



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**

TESIS DOCTORAL

Doctoranda: Beatriz del Valle Medina Ferrer

Directores:

Vicente J. Llorent García

Vicente Llorent Bedmar

Córdoba, 2013

TITULO: *LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES.*

AUTOR: *BEATRIZ DEL VALLE MEDINA FERRER*

© Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
Campus de Rabanales
Ctra. Nacional IV, Km. 396 A
14071 Córdoba

www.uco.es/publicaciones
publicaciones@uco.es



TÍTULO DE LA TESIS:

*LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL GUADIATO.
ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES*

DOCTORANDO/A:

BEATRIZ DEL VALLE MEDINA FERRER

INFORME RAZONADO DE LOS DIRECTORES DE LA TESIS

(Se hará mención a la evolución y desarrollo de la tesis, así como a trabajos y publicaciones derivados de la misma).
Que la Tesis Doctoral que se presenta, realizada bajo nuestra dirección durante varios años, supone un estudio profundo sobre la realidad concreta de un contexto geográfico muy determinado. Se ha analizado pormenorizadamente la oferta formativa de la Educación Permanente en aras de diagnosticar su actual situación, detectar posibles mejoras y realizar propuestas para la optimización de la oferta formativa y su relación con el entorno social.

Tras una formulación del problema, se fundamenta la investigación con un profundo marco teórico, vinculando el contexto internacional, nacional, autonómico, provincial y local, confiriendo una perspectiva internacional al trabajo. Si bien nos centramos en el estudio comparado realizado entre las distintas secciones del "Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato".

En el capítulo dedicado en exclusiva a la metodología, apuntala con precisión los diferentes pasos y componentes de la investigación, detallando las unidades de comparación y facilitando el proceso del estudio científico.

A cada unidad de comparación le dedica todo un capítulo, donde especifica los aspectos importantes a estudiar sobre las prácticas profesionales y el currículum de la titulación de trabajo.

Y tras un estudio comparativo, se plasman los resultados y se construyen tablas para una explicación más clara, dando lugar a las conclusiones que se recogen en un capítulo que incluye una referencia a los objetivos e hipótesis de la investigación, evidenciando la coherencia interna en todas las partes del proceso científico.

Estas conclusiones provocan toda una serie de recomendaciones, que gracias a la iniciativa de la autora se materializan en una propuesta innovadora, compleja y muy coherente para el contexto origen del estudio. Los evidentes progresos de la investigación han dado lugar a diferentes publicaciones y aportaciones a congresos, que la doctoranda aporta como indicios de calidad.

Por todo ello, se autoriza la presentación de la tesis doctoral.

Córdoba, 15 de marzo de 2013

Firma del/de los director/es

Fdo.: Vicente J. Llorent García

Fdo.: Vicente Llorent Bedmar



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**

Doctoranda:

Beatriz del Valle Medina Ferrer

Directores:

Vicente J. Llorent García

Vicente Llorent Bedmar

“... muchos conocimientos tienen fecha de caducidad y deben reciclarse permanentemente. De ahí la necesidad de pensar la educación no sólo como un período acotado en la infancia y la juventud sino como un proceso continuo de formación a lo largo de toda la vida.”

Jaume Carbonell Sebarroja



A mi esposo Antonio

A mis hijos Ivaniel Arturo

Ivania Beatriz

Ivan Daniel

Las luces que guían mi camino...

	Páginas
Índice general	11
Índice de cuadros	19
Índice de figuras	23
Índice de gráficos	25
Índice de tablas	27
INTRODUCCIÓN	29
A Presentación	33
B Estructura del informe	37
C Agradecimientos	41
CAPÍTULO I. Fundamentación teórica	47
1.1. El contexto. Comarca Valle del Guadiato (Córdoba)	51
1.1.1. Belmez	54
1.1.2. Espiel	57
1.1.3. Fuente Obejuna	60
1.1.4. La Granjuela	63
1.1.5. Los Blázquez	66
1.1.6. Obejo	69
1.1.7. Peñarroya-Pueblonuevo	71
1.1.8. Valsequillo	73
1.1.9. Villaharta	75
1.1.10. Villanueva del Rey	78
1.1.11. Villaviciosa de Córdoba	80
1.2. Visión global socioeconómica de la comarca	84
1.3. Presencia de la Educación Permanente en la comarca	87
1.4. Conceptualización	89
1.4.1. Adulterez	89
1.4.2. Educación de Adultos	96
1.4.3. Educación Permanente	100

1.4.4. Deducciones conceptuales propias	112
1.4.5. Concepciones afines	114
1.5. Evolución histórica de la Educación Permanente	121
1.6. Finalidad y objeto de la Educación Permanente	129
1.7. Recursos educativos y medios didácticos en el Ámbito de la Educación Permanente	132
1.8. El alumnado de los Centros de Educación Permanente	134
1.8.1. Caracterización de los estudiantes	134
1.8.2. Principales causas de abandono escolar en los adultos	139
1.8.3. Necesidades	141
1.8.4. Motivaciones	147
1.9. El profesorado y el equipo directivo de los Centros de Educación Permanente	154
1.9.1. Perfil y funciones del profesorado	154
1.9.2. Funciones y responsabilidades del equipo directivo	156
1.9.3. Remuneración y desarrollo profesional del profesorado	159
1.9.4. Innovación y retos de la práctica docente en la Educación Permanente	163
1.10. Oferta formativa de la Educación Permanente en España	166
1.10.1. Los Planes Educativos de Formación Básica	171
1.10.2. Los Planes Educativos de Educación No Formal	173
1.10.2.1. Plan Educativo de Preparación para la Obtención de la Titulación Básica	173
1.10.2.2. Planes educativos de acceso a otros niveles del sistema educativo	173
1.10.2.3. Planes educativos para el fomento de la ciudadanía activa	174
1.10.3. La Educación Secundaria para Personas Adultas	180
1.10.4. El Bachillerato para Personas Adultas	181
1.10.5. Los Ciclos Formativos	183
1.10.6. El Programa “ <i>That’s English</i> ”	186
1.11. La Educación Permanente y las Tecnologías de la Información y la Comunicación	188

1.11.1. Creación de Portales Web y Aulas Virtuales de Educación Permanente	194
1.11.2. Portales y Páginas Web de Educación Permanente de España	200
1.11.3. Inversiones recientes en el marco de la Educación Permanente de Andalucía	233
1.11.4. Limitaciones e inconvenientes formativos asociados a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación	236
1.12. Estado de la cuestión	239
1.12.1. La Educación Permanente en los organismos internacionales	239
1.12.2. Las nuevas concepciones de la Educación Permanente	252
1.12.3. Investigación e innovación	256
1.12.4. Institucionalización de la Educación Permanente en España	260
1.12.4.1. Centros y Secciones de Educación Permanente	262
1.12.4.2. Institutos de Educación Secundaria	263
1.12.4.3. Institutos Provinciales de Educación Permanente	263
1.12.4.4. Escuelas Oficiales de Idiomas	264
1.12.5. Investigaciones recientes sobre la Educación Permanente	264
CAPÍTULO II. Objeto y Metodología	269
2.1. Delimitación del objeto de estudio	273
2.2. Justificación	274
2.3. Formulación de los objetivos de la investigación	279
2.3.1. Objetivo general	279
2.3.2. Objetivos específicos	279
2.4. Hipótesis	281

2.5.	Metodología y fases de la investigación	284
2.5.1.	Método comparado	288
2.5.1.1.	Identificación del problema	289
2.5.1.2.	Formulación de las hipótesis comparativas	289
2.5.1.3.	Planteamiento de la investigación	290
2.5.1.4.	Estudio descriptivo y explicativo	290
2.5.1.5.	Replanteamiento de las hipótesis	290
2.5.1.6.	Yuxtaposición de conclusiones y datos	290
2.5.1.7.	Estudio comparativo propiamente dicho	291
2.5.2.	Naturaleza de la investigación	291
2.5.3.	Población y muestra	292
2.5.4.	Recogida de información	295
2.5.4.1.	El estudio documental del Centro de Educación Permanente “Valle del Guadiato” y sus Secciones	296
2.5.4.2.	El cuestionario para los estudiantes	296
2.5.4.3.	La entrevista a los maestros	299
2.5.4.4.	La observación de cada Sección	304
2.5.5.	Estrategias de validez y fiabilidad de la investigación	305
2.5.6.	Limitaciones de la investigación	307
CAPÍTULO III. “Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato”		311
3.1.	Descripción del “Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato”	316
3.1.1.	Reseña histórica	316
3.1.2.	Ubicación y descripción del edificio sede y aulas	323
3.1.3.	Organigrama de la estructura académica- administrativa	336
3.1.4.	Oferta formativa y horarios	337
3.1.5.	Personal docente	341
3.1.6.	Población estudiantil	341
3.1.7.	Perfil de los estudiantes	342

CAPÍTULO IV. Secciones del “Centro de Educación Permanente		343
Valle del Guadiato”		
4.1.	Belmez	348
	4.1.1. Ubicación y descripción del edificio sede	348
	4.1.2. Oferta formativa y horarios	349
	4.1.3. Personal docente	349
	4.1.4. Población estudiantil	349
	4.1.5. Perfil de los estudiantes	349
4.2.	Espiel	352
	4.2.1. Ubicación y descripción del edificio sede y aulas	352
	4.2.2. Oferta formativa y horarios	355
	4.2.3. Personal docente	356
	4.2.4. Población estudiantil	356
	4.2.5. Perfil de los estudiantes	356
4.3.	Peñarroya-Pueblonuevo	358
	4.3.1. Ubicación y descripción del edificio sede	358
	4.3.2. Oferta formativa y horarios	359
	4.3.3. Personal docente	360
	4.3.4. Población estudiantil	360
	4.3.5. Perfil de los estudiantes	360
4.4.	Villanueva del Rey	362
	4.4.1. Ubicación y descripción del edificio sede	362
	4.4.2. Oferta formativa y horarios	363
	4.4.3. Personal docente	364
	4.4.4. Población estudiantil	364
	4.4.5. Perfil de los estudiantes	364
4.5.	Villaviciosa de Córdoba	365
	4.5.1. Ubicación y descripción del edificio sede	365
	4.5.2. Oferta formativa y horarios	366
	4.5.3. Personal docente	367
	4.5.4. Población estudiantil	367
	4.5.5. Perfil de los estudiantes	367

CAPÍTULO V. Contratación por Secciones	369
5.1. Contexto sociolaboral	377
5.2. Centros de funcionamiento	380
5.3. Oferta formativa	384
5.4. Recursos	388
5.4.1. Recursos educativos	388
5.4.2. Recursos tecnológicos	390
5.4.3. Otros recursos disponibles	400
5.5. Perspectiva de los estudiantes	404
5.5.1. Número de estudiantes	404
5.5.2. Causas de abandono escolar	407
5.5.3. Necesidades	411
5.5.4. Motivaciones	415
5.5.5. Momento en que deciden retomar estudios	419
5.5.6. Forma de conocer las opciones de la Educación Permanente	421
5.5.7. Forma de organizarse para estudiar	422
5.5.8. Trato del personal del centro	424
5.5.9. Relaciones con el profesorado	425
5.6. Perspectiva de los maestros	427
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES	431
6.1. Conclusiones	436
6.2. Propuestas de mejora para el “Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato”	442
6.3. Futuras líneas de investigación	457
REFERENCIAS	461

ANEXOS	489	
A	Mapa Comarcal de Andalucía	491
B	Cuestionario Piloto N° 1	493
C	Cuestionario Piloto N° 2	499
D	Cuestionario para los estudiantes	505
E	Entrevista semiestructurada para el profesorado	513
F	Evidencias fotográficas del “Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato”, Secciones y Aulas	517

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro		Páginas
1	Establecimientos con actividad económica en Belmez	56
2	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Belmez	57
3	Paro según sexo, edad y sector en Belmez	57
4	Establecimientos con actividad económica en Espiel	59
5	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Espiel	59
6	Paro según sexo, edad y sector en Espiel	60
7	Establecimientos con actividad económica en Fuente Obejuna	62
8	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Fuente Obejuna	63
9	Paro según sexo, edad y sector en Fuente Obejuna	63
10	Establecimientos con actividad económica en La Granjuela	65
11	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en La Granjuela	65
12	Paro según sexo, edad y sector en La Granjuela	66
13	Establecimientos con actividad económica en Los Blázquez	67
14	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Los Blázquez	68
15	Paro según sexo, edad y sector en Los Blázquez	68
16	Establecimientos con actividad económica en Obejo	70
17	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Obejo	70
18	Paro según sexo, edad y sector en Obejo	71
19	Establecimientos con actividad económica en Peñarroya-Pueblonuevo	72

20	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Peñarroya-Pueblonuevo	73
21	Paro según sexo, edad y sector en Peñarroya-Pueblonuevo	73
22	Establecimientos con actividad económica en Valsequillo	74
23	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Valsequillo	75
24	Paro según sexo, edad y sector en Valsequillo	75
25	Establecimientos con actividad económica en Villaharta	77
26	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Villaharta	77
27	Paro según sexo, edad y sector en Villaharta	78
28	Establecimientos con actividad económica en Villanueva del Rey	79
29	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Villanueva del Rey	80
30	Paro según sexo, edad y sector en Villanueva del Rey	80
31	Establecimientos con actividad económica en Villaviciosa de Córdoba	82
32	Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Villaviciosa de Córdoba	83
33	Paro según sexo, edad y sector en Villaviciosa de Córdoba	83
34	Oferta formativa de la Educación Permanente de Andalucía	168
35	Estructura del Plan de Formación Básica	172
36	Contenidos del Plan Educativo de Uso Básico de Tecnologías de la Información y la Comunicación	176
37	Relación de ciclos formativos de formación profesional específica para personas adultas	185
38	Dotación de ordenadores en el Valle del Guadiato	234
39	Composición de la población estudiantil	293
40	Composición del estrato de maestros	294

41	Objetivos específicos vs. Interrogantes de entrevista al profesorado del “CEPER Valle del Guadiato”	303
42	Redes de Aprendizaje Permanente de la Provincia de Córdoba	339
43	Horarios de actividad docente en Fuente Obejuna	341

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura		Páginas
1	Vista del DVD “Materiales didácticos por ámbitos para Educación Secundaria”	235
2	Vista de la sede central del “CEPER Valle del Guadiato”	323
3	Vista de la fachada del Aula Los Blázquez	327
4	Interior del Aula Valsequillo	328
5	Vista de la fachada del Aula Argallón	329
6	Vista de la fachada del Aula El Porvenir	330
7	Vista de la fachada del Aula El Alcornocal	331
8	Vista de la fachada del Aula Posadilla	332
9	Vista de la fachada del Aula La Cardenchosa	333
10	Interior del Aula Ojuelos Altos	334
11	Interior del Aula Ojuelos Bajos	335
12	Vista de la fachada de la “SEP Belmez”	348
13	Vista de la fachada de la sede “SEP Espiel-Villaharta”	353
14	Vista de la fachada del “Aula Villaharta” - Edificio 1	354
15	Vista de la fachada del “Aula Villaharta” - Edificio 2	355
16	Vista de la fachada de la “SEP Peñarroya-Pueblonuevo”	359
17	Vista de la fachada de la “SEP Villanueva del Rey”	362
18	Vista de la fachada de la “SEP Villaviciosa de Córdoba”	365

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico		Páginas
1	Mapa comarcal de la provincia de Córdoba	52
2	Habitantes de la comarca Valle del Guadiato por municipio	84
3	Percepciones de la Educación Permanente en relación a la Educación de Adultos	113
4	Metas instrumentales de la Educación Permanente	131
5	Pantalla visual del Portal de Educación Permanente de Andalucía	202
6	Pantalla visual de la Página Web <i>educaragón</i> de Aragón	203
7	Pantalla visual de la Página Web “ <i>Govern de les Illes Balears Conselleria d’Educació Cultura i Universitats</i> ”	205
8	Pantalla visual de la Página Web del Gobierno de Canarias	206
9	Pantalla visual de la Página Web <i>Educantabria</i> de Cantabria	208
10	Pantalla visual del Portal de Educación de Castilla La Mancha	209
11	Enseñanzas para personas adultas en Castilla y León	210
12	Portal de Educación <i>educacyl</i> de Castilla y León	211
13	Pantalla visual de la Página Web <i>Estudiar en Catalunya</i>	212
14	Oferta formativa del C.E.A. “Miguel Hernández” de Ceuta	213
15	Pantalla visual del de la Página Web del Gobierno de España	214
16	Pantalla visual del Portal de Educación de Madrid	216
17	Pantalla visual de la Página Web de la Consejería de educación, cultura y deporte de la Generalitat Valenciana	218
18	Pantalla visual del Portal de Educación de Adultos de Extremadura	221
19	Pantalla visual de la Página Web de la Consejería de cultura, educación y ordenación universitaria de Galicia	222

20	Pantalla visual del Portal Educativo del Gobierno de La Rioja	225
21	Pantalla visual del Portal <i>educarm</i> del Gobierno de Murcia	227
22	Pantalla visual de la Página Web del Gobierno de Navarra	228
23	Pantalla visual de la Página Web del Gobierno Vasco	228
24	Pantalla visual de la Página Web del Gobierno del Principado de Asturias	232
25	Relación entre conceptos afines	254
26	Estudiantes matriculados versus estudiantes encuestados	295
27	Diseño de triangulación de fuentes de datos	307
28	Aulas del “CEPER Valle del Guadiato” en Fuente Obejuna y distancia entre ellas	326
29	Organigrama de la estructura académica-administrativa de del “CEPER Valle del Guadiato”	337
30	Sistema de categorías	374
31	Recursos digitales utilizados en la SEP Belmez	395
32	Distancia entre los Municipios del Valle del Guadiato	451

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla		Páginas
1	Empleo y desempleo regionales	378
2	Ubicación física de la Educación Permanente estudiada	380
3	Oferta formativa	385
4	Porcentaje de estudiantes que afirmaron disponer de recursos educativos en sus respectivas Secciones	389
5	Porcentaje de estudiantes que afirmaron disponer de recursos tecnológicos en sus respectivas Secciones	391
6	Porcentaje de estudiantes que afirmaron hacer uso de las tecnologías en sus respectivas Secciones	396
7	Porcentaje de estudiantes que afirmaron encontrar utilidad en las tecnologías usadas en sus respectivas Secciones	398
8	Porcentaje de estudiantes que afirmaron disponer de otros recursos en sus respectivas Secciones	401
9	Poblaciones y matrículas	405
10	Desempleo versus matrícula	406
11	Porcentaje de estudiantes que señalaron determinadas causas de abandono escolar	408
12	Relación de las causas de abandono escolar con el género de las personas encuestadas	410
13	Porcentaje de estudiantes que afirmaron poseer determinadas necesidades sociales, laborales y personales	412
14	Relación de las necesidades sociales, laborales y personales con el género de las personas encuestadas	414
15	Porcentaje de estudiantes que afirmaron poseer determinadas motivaciones para estudiar en educación permanente	416
16	Relación de las motivaciones para estudiar en educación permanente con el género de las personas encuestadas	418

17	Porcentaje de estudiantes que señalaron el momento específico en que decidieron estudiar	420
18	Porcentaje de estudiantes que señalaron la forma de conocer la educación permanente	421
19	Porcentaje de estudiantes que señalaron la forma de organizarse para estudiar	423
20	Porcentaje de estudiantes que señalaron el trato del personal del Centro	424
21	Porcentaje de estudiantes que señalaron el tipo de relaciones con el profesorado	425
22	Profesorado asignado al “CEPER Valle del Guadiato” vs. alumnado y habitantes por regiones	428

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**



Introducción

Capítulo I: Fundamentación teórica

Capítulo II: Objeto y metodología

*Capítulo III: "CEPER Valle del
Guadiato"*

Capítulo IV: Secciones

Capítulo V: Contrastación

Capítulo VI: Conclusiones

Referencias

Anexos

INTRODUCCIÓN

A. Presentación

La configuración económica del mundo ha experimentado algunas transformaciones importantes. Tal vez la principal de ellas sea la emergencia de las economías del llamado Grupo BRICS¹ (Brasil, Rusia, India, China y Suráfrica) que han pasado de desempeñar un papel subsidiario a convertirse en protagonistas activos de un mundo globalizado.

Esta “riqueza cambiante”, como la denomina la OCDE², obliga a Europa a reforzar su competitividad, especialmente a partir del potencial de innovación y la cualificación de su mano de obra. Después, la tendencia hacia la sociedad de la información que transforma rápidamente el trabajo y los modos de vida y exige adaptación a estas nuevas tecnologías. También, la aceleración del progreso científico y técnico plantea ahora más que nunca el tema del acceso permanente a la información y al conocimiento. En este contexto, resulta indispensable que cada uno tenga la posibilidad de actualizar y ampliar sus conocimientos a lo largo de su existencia³.

Los cambios económicos, sociales, políticos, y culturales inciden en el campo de la educación; visto o concebido en todas las etapas de la vida de una persona, incluida la de la adultez. Afortunadamente en España se ha superado la creencia de que hay una edad dedicada al estudio, a la formación, y otra edad para el desarrollo de la actividad profesional, y continuamente se proclama la necesidad de la educación durante toda la vida, la necesidad de una Educación Permanente.

Sobre la base de estas ideas se pretende abordar varios aspectos que se conectan con la educación, más concretamente, y teniendo en cuenta la definición usada actualmente en España, la educación de personas adultas en el contexto de la Educación Permanente; la cual se ha convertido no sólo en

¹ Loguercio, Edgardo (2011, 14 de abril). Surgimiento de grupo BRICS plantea oportunidades y desafíos a Brasil. *News*.

² OCDE (2010). *Perspectivas sobre el desarrollo mundial 2010: Riqueza cambiante*.

³ Sabán Vera, Carmen (2009): *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la Unesco y en la Unión Europea*. Grupo Editorial Universitario. Granada.

exigencia, sino en necesidad ineludible para vivir en una sociedad dinámica que se abre al nuevo milenio con imponentes desafíos.

“[...] La educación permanente se ha convertido en el instrumento más eficaz para preparar a la persona a participar, expresarse y defender sus derechos y valores fundamentales en una sociedad caracterizada por sus continuos cambios”⁴.

La Educación Permanente es un concepto, una política, una práctica, un objetivo, un método: ella es la educación formal o no formal como la autoformación y el aprendizaje institucional, la educación presencial y a distancia, la formación inicial y la formación continua; está presente en todas las edades de la vida y en lugares diversos, en el tiempo de trabajo y de no trabajo⁵.

Sin embargo, por delimitación metodológica, para realizar el estudio de la Educación Permanente hemos recurrido a municipios representativos de la provincia de Córdoba pertenecientes a una misma Comarca como son Belmez, Espiel, Fuente Obejuna, Peñarroya-Pueblonuevo, Villanueva del Rey, y Villaviciosa de Córdoba. Aportando diferentes perspectivas y tendencias intentamos comentar, indagar y reflexionar sobre el amplio panorama de la Educación Permanente en la actualidad, realizando el estudio comparado de los aspectos más significativos de la Educación Permanente en los mencionados municipios.

En el ámbito municipal es destacable el papel que juegan las Corporaciones Locales, complementando con sus actuaciones al sistema de educación formal. Es una realidad la intervención desde los ayuntamientos en las acciones educativas de sus ciudades tanto de carácter no formal como informal, ofertadas a la ciudadanía por medio de instrumentos como Programas de Igualdad de Género o Aulas de Personas Adultas⁶.

⁴ Ríos González, María Francisca (2002). Evolución de la educación permanente en Europa. *Eúphoros*, (5), 203-216.

⁵ Gelpi, Ettore (1994). “La educación permanente: principio revolucionario y prácticas conservadoras”. En Sánchez Román, Antonio (Comp.) (1994). *La educación permanente como proceso de transformación*. Sevilla: Publicaciones MCEP.

⁶ Ministerio de Educación (2011a). *El aprendizaje permanente en España*. Madrid: Secretaría General Técnica.

Esta Tesis Doctoral pretende ser un elemento de análisis de la Educación Permanente desde una perspectiva nacional y autonómica, pero principalmente comarcal, municipal y local. Intentamos dar a conocer información científica cuyo intercambio vendría a cubrir, parcialmente, esa carencia de estudio en ámbitos concretos del contexto de una comarca de la provincia cordobesa. De esta manera, acrecentamos los conocimientos sobre la caracterización del alumnado adulto, los planes educativos, la institucionalización, entre otros.

En este sentido, la presente investigación no sólo aspira describir cuáles han sido las líneas generales de la Educación Permanente en estos seis municipios pertenecientes a la Comarca Valle del Guadiato. Nuestro estudio pretende conocer, aprovechar y comparar las semejanzas y las diferencias de cada uno de estos municipios desde la perspectiva, principalmente, de aquellas personas que no tuvieron acceso a la enseñanza escolar en su día.

B. Estructura del informe

El propósito de este apartado es precisar la estructura de este informe de investigación, en la cual se aprecia como los nombres de los capítulos evidencian la función propia de las investigaciones desarrolladas con la metodología comparada. En esta línea, presentamos al inicio diferentes *Índices* (de cuadros, de figuras, de gráficos, y de tablas), cuyos usos facilitan la lectura y la comprensión de los contenidos.

A continuación, exponemos la *Introducción* donde realizamos una *Presentación* de nuestro tema de investigación. Posteriormente, nos adentramos en la *Estructura del Informe*, apartado en el que nos encontramos en este momento, realizado con el fin de facilitar una visión general del estudio. Seguidamente añadimos los *Agradecimientos*, donde destacamos a todas aquellas personas e instituciones que han colaborado de alguna manera en nuestra labor investigadora.

El capítulo primero titulado *Fundamentación Teórica*, concreta y delimita el significado de los conceptos y los términos básicos necesarios para abordar en profundidad la temática central de esta investigación. Por supuesto, nos adentramos en lo que es la oferta formativa de la Educación Permanente en España a través del conocimiento de los distintos Planes Educativos y de las Plataformas Web correspondientes.

Posteriormente, a fin de conocer globalmente las dimensiones del contexto actual y dar una visión general de la Educación Permanente, incluimos una perspectiva internacional sobre el tema, así como las nuevas concepciones del mismo. También aportamos ideas sobre la realización de investigaciones y la difusión de prácticas innovadoras en el campo de la Educación Permanente de personas adultas. Por último, cerramos este capítulo con un breve análisis de las Tesis Doctorales recientemente culminadas y leídas en España que versaban sobre la Educación Permanente.

Una vez conocidas las bases teóricas del tema de investigación y su importancia, pasamos a desarrollar el capítulo segundo, denominado *Objeto* y

Metodología, donde delimitamos el objeto de estudio, y especificamos por qué queremos estudiarlo, y qué pretendemos conseguir con ello. Posteriormente, pasamos a describir la metodología y las fases de la investigación, detallando el proceso científico utilizado para llevar a cabo nuestro estudio y alcanzar nuestros objetivos. Comentamos las técnicas y los instrumentos utilizados para indagar, conocer, profundizar, discernir, comparar, analizar e interpretar todas las informaciones y los datos relevantes de nuestro estudio.

Teniendo clara la metodología seguida en la investigación nos dedicamos, en el capítulo tercero, a conocer y a describir el Centro de Educación Permanente (CEPER) objeto de análisis de esta investigación, no sin antes ofrecer una visión global socioeconómica del área geográfica seleccionada. Es de resaltar que este Centro educativo posee cinco Secciones de Educación Permanente (SEPER) que se encuentran ubicadas fuera del municipio de la sede central, por tal razón hemos creído conveniente dedicar un capítulo aparte para éstas. Así surge el capítulo cuarto, cuya estructura, similar a la del capítulo anterior, nos va a facilitar la comparación entre los seis municipios de la provincia de Córdoba.

En cuanto a los resultados obtenidos en cada municipio sobre la Educación Permanente, los hemos plasmado, ampliado y analizado en profundidad en el capítulo quinto, denominado *Contrastación por Secciones*. A lo largo del mismo exponemos resultados con la ayuda de recursos gráficos, y reflexiones que hemos logrado tras interpretar la documentación y examinar la información aportada durante todo el trabajo de investigación.

Finalmente, aportamos en el capítulo sexto las *Conclusiones y Propuestas de Mejora para el "CEPER Valle del Guadiato"* consecuentes y más significativas tras este estudio. En el señalamos y resaltamos las afirmaciones, deducciones y generalizaciones que emergen de la investigación realizada. Así mismo, exponemos algunas propuestas de mejora para el CEPER estudiado y a su vez agregamos lo que consideramos futuras Líneas de Investigación posibles, donde realizamos una visión prospectiva del alcance de nuestro estudio.

Seguidamente, se tienen las *Referencias bibliográficas*, las cuales recogen las distintas fuentes documentales utilizadas en el trabajo de investigación.

Y ya para culminar, agregamos los *Anexos*, los cuales hemos considerado pertinente incluir puesto que desde nuestro punto de vista contribuyen al mejoramiento o ampliación de los conocimientos relacionados con el objeto de estudio.

C. Agradecimientos

Desde este pequeño espacio queremos aprovechar para dar las gracias a todas a aquellas personas e instituciones que de una u otra manera nos han ayudado en el avance de nuestra investigación. Quizá no podamos señalarlas a todas, pero si destacaremos las que han supuesto una colaboración notable. Por todo ello gracias:

Al Profesor Dr. Vicente J. Llorent García, director de esta investigación que con inteligencia, profesionalidad, constante estímulo y apoyo, ha logrado dirigir con suma precisión la realización de este Trabajo de Investigación. Infinitas gracias por sus explicaciones, paciencia, disposición, dedicación, tiempo, y motivación sin límites.

Al Profesor Dr. Vicente Llorent Bedmar, por su imprescindible papel desempeñado como codirector de esta Tesis Doctoral. Sus aportaciones y consejos han sido elementos afianzadores de esta investigación. Su especialidad y experiencia en el método elegido para desarrollarla han hecho que el aprendizaje sea invaluable.

A Dña. M^a Pepa Salamanca, Directora del “CEPER Calatraveño” del municipio Pozoblanco, comarca Los Pedroches de la provincia de Córdoba, por su atención, disponibilidad y amabilidad al permitirnos acceder a sus clases para aplicar la primera prueba piloto necesaria para el perfeccionamiento del diseño del cuestionario que posteriormente recogería los datos en el “CEPER Valle del Guadiato”.

A Dña. Justina Leal Rodrigo, Jefa de Estudios de la Sección de Villanueva del Duque, del “CEPER Calatraveño”, municipio Pozoblanco, quien con mucha presteza y disposición nos permitió realizar en sus clases una segunda prueba piloto para mejorar el cuestionario que subsiguientemente aplicaríamos a los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato”.

A D. Damián Romero Sánchez, Director del “CEPER Valle del Guadiato” cuya sede central se encuentra en el municipio Fuente Obejuna, quien gentilmente y desde un primer momento nos autorizó a acceder a todas las

Secciones del Centro. Su tiempo, colaboración y orientación aportaron una visión más cercana y realista de nuestro estudio. Igual mención le debemos a *Dña. Yolanda Molina Zafra*, anterior Directora del Centro, quien al inicio de la investigación, cuando establecíamos los primeros contactos con la institución, de manera inmediata mostró buena disposición a prestarnos la ayuda necesaria para comenzar a plantear esta Tesis Doctoral.

Igualmente, a José Antonio Gutiérrez Fernández, María Moreno, Magdalena Sánchez Armenta, Amparo Abril Serrano, y Enrique Prieto Calero, Jefes de Estudios Delegados de las Secciones Espiel-Villaharta, Villanueva del Rey, Belmez, Peñarroya-Pueblonuevo, y Villaviciosa de Córdoba, respectivamente. También a José Antonio Rodríguez Vergara, quien se incorporó a la Jefatura de Estudios de la Sección Villanueva del Rey en sustitución de María Moreno durante el período de recolección de datos. A todos ellos, nuestro más efusivo agradecimiento por toda su cooperación y buena voluntad.

Al cuerpo de maestros del “CEPER Valle del Guadiato”, Carmen Purificación Amaro Vázquez, María Dolores Montilla López (en sustitución de Carmen Purificación), Antonia Fuentes Espinosa, María Ángeles García Muñoz, María Ángeles Santofimia Dávila, Ana María Carmona Barradas, María Elena Castillejo Franco, y Ana Purificación Ortega Palacios, cuya disposición y tiempo merecen nuestra gratitud.

En este sentido, queremos mencionar de manera especial a *Dña. María Elena Castillejo Franco*, maestra con amplia experiencia y conocimiento de la Sección de Educación Permanente de Belmez, quien supuso un gran punto de apoyo, referencia y orientación de nuestra investigación para imbuirnos en la realidad educativa de la Sección Belmez. Desde aquí queremos corresponder a toda la cooperación dispensada en nuestras visitas a la sede.

A todas las personas matriculadas en el Centro y que asisten de manera regular al mismo, quienes nos permitieron compartir sus actividades de aula con la finalidad de recolectar las informaciones necesarias para el desarrollo de esta Tesis Doctoral. Gracias por hacernos partícipes de su formación y compartir sus vivencias.

A la Junta de Andalucía, de manera singular a *D. Manuel Rubio Capilla*, Coordinador provincial de Educación Permanente, por su atención y

amabilidad, su asesoramiento y sus aportaciones altamente valiosas las cuales contribuyeron al enriquecimiento de nuestra investigación.

A *D. José Ramón Jubera Pellejero*, ex miembro de la UNESCO y ex técnico responsable de la Educación de Adultos en Andalucía, participante en la elaboración de la Ley 3/1990 para la Educación de Adultos, por toda la ayuda prestada, la asesoría, la información, las indicaciones puntuales que ayudaron enormemente a mejorar diversos aspectos de esta investigación, especialmente los relacionados con datos históricos.

A *D. José Antonio Fernández Romero*, Alcalde del Ayuntamiento de Espiel, gran conocedor de todos los municipios de la comarca objeto de estudio, quien nos facilitó la información y el asesoramiento necesarios para que el análisis económico de la misma fuese más certero, contextualizado y efectivo.

A *Dña. Nuris Margarita Chirinos Molero*, Profesora de la División de Posgrado de la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” de Venezuela, desde donde nos invitó a participar y a asistir a diferentes congresos internacionales sobre educación facilitándonos la tramitación administrativa para lograr la presentación de una ponencia sobre nuestro tema de investigación en el *Congreso Internacional de Investigación Educativa* celebrado en la Isla de Margarita.

A la Profesora *Dra. Izabela Zych* y al Profesor *Dr. Hugo González González* quienes nos ayudaron con el aprendizaje y la utilización del programa estadístico informático “*Statistical Package for the Social Sciences*” (SPSS), imprescindible para procesar los datos.

A profesores de distintas universidades, *Dra. Verónica Cobano-Delgado Palma*, *Verónica Marín Díaz*, *Begoña Sampedro*, que colaboraron en el diseño y validación del cuestionario destinado a los estudiantes del Centro objeto de estudio.

Al Departamento de Educación de la Universidad de Córdoba y al CONSORCIO DE BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS DE ANDALUCÍA (CBUA), servicio que permite a cualquier miembro de la comunidad universitaria de Andalucía solicitar ejemplares en préstamo a las bibliotecas de las Universidades de Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Huelva, Jaén, Málaga,

Pablo de Olavide, y la Universidad de Sevilla a través de su Catálogo Colectivo *CatCBUA*, sin ningún coste para el usuario.

A *Dña. Cora Castillejo González*, Bibliotecaria de la Escuela Politécnica Superior de Belmez, quien colaboró de muy buena voluntad a gestionar el préstamo de diversos textos relacionados con la Educación Permanente ubicados en distintas bibliotecas universitarias de la comunidad autónoma andaluza, además de apoyarme y animarme continuamente a realizar una investigación de calidad.

A *Carlos García Alonso*, Jefe del Servicio de Investigación de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Córdoba (ETEA), por animarme a acudir al Instituto de Estudios de Postgrado de la Universidad de Córdoba (IDEP) para obtener información sobre el acceso a la Tesis Doctoral en el Programa de Educación con un Título universitario ajeno al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que acredite un nivel de formación equivalente al correspondiente título de máster universitario español.

A mi familia, especialmente a mi esposo *Antonio Garrigó Rodríguez*, por apoyarme de principio a fin en esta ardua y larga tarea que desde antes de iniciarla sabíamos que implicaría no sólo compartir el tiempo con el trabajo que supone realizar una Tesis Doctoral, sino reorganizar las prioridades conjuntas. Esta investigación nos ha dado la oportunidad, entre otras cosas, de recorrer cada pueblo, cada aldea, cada Sección de Educación Permanente de la comarca donde habitamos, conociéndola y valorándola juntos, lo cual nos ha llenado de grandes satisfacciones.

A mi Dios bendito, a todos y todas... gracias mil...

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**



Introducción

**Capítulo I:
Fundamentación
teórica**

Capítulo II: Objeto y metodología

*Capítulo III: "CEPER Valle del
Guadiato"*

Capítulo IV: Secciones

Capítulo V: Contrastación

Capítulo VI: Conclusiones

Referencias

CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La fundamentación teórica de esta investigación está basada en las teorías sobre la Educación Permanente, la cual intentaremos abordar después de haber explicado algunos aspectos que, para un mejor acercamiento y comprensión, consideramos deben ser expuestos previamente.

En primer lugar, pasaremos a describir el contexto de investigación, concretamente estudiaremos cada uno de los municipios que conforman la Comarca “Valle del Guadiato” tomando en cuenta sus aspectos geográficos, sociales y económicos. De este apartado conviene señalar que las cifras correspondientes al contexto social, específicamente a las relacionadas con la población, se han tomado del Instituto Nacional de Estadística al 01 de enero de 2012, cuya Página Web oficial es www.ine.es.

En cuanto a los datos del contexto económico, habríamos querido utilizar las tasas de empleo y desempleo disponibles en la fuente especificada anteriormente, pero tienen varios años de antigüedad y consideramos que no se ajustan a la realidad actual de los municipios de la provincia cordobesa. Por esta razón hemos utilizado los datos publicados por el Servicio Público de Empleo Estatal disponibles en su Página Web oficial, cuyo Localizador Universal de Recursos (URL) es <http://www.sepe.es>. Los datos registrados por esta institución pública son actualizados mensualmente. En esta Tesis Doctoral han sido utilizados los de julio de 2012.

En lo concerniente a los datos relacionados con los establecimientos con actividad económica existentes en cada uno de los municipios de la comarca Valle del Guadiato, estos han sido extraídos de la Página Web oficial del Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía al 01 de enero de 2011 (datos más recientes) cuyo URL es:

<http://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadisticaycartografia>

Con relación a la tasa de analfabetismo, que se calcula sobre el conjunto de población residente en viviendas familiares y con dieciséis años de edad o más y recoge la relación porcentual entre la población analfabeta y la población total correspondiente a ese tramo de edad, habríamos querido expresarla en el contexto social de cada municipio de la comarca pero los últimos datos

disponibles en el Instituto Nacional de Estadística son los del Censo de Población y Viviendas 2001, que evidentemente distan de la realidad actual. Ante esta situación, acudimos al servicio de “Petición a medida”⁷ prestado por este Instituto obteniendo como respuesta “*no hay datos publicados para años posteriores ya que los Censos se realizan cada diez años y en 2011 se ha realizado el último pero los primeros datos se publicarán para finales de este año*”. Adicionalmente, la información que el instituto puede facilitar con respecto al analfabetismo es a nivel provincial, no se desagrega por municipios.

Aunque las cifras de todos los cuadros que se presentan en la descripción del contexto en general provienen de fuentes oficiales, la confección gráfica es de elaboración propia. De la misma manera, los mapas que se presentan los hemos elaborado con el fin de ofrecer no sólo una visión espacial y orientativa del contexto geográfico, sino para su posible utilidad al momento de realizar el análisis e interpretación comparativos.

Una vez descrito el contexto, intentaremos realizar una aproximación conceptual de la Educación Permanente y de los términos que la circundan con el fin de obtener una visión general de su funcionamiento, en principio, a nivel nacional, hasta ir enfatizando en las localidades objetos de estudio.

⁷ Donde un equipo experimentado atiende las consultas por teléfono, carta, fax o correo electrónico.

1.1. El contexto. Comarca Valle del Guadiato (Córdoba)

Como sabemos, *comarca* es una demarcación territorial intermedia entre las provincias y los municipios. En el caso de la Comunidad Autónoma Andalucía, las comarcas no tienen definidas ninguna competencia administrativa, a menos que se trate de la organización supramunicipal de algunos servicios básicos a la manera de *mancomunidades*. El Estatuto de Autonomía para Andalucía⁸ define el significado de comarca así:

“[...] 1. La comarca se configura como la agrupación voluntaria de municipios limítrofes con características geográficas, económicas, sociales e históricas afines.

2. Por ley del Parlamento de Andalucía podrá regularse la creación de comarcas, que establecerá, también, sus competencias. Se requerirá en todo caso el acuerdo de los Ayuntamientos afectados y la aprobación del Consejo de Gobierno”.

En la realidad actual, la figura que se acerca más a la definición que el Estatuto de Autonomía andaluz proporciona de *comarca* es la de *mancomunidad*, que son formas asociativas de municipios no territoriales y por lo tanto no requieren que los municipios que las componen sean colindantes. Requieren, eso sí, que se fije con claridad el objetivo, que exista un presupuesto propio y unos órganos de gestión igualmente propios y diferenciados de los participantes.

La Junta de Andalucía a través de la Consejería de Turismo y Deporte publicó la Orden de 14 de marzo de 2003 donde el ámbito comarcal es considerado

“[...] bien por el compuesto por el conjunto de varios términos municipales completos y limítrofes, bien por un solo municipio, cuando la extensión de su término así lo aconseje, en el cual existe una realidad cultural, social y económica que lo distingue de otras comarcas andaluzas como consecuencia de las especiales

⁸ Junta de Andalucía (2006). *Estatuto de Autonomía para Andalucía de 2007*. Título III. Artículo 97. Pág. 46.

*relaciones existentes entre su territorio, población y actividades económicas y sociales*⁹.

Andalucía está compuesta por ocho provincias que han sido subdivididas en sesenta y dos comarcas (ver Anexo A). Concretamente, la provincia de Córdoba está compuesta por ocho, las cuales se visualizan en el Gráfico 1.

Gráfico 1. Mapa comarcal de la Provincia de Córdoba



La comarca seleccionada como objeto de estudio de esta investigación es la del Valle del Guadiato, integrada por once municipios: Belmez, Espiel,

⁹ ORDEN de 14 de marzo de 2003, por la que se aprueba el mapa de comarcas de Andalucía a efectos de la planificación de la oferta turística y deportiva. BOJA número 59. Sevilla, 27 de marzo de 2003. Pág. 6428.

Fuente Obejuna, La Granjuela, Los Blázquez, Obejo, Peñarroya-Pueblonuevo, Valsequillo, Villaharta, Villanueva del Rey, y Villaviciosa de Córdoba.

Toma su nombre del río Guadiato y del valle que forma su curso. Perfectamente comunicada por la N-432, está situada al noroeste de la provincia con una extensión superficial de 2.512 km²; ocupa el área centro occidental del norte de la provincia de Córdoba. Al norte, limita con el Valle de los Pedroches. Hacia el Este se sitúan los términos municipales de la comarca Alto Guadalquivir, y hacia el Oeste se encuentra el término municipal de Hornachuelos.

Esta comarca tiene un carácter híbrido y ambivalente por ser zona de transición entre el valle los Pedroches y el área más montañosa de Sierra Morena. Presenta una configuración orográfica desigual, combinando extensas llanuras con montañas de media altitud. Destacan como espacios o paisajes naturales el Monte, la Dehesa y los Medios Acuáticos, que pueden ser tanto de carácter natural como artificial.

El clima en esta zona viene marcado por la altitud en la que se encuentra y por su situación geográfica. Esto hace que el año se distribuya en dos épocas contrastadas y alternativas: una estación seca y calurosa, y otra estación húmeda y fría, con fuertes heladas. La temperatura media en época estival es de 35°C durante el día, y entre 18°-20° C en la noche. En el periodo invernal estas temperaturas oscilan entre los 10°C a lo largo del día, y entre -2° y 2°C por la noche.

Resulta interesante conocer su pasado minero, pues a partir del descubrimiento de yacimientos de carbón en 1778, la comarca vivió un inusitado despegue económico que se acrecentó durante la segunda mitad del siglo XIX cuando Sociedades de explotación minera extranjeras y *Sociedad Minera Metalúrgica de Peñarroya*, accedieron a lotes de explotación de mineral en la comarca. A mediados de la década de los 60, cuando el mercado carbonífero entró en crisis, esos lotes empezaron a ser explotados por Empresa Nacional Carbonífera del Sur (ENCASUR, S. A.). Este declive de la minería hizo que la industria que se había implantado gracias a ella también se viese arrastrada a la quiebra provocando que para intentar subsistir, lo que hasta ese momento habían sido pozos de extracción, se convirtiesen en explotaciones a cielo abierto.

El Director de ENCASUR de Peñarroya-Pueblonuevo informa que la actividad productiva de la Corta Cervantes terminó en 2009, y Corta Ballesta en octubre de 2010. Desde el pasado año hasta el presente se lleva a cabo la restauración de todos los espacios afectados por la actividad minera. Terminados estos trabajos la empresa solicitará a la Administración el abandono de labores para conseguir el cierre administrativo¹⁰.

Afortunadamente, la llegada de la central térmica de Puente Nuevo a la zona, que utiliza como combustible el carbón, mitiga en alguna medida el abandono que se está llevando a cabo desde hace décadas de la industria extractiva del carbón.

Así mismo, como hecho importante de mencionar sobre la comarca, está la creación en 1924 de una "Escuela Práctica de Obreros Mineros", en Belmez, la cual fue Escuela Técnica desde 1930. Actualmente es la "Escuela Universitaria Politécnica de Belmez", con estudios de Ingeniería Técnica en Explotación de Minas, y en Obras Públicas.

La agricultura, la ganadería y sus derivados, han venido a sustituir la actividad minera de esta comarca, aunque con poca relevancia relativa. Los sembrados más característicos son los del olivar, el cereal, y el encinar. En seguida pasaremos a conocer las características principales de cada uno de los municipios que conforman esta comarca.

1.1.1. Belmez

Contexto geográfico:

Es un municipio norteño de la comarca Valle del Guadiato ubicado al oeste de la provincia cordobesa, situado en el Km 200 de la carretera N-432 Badajoz-Granada, a 71 km de la capital de provincia. Posee tres pedanías: Doña Rama, El Entredicho, y El Hoyo. La primera se encuentra a 9 km de Belmez, la segunda a 7 km, y la tercera a 8 km.

Para llegar a Belmez desde Córdoba se accede por la carretera N-432 Granada-Badajoz, salida Villanueva del Rey, y desde esta localidad se toma la carretera de Fuente Obejuna, salida de Belmez, luego se toma la carretera de

¹⁰ Jiménez, Manuel (2011, 11 de octubre). Manuel Jiménez, Director del centro minero de ENCASUR en Peñarroya "El hecho de que Encasur se haya ido lentamente no implica que sea un golpe fuerte para la comarca". *Infoguadiato.com*.

las aldeas, con dirección a Fuente Obejuna. Hay también comunicación por carretera con Peñarroya-Pueblonuevo. Las tres pedanías belmezanas están comunicadas con todas las aldeas de Fuente Obejuna.

Contexto social:

La población belmezana, que actualmente asciende a 3.216 habitantes, de los cuales el 50.90% son mujeres, el resto hombres, posee un conjunto compacto de viviendas de tipo popular que se ubica al pie de un peñasco coronado por un castillo roquero. Dispone de dos Centros de Infantil, uno de primaria, un Centro de Enseñanza Secundaria Obligatoria, un Centro de Educación de Adultos, dos Bibliotecas Públicas, y tres Consultorios¹¹. Además, esta población cuenta con un Centro público de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y una Escuela Superior Politécnica de la Universidad de Córdoba. Carece de transporte urbano.

Contexto económico:

Antes de adentrarnos al contexto económico de Belmez, conviene recordar que al conjunto de actividades económicas de un país se las agrupa en tres grandes sectores: sector primario (minería, agricultura, ganadería, pesca y silvicultura), sector secundario (industrias manufactureras o transformadoras), y sector terciario (comercio y servicios en general). Recientemente, se ha añadido el denominado sector cuaternario, de contenido no bien definido todavía, donde suelen incluirse las actividades económicas relacionadas con el ocio y las nuevas de servicios de sofisticada tecnología¹². Debido a las características del sector cuaternario, y de la comarca, lo omitiremos del análisis económico de los municipios que la conforman.

La economía de Belmez está notablemente condicionada por su especificidad geográfica, su inserción plena en la franja de depresión socioeconómica del Alto Guadiato y el déficit de infraestructuras varias que soporta, se ha unido el éxodo rural de las últimas décadas y la especialización excesiva de la economía local en el sector minero-industrial¹³.

¹¹ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

¹² Enciclopedia de Economía (2009).

¹³ Pueblos de España.

Este municipio ofrece un paisaje de dehesas de encinas, de pastizales y de tierras de cereal donde se encuentran actualmente 205 establecimientos con actividad económica, encuadrados principalmente en el sector terciario de la economía, especialmente en las actividades comercio y hostelería (ver Cuadro 1).

Cuadro 1. Establecimientos con actividad económica en Belmez

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		25
Construcción		13
Servicios		167
Comercio al por mayor y menor	64	
Transporte y almacenamiento	7	
Hostelería	35	
Información y comunicación	1	
Actividades financieras y de seguros	3	
Actividades inmobiliarias	3	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	19	
Actividades administrativas y servicios auxiliares	5	
Educación	8	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	4	
Actividades artísticas y recreativas	3	
Otros servicios	15	

En cuanto al empleo existente en Belmez, en el Cuadro 2 se aprecia el número de contratos de trabajo registrados en el municipio, cuyo total asciende a 33; 18 de los cuales se encuentran en el sector terciario de la economía.

Cuadro 2. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Belmez

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul- tura	Indus- tria	Cons- trucción	Servi- cios	
Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefi- nido	Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefinido					
0	21	0	0	12	0	9	3	3	18	33

El decaimiento de la actividad minera de carbón no ha podido ser compensado por ninguno de los sectores de la economía. Esta situación se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el Cuadro 3. En el mismo, puede observarse que el total de parados alcanza las 495 personas, es decir, que un 15,39% de los habitantes de Belmez se encuentra en situación de desempleo.

Cuadro 3. Paro según sexo, edad y sector en Belmez

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
42	117	98	27	115	96	19	54	101	219	102	495

1.1.2. Espiel

Contexto geográfico:

Espiel es una villa situada al norte de la provincia de Córdoba, a 50 km de la capital. Su altitud sobre el nivel del mar alcanza los 548 m. El término municipal tiene una extensión de 441,4 km² y lo delimitan los siguientes municipios: por el Norte, Villanueva del Duque y Alcaracejos. Por el Sur, Villaviciosa y Hornachuelos. Por el Este, Pozoblanco, Villaharta y Obejo. Por el Oeste, Belmez, Fuente Obejuna y Villanueva del Rey. Cuenta con tres

barriadas de singular particularidad, situadas en las inmediaciones de la carretera de Córdoba, que han nacido al abrigo de circunstancias concretas.

Una de ellas es El Vacar, que se encuentra a 22 Km de Espiel y es la mayor y más antigua de las tres barriadas. Su titularidad es compartida con el Ayuntamiento de Villaviciosa de Córdoba. Otra, es Fuente Agria, que se sitúa a 14 Km de Espiel, en el comienzo de la Cuesta de la Matanza. Por último, está Puente Nuevo, que se ubica a 20 Km de Espiel y nace al amparo de la Central Térmica de Puente Nuevo, que se empezó a construir en 1963, como poblado para los trabajadores de la misma.

Contexto social:

La población total del municipio espeleño asciende a 2.460 habitantes, de los cuales el 50.16% son mujeres. Los pobladores disponen de dos Centros de Infantil, uno de primaria, un Centro de Enseñanza Secundaria Obligatoria, un Centro de Educación de Adultos, una Biblioteca Pública, y un Consultorio¹⁴. Cuenta con un Centro público de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y carece de transporte urbano.

Contexto económico:

La débil calidad agrobiológica de las tierras de Espiel contrasta con la gran riqueza minera en hulla del subsuelo que se destina a la central térmica de Puente Nuevo, originando que el sector de la energía y el agua genere importantes beneficios¹⁵. Tal como se aprecia en el Cuadro 4, este municipio cuenta con 181 establecimientos con actividad económica encuadrados principalmente en el sector terciario, especialmente en actividades comerciales.

¹⁴ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

¹⁵ Pueblos de España.

Cuadro 4. Establecimientos con actividad económica en Espiel

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		33
Construcción		35
Servicios		113
Comercio al por mayor y menor	45	
Transporte y almacenamiento	11	
Hostelería	19	
Información y comunicación	1	
Actividades financieras y de seguros	3	
Actividades inmobiliarias	3	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	8	
Actividades administrativas y servicios auxiliares	4	
Educación	6	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	3	
Actividades artísticas y recreativas	1	
Otros servicios	9	

En el Cuadro 5 se aprecia el número de contratos de trabajo registrados, cuyo total asciende a 73; 30 de los cuales se encuentran en el sector secundario de la economía.

Cuadro 5. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Espiel

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul- tura	Indus- tria	Cons- trucción	Servi- cios	
Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefi- nido	Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefinido					
1	46	2	0	24	0	9	30	5	29	73

La situación de desempleo en Espiel se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el Cuadro 6, donde puede observarse que el total de parados alcanza las

353 personas, es decir, un 14,34% de los habitantes de Espiel se encuentra en situación de desempleo.

Cuadro 6. Paro según sexo, edad y sector en Espiel

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
34	58	55	24	109	73	19	57	79	152	46	353

1.1.3. Fuente Obejuna

Contexto geográfico:

Se ubica en el centro del término municipal y está conformado por catorce aldeas o pedanías: El Alcornocal, Argallón, La Cañada del Gamo, La Coronada, Cuenca, La Cardenchosa, Los Morenos, Navalcuervo, Ojuelos Altos, Ojuelos Bajos, Los Pánchez, Piconcillo, El Porvenir y Posadilla.

Sólo dos de ellas, *El Porvenir* y *Cuenca*, rebasan por el Norte a Fuente Obejuna que ocupa el centro del extenso término municipal. Las demás aldeas están en la parte sur del mismo.

Desde Fuente Obejuna, a unos 10 km, se encuentra a la derecha, *Argallón*. Saliendo de Argallón se abre al frente una carretera tortuosa que conduce a Piconcillo, 3 o 4 km de curvas y pendientes, de arbustos feraces, de naturaleza montaraz y, al final, metido en plena Sierra Morena, está *Piconcillo*, feudal y de pocos habitantes. A 7 km, una aldea medieval y de escasos habitantes, *Cañada del Gamo*: hileras de casas de piedra y juntas de barro sobre la carretera que se irrogan hacia el norte para alcanzar la plaza.

A unos 3 km, la carretera conduce a la aldea de *Ojuelos Bajos* que cuenta con una escasa población. Cercana a esta aldea se encuentra *Ojuelos Altos*. A unos 17 y 20 km, respectivamente, de Fuente Obejuna, por un sendero, se accede a dos aldeas unidas por su proximidad: *Los Morenos* y *La Cardenchosa*. Este acercamiento las dota de un marcado y similar carácter.

Desde el punto más bajo del término municipal se accede por la misma carretera hasta *El Alcornocal*, situada a unos 16 km de Fuente Obejuna .La aldea más alejada de todo el término es *Posadilla*, que se sitúa a unos 20 km del municipio mellariense.

Retornando a la carretera comarcal se puede llegar a *Los Pánchez* y a *Navalcuervo*: La primera, se sitúa en la parte sur oriental a 16 km de Fuente Obejuna; la segunda, a unos 19 km de Fuente Obejuna por la carretera comarcal, se siente especialmente por su dedicación a la cría de ganado vacuno.

Desde Fuente Obejuna, a unos 7 km, por la carretera general Madrid-Badajoz, está la aldea *La Coronada*, la de mayor índice de población del término. Por la misma carretera y a 18 km del municipio se encuentra *Cuenca*. En la parte noroeste y más cercana a Peñarroya que a Fuente Obejuna se encuentra *El Porvenir*, mostrando una clara diferencia con las demás aldeas respecto a su origen y a la ocupación de sus habitantes, basados en la explotación minera de la zona.

Contexto social:

El conjunto de pequeños núcleos de población de Fuente Obejuna conserva aún el estilo arquitectónico tradicional del que disfrutaban sus 5.147 habitantes (51.11% hombres). Entre las aldeas más pobladas se encuentran Argallón, La Coronada, El Porvenir, Cuenca, y La Cardenchoa; y entre las menos están Posadilla, Ojuelos Altos, Piconcillo, El Alcornocal, Navalcuervo Los Pánchez, Cañada del Gamo y los Morenos. El centro urbano de Fuente Obejuna es el más poblado (2.751 habitantes; 50,85% varones).

Argallón está habitada por 384 personas, de las cuales 204 son varones (53,12%). La Coronada posee 372 habitantes (50,80% varones). A la aldea El Porvenir la habitan 283 personas (50,88% varones). Cuenca posee 263 habitantes (52,09% mujeres). La Cardenchoa cuenta con 262 habitantes (51,14% varones). En Ojuelos Altos existen 211 pobladores (50,23% varones). Posadilla alcanza los 197 habitantes (54,31% varones). El Alcornocal la habitan 98 personas (52,04% varones). Piconcillo tiene 72 habitantes (54,16% varones). Ojuelos Bajos está poblada con 69 personas (59,42% varones). Los Morenos posee 67 habitantes (52,23% mujeres). Navalcuervo llega a 49

habitantes (57,14% mujeres). Cañada del Gamo tiene 37 pobladores (64,86% varones). Los Pánchez posee 32 personas (56,25% mujeres).

La población melariense dispone de cuatro Centros de Infantil, tres de primaria, un Centro de Enseñanza Secundaria Obligatoria, un Centro de Bachillerato, un Centro de Formación de Grado Medio, un Centro de Educación de Adultos, una Biblioteca Pública, y quince Consultorios¹⁶. Cuenta con un Centro publico de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y carece de transporte urbano.

Contexto económico:

Este municipio cuenta actualmente con 279 establecimientos con actividad económica que se encuentran encuadrados principalmente en el sector terciario de la economía, mayormente en los rubros comercio; hostelería; y actividades profesionales, científicas y técnicas (ver Cuadro 7).

Cuadro 7. Establecimientos con actividad económica en Fuente Obejuna

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		29
Construcción		32
Servicios		218
Comercio al por mayor y menor	91	
Transporte y almacenamiento	8	
Hostelería	42	
Actividades financieras y de seguros	6	
Actividades inmobiliarias	5	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	23	
Actividades administrativas y servicios auxiliares	10	
Educación	9	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	7	
Actividades artísticas y recreativas	6	
Otros servicios	11	

¹⁶ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

En cuanto al empleo existente en Fuente Obejuna, el Cuadro 8 señala el número de contratos de trabajo registrados en el municipio, cuyo total asciende a 120; 53 de los cuales se encuentran en el sector terciario de la economía, seguido de cerca por el sector primario.

Cuadro 8. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Fuente Obejuna

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul- tura	Indus- tria	Cons- trucción	Servi- cios	
Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefi- nido	Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefinido					
0	83	0	1	36	0	48	5	14	53	120

La situación de desempleo se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el Cuadro 9. En el mismo, puede observarse que el total de parados alcanza las 853 personas, es decir, que un 16,57% de los habitantes de Fuente Obejuna se encuentra en situación de desempleo.

Cuadro 9. Paro según sexo, edad y sector en Fuente Obejuna

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
65	145	128	59	208	248	39	81	170	417	146	853

1.1.4. La Granjuela

Contexto geográfico:

Se sitúa al norte de la provincia de Córdoba y de la comarca Valle del Guadiato, muy próximo a la carretera N-432, que la comunica con Córdoba (90 km). El acceso a La Granjuela se realiza, desde Córdoba, por la N-432,

tomando el desvío de la CP-237, a la altura de Fuente Obejuna. Las poblaciones más cercanas son Valsequillo, que está a tan sólo 3,7 Km; Peñarroya a 8,1 Km y Los Blázquez a 8,2 Km.

El trazado urbano de la población presenta pocas reminiscencias antiguas, ya que el municipio, al estar situado en zona de frente, quedó prácticamente arrasado durante la Guerra Civil; es por ello que el trazado actual responde a la restauración llevada a cabo durante la posguerra por la Comisaría de Regiones Devastadas¹⁷.

Contexto social:

En la población granjueleña se registra un total de 518 habitantes, 259 hombres, 259 mujeres; quienes disponen en su municipio de una Biblioteca Pública, y un Consultorio¹⁸. Cuentan con un Centro público de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y carecen del servicio de transporte urbano.

Contexto económico:

El paisaje natural de La Granjuela está formado por encinares adehesados y terreno agrícola (olivares y campos de cereales). A lo largo de su término municipal se puede disfrutar de diversos escenarios paisajísticos donde la naturaleza comparte su territorio la dehesa con campos de olivares y tierras de labor. Es bajo el porcentaje de superficie labrada, como consecuencia de las características naturales del medio que constituyen factores limitados para su laboreo¹⁹.

Este municipio cuenta actualmente con 20 establecimientos con actividad económica encuadrados principalmente en el sector terciario, especialmente en la actividad comercial, seguido muy de cerca por la hostelería, y las actividades financieras y de seguros (ver Cuadro 10).

¹⁷ Excelentísimo Ayuntamiento de La Granjuela.

¹⁸ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

¹⁹ La Granjuela.

Cuadro 10. Establecimientos con actividad económica en La Granjuela

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		3
Construcción		4
Servicios		13
Comercio al por mayor y menor	4	
Transporte y almacenamiento	1	
Hostelería	3	
Actividades financieras y de seguros	2	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	1	
Actividades artísticas y recreativas	1	
Otros servicios	1	

En el Cuadro 11 se aprecia el número de contratos de trabajo registrados en el municipio, cuyo total asciende a 8, los cuales provienen mayormente del sector primario de la economía.

Cuadro 11. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en La Granjuela

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul-tura	Indus-tria	Cons-trucción	Servi-cios	
Inicial Indefi-nido	Inicial tempo-ral	Conver-tido Indefi-nido	Inicial Indefi-nido	Inicial tempo-ral	Conver-tido Indefinido					
0	5	0	0	3	0	4	0	2	2	8

La situación de desempleo se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el Cuadro 12. En el mismo, puede observarse que el total de parados alcanza las 81 personas, es decir, que un 15,63% de los habitantes de La Granjuela se encuentra en situación de desempleo.

Cuadro 12. Paro según sexo, edad y sector en La Granjuela

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
10	10	11	4	21	25	4	4	23	41	9	81

1.1.5. Los Blázquez

Contexto geográfico:

Situado en la parte noroccidental de la sierra cordobesa. La extensión del término municipal es de 101.6 km². Al noroeste, el río Zújar señala la frontera con la Comunidad Extremeña, y en concreto con la provincia de Badajoz por el noroeste, al suroeste limita con el término de Fuente Obejuna, al sureste con La Granjuela y al este con Valsequillo. Dista 97 Km de la capital. Está entre Los Pedroches y el Alto Guadiato.

En su subsuelo dominan los materiales primarios: volcánicos y pizarrosos en los llanos, conglomerados y cuarcitas en las cumbres, y rañas pliocuaternarias en los pies de montes. El pueblo se sitúa en un sinclinal pizarroso flanqueado al norte por cumbres de dirección herciniana (noroeste-sudeste) y más de 700 m (sierras del Cambrón), alcanzando altitudes entre 500 y 600 m²⁰.

El clima es mediterráneo subtropical bastante continentalizado: inviernos suaves y veranos calurosos. Las lluvias pasan, en general de 500 mm; el máximo de primavera es parecido al de otoño y el mínimo de invierno tiene poca importancia.

Contexto social:

La población blazqueña se encontró en continuo descenso desde 1950, año en que se alcanzó el máximo demográfico (1.989 habitantes) hasta 1995 (762 habitantes). El éxodo rural, la crisis de la minería del plomo y la Guerra

²⁰ Los Blázquez.

Civil causaron este descenso. En 2011 la población alcanza los 745 habitantes (51.94% hombres) los cuales tienen a su disposición una Biblioteca Pública, y un Consultorio²¹. Cuentan con un Centro público de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y carecen del servicio de transporte urbano.

Contexto económico:

Este municipio cuenta actualmente con 54 establecimientos con actividad económica cuyas actividades económicas se encuentran encuadradas principalmente en el sector terciario de la economía, subsector comercial (ver Cuadro 13).

Cuadro 13. Establecimientos con actividad económica en Los Blázquez

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		3
Construcción		9
Servicios		42
Comercio al por mayor y menor	21	
Transporte y almacenamiento	1	
Hostelería	6	
Actividades financieras y de seguros	2	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	2	
Actividades administrativas y servicios auxiliares	3	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	2	
Actividades artísticas y recreativas	2	
Otros servicios	3	

En el Cuadro 14 se aprecia el número de contratos de trabajo registrados en el municipio, cuyo total asciende a 13; 10 de los cuales se encuentran en el sector terciario de la economía.

²¹ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

Cuadro 14. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Los Blázquez

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul- tura	Indus- tria	Cons- trucción	Servi- cios	
Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefi- nido	Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefinido					
0	10	0	0	3	0	3	0	0	10	13

Los blazqueños se dedican, en su mayor parte, a la agricultura, centrada en el cereal y el olivar; también a la ganadería, con predominio del ganado lanar, seguido del porcino y bovino de leche.

En el sector industrial se pueden encontrar talleres de carpintería metálica y de madera, así como de mecánica de automóvil. Del sector agroalimentario destaca la cooperativa olivarera "*Las Cinco Villas*", que es una almazara donde se prensa la aceituna para obtener el aceite que abastece la mayor parte del pueblo.

La situación de desempleo se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el Cuadro 15. En el mismo, puede observarse que el total de parados alcanza las 120 personas, es decir, que un 6,03% de los habitantes de Los Blázquez se encuentra en situación de desempleo.

Cuadro 15. Paro según sexo, edad y sector en Los Blázquez

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
9	19	15	7	43	27	4	13	52	43	8	120

1.1.6. Obejo

Contexto geográfico:

Se encuentra localizado al norte de la capital cordobesa, concretamente entre los términos municipales de Villaviciosa de Córdoba, al Oeste, y Adamuz, al Este; pertenece a la Sierra de los Santos y está enclavada en Sierra Morena, a 47 Km de Córdoba. Con un término municipal de 214,6 Km², el núcleo de población se encuentra sobre una pequeña loma rodeada de alturas algo más elevadas, siendo el monte de la Fuenfría la cumbre más alta del municipio obejeño (775 m).

Desde cualquier punto de Andalucía se puede llegar a Obejo: por la N-432, tomando el desvío en El Vacar por la CP-081, o en Villaharta por la CO-9022. Desde Villanueva de Córdoba por la CP-130, y desde Pozoblanco por la CP-203. En las últimas curvas antes de llegar aparece la Fuenfría, situada en la falda del monte con el mismo nombre.

Contexto social:

Cuenta con 1.985 habitantes, 55.71% hombres. Esta población está repartida en tres núcleos, uno es el histórico, que a pesar de no hallarse muy distante de la capital se encuentra un poco aislado, como consecuencia de las dificultades orográficas que presenta el entorno y las malas vías de comunicación existentes; otro de los núcleos es Cerro Muriano; y por último el núcleo de la Estación²².

La población obejeña dispone de un Centro de Infantil, uno de primaria, un Centro de Enseñanza Secundaria Obligatoria, un Centro de Educación de Adultos, dos Bibliotecas Públicas, y un Consultorio²³. Cuenta con un Centro público de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y carece del servicio de transporte urbano.

Contexto económico:

Este municipio cuenta actualmente con 86 establecimientos con actividad económica cuyas actividades económicas se encuentran encuadradas

²² Web Oficial del Ayuntamiento de Obejo.

²³ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

principalmente en el sector terciario de la economía, especialmente en las actividades comercio, y hostelería (ver Cuadro 16).

Cuadro 16. Establecimientos con actividad económica en Obejo

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		7
Construcción		11
Servicios		68
Comercio al por mayor y menor	32	
Transporte y almacenamiento	3	
Hostelería	16	
Información y comunicación	1	
Actividades financieras y de seguros	3	
Actividades inmobiliarias	1	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	1	
Actividades administrativas y servicios auxiliares	3	
Educación	3	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	2	
Actividades artísticas y recreativas	1	
Otros servicios	2	

En el Cuadro 17 se aprecia el número de contratos de trabajo registrados en el municipio obejeño, cuyo total asciende a 22; siendo el sector terciario el que posee mayor cantidad de contratos.

Cuadro 17. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Obejo

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul- tura	Indus- tria	Cons- trucción	Servi- cios	
Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefi- nido	Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefinido					
0	16	0	0	6	0	3	0	4	15	22

La situación de desempleo se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el Cuadro 18. En el mismo, puede observarse que el total de parados alcanza las 213 personas, es decir, que un 10,73% de los habitantes de Obejo se encuentra en situación de desempleo.

Cuadro 18. Paro según sexo, edad y sector en Obejo

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
15	47	40	14	61	36	8	8	52	129	16	213

1.1.7. Peñarroya-Pueblonuevo

Contexto geográfico:

Se sitúa en la carretera N-432 que, desde Córdoba, se dirige a Extremadura, a través de una Sierra Morena todavía accesible. Al río Guadiato se asoman los montes verdeoscuros de Sierra Morena enmarcando el paisaje del municipio. Junto al pantano de Sierra Boyera y en el último tramo de la carretera que lleva a las tierras extremeñas, Peñarroya-Pueblonuevo disfruta de las características más agradables del clima mediterráneo, con inviernos muy suaves y los veranos menos calurosos de toda la provincia cordobesa.

Contexto social:

Este municipio posee 11.778 habitantes, 51.51% mujeres. La población peñarriblense dispone de siete Centros de Infantil, cinco de primaria, tres Centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria, dos Centros de Bachillerato, dos Centros de Formación de Grado Medio, dos Centros Formación de Grado Superior, un Centro de Educación de Adultos, una Biblioteca Pública, y un

Centro de Salud²⁴. Cuenta con un Centro publico de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y posee servicio de transporte urbano.

Contexto económico:

Esta localidad prosperó al calor de las explotaciones de las minas de carbón descubiertas en el siglo XVIII, hoy en decadencia. Actualmente supervive una agricultura marginal protagonizada por el olivar, el cereal extensivo, el encinar adhesionado y unos contados riegos ribereños²⁵. Además, tiene una gran actividad comercial y actualmente cuenta con 696 establecimientos cuyas actividades económicas se encuentran encuadradas principalmente en el sector terciario de la economía, especialmente en el comercio al por mayor y al por menor (ver Cuadro 19).

Cuadro 19. Establecimientos con actividad económica en Peñarroya-Pueblonuevo

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		73
Construcción		67
Servicios		556
Comercio al por mayor y menor	246	
Transporte y almacenamiento	29	
Hostelería	53	
Información y comunicación	13	
Actividades financieras y de seguros	18	
Actividades inmobiliarias	24	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	68	
Actividades administrativas y servicios auxiliares	19	
Educación	26	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	18	
Actividades artísticas y recreativas	13	
Otros servicios	35	

²⁴ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

²⁵ Pueblos de España.

En el Cuadro 20 se aprecia el número de contratos de trabajo registrados en el municipio peñarriblense, cuyo total asciende a 135; 105 de los cuales se encuentran en el sector terciario de la economía.

Cuadro 20. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Peñarroya-Pueblonuevo

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul- tura	Indus- tria	Cons- trucción	Servi- cios	
Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefi- nido	Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefinido					
0	62	2	3	67	1	4	14	12	105	135

La situación de desempleo se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el Cuadro 21. En el mismo, puede observarse que el total de parados alcanza las 1.990 personas, es decir, que un 16,89% de los habitantes de Peñarroya-Pueblonuevo se encuentra en situación de desempleo.

Cuadro 21. Paro según sexo, edad y sector en Peñarroya-Pueblonuevo

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
172	479	308	139	488	404	45	219	356	937	433	1.990

1.1.8. Valsequillo

Contexto geográfico:

Se encuentra al noroeste del Valle del Guadiato, dista 106 km de la capital. Para llegar a Valsequillo se accede a través de la Carretera N-432, tomando el desvío de la CP-82, si se viene de Córdoba, o el de la CP-145, si se

hace desde Badajoz. Las poblaciones más cercanas son La Granjuela, que está a tan sólo 3,7 Km; Los Blázquez a 7,3 Km; y Peñarroya a 11 Km.

Contexto social:

Este municipio posee 411 habitantes, de los cuales el 51.09% son mujeres. La población valsequillense dispone de un Centro de Infantil, uno de primaria, una Biblioteca Pública, y un Consultorio²⁶. Cuenta con un Centro público de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y carece del servicio de transporte urbano.

Contexto económico:

Valsequillo es un municipio que basa su economía en la producción agrícola y ganadera; además de esto, son los sectores que más personas emplean. Cuenta con 22 establecimientos con actividad económica (ver Cuadro 22). Según fuentes del Ayuntamiento de Valsequillo el orden de importancia por productividad en los sectores económicos es 60% para agricultura, 35% para ganadería y 5% para servicios.

Cuadro 22. Establecimientos con actividad económica en Valsequillo

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		1
Construcción		7
Servicios		14
Comercio al por mayor y menor	4	
Hostelería	3	
Actividades financieras y de seguros	1	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	3	
Educación	1	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	1	
Otros servicios	1	

²⁶ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

La situación de empleo y desempleo se evidencia en el paro registrado en el municipio y en los contratos de trabajo habidos en el mismo, cifras que se especifican en los Cuadros 23 y 24, respectivamente.

Cuadro 23. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Valsequillo

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul-tura	Indus-tria	Cons-trucción	Servi-cios	
Inicial Indefi-nido	Inicial tempo-ral	Conver-tido Indefi-nido	Inicial Indefi-nido	Inicial tempo-ral	Conver-tido Indefinido					
0	3	0	0	1	0	1	0	0	3	4

Cuadro 24. Paro según sexo, edad y sector en Valsequillo

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri-cultu-ra	Indus-tria	Cons-trucción	Servi-cios	Sin empleo anterior	
<25	25-44	≥45	<25	25-44	≥45						
5	10	9	4	23	8	0	1	28	27	3	59

Como puede observarse en el Cuadro 23, el número de contratos de trabajo asciende a 4; 3 de los cuales se encuentran en el sector terciario de la economía. En el Cuadro 24 se observa que el total de parados alcanza las 59 personas, es decir, que un 14,35% de los habitantes de Valsequillo se encuentra en situación de desempleo.

1.1.9. Villaharta

Contexto geográfico:

Se encuentra localizado en pleno corazón de Sierra Morena, al norte de la Provincia de Córdoba, junto al Valle del Guadiato, a tan solo 38 km de Córdoba

Capital. Consta de cinco núcleos de población (contando el del propio municipio) poseedores de un potencial turístico de segunda residencia para el descanso vacacional.

Estos núcleos son: *Cerro Miguelito*, una urbanización de 27 viviendas de segunda residencia (Chalets con su correspondiente parcela y piscina colectiva) a la que se accede a través de la A-3176, situada a menos de 200 m del núcleo capitalino; le sigue *Solada del Peñón*, urbanización de unas 40 viviendas de segunda residencia (tipo Chalets y/o casas de campo con parcela de terreno y piscina) a la que se accede a través de la Carretera N-432 Granada-Badajoz, cruce con la A-3176, más conocido como “Cruce de Villaharta”, situada a unos 2 km del núcleo principal de Villaharta. Otro de los núcleos villahartefños es el llamado *Pabellones de San Isidro*, diseminado en tres pabellones con pequeños apartamentos que se utilizan como viviendas de segunda residencia y de temporada vacacional situados cerca del núcleo *Fuente Agría*, a unos 2 km del núcleo principal de Villaharta, y a los que se accede por la A-3176 y Camino de Pedrique. Para completar los cinco núcleos de población del municipio está *La Mimbre*, diseminado también, es un enclave de 8 viviendas chalets y/o casas de campo que dista unos 3 km de Villaharta por el Camino de la Mimbre.

Contexto social:

Villaharta cuenta con 766 habitantes, 383 hombres, 383 mujeres. La población villahartefña se ve incrementada considerablemente durante los fines de semana y la época estival. Tiene una Biblioteca Pública, y un Consultorio²⁷. Cuenta con un Centro público de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y carece de transporte urbano.

Contexto económico:

Los medios de vida de los villahartefños son generalmente la agricultura y la ganadería, sobre todo en el olivar, apreciándose un incremento de la actividad pecuaria a partir de la declaración de zona de montaña por la Comunidad Económica Europea y los incentivos y ayudas Comunitarias.

²⁷ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

También están presentes los sectores industria, construcción y servicios. La cercanía de Villaharta a Córdoba permite a muchos de sus habitantes desplazarse a la capital provincial para su jornada laboral²⁸. Actualmente este municipio tiene establecidos 30 establecimientos con actividad económica, 21 de los cuales se dedican a servicios (ver Cuadro 25).

Cuadro 25. Establecimientos con actividad económica en Villaharta

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		4
Construcción		5
Servicios		21
Comercio al por mayor y menor	8	
Transporte y almacenamiento	2	
Hostelería	4	
Actividades financieras y de seguros	1	
Actividades inmobiliarias	1	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	2	
Actividades administrativas y servicios auxiliares	2	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	1	

En el Cuadro 26 se aprecia el número de contratos de trabajo registrados en el municipio villahartense, cuyo total asciende a 31; 26 de los cuales se encuentran en el sector terciario de la economía.

Cuadro 26. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Villaharta

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul-tura	Indus-tria	Cons-trucción	Servi-cios	
Inicial Indefi-nido	Inicial tempo-ral	Conver-tido Indefi-nido	Inicial Indefi-nido	Inicial tempo-ral	Conver-tido Indefinido					
1	14	0	0	16	0	5	0	0	26	31

²⁸ Villaharta.

La situación de desempleo se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el Cuadro 27. En el mismo, puede observarse que el total de parados alcanza las 79 personas, es decir, que un 10,31% de los habitantes de Villaharta se encuentra en situación de desempleo.

Cuadro 27. Paro según sexo, edad y sector en Villaharta

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
7	18	17	4	19	14	2	8	10	51	8	79

1.1.10. Villanueva del Rey

Contexto geográfico:

Situado al noroeste de la provincia, a 60 Km de Córdoba, encuadrado en el centro del Valle del Guadiato, en plena Sierra Morena, entre las localidades de Belmez y Espiel, al que se accede abandonando la N-432 Badajoz-Granada en el cruce situado en el punto kilométrico 208'400 que dista 1.600 m del casco urbano, ubicado en una situación recóndita entre cerros de olivar y alcornoques.

Contexto social:

Según el último censo poblacional tiene 1.183 habitantes, 50.97% hombres. Indudablemente las bases del poblamiento en el término de Villanueva del Rey, han venido determinadas por su riqueza en agricultura, apicultura y caza, así como por la abundancia de minerales²⁹.

La población villanovense dispone de dos Centros de Infantil, uno de primaria, un Centro de Educación de Adultos, una Biblioteca Pública, y un

²⁹ Portal del Excelentísimo Ayuntamiento de Villanueva del Rey.

Consultorio³⁰. Cuenta con un Centro público de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y carece del servicio transporte urbano.

Contexto económico:

La vegetación típica es la denominada genéricamente bosque mediterráneo, dominado por la encina y acompañado por quejigos, enebros, pinos piñoneros, entre otras. Es muy importante el adehesamiento provocado por la manipulación humana practicada en encinas y alcornoques para un mejor aprovechamiento agropastoril.

La economía está basada principalmente en la agricultura, aunque también son importantes los servicios. Su principal fuente de riqueza es la agricultura tradicional, y dentro de ella el olivar, ya que las viñas han ido a menos con los años. Su cabaña se compone principalmente de ganado ovino, caprino y porcino³¹. Actualmente dispone de 66 establecimientos con actividad económica enmarcados dentro del sector terciario, básicamente en el comercio al por mayor y al por menor (ver Cuadro 28).

Cuadro 28. Establecimientos con actividad económica en Villanueva del Rey

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		8
Construcción		9
Servicios		49
Comercio al por mayor y menor	22	
Transporte y almacenamiento	2	
Hostelería	7	
Actividades financieras y de seguros	3	
Actividades inmobiliarias	3	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	2	
Actividades administrativas y servicios auxiliares	1	
Educación	3	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	2	
Otros servicios	4	

³⁰ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

³¹ Pueblos de España.

En el Cuadro 29 se aprecia el número de contratos de trabajo registrados en el municipio villanovense, cuyo total asciende a 21; 15 de los cuales se encuentran en el sector terciario de la economía.

Cuadro 29. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Villanueva del Rey

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul- tura	Indus- tria	Cons- trucción	Servi- cios	
Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefi- nido	Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Converti- do Indefinido					
0	13	0	0	8	0	5	1	0	15	21

La situación de desempleo se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el Cuadro 30. En el mismo, puede observarse que el total de parados alcanza las 165 personas, es decir, que un 13,94% de los habitantes de Villanueva del Rey se encuentra en situación de desempleo.

Cuadro 30. Paro según sexo, edad y sector en Villanueva del Rey

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
14	31	32	14	38	36	16	21	33	70	25	165

1.1.11. Villaviciosa de Córdoba

Contexto geográfico:

Está a 48 Km, al Norte de la capital provincial, limita al Norte con Espiel, al Sur con Almodóvar del Río y Córdoba, al Este con Obejo, y al Oeste con

Hornachuelos. Se accede por la N-432, tomando el desvío en el Km 223 por la A-3075, también se puede llegar por la provincial CO-110.

Es un municipio situado al sur de la comarca, con una cuarta parte de sus 480 km² de territorio dentro del “*Parque Natural de Hornachuelos*”, y la mayor parte del mismo dentro de la *Red Natura 2000*. Enclavado en el corazón de Sierra Morena, donde el verde natural de sus tierras quebradas, es surcado por los cursos fluviales de los ríos Guadiato y Névalo. La naturaleza ofrece un abanico de olor y color sorprendentes pues posee un paisaje variado con dehesas y pinares que se alternan con viñas, olivares y bosques al estilo mediterráneo³². Los montes más altos dentro del término municipal son el *Cruce* con 888 m y el *Señora* con 887 m. La orientación del relieve es Noroeste-Sureste³³.

Contexto social:

Villaviciosa de Córdoba posee 3.525 habitantes, 50.97% hombres. La población villaviciosana dispone de un Centro de Infantil, uno de primaria, un Centro de Enseñanza Secundaria Obligatoria, un Centro de Educación de Adultos, una Biblioteca Pública, un Centro de Salud, y un Consultorio³⁴. Cuenta con un Centro público de acceso a internet (Centros Guadalinfo) y carece del servicio de transporte urbano.

Contexto económico:

Este municipio cuenta actualmente con 169 establecimientos con actividad económica (ver Cuadro 31), enmarcados dentro de las denominaciones: almazaras de aceite, aserraderos de madera, asesorías, gestoría, autoescuelas, bares y restaurantes, bodegas de vinos, carpinterías de madera, carpinterías metálicas, comercios, compañías eléctricas, construcción, entidades bancarias, envasados miel, estancos, estudios de ingeniería, excavaciones y derribos, explotaciones forestales, extracción piñón, fabricación de productos cárnicos, fabricación de quesos y productos lácteos, ganaderías de caballos, mina de barita, odontología, panaderías, peluquerías y

³² Portal Web del Ayuntamiento de Villaviciosa de Córdoba.

³³ Pueblos de España.

³⁴ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía.

estética, turismo rural, pintura en general, productos cosmética, talleres mecánicos y chapa y pintura, y transportes³⁵.

Cuadro 31. Establecimientos con actividad económica en Villaviciosa de Córdoba

Sector de Actividad	Número de Establecimientos	
	Subtotal	Total
Industria y energía		23
Construcción		20
Servicios		126
Comercio al por mayor y menor	47	
Transporte y almacenamiento	16	
Hostelería	18	
Información y comunicación	1	
Actividades financieras y de seguros	4	
Actividades inmobiliarias	2	
Actividades profesionales, científicas y técnicas	8	
Actividades administrativas y servicios auxiliares	7	
Educación	6	
Actividades sanitarias y de servicios sociales	3	
Actividades artísticas y recreativas	6	
Otros servicios	8	

En cuanto al empleo, en el Cuadro 32 se aprecia el número de contratos de trabajo registrados en el municipio, cuyo total asciende a 54; 22 de los cuales se encuentran en el sector primario de la economía.

³⁵ Portal Web del Ayuntamiento de Villaviciosa de Córdoba.

Cuadro 32. Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica en Villaviciosa de Córdoba

TIPO DE CONTRATO						SECTORES				TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agricul- tura	Indus- tria	Cons- trucción	Servi- cios	
Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefi- nido	Inicial Indefi- nido	Inicial tempo- ral	Conver- tido Indefinido					
1	34	0	0	19	0	22	4	12	16	54

La situación de desempleo se evidencia en el paro registrado en el municipio, el cual se detalla por sexo, edad y sector de actividad económica en el cuadro 33. En el mismo, puede observarse que el total de parados alcanza las 391 personas, es decir, que un 11,09% de los habitantes de Villaviciosa de Córdoba se encuentra en situación de desempleo.

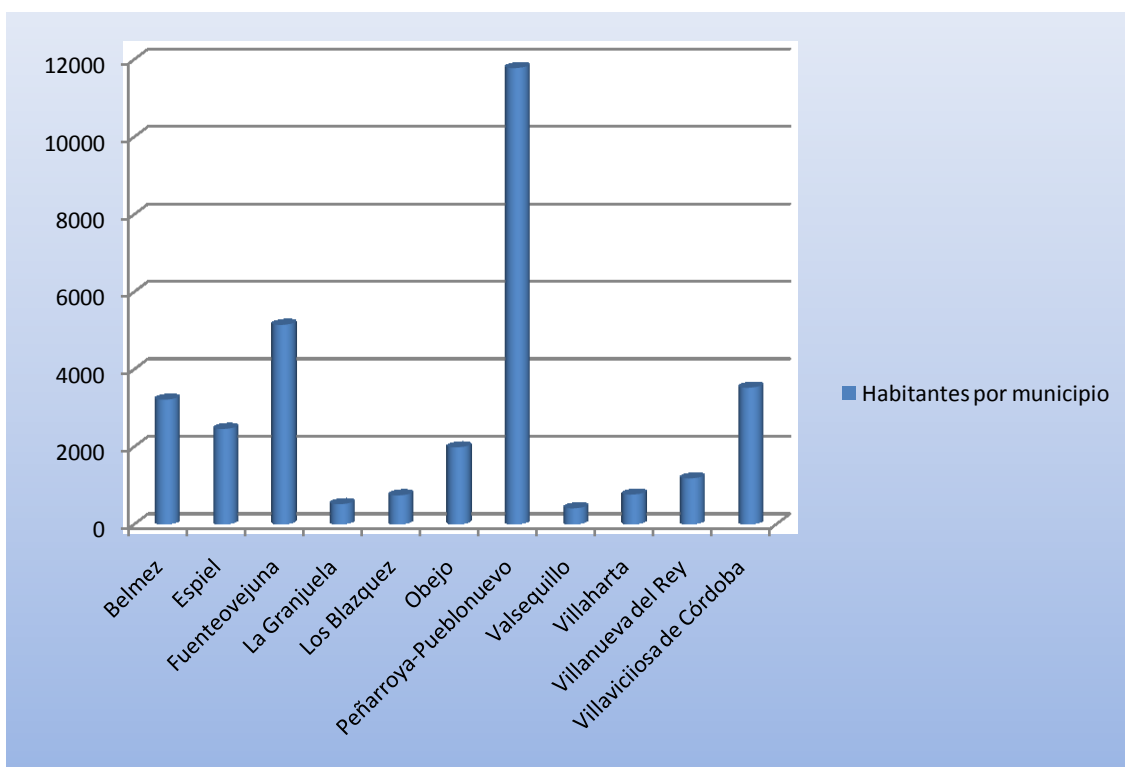
Cuadro 33. Paro según sexo, edad y sector en Villaviciosa de Córdoba

SEXO Y EDAD						SECTORES					TOTAL
HOMBRE			MUJER			Agri- cultu- ra	Indus- tria	Cons- truc- ción	Servi- cios	Sin empleo anterior	
<25	25- 44	≥45	<25	25- 44	≥45						
25	72	91	31	96	76	35	39	88	153	76	391

1.2. Visión global socioeconómica de la Comarca

Al considerar la extensión superficial de la comarca Valle del Guadiato (2.512 km²) y su número total de habitantes (31.734) deducimos que la densidad de población es de 12,63 habitantes por km², la cual es indicativa de una densidad poblacional realmente baja. En un análisis de su distribución municipal es clara la concentración en Peñarroya-Pueblonuevo, con 37,11%, seguido a distancia de Fuente Obejuna con 16,21%, y de Villaviciosa de Córdoba con 11,10%. El Gráfico 2 resume el número de habitantes por municipio permitiendo realizar una comparación sobre este rubro.

Gráfico 2. Habitantes de la comarca Valle del Guadiato por municipio³⁶



³⁶ Elaboración propia.

Según Fernández Romero³⁷, desde el punto de vista económico, entre los once municipios que conforman la comarca Valle del Guadiato, se podrían distinguir dos grupos:

Primer grupo:

Estaría integrado por los municipios Peñarroya-Pueblonuevo, Belmez, Espiel, Villanueva del Rey, y Fuente Obejuna; el cual podríamos denominar “municipios mineros del Guadiato”, ya que en sus términos municipales se ubicaban las explotaciones mineras de carbón. Estos municipios se han caracterizado, hasta la llegada de la crisis del sector minero, por su dependencia al citado sector, de forma tal, que la población activa se iba canalizando e insertando laboralmente en las diferentes profesiones que ofrecía la minería; circunstancias que han influido como freno a la generación de nuevas alternativas y actividades económicas.

Esta situación cambia radicalmente a raíz de la entrada de España en la Unión Europea, debido a la revisión, adaptación y adecuación de las políticas nacionales (apoyo y ayudas a sectores de la economía estratégicos y necesitados), a las directivas comunitarias (libre competencia, economía de mercado, etcétera), de forma que el sector de la minería entra en una profunda y grave crisis económica que afecta directamente a la comarca.

Todo ello influye y altera profundamente el panorama socio-económico de la comarca, produciéndose un descenso de la contratación y sucediéndose las prejubilaciones mineras. A esta situación le acompaña la inexistencia de alternativas para la generación de empleo, con una gran masa de población en desempleo.

Si a ello le añadimos la falta de alternativas empresariales y una mentalidad escasamente emprendedora en la población, el resultado que se produce lleva, si no se remedia, a la despoblación, al éxodo, en busca de alternativas de inserción laboral.

³⁷ Fernández Romero, José Antonio (2003): *Localización y descripción socio económica de Espiel*. Documento publicado en la Web oficial del Ayuntamiento de Espiel.

Segundo grupo:

Lo integrarían los municipios Valsequillo, La Granjuela, Los Blázquez, Villaharta, Obejo, y Villaviciosa de Córdoba; en el que la población activa está dedicada, preferentemente, a la agricultura y la ganadería, con lo cual se podría llamar a los municipios que lo integran “municipios agrícola-ganaderos”. En este sector es muy escaso el desarrollo de una economía de transformación de productos agrícolas y ganaderos, con lo cual el valor añadido de los productos que se generan se marcha fuera del territorio comarcal.

Vistas las descripciones de todos los municipios que conforman la comarca Valle del Guadiato, es oportuno entrar en el tema educativo, concretamente en la Educación Permanente.

1.3. Presencia de la Educación Permanente en la comarca

Como se detallará más adelante, los centros específicos para la Educación Permanente de personas adultas son los “Centros de Educación Permanente” (CEPER) y los “Institutos Provinciales de Educación Permanente” (IPEP)³⁸. En esta Tesis Doctoral nos centraremos sólo en los CEPER, concretamente en el que se encuentra ubicado en la comarca Valle del Guadiato de la provincia de Córdoba.

Dicha comarca posee un Centro denominado “CEPER Valle del Guadiato” cuya sede central se encuentra en el municipio Fuente Obejuna. Este tipo de instituciones se subdivide en “Secciones de Educación Permanente” (SEPER, o SEP), denominadas así según Decreto 196/2005³⁹, en donde se especifica que cuando el número de maestros o maestras dependientes de la Consejería de Educación sea menor a cinco estaríamos hablando de una Sección de Educación Permanente, que por supuesto estará adscrita al correspondiente Centro de Educación Permanente.

En el caso concreto del “CEPER Valle del Guadiato”, las Secciones adscritas al mismo se encuentran situadas en cinco de los once municipios que conforman la comarca. Si sumamos a las SEPER la sede central de nuestro CEPER objeto de estudio, serían seis los municipios en donde esté presente la Educación Permanente. Concretamente en los siguientes:

- Belmez
- Espiel
- Fuente Obejuna
- Peñarroya-Pueblonuevo
- Villaharta

³⁸ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo IX, artículo 109.

³⁹ Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente.

- Villanueva del Rey
- Villaviciosa de Córdoba

Con la particularidad de que los municipios Espiel y Villaharta se fusionan para formar una sola Sección; razón por la que su denominación es “SEP Espiel-Villaharta”. Esta información será ampliada posteriormente en el capítulo cuarto.

La descripción del “CEPER Valle del Guadiato” y de cada una de las Secciones adscritas al mismo se realizará de manera detallada en los capítulos tercero y cuarto. Por ahora, y a continuación, nos dedicaremos a las conceptualizaciones teóricas propias de este estudio.

1.4. Conceptualización

En este apartado trataremos conceptos básicos para la comprensión de este trabajo de investigación tales como adultez, Educación de Adultos, y Educación Permanente, intentando establecer una relación entre estos de manera de alcanzar novedosas concepciones que le añadan valor a nuestro marco teórico. Asimismo, expondremos varias nociones que sean afines al término Educación Permanente con el fin, no sólo de conocer el contexto que subyace en su entorno teórico, sino con el de afianzar las razones que nos llevaron a elegir este tema como centro de esta investigación.

1.4.1. Adultez

El debate internacional acerca de una Educación Permanente que en la segunda mitad del siglo XIX⁴⁰ atrajo la atención de todos sobre la urgencia de nuevas políticas educativas para personas adultas, ha movido a los estudiosos de los problemas pedagógicos a confrontarse con los distintos conceptos de *adulto* presentados por estudios psicológicos y sociológicos⁴¹.

La Educación Permanente tiene que ver con educación concebida para personas adultas. Partiendo de esta proposición hemos considerado sumamente importante precisar, en principio, qué se entiende por *adulto*, no sin antes establecer como premisa que compartimos el pensamiento de que presentar una definición inmutable sobre la adultez sería una osadía, sin embargo, como investigadores intentaremos ofrecer una aproximación.

Por otra parte, sería lógico pensar que cualquiera que trabaje en el campo de la Educación Permanente tendrá poca o ninguna dificultad para aclarar el concepto de adultez⁴². El término, en apariencia, resulta fácil de definir, tan es así que bastaría con buscarlo en el Diccionario de la Real Academia Española,

⁴⁰ Se detallará en el apartado 1.5.

⁴¹ De Natale, María Luisa (2003). *La edad adulta. Una nueva etapa para educarse*. Madrid: Narcea.

⁴² Apps, J. W. (1985). *Problemas de la educación permanente*. Barcelona: Paidós Educador. Pág. 54.

al hacerlo, nos encontramos con una primera acepción que dice un adulto es el que ha “*Llegado a su mayor crecimiento o desarrollo*”, y en una segunda acepción “*Llegado a cierto grado de perfección*”⁴³.

Siguiendo estas definiciones nos preguntamos ¿cómo saber cuando una persona ha llegado a su mayor crecimiento o desarrollo, o a un determinado grado de perfección? Seguramente las respuestas dadas por un grupo de especialistas de diferentes disciplinas serían distintas y diversas porque como afirma el Ministerio de Educación:

*“[...] la palabra adultez significa realidades distintas que dependen no sólo de la sociedad en la que nos movemos sino también del ámbito científico o sector social en el que lo hacemos”*⁴⁴.

En el caso de los juristas, citando un ejemplo ofrecido por el referido Ministerio, una persona adulta viene determinada por la legislación que establece *la mayoría de edad*. La mayoría de edad implica que un sujeto determinado puede y debe vivir y actuar en la sociedad según su propia responsabilidad y no bajo la tutela de padres o tutores. Desde el punto de vista jurídico se comienza a ser adulto a partir de una edad concreta y fijada de mutuo acuerdo por los legisladores en el cumplimiento de una cantidad de años muy determinada.

En España, se considera que una persona es adulta desde el momento en que se han cumplido dieciocho años. Los juristas disponen de una herramienta para determinar el momento puntual de la evolución humana a partir del cual, y no antes, una persona es considerada adulta a todos los efectos de derechos y deberes. Pero esta frontera tan delimitada entre juventud y adultez no se puede establecer de la misma manera en otros ámbitos profesionales como puede ser el de la sociología, la psicología o la pedagogía. Los factores de la adultez son tan complejos que no pueden reducirse sólo a la fecha de nacimiento.

La definición de adultez aportada por el campo jurídico podría parecer elemental e infalible. Según la ley la edad adulta supone el momento en que se tiene plena capacidad de obrar. Eso supone un incremento tanto en los

⁴³ Real Academia Española (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima segunda edición.

⁴⁴ Ministerio de Educación (2011b). *Fundamentos de la educación de personas adultas. Módulo 1: Bases psicológicas. Teorías sobre el aprendizaje*.

derechos de la persona como en sus responsabilidades. Sin embargo, estimamos necesario tener presente que, en algunos ordenamientos jurídicos, "mayor de edad" y "adulto" no son, en sentido propio, términos sinónimos.

La Constitución Española⁴⁵ contempla que la *mayoría de edad* comienza a los dieciocho años. Así mismo, la Ley de Educación de Andalucía contempla que la Educación Permanente 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 o profesional. A tales efectos, la Administración de la Junta de Andalucía promoverá la implantación de una oferta de enseñanzas flexible que permita la adquisición de competencias básicas y de titulaciones a esta población"*⁴⁶.

Y añade que excepcionalmente, podrán cursar estas enseñanzas las personas mayores de dieciséis años, o que cumplan esa edad dentro del año natural en que comienza el curso escolar, además de solicitarlo deberán acreditar alguna de las siguientes situaciones:

- a) Tener un contrato laboral que no les permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario.
- b) Ser deportista de alto rendimiento.
- c) Encontrarse en situación personal extraordinaria de enfermedad, discapacidad o cualquier otra situación de carácter excepcional que le impida cursar las enseñanzas en régimen ordinario.

Es sabido que cuando se pide una definición de adulto algunos optan por el simplismo afirmando que un adulto es cualquier persona mayor de dieciocho años; y ciertamente, así lo determina la ley. Pero desde la perspectiva de la educación ¿qué hace que una persona de dieciocho años sea más adulta que una de diecisiete años y once meses? Especialistas de otras disciplinas intentan dar respuesta a esta pregunta basándose en la relación con la familia afirmando que es adulta cualquier persona que ya no dependa económicamente de esta. Suponiendo que esto sea así, habría que preguntarse si una persona de más de veinte años que está realizando

⁴⁵ Constitución Española de 1978, artículo 12.

⁴⁶ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo IX, artículo 105.

estudios universitarios costeados por su familia no es una persona adulta; como dice Palladino⁴⁷, dependerá de cómo se vea, del parámetro que se utilice.

Por otra parte, se tiene el punto de vista de la sociología. Según De Natale⁴⁸, los profesionales de esta área definen la adultez como una condición reconocida por el contexto social de pertenencia, cuyos indicadores pueden ser la edad, las obligaciones, las tareas individuales y sociales a las que están llamados los individuos. Por consiguiente, la adultez se puede identificar con la posibilidad de cumplir una pluralidad de papeles, en múltiples situaciones individuales y colectivas. Además, agrega el Ministerio de Educación:

*“[...] ligan la definición de la adultez a determinadas **funciones sociales** que pueden ser desempeñadas físicamente por una persona como, por ejemplo, trabajar, ganarse la vida, formar una familia, independizarse de los padres, etc. En la mayoría de las sociedades este tipo de funciones están ajustadas al requisito de ser jurídicamente adultos, pero en otras no es así; muchos niños y adolescentes se saben ganar la vida independientemente de sus padres; en muchas ocasiones, incluso, son estos niños o adolescentes los que mantienen a la familia”⁴⁹.*

Como puede inferirse, desde el punto de vista sociológico se considera como rasgo de madurez de una persona el estar integrado dentro de una comunidad. Esto indica que probablemente ser adulto no se identifica simplemente con definiciones ajustadas a la edad cronológica sino a otra serie de factores más complejos. Siguiendo la línea del Ministerio de Educación, exponemos un par de ejemplos:

1. Existen muchos jóvenes de las sociedades desarrolladas que, siendo jurídicamente mayores de edad siguen dependiendo a todos los efectos socioeconómicos de sus padres y, otros que siendo menores de edad (niños incluso) se ganan la vida trabajando, aunque jurídicamente no sean adultos. En la sociedad occidental se está retrasando cada vez más la edad en que los jóvenes se independizan de los padres para formar su propia familia. Esto

⁴⁷ Palladino, Enrique (1981). *Educación de Adultos*. Buenos Aires: Humanitas. Pág. 79.

⁴⁸ De Natale, María Luisa (2003). *La edad adulta. Una nueva etapa para educarse*. Madrid: Narcea.

⁴⁹ Ministerio de Educación (2011b). *Fundamentos de la educación de personas adultas. Módulo 1: Bases psicológicas. Teorías sobre el aprendizaje*. Pág. 7.

quiere decir que, en este tipo de sociedades, son muchas las personas adultas que siguen viviendo con sus padres bajo el estatuto tradicional de hijos adolescentes, fenómeno éste, inconcebible en otras sociedades o en otras épocas.

2. Otra complejidad a destacar es que en unas sociedades se envejece antes que en otras, y en unos momentos históricos la adultez es más larga que en otros. A los cuarenta años se es viejo en África y, sin embargo, a los cuarenta años en Europa se es “joven”. En las sociedades europeas actuales se cuenta con dos etapas en la vejez bien caracterizadas: la denominada tercera edad (pensionistas y jubilados a partir de los 65 años) que se mantiene con una gran vitalidad y participación activa; y la cuarta edad o de personas mayores que ya no pueden defenderse por sí mismas y que en las sociedades desarrolladas ocurre a partir de una media de edad de 85 años. Este doble tipo de adultez era inconcebible en la Edad Media y lo sigue siendo en las sociedades desfavorecidas.

Lo expuesto anteriormente son puntos de vista sociológicos sobre la adultez. Ahora pasaremos a revisar las definiciones que desde el punto de vista pedagógico propone el referido Ministerio.

A los pedagogos les resulta difícil dar a las personas que se encuentran en un delimitado y ajustado periodo cronológico de su vida una definición homologable de adultez. Para estos profesionales la adultez comienza cuando, por unas razones u otras, se sale del sistema de enseñanza para comenzar a hacer otra actividad social. Esta salida puede tener lugar antes de ser jurídicamente mayor de edad o varios años después de haber traspasado el límite jurídico de la mayoría de edad. En este sentido nos podemos encontrar con situaciones paradójicas en lo referido al concepto de adultez. Dos ejemplos:

1. A una persona universitaria de veinticuatro años, mayor de edad según la ley, se le considera, desde el punto de vista pedagógico como joven, siempre y cuando no haya salido nunca del sistema de enseñanza. Los estudiantes universitarios, aunque sean jurídicamente mayores de edad, dentro del imaginario colectivo, son sin embargo personas jóvenes. Un estudiante universitario es pedagógicamente adulto si, después de haber salido del

sistema de enseñanza, ha vuelto a entrar. Es el caso de muchos estudiantes de las universidades de enseñanza a distancia.

2. Otra persona de diecisiete años, que sin embargo no es mayor de edad por ley, se le puede admitir, y de hecho así se hace, en los Centros de Educación de Personas Adultas, llamados Centros de Educación Permanente (CEPER) a partir de 2005⁵⁰. Es decir, se está considerando adulta a efectos educativos a una persona que jurídicamente no lo es.

Las reflexiones anteriores precisan conocer el punto de vista psicosocial del concepto que intentamos definir. Para Cornachioni Larrínaga⁵¹, un adulto es aquel que ha madurado suficientemente en todos los aspectos de su personalidad. Según esto tendríamos que pasar ahora a comprender o precisar qué es la madurez, lo cual tampoco es tarea simple.

Son muchos los autores que se han pronunciado a ese respecto, entre ellos uno clásico, Abraham Maslow⁵², para quien la madurez se asocia a la idea de *hombre autorrealizado* que resuelve sus conflictos y se acepta a sí mismo (en su vocación y destino). Una persona ha madurado (es adulta) cuando posee sentimientos adecuados de seguridad, espontaneidad y emotividad adecuados, contacto eficiente con la realidad, autoconocimiento adecuado, metas adecuadas en la vida, capacidad para aprender de la experiencia,...

A esa idea, Palladino realiza unas aportaciones cuyos criterios compartimos. Estas son:

“En la vida corriente consideramos que una persona es adulta cuando manifiesta responsabilidad por sus propios actos, independencia de criterio y firmeza en sus convicciones, razonamiento lógico y objetivo, equilibrio emocional, definición vocacional o en el trabajo, independencia económica, capacidad de tomar decisiones, etc.”⁵³

Como puede observarse, la cuestión tiene un acentuado grado de complejidad. Primero, y continuando con el citado autor, porque es imposible marcar un momento determinado para la aparición de cada una de las

⁵⁰ Esta información será ampliada en el apartado 1.12.4.1.

⁵¹ Cornachioni Larrínaga, María A. (2006). *Adulthood: aspectos biológicos, psicológicos y sociales*. Córdoba: Brujas. Primera edición.

⁵² Maslow, Abraham Harold (1972). *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*. Barcelona: Kairós.

⁵³ Palladino, Enrique (1981). *Educación de Adultos*. Buenos Aires: Humanitas. Pág. 80.

características mencionadas; y segundo, porque en cada persona el proceso sigue un ritmo peculiar derivado de su propia naturaleza (sexo, herencia, temperamento, etc.) y determinado sin lugar a dudas por una diversidad de factores ambientales tales como el medio familiar y social, la educación, la época, la situación económica, el estudio, el trabajo, el medio rural o urbano, los contactos sociales, las experiencias personales, etc.

El área de la psicología emplea el término adulto como sinónimo de persona madura, con plenitud de juicio, dominio de sí mismo y estable⁵⁴. Sin embargo, los psicólogos no han hecho estudios excesivos sobre la adultez como etapa específica del ciclo vital humano y sobre el concepto de estabilidad. El concepto de estabilidad habría de cambiarse por el de equilibrio porque también en la adultez nos encontramos con altos y bajos, avances y retrocesos, procesos de evolución y cambios tan decisivos y profundos como los de las épocas anteriores.

Además, como dice Lefrancois⁵⁵, en relación con la madurez, esta, como tantos otros estados, es relativa: podemos ser maduros en ciertas áreas, pero no en otras. Y aún así llegamos a un estado de madurez relativa, seguimos cambiando.

Al respecto, Neugarten y Datan⁵⁶ agregan que la relación entre edad y adultez presenta rasgos característicos muy diferentes en distintas épocas históricas de una misma sociedad y en distintas sociedades de la misma época. Tener cuarenta años no fue lo mismo, por ejemplo, para las generaciones adultas que vivieron en la Edad Media que para las que viven en la actualidad, como tampoco es lo mismo tener, en la actualidad, treinta años en Europa que tenerlos en África.

Por tanto, el concepto de adultez “*es una construcción muy marcada por componentes de tipo social e histórico*”⁵⁷. Ni en todas las épocas, ni en todas las culturas se considera que una persona comience a ser adulta en el mismo momento, ni que las actividades propias de cada etapa deban ser las mismas.

⁵⁴ Ministerio de Educación (2011b). *Fundamentos de la educación de personas adultas. Módulo 1: Bases psicológicas. Teorías sobre el aprendizaje.*

⁵⁵ Lefrancois, Guy R. (2001). *El ciclo de la vida.* México: Thomson. Sexta edición.

⁵⁶ Neugarten, Bernice L. y Datan, Nancy (1981). *The subjective experience of middle age.*

⁵⁷ Cabello Martínez, María Josefa (2002). *Educación permanente y educación social. Controversias y compromisos.* Málaga: Ediciones Aljibe. Pág. 178.

Para los psicólogos, definir e identificar a las personas adultas en torno a la única variable de la edad es tarea difícil. Es preferible hablar de “madureces específicas”, en lugar de adultez en general. Sería una forma metodológica de abordar un tema que, por otra parte, se presenta irremediablemente complejo y con múltiples interferencias.

Sucesivamente podríamos continuar planteando ejemplos de los problemas que se presentan a la hora de definir el término *adulto*. Como estamos constatando, el uso de la palabra adultez se viene aplicando de una forma bastante diferenciada, dependiendo no sólo de la sociedad en la que nos movemos sino también del ámbito científico en el que lo hacemos.

Por lo tanto, en consonancia con todo lo anteriormente planteado, y en total acuerdo con Palladino⁵⁸ concluimos que dado que no parece haber una norma científica para el establecimiento de la edad o inicio de la adultez, esta queda supeditada al *juicio personal*. Sin embargo, y aunque ya hemos visto que la adultez no siempre se relaciona directamente con la mayoría de edad, para efectos de esta Tesis Doctoral tomaremos como cierta e infalible la posición aportada y ya descrita por la Ley de Educación de Andalucía⁵⁹.

1.4.2. Educación de Adultos

La temática de esta Tesis Doctoral se centra en la “Educación Permanente”, si esto es así cabría preguntarse ¿por qué intentamos llegar a una definición de Educación de Adultos? ¿Por qué queremos establecer las distinciones entre ambos conceptos? Lo que se conoce actualmente como Educación Permanente es un ámbito educativo que ha estado ligado habitualmente a la Educación de Adultos. Sin duda, las respuestas a estas preguntas las encontraríamos en su evolución histórica y social.

Tradicionalmente se ha considerado a la Educación de Adultos como un servicio destinado a cubrir las lagunas y deficiencias del sistema escolar. Los países en vías de desarrollo tienden a ver en ella un instrumento de promoción nacional que contribuye a regular la evolución social considerándola como un factor de desarrollo económico.

⁵⁸ Palladino, Enrique (1981). *Educación de Adultos*. Buenos Aires: Humanitas. Pág. 81.

⁵⁹ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo IX, artículo 105.

Hasta hace pocos años todas las actividades educativas que atendían a la población situada fuera de la edad infantil y juvenil, se concebían como una cuestión secundaria y prácticamente al margen de la planificación y del sistema educativo de los diferentes países. El caso es que ha existido una nebulosa de conceptos cuyo significado está bastante difuso y cuyos límites entre los respectivos campos no siempre aparecen definidos con nitidez⁶⁰. Esto es así debido al carácter marginal del sector, y lo hemos podido corroborar en la revisión de la literatura correspondiente. A lo largo de los años la educación pensada para adultos ha pasado por diversas etapas, diversos cambios que han permitido ir *aclarando* o precisando una definición.

A juicio de Le Veugle⁶¹, es la evolución social la que ha *pedido* esta precisión en la definición, lo cual es un pensamiento compartido por la autora de este Trabajo de investigación.

Una aproximación al significado de Educación de Adultos es la señalada por Paz Fernández⁶², quien la define como “*aquellas actividades educativas que van dirigidas a las personas que han superado la edad correspondiente a la etapa de escolaridad obligatoria*”. Bajo esta concepción se realizaron múltiples experiencias y aportaciones a lo largo de la historia, atendiendo a necesidades, más o menos objetivas, planteadas por la sociedad.

Para Maílló⁶³, la Educación de Adultos no se entiende ni como recuperación de una alfabetización no recibida en la infancia, ni como mera ampliación de la cultura primaria; más bien abarca “*un haz complejo de actividades que obedecen a criterios derivados de las necesidades de los adultos en las diversas facetas de su existencia individual y social*”.

Ante las imprecisiones de conceptualización de la Educación de Adultos la UNESCO a través de la *Recomendación relativa al desarrollo de la*

⁶⁰ Paz Fernández, Xesús B. (1984). *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas

⁶¹ Le Veugle, Jean (1970). *Iniciación a la educación permanente*. Bilbao: Editorial Española Desclee de Brouwer.

⁶² Paz Fernández, Xesús B. (1984). *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas. Pág. 11.

⁶³ Citado en Pérez Ferrando, María Vicenta (1996). *Educación de personas adultas y desarrollo rural (evaluación etnográfica de un proyecto)*. Córdoba: Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba. Pág. 22.

*Educación de Adultos de Nairobi de 1976*⁶⁴, tomó parte formulando una definición, a nuestro juicio, bastante clara y completa. Esta dice así:

*“[...] 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 universidades, y en forma de aprendizaje profesional, gracias a los cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación, y hacen evolucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente [...]”*⁶⁵.

En Nairobi se plantea la Educación de Adultos como elemento inseparable de la democracia porque permite la participación en la vida social, cultural, científica y política, y contribuye al progreso socioeconómico y cultural. Ello implica la renovación tanto de las estructuras y métodos como las reformas de los sistemas educativos en su conjunto. Para Ríos González⁶⁶ lo más destacable de esta Conferencia de la UNESCO, es que, en ella, queda totalmente perfilado y consolidado el concepto de Educación de Adultos como un subconjunto integrado en un proyecto global de Educación Permanente.

Posteriormente, en la Cuarta Conferencia Internacional celebrada en París en 1985 se retoma la definición aportada por la *Recomendación de Nairobi de 1976*, pero profundizando en algunos elementos. Así, la Educación de Adultos es un factor importante de democratización y medio irremplazable para el pleno ejercicio del derecho a la educación. Constituye una condición esencial de la Educación Permanente y un factor primordial del desarrollo económico, social y cultural; ya que tiene como función compensar las desigualdades educativas y de formación inicial, elevar el nivel de los

⁶⁴ Este es el primer documento de carácter específicamente normativo elaborado por la UNESCO para el campo de la educación de adultos.

⁶⁵ UNESCO (1976): Recomendación relativa al desarrollo de la Educación de Adultos. Conferencia General. XIX Reunión, Nairobi, UNESCO.

⁶⁶ Ríos González, María Francisca (2004). La educación de adultos: Principal impulsora de la educación permanente. *Eúphoros*, (14), 237-248.

conocimientos durante toda la vida y ampliar dichos conocimientos a nuevos campos⁶⁷.

Para Martínez de Morentin⁶⁸, la Educación de Adultos es un proceso de carácter multidisciplinar orientado a favorecer la Educación Permanente para todos y el aprendizaje eficaz a lo largo de toda la vida. Pretende la adquisición de conocimientos que mejoren la cualificación profesional y el logro de actitudes y aptitudes cívicas, sociales, morales y culturales para el desempeño de responsabilidades y para el progreso en todas las esferas.

Siguiendo al autor, la Educación de Adultos se basa en la justicia, en la disposición a favorecer la comprensión de los aspectos culturales de la evolución humana y en la cooperación y la paz internacionales, llevando adelante un proceso de enseñanza-aprendizaje que tiende a hacer aflorar en las personas una actitud abierta, un modo de entender las relaciones humanas, una forma de ver el mundo, un espíritu, un estado de ánimo, una disposición mental y un talante ético.

Pretende equilibrar la importancia de los conocimientos técnicos y las exigencias profesionales con el pleno desarrollo de la personalidad. Persigue mejorar la enseñanza; proporcionar conocimientos; y favorecer una formación que garantice la igualdad de oportunidades ante la vida, adaptándose a las necesidades de los individuos de todas las edades, con objeto de que se armen de una capacidad que les permita una comprensión crítica del mundo y de los cambios.

⁶⁷ Sabán Vera, Carmen (2009): *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.

⁶⁸ Martínez de Morentin, Juan Ignacio (2006) *¿Qué es Educación de Adultos? Responde la Unesco*. Editorial Centro Unesco de San Sebastián. San Sebastián.

1.4.3. Educación Permanente

La Ley de Educación de España carece de una definición precisa de lo que se entiende por *Educación Permanente*, es más, le da un tratamiento de “*Educación de personas adultas*”⁶⁹, es decir, el mismo que se le ha venido dando en los últimos cuarenta años. La ambigüedad del término se manifiesta cuando encontramos en las Disposiciones Generales de la referida ley lo siguiente:

*“[...] De acuerdo con los principios rectores que inspiran la Ley, la educación se concibe como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de la vida. [...] La Ley concede al aprendizaje permanente tal importancia que le dedica, junto a la organización de las enseñanzas, un capítulo específico del título Preliminar”*⁷⁰.

Sin embargo, al revisar el Capítulo específico del Título Preliminar, denominado “*La organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida*”, se observa que la Ley ha asimilado las ideas básicas del término *Educación Permanente* (publicadas por la UNESCO) y las ha plasmado en su estructura. Una referencia explícita de esto se enuncia en el artículo 5 que dice:

“1. Todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional.

*2. El sistema educativo tiene como principio básico propiciar la educación permanente. A tal efecto, preparará a los alumnos para aprender por sí mismos y facilitará a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas, favoreciendo la conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades [...]”*⁷¹.

Quizás por esta falta de claridad o precisión es que algunas comunidades Autónomas han creado sus propias leyes y han incluido y adaptado el término *Educación Permanente*. Tales son los casos de Andalucía, Cantabria, Extremadura, La Rioja, Cataluña, Aragón, y Castilla La Mancha.

Según la legislación andaluza, “*la educación permanente de personas adultas tiene la finalidad de ofrecer a todos los mayores de dieciocho años la*

⁶⁹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Capítulo IX. Pág. 17.178.

⁷⁰ Ídem. Preámbulo. Pág. 17.162.

⁷¹ Ídem. Capítulo II. Pág. 17.166.

*posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal o profesional*⁷².

En el caso de Cantabria, su legislación dedica un capítulo a la “*Educación de Personas adultas*” donde ofrece una definición muy similar a la ofrecida por la legislación de Andalucía. Esta dice así:

*“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 las competencias, los conocimientos y las aptitudes para permitir y favorecer la realización y el desarrollo personal y profesional, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”*⁷³.

En Extremadura, la legislación en cuanto a *Educación Permanente*, que es como titula su capítulo XII, aunque luego se refiera a ella como *aprendizaje a lo largo de la vida*, se centra más en sus principios que en una definición: Las enseñanzas dirigidas a las personas adultas contribuirán a hacer efectivo el derecho del aprendizaje a lo largo de la vida, facilitando el progreso personal y profesional. Las políticas relativas a la Educación Permanente, en el marco de la legislación básica del Estado, estarán inspiradas en los principios del acceso universal y continuado al aprendizaje, la flexibilidad de la oferta educativa, entre otros⁷⁴.

En cuanto a la Ley de Educación de la Provincia de La Rioja, en ella se refieren a *La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos* señalando que es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y la educación a lo largo de toda la vida de jóvenes, adultos y adultos mayores; y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la Ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente⁷⁵.

En Cataluña, la legislación hace referencia a *La educación de adultos*, y destaca más que una definición, su finalidad y objetivos. La finalidad de la educación de adultos, es hacer efectivo el derecho a la educación en cualquier etapa de la vida, con los objetivos específicos de formar a los alumnos en las enseñanzas obligatorias, con las metodologías adecuadas a su edad; preparar

⁷² Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo IX, artículo 105, numeral 1. Pág. 32.

⁷³ Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre de Educación de Cantabria. Artículo 71. Pág. 17763.

⁷⁴ Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura, capítulo XII.

⁷⁵ Ley de Educación Provincial N° 8678. Capítulo X. Artículo 57. Pág. 18.

a los alumnos para el acceso a las etapas del sistema educativo de régimen general y, si procede, de régimen especial; posibilitar a todas las personas el desarrollo de su proyecto personal y profesional y facilitarles la participación social; informar y orientar a las personas sobre las acciones formativas más adecuadas a sus intereses y posibilidades; y validar las competencias adquiridas por otras vías formativas⁷⁶.

Antes de promulgarse la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, La Comunidad Autónoma Aragón creó su propia *Ley de Educación Permanente*, en ella se ofrece una definición precisa sobre el término en cuestión:

“La educación permanente es un servicio público que se configura como un principio básico de los sistemas educativos y que tiene como finalidad general promover el acceso de sus destinatarios a bienes culturales y formativos en todos los niveles del sistema educativo, la inserción y la promoción laborales, la participación plena en el desarrollo social, económico y cultural, así como la consecución de una igualdad real y efectiva en todos los ámbitos”⁷⁷.

Por su parte, Castilla La Mancha señala en su legislación que la *Educación de personas adultas* tiene como finalidad que los ciudadanos adultos de Castilla-La Mancha puedan adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y adquirir nuevas competencias para su desarrollo personal y profesional; su objetivo es hacer efectivo el derecho de las personas a una educación permanente, que se concibe como una necesidad para la mejora de la sociedad⁷⁸.

Habiendo realizado la revisión de la normativa legal existente en España circundante a la definición de *Educación Permanente*, y en general, revisión de la bibliografía correspondiente al término en cuestión, hemos encontrado que se lo relaciona frecuentemente con el de *Educación de Adultos*, quizás porque la asimilación del nuevo término (Educación Permanente) aún no llega a acentuarse. Tan es así que algunos autores, como Le Veugle⁷⁹, consideran el

⁷⁶ Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación. Capítulo IV. Artículo 69.

⁷⁷ Ley 16/2002, de 28 de junio, de educación permanente de Aragón. Artículo 2. Pág. 6208.

⁷⁸ Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha. Capítulo IX. Artículo 92.

⁷⁹ Le Veugle, Jean (1970). *Iniciación a la educación permanente*. Bilbao: Editorial Española Desclee de Brouwer.

campo de la Educación Permanente como “amorfo” y se centran más bien en las diferencias entre un término y otro.

Uno de los promotores de la Educación Permanente, Pierre Arents⁸⁰, afirma que esta enseñanza tiene por misión: asegurar después del colegio, el mantenimiento de la instrucción y de la educación recibidas en él; prolongar y completar, fuera de la formación y de la actividad profesional, la educación física, intelectual, estética, de la juventud, hasta el ejercicio del derecho del ciudadano; permitir el perfeccionamiento, el complemento, la renovación o la readaptación de capacidades, a todas las edades de la vida; facilitar el estar al día, de los conocimientos y la comprensión de los problemas de la nación y del mundo. Esto debe ser así para todos los ciudadanos, cualesquiera que sean sus títulos y sus responsabilidades; permitir gozar a todos del patrimonio de la civilización y de sus contactos de enriquecimiento.

Esta definición ha recibido críticas, Le Veugle⁸¹ opina que parece presentar la Educación Permanente como una yuxtaposición de actividades paralelas que se ejercen en distintos dominios, mientras que es concebida, cada vez más, como un movimiento de síntesis que aproxima diversos campos de actividades, organizando los unos con los otros, escalonándolos, al propio tiempo, en la duración de la existencia humana, como momentos sucesivos de un mismo impulso.

En esta línea de pensamiento Palladino⁸² señala que ambos conceptos se identifican en muchos tópicos pero que la diferencia está en que la Educación de Adultos se dirige específicamente a la etapa adulta de los individuos, en tanto que la Educación Permanente se ocupa del individuo en todas las edades desde que nace hasta que muere. Así mismo, Puente y Ferrández⁸³ expresan lo siguiente:

“[...] la educación permanente no diferencia edades, ni tratamientos temáticos, ni campos concretos de perfeccionamiento. Su responsabilidad abarca todo el ámbito general y diferencial de la acción educativa. De manera distinta la educación de adultos es

⁸⁰ Citado en Le Veugle, J. (1970). *Iniciación a la educación permanente*. Bilbao: Editorial Española Desclee de Brouwer.

⁸¹ Le Veugle, Jean (1970): *Iniciación a la educación permanente*. Bilbao: Editorial Española Desclee de Brouwer.

⁸² Palladino, Enrique (1981). *Educación de Adultos*. Buenos Aires: Humanitas. Pág. 91.

⁸³ Puente, Juan Manuel; Ferrández Arenaz, Adalberto (1986). *Perspectivas para la educación de adultos*. Barcelona: Editorial Humanitas. Pág. 25.

restrictiva y nace con un matiz compensatorio, es decir, pretende subsanar la falta de escolarización durante la infancia o bien durante la adolescencia y juventud; en ocasiones se ocupa de llenar lagunas o bien de adaptar al individuo a situaciones nuevas que en su escolarización no existían”.

Según los citados autores la univocidad conceptual del término *Educación Permanente* nace en el año 1965 y nada tiene que ver con la Educación de Adultos, idea y aspiración social que se remonta a los tiempos de la revolución francesa. Dos siglos separan una concepción pedagógica de la otra.

De acuerdo con Sarrate Capdevila⁸⁴, en la literatura pedagógica nos encontramos frecuentemente que con la expresión Educación Permanente se designan diversas realidades. Unas veces se la considera, principio básico del sistema educativo y otras, bajo esta designación, se llevan a la práctica cursos de educación dirigidos a personas adultas en su más amplia acepción, de muy distinta naturaleza. Esta última situación se constata claramente cuando se hace referencia exclusivamente a la educación de los que se encuentran en la adultez, dando a entender de forma errónea que son lo mismo.

Por su parte, Esteban Ibáñez⁸⁵ el concepto de Educación Permanente expresa una de las grandes revoluciones que surgen en nuestra época. Trata de llevar la educación a todos los niveles de la vida con la intención de que la reciban y la ejerciten todas y cada una de las personas. Constituye una meta pedagógica mucho más ambiciosa que la propuesta por una Educación de Adultos o por un programa de alfabetización total.

Según lo señala Sabán Vera⁸⁶, la Educación Permanente se afirma con el desarrollo de la Educación de Adultos, y ésta es a menudo confundida con la primera. Es innegable que la Educación Permanente supone un amplio desarrollo de la Educación de Adultos. En este sentido agrega: “*se puede*

⁸⁴ Sarrate Capdevila, María Luisa (2002). “La educación de personas adultas, ámbito prioritario de la educación permanente”. En López-Barajas Z., E. y Sarrate C., M. (Coord.). *La educación de personas adultas: reto de nuestro tiempo*. Madrid: Dykinson.

⁸⁵ Esteban Ibáñez, Macarena (2008). *La Educación Permanente y las Nuevas Tecnologías ante las necesidades educativas actuales*.

⁸⁶ Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.

*afirmar, en realidad, que la educación de adultos ha servido de punto de partida para el desarrollo de la noción de educación permanente*⁸⁷.

Para la citada autora, la Educación de Adultos tiene su propia existencia que no debe ser confundida con la Educación Permanente, sino al contrario, debe constituir parte integrante de esta última.

Después de analizar las diversas definiciones de Educación Permanente según distintos autores, nos debe quedar claro que la *Educación Permanente* no es sinónimo de la *Educación de Adultos*. La confusión es fácil ya que, por una parte, lo que impulsa su introducción es la necesidad de continuar la educación después de la edad escolar y, por otra parte, las prácticas más extendidas e innovadoras de Educación Permanente se están llevando a cabo en Educación de Adultos.

De hecho, hay autores como Fernández⁸⁸ que afirman que el término Educación Permanente “*nació en el contexto de la educación de adultos*”, pero esto no es motivo para superponer estos conceptos.

La Educación Permanente es una idea que nació entre los especialistas y los animadores de la Educación de Adultos, en medios externos al sistema escolar y universitario tradicional, y también del contacto con la realidad social y económica de la vida.

La noción de Educación Permanente se extendió en consecuencia considerable y se amplió a lo largo de los años. Sus relaciones con la Educación de Adultos no son exclusivas, pero de este origen parcial ha conservado algo muy importante: el sentimiento de que el sistema de educación actual, tal como está institucionalizado no es suficiente. Y no lo es porque:

- Está orientada en un sentido que no la pone inmediatamente en contacto con la realidad de la vida y de la sociedad.
- Es tan solo una preparación para la vida, pero lo que precede a la vida real.

⁸⁷ Ídem. Pág. 43.

⁸⁸ Fernández, José Antonio (2000). *El descubrimiento de la educación permanente*. Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación, Nº 3.

A partir de estas consideraciones, los especialistas de la Educación de Adultos, determinaron necesaria una reforma de la concepción, de la ejecución y práctica de este tipo de educación. Al respecto, Paz Fernández señala que:

“La idea de educación permanente nació del mundo de la educación de adultos. Fueron sus especialistas los que a través del trabajo con los adultos y en contacto con la realidad social y económica que los envuelve, constataron el fracaso y la insuficiencia del sistema escolar tal y como está establecido”⁸⁹.

Y agrega que la Educación Permanente significa una reestructuración profunda de los sistemas escolares y una renovación total de su contenido, además, que no está llamada a ser algo ajeno a la educación actual, sino que ha de desarrollarse partiendo de los elementos educativos existentes, que servirán de punto de arranque para su consecución; tampoco está llamada a sustituir la educación actual, sino que debe englobar todas las formas de educación en un proceso unitario y global.

La Educación de Adultos se ofrece como una referencia que puede servir de base para arrancar hacia la búsqueda de ese proyecto global que propone la Educación Permanente. *“Ésta, nacida al socaire de aquélla”*, ha podido apropiarse para sí de un atributo que la designa como un proyecto global⁹⁰.

Otra perspectiva de la Educación Permanente es la descrita por la UNESCO en la *Recomendación relativa al desarrollo de la Educación de Adultos de Nairobi de 1976*, la cual se basa en que *“la educación de adultos no puede ser considerada intrínsecamente: sino como un sub-conjunto integrado en un proyecto global de educación permanente”⁹¹.*

También Pérez Ferrando posee esta línea de pensamiento, al señalar que el concepto de Educación de Adultos está unido al de Educación Permanente, afirmación que realiza basándose en el Libro Blanco de Educación de Adultos donde consideran este sector educativo como:

“Un subconjunto del Proyecto global de la EP, destinado a las personas que la sociedad considera como adultas para la totalidad de los procesos organizados de educación, con una estructuración

⁸⁹ Paz Fernández, Xesús B. (1984). *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas. Pág. 35.

⁹⁰ Martínez de Morentin, Juan Ignacio (2006) *¿Qué es Educación de Adultos? Responde la Unesco*. Editorial Centro Unesco de San Sebastián. San Sebastián. Pág. 46.

⁹¹ UNESCO (1976): *Recomendación relativa al desarrollo de la Educación de Adultos*. Conferencia General. XIX Reunión, Nairobi, UNESCO. Pág. 2.

*descentralizada en la que se perfilan las funciones y competencias de los diversos niveles (estatal-regional-local) con órganos eficaces de coordinación política y administrativa*⁹².

En esta línea encontramos la opinión de Jubera Pellejero⁹³ quien afirma que la educación de las personas adultas, al ser un subconjunto global de la Educación Permanente, se inspira en el significado que este concepto, como principio inspirador de la totalidad del sistema educativo, comporta, entre otras consideraciones de carácter teórico y filosófico que no es el lugar para su desarrollo.

Igualmente, Moreno y Viñao⁹⁴ aseveran que la Educación de Adultos no puede ser considerada intrínsecamente: sino como un subconjunto integrado en un proyecto global de Educación Permanente. Un punto de vista similar es el de Sanz Fernández⁹⁵, quien opina que se trata de dos conceptos en el que uno se encuentra subsumido en el otro. Al igual que el de Sarrate Capdevilla⁹⁶ al decir que la Educación de personas adultas es un subconjunto integrado en la Educación Permanente.

Así mismo, López-Barajas⁹⁷, y Martín Castaño⁹⁸, al intentar establecer la diferencia entre la Educación Permanente y la Educación de Adultos, convienen que la Educación de Adultos *“es un subconjunto de la educación*

⁹² Pérez Ferrando, María Vicenta (1996). *Educación de personas adultas y desarrollo rural (evaluación etnográfica de un proyecto)*. Córdoba: Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba. Pág. 22.

⁹³ Jubera Pellejero, José Ramón (1994). “El núcleo temático: principio organizador de la investigación en la educación de las personas adultas”. En Sánchez Román, Antonio. *La educación permanente como proceso de transformación*. Sevilla: Publicaciones MCEP.

⁹⁴ Moreno Martínez, P. L. y Viñao Frago, A. (1998). *Alfabetización y Educación de Adultos en Murcia. Pasado, presente y futuro*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Murcia.

⁹⁵ Sanz Fernández, Florentino (2002). Tres ejes vertebradores de la educación en la sociedad actual. En M^a T. Martín (Ed.), *Educación permanente para todos. Congreso Internacional “La Educación Permanente ante el siglo XXI”* (p. 404). Madrid: UNED Ediciones.

⁹⁶ Sarrate Capdevila, María Luisa (2002). “La educación de personas adultas, ámbito prioritario de la educación permanente”. En López-Barajas Z., E. y Sarrate C., M. (Coord.). *La educación de personas adultas: reto de nuestro tiempo*. Madrid: Dykinson.

⁹⁷ López-Barajas Zayas, Emilio (2006). “La Educación Permanente (Life Long Learning)”. En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

⁹⁸ Martín-Castaño, María Inmaculada (2009). La necesidad de la educación permanente en el sistema actual. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*.

permanente”. No obstante, siendo la edad adulta el periodo más largo de la vida humana, ocupa gran parte del espacio de la Educación Permanente.

Otra dimensión de la Educación Permanente en relación con la Educación de Adultos a la que hemos prestado suma atención en el proceso de revisión de la literatura es su tratamiento de manera indiferente, es decir, referirse a la *Educación Permanente* como *Educación de Adultos*, usar ambos términos de modo indistinto, tal denominación o equivalencia no es expresada en palabras claras y precisas. Sin embargo, los contextos indican que se les da un tratamiento de términos sinónimos. Un ejemplo de la situación descrita se manifiesta en Alheit⁹⁹ cuando se lee:

“[...] una nueva manera de entender el concepto del tiempo, una noción provocadora del espacio y, finalmente, una nueva economía social abrirán nuevas perspectivas de educación permanente. El debate que resulta de todo ello plantea un verdadero desafío a la investigación en el campo de la educación de adultos”.

Esta dimensión, y las anteriormente descritas, nos han dado ideas conceptuales que creemos representan una contribución significativa a esta investigación. Dichas ideas serán planteadas y detalladas en el siguiente apartado. Por ahora, queremos hacer énfasis en las diferencias existentes entre la Educación de Adultos y la Educación Permanente

Paul Legrand, en su artículo *El significado de la educación permanente* (1969) y en su libro *Introducción a la educación permanente* (1973)¹⁰⁰, propone la distinción entre Educación de Adultos y Educación Permanente concibiendo esta última como un proceso unitario y global que exige un planteamiento integral de todo el sistema educativo y no solamente de una actividad específica (Educación de Adultos). Según Requejo Osorio¹⁰¹, el propio Legrand afirma que en un tiempo se asumió que los dos términos eran iguales, pero hubo un momento en el que la puesta en práctica de la Educación Permanente

⁹⁹ Alheit, Peter (1996). “Investigación e innovación en el campo de la educación de adultos contemporánea”. En Marzo G., A.; Vallespir S., J.; Federighi, P.; Salvà M., F.; Obrador S., J.; Alheit, P.; Gelpi, E.; Fernández A., A.; Jabonero B., M.; Bélanger, P.; Trilla B., J. *Sectores emergentes en el campo de la educación permanente*. Palma: Universalitat de les Illes Balears y Diálogos. Pág. 112.

¹⁰⁰ Legrand, Paul (1973). *Introducción a la educación permanente*. Barcelona: Teide.

¹⁰¹ Requejo Osorio, Agustín (2003). *Educación Permanente y Educación de Adultos: Intervención Socioeducativa en la Edad Adulta*. Madrid: Ariel Educación.

requería algo más que la simple extensión de la educación convencional a un público más amplio.

La Educación Permanente es un proceso evolutivo que se va desarrollando en todo el ciclo vital; por lo tanto, no se detiene con la escolarización, y tampoco se centra exclusivamente en la educación, pues el campo que recorre la educación lo abarca todo, desde la formación dentro de una empresa para la mejor especialización de las personas, como la educación infantil.

La Educación de Adultos es un proceso continuo de educación y formación donde el ser humano se encuentra inmerso durante toda su vida, desempeñando una función integradora dentro de la Educación Permanente, la cual defiende la igualdad y el derecho a la educación de las personas, por lo que sería impensable concebir este término sin la aceptación del de Educación de Adultos, que asegura una formación continua durante todo el ciclo vital. El hombre se educa permanentemente, a lo largo de toda su vida, y no tiene por qué hacerlo en un tiempo y un lugar precisos.

Según el punto de vista de Quicios García¹⁰², la Educación Permanente no queda circunscrita a la formación que se puede recibir desde la educación formal, trasciende esta realidad abarcando los aspectos lúdicos, sociales, culturales, afectivos y morales que puedan determinar la formación de la persona. Reducir la Educación Permanente a aspectos de la educación formal es convertir un proceso educativo en un mero proceso instructivo. Las influencias de los medios de comunicación de masas, la familia como célula natural del cuerpo social, de las instituciones en general, conforman un espacio educativo que conocemos con la terminología de educación no formal. Este ámbito concreto de educación nos proporciona conocimientos, información, principios y juicios de valor a nivel ético, cívico y moral. Aunque la educación no formal se centra fuera del ámbito educativo, la Educación Permanente refuerza el aprendizaje a lo largo de la vida en todos los ámbitos educativos: formal, no formal e informal.

¹⁰² Quicios García, P., (2006). "La educación permanente y el sistema educativo español". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

Comprendidas las diferencias planteadas anteriormente entre la Educación de Adultos y la Educación Permanente, continuaremos discutiendo sobre algunas definiciones de esta última.

Una concepción diferente, que no se enmarca en ninguna de las dimensiones descritas en principio, y que a nuestro juicio es bastante completa y comprensible, es la señalada por Cabello Martínez, quien después de analizar una diversidad de aportaciones de una variedad de autores y tomando en cuenta su propio conocimiento teórico-práctico concluye que entiende por Educación Permanente:

“[...] la educación como proceso continuo, que prosigue durante toda la vida, con el propósito de que toda persona pueda mantenerse actualizada respecto a las transformaciones poblacionales, económicas, políticas, tecnológicas, científicas, artísticas, socioculturales y ambientales de nuestro mundo; logrando el máximo desarrollo individual y social que les sea posible, y englobando todo tipo de experiencias y actividades que sean o puedan ser portadoras de educación”¹⁰³.

Y agrega que desde el punto de vista teórico la expresión *Educación Permanente* consiste en expandir, coordinar e innovar todos los recursos disponibles en las sociedades para la formación de las personas a lo largo de toda la vida en todos aquellos aspectos que sean perfectibles para el desarrollo de la subjetividad y de las comunidades sociales.

Así mismo, planteamos un punto de vista práctico donde la Educación Permanente orienta sistemas y acciones educativas para, por un lado, prevenir y remediar carencias a determinadas edades, en ciertas condiciones económico-socio-culturales, en determinados aspectos de vida y convivencia, y en el uso de medios nuevos o poco accesibles. Por otro lado, actuar con una perspectiva de continuidad y de transformación integral de los periodos de formación, de los medios y de las materias.

Para Martínez de Morentin¹⁰⁴, la Educación permanente es un proceso orientado al aprendizaje eficaz a lo largo de toda la vida, que engloba todas las edades, todos los grados de la enseñanza, todas las formas de educación,

¹⁰³ Cabello Martínez, María Josefa (2002). *Educación permanente y educación social. Controversias y compromisos*. Málaga: Ediciones Aljibe. Págs. 85-86.

¹⁰⁴ Martínez de Morentin, Juan Ignacio (2006) *¿Qué es Educación de Adultos? Responde la Unesco*. Editorial Centro Unesco de San Sebastián. San Sebastián.

todas las políticas educativas. Abarca todas las dimensiones de la vida del ser humano, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos.

Según el autor, está orientada a fomentar una educación integral y global como principio básico de todo el sistema educativo y en el contexto de una sociedad educativa. Trata de favorecer que hombres y mujeres comprendan la sociedad en la que viven, participen en la formación de la misma en un espíritu de progreso social, respondan a las exigencias del desarrollo y a las necesidades de la sociedad y se formen en continuidad interdisciplinaria de acuerdo con el desarrollo económico, cultural y social de la comunidad. También se orienta al logro de la participación en las reformas, medidas y proyectos educativos, preparando al individuo para sus responsabilidades cívico-sociales y respondiendo a sus exigencias, necesidades y aspiraciones, mientras ofrece oportunidades y medios para que éste desarrolle su personalidad abarcando el desenvolvimiento individual, cultural, artístico, creativo y de sensibilidad para dominar los cambios.

Otra idea de Educación Permanente es la aportada por López-Barajas, quien la define como

“[...] un nuevo paradigma emergente acerca de la educación, que integra todos los niveles y áreas del sistema educativo formal y no formal, que tiene como finalidad la formación en valores, y el desarrollo de aptitudes y competencias humanas, para alcanzar nuevos modos de convivencia, trabajo y organización acordes con la antropología profundamente humana, que permita un nuevo orden de mayor justicia, libertad y de paz”¹⁰⁵.

Aunque las ideas aportadas por Cabello Martínez, Martínez de Morentin, y López Barajas, sean en apariencia totalmente diferentes, opinamos que todas se caracterizan por poner de relieve la integración y la conglobación de una serie de factores conectados con la Educación Permanente que se traducirían o tendrían como consecuencia, entre otras cosas, el desarrollo individual y social de las personas.

¹⁰⁵ López-Barajas Zayas, Emilio, “La Educación Permanente (Life Long Learning)”. En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. (2006). *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Pág. 24. Primera edición.

1.4.4. Deducciones conceptuales propias

Después de exponer las opiniones de diversos autores en cuanto a la conceptualización de Educación de Adultos y de Educación Permanente nos hemos visto empujados, desde el punto de vista científico, a proponer tres novedosas **Percepciones de la Educación Permanente**, las cuales consideramos uno de los principales aportes teóricos de esta Tesis Doctoral. Ellas son:

1. Equivalente

2. Naciente

3. Inclusiva

Cuando a la Educación Permanente se la considera como Educación de Adultos, es decir como sinónimos, nos sugiere que un término equivale al otro; por esta razón le hemos asignado a esta dimensión el nombre de **Percepción Equivalente**; porque en ocasiones se usan ambos términos de modo indiferente, y aunque la equivalencia no se manifiesta literalmente, algunos contextos se refieren a ellos como si fuesen iguales.

Por otro lado, hemos apreciado cómo varios autores¹⁰⁶ señalan, que la Educación Permanente surge a partir de la Educación de Adultos. Metafóricamente hablando, o escribiendo en este caso, podría decirse que la Educación Permanente es *hija* de la Educación de Adultos, en el sentido de que la mayoría de reflexiones y propuestas sobre lo que ha de ser la Educación Permanente han surgido de entre los especialistas y animadores de la Educación de Adultos. A esta apreciación de la temática central de este Trabajo de Investigación hemos convenido denominarla **Percepción Naciente**.

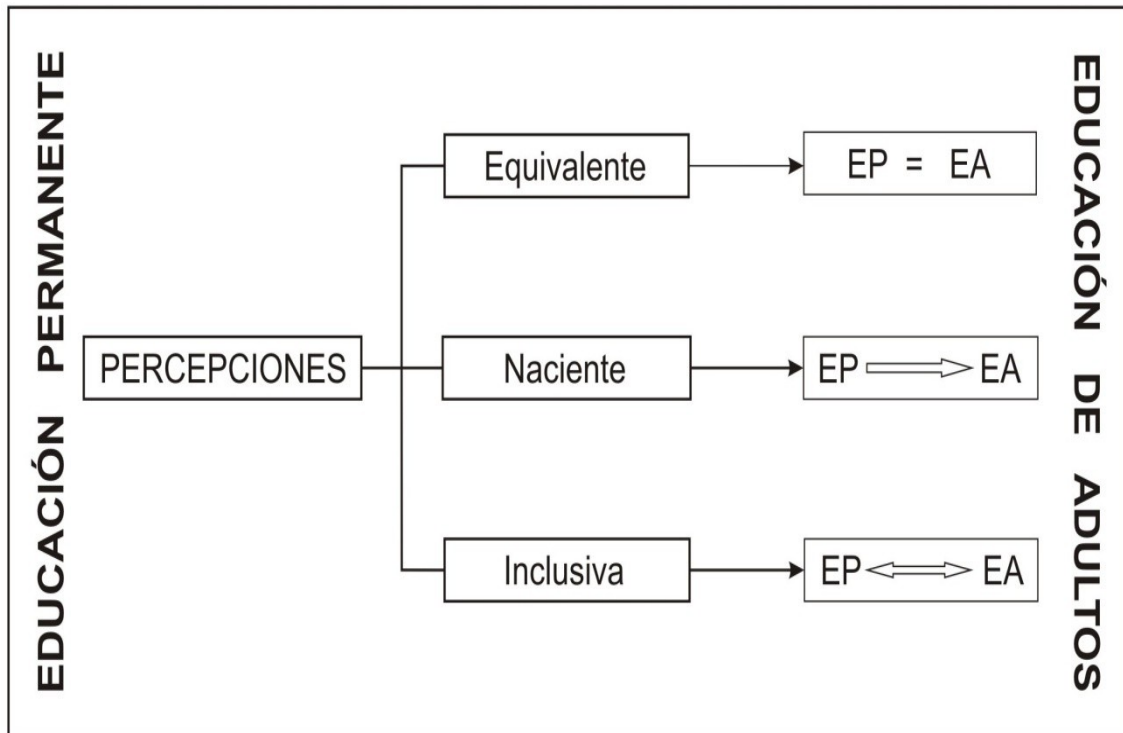
Desde otra perspectiva, y basados en opiniones de diferentes autores¹⁰⁷ hemos inferido que es imposible separar ambos términos, es decir, el de Educación de Adultos y el de Educación Permanente, porque uno forma parte del otro (subconjunto), aunque no distingamos con exactitud cuál es la línea divisoria entre ambos. Este razonamiento nos ha permitido deducir una

¹⁰⁶ Paz Fernández (1984), Fernández (2000), Martínez de Morentin (2006).

¹⁰⁷ Como Jubera Pellejero (1994), Pérez Ferrando (1996), Sabán Vera (2009), entre otros.

concepción que hemos acordado llamar **Percepción Inclusiva**. El Gráfico 3 sintetiza las tres percepciones descritas.

Gráfico 3. Percepciones de la Educación Permanente en relación con la Educación de Adultos¹⁰⁸



Y por último, incorporamos una perspectiva de globalización y de educación universal sin fronteras. El desarrollo de la Educación Permanente, como todo lo educativo, ha estado y está estrechamente relacionado con factores culturales y económicos, por un lado, y por otro, con ideologías políticas, religiosas y sociales.

Por estas razones, resulta indispensable hacer dos recorridos de la Educación Permanente, uno histórico, y otro sobre las concepciones con las que suele asociársele. Del primero nos ocuparemos más adelante, pero del segundo a continuación.

¹⁰⁸ Elaboración propia.

1.4.5. Concepciones afines

En el apartado 1.4.3. intentamos precisar la definición del término Educación Permanente, donde pudimos observar que se lo relaciona con otros términos similares. En este apartado quisiéramos puntualizar una serie de conceptos que guardan relación con la Educación Permanente, aunque más que relaciones, son similitudes. Es por ello que intentaremos dilucidar las posibles confusiones que pudieran presentarse al momento de comprender la idea central del tema objeto de análisis de esta investigación.

Uno de los términos a que nos referimos es el de **Educación Recurrente**. En 1973, cuando la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) publicó el informe *Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. A Clarifying Report*¹⁰⁹, la Educación Recurrente se ocupaba principalmente de la educación postobligatoria y posbásica, y de la preparación de la persona para una vida de trabajo¹¹⁰. La característica esencial de esta estrategia es la distribución de la educación a lo largo de la vida de la persona de manera recurrente, es decir, alternando con otras actividades como el trabajo, el ocio, o incluso el retiro.

Para Sabán Vera¹¹¹ la Educación Recurrente, es decir, el despliegue de los periodos de escolaridad intercalándolos en tiempos de trabajo, es más bien una ampliación de la Educación a Distancia. Estamos de acuerdo en que se debe distribuir la educación a lo largo de la vida de las personas, aunque no de manera recurrente o intercalada.

Otro término con el que suele asociarse la Educación Permanente es la **Educación Continua**, la cual se centra en el perfeccionamiento profesional de los trabajadores. Se refiere especialmente a la educación que se desarrolla después de la educación básica o inicial. Se aplica, sobre todo, a los cursos que no son a tiempo completo, esto es, cursos a tiempo parcial¹¹².

¹⁰⁹ OCDE (1973). *Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. A Clarifying Report*.

¹¹⁰ Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós.

¹¹¹ Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.

¹¹² Valls Carol, María Rosa (2001). Educación permanente y sociedad de la información. Tabanque: Revista pedagógica, N° 16, 2001-2002.

Nuestra Tesis Doctoral pretende estudiar y analizar una etapa educativa de personas que pueden haber cursado alguna de las enseñanzas del sistema educativo español, o ninguna, en su momento debido, o en otro, u otros. La Educación Continua no contempla esta característica, razón por la cual la hemos descartado.

Un término afín es el de **Formación Continua**, que según Sabán Vera¹¹³ es un elemento esencial de la Educación Permanente, pero ambas realidades no deben ser confundidas. Echevarría Samanes¹¹⁴ explica que se dirige a aquellos trabajadores que precisan formación laboral. Generalmente trata de dar respuestas a las múltiples exigencias dentro del mercado. La competitividad empresarial y laboral requiere una capacidad creciente y actualizada de los empleados en diversos ámbitos. De esta manera, la formación continua se configura como el mejor instrumento para el reciclaje de los trabajadores y, por extensión, de la empresa.

Para M'Bow¹¹⁵ la idea de Formación Continua parece responder a una necesidad personal tanto como a un imperativo económico debido, a la vez, a la evolución rápida de la tecnología y a un deseo natural de promoción profesional y social.

La noción de Educación Permanente, aunque coincidente con la Formación Continua en su objeto material, se distingue claramente por su objeto formal. Esta última se caracteriza por su carácter puramente funcional, mientras que la Educación Permanente se caracteriza por la voluntad de asegurar el desarrollo del hombre en todos sus aspectos, como individuo y como miembro de la sociedad, para la producción y la participación política, para la cultura y el ocio¹¹⁶. De allí, nuestra elección para investigarla en profundidad.

¹¹³ Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.

¹¹⁴ Echevarría Samanes, Benito (1993). *Formación Profesional. Guía para el seguimiento de su evolución*. Barcelona: PPU.

¹¹⁵ Citado en Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.

¹¹⁶ Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.

Otra concepción a destacar es la **Formación Ocupacional**, donde los destinatarios son los desempleados o empleados que no buscan una formación relativa a su empleo. Recurren a este tipo de formación para adaptarse a las nuevas condiciones del mundo laboral o a inquietudes personales¹¹⁷. Dado que es un tipo de formación dirigida especial y exclusivamente a las personas que desean acceder a una ocupación, hemos optado por descartarla como tema central de esta investigación.

Además de las concepciones mencionadas, tenemos la de **Educación para Todos**; término que se comenzó a emplear en la “*Declaración Mundial sobre la Educación para Todos*”¹¹⁸. Según el planteamiento expuesto en esta Declaración, la Educación para Todos consiste en satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje para todos, es decir, proporcionar a las personas los conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarios para vivir con dignidad, seguir aprendiendo, mejorar la calidad de sus propias vidas y contribuir al desarrollo de sus comunidades y naciones.

La Educación para Todos es un compromiso mundial para dar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. En el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000)¹¹⁹, 164 gobiernos se comprometieron a hacerla realidad y definieron una serie de objetivos que debían alcanzarse antes de 2015. Como puede observarse, la Educación para Todos abarca amplios objetivos a nivel mundial que escapan a nuestras posibilidades.

Otra concepción afín a la Educación Permanente es el **Aprendizaje a lo Largo de la Vida**, la **Educación a lo Largo de la Vida**, o también llamada **Aprendizaje Continuo**. Estas expresiones son, como dice Longworth¹²⁰, lo que dicen sus palabras que son: a lo largo de la vida, va de “*la cuna a la tumba*”. No es únicamente relevante para el período adulto de nuestra vida, y no está relacionado sólo con el desarrollo profesional continuo o la adquisición de

¹¹⁷ Llorent García, Vicente J. (2006). *Las Reformas de la Formación Profesional inicial, específica y postobligatoria en los sistemas escolares de Inglaterra, Francia y España, a inicios del Siglo XXI. Estudio Comparado*. Tesis Doctoral Publicada, Universidad de Sevilla, Sevilla, España.

¹¹⁸ UNESCO (1990): Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990.

¹¹⁹ UNESCO (2000). *Foro mundial sobre la educación. Informe final*. Dakar, Senegal, del 26 al 28 de abril de 2000.

¹²⁰ Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós. Págs. 32-33.

destrezas y competencias para el trabajo. El aprendizaje a lo largo de la vida es para todos, no es sólo para las élites educativas, aquellos que ya están iniciados en el aprendizaje y que se preocupan por una carrera profesional que incremente sus posibilidades económicas. A la larga, el aprendizaje a lo largo de la vida no excluye a nadie. Si el objetivo está realmente en las necesidades y las exigencias del aprendiz, también va dirigido a los marginados de los barrios más pobres, a los alumnos que no completan sus estudios, y a quienes se encuentran en las cárceles mentales o físicas de cualquier parte.

Sobre esta concepción, Valls Carol¹²¹ agrega que son estructuras didácticas y organizativas que permiten el aprendizaje a lo largo de toda la vida, desde la niñez a la adultez; y sintetiza diciendo que excluye los aprendizajes informales, espontáneos, y tiene en cuenta nada más los aprendizajes deliberados.

Debido a que el aprendizaje a lo largo de la vida va más allá de los sistemas educativos nacionales porque es un nuevo marco de ámbito mundial que amplía el concepto mismo de educación y su marco institucional, lo hemos desestimado como centro de nuestra investigación.

En cuanto al **Aprendizaje Permanente**, la Comisión Europea¹²² lo define como *“toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida, con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las actitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo”*. Y el Ministerio de Educación de España lo entiende como:

*“[...] todo tipo de formación recibida a lo largo de la vida: formación general, profesional, personal..., tanto en sistemas formales de educación como a través de otras actividades no formales. El objetivo de la formación puede ser muy diverso: desarrollo y capacitación personal, preparación inicial o formación continua para la vida laboral, adquisición y actualización de conocimientos [...]”*¹²³

Aunque los conceptos de Educación Permanente y Aprendizaje Permanente se usen como sinónimos para referirse a un proceso educativo continuo a lo largo de toda la vida sin limitaciones de espacio y/o tiempo,

¹²¹ Valls Carol, María Rosa (2001). Educación permanente y sociedad de la información. Tabanque: Revista pedagógica, Nº 16, 2001-2002.

¹²² Comisión Europea (2001). Comunicación de la Comisión. Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente. Bruselas.

¹²³ Ministerio de Educación (2011d). Sistema estatal de indicadores de la educación. Edición 2011. Pág. 38.

ambos responden a dos realidades claramente definidas y diferentes. Sus significados se corresponden con la evolución histórica y con el ámbito geopolítico donde han ido surgiendo. Tienen su origen, y evolucionan de forma paralela, e incluso en algunos momentos de forma coetánea, pero que dan lugar a una concepción y a una concreción en modelos educativos diferentes, que responden a realidades bien distintas¹²⁴.

Para Field y Leicester¹²⁵ el Aprendizaje Permanente es un concepto emergido y cultivado mayoritariamente dentro de la política y, de modo más concreto, a partir de los trabajos de varios organismos internacionales. En este orden de ideas, en sintonía con Knapper y Cropley¹²⁶, en la práctica, la preponderancia del plano político en la literatura relacionada con el Aprendizaje Permanente ha conducido a que las discusiones hayan permanecido la mayor parte del tiempo en un plano abstracto e idealista. A este punto de vista García y Egido¹²⁷ agregan que este hecho

“[...] plantea en la práctica la existencia de ciertos desacuerdos, no sólo a la hora de precisar una definición del término, sino también al intentar traducirlo a la acción mediante decisiones concretas o al tratar de identificar indicadores que permitan medir el progreso realmente logrado”.

Ahora bien, el artículo 3 de la Ley Orgánica de Educación¹²⁸ titulado “Las enseñanzas” dice:

“[...] 2. Las enseñanzas que ofrece el sistema educativo son las siguientes: [...] i) Educación de personas adultas. j) Enseñanza universitaria. [...]”

Así mismo, el artículo 5 de la referida Ley titulado “El aprendizaje a lo largo de la vida” señala lo siguiente:

¹²⁴ Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L. Págs. 305-307.

¹²⁵ Field, John y Leicester, Mal (2000). *Lifelong Learning: Education Across the Lifespan*. Londres: Falmer Press Ltd.

¹²⁶ Knapper, Christopher Kay y Cropley, Arthur John (2000). *Lifelong Learning in Higher Education*. Tercera edición. Londres: Kogan Page.

¹²⁷ García Garrido, José Luis y Egido Gálvez, Inmaculada (Coord.) (2006). *Aprendizaje permanente*. Navarra: Eunsa. Pág. 24.

¹²⁸ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Artículo 3. Pág. 67047.

- “1. Todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo [...]”*
2. El sistema educativo tiene como principio básico propiciar la educación permanente [...]”
6. Corresponde a las Administraciones públicas facilitar el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de aprendizaje permanente y las posibilidades de acceso a las mismas”.

Como puede observarse, en esta Ley se utilizan cuatro términos de manera indistinta como son: **Educación de Personas Adultas, Aprendizaje a lo Largo de la Vida, Educación Permanente y Aprendizaje Permanente.**

Independientemente de la manera en que decidamos definir el concepto de aprendizaje en términos generales, las nociones de Aprendizaje Permanente, de Educación Permanente, de sociedad cognitiva y de edad de aprendizaje han pasado a ser una de las cuestiones más estudiadas de política educativa actual.

En este sentido, el Aprendizaje Permanente constituye el principio rector de las estrategias de política para alcanzar objetivos que incluyen desde el bienestar económico de los países y la competitividad, hasta la realización personal y la cohesión social. Hay un amplio consenso en que se trata de una cuestión importante para todos y por ende debe estar al alcance de todos. Además, concierne a todos los pueblos y naciones, independientemente de su nivel de desarrollo, razón por la cual cuenta con un respaldo cada vez mayor de los gobiernos, de las organizaciones de financiación y de las organizaciones internacionales, que buscan poner en el mismo nivel el capital cultural y el humano. Hay quienes ponen en duda que las sociedades humanas pueden alcanzar el objetivo de una sociedad cognitiva, pero la caracterización del aprendizaje permanente se plantea desde el optimismo pedagógico para que en todas las etapas de la vida sea posible adquirir nuevas habilidades, lo cual se distingue de la visión más circunscripta y pesimista de la capacitación que se desprende de la actual enseñanza institucionalizada y burocratizada¹²⁹.

Y para concluir definitivamente este apartado, enfatizamos que la Educación Permanente se desliza más hacia el ámbito institucional, esto es, hacia el papel que han de jugar los diversos agentes educativos institucionales

¹²⁹ Organización Internacional del trabajo (1998). Informe para el debate de la reunión sobre la educación permanente en el siglo XXI: Nuevas funciones para el personal de educación. Ginebra, Suiza.

en el proceso. Razón por la que hemos elegido esta concepción, y no el resto de las descritas, como eje central de esta investigación.

1.5. Evolución histórica de la Educación Permanente

Antes de realizar un recorrido histórico de la Educación Permanente, es importante señalar que su concepto y su práctica son parte de la historia mundial de la educación, y no se puede circunscribir únicamente a la cultura de un país, o a un período histórico¹³⁰.

Sin embargo, para conocer y estudiar la realidad de la Educación Permanente y de los actuales Centros de Educación Permanente (CEPER) resulta indispensable hacer ese recorrido histórico sobre esta enseñanza. Así, nos adentraremos en la conceptualización vigente de la Educación Permanente para situarnos en ella de manera precisa y concisa.

Tal como hemos dicho en el apartado 1.4.2. no podemos hablar de la evolución histórica de la Educación Permanente sin antes referirnos a la historia de la Educación de Adultos, básicamente porque esta última ha evolucionado durante las últimas décadas.

En España, el advenimiento de la democracia, la aprobación de la Constitución española de 1978, la incorporación a la Unión Europea, la mejora en las condiciones de vida de los ciudadanos y la lucha contra el paro y la exclusión social; podrían ser algunos de los factores que se sitúan en el origen de la importante evolución experimentada por la Educación de Adultos durante los años ochenta y noventa¹³¹.

En casi todas las sociedades contemporáneas existe desde hace mucho tiempo la Educación de Adultos bajo diversas formas, *“aunque no siempre se reconozca su naturaleza específica”*¹³².

En un sentido amplio, la Educación de Adultos tiene antecedentes remotos puesto que el hombre a través de la historia recibió en todos los

¹³⁰ Gelpi, Ettore (1994). “La educación permanente: principio revolucionario y prácticas conservadoras”. En Sánchez Román, Antonio (Comp.) (1994). *La educación permanente como proceso de transformación*. Sevilla: Publicaciones MCEP.

¹³¹ Matía Portilla, Vicente (2002). *Educación permanente y calidad de vida*. Tabanque: Revista pedagógica, Nº 16, 2001-2002.

¹³² Lowe, John (1977). *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca: Ediciones Sígueme/Unesco. Pág. 23.

momentos de su vida la influencia sociocultural del medio que con distinto grado de intencionalidad, contribuyó en alguna medida a su educación¹³³.

Sin embargo, en su acepción restringida las primeras referencias históricas de la Educación de Adultos en las sociedades occidentales, las encontramos a partir del siglo XVIII en los países anglosajones, concretamente en Gran Bretaña y Estados Unidos¹³⁴. Estas manifestaciones de la Educación de Adultos “*eran sensiblemente diferentes a las actuales y todas ellas tenían carácter privado*”¹³⁵.

En principio, la Educación de Adultos se admitía como servicio social y se veía en ella sobre todo una forma de poner remedio a las lagunas del sistema escolar de enseñanza. La variedad de sus manifestaciones no era comprendida por la mayor parte de la gente, a excepción de algunos educadores perspicaces¹³⁶.

En el siglo XIX se instauraron en diversos países europeos las *clases de noche y de domingo* dedicadas a la alfabetización y a la adquisición de los más elementales rudimentos de la aritmética, la gramática y la doctrina cristiana, como una forma de Educación de Adultos que pretendía afrontar el elevado grado de incultura y desescolarización imperantes¹³⁷.

En el caso concreto de España la implantación legal de la Educación de Adultos llega con la Ley Moyano de 1857¹³⁸, la cual instituía las escuelas de noche y de domingo. Este impulso legal vino acompañado de múltiples acciones privadas. La iglesia, las organizaciones obreras y otras asociaciones pusieron en marcha cursos para adultos, asimismo las universidades populares, las cuales estaban generalmente ligadas a asociaciones políticas y sindicales. En el siglo XX, en un intento de tender un puente entre las fuerzas

¹³³ Pérez Ferrando, María Vicenta (1996): *Educación de personas adultas y desarrollo rural (evaluación etnográfica de un proyecto)*. Córdoba: Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba.

¹³⁴ Puente, Juan Manuel y Ferrández Arenaz, Adalberto (1986). *Perspectivas para la educación de adultos*. Barcelona: Editorial Humanitas.

¹³⁵ Pérez Ferrando, María Vicenta (1996). *Educación de personas adultas y desarrollo rural (evaluación etnográfica de un proyecto)*. Córdoba: Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba. Pág. 26.

¹³⁶ Lowe, John (1977). *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca: Ediciones Sígueme/Unesco.

¹³⁷ Ministerio de Educación y Ciencia (s/f). *Serie Informes Nuevas tecnologías aplicadas a la educación e integración social de la inmigración*.

¹³⁸ Ley Moyano de Instrucción Pública de 9 de Septiembre de 1857.

destacadas del conocimiento y los medios populares con poco éxito en la mayoría de las poblaciones en que fueron puestas en práctica, sobrevinieron las disposiciones legales y las actividades referidas a la Educación de Adultos. Estas disposiciones legales fueron¹³⁹:

- Real Decreto de 4 de octubre de 1906.
- Real decreto de 31 de agosto de 1922 (para eliminar el analfabetismo).
- Real Decreto de 25 de septiembre de 1922 (para ampliar la cultura primaria y profesional de personas de doce a dieciocho años).
- Decreto de 29 de mayo de 1931 (Patronato de Misiones Pedagógicas).
- Decreto de 7 de agosto de 1931 (organizó el servicio de bibliotecas como instrumento de cultura popular).

Posteriormente, con el inicio de la Guerra Civil (1936) se rompieron todas las experiencias del campo de la Educación de Adultos. Pocas aportaciones más se efectuaron hasta 1950 en que se instituyó la Junta Nacional Contra el Analfabetismo, aunque de nuevo hubo resultados poco satisfactorios. Así se llega a la década de los sesenta, que es la época de los Planes de Desarrollo y para llevarlos a cabo se necesitaban obreros con unos conocimientos y cualificaciones mínimas. Se ponen en marcha instituciones de formación y reconversión profesional. En 1963 se crea la Campaña Nacional de Alfabetización. En 1973 se legisla el fin del analfabetismo, dando por terminada la Campaña. Sin embargo, según datos del Instituto Nacional de Estadística, todavía en 1980 seguía existiendo un número considerable de analfabetos. Se inicia entonces el programa “*Educación Permanente de Adultos*” (E.P.A.) con el que se pretendía dar a los adultos una enseñanza equivalente a la “*Educación General Básica*” (E.G.B.). Luego, se dio el resurgimiento de las Universidades Populares que funcionaron hasta 1939¹⁴⁰.

Como hemos podido apreciar existen hechos históricos que configuran lo que ha sido la Educación de Adultos en España. Es por ello que creemos conveniente dividir el estudio de la evolución histórica de ésta en períodos. Una

¹³⁹ Paz Fernández, Xesús B. (1984). *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas.

¹⁴⁰ Ídem.

división aceptable la proponen Puente y Ferrández¹⁴¹. Dichos autores señalan a partir del siglo XX cuatro períodos: hasta los años treinta, la II República, el período franquista y el período democrático.

1. *Hasta los años treinta*: En este período se dieron disposiciones legales en las que no se hablaba de educación, sino de *clases*; en este término está implícita la preocupación fundamental de las acciones educativas: cargar el acento en el aspecto instructivo e intentar reparar la deficiente o nula escolaridad recibida en la edad infantil o juvenil. En estos años aparecieron en España escuelas y secciones para adultos, de donde nació la separación efectiva entre las escuelas de adultos y clases de adultos. El Real Decreto de 4 de octubre de 1906 estableció las clases nocturnas para adultos con el objeto de ampliar y perfeccionar la educación dada en las escuelas primarias diurnas a los mayores de 15 años. El Decreto de 31 de agosto de 1925 crea la Comisión Central para combatir el analfabetismo; ese mismo año el decreto de 25 de septiembre establece clases complementarias destinadas a alumnos de doce a dieciocho años para ampliar su cultura primaria y profesional.

2. *La II República*: A un mes de instaurarse la República se pone en marcha el *Patronato de Misiones Pedagógicas* creado por Decreto de 29 de mayo de 1931. El 7 de agosto se organiza un Servicio de Bibliotecas como instrumento de cultura popular y se incorpora a las maestras a las clases de adultos. La guerra civil no impidió la preocupación gubernamental por la Educación de Adultos, de manera que en septiembre de 1936 se autorizó el nombramiento de los “*Auxiliares en la lucha contra el analfabetismo*” quienes debían cubrir las vacantes de los maestros que estaban al frente y en junio de 1937 se crea en el ejército el cuerpo de los “*Milicianos de la Cultura*” con la misión de alfabetizar y ampliar los conocimientos de los soldados que voluntariamente lo deseen.

3. *El período franquista*: Este periodo está marcado por los planes de desarrollo económico y las fuertes corrientes migratorias; se originan un conjunto de necesidades educativas derivadas de la falta de mano de obra mínimamente cualificada y la existencia de índices de analfabetismo que sitúan a España en el límite del subdesarrollo. La ley de 17 de julio de 1945 establece

¹⁴¹ Puente, Juan Manuel y Ferrández Arenaz, Adalberto (1986). *Perspectivas para la educación de adultos*. Barcelona: Editorial Humanitas.

la obligatoriedad de asistir a clase a los adultos que no posean el Certificado de Estudios Primarios, a la vez que se obliga a las empresas a consignar en los contratos de trabajo de aquellos obreros que se encuentren en tal situación la citada obligación, así como el procedimiento, compatible con el horario de trabajo para que cumplan con ese deber. En 1950 se crea la “*Junta Nacional contra el Analfabetismo*” y se anuncia una campaña que elimine el analfabetismo. Esta campaña se crea en 1963¹⁴², y ya en 1968 se publica la Orden Ministerial de 6-8-68 en la que se reduce la plantilla de maestros alfabetizadores por haber disminuido los índices de analfabetismo, a la vez que pone de manifiesto la necesidad de una Educación Permanente de Adultos que continúe con la formación de los recién alfabetizados. La aparición de la Ley General de Educación¹⁴³ en 1970 da pie a que por primera vez se hable en una disposición legal de Educación Permanente. En 1973 se legisla el fin del analfabetismo.

4. *El período democrático:* En la etapa democrática las acciones a nivel oficial suponen fundamentalmente una continuación de las emprendidas durante el periodo anterior. Lo más destacable en esta etapa es el surgimiento de una serie de iniciativas en el campo de las enseñanzas no regladas, dirigidas fundamentalmente a adultos. El clima de libertad que supuso el fin de la dictadura permitió que aparecieran espontáneamente una serie de instituciones y posibilidades educativas, promovidas por organismos oficiales y privados, que abarcan prácticamente todos los campos de la Educación de Adultos.

En este último periodo las acciones a nivel oficial suponen fundamentalmente una continuación de las emprendidas durante el periodo anterior. Lo más destacable en esta etapa democrática es el surgimiento de una serie de iniciativas en el campo de las enseñanzas no regladas, dirigidas fundamentalmente a adultos. El clima de libertad que supuso el fin de la dictadura permitió que aparecieran una serie de instituciones y posibilidades educativas, promovidas por organismos oficiales y privados, que abarcan prácticamente todos los campos de la Educación de Adultos.

¹⁴² Decreto de la Presidencia de Gobierno de 10-08-63.

¹⁴³ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, con la modificación establecida por Ley 30/1976, de 2 de agosto.

Sobre este periodo democrático Beltrán y Beltrán¹⁴⁴ resaltan que su característica es la pluralidad de respuestas institucionales derivadas de la asunción de la realidad territorial de España y la construcción del Estado de las Autonomías. Las competencias para establecer sus propias políticas educativas, adquiridas progresivamente por las diferentes comunidades autónomas, se han traducido, por lo general en una mayor sensibilización hacia los problemas de los ciudadanos y un mayor vigor en las respuestas a los mismos.

También destacan los autores, sobre el periodo franquista, que estuvo marcado por la aprobación de la Ley General de Educación de 1970 que, acorde con las tendencias auspiciadas por los organismos internacionales, consagró la expresión “Educación Permanente de Adultos”, tan ambiciosa en su formulación como inviable en nuestro país, habida cuenta de las circunstancias políticas y económicas por las que este atravesaba y, en consecuencia, las repercusiones educativas de las mismas.

En opinión de Bélanger¹⁴⁵, si bien es cierto que el proyecto global de la Educación Permanente surgió por primera vez a principio de los años 70, también lo es que fue después, a principios de la década de los 80, cuando los discursos globales sobre la Educación Permanente cayeron en una recesión y permanecieron en silencio durante un periodo de 20 años. Sólo recientemente, en los años 90, el discurso ha vuelto a hacerse visible.

Según el referido autor, son tres las posibles razones por las cuales el discurso sobre la Educación Permanente tuvo una recesión y cayó en un largo periodo de olvido:

1. La primera explicación tiene que ver con el impacto negativo de la coyuntura económica y de la crisis económica sobre la visión optimista del desarrollo. La Educación Permanente al principio de los años 70 había sido concebida en un contexto de continuo crecimiento y se planteó como una medida de acompañamiento para el esperado desarrollo económico. Los

¹⁴⁴ Beltrán Llavador, Francisco y Beltrán Llavador, José (1996). *Política y prácticas de la educación de personas adultas*. Valencia: Universitat de València.

¹⁴⁵ Bélanger, Paul (1998). El sorprendente retorno de la educación a lo largo de la vida. En Marzo G., A.; Vallespir S., J.; Federighi, P.; Salvà M., F.; Obrador S., J.; Alheit, P.; Gelpi, E.; Fernández A., A.; Jabonero B., M.; Bélanger, P.; Trilla B., J. *Sectores emergentes en el campo de la educación permanente*. Palma: Universitat de les Illes Balears y Diálogos.

informes de la UNESCO¹⁴⁶ y de la OCDE¹⁴⁷, habían explicado cuan imperativo era el objetivo de dar a las personas oportunidades para desarrollar sus capacidades a lo largo de su vida. Sin embargo, esta situación cambió con las crisis mundiales de esa década.

2. La segunda razón, es que el discurso acarrea otra gran contradicción de los años 70, el rechazo a reconocer e incluso mucho más a celebrar las diferencias sociales y culturales. La visión global de la Educación Permanente de principio de la década de los 70 dio muy poco espacio para el reconocimiento de las diferentes identidades. Precisamente durante este periodo de “silencio” de la historia de la Educación Permanente, hasta mediados de los noventa, las voces de los nuevos movimientos sociales emergentes empezaron a ser escuchadas, esforzándose por el reconocimiento de las diferencias, luchando por la especificidad de la condición de la mujer y de sus aspiraciones, por el reconocimiento de las minorías étnicas y de las culturas regionales, por los derechos lingüísticos de las minorías.

3. Una tercera razón de la caída del discurso inicial global sobre la Educación Permanente fue su asociación ambigua con una cierta visión del desarrollo y la modernización. La crisis del proyecto social prevalente en las sociedades occidentales, dentro de las cuales la visión de la Educación Permanente parecía incrustada, contribuyó a su momentánea desvalorización.

La Educación Permanente reemerge de nuevo y con fuerza como mínimo principalmente por dos razones. Una, el crecimiento general de las aspiraciones de aprendizaje de los sectores desfavorecidos y del requerimiento social de mayores competencias. Y la segunda relacionada con las exigencias laborales derivadas de la globalización.

Para hacer referencia a la **percepción naciente** de la Educación Permanente en relación a la Educación de Adultos¹⁴⁸, es interesante fijar la atención en el año 1968, cuando se publica la Orden Ministerial de 6-8-68 en la que se reduce la plantilla de maestros alfabetizadores por haber disminuido los índices de analfabetismo. En ese año, en esa misma Orden, se pone de

¹⁴⁶ UNESCO (1972). *Aprender a Ser*.

¹⁴⁷ OCDE (1973). *Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. A Clarifying Report*.

¹⁴⁸ Descrita en el apartado 1.1.4.

manifiesto la necesidad de una *Educación Permanente de Adultos* que continúe con la formación de los recién alfabetizados.

Otro resumen de períodos es el planteado por Martínez de Morentin¹⁴⁹ donde delimita tres épocas: la primera entre 1946 y 1958, la segunda entre 1960 y 1976, la tercera a partir de 1980.

La primera es un tiempo impregnado por la preocupación de reconstruir las estructuras educativas afectadas por los desastres de la Segunda Guerra Mundial; por el interés de establecer programas completos de enseñanza; por favorecer la enseñanza gratuita y obligatoria; y por la universalización de la educación.

La segunda época, donde se utiliza por primera vez -en 1960- el concepto Educación Permanente, es el inicio de un discurso más explícito en lo tocante a Educación de Adultos. Y adquiere el carácter de concepto definitorio y unificador de la educación para hacerse adultos, que es permanente.

La tercera época es un período marcado por la Recomendación de 1976, y en el que pueden observarse distintos acentos. Así, en 1983, el concepto Educación de Adultos seguirá siendo el concepto que preside todos los tipos de educación; y éstos habrán de desarrollarse en el contexto de la Educación Permanente. Ahora bien, este concepto será apuntalado este año con el añadido de "*para todos*". Lo cual significa introducir en dicho concepto un subrayado expresivo, con objeto de evidenciar que la Educación Permanente es para todos.

Como se ha podido inferir la Educación Permanente ha estado en estrecha conexión con la Educación de Adultos, en consecuencia, sería impensable concebir este término sin la aceptación del de Educación de Adultos. También, después de conocer el recorrido histórico hemos podido constatar que el proceso de evolución ha sido largo, pero teniendo en cuenta la globalización y la competitividad que se abre en el horizonte, todavía queda mucho camino por recorrer a la Educación Permanente en el futuro inmediato¹⁵⁰.

¹⁴⁹ Martínez de Morentin, Juan Ignacio (2006) *¿Qué es Educación de Adultos? Responde la Unesco*. Editorial Centro Unesco de San Sebastián. San Sebastián.

¹⁵⁰ López-Barajas Zayas, Emlío "Génesis y Evolución de la Educación Permanente". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.;

1.6. Finalidad y objeto de la Educación Permanente

Tal como lo ilustra Matía Portilla¹⁵¹, la finalidad última de la Educación Permanente es promover el desarrollo humano en toda su extensión, es decir, el crecimiento global de la persona, porque sólo desde el va a ser posible disfrutar de una vida de calidad. El desarrollo integral de la persona implica la maduración de todas sus capacidades, tanto las que afectan a su esfera individual como las que se refieren a su vertiente social. De acuerdo con esta idea, puede decirse que el objeto de la Educación Permanente se centra en la formación personal y social del individuo. Esta formación pretende preparar al sujeto para el desarrollo de la creatividad y del juicio crítico, así como mejorar sus posibilidades de participación en la vida social y cultural de su comunidad.

Las finalidades más importantes de la Educación Permanente son¹⁵²:

- a) Contribuir al bienestar individual, social, cultural y económico de las personas y de los pueblos.
- b) Mejorar la calidad de la vida de los ciudadanos.
- c) Fomentar la igualdad de oportunidades en todas las etapas de la continuidad del proceso educativo.

La Educación Permanente tiene que establecer en sus planificaciones estratégicas, sus proyectos y programas de formación, los contenidos curriculares oportunos para que los usuarios mejoren su calidad de vida, es decir, su bienestar individual, social, cultural y económico. Estas metas sólo se podrán alcanzar si todos los ciudadanos tienen las mismas oportunidades. La igualdad de oportunidades debe obedecer a una estrategia y política

y Requejo, A. (2006). *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

¹⁵¹ Matía Portilla, Vicente (2002). *Educación permanente y calidad de vida*. Tabanque: Revista pedagógica, Nº 16, 2001-2002.

¹⁵² López-Barajas Zayas, Emilio, "La Educación Permanente (Life Long Learning)". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. (2006). *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

compensatoria, en el sentido de que sean los más desfavorecidos los que reciban mayor ayuda.

El logro de estas finalidades es complejo. El principal problema para los formadores o docentes es el de la motivación de las personas adultas, especialmente de los que tienen un bajo nivel de instrucción, que presentan cierta falta de habilidad para la comprensión de textos y para el acceso a las fuentes de información.

Estas situaciones se producen por estructuras injustas de naturaleza social y económica en la mayoría de los casos, por lo que la solución no sólo vendrá a través de proyectos y programas de formación que desarrollen las destrezas básicas para el aprendizaje, sino que se hace necesario producir cambios profundos de naturaleza estructural que no obstaculicen el desarrollo personal desde los primeros años de la vida.

El objeto de la Educación Permanente abarca todos los aspectos de la actividad humana y todas las situaciones posibles de la existencia. En primer lugar, debe *“perseguir la estabilidad endopsíquica de los individuos, necesaria para resistir los posibles efectos negativos del cambio acelerado...”*¹⁵³

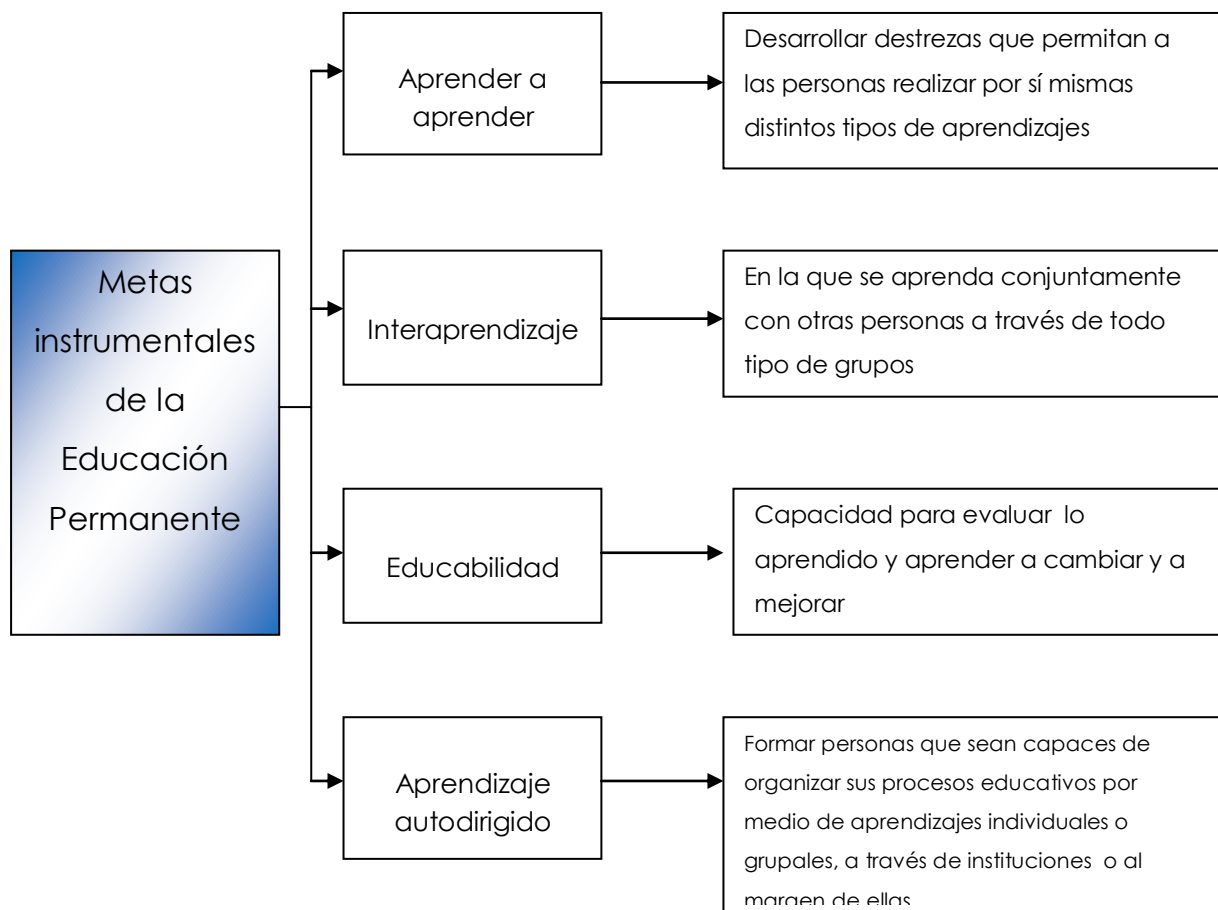
Otro objetivo sería la *capacidad de elegir*. Las personas deben ser capaces de asumir responsabilidades en todas las esferas y efectuar elecciones responsables en cualquiera de ellas.

La *educación del ciudadano*, sería otro objetivo de la Educación Permanente, es decir, la educación de las personas para sus actividades cívicas y de participación en las diversas instancias sociales. También, la *adquisición y renovación de conocimientos*, tanto profesionales como generales. La adecuada *utilización del ocio u optimización del tiempo libre*, que permita que las personas usen su tiempo libre para continuar con su desarrollo integral. La *mejora de la calidad de vida*, que es un objetivo con múltiples facetas, una de ellas es desarrollar en las personas una serie de características que les ayuden a llevar una vida más feliz.

¹⁵³ Paz Fernández, Xesús B. (1984). *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas. Pág. 127.

Para conseguir los objetivos descritos, la Educación Permanente persigue también unos objetivos instrumentales que pueden apreciarse en el siguiente gráfico¹⁵⁴.

Gráfico 4. Metas instrumentales de la Educación Permanente¹⁵⁵



¹⁵⁴ De elaboración propia.

¹⁵⁵ Fundamentadas en Paz Fernández, Xesús B. (1984). *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas. Págs. 129-130. Adaptadas por la autora de esta investigación.

1.7. Recursos educativos y medios didácticos en el ámbito de la Educación Permanente

La puesta en marcha de una nueva estructura y organización de las enseñanzas relacionadas con la Educación Permanente supone un gran esfuerzo por parte de los profesionales encargados de hacer llegar a las personas que acuden a sus centros esta enseñanza y sus distintas etapas. Para apoyar esta labor docente la Consejería de Educación de Andalucía ha puesto a disposición del profesorado y del alumnado una batería de recursos didácticos adaptados a esta enseñanza y elaborados por un equipo de profesionales de las etapas educativas correspondientes con amplia experiencia docente¹⁵⁶.

La referida Consejería de Educación tiene disponible para la comunidad educativa, en particular la ciudadanía andaluza en general, y especialmente en el ámbito de las enseñanzas de Educación Permanente, materiales didácticos que se corresponden con los desarrollos curriculares de algunas de las enseñanzas ofertadas a distancia en Andalucía. Dichos materiales responden a una metodología práctica enfocada a la adquisición de competencias mediante la resolución de tareas y el "aprender haciendo"; los mismos tienen como finalidad favorecer la preparación de la obtención de titulaciones oficiales del sistema educativo o el acceso a la formación profesional.

Esta acción forma parte de un proyecto educativo global donde a través de distintas plataformas virtuales, el alumnado es atendido mediante un proceso de teleformación, complementado por otros elementos y acciones, tales como protocolos de acogida del alumnado, actividades individuales y grupales, acción tutorial, intercambios y proyectos culturales, entre otros.

¹⁵⁶ Consejería de Educación. Junta de Andalucía. *La Educación Permanente en Andalucía*.

Los diferentes materiales didácticos se encuentran disponibles, previo registro como usuario, en el *Portal de Educación Permanente*¹⁵⁷, en su sección “*Recursos Disponibles*”, que contiene aquellos materiales elaborados en formato digital de libro electrónico, descargables para su impresión y su uso directo en el aula o en casa. Así mismo, también hay enlaces a otros recursos interactivos y multimedia, en formato Web, que se encuentran alojados en el *Aula Virtual de Educación Permanente*.

¹⁵⁷ En el apartado 1.11. trataremos “La Educación Permanente y las tecnologías de la información y la comunicación”.

1.8. El alumnado de los Centros de Educación Permanente

Desde la perspectiva de la andragogía, los adultos tienen unas características que los diferencian de niños y jóvenes. A continuación destacaremos las más importantes.

1.8.1. Caracterización de los estudiantes

Intentar analizar las características de las personas adultas en situación de formación supone considerar su edad y experiencia; su curiosidad pasa de la preocupación por lo desconocido a la preocupación por vivir la realidad. Las personas adultas, al igual que los niños y los jóvenes, tienen diferentes estilos de aprendizaje.

Los estudiantes adultos tienen necesidad¹⁵⁸ y quieren saber por qué han de aprender una cosa antes de emprender un proceso de formación. En este sentido, acuden libremente y quieren saber dónde entran y para qué. Se consideran responsables de sus propias decisiones en la vida, por lo tanto, tienen una profunda necesidad psicológica de ser tratados por los otros como personas capaces de autodirigirse en la vida. Las relaciones que se han de establecer con las otras personas que intervienen en su aprendizaje han de respetar unas mínimas reglas democráticas y comunicativas que rompan las tradicionales dinámicas de dependencia o de imposición del maestro¹⁵⁹.

Los adultos tienen muchas experiencias de vida, como la del trabajo a tiempo completo, la del matrimonio, la del voto, la de alguna responsabilidad ciudadana, entre otras; por ello quieren construir su futuro con su pasado, con esas experiencias y no solamente con el saber académico que obtuvieron antes, sino sobre todo con el saber que les dio la vida. Muchas veces la primera riqueza de aprendizaje está entre ellos mismos, que necesitan ponerla en común, estructurarla, completarla, terminarla de comprender. En este

¹⁵⁸ Las necesidades serán abordadas en el apartado 1.8.3.

¹⁵⁹ Ministerio de Educación (2011c). Fundamentos de la educación de personas adultas. Módulo 3: Fundamentos pedagógicos.

sentido, el pasado agiliza y acelera el aprendizaje porque lo integra en una dinámica de sentido para el interesado, aunque otras veces lo puede frenar porque suele resistirse al cambio y a la integración de nuevas informaciones¹⁶⁰.

Los adultos asimilan mejor los conocimientos, las competencias, los valores y las actitudes cuando éstas se presentan en un contexto de aplicación a situaciones reales. Aprenden porque quieren, no por obligación y son mucho más sensibles a las motivaciones intrínsecas¹⁶¹ que a las extrínsecas.

Las características propias de la edad adulta como la coherencia, la responsabilidad, la amplitud de la experiencia, la adaptación social y profesional, influyen favorablemente en el interés por el aprendizaje y, consecuentemente, en la capacidad; sin embargo, para las personas adultas nuevos aprendizajes pueden conllevar a estados de intranquilidad e incomodidad porque como señalan Monreal y Amador¹⁶² ponen a prueba sus representaciones, concepciones, y esquemas de pensamiento habituales y tal vez los cuestiona y conduce a su reestructuración.

Siguiendo la línea de pensamiento de los citados autores, en el adulto ante su condición de estudiante, en cuanto que siente que no domina la situación puede producirse en él una fuerte ansiedad. Esto puede resultar contradictorio puesto que si acceden voluntariamente a aprender no deberían generar ansiedad. Quizás esta ansiedad aumente con la edad, con la presión que experimentan, con el afán de logro, etc.

En general, opina Rubio¹⁶³, los estudiantes de los centros de educación permanente suelen verse a sí mismos, en un primer momento, como seres ignorantes, dispuestos a ser llenados de conocimientos por el profesor, a quien ven como poseedor de todo el saber. Consideran que aprender es fundamentalmente memorizar, y por tanto, conscientes de sus limitaciones en este sentido, infravaloran su capacidad intelectual y probablemente la de sus compañeros, a la vez que sobrevaloran las capacidades y conocimientos del profesor.

¹⁶⁰ Ídem.

¹⁶¹ Las motivaciones serán abordadas en el apartado 1.8.4.

¹⁶² Monreal Gimeno, María del Carmen y Amador Muñoz, L. V. (2004). "La educación permanente, educación para el nuevo milenio". En Martín González, M. T; Banciella Suárez, M. J.; e Ibáñez López, P. (Ed.), *Educación permanente para todos* (pp. 443-459). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia Ediciones.

¹⁶³ Rubio, Rosario (1980). *Educación de adultos hoy*. Madrid: Popular.

Ahora bien, la mayoría de las personas que acceden a la Educación Permanente son mujeres, muchas de ellas amas de casa y por lo general vienen con miedos, complejos y una gran minusvaloración de sí mismas. Básicamente vienen a *aprender*, no a descubrir ni a desarrollar potencialidades propias¹⁶⁴.

Al respecto Rubio¹⁶⁵ señala que estas mujeres encerradas en el pequeño reducto de su casa poseen una visión distorsionada de la realidad puesto que interiorizan muy fuertemente la pasividad y el miedo al cambio.

“Por otra parte, el embrionario desarrollo de las potencialidades humanas en que se encuentra un elevado número de mujeres, refuerza en mayor medida actitudes propias de una psicología débil, como es el elevado grado de dependencias (efectiva, en la toma de decisiones, en la formación de opiniones, económica, etc...) del marido y de la familia, a la vez que un estado de frustración, tensión nerviosa, etc..., del que si bien no se conocen de forma consciente los motivos, son patentes las manifestaciones externas de agresividad, obsesión por cosas de mínima importancia, etc...”

Estas mujeres llegan más cerradas y con esquemas intelectuales más simples que las personas procedentes del mundo del trabajo, pero curiosamente sus ansias de progresar son mucho mayores y menores sus resistencias.

A propósito del mundo laboral, las personas que poseen un empleo suelen llegar con cansancio físico y mucha prisa; sin embargo, tienen un objetivo muy concreto como es *sacar la titulación rápidamente*, bien porque se lo exigen en su trabajo, bien porque temen a una posible crisis laboral¹⁶⁶.

Aun así, expresan Monreal y Amador¹⁶⁷, el temor al fracaso, el de perder su consideración personal y profesional hace que se muestren temerosas con quienes ejercen el *control*, los docentes. Los estudiantes adultos experimentan urgencia por aprender, quizás porque sienten que sufren escasez de tiempo y no gustan de las situaciones que retrasan el aprendizaje.

¹⁶⁴ Colectivo de la Escuela de Adultos Centro Social de Hortaleza. (1983). *Educación de adultos. Reto, experiencia, futuro...* Madrid: Editorial Popular.

¹⁶⁵ Rubio, Rosario (1980). *Educación de adultos hoy*. Madrid: Popular. Pág. 45.

¹⁶⁶ Colectivo de la Escuela de Adultos Centro Social de Hortaleza. (1983). *Educación de adultos. Reto, experiencia, futuro...* Madrid: Editorial Popular. Pág. 49.

¹⁶⁷ Monreal Gimeno, María del Carmen y Amador Muñoz, L. V. (2004). La educación permanente, educación para el nuevo milenio. En Martín González, M. T; Banciella Suárez, M. J.; e Ibáñez López, P. (Ed.), *Educación permanente para todos* (pp. 443-459). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia Ediciones.

Los citados autores plantean que el individualismo y la competitividad potenciados desde la infancia, impulsan actitudes agresivas, nerviosas, pasivas, intransigentes y competitivas, y favorecen dificultades para desarrollar la afectividad. Es por ello que estos estudiantes necesitan inicialmente experiencias de aprendizaje muy estructuradas, ayuda para marcarse sus propias direcciones y un apoyo fuerte y prolongado por parte del profesorado. Las estrategias de enseñanza deben centrar la atención en reducir la motivación de miedo al fracaso y aumentar la esperanza de éxito.

Las personas adultas no aprenden de la misma forma, ni a la misma velocidad, ni con los mismos objetivos. Longworth¹⁶⁸ menciona que hay cuatro tipos de aprendices¹⁶⁹:

- Los activistas: quienes aprenden fomentando su participación activa en el proceso de aprendizaje.
- Los reflectores: aprenden observando a los demás y, antes de actuar, pensar las cosas.
- Los teóricos: quieren comprender la teoría y entender perfectamente lo que significa antes de actuar.
- Los pragmáticos: quieren consejos y técnicas prácticas de alguien con experiencia antes de actuar.

Los estudios más profundos distinguen entre los estilos de percepción individual, es decir, la reacción ante el medio físico; los estilos de procesado de información, que se refieren a forma de sentir, pensar, resolver problemas y recordar; y los patrones de personalidad, que se centran en el alcance de la atención, las emociones y los valores personales.

Siguiendo a Longworth, las estructuras tradicionales de la educación y formación dan por supuesto que todos aprenden de la misma forma, o que un estilo es preferible a otro. Las investigaciones de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples mejoran el conocimiento que tenemos de los estilos y preferencias de aprendizaje.

¹⁶⁸ Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós.

¹⁶⁹ Basándose en la Campaña de Aprendizaje del Reino Unido.

Estudios más recientes sobre la inteligencia emocional y espiritual llevan más lejos aún las fronteras, ya que uno de sus basamentos teóricos se centra según Goleman¹⁷⁰ en que “*todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución*”. Para Ortega Sánchez¹⁷¹ el desarrollo y conocimiento de la inteligencia emocional, junto a la educación en valores, es esencial para lograr la formación integral de las personas; este tipo de inteligencia facilita el reconocimiento de sentimientos y el autoconocimiento para ser más creativos y productivos, promueve la automotivación, el desarrollo la empatía, la aceptación de otras formas de pensar y sentir, genera la adquisición de habilidades para poder afrontar situaciones de conflictos, competencia, liderazgo, etc.

Goleman¹⁷² expone cinco dimensiones de la inteligencia emocional. La primera es la *autoconciencia*, el reconocimiento de las propias emociones, ordenándolas y moderándolas; el *autocontrol*, la capacidad de controlar las emociones, adecuándolas a la situación y manejándolas de forma inteligente; la *automotivación*, la capacidad de motivarse uno mismo para conseguir unos objetivos, hacer frente a problemas confiando en uno mismo; la *empatía*, la capacidad de reconocer emociones ajenas, comprender pensamientos, ideas y sentimientos; y la última de las dimensiones, las *habilidades sociales*, capacidad para relacionarse con los demás, reconocer conflictos y solucionarlos, liderar grupos y trabajar en colaboración.

Mediante la inteligencia emocional se fomenta el desarrollo de estrategias de aprendizaje -individuales y colaborativas- y de relación social, al fomentar la empatía y el respeto, aprender a aprender mediante estrategias metacognitivas, metaevaluación y mejora continua de las personas haciéndolas más autónomas y fomentando la cooperación.

¹⁷⁰ Goleman, Daniel (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós. Pág. 26.

¹⁷¹ Ortega Sánchez, Isabel (2006). “La alfabetización tecnológica y emocional”. En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

¹⁷² Goleman, Daniel (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

1.8.2. Principales causas de abandono escolar en los adultos

Conocida la caracterización de los estudiantes adultos, es oportuno conocer las causas que en general han tenido estos para abandonar en su día la educación obligatoria del sistema educativo español.

Normalmente el término “abandono” alude la ausencia definitiva y sin causa justificada del centro escolar por parte de un alumno sin haber finalizado la etapa educativa que esté cursando¹⁷³. Sin embargo, en el contexto de la Educación Permanente debemos plantearnos algunos interrogantes, por ejemplo, ¿se trata del alumno que dejó de ir a la escuela “con causa justificada”?, ¿el que dejó de ir a la escuela donde estaba matriculado, o a la escuela en general?, ¿el que abandonó la escuela pero completó sus estudios posteriormente y por otras vías?, ¿el extranjero que retornó a su país?, etc. Son interrogantes que conviene clarificar en el ámbito de las personas adultas, y sobre todo para efectos propios de este trabajo de investigación.

Primeramente, vamos a conocer las circunstancias que rodean este fenómeno. Nos parece importante precisar que las razones por las cuales las personas abandonan la enseñanza y la formación prematuramente son muy personales; sin embargo, es posible identificar algunas características recurrentes. Una comunicación de la comisión europea presentada al Parlamento¹⁷⁴ especifica que el abandono escolar prematuro está estrechamente relacionado con unos entornos socialmente desfavorecidos y con bajo nivel educativo. Algunos grupos sociales se ven especialmente afectados por el abandono escolar prematuro, en particular quienes proceden de entornos socioeconómicos más pobres y de grupos vulnerables, como los jóvenes que han recibido servicios de atención pública y las personas con discapacidad física y mental o con otras necesidades de educación especial. Dado que los jóvenes de origen inmigrante suelen concentrarse en grupos de bajo nivel socioeconómico, su índice medio de abandono escolar prematuro duplica el de los jóvenes autóctonos (un 26,4 % frente a un 13,1 % en 2009).

¹⁷³ González González, María Teresa (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 4, Número 1.

¹⁷⁴ Comisión Europea (2011). *Abordar el abandono escolar prematuro: una contribución clave a la agenda Europa 2020*. Bruselas.

El abandono escolar prematuro se ve influido por factores educativos, circunstancias individuales y condiciones socioeconómicas. Se trata de un proceso, no de un acontecimiento aislado. El desajuste entre los programas de educación y formación y las necesidades del mercado laboral puede aumentar el riesgo de abandono escolar. A menudo, los sistemas de educación y formación no dan suficiente apoyo específico como para que los alumnos hagan frente a sus dificultades emocionales, sociales o educativas y sigan estudiando y formándose.

También tiene una dimensión de género que requiere más atención. En la Unión Europea el 16,3 % de los chicos abandona prematuramente los estudios, frente a un 12,5 % entre las chicas. Durante la enseñanza obligatoria, ellos suelen tener más dificultades que ellas para adaptarse al entorno escolar y generalmente presentan peores resultados.

La citada comunicación señala que los Estados miembros tienen planteados distintos retos por lo que se refiere al abandono escolar prematuro. En algunos de ellos, se trata de un fenómeno predominantemente rural, con una alta incidencia en zonas apartadas, y puede relacionarse con un acceso insuficiente a la educación; en otros, afecta principalmente a las zonas desfavorecidas de las grandes ciudades. Algunos mercados laborales regionales y estacionales pueden apartar a los jóvenes de la escuela y atraerlos hacia trabajos no cualificados con pocas perspectivas de futuro. La disponibilidad de tales trabajos y la perspectiva de ganar dinero pronto, para mejorar la situación económica de la familia o para permitir que el joven sea más independiente, motiva a muchos jóvenes a abandonar la enseñanza o la formación profesional de forma prematura.

Por otra parte, tal como lo plantea González González¹⁷⁵, si la formación y el aprendizaje constituyen elementos básicos de transformación y superación de la exclusión social, la situación de abandono no contribuirá a ello, pues los alumnos que abandonan dejan el sistema educativo sin unos conocimientos ni una titulación mínima, quedando de ese modo condenados a formar parte de ese gran sector con riesgo de exclusión y marginación social y económica. Así

¹⁷⁵ González González, María Teresa (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 4, Número 1.

pues, estamos ante un problema con una clara vertiente educativa relacionada con el abandono prematuro del sistema, pero también social, puesto que merman posibilidades de empleo y promoción personal y profesional, mayor probabilidad de marginación, paro, delincuencia, etcétera.

Para finalizar queremos dejar claro que cuando utilizamos en esta Tesis Doctoral el término abandono escolar prematuro nos referimos a todas las formas de abandono de la educación y la formación antes de concluir el segundo ciclo de enseñanza secundaria.

1.8.3. Necesidades

En los dos últimos apartados hemos descrito las características del estudiantado adulto, y hemos esbozado las causas por las cuales abandonan los estudios. Ahora es importante que realicemos un análisis de las necesidades iniciales que llevan a estas personas a incorporarse a un proceso educativo.

Las actividades de Educación Permanente deberían normalmente planificarse y llevarse a cabo teniendo en cuenta los problemas, las necesidades y los recursos, así como los objetivos definidos. Su impacto debería evaluarse y reforzarse con todas las actividades complementarias que resulten adecuadas a las condiciones dadas.

Con relación a las necesidades, Kaufman¹⁷⁶ las define como las discrepancias o distancias entre lo que es –situación presente- y lo que debería ser –situación deseada–. En opinión de Solís San Vicente¹⁷⁷ abordar el análisis de las necesidades humanas resulta muy difícil porque termina siendo objeto de discusiones teóricas de un alto grado de abstracción y al mismo tiempo fundamento y justificación de intervenciones de políticas públicas de distinto carácter.

Partiendo de que las personas son *iguales pero diferentes*, en menor o mayor grado, en casi todos los aspectos conocidos, tales como ideologías políticas, religiosas, gustos, preferencias, habilidades, capacidades,

¹⁷⁶ Citado en Lucio-Villegas Ramos, Emilio Luis (2004). *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Valencia: Nau Llibres.

¹⁷⁷ Solís San Vicente, Silvia (2005). "Las necesidades sociales: el acercamiento a su construcción". En Arteaga Basurto, Carlos y Solís San Vicente, Silvia. *Necesidades sociales y desarrollo humano: un acercamiento metodológico*. Plaza y Valdés. México.

personalidades, caracteres, temperamentos, etc. se infiere que ni las necesidades ni las motivaciones que las personas adultas poseen para determinada cuestión (por ejemplo retomar los estudios) son iguales. Es por ello que se mencionarán y se describirán de manera general, lo cual supondrá que no todas las necesidades que se describan estarán presentes en cada persona adulta que decida iniciar de nuevo sus estudios académicos.

Cada persona lleva consigo un mundo, *su* mundo particular, y cada una de esas personas busca satisfacer sus propias necesidades, desde las más básicas hasta las no tan básicas. Para Montico¹⁷⁸ el interés por una actividad es generado por una necesidad. Una necesidad es el mecanismo que incita a una persona a la acción, y que puede ser fisiológico o psicológico.

Sin embargo, el concepto de necesidad puede tener significados y matices diversos según la perspectiva que se adopta en su conceptualización. Sobre la base de esta idea conviene distinguir los tipos de necesidades que podemos encontrar. Al respecto Lucio-Villegas¹⁷⁹ menciona cuatro: las normativas, las percibidas, las expresadas, y las comparativas o relativas.

Las *normativas* son aquellas definidas por el experto de acuerdo con criterios o estándares establecidos a priori. Las *percibidas* son aquellas necesidades subjetivas que los usuarios manifiestan en los diferentes procedimientos de recogida de información (como por ejemplo, una encuesta). Las *expresadas* son aquellas que se manifiestan mediante la demanda de quien adolece de ellas derivando de los registros y datos sociodemográficos existentes en una comunidad. Las *comparativas o relativas* son el resultado de comparar diferentes situaciones, poblaciones o grupos.

Diversos autores han tratado de sistematizar las necesidades humanas, quizás la teoría más aceptada y extendida sea la Teoría de las Necesidades Humanas de Abraham Maslow¹⁸⁰, publicada en 1954. Esta teoría, que aún hoy permanece vigente, establece cinco niveles representándolos en una pirámide escalonada en donde cada escalón representa una necesidad. Es una escala ascendente en su desarrollo, y determina el predominio de la necesidad inferior

¹⁷⁸ Montico, Sergio (2004). La motivación en el aula universitaria: ¿Una necesidad pedagógica? Revista Ciencia, Docencia y Tecnología. N° 29. Argentina (Pp. 105-112).

¹⁷⁹ Lucio-Villegas Ramos, Emilio Luis (2004). *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Valencia: Nau Llibres.

¹⁸⁰ Maslow, Abraham Harold (2005). *El management según Maslow: una visión humanista para la empresa de hoy*. Editorial Paidós. España.

sobre la superior, que implica mayores dificultades de satisfacción cuando se trata de niveles superiores. En la parte más baja de la estructura se ubican las necesidades más prioritarias y en la superior las de menos prioridad.

De acuerdo con la estructura descrita y siguiendo con el citado autor, las necesidades identificadas por este son las fisiológicas, las de seguridad, las sociales, las de reconocimiento, y las de autosuperación.

Las *necesidades fisiológicas* constituyen la primera prioridad del individuo y se encuentran relacionadas con su supervivencia. Dentro de éstas encontramos, entre otras, necesidades como la homeóstasis (esfuerzo del organismo por mantener un estado normal y constante de riego sanguíneo), la alimentación, el saciar la sed, el mantenimiento de una temperatura corporal adecuada, también se encuentran necesidades de otro tipo como el sexo, la maternidad...

En cuanto a las *necesidades de seguridad*, con su satisfacción se busca la creación y mantenimiento de un estado de orden y seguridad. Dentro de estas encontramos la necesidad de estabilidad, la de tener orden, protección, entre otras. Estas necesidades se relacionan con el temor de los individuos a perder el control de su vida y están íntimamente ligadas al miedo.

Una vez satisfechas las necesidades fisiológicas y de seguridad, la motivación se da por las *necesidades sociales*. Estas tienen relación con la necesidad de compañía del ser humano, con su aspecto afectivo y su participación social. Dentro de estas necesidades tenemos la de comunicarse con otras personas, la de establecer amistad con ellas, la de manifestar y recibir afecto, la de vivir en comunidad, la de pertenecer a un grupo y sentirse aceptado dentro de él, entre otras.

En relación con las *necesidades de reconocimiento*, también conocidas como las necesidades del ego o de la autoestima, radican en la necesidad de toda persona de sentirse apreciada, tener prestigio y destacar dentro de su grupo social, de igual manera se incluyen la autovaloración y el respeto a sí mismo.

Por último, tenemos las *necesidades de autosuperación*, también conocidas como de autorrealización o autoactualización, que se convierten en el ideal para cada individuo. En este nivel el ser humano requiere trascender, dejar huella, realizar su propia obra, desarrollar su talento al máximo.

Dentro de esta estructura de necesidades, siguiendo la teoría de *Jerarquización de necesidades* planteada por Maslow, al ser satisfechas las necesidades de determinado nivel, el individuo no se torna apático, sino que más bien encuentra en las necesidades del siguiente nivel su meta próxima de satisfacción. Aquí subyace la falla de la teoría, ya que el ser humano siempre quiere más y esto está dentro de su naturaleza. El punto ideal de esta teoría sería aquel donde la persona se sienta autorrealizada.

Esta teoría dio lugar a otras contemporáneas, entre ellas, la planteada por David McClelland¹⁸¹ en 1961, quien sostuvo que existen tres motivos o necesidades muy importantes en las situaciones laborales: necesidades de logro, de poder, y de afiliación.

La *necesidad de logro*, se refiere al esfuerzo por sobresalir, el logro en relación con un grupo de estándares, la lucha por el éxito. La *necesidad de poder*, se refiere a la necesidad de conseguir que las demás personas se comporten de una manera que no lo harían, es decir se refiere al deseo de tener impacto, de influir y controlar a los demás. Y la *necesidad de afiliación*, se refiere al deseo de relacionarse con las demás personas, es decir de entablar relaciones interpersonales amistosas y cercanas con los demás integrantes de la organización.

Según esta teoría, como comenta Amorós Rodríguez¹⁸², los grandes realizadores se diferencian de otros por su deseo de realizar mejor las cosas. Buscan situaciones, en las que tengan la responsabilidad personal de brindar soluciones a los problemas, situaciones en las que pueden recibir una retroalimentación rápida acerca de su desempeño, a fin de saber si están mejorando o no y por último, situaciones en las que puedan entablar metas desafiantes; no obstante les molesta tener éxito por la suerte, es decir prefieren el desafío de trabajar en un problema y cargar con la responsabilidad personal del éxito o fracaso. Además evitan las tareas no muy fáciles o muy difíciles. Al superar obstáculos, desean sentir que el resultado, es decir su éxito o fracaso, depende de sus propias acciones. Los grandes realizadores se desempeñan mejor cuando perciben que tienen una oportunidad de éxito del 50% y una de

¹⁸¹ McClelland, David C. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Narcea. Segunda edición. Madrid.

¹⁸² Amorós Rodríguez, Eduardo (2007). *Comportamiento organizacional. En Busca del Desarrollo de Ventajas Competitivas*. Lambayeque: USAT Escuela de Economía.

fracaso de 50%, pues así poseen una buena posibilidad de experimentar sentimientos de logro y satisfacción de sus esfuerzos.

Por otra parte, siguiendo la línea de pensamiento del citado autor, los individuos que poseen una alta necesidad de poder, disfrutan el encontrarse a cargo de los demás, se esfuerzan por influenciarlos, además ansían ser colocados en situaciones competitivas y dirigidas al estatus, y tienden a interesarse más por el prestigio y la consecución de influencia sobre los demás, que en el desempeño eficaz.

Otra de las teorías modernas existentes sobre las necesidades humanas es la teoría ERG de Clayton Alderfer¹⁸³, publicada en 1972, la cual coincide con la de Maslow en cuanto a que los individuos poseen una jerarquía de necesidades, pero que no son cinco, sino tres: las necesidades básicas de existencia, de relación, y de crecimiento.

Las necesidades básicas o de existencia (E), son las materiales, que se satisfacen con el alimento, el agua, el aire, las remuneraciones, los seguros, las prestaciones de la seguridad social, y las adecuadas condiciones de trabajo.

Las necesidades de relación (R), son las que se satisfacen estableciendo y manteniendo relaciones interpersonales con los compañeros de trabajo, los superiores, los subalternos, los amigos, y la familia.

Las necesidades de crecimiento (G), son las que se expresan a través de los intentos de la persona de encontrar oportunidades para desarrollarse cuando realiza contribuciones creativas o productivas en su trabajo.

Ambas teorías, la de Maslow y la de Alderfer, tienen similitudes: las necesidades básicas se corresponden con las necesidades fisiológicas y de seguridad de Maslow, las de relación se componen con las que el denomina relaciones sociales, y las de crecimiento con las de estima y autorrealización. Sin embargo, también tienen diferencias relacionadas con el proceso de satisfacción de los distintos grupos de necesidades, las cuales omitiremos por no formar parte de los objetivos de este trabajo de investigación.

Dada la relevancia e importancia de la estructura de necesidades descrita por Maslow y sus sucesores, las hemos utilizado como basamento para la

¹⁸³ Alderfer, Clayton (1972). *Existence, relatedness, and growth: Human needs in organizational settings*.

construcción del cuestionario dirigido a los estudiantes que integran el universo poblacional de esa Tesis Doctoral.

Después de los análisis teóricos anteriores resulta interesante identificar las barreras generales existentes para emprender nuevamente el camino del aprendizaje. Longworth¹⁸⁴ resume algunas de las expuestas en el proyecto TELS¹⁸⁵ de la manera siguiente:

- Pobre cultura de aprendizaje familiar.
- Pocas aspiraciones: la percepción de que aprender no tiene suficiente importancia.
- Falta de recursos económicos.
- Baja autoestima.
- Malas experiencias infantiles de aprendizaje.
- Desconsideración de las necesidades del alumnado por parte de quienes suministran el aprendizaje.
- Servicios de información deficientes para atraer a las personas hacia el aprendizaje.
- Distancia de la oferta educativa para un gran número de personas.
- Falta de instalaciones para los discapacitados en los establecimientos educativos.
- Falta de recursos para estudiar en casa.
- Percepción de que el sistema de subsidios no favorece el aprendizaje.

Como puede inferirse, y tal como lo señala el citado autor, “*las principales barreras están en la mente de las personas*”¹⁸⁶, opinión que compartimos ampliamente, aunque excluiríamos la falta de recursos económicos, en el sentido de que en caso de estar presente en una persona sería una barrera real, cierta. En general, esta barrera no ha desaparecido, sino que se ha minimizado debido a las oportunidades de obtención de becas o ayudas económicas ofertadas por los organismos competentes, como el Ministerio de Educación, Fundación para el desarrollo de la formación en las zonas mineras

¹⁸⁴ Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós.

¹⁸⁵ Siglas inglesas de “Hacienda una Sociedad de Aprendizaje Europea”.

¹⁸⁶ Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós. Págs. 42.

del carbón, entre otros. También exceptuaríamos la distancia de la oferta educativa pues para esto existen actualmente opciones que minimizan o eliminan esta barrera.

Para finalizar este apartado queremos enfatizar que la Educación Permanente persigue, en suma, una integración de objetivos, contenidos, métodos y evaluaciones, desde una coordinación vertical y horizontal entre las diversas partes del sistema. Desde esta óptica lo importante es contemplar las necesidades de la población para que encuentren una respuesta adecuada dentro de la oferta educativa¹⁸⁷.

1.8.4. Motivaciones

Entrando en el tema de las motivaciones, vamos a precisar en primer lugar su concepto, el cual ha sido abordado por innumerables autores; citaremos aquí algunos de ellos.

Cuando intentábamos conceptualizar las necesidades, decíamos que eran mecanismos que incitaban a una persona a la acción, y que podían ser fisiológicos o psicológicos; pues bien, las motivaciones surgen del deseo de satisfacer esas necesidades¹⁸⁸.

Una definición sencilla y general es la ofrecida por Grzib Schlosky¹⁸⁹, según esta autora, la motivación es una razón que inclina a hacer alguna cosa. La acción o conducta no ocurre de forma espontánea, sino que viene inducida bien sea por estímulos externos (incentivos), o motivos internos. Una persona puede actuar por un motivo, por un incentivo, o por ambos. Por ejemplo, la sed es un motivo para beber; obtener el título de bachiller es un incentivo para estudiar.

Otro concepto es el señalado por Martínez-Salanova¹⁹⁰ quien sostiene que la motivación es el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o

¹⁸⁷ Pérez Serrano, Gloria (2010). *Aprender a lo largo de la vida. Desafío de la sociedad actual*. Universidad de Huelva.

¹⁸⁸ Montico, Sergio (2004). La motivación en el aula universitaria: ¿Una necesidad pedagógica? *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*. N° 29. Argentina (Pp. 105-112).

¹⁸⁹ Grzib Schlosky, Gabriela (2002). *Bases cognitivas y conductuales de la motivación y emoción*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

¹⁹⁰ Martínez-Salanova Sánchez, Enrique (1998). *Didáctica, educación y aprendizaje en la formación profesional ocupacional: curso de metodología didáctica para formadores*. Málaga: FACEP.

por las actividades que le conducen a él. El interés se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos.

Por su parte, Paz Fernández¹⁹¹ afirma que la motivación consiste “*en la tendencia de un individuo hacia un fin que considera que puede satisfacer sus necesidades de cualquier índole*”. Y agrega que las motivaciones pueden ser más variadas en el niño y el adolescente que en el adulto, ya que con la edad se debilitan, a la vez que se reduce el campo de los intereses y disminuye la confianza en sí mismo.

Teniendo claro el concepto de motivación y aplicándolo a la perspectiva de la Educación Permanente cabría preguntarse ¿Qué motivos llevan a una persona adulta a concurrir a un centro de educación? ¿Qué lo hace esforzarse diariamente para estudiar y renunciar, en poca o gran medida, de sus merecidos descansos? ¿Qué pasará por la mente de una persona adulta que tuvo que abandonar en su día el colegio o el instituto a la hora de tomar la decisión de continuar sus estudios?

La participación de los adultos en los procesos de aprendizaje depende de su edad, formación anterior y estatus profesional. Además inciden factores tales como las particularidades del individuo, sus motivaciones profundas, los roles que debe asumir o los impulsos que recibe del medio¹⁹². En ocasiones encontraremos que las personas que se integran en una situación de enseñanza institucionalizada presentan un mayor interés por conseguir una titulación específica que por el aprendizaje en sí mismo.

Johnstone y Rivera¹⁹³ concentran las motivaciones que determinan la participación de los adultos en la educación en tres grandes factores que son: la situación socioeconómica, la edad y el nivel de instrucción. Al respecto, Lowe¹⁹⁴ considera que todos los factores son importantes, pero que el fenómeno más significativo es la existencia de una correlación positiva entre la

¹⁹¹ Paz Fernández, Xesús B. (1984). *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas. Pág. 45.

¹⁹² Monreal Gimeno, María del Carmen y Amador Muñoz, L. V. (2004). “La educación permanente, educación para el nuevo milenio”. En Martín González, M. T; Banciella Suárez, M. J.; e Ibáñez López, P. (Ed.), *Educación permanente para todos* (pp. 443-459). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia Ediciones.

¹⁹³ Citados en Lowe, John (1977). *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca: Ediciones Sígueme/Unesco.

¹⁹⁴ Lowe, John (1977). *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca: Ediciones Sígueme/Unesco. Pág. 51.

inclinación a participar y el nivel de instrucción previamente alcanzado, hasta tal punto que se podría enunciar una ley cuyo enunciado sería el siguiente: *“Cuanto más contactos haya tenido un individuo con la educación, más tenderá a buscar otros; cuanto menos instrucción haya recibido, menos deseará adquirir más instrucción”*.

Otra visión de este campo de estudio es la presentada por Paz Fernández¹⁹⁵ quien afirma que entre las fuentes de motivación que impulsan a las personas adultas a replantearse participar en actividades educativas se encuentran:

1. La promoción socio-profesional. Esto es porque se piensa que la consecución de un status elevado en el plano social y profesional sólo es factible con un nivel cultural y de información amplio y variado.
2. La resolución de problemas concretos en los ámbitos personal, familiar o económico. Estos pueden ser sobre sexualidad, educación de hijos, realización de trámites oficiales, etc.
3. La competitividad.
4. El deseo de comprender mejor el mundo.
5. La sublimación de tendencias creativas.
6. Necesidades de tipo psicológico. Como la compensación de angustias y frustraciones mediante la adquisición de un cierto poder.

Y es que las motivaciones pueden ser muy diversas, algunas incluso, como lo señala Palladino¹⁹⁶, son desconocidas en su verdadera realidad por los propios interesados. Sin embargo, intentaremos sintetizarlas señalando las que se identifican con las más corrientes; estas son:

1. El certificado: La posesión de un certificado de finalización de estudios primarios y/o secundarios se ha hecho una exigencia en casi todas las ocupaciones laborales. Este requisito no es sólo consecuencia de la exigencia legal sino del desarrollo económico y social.
2. El deseo de superarse: Esto es la necesidad de completar la instrucción para superarse a sí mismos como seres humanos. Estas

¹⁹⁵ Paz Fernández, Xesús B. (1984): *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas.

¹⁹⁶ Palladino, Enrique (1981). *Educación de Adultos*. Buenos Aires: Humanitas.

personas saben que enriquecerán su espíritu y podrán elevarse desde su mundo cotidiano al conocimiento de cuanto el hombre piensa o ha pensado a través del tiempo y del espacio. La ignorancia es en cierto modo una esclavitud y la persona adulta que así la siente hace lo posible para librarse de ella.

3. El status: Es la posición o prestigio social de una persona en su grupo. En la sociedad actual una persona que no ha terminado el colegio o el instituto ve reducido su status, no puede alternar en igualdad de condiciones con el común de las gentes. Esta situación lleva a veces a sentimientos de inferioridad o de vergüenza frente a las amistades, relaciones, e incluso familiares.

4. El cambio de ambiente: El ambiente geográfico donde viven las personas adultas determina una mayor o menor necesidad (motivación) de continuar estudios no concluidos. Es el caso de las migraciones internas, de personas que van de las zonas rurales a las zonas urbanas, de las ciudades pequeñas a las ciudades grandes.

5. Disponibilidad de tiempo: Esto suele suceder cuando las personas que trabajan sienten que han llegado hasta donde podían llegar y limitan sus afanes en este aspecto, disponiendo de mayor tiempo para otros intereses personales, como por ejemplo completar su formación. Esta motivación también se presenta en mujeres que por la edad, u otra razón, se han debido desligar de obligaciones maternas, entre otras.

La motivación mayoritaria de las personas adultas para el acceso a la Educación Permanente es obtener un título; porque un título es algo cuantificable y en muchos casos se convierte en una necesidad -real o creada-. Resulta importante destacar la prisa de los adultos por conseguirlo, acceden a un proceso educativo con esta motivación inicial, minusvalorando todos aquellos elementos que no conduzcan directamente a dicho objetivo; aunque esta motivación inicial puede evolucionar a lo largo del periodo durante el cual el adulto participa de la Educación Permanente.

Hay un círculo más o menos consciente de motivos que pueden impulsar, y de hecho impulsan al adulto a acudir a un centro de educación permanente. Encontramos motivos tales como el deseo de la ama de casa de

salir de su reducido mundo familiar, adquirir nuevas perspectivas, relacionarse con personas diferentes de las de su familia, búsqueda de amistades, de canales de comunicación, curiosidad por descubrir cosas nuevas...

Las motivaciones reseñadas por García Aretio¹⁹⁷ son concretas y precisas. Desde el punto de vista del objetivo del adulto las clasifica en tres grupos: aprender para satisfacer necesidades, aprender para aplicar y reciclarse, y aprender para cambiar de vida.

Según esta teoría, en el primer grupo, el adulto desea estudiar para algo concreto que debe alcanzar a través de una clara definición de objetivos. Entran aquí las necesidades culturales y científicas que pueden coincidir o no con su ocupación laboral. La motivación laboral no siempre es la primera, no se trata generalmente de personas que estudien para encontrar su primer puesto de trabajo. Mediante las experiencias de aprendizaje a un adulto le interesa estar pertrechado de cultura e información suficientes que le permitan dar respuestas adecuadas a las nuevas situaciones a las que habrá de enfrentarse. El adulto desea validar oficialmente sus aspiraciones en el terreno profesional obteniendo el certificado o título que le faculte legalmente para promocionar en el trabajo que ya realiza. Por otra parte, es de considerar el prestigio social que comporta la posesión del título.

En el segundo grupo, el aprendizaje para el adulto es el medio hacia un fin, no un fin en sí mismo. El que busca la experiencia de aprendizaje lo hace prioritariamente porque ya tiene la posibilidad de aplicar el conocimiento y habilidad perseguida. Otro aliciente es saber más de aquello en lo que se trabaja, aprender lo que pueden ser contenidos o destrezas relevantes para la propia profesión.

Dentro del último grupo de motivaciones se encuentran los adultos interesados en experiencias de aprendizaje útiles para adaptarse a situaciones específicas provocadas por los cambios de vida, tales como matrimonio, viudez, nuevo empleo, despido, ascenso, jubilación, etc. Con el aumento de la tensión acumulada por estos cambios se incrementa también la motivación para afrontarlos mediante nuevas experiencias de aprendizaje pudiendo tomar la decisión de reiniciar estudios que prometan ayudarle en esa transición. El

¹⁹⁷ García Aretio, Lorenzo (1988). *El aprender adulto y a distancia*.

adulto se siente impelido a aprender para abrir nuevos caminos en la rutina diaria de la vida, encontrar estímulos distintos y experiencias nuevas, hacer más extensos sus propios límites geográficos y sociales, desarrollar, en definitiva, una vida más plena.

Por supuesto habrá otra clase de motivaciones, como las de tipo muy personal que variarán según las circunstancias de cada individuo. Entre estas pueden estar por ejemplo el deseo de sentirse útil, el querer mantenerse *ocupado en algo*, el preferir la compañía que la soledad, el obtener un sentido de pertenencia a un grupo, el pretender recuperar el *tiempo perdido*, el concluir lo inconcluso, etcétera¹⁹⁸.

En esta línea de pensamiento figura la inteligencia emocional, que según De Pelekais, Nava y Tirado¹⁹⁹ viene a ser una capacidad o destreza, que le permite al individuo, conocer y manejar sus propios sentimientos, del mismo modo interpretar o enfrentar los sentimientos de los demás, sentirse satisfecho y ser eficaz en la vida, así como crear hábitos mentales que favorezcan su propia productividad. Al respecto, y en relación con la motivación, Longworth²⁰⁰ afirma que:

“[...] a unas personas les motiva aprender en el entorno del aula; a otras, hacerlo ante la pantalla del ordenador; y a otras, la reflexión delante de un libro o de material de estudio”.

Y agrega que la realización del potencial humano se moviliza mucho más mediante factores externos como la motivación, la disponibilidad de opciones de aprendizaje, la propiedad, unos profesores sensibles y el entorno de aprendizaje.

A propósito de inteligencia emocional, y orientándonos hacia resultados concretos, los verdaderos buenos, según Karin Boeck²⁰¹, requieren cualidades como la perseverancia, disfrutar aprendiendo, tener confianza en uno mismo y

¹⁹⁸ Un extremo dramático, incluso cruel, sería el que señalaran personas que padezcan alguna enfermedad grave *“el graduarme antes de morir”*...

¹⁹⁹ De Pelekais, Cira; Nava, Ángel y Tirado, Luis (2006). *Inteligencia emocional y su influencia en el clima organizacional en los niveles gerenciales medios de las PYMES*. Revista TELOS. Volumen 8, No. 2. Venezuela (Pp. 266-288).

²⁰⁰ Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós. Pág. 50.

²⁰¹ Karin Boeck, Doris Martín (1997): *EQ Qué es inteligencia emocional*. Madrid: EDAF.

ser capaz de sobreponerse a las derrotas. Para Goleman²⁰² el control de la vida emocional y su subordinación a un objetivo resulta esencial para espolear y mantener la atención, la motivación y la creatividad.

En líneas generales, y para sentar la intrínseca relación entre necesidades y motivaciones, se puede afirmar que:

“[...] cualquier actividad de educación será tanto más motivadora cuanto más claramente vea el adulto que responde a sus necesidades reales y a los problemas concretos y prácticos de su vida cotidiana”²⁰³.

Tal como lo señalan Monreal y Amador²⁰⁴, en el aprendizaje adulto la motivación no es ya importante como ocurre en cualquier comportamiento organizado, sino condición imprescindible, porque no basta con despertar el interés del adulto en la formación, hay que conseguir mantenerlo en la experiencia formativa, conservarle y crearle las condiciones adecuadas para que alcance el estadio de automotivación.

Para los citados autores en el dominio de la práctica docente deben preocupar preguntas tales como: ¿qué tipo de situaciones, actividades y respuestas espera encontrar el adulto en las clases? ¿se adecúa el producto educativo a las necesidades y demandas de los adultos? ¿cómo podemos mejorar la asistencia y participación de los adultos en las actividades formativas? ¿en qué medida el currículum de la Educación Permanente se ajusta a las necesidades, aspiraciones y situaciones diversas que enmarcan y condicionan la vida del adulto?

En opinión de Sabán Vera²⁰⁵, muchos adultos han perdido hábitos de estudio. El desarrollo de estrategias pedagógicas innovadoras más centradas en el individuo y en el contacto con su entorno, puede desempeñar un papel esencial es este proceso de remotivación.

²⁰² Goleman, Daniel (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

²⁰³ Paz Fernández, Xesús B. (1984): *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas. Pág. 46.

²⁰⁴ Monreal Gimeno, María del Carmen y Amador Muñoz, L. V. (2004). “La educación permanente, educación para el nuevo milenio”. En Martín González, M. T; Banciella Suárez, M. J.; e Ibáñez López, P. (Ed.), *Educación permanente para todos* (pp. 443-459). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia Ediciones.

²⁰⁵ Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L. Págs. 206-207.

1.9. El profesorado y el equipo directivo de los Centros de Educación Permanente

El profesorado y el equipo directivo de la red de centros públicos de Educación Permanente están formados por funcionarios de los distintos cuerpos docentes no universitarios, en función de los niveles y programas educativos que desarrollan. A continuación conoceremos sus perfiles.

1.9.1. Perfil y funciones del profesorado

Es importante definir las funciones del profesorado que ejerce en el ámbito de la Educación Permanente, puesto que la clave de la adopción de este sistema *“reside en definir claramente los perfiles, las funciones y las responsabilidades, así como las condiciones de trabajo de quienes se encargarán de enseñar, administrar y apoyar las operaciones del sistema”*²⁰⁶.

En el contexto de la Educación Permanente en la Comarca “Valle del Guadiato”, observamos métodos de enseñanza variados y flexibles. Esto es así debido al tipo de zona geográfica (rural), al escaso o numeroso grupo de estudiantes, a la diversidad de los perfiles académicos de éstos, y a la fusión de grupos debida al bajo número de alumnos; aunque es de mencionar que predominan los métodos de enseñanza pasivos.

Según señalan Monreal y Amador²⁰⁷, todo educador, al plantearse el diseño de procesos educativos para personas adultas, debe tener en cuenta que la eficacia del aprendizaje a lograr se verá condicionada por la heterogeneidad de los rasgos que conforman el perfil de los participantes. Igualmente, incide en la calidad de la acción formativa el reconocimiento funcional de la especificidad de este ámbito educativo, que requiere potenciar

²⁰⁶ Organización Internacional del trabajo (2000). *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de la educación*. Oficina Internacional del Trabajo: Ginebra. Pág. 27.

²⁰⁷ Monreal Gimeno, María del Carmen y Amador Muñoz, L. V. (2004). “La educación permanente, educación para el nuevo milenio”. En Martín González, M. T; Banciella Suárez, M. J.; e Ibáñez López, P. (Ed.), *Educación permanente para todos* (pp. 443-459). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia Ediciones.

determinados cometidos docentes y la utilización de métodos y medios didácticos claramente activos y participativos. Los citados autores consideran principios esenciales para guiar la práctica educativa:

- Partir de los intereses y motivaciones de los estudiantes: dado que por lo general las personas adultas tienen una motivación inicial intrínseca, el reto es mantenerla, pues es causa del éxito o del fracaso. Además de esto, es necesario adecuar los contenidos a las capacidades y conocimientos previos de estas personas.
- Seleccionar aquellas estrategias didácticas más acordes con el proceso de evolución psicobiológica y social: el educador deberá actuar como orientador y como fuente de consulta, fomentando la organización y construcción del conocimiento, al objeto de que el alumno logre paulatinamente mayor autonomía independientemente de si tiene dieciocho o cincuenta años.
- Aprovechar la experiencia: no sólo la experiencia, sino el caudal de conocimientos prácticos adquiridos a través de ésta. Estos elementos constituyen el punto de partida para la abstracción, generalización y ampliación de los conocimientos y para lograr la significatividad de los mismos.
- Basar el aprendizaje en la participación activa y democrática: utilizando para ello el diálogo y el trabajo en grupo. En tanto que la persona adulta está acostumbrada a tomar decisiones y a asumir responsabilidades, resulta especialmente apropiado que intervenga en la planificación de su aprendizaje, colaborando en la definición conjunta de objetivos, contenidos y actividades.
- Destacar la proyección hacia la práctica al impartir los nuevos conocimientos: dado que los adultos buscan la inmediatez de la aplicabilidad para la mejora de su vida personal y profesional. Ello no implica el que se relegue la base teórica implícita en todo nuevo saber, pues quedaría incompleta la acción formativa. A tal fin, resulta de gran utilidad el empleo de recursos prácticos (con proyección inmediata hacia la práctica) y las aplicaciones concretas. Éstas se producirán a partir de la

explotación de los conocimientos adquiridos y del empleo de grupos de discusión con un enfoque operativo.

Sintetizando, ha de intentarse, como principio y fin de toda acción educativa con personas adultas, trasladar a los sujetos el mayor protagonismo posible orientado a que estos alcancen el control y la autonomía de su propio proceso de aprendizaje.

1.9.2. Funciones y responsabilidades del equipo directivo

La diversificación de funciones y responsabilidades, y las presiones consiguientes sobre los “funcionarios directivos” de los centros docentes y de formación se han acentuado durante los últimos años a medida que los movimientos de reforma educativa han alterado la naturaleza del trabajo. Los cambios más profundos se han producido en las obligaciones extraescolares de los directores, a saber: en la planificación y organización de contactos con las autoridades educativas a diferentes niveles, en especial los consejos locales y escolares, en los esfuerzos independientes por recaudar fondos entre los alumnos para compensar las lagunas de los acuerdos de financiación descentralizados, y en las actividades de relaciones públicas más amplias. Como resultado, se ha desviado mucho tiempo de lo que a menudo se considera la tarea principal de los directores: la provisión de dirección en materia de innovación y excelencia en los centros de enseñanza²⁰⁸.

La función del director de un centro educativo conlleva cultivar diversos factores que son clave para que el centro sea eficaz: el trabajo en equipo y la colaboración entre el personal, la sensibilización hacia las preocupaciones y las aspiraciones de los estudiantes, y la planificación y aplicación con visión de futuro de toda una serie de cuestiones administrativas (contratación o iniciación

²⁰⁸ Blanchet, René; Wiener, Céline; e Isambert, Jean Pol (1999). *La revalorisation du rôle des chefs d'établissement de l'enseignement secondaire*. París: M.E.N. citados en Organización Internacional del trabajo (2000). *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de la educación*. Oficina Internacional del Trabajo: Ginebra.

del personal, construcción de edificios y pedidos de equipamiento, y organización del centro educativo en general)²⁰⁹.

En el contexto de la Educación Permanente de Andalucía, las personas que ostenten las Jefaturas de Estudios Delegadas de las Secciones que están adscritas a Centros de Educación Permanente forman parte del equipo directivo²¹⁰. Esto es así porque

“[...] Los Centros que tengan cinco maestros o maestras dependientes de la Consejería de Educación contarán con un Director o Directora que asumirá las funciones de Jefe o Jefa de Estudios y de Secretario o Secretaria. Estos Centros cuando tengan adscritas cuatro o más Secciones contarán con Jefe o Jefa de Estudios”²¹¹.

En consecuencia, en el caso del “CEPER Valle del Guadiato”, el personal que ejerce funciones docentes en las Secciones del Centro, cumple a su vez funciones de personal directivo. Por ley, este Centro, al tener más de cuatro Secciones, cuenta con un Director y una Jefa de Estudios que también cumple funciones de secretaria. De manera que casi todos los maestros del Centro estudiado, excepto los dependientes de los ayuntamientos, forman parte del equipo directivo²¹².

El Director es el representante de la Administración educativa en el Centro y sus Secciones. Entre sus principales competencias se encuentran²¹³:

- Dirigir y coordinar todas las actividades del Centro, de acuerdo con las disposiciones vigentes y sin perjuicio de las competencias atribuidas al Claustro de Profesores y al Consejo de Centro.

- Ostentar la representación del Centro, sin perjuicio de las atribuciones de las demás autoridades educativas.

- Colaborar con los órganos de la Administración educativa en todo lo relativo al logro de los objetivos del Centro, así como formar parte de los

²⁰⁹ Organización Internacional del trabajo (2000). *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de la educación*. Oficina Internacional del Trabajo: Ginebra.

²¹⁰ Decreto 196-2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente. Artículo 12, Numeral 6. Página 16.

²¹¹ Ídem. Artículo 12, Numeral 2, letra c. Página 16.

²¹² Esta información será ampliada en el Capítulo segundo.

²¹³ Decreto 196-2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente. Artículo 13, Página 16.

órganos consultivos de la Delegación Provincial de Educación que se establezcan.

- Mantener las relaciones administrativas con la Delegación Provincial de Educación y proporcionar la información que le sea requerida por las autoridades educativas competentes.

- Proponer a la Administración educativa el nombramiento y cese de los miembros del Equipo directivo, previa información al Claustro de Profesores y al Consejo de Centro.

- Autorizar los gastos, de acuerdo con el presupuesto del Centro, ordenar los pagos y visar las certificaciones y los documentos oficiales del Centro.

- Coordinar la elaboración del Proyecto de Educación Permanente, del Reglamento de Organización y Funcionamiento y del Plan Anual de Centro.

- En su caso, establecer mecanismos para la movilidad del profesorado y alumnado entre el Centro y sus Secciones de forma que el aprendizaje que se imparta alcance la mayor calidad.

- Promover e impulsar las relaciones del Centro con las instituciones de su entorno y facilitar la adecuada coordinación con otros servicios educativos de la zona.

- Promover planes de mejora de la calidad del Centro, así como proyectos de innovación e investigación educativa.

Y entre las principales funciones del Jefe o Jefa de Estudios y del secretario o secretaria tenemos²¹⁴:

- Ejercer, bajo la autoridad del Director o Directora, la jefatura del personal docente en todo lo relativo al régimen académico y controlar la asistencia al trabajo del mismo.

- Coordinar las actividades de carácter académico y de orientación.

- Elaborar, en colaboración con los restantes órganos de gobierno, el horario general del Centro, así como los horarios académicos del alumnado y del profesorado, de acuerdo con los criterios incluidos en el Plan Anual de Centro, así como velar por su estricto cumplimiento.

²¹⁴ Ídem. Artículos 15 y 16. Página 17.

- Promover, organizar y coordinar la realización de Planes Educativos y Acciones Comunitarias, de actividades complementarias y de extensión cultural y de alfabetización digital en colaboración con los Ayuntamientos y otras instituciones de su entorno.

- Actuar como Secretario o Secretaria de los .órganos de gobierno y los .órganos de participación en el control y gestión del Centro, levantar acta de las sesiones y dar fe de los acuerdos con el visto bueno del Director o Directora.

- Custodiar los libros oficiales y archivos del Centro.

- Expedir, con el visto bueno del Director o Directora, las certificaciones que se soliciten.

- Realizar el inventario general del Centro y mantenerlo actualizado.

- Adquirir el material y el equipamiento del Centro bajo la supervisión del Director o Directora, custodiar, coordinar y gestionar la utilización del mismo y velar por su mantenimiento en todos los aspectos, de acuerdo con la normativa vigente y las indicaciones del Director o Directora.

- Elaborar el anteproyecto de presupuestos de ingresos y gastos del Centro.

- Ordenar el régimen económico del Centro, de conformidad con las instrucciones del Director o Directora, llevar la contabilidad y rendir cuentas ante las autoridades correspondientes.

1.9.3. Remuneración y desarrollo profesional del profesorado

Sobre la base del planteamiento anterior, inferimos que la aplicación de una estrategia integrada para innovar en el entorno educativo, acompañada por la introducción de diferentes funciones y responsabilidades de los docentes, requerirá casi con seguridad modificar la estructura de la remuneración y la forma en que se organiza el trabajo educativo en los Centros de Educación Permanente.

Habida cuenta de la importancia que tienen los sueldos en los gastos ordinarios de la educación, y por lo tanto en el total de recursos disponibles, tendrán que fijarse en un nivel suficientemente alto para atraer a los mejores candidatos para ocupar puestos docentes, y poder retenerlos luego durante un período razonable de su carrera, y tendrán también que estructurarse de tal

modo que permitan motivar y recompensar el trabajo realizado con espíritu innovador²¹⁵.

Cada vez más la noción de Educación Permanente requerirá también una mayor flexibilidad en la organización de los centros educativos a fin de facilitar el máximo acceso posible a los mismos a personas con perfiles educativos muy diversos.

Desde la perspectiva anterior, y en sintonía con De Miguel y otros²¹⁶, consideramos pertinente introducir en este momento un importante aspecto relacionado con el profesorado que ejerce la docencia en el campo de la Educación Permanente como es el desarrollo profesional. Este colectivo realiza un proceso de desarrollo cuando mejora su capacidad para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje y resolver situaciones problemáticas que se presentan diariamente en las aulas. En la medida que adquiere una mayor formación sobre el proceso educativo y domina nuevas estrategias y metodologías didácticas, podemos decir que avanza en su desarrollo profesional.

Esto conlleva a colocar a los docentes en una situación de constante aprendizaje. Ser profesor no es un estatus que se adquiere a través de unas pruebas, sino una actividad que se ejerce en el acto de enseñar y que cada día se renueva y perfecciona. De ahí que se plantee como objetivo esencial del desarrollo profesional, que el profesor se sitúe ante un proceso de formación continua para que cada día pueda mejorar su práctica²¹⁷.

En esta misma línea de pensamiento, pero con una connotación ampliada, exponemos las consideraciones de Cabello Martínez²¹⁸, quien afirma que las altas, crecientes y diversas demandas sociales, económicas y culturales hacia los educadores exigen nuevos tipos de profesionalidad y al mismo tiempo, las condiciones de empleo y los ambientes de trabajo son a menudo, altamente tensos y difíciles, observándose una creciente

²¹⁵ Organización Internacional del trabajo (2000). *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de la educación*. Oficina Internacional del Trabajo: Ginebra.

²¹⁶ De Miguel Díaz, Mario; Pascual Díez, Julián; Fabián Maroto, José Luis; y Santiago Martínez, Paloma (1996). *El Desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

²¹⁷ Ídem.

²¹⁸ Cabello Martínez, María Josefa (2002). *Educación permanente y educación social. Controversias y compromisos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

competitividad y una impotencia ante los retos de la carencia económica y social. Esta exigencia de profesionalidad y estas condiciones de trabajo contrastan con la disminución del *status* de los educadores, en comparación con otras ocupaciones, y con la reducción del gasto para servicios públicos. Los educadores con empleo a tiempo parcial y contrato inseguro están aumentando y son escasas las mejoras salariales. Estas tendencias hacen cada vez más difícil mantener el modelo idealista de una profesión altamente considerada.

De la misma manera, es necesario indicar que el profesorado de Educación Permanente trabaja habitualmente en contextos de aislamiento geográfico y marginación sociocultural, sobre todo, quienes lo hacen en los ámbitos rurales. Estos últimos padecen un mayor aislamiento profesional que el de otros niveles educativos²¹⁹.

Sin embargo, dado que ese *aislamiento geográfico y profesional* puede ser transitorio, breve, variable, -según preferencias y decisiones personales- el trabajo docente en zonas rurales no es sólo una alternativa laboral razonable en tiempos de recesión económica mundial, incluso en fases de expansión económica, sino que puede ofrecer diversas oportunidades de mejoramiento de la calidad de vida, de conocer otros estilos de relación social, entre otras ventajas. Por estas razones, haremos referencia a las formas de acceder a la función pública docente en el área de Educación Permanente en general, es decir, tanto en ámbitos urbanos como rurales.

La Ley Orgánica de Educación señala que los profesores de enseñanzas para las personas adultas que conduzcan a la obtención de un título académico o profesional, deberán contar con la titulación establecida con carácter general para impartir las respectivas enseñanzas²²⁰. En Andalucía, los puestos de trabajo de maestros y maestras de centros de educación permanente se proveerán por el procedimiento ordinario establecido para los puestos

²¹⁹ Banciella Suárez, María Jesús; Ibáñez López, Paloma; y Martín González, María Teresa (2002). *Educación Permanente Para Todos. Congreso Internacional. «La Educación Permanente Ante El Siglo Xxi»*. Madrid: Uned Ediciones.

²²⁰ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Artículo 99.

docentes. La Consejería competente en materia de educación establecerá la plantilla que corresponda a cada centro o sección de educación permanente²²¹.

La normativa vigente nacional (Ley Orgánica de Educación de 2006) en su Disposición adicional duodécima *Ingreso y promoción interna* contempla que el sistema de ingreso en la función pública docente será el de concurso-oposición convocado por las respectivas Administraciones educativas. En la fase de concurso se valoran, entre otros méritos, la formación académica y la experiencia docente previa. En la fase de oposición se toman en cuenta la posesión de los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente. Las pruebas se convocan, según corresponda, de acuerdo con las especialidades docentes. Para la selección de los aspirantes se tiene en cuenta la valoración de ambas fases del concurso-oposición, sin perjuicio de la superación de las pruebas correspondientes. Asimismo, existirá una fase de prácticas, que podrá incluir cursos de formación, y constituirá parte del proceso selectivo²²².

Al aprobar las oposiciones y el período de prácticas se puede pedir destino en un Centro de Educación Permanente. El contrato laboral, de jornada parcial, se realiza por un período de nueve meses coincidiendo con el curso académico. El número de horas semanales de trabajo asciende a 15, siendo el horario de trabajo el comprendido, generalmente, entre las 17:00 y las 22:00 horas de los días laborales.

En Andalucía, la función pública docente la integran: el personal funcionario de carrera, el personal funcionario en prácticas y el personal funcionario interino. Así mismo, realizará funciones docentes en régimen de contratación laboral: *profesorado especialista*, es decir profesionales cualificados que ejerzan su actividad en el ámbito laboral o deportivo, sin que necesariamente cumplan el requisito de titulación establecido con carácter general. La Administración educativa también contrata, excepcionalmente, para las enseñanzas artísticas superiores y para las enseñanzas de idiomas, a

²²¹ Decreto 36/2007, de 6 de febrero, por el que se definen los puestos de trabajo Docentes de los Centros de Educación Permanente. Artículo 3, Numerales 2 y 3.

²²² Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Pág. 17198. Disposición adicional duodécima.

profesionales de otros países, sin que necesariamente cumplan el requisito de titulación establecido. Otro personal que puede ejercer funciones docentes en régimen de contratación laboral es el *personal laboral fijo* que realice funciones como maestro en el centro de educación donde trabaje, previa superación de las correspondientes pruebas selectivas convocadas a tal efecto por los respectivos Gobiernos de las Comunidades Autónomas²²³.

También se accede como profesor a un Centro de Educación Permanente mediante las "*Aulas de Extensión*"²²⁴, que son aulas dependientes del centro cabecera habilitadas en aldeas, pedanías y/o barriadas de un determinado municipio. Estas aulas requieren maestros de apoyo y para ser uno de ellos la persona interesada debe dirigirse al Ayuntamiento correspondiente para, en caso de haber vacante, ser nombrado como tal por este.

1.9.4. Innovación y retos de la práctica docente en la Educación

Permanente

La Educación Permanente emerge en una sociedad donde la innovación y el cambio se hacen continuos, por lo que el contexto innovador actúa como causa directa de la Educación Permanente.

Hacer posible la innovación en la enseñanza y en el aprendizaje pasa necesariamente por habilitar otros contextos formativos que permitan diversificar y flexibilizar la oferta educativa, así como por apostar por metodologías que contemplen nuevas fórmulas de transmisión de conocimientos. Estas exigencias de adaptación, demandarían a su vez notables esfuerzos a unos centros educativos que deben actualizar metodologías, contribuir activamente en la construcción de recursos educativos y encauzar las cualificaciones del personal docente a procesos educativos abiertos y participativos²²⁵.

²²³ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Capítulo II. Artículo 13.

²²⁴ Las cuales serán tratadas en el Capítulo tercero.

²²⁵ Espejo Villar, Lourdes Belén (2006). "Una nueva cultura de aprendizaje. Educación permanente y e-learning". En Vega Gil, Leoncio (editor): *La sociedad del conocimiento y la educación permanente, retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Teniendo en cuenta que la finalidad de la Educación Permanente es el desarrollo de la personalidad de cada individuo, de su originalidad, se debería centrar la práctica docente en esta cuestión. Procediendo de esta manera podrían surgir nuevas formas de lograr los objetivos educativos.

Es importante tener presente que cada ser humano es único, que cada uno tiene su propia capacidad y ritmo de aprendizaje, y que cada individuo está constantemente aprendiendo algo nuevo, con lo cual el fracaso o el éxito son relativos.

Desde esta perspectiva, el esfuerzo debería centrarse en proponer ideas innovadoras, dirigidas a la puesta en práctica de métodos de enseñanza más participativos e incorporar a las aulas los elementos que conducen a un aprendizaje efectivo²²⁶.

Cuando en las zonas rurales, como la comarca Valle del Guadiato, los grupos de estudiantes son pequeños en cantidad, se emplean las prácticas innovadoras consistentes en fusionar los grupos y emplear un solo docente. Esta práctica soluciona los inconvenientes relacionados con el ejercicio de la docencia dirigido a un solo estudiante (o pocos), y representa un cambio drástico que favorece al sistema educativo desde el punto de vista económico, ya que los costes sufren una reducción significativa, o cuando menos no resultan aumentativos.

Sin embargo, su aplicación general plantea una de los retos más difíciles de resolver tanto en las zonas rurales y aisladas, como en las zonas urbanas desfavorecidas. Son muchas las presiones que reciben los docentes en estos entornos para que no innoven. Los docentes o bien se encuentran solos con muy poco apoyo profesional o ninguno, (a menudo con un gran número de alumnos por clase debido a la fusión), o se enfrentan a retos difíciles en términos de población estudiantil con medios insuficientes, o a una combinación de todos estos obstáculos.

Las prácticas innovadoras para las zonas rurales que paliarían esta situación deben centrarse en la organización de horarios más flexibles, en la formación y los intentos por “potenciar” al personal docente con mayor autonomía, en el respeto por las diferentes aptitudes de aprendizaje de los

²²⁶ García Garrido, José Luis y Egido Gálvez, Inmaculada (Coord.) (2006). *Aprendizaje permanente*. Navarra: Eunsa.

estudiantes, y en una concentración de planes de estudios sobre Educación Permanente que tengan relación más directa con las experiencias rurales²²⁷.

Estas ideas representan cambios progresivos y su puesta en práctica, además de estimular el aprendizaje en los alumnos, implicaría costes menores o asumibles.

²²⁷ Organización Internacional del trabajo (2000). *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de la educación*. Oficina Internacional del Trabajo: Ginebra.

1.10. Oferta formativa de la Educación Permanente en España

La oferta de educación para personas adultas en España está contemplada en el Capítulo IX de la Ley Orgánica de Educación²²⁸. En la actualidad el Ministerio de Educación, en su ámbito de gestión, y los Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas, a través de centros públicos, centros privados, o a través de convenios y subvenciones con entidades de iniciativa social sin ánimo de lucro, imparten principalmente las siguientes enseñanzas para personas adultas:

- Enseñanza básica: enseñanzas iniciales y enseñanzas de educación secundaria, dirigidas a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
- Enseñanzas postobligatorias: Bachillerato y Formación Profesional.
- Preparación para las pruebas de acceso a ciclos de grado medio y grado superior de Formación Profesional.
- Preparación para las pruebas de acceso al Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. La realización de esta Prueba para mayores de 18 años, es gestionada por las Consejerías de Educación y realizada en los Centros de Educación Permanente de Adultos.
- Preparación para las pruebas de acceso a la universidad para mayores de 25 años.
- Programas de Cualificación Profesional Inicial.
- Formación en el uso de las TIC.
- Aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Oferta educativa del *That's English!*, en modalidad de educación a distancia, reconocida por las Escuelas Oficiales de Idiomas en los niveles básico e intermedio.

²²⁸ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Artículos 68 y 69.

- Español como lengua extranjera; cursos para el desarrollo personal, social y participativo, como los de educación para la salud y hábitos saludables, prevención de enfermedades y riesgos laborales. También se imparten cursos de educación vial, u otros cursos, dentro de la autonomía de los centros educativos.
- Talleres operativos para la inserción laboral, cofinanciados por el Fondo Social Europeo.

Estas enseñanzas se imparten en la modalidad presencial en los Centros de Educación de Personas Adultas y en algunos Institutos de Educación Secundaria; y en la modalidad de distancia o de teleformación, por las Comunidades Autónomas, Ministerio de Educación (Ceuta y Melilla), Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), y Aula Mentor.

Los Centros de Educación Permanente de cada comunidad autónoma realizan su oferta educativa según lo establecido en sus correspondientes Decretos, aunque también toman en cuenta las necesidades formativas y la disponibilidad organizativa de cada centro. En el caso de la comunidad autónoma andaluza, se realiza atendiendo al Decreto 196/2005²²⁹.

Así mismo, la Ley de Educación de Andalucía²³⁰ especifica que la Administración educativa establecerá para cada curso escolar una oferta específica de enseñanzas para personas adultas en los centros docentes públicos y dicha oferta incluirá enseñanzas dirigidas a la obtención de la titulación básica, de bachillerato y de formación profesional inicial. Igualmente, podrán ofrecerse programas de cualificación profesional inicial, y planes educativos.

También expresa que la oferta de enseñanzas de formación profesional facilitará la escolarización del alumnado en módulos profesionales para la adquisición de determinadas competencias profesionales. Asimismo, señala que se establecerá una oferta de enseñanzas de idiomas para personas adultas en las escuelas oficiales de idiomas.

²²⁹ Decreto 196-2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente. Artículo 1.

²³⁰ Ley 14/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo IX, artículo 107.

A continuación presentamos un cuadro resumen de la oferta formativa de la Educación Permanente de Andalucía, por ser esta la comunidad autónoma que enmarca el área geográfica de estudio y análisis de esta Tesis Doctoral. Seguidamente nos referiremos específicamente a la oferta formativa de los Centros y Secciones de Educación Permanente (CEPER/SEPER) por formar estos parte importante del objetivo principal de esta investigación.

Cuadro 34. Oferta formativa de la Educación Permanente de Andalucía

CENTRO	ENSEÑANZAS	MODALIDAD
CEPER/ SEPER	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formación básica ▪ Preparación de prueba libre de Educación Secundaria para mayores de 18 años ▪ Tutoría de apoyo al estudio ▪ Preparación acceso a Formación Profesional de Grado Medio ▪ Preparación acceso a Formación Profesional de Grado Superior ▪ Preparación acceso a universidad para mayores de 25 años ▪ Tecnología de Información y Comunicación, idiomas, cultura emprendedora, y español para extranjeros 	Presencial
IPEP	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preparación de prueba libre de Bachillerato para mayores de 20 años ▪ Preparación acceso a universidad para mayores de 25 años 	Presencial
IES IPEP	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Educación secundaria para personas adultas ▪ Bachillerato para personas adultas 	Presencial Semipresencial
IEDA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Educación secundaria para personas adultas ▪ Bachillerato para personas adultas: Modalidad Ciencias y Tecnología Modalidad Humanidades y CCSS Modalidad Artes Plásticas ▪ Formación Profesional de Grado Superior: Administración y Finanzas Alojamientos Turísticos Agencia de viajes y gestión de eventos Guía, información y asistencias turísticas ▪ Preparación prueba de acceso a Ciclos Formativos de Grado Superior ▪ Inglés: Nivel básico I y II Nivel Intermedio 	A distancia
IES/EOI	<ul style="list-style-type: none"> ▪ That's English! 	Semipresencial
EOI	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inglés: Nivel básico I y II Nivel intermedio 	Semipresencial

Como mencionamos anteriormente, nos centraremos en la oferta formativa de los Centros y Secciones de Educación Permanente

(CEPER/SEPER) que según lo planteado en el Cuadro 34 está conformada por:

- Formación básica:

La formación básica contiene dos niveles, el de neolectores, y el de perfeccionamiento. En el primero se inscriben las personas que no tienen las herramientas básicas de lecto-escritura y cálculo necesarias para adquirir un aprendizaje autónomo. Tiene un curso de duración. En el segundo nivel se inscriben las personas que quieren mejorar sus conocimientos y adquirir los contenidos mínimos para acceder a la Educación Secundaria y conseguir una titulación; en este nivel el alumnado puede permanecer un curso académico.

- Preparación de prueba libre en Educación Secundaria Obligatoria para mayores de 18 años:

Durante un curso las personas mayores de dieciocho años pueden prepararse para superar la prueba libre en Educación Secundaria Obligatoria utilizando los materiales que les entrega el profesorado, y/o los que están disponibles en el Portal de Educación Permanente de la Junta de Andalucía²³¹. Una vez superada esta prueba se obtiene el título de Graduado Escolar.

- Tutoría de apoyo al estudio:

Otra opción de que disponen las personas mayores de 18 años para obtener el título de Graduado Escolar, es matricularse en las Tutorías de apoyo al estudio. Estas tutorías se pueden seguir en el Centro correspondiente y a través de Internet. Si las personas no tienen ordenador, pueden utilizar el aula de informática que la mayoría de los Centros tiene disponible, sólo hay que consultar los grupos y los horarios. El profesorado hace un seguimiento personalizado de los estudios.

²³¹ Cuyo URL es: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/>

- Preparación acceso a Formación Profesional de Grado Medio:

Durante un curso las personas pueden asistir a clase para prepararse y superar las pruebas que les permitirán continuar estudios de Formación Profesional para conseguir el título de Técnico en alguna de las especialidades que ofertan los institutos de la comarca en la que vivan, o elijan.

- Preparación acceso a Formación Profesional de Grado Superior:

Durante un curso las personas pueden asistir a clase para prepararse y superar las pruebas que les permitirán continuar estudios de Formación Profesional para conseguir el título de Técnico Superior en la especialidad que deseen cursar.

- Preparación acceso a universidad para mayores de 25 años:

Las personas mayores de 25 años pueden prepararse para unas pruebas específicas que organizan anualmente las universidades para, tras su superación, ingresar directamente en la Universidad. Normalmente se realizan el primer trimestre del año. Los interesados deberán tener más de 25 años o cumplirlos antes del 1 de octubre del año en curso.

- Tecnología de información y comunicación, idiomas, cultura emprendedora, y español para extranjeros:

Estas enseñanzas van dirigidas a personas que necesiten adquirir los conocimientos necesarios para integrarse en la sociedad actual. Dentro de esta oferta encontramos: Uso básico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; Uso Básico de un Idioma Extranjero; Cultura emprendedora; e Interculturalidad, y Cultura y Lengua Española para personas procedentes de otros países. Esto será ampliado en los siguientes apartados.

1.10.1. Los Planes Educativos de Formación Básica

La Ley de Educación de Andalucía²³² considera planes educativos las siguientes actividades formativas:

- a) Formación básica, dirigida a personas adultas que no han adquirido la titulación básica.*
- b) Preparación para la superación de pruebas para la obtención de titulaciones oficiales o de acceso a otros niveles del sistema educativo.*
- c) Formación en tecnologías de la información y la comunicación, en lenguas extranjeras y para el fomento de la cultura emprendedora y del espíritu empresarial.*
- d) Patrimonio cultural andaluz y cultura y lengua españolas para la población de otros países.*
- e) Formación para el conocimiento y conservación del medio ambiente y la sostenibilidad, para la adquisición de hábitos de vida saludable y para la prevención de enfermedades y de riesgos laborales.*
- f) Otras actividades que contribuyan a la formación a lo largo de la vida, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine”.*

Los Planes Educativos de Formación Básica promueven la adquisición de las competencias básicas necesarias para el acceso a Educación Secundaria Obligatoria y el desarrollo personal y profesional de las personas adultas. Está organizado en dos niveles de un curso de duración cada uno; el primero para Neoelectores, el segundo de Perfeccionamiento. Cada uno de estos niveles contiene tres ámbitos, el de comunicación, el científico-tecnológico, y el social. A su vez cada ámbito está compuesto por módulos, y cada módulo por bloques²³³. El Cuadro 35 sintetiza la estructura de los niveles del Plan de Formación Básica.

²³² Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo IX, artículo 108. Pág. 4486.

²³³ Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se regula el Plan Educativo de Formación Básica para Personas Adultas. BOJA número 173. Sevilla 03 de septiembre de 2007.

Cuadro 35. Estructura del Plan de Formación Básica²³⁴

Nivel	Ámbito	Módulo	Bloque	
I (NEOLECTORES)	Comunicación	I	1: Expresamos nuestras ideas	
			2: Somos diferentes, hablamos de forma diferente	
		II	3: Contamos nuestras experiencias	
			4: Nos comunicamos desde el ejercicio de la ciudadanía	
			III	5: Cuentos, fábulas, leyendas y refranes
				6: Distintas formas de comunicar
	Científico-tecnológico	I	1: Los números nos facilitan la comunicación	
			2: Biodiversidad	
		II	3: Representamos la realidad que nos rodea	
			4: Medio ambiente y vida saludable	
		III	5: Medimos y representamos nuestro entorno	
			6: Exploramos nuestro planeta	
	Social	I	1: Conocemos donde vivimos	
			2: La aventura de convivir	
		II	3: España, encuentro de culturas	
4: Conocemos nuestros derechos y deberes				
III		5: Lugares distintos, modos de vida diferentes		
		6: Compartimos una misma realidad: Europa		
Nivel	Ámbito	Módulo	Bloque	
II (PERFECCIONAMIENTO)	Comunicación	IV	7: Nos expresamos y nos conocemos	
			8: Razones para comunicarnos	
		V	9: Nuevos canales, nuevos mensajes	
			10: Trabajamos la información	
		VI	11: La creatividad en la expresión	
			12: Leemos y opinamos	
	Científico-tecnológico	VII	7: Utilizamos los números en distintos contextos comunicativos	
			8: Dependemos de las plantas, cuidemos el entorno	
		VIII	9: Las proporciones y su uso en la economía doméstica	
			10: Nuestros parques naturales, nuestra herencia biológica	
		IX	11: Utilizamos la geometría para representar nuestro entorno	
			12: Conocemos y valoramos los recursos energéticos	
	Social	X	7: Andalucía, una sociedad multicultural	
			8: El mercado laboral	
		XI	9: Referentes culturales europeos	
			10: La población española y la diversidad de nuestro paisaje	
		XII	11: Miramos hacia el futuro	
			12: Hacia un medio más seguro y saludable	

²³⁴ Elaboración propia.

1.10.2. Los Planes Educativos de Educación No Formal

Los objetivos de estos Planes son la preparación para la obtención de la titulación básica, el acceso a otros niveles del sistema educativo, el acceso a la sociedad del conocimiento y la práctica de la ciudadanía activa. Dentro de los Planes Educativos de Educación no formal se encuentran: el Plan educativo de preparación para la obtención de la titulación básica, los Planes educativos de acceso a otros niveles del sistema educativo, y los Planes educativos para el fomento de la ciudadanía activa²³⁵.

1.10.2.1. Plan Educativo de Preparación para la Obtención de la Titulación Básica

En función del número de alumnos, puede constituir un único plan educativo genérico, o varios específicos. Consta de la preparación de la prueba de obtención del Título Graduado en ESO para mayores de dieciocho años; de la preparación de la prueba de obtención del Título Bachillerato para mayores de veinte años; y de la tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria para Personas Adultas.

1.10.2.2. Planes educativos de acceso a otros niveles del sistema educativo

Estos están destinados a preparar a los estudiantes para la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de la Formación Profesional de Grado Medio; la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de la Formación Profesional de Grado Superior; y el acceso a la Universidad para mayores de 25 años.

²³⁵ Portal de Educación Permanente de la Junta de Andalucía.

1.10.2.3. Planes educativos para el fomento de la ciudadanía activa

Los objetivos generales de estos planes son²³⁶:

a) Promover el desarrollo de la conciencia pluricultural a través del acercamiento a otras lenguas y por ende a otras culturas, en especial las que nos rodean o conviven con nosotros; este objetivo comprende los valores de la tolerancia y del respeto mutuo.

b) Fomentar las competencias comunicativas generales, no sólo las relacionadas con un idioma extranjero sino también las relativas a su lengua materna.

c) Proporcionar a los alumnos la capacidad de adaptarse a las nuevas situaciones lingüísticas producidas bien por los cambios sociales de su entorno, o bien por las oportunidades ofrecidas por las nuevas tecnologías de la comunicación.

d) Promover la conciencia de formar parte de una sociedad donde las barreras comunicativas están al alcance de ser superadas en función de los valores que tiene la comunicación entre las personas.

e) Proporcionar el acceso al uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

Dentro de los Planes educativos para el fomento de la ciudadanía activa existen seis planes que son:

- **Uso básico de un Idioma extranjero**

Basado en un enfoque comunicativo, que prepara al alumnado para afrontar situaciones cotidianas en la lengua extranjera. Los cursos básicos de idiomas disponibles son inglés y francés.

En las personas pueden aprender a desenvolverse en diferentes situaciones cotidianas con otra lengua. En la mayoría de los centros se imparte un plan educativo de *inglés* donde los estudiantes adquieren las herramientas necesarias para iniciarse en esta lengua.

²³⁶ Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan los planes educativos de carácter no formal para personas adultas.

- **Uso básico de las Tecnologías de Información y Comunicación:**

Permite la incorporación de las personas adultas a la sociedad del conocimiento. Así, podrán tener acceso a la información digital y hacer uso adecuado de ésta.

Se puede aprender a utilizar el ordenador y a navegar por Internet. Existen dos niveles, uno de iniciación, para los que empiezan; y otro de continuación, para los que tienen algunos conocimientos y quieren aprender más. Algunos Centros ofrecen un tercer nivel, de perfeccionamiento, para los estudiantes más avanzados.

Los objetivos generales de este plan educativo vienen expuestos en la Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan los planes educativos de carácter no formal para personas adultas²³⁷ y son los siguientes:

a) Poner las tecnologías de la información y la comunicación al servicio de todos los ciudadanos y ciudadanas andaluzas para lograr una mayor calidad de vida y equilibrio social y territorial.

b) Alfabetizar a la población adulta que lo requiera en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

c) Formar a las personas adultas con una alfabetización funcional inadecuada, con objeto de disminuir la separación entre comunidades que tienen acceso y hacen uso rutinario de los ordenadores e Internet y aquellas que no lo tienen o no saben hacer uso de él; esto es, evitar la llamada «brecha digital».

d) Expandir el acceso a las TIC y el conocimiento de su uso básico.

Todos los contenidos de este plan educativo se pueden agrupar en dos grandes bloques: Los que hacen referencia al conocimiento de los sistemas informáticos, el sistema operativo y el uso básico de programas; y los que están relacionados con el uso de Internet, la búsqueda de información y su análisis crítico. Partiendo de esta consideración, los contenidos se organizan en torno a 16 unidades didácticas: las 9 primeras desarrollan los contenidos del

²³⁷ Disponible en <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/202/d2.pdf>

primer bloque, y las 7 unidades restantes desarrollarán el segundo bloque de contenidos²³⁸. Las Unidades didácticas son las que se detallan en el Cuadro 36²³⁹.

Cuadro 36. Contenidos del Plan Educativo de Uso Básico de Tecnologías de la Información y la Comunicación

BLOQUES DE CONTENIDO	UNIDADES DIDÁCTICAS	TEMPORALIZACIÓN
Uso básico del ordenador	1.Conociendo el equipo 2.Un nuevo entorno 3.Configurando mi espacio de trabajo 4.Organizando la información 5.Escribiendo con el ordenador 6.Mis textos 7.Mis fotos 8.Mi música 9.Mis vídeos	Curso escolar 1
Uso básico de Internet	10. Buscando información en la red 11. El correo electrónico 12. Otras formas de comunicarse 13. Compartiendo información 14. Haciendo cosas en Internet 15. Un viaje virtual 16. Estudiando en Internet	Curso escolar 2

- **Fomento de la Cultura Emprendedora:**

El espíritu emprendedor representa un vehículo de desarrollo personal, promoviendo la adquisición y mejora de cualidades personales tales como la creatividad, autoestima, la iniciativa, el trabajo en equipo, la asunción de riesgos y la responsabilidad. Los Programas disponibles son “Emprender en

²³⁸ Plan Educativo de Uso Básico de Tecnologías de la Información y la Comunicación.

²³⁹ De elaboración propia.

Europa”, “Gente Emprendedora y Solidaria”, y “Creando Empresa”. Los objetivos generales de este Plan son²⁴⁰:

a) Promover el desarrollo de las cualidades personales relacionadas con el espíritu emprendedor, tales como la creatividad, la autoestima, la iniciativa, el trabajo en equipo, la asunción de riesgos y la responsabilidad.

b) Concienciar al alumnado acerca del empleo por cuenta propia como posible opción profesional.

c) Otorgar una formación específica sobre cómo poner en marcha una empresa.

d) Fomentar el conocimiento y la interacción mutua entre centros formativos y el colectivo empresarial.

- **Interculturalidad, Cultura y Lengua Española para personas procedentes de otros países:**

La educación intercultural, junto con el aprendizaje de la lengua española, contribuyen de una manera eficaz a una mejor y más rápida integración en la cultura de acogida.

Las personas que no hablan castellano adquieren las técnicas básicas de comunicación al tiempo que aprenden aspectos básicos de la cultura y la sociedad española necesarios para integrarse en la comunidad. Cada centro de educación permanente andaluz tiene la autonomía suficiente para decidir el número de niveles que deben cursarse, si bien, la mayoría adopta cinco, tres básicos, uno intermedio, y uno avanzado. Al finalizar cada nivel, los alumnos que lo deseen, pueden conseguir, a través del Instituto Cervantes²⁴¹, el Diploma de Español como Lengua Extranjera (D.E.L.E.)²⁴², título oficial que otorga el Ministerio de Educación de España que certifica el grado de competencia y dominio del idioma español que tiene una persona extranjera. Los objetivos generales de este Plan son²⁴³:

²⁴⁰ Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan los planes educativos de carácter no formal para personas adultas.

²⁴¹ Institución pública creada por España en 1991 para promocionar el español y las lenguas cooficiales de España y difundir la cultura de los países hispanohablantes. Más información en <http://www.cervantes.es/default.htm>

²⁴² Información general en <http://diplomas.cervantes.es/>

²⁴³ Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan los planes educativos de carácter no formal para personas adultas.

a) Promover la adquisición de conocimientos formales y funcionales, aunando lo indispensable y lo práctico para conseguir una aproximación positiva a la sociedad española, a sus peculiaridades.

b) Favorecer el aprendizaje y conocimiento práctico del castellano, y la cultura española en general y andaluza en particular, como elemento enriquecedor desde un punto de vista personal y medio efectivo de integración social.

c) Fomentar el conocimiento de los valores interculturales, de modo que se favorezca la comprensión, la tolerancia y la práctica de una ciudadanía de respeto mutuo.

d) Proporcionar situaciones de encuentro y de participación de las dos poblaciones (antiguos y nuevos residentes), que les permitan por ambas partes conocerse y ver «con la mirada del otro».

- **Conocimiento y conservación del Patrimonio Cultural de Andalucía y del Medioambiente:**

Conocer, comprender y valorar el medio donde vive el ser humano es el primer paso para que éste adopte estrategias que conduzcan hacia una conservación del rico patrimonio cultural y natural de Andalucía. Los objetivos generales de este Plan son²⁴⁴:

a) Desarrollar la sensibilización e implicación ante los problemas medioambientales y la conservación del patrimonio cultural.

b) Valorar la importancia de la conservación del patrimonio cultural y natural como elemento determinante de la calidad de vida.

c) Fomentar el conocimiento directo e indirecto del entorno natural y patrimonio cultural andaluz, a través de actividades didácticas de diversa índole y/o visitas al mismo.

d) Diferenciar entre crecimiento y desarrollo sostenible.

e) Adquirir conciencia de las incidencias que en el medio ambiente tienen las actitudes personales.

²⁴⁴ Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan los planes educativos de carácter no formal para personas adultas.

f) Reconocer los principales valores culturales y naturales del entorno propio.

g) Fomentar actitudes participativas, solidarias y creativas con las instituciones protectoras y difusoras del patrimonio de la Comunidad Autónoma Andaluza.

h) Difundir las manifestaciones del arte, el patrimonio y la cultura andaluza en todas sus facetas.

i) Promover actitudes tolerantes hacia colectivos que han tenido una influencia notable en nuestra cultura.

j) Facilitar al alumnado la identificación de sus raíces, así como el conocimiento de su historia, valorando la riqueza y variedad de la cultura andaluza.

- **Adquisición de Hábitos de Vida Saludable y Prevención de Enfermedades y Riesgos Profesionales:**

Una adecuada formación es el punto de partida para conseguir que la sociedad adquiera una imprescindible cultura preventiva en todos los ámbitos de la vida de sus integrantes. Los objetivos generales de este Plan son²⁴⁵:

a) Concienciar a las personas adultas sobre la importancia de una alimentación sana y equilibrada.

b) Influir en los hábitos alimenticios y la higiene en su sentido más amplio como prevención de enfermedades.

c) Analizar el equilibrio existente entre ejercicio físico, alimentación y salud.

d) Recuperar y potenciar las tradiciones alimenticias propias de nuestra cultura.

e) Analizar y reconocer los efectos que toda droga produce en la salud.

f) Sensibilizar al alumnado sobre la necesidad de adquirir una cultura preventiva, útil no solamente en el mundo del trabajo sino en todos los ámbitos de la vida.

²⁴⁵ Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan los planes educativos de carácter no formal para personas adultas.

g) Conocer los riesgos a los que una persona está expuesta y cómo minimizarlos y/o evitarlos.

h) Conocer unas pautas básicas sobre la seguridad en el trabajo.

i) Saber cómo prevenir determinados accidentes dentro y fuera del trabajo.

j) Conocer algunas técnicas básicas de primeros auxilios.

k) Concienciar al alumnado sobre las alarmantes cifras de siniestralidad laboral y comprender que es algo que si no se aprende a evitar puede afectarnos a todos.

l) Conocer las responsabilidades básicas en materia de seguridad y salud en el trabajo.

1.10.3. La Educación Secundaria para Personas Adultas

La Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA) se fundamenta en criterios de flexibilidad buscando adaptarse a los intereses y necesidades de la población adulta. Contempla la posibilidad de matrículas parciales y tres modalidades de enseñanza²⁴⁶.

Respecto a las modalidades en la oferta de enseñanzas, la Ley de Educación de Andalucía²⁴⁷ especifica que las enseñanzas para personas adultas se podrán impartir en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia.

Las modalidades semipresencial y a distancia se impartirán en los centros que sean autorizados por la Administración educativa para realizar estas ofertas de enseñanzas, de acuerdo con la planificación educativa. Estas modalidades se realizarán utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación.

En los centros de reforma juvenil y establecimientos penitenciarios se facilitará a la población interna el acceso a estas enseñanzas en las modalidades que procedan de acuerdo con las peculiaridades del medio.

²⁴⁶ Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se regula la Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas. Boja NÚMERO 172. Sevilla 31 de agosto de 2007.

²⁴⁷ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía 17/2007, capítulo IX, artículo 110.

La Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas consta de las siguientes características²⁴⁸:

- Posibilidad de matrícula parcial y tres modalidades de enseñanza: presencial, semipresencial y a distancia.

- El currículo se basa en la integración y contextualización de contenidos en tres ámbitos (comunicación, científico-tecnológico, y social), y en dos niveles.

- Se refuerza el conocimiento de los aprendizajes adquiridos a través de: Proceso de valoración inicial, para las personas que acceden a la Educación Secundaria por primera vez; y Equivalencia de estudios, para el alumnado procedente del sistema ordinario de estas enseñanzas.

- Se mantiene una estructura idéntica a la de la Formación Básica (dos niveles y tres ámbitos) de manera que se facilite la continuación de la formación.

1.10.4. El Bachillerato para Personas Adultas

Estas enseñanzas, adaptadas a la Ley Orgánica de Educación, entraron en vigor en el curso 2008-2009 mediante Instrucciones de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, de 14 de Mayo de 2009²⁴⁹; Orden de 29-9-2008, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas²⁵⁰; y Orden de 10-8-2007, por la que se regula el Plan Educativo de Formación Básica para Personas Adultas²⁵¹.

Las principales novedades de estas normativas consisten en la posibilidad de realizar esta etapa en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia.

La modalidad presencial se basa en la asistencia regular y el seguimiento directo del alumnado en cada una de las materias en que se haya matriculado.

²⁴⁸ Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se regula la Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas. BOJA NÚMERO 172. Sevilla 31 de agosto de 2007.

²⁴⁹ Instrucciones de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, de 14 mayo de 2009, sobre actuaciones para el curso académico 2009/2010 en los Centros y Secciones de Educación Permanente.

²⁵⁰ Orden de 29 de septiembre de 2008, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas. BOJA número 208. Sevilla 20 de octubre de 2008.

²⁵¹ Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se regula el Plan Educativo de Formación Básica para Personas Adultas. BOJA número 173. Sevilla 03 de septiembre de 2007.

La semipresencial, se llevará a cabo mediante la combinación de períodos o sesiones lectivas de carácter presencial y otras actividades de seguimiento del alumnado que tendrán para éste carácter no presencial. La modalidad a distancia se basa en la ausencia del alumnado del centro educativo, salvo para realizar las pruebas de evaluación, que tendrán carácter presencial, y en las que el alumnado deberá acreditar debidamente su identidad²⁵².

Otra de las novedades de las referidas normativas es la posibilidad de matrícula parcial por materias en todas las modalidades de enseñanza.

Las modalidades de enseñanza se podrán organizar por curso completo a lo largo de dos cursos académicos o por bloques de materias en tres cursos académicos. El alumnado podrá matricularse de curso completo o de forma parcial por materias, hasta un máximo de doce por curso académico en cualquiera de las modalidades de enseñanza. Igualmente, en la modalidad presencial el alumnado podrá optar por la matrícula en bloques de materias. El alumnado podrá matricularse de una o varias materias en la modalidad presencial y otra u otras en la modalidad semipresencial, siempre que todas ellas se oferten en un mismo centro. Además, podrá cursar una o varias materias en la modalidad a distancia, aunque éstas se oferten en otro centro educativo²⁵³.

Finalmente, de las normativas citadas destaca una última novedad, esta es el reconocimiento y la equivalencia de aprendizajes adquiridos.

Al alumnado que se matricule en el bachillerato para personas adultas y que hubiera cursado estudios de bachillerato con anterioridad en su régimen ordinario o para personas adultas, obteniendo calificación positiva en una o varias materias del primer o segundo curso, se le reconocerán como superadas las materias aprobadas entonces, previa presentación del documento oficial acreditativo correspondiente²⁵⁴.

²⁵² Orden de 29 de septiembre de 2008, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas. Artículos 4, 5 y 6.

²⁵³ Ídem. Artículos 4 y 15.

²⁵⁴ Ídem. Artículo 16.

1.10.5. Los Ciclos Formativos

Las enseñanzas de los ciclos formativos de Formación Profesional Específica dirigidas a personas adultas se desarrollan en régimen presencial y están distribuidas en dos o tres cursos académicos, dependiendo de la duración total del ciclo formativo²⁵⁵.

Se podrá acceder a la formación profesional específica realizando matrículas parciales que permitan cursar un módulo concreto, pruebas libres para la obtención de títulos y módulos y se podrá cursar a distancia determinados ciclos formativos²⁵⁶.

En cuanto a las pruebas libres para la obtención de títulos La Ley de Educación de Andalucía²⁵⁷ detalla que la Administración educativa organizará periódicamente pruebas para la obtención de las siguientes titulaciones:

a) Pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para las personas mayores de dieciocho años.

b) Pruebas para la obtención del título de Bachiller para las personas mayores de veinte años.

c) Pruebas para la obtención del título de Técnico para las personas mayores de dieciocho años.

d) Pruebas para la obtención del título de Técnico Superior para las personas mayores de veinte años o, en su caso, diecinueve para aquellos que estén en posesión del título de Técnico.

El catálogo de títulos de formación profesional se estructura en 26 familias profesionales y en dos grados: ciclos formativos de grado medio y ciclos formativos de grado superior. Permiten la obtención, respectivamente, del Título de Técnico, y Técnico Superior²⁵⁸.

Cada Ciclo Formativo comprende un conjunto de módulos formativos, de duración variable, constituidos por áreas de conocimientos teóricos-prácticos

²⁵⁵ 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. Artículo 4.

²⁵⁶ Portal de Educación Permanente de la Junta de Andalucía.

²⁵⁷ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo X, artículo 106.

²⁵⁸ Portal de Educación Permanente de la Junta de Andalucía.

que pueden acreditarse individualmente. Todos los Ciclos Formativos tienen un módulo profesional denominado Formación en Centros de Trabajo cuya principal característica es que se realiza en un ámbito productivo real, la empresa.

Para ofrecer a las personas adultas otras posibilidades de formación profesional y favorecer su aprendizaje a lo largo de la vida, se ofrecen distintas modalidades para su realización y acreditación:

- Oferta parcial presencial de Ciclos Formativos. Permite la matrícula por módulos profesionales, sin necesidad de realizar el ciclo formativo completo, favoreciendo así la elaboración del itinerario formativo más acorde con las necesidades del entorno productivo.
- Oferta parcial a distancia de Ciclos Formativos. Permite cursar Ciclos Formativos de Formación Profesional utilizando las herramientas que ofrece Internet.
- Pruebas libres de módulos formativos de formación profesional, que ofrece a la población la posibilidad de acreditar la formación adquirida a través de aprendizajes formales, no formales o informales, de modo que se reconozca su cualificación profesional. Consiste en la realización de una prueba teórico-práctica de cada uno de los módulos profesionales que componen un Ciclo Formativo. En caso de superar todos los módulos que configuran el plan de estudios de un Ciclo Formativo, y reuniendo los requisitos académicos necesarios, se puede solicitar la expedición del título de Técnico o Técnico Superior correspondiente.

Actualmente, se ofertan en Andalucía 106 módulos profesionales de 12 Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior, encuadrados en 10 familias profesionales diferentes²⁵⁹. El cuadro 37 sintetiza la oferta formativa relativa a los ciclos formativos de grado medio y grado superior de Andalucía²⁶⁰.

²⁵⁹ Ídem.

²⁶⁰ Orden de 15 de enero de 2001, que amplía y modifica la 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.

Cuadro 37. Relación de ciclos formativos de formación profesional específica para personas adultas²⁶¹

FAMILIA PROFESIONAL	CICLO FORMATIVO	GRADO
Actividades agrarias	Gestión y organización de los recursos naturales y paisajísticos	Superior
	Gestión y organización de empresas agropecuarias	Superior
	Jardinería	Medio
	Trabajos forestales y de conservación del medio natural	Medio
	Explotaciones ganaderas	Medio
	Explotaciones agrícolas intensivas	Medio
	Explotaciones agrarias extensivas	Medio
Actividades físicas y deportivas	Animación de actividades físicas y deportivas	Superior
	Conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural	Medio
Actividades marítimo-pesqueras	Producción acuícola	Superior
	Operaciones de cultivo acuícola	Medio
	Operación, control mantenimiento de máquinas e Instalaciones del buque	Medio
	Pesca y transporte marítimo	Medio
Artes gráficas	Producción en industrias de artes gráficas	Superior
	Impresión en artes gráficas	Medio
	Preimpresión en artes gráficas	Medio
Comercio y marketing	Gestión del transporte	Superior
Comunicación, imagen y sonido	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos	Superior
	Realización de audiovisuales y espectáculos imagen	Superior
		Superior
Edificación y obra civil	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción	Superior
	Realización y planes de obra	Superior
	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas	Superior
	Acabados de construcción	Medio
Electricidad y electrónica	Sistemas de telecomunicación e informáticos	Superior
	Sistemas de regulación y control automáticos	Superior
	Desarrollo de productos electrónicos	Superior
Fabricación mecánica	Producción por mecanizado	Superior
	Desarrollo de proyectos mecánicos	Superior
Hostelería y turismo	Pastelería y panadería	Medio
	Industria alimentaria	Superior

²⁶¹ Elaboración propia.

Industrias alimentarias	Matadero y carnicería-charcutería	Medio
	Conservaría vegetal, cárnica y de pescado	Medio
	Elaboración de aceites y jugos	Medio
	Elaboración de vinos y otras bebidas	Medio
	Panificación y repostería	Medio
Química	Industrias de proceso químico	Superior
	Análisis y control	Superior
	Operaciones de proceso en planta química	Medio
	Operaciones de transformación de plásticos y caucho	Medio
Sanidad	Imagen para el diagnóstico	Superior
	Prótesis dentales	Superior
Servicios socioculturales y a la comunidad	Animación sociocultural	Superior
	Integración social	Superior
	Interpretación de la lengua de signos	Superior
Vidrio y cerámica	Operaciones de fabricación de productos cerámicos	Medio

1.10.6. El Programa *That's English*

El Programa *That's English*, según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte²⁶², es el único curso que permite acceder al Ciclo Avanzado de la Escuela Oficial de Idiomas. Es un curso de inglés a distancia de tres años de duración equivalente al Nivel Básico (A2) e Intermedio (B1) en las Escuelas Oficiales de Idiomas. Este curso, con un importante componente de autoaprendizaje, ha sido creado, dirigido y supervisado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Para la elaboración de los medios didácticos se ha contado con la colaboración de la *British Broadcasting Corporation* (BBC) y Televisión Española (TVE), todo ello con el apoyo financiero de Banco Bilbao Vizcaya (BBVA).

Según explica el referido Ministerio, tras superar cada uno de los niveles a los que da acceso el curso (Nivel Básico y Nivel Intermedio), el alumno tendrá que realizar una prueba de certificación que una vez superada podrá recibir el Certificado Oficial de la Escuela Oficial de Idiomas del nivel correspondiente, equivalente al presencial. Estos certificados se corresponden con los niveles A2 (Nivel Básico) y B1 (Nivel Intermedio) definidos en el Marco Común

²⁶² Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *That's English. Curso Oficial de Inglés a Distancia*.

Europeo de Referencia para las Lenguas, sin duda una ventaja adicional de cara a trabajar en cualquier país europeo.

Estos dos niveles pueden ser superados en cuatro años en la mayoría de Comunidades Autónomas, excepto en Navarra, Cataluña y Andalucía donde se requieren tres años.

Para matricularse en este curso sólo hace falta cumplir unos requisitos mínimos. También podrán acceder a esta modalidad de estudiar Inglés a distancia aquellas personas que hayan hecho cursos de Inglés anteriormente, incorporándose al nivel que corresponda con sus conocimientos evaluados en una prueba denominada “Valoración Inicial del Alumno” (VIA), la cual permite acreditar los conocimientos que el alumno posee e incorporarse, según el resultado, al nivel que le corresponda.

Una vez que el alumno, tras la realización de la prueba VIA, se matricule en *That's English!*, no podrá volver a realizar esta prueba; y si ha aprobado el nivel Básico I en la modalidad presencial, podrá acceder directamente al nivel Básico II, sin realizar la prueba VIA. El caso será el mismo para el alumno de presencial que quiera acceder al nivel Intermedio I o Intermedio (Andalucía, Cataluña y Navarra), si ha aprobado el nivel Básico II y ha superado la prueba de certificación para la obtención del Certificado de nivel Básico.

En Andalucía, la Consejería de Educación garantiza la atención tutorial y la evaluación del progreso del alumnado, con profesorado funcionario especializado en la enseñanza del inglés. Para información detallada sobre el funcionamiento de este Programa en dicha Comunidad Autónoma sugerimos la revisión de las *Instrucciones de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente para el funcionamiento del Programa “That's English!” en el curso 2011/2012* (ver Referencias).

1.11. La Educación Permanente y las Tecnologías de la Información y la Comunicación

El Parlamento Europeo declaró 1996 como el *Año europeo de la educación a lo largo de la vida*, por este motivo, se elabora el *Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva* (Comisión de las Comunidades Europeas, Bruselas, 1995).

Las variables que producen esta emergencia fulgurante son: las tecnologías de la información y la comunicación, el cambio cultural donde anidan dos factores principales como son el rol femenino y la conciencia ecológica, además de la liberalización del mercado²⁶³. De forma más específica, podemos señalar que²⁶⁴:

1. La Educación Permanente utiliza la información como materia prima. La información se convierte en variable dependiente de la tecnología.
2. Los efectos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación invaden todos los espacios de la vida individual o de grupo.
3. El sistema dinámico se configura continuamente con la forma de *red*.
4. La flexibilidad, que lleva a la reorganización de forma sistemática.
5. Se permite, o mejor, se exige la integración de tecnologías diversas.
6. La evolución de las nuevas tecnologías no es hacia el cierre del sistema sino hacia la interconexión y la apertura.

En el presente, se puede decir que estamos viviendo una revolución tecnológica. La digitalización, la interactividad, la convergencia de la informática con las telecomunicaciones y el audiovisual, la optimización de los canales de comunicación y el desarrollo de la sociedad de la información, basada en un

²⁶³ López-Barajas Zayas, Emilio (2006). "Génesis y evolución de la educación permanente". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

²⁶⁴ Castells, Manuel (1998). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*, vol. II. Madrid: Alianza Editorial. Primera edición.

crecimiento exponencial de la información y ligada al concepto de globalización, son las claves de esta revolución²⁶⁵.

Las consecuencias de la revolución digital se producen en diferentes entornos de la vida humana: el económico (cambio e innovación en las empresas y en el trabajo), el social (interconexión entre los seres humanos), y el de la educación (aula sin muros).

La implantación en la sociedad de las denominadas "nuevas tecnologías" de la comunicación e información, está produciendo cambios insospechados respecto a los originados en su momento por otras tecnologías, como fueron en su momento la imprenta, y la electrónica. Sus efectos y alcance, no sólo se sitúan en el terreno de la información y comunicación, sino que lo sobrepasan para llegar a provocar y proponer cambios en la estructura social, económica, laboral, jurídica y política. Y ello es debido a que no sólo se centran en la captación de la información, sino también, a las posibilidades que tienen para manipularla, almacenarla y distribuirla²⁶⁶.

Antes de analizar los medios y las aportaciones que las tecnologías de la información y de la comunicación pueden hacer al campo de la Educación Permanente, vamos a conocer la definición que de estas señala Hawkrige: nueva tecnología aplicada a la creación, almacenamiento, selección, transformación y distribución de las diversas clases de información, o también uso de instrumentos realizados por el hombre para la clasificación, generación, comunicación, grabación, reelaboración y explotación de la información²⁶⁷.

Otra definición es la aportada por García-Valcárcel quien opina que se denominan Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

"[...] al conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, transmisión, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos

²⁶⁵ García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Ana (2006). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la educación de adultos. En Vega Gil, Leoncio (Eds.), *La sociedad del conocimiento y la educación permanente: retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

²⁶⁶ Cabero Almenara, Julio (1996). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. *EduTec. Revista electrónica de tecnología educativa*. Número 1.

²⁶⁷ Hawkrige, David (1983). *New Information Technology in Education*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

*contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética*²⁶⁸.

El desarrollo de nuevos procesos, productos y entornos de aprendizaje o, lo que es lo mismo, el uso de las TIC y la adopción de sistemas de aprendizaje más abiertos plantean una perspectiva reformista de las instituciones educativas que rompe con el rol convencional que tradicionalmente se le ha atribuido a éstas²⁶⁹.

Las TIC incluyen la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual. Pero lo más significativo de las nuevas tecnologías, y lo que ha supuesto la verdadera revolución comunicativa, es la creación de redes de comunicación globales.

Así, continúa la citada autora, los ordenadores u otros aparatos (teléfonos móviles, televisores, agendas...) se convierten en herramientas para acceder a información, a recursos y servicios prestados por ordenadores remotos, o para publicar y difundir información, es decir, se convierten en medios de comunicación interactivos entre personas.

Según opinión de Santibáñez Velilla²⁷⁰, el uso de sistemas tecnológicos en la enseñanza presencial o a distancia en el contexto de la Educación Permanente, ya no resulta una novedad, puesto que hoy contamos con una amplia oferta de cursos telemáticos y materiales en soportes tecnológicos: CD-ROM, CD-I, Vídeo-disco Láser, Blu-Ray Disc, DVD, etc., a los que se une la estructura hipermedia de Internet. Tanto los centros de enseñanza y formación públicos como privados incluyen en su oferta de materiales curriculares el apoyo de los recursos telemáticos y electrónicos.

²⁶⁸ García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Ana (2006). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la educación de adultos. En Vega Gil, Leoncio (Eds.), *La sociedad del conocimiento y la educación permanente: retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. Pág. 83.

²⁶⁹ Espejo Villar, Lourdes Belén (2006). "Una nueva cultura de aprendizaje. Educación permanente y e-learning". En Vega Gil, Leoncio (editor): *La sociedad del conocimiento y la educación permanente, retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

²⁷⁰ Santibáñez Velilla, Josefina (2002). "La revolución tecnológica de la información como nuevo contexto de la sociedad en red y de la formación permanente en campos emergentes". En *Educación permanente para todos*. (pp. 244-257). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia Ediciones.

La citada autora continúa explicando que Internet ha potenciado y difundido las posibilidades de las tecnologías. Según su criterio la enseñanza basada en las telecomunicaciones presenta las características siguientes:

- Comunicación bidireccional e interactiva por ordenador a través de recursos: audio, icónica, vídeo, etc.
- Comunicaciones multidireccionales en tiempo real, facilitadas por recursos tecnológicos que posibilitan la interactividad por medio de: diálogo, debates, foros, etc., que favorecen el proceso de enseñar-aprender colaborativo.

Según lo reseñado por Mellado y otros²⁷¹, a través del uso de Internet, se contribuye a facilitar el aprendizaje a lo largo de la vida, al ofrecernos un amplio espectro de posibilidades y herramientas, teniendo aún más fácil y al alcance de la mano, tanto la forma como el lugar para poder formarse. Es decir, nos permiten que cada persona -en el lugar y tiempo que lo decida, sin moverse de su casa, puesto de trabajo, etc.- pueda acceder a los contenidos, realizar tareas, contactar con el profesor y con sus compañeros a través del correo, foros, charlas en tiempo real y, en definitiva, realizar un curso con todas las garantías de éxito, con el seguimiento y apoyo del equipo de tutores. Las plataformas tecnológicas de e-Learning son el escenario donde llevar a cabo estos nuevos procesos, permitiendo gestionar acciones formativas a través de Internet. Mediante una clave, el usuario accede a un espacio privado donde el que se llevan a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, García-Valcárcel²⁷² opina que las condiciones de los alumnos para tener acceso a las tecnologías son muy diferentes, como desigual es también la disposición psicológica y cultural para utilizarlas, comprenderlas y darles sentido.

²⁷¹ Mellado Durán, Encarnación; Talavera Serrano, María del Carmen; Romera Hiniesta, Fátima; y García Gutiérrez, María Teresa (2011). *Las Tic como Herramienta Fundamental de la Formación Permanente en la Universidad de Sevilla*. Revista Pixel-Bit.

²⁷² García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Ana (2006). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la educación de adultos. En Vega Gil, Leoncio (Eds.), *La sociedad del conocimiento y la educación permanente: retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

En esta misma línea, Cebrián de la Serna y otros²⁷³ consideran que las nuevas tecnologías no son un poder único y decisivo para cambiar la sociedad, pero ayudan a ello. Los autores agregan que están incidiendo en la transformación de los sistemas educativos al implicar nuevos retos y posibilidades en el ámbito de la enseñanza y que hemos asistido a un proceso evolutivo donde los documentos impresos han ido dejando paso al material analógico y las herramientas informáticas.

Para Ortega Nava²⁷⁴, una de las finalidades de la Educación Permanente es capacitar al alumnado para comprender, crear y participar en la cultura de su tiempo. Las TIC suponen una nueva forma de organizar, representar y codificar la información más actual, siendo instrumentos valiosos para lograr un elevado grado de aplicación de los conocimientos adquiridos; conseguir un *feedback* inmediato, dada la rapidez de las respuestas y el grado de seguimiento de los alumnos; actualizar inmediatamente la información, reforzando la capacidad lectora, de escritura, localización, planteamiento y solución de problemas; desarrollar una actitud positiva de cara al futuro; el refuerzo y la motivación que proporcionan los medios interactivos favorecen un proceso de autoaprendizaje cada vez más autónomo; y fomentar la creatividad.

En Andalucía, según datos de la Consejería de Educación²⁷⁵, la gran mayoría de los Centros y Secciones de Educación Permanente disponen de acceso a Internet de banda ancha. Se pretende que sean la totalidad de centros los que dispongan de estos servicios.

La banda ancha aporta al proceso de Educación Permanente la posibilidad de un contacto directo con las TIC, que sin duda contribuye a mejorar las competencias digitales del alumnado. Por otra parte, el acceso a Internet dota a los centros educativos de un elevado potencial de recursos que

²⁷³ Cebrián de la Serna, Manuel; Santos Guerra, Miguel Ángel; Bartolomé Piña, Antonio; García-Vera, Antonio Bautista; Cabero Almenara, Julio; Sola Fernández, Miguel; Guerrero López, Francisco; y San Martín, Ángel (1991). *Medios y recursos didácticos*. Málaga: Secretariado de Publicaciones.

²⁷⁴ Ortega Nava, María del Carmen (2006). "Dimensión formativa de los medios de comunicación social". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

²⁷⁵ Consejería de Educación. Junta de Andalucía. *La Educación Permanente en Andalucía*.

favorecen la labor docente del profesorado y la adquisición de conocimientos del alumnado.

En definitiva, la tecnología es una fuente de motivación y estímulo para el aprendizaje, residiendo el control de los aprendizajes en la persona que aprende y en el propio proceso de aprendizaje. Facilita a estas personas, en los procesos de toma de decisiones relativas, qué aprender y cómo. De este modo el aprendizaje llevado a cabo con la aplicación de las TIC se convierte en un modelo más significativo porque, entre otras razones, se pasa del aprendizaje lineal al aprendizaje interactivo con la hipermedia; de la instrucción a la construcción del aprendizaje y el descubrimiento, de centrar el aprendizaje en quien enseña a quien aprende²⁷⁶. Por eso resulta fundamental su presencia en la Educación Permanente.

Sin embargo, no por ello vamos a dejar de plantear la perspectiva de Amar Rodríguez²⁷⁷, la cual se basa en que trabajar con personas requiere mucho sacrificio y unas exigencias de idoneidad que obligan a una formación excelente. Esta pasaría por estar actualizado y exigirse dar respuesta a los diferentes grupos que se dan cita en el aula, o clase. Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación han de suponer un ejercicio de lucidez y madurez para mejorar el bienestar y asegurar el éxito de toda la ciudadanía; pero en ocasiones, el simple hecho de utilizarlas se cree motivo de éxito, y ello, no es tan sencillo, ni tan siquiera garantiza nada.

Para mejorar el bienestar social con el uso de las TIC se requiere una continua maduración que abarcaría una transdisciplinariedad, a veces desacostumbrada. Entendida esta última por Martín-Barrero²⁷⁸, por un lado, como la des-jerarquización de los conocimientos para que sea posible dar cuenta a las dinámicas y transformaciones sociales, y por otro, como la asunción de la pluralidad de los discursos y lenguajes sociales, diversos modos de acceso y de expresión de la irreductible multidimensionalidad de lo social.

²⁷⁶ Rodríguez Gallego, Margarita R. y García Jiménez, Fernando (2011). Evaluación y transformación de material didáctico en contenido Web accesible. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 38, 225-237.

²⁷⁷ Amar Rodríguez, Víctor Manuel (2008). *Tecnologías de la Información y la Comunicación, Sociedad y Educación*. Madrid: Editorial Tébar.

²⁷⁸ Martín-Barrero, Jesús (2003). Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 32 (Pp. 17-34).

Un buen equipo socioeducativo tiene presente las TIC y sabe que existen riesgos y ventajas en su uso, como existen riesgos y ventajas en cualquier apartado del quehacer educativo. Todo depende de uso que se haga de ellas, algo que está relacionado con el posible mal uso o abuso de las mismas²⁷⁹.

1.11.1. Creación de Portales Web y Aulas Virtuales de Educación Permanente

Dentro del amplio marco que aglutina la Educación Permanente, el *e-learning* posibilita fórmulas más flexibles de acceder a los programas académicos²⁸⁰. El *e-learning*, o formación *on line*, es el sistema de formación a distancia más extendido actualmente y ha sido definido por Rosenberg²⁸¹ como un sistema de teleformación que aprovecha las actuales infraestructuras de Internet e Intranet convirtiendo parte de éstas en un medio que permita la impartición de acciones formativas no presenciales, evidentemente sin la necesidad de que las partes implicadas coincidan en espacio y tiempo, proporcionando un abanico de soluciones que aúnan la adquisición de conocimientos, habilidades y capacidades.

El aprendizaje con ayuda de las TIC modifica sustancialmente las bases de la docencia tradicional en dos sentidos: desaparece la limitación geográfica, y la temporal. Los principales programas que ofrece Internet pueden facilitarnos un eficaz soporte didáctico en el ámbito de la formación virtual como en el de la presencial²⁸². En esta forma de aprender se utilizan Páginas Web, y/o Portales Web.

Una Página Web es un documento electrónico que incluye un archivo HTML con texto, imágenes, videos, animaciones flash, etc. Al conjunto de

²⁷⁹ Amar Rodríguez, Víctor Manuel (2008). *Tecnologías de la Información y la Comunicación, Sociedad y Educación*. Madrid: Editorial Tébar.

²⁸⁰ Espejo Villar, Lourdes Belén (2006). "Una nueva cultura de aprendizaje. Educación permanente y e-learning". En Vega Gil, Leoncio (editor): *La sociedad del conocimiento y la educación permanente, retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

²⁸¹ Rosenberg, Marc J. (2001). *E-learning: estrategias para transmitir conocimiento en la era digital*. Bogotá: Mc-Graw-Hill Interamericana.

²⁸² Ortega Nava, María del Carmen (2006). "Dimensión formativa de los medios de comunicación social". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

páginas Web que suelen formar parte del mismo dominio o subdominio de Internet se lo conoce como *sitio Web*. Dentro del sitio Web, todas las páginas guardan alguna relación entre sí y están vinculadas mediante *vínculos*, también conocidos como enlaces, hipervínculos, hiperenlaces, o *links*.

En cuanto al Portal Web, según Cuevas, Calzada y Colmenero²⁸³, es una página que funciona como punto de entrada a Internet, concentra servicios y productos y organiza, a su modo y según sus intereses el contenido de Internet para *ayudar* a los usuarios en la navegación. Puede decirse que es un conjunto de páginas Web que ofrecen información, herramientas y/o servicios a sus usuarios, de manera que puedan encontrar en dicho sitio todo lo que requieren sin salir del mismo. Es el punto de entrada a Internet donde se organizan y concentran los contenidos del propietario o creador; siendo su objetivo principal ayudar a los usuarios a encontrar lo que necesitan sin salir de él.

Los portales han sido concebidos para promover la comunicación, el acceso a la información y el conocimiento, y como lugar desde el que ofrecer recursos al profesorado y alumnado, así como fomentar el aprendizaje permanente entre la ciudadanía desde diferentes ópticas, que varían en función del perfil del usuario que acceda a los mismos²⁸⁴.

Un Aula virtual es un entorno telemático en página Web que permite la impartición de teleformación. Normalmente, en un Aula Virtual, el alumnado tiene acceso al programa del curso, a la documentación de estudio y a las actividades diseñadas por el profesorado. Además, puede utilizar herramientas de interacción como foros de discusión, charlas en directo y correo electrónico.

La modalidad de enseñanza Aula Virtual permite compartir el momento de su ejecución con el profesor y otros alumnos. Utilizarla con éxito supone establecer la dinámica que favorezca el aprendizaje colaborativo y motive a proseguir el aprendizaje a todos los participantes. Con la implantación de la educación virtual se generan cambios significativos en la forma en que se

²⁸³ Cuevas Cerveró, Aurora; Calzada Prado, Francisco Javier; y Colmenero Ruiz, María Jesús (2003). Recursos educativos en Internet: los portales educativos. Universidad Carlos III. Madrid.

²⁸⁴ Consejería de Educación. Junta de Andalucía. *La Educación Permanente en Andalucía*.

articulan y desarrollan las actividades de enseñanza-aprendizaje y se estimulan los usos de nuevas formas de enseñar y distintos modos de aprender²⁸⁵.

En Andalucía han sido creados, para beneficio de la Educación Permanente, los Portales Web y Aulas Virtuales que a continuación se detallan, y cuyas descripciones han sido extraídas de la Página Web oficial de la Consejería de Educación andaluza (<http://www.juntadeandalucia.es/educacion>).

a) Portal de Educación Permanente

Constituye un punto de referencia básico sobre la Educación Permanente en Andalucía. A través de este portal se accede a todas las noticias que publica la Consejería de Educación relacionadas con la educación de las personas adultas. Igualmente contiene una amplia variedad de recursos y enlaces a otras plataformas virtuales vinculadas a las distintas modalidades de enseñanza ofertadas en la Comunidad. Su dirección electrónica es www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/educacion-permanente

b) Portal de Educación a Distancia

En este portal se encuentran alojados los cursos de formación reglada destinados al aprendizaje exclusivamente a través de Internet. En la actualidad comprende las enseñanzas del Nivel II de la educación secundaria para personas adultas y Ciclos Formativos de Formación Profesional e incorporará el bachillerato en breve. Su dirección electrónica es www.juntadeandalucia.es/educacion/adistancia

- **Educación Secundaria para personas adultas on-line**

Esta oferta formativa debe entenderse como una vía facilitadora del desarrollo de los objetivos y competencias básicas de la etapa y, por tanto, para la obtención del Título de Graduado correspondiente, adaptándose a la singularidad y heterogeneidad de situaciones y características personales que necesariamente presenta el alumnado al que va dirigida. La Educación Secundaria Obligatoria para personas adultas ofrece nuevas y específicas

²⁸⁵ Ortega Nava, María del Carmen (2006). "Dimensión formativa de los medios de comunicación social". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

oportunidades de graduarse y cualificarse a aquellas personas que no pudieron por distintas razones hacerlo en su momento, y más tarde buscar una oportunidad de conseguirlo.

- **Formación Profesional on-line**

Esta modalidad de enseñanza reglada permite acceder a las ventajas de la Formación Profesional Específica a un amplio colectivo que no veía sus necesidades cubiertas con la formación presencial o tradicional. También constituye un objetivo clave, acercar las nuevas tecnologías a todos los ciudadanos, y fomentar el uso de Internet no solo como vía de acceso a información y servicios, sino también como medio de lograr un título que posibilite para el desarrollo de una actividad profesional.

c) Portal de Educación Semipresencial

Este sitio Web es a la vez portal de información sobre la modalidad de enseñanzas semipresenciales y aula virtual para el profesorado de los centros autorizados a impartirlas, así como para el alumnado matriculado en éstos.

Esta modalidad de enseñanza se lleva a cabo mediante la combinación de períodos o sesiones lectivas en grupo de carácter presencial y otras actividades de seguimiento del alumnado mediante el Aula Virtual a través de las tareas propuestas, los temas de discusión en los foros temáticos y la resolución de dudas y problemas planteados de forma individual o colectiva, que tendrán para éste carácter no presencial. Su dirección electrónica es www.juntadeandalucia.es/educacion/adistancia/semipresencial

d) Aula Virtual de Educación Permanente

Este portal va dirigido tanto al profesorado de los IES con oferta de enseñanzas para personas adultas, así como al de Centros y Secciones de Educación Permanente y al alumnado matriculado o inscrito en éstos, y también a otras personas que deseen actualizar sus conocimientos a través de procesos de autoaprendizaje correspondientes a enseñanzas no formales.

El Aula Virtual es un sitio donde se encuentran materiales en formato multimedia y recursos didácticos para utilizar a través de Internet, correspondientes tanto a enseñanzas regladas como a ciertos Planes

Educativos de carácter no formal impartidas en IES o en Centros y Secciones de Educación Permanente de Andalucía. A través de ella se pueden tutorizar aquellas personas que por cuestiones de dispersión geográfica no tienen acceso de forma directa en la localidad donde residen o trabajan a la formación necesaria para obtener la titulación básica o el acceso a la formación profesional.

En este último caso, dichas personas pueden inscribirse en el Centro o Sección de Educación Permanente de otra localidad que oferte las enseñanzas mencionadas con anterioridad, y hacer un seguimiento de estas enseñanzas a través del Aula Virtual. Su dirección electrónica es:
www.juntadeandalucia.es/educacion/adistancia/avep

e) Educando para emprender

Portal con toda la información relativa a los programas y actividades relacionados con la cultura emprendedora en los centros educativos de Andalucía. Su dirección electrónica es:
www.juntadeandalucia.es/averroes/cultura_emprendedora

Para terminar este apartado nos parece importante introducir en este momento el concepto de *Aula mentor*, puesto que, como veremos en el siguiente punto²⁸⁶, forma parte de la oferta formativa de la Educación Permanente de España disponible en la plataforma digital.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte²⁸⁷ define el Aula Mentor como una iniciativa de formación abierta, flexible y a través de Internet dirigida a personas adultas que deseen ampliar sus competencias personales y profesionales. La iniciativa promovida por el citado Ministerio a través de la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida y en colaboración con otras instituciones públicas y privadas tanto nacionales como internacionales.

²⁸⁶ Apartado 1.11.2.

²⁸⁷ Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Aula Mentor. Aprendizaje a lo largo de la vida*.

Así mismo, Marín Ibáñez²⁸⁸ plantea que es un sistema de formación libre y a distancia, basado en un tipo de formación a través de Internet que permite el estudio de la oferta formativa existente con independencia del lugar en que se encuentre el alumno y del horario disponible, flexibilizando el ritmo de estudio en función de las características individuales de cada uno. Adicionalmente, es entendido como un sistema multimedia de comunicación bidireccional con el alumno distante del centro docente y facilitado por una organización de apoyo, para atender de un modo flexible el aprendizaje independiente de una población masiva y dispersa.

Según Ortega Sánchez²⁸⁹ las características que definen este sistema de formación son:

1. No es necesaria una titulación y nivel de estudios específicos para acceder a los cursos ofertados.
2. Los materiales didácticos están organizados en módulos independientes, son autosuficientes en diversos medios (papel, vídeo, CD) apoyado por Internet y por un tutor a distancia, que resuelve las dudas y realiza el seguimiento de las actividades de aprendizaje del alumno.
3. Si el alumno dispone de ordenador conectado a Internet permite realizar el curso desde su casa. También se puede realizar desde las Aulas Mentor en las que el alumno utiliza los equipos que allí se encuentran y cuenta con el apoyo del administrador.
4. Es flexible, los alumnos empiezan el curso cuando lo desean, definen su duración en función de las dificultades que se encuentran y se presentan a examen cuando lo estiman oportuno. Se puede interrumpir la realización del curso cuando sea preciso e incorporarse después a su situación inicial.
5. Se basa en una tutoría telemática mediante la cual cada alumno plantea sus dudas a su tutor a través del correo electrónico. También cuenta con sistemas de control, evaluación y análisis de la actividad del alumno.

²⁸⁸ Marín Ibáñez, Ricardo (1995). *El sistema multimedia de la enseñanza a distancia*. Madrid: UNED.

²⁸⁹ Ortega Sánchez, Isabel (2006). "La alfabetización tecnológica y emocional". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

Finalmente, queremos acotar que proyectos como Aula Mentor están transformando el mundo del conocimiento y posibilitan el acceso a una formación continua, permiten un aprendizaje modular, flexible, un autoaprendizaje guiado por un tutor telemático, que supera las barreras físicas, geográficas e intergeneracionales a través de la alfabetización tecnológica.

1.11.2. Portales y Páginas Web de Educación Permanente de España

Las Comunidades y Ciudades Autónomas Españolas ofrecen a las personas adultas toda la información relacionada con la Educación Permanente mediante el tipo de herramientas descritas en el apartado anterior. A continuación haremos un breve recorrido por los sitios Web de cada una de las Comunidades y Ciudades autónomas del país.

- **Andalucía**

En la comunidad autónoma andaluza, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía ha diseñado y puesto a disposición de los estudiantes, profesores, y público en general un “*Portal de Educación Permanente*”²⁹⁰ donde las personas adultas interesadas se pueden autopreparar contenidos para presentarse en las pruebas que indiquen sus necesidades.

Este portal pretende ser un espacio Web cuyo objetivo es el de dar cobertura a la oferta educativa semipresencial y a distancia, así como facilitar el acceso a la educación de las personas adultas que por circunstancias personales, sociales, geográficas u otras de carácter excepcional, se ven imposibilitadas para seguir enseñanzas a través del régimen presencial ordinario. Se trata de un portal orientado a informar sobre la oferta educativa que intenta dar respuesta a las necesidades de aquellas personas que no pueden asistir a clase y desean una formación académica.

Este sitio Web, creado por la Junta de Andalucía para facilitar el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de Educación Permanente y las posibilidades de acceso a las mismas, ofrece una serie de recursos didácticos, tutoriales y manuales, ponencias, publicaciones, artículos, y enlaces

²⁹⁰ Cuyo URL es: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/>

de interés relacionados directamente con los contenidos propios de la Educación Permanente en general.

Al abrir el Portal encontramos varias pestañas, entre ellas, oferta educativa, centros, pruebas, preguntas frecuentes, recursos, normativa, emprendimiento, etc. Cada una posee entre dos y siete enlaces y prácticamente todas se visualizan y son operativas desde la primera pantalla. En la oferta educativa encontramos la oferta de enseñanzas y modalidades, y los planes educativos y enseñanzas; en los centros se puede ver tipos, redes y también un buscador de centros; entre los recursos se tienen recursos didácticos, tutoriales y manuales, ponencias, publicaciones, y otros. Si las personas interesadas en inscribirse en cualquiera de las enseñanzas ofrecidas cuentan con certificado digital en vigor, el proceso de inscripción se realiza completamente por vía telemática, a través de la Secretaría Virtual.

Las ofertas educativas se resumen en seis actuaciones: planes educativos de formación básica, planes educativos de educación no formal, educación secundaria para personas adultas, bachillerato para personas adultas, ciclos formativos, y programa That's English. El Gráfico 5 muestra la pantalla visual del Portal.

Gráfico 5. Pantalla visual del Portal de Educación Permanente de Andalucía



- **Aragón**

En la Página Web *educaragon*²⁹¹ del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, se accede de dos maneras a la *Educación Permanente*. La primera desde la pestaña *Sistema educativo* (Guía educativa – educación permanente) donde al abrirlo encontramos, entre ellas la Ley de educación permanente de Aragón, el Plan General, la Normativa, las Pruebas libres, las Convocatorias de ayudas, etc.; también el enlace *Oferta educativa educación permanente*, en el que al pulsarlo se despliega toda la información relacionada con estas enseñanzas como son oferta educativa, matrícula, requisitos, plazos de admisión, fechas de

²⁹¹ Cuyo URL es: <http://www.educaragon.org/>

exámenes, modelos de exámenes anteriores, centros por provincia, modalidad presencial, modalidad a distancia, etc. La segunda forma de acceso es pulsando directamente el enlace *Educación Permanente. Oferta Educativa*. No hay posibilidad de matricularse desde la Página Web, es necesario dirigirse personalmente al Centro educativo correspondiente.

Al consultar la oferta educativa del Departamento de Educación en los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas observamos que está compuesta por: Formación inicial, Educación secundaria para personas adultas, Curso de acceso a grado medio, Cursos de acceso a grado superior, Certificados de profesionalidad, Programas de cualificación profesional inicial, Preparación de pruebas libres y acceso a la universidad, Tutorización en educación a distancia, Español para extranjeros, Proyecto mentor, cursos de idiomas, y Cursos de promoción y extensión cultural.

Para información detallada recomendamos la revisión de la Página Web Oficial cuya pantalla se muestra en el Gráfico 6.

Gráfico 6. Pantalla visual de la Página Web educaragón de Aragón



- **Baleares**

La Comunidad Autónoma Baleares carece de portales dirigidos específicamente a las personas adultas. Para constatar esta información se puede consultar la Página Web oficial del *Govern de les Illes Balears Conselleria d'Educació Cultura i Universitats*²⁹², cuyo URL es <http://weib.caib.es/>

Si pulsamos sobre la pestaña *Recursos*, y luego *Per etapes educatives* nos encontramos con todas las etapas del sistema educativo, excepto la referida a adultos.

Por otra parte, si entramos en la pestaña *Normativa*, y luego *Currículum de les Illes Balears*, encontramos los enlaces de todas las etapas del sistema educativo a los que se accede sin problema, excepto al de Personas adultas. Al intentar acceder el sistema emite un mensaje de error que textualmente dice “No s’ ha trobat la pàgina sol·licitada”.

Se encuentra un enlace al Programa de Aprendizaje Permanente que sólo contiene información sobre los programas Comenius, Leonardo Da Vinci, Erasmus, Grundtvig, y Transversal. Esta Página se presenta sólo en idioma catalán, carece de la posibilidad de leer en idioma español.

El Gráfico 7 muestra la pantalla visual de la referida Página Web.

²⁹² Cuya traducción al español es: Consejería de Educación Cultura y Universidades.

Gráfico 7. Pantalla visual de la Página Web “Govern de les Illes Balears Conselleria d'Educació Cultural i Universitats”



- **Canarias**

Para acceder a la información relativa a la *Educación de Personas Adultas*, que es como se la denomina en Canarias, se siguen varios enlaces desde su Página Web Oficial²⁹³, al encontrarla, observamos los vínculos que nos llevan a las enseñanzas, a la oferta educativa, a los calendarios, al directorio de centros (ordinario y virtual), a la normativa, a los materiales y recursos, etc. Ofrece los enlaces de cada uno de los Centros de Educación de Personas Adultas. No existe la posibilidad de matricularse por vía telemática, es necesario dirigirse personalmente al Centro educativo correspondiente.

²⁹³ Cuyo URL es <http://www.gobiernodecanarias.org/>

La oferta educativa está conformada por: Formación básica inicial, Formación básica postinicial (semipresencial, a distancia con tutorización, a distancia por internet), Formación profesional a distancia, bachillerato a distancia (con tutorización, por internet, y en régimen presencial), inglés a distancia, Preparación de pruebas de obtención del título de graduado en educación secundaria obligatoria, Preparación de pruebas de acceso a ciclos formativos de grado medio, y grado superior, Preparación de pruebas de acceso universidad mayores de 25 años, Cursos de formación orientada al empleo adaptados a las CC, Cursos de formación sociocultural adaptados a las CC, y Aulas mentor. Las ofertas educativas son planificadas por el Gobierno de Canarias en cada curso escolar y se consolidan según las preinscripciones generales. El Gráfico 8 muestra la pantalla visual de la Página Web.

Gráfico 8. Pantalla visual de la Página Web del Gobierno de Canarias



- **Cantabria**

En la Página Web *Educantabria* de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria²⁹⁴, al pulsar la pestaña *Información*, se accede a las etapas educativas, entre ellas a *Educación de Personas Adultas*, en la que encontramos las enseñanzas, los centros, las pruebas de acceso, las pruebas para obtención de títulos, aula mentor, y That's English. Al pulsar cada uno de estos elementos se despliega información precisa y concisa al respecto. No existe la opción de matricularse por secretaría virtual, es necesario personarse en el Centro educativo correspondiente.

La revisión de la Página ha permitido detectar la oferta educativa de Cantabria en materia de Educación Permanente, la cual se resume en: Formación básica inicial, Educación secundaria para personas adultas, Formación profesional para adultos, Bachillerato nocturno y a distancia, Preparación de pruebas de acceso a ciclos formativos de grado medio, Cursos preparatorio para la prueba de acceso a los ciclos formativos de grado superior, Curso preparatorio para la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años, Enseñanzas de idiomas, Español para inmigrantes, y Programas educativos no reglados. De esta última las ofertas destacables son: Cursos de formación laboral (cuidados auxiliares de enfermería, atención a personas dependientes, formación y orientación laboral, empresa e iniciativa emprendedora), cursos de idiomas extranjeros, cursos de iniciación a la informática e internet, talleres de expresión artística).

Dada la variedad de ofertas existentes en Cantabria, las personas que deseen ampliar información deben dirigirse a cada uno de los “Centros de Educación de Personas Adultas” (CEPA). El Gráfico 9 muestra la pantalla visual de la referida Página Web.

²⁹⁴ Cuyo URL es: <http://www.educantabria.es/>

Gráfico 9. Pantalla visual de la Página Web *Educantabria* de Cantabria



• **Castilla La Mancha**

En el Portal de Educación de Castilla La Mancha²⁹⁵, encontramos las pestañas *Qué estudiar*, *Dónde estudiar*, *Admisión y matrícula*, *Normativa*, *Colaboración con entidades*, y *Enlaces de interés*. En la primera aparecen tres enlaces; en la segunda se despliega la información correspondiente, y aparece también un *Buscador de centros*, también la normativa relacionada; la tercera contiene información más seis enlaces. Ofrece la posibilidad de registrarse con nombre de usuario y clave de acceso.

Encontramos una guía de la oferta formativa que incluye enseñanzas conducentes a titulación como: Enseñanzas iniciales, Educación secundaria para personas adultas, Bachillerato (nocturno y a distancia), Ciclos formativos en la modalidad presencial (oferta modular), Enseñanza oficial de inglés

²⁹⁵ Cuyo URL es: <http://www.educa.jccm.es>

presencial (nivel básico), y Enseñanza oficial de inglés (That's English)! También ofrece Programas no formales, tales como: Cursos básicos de formación (Adquisición y refuerzo de competencias básicas I y II, Castellano para extranjeros, Cursos de mejora de la comprensión lectora para la prueba teórica del permiso de conducción), Cursos preparatorios (para las pruebas libres de Graduado en educación secundaria obligatoria, para las pruebas de acceso a ciclos formativos de grado medio y superior, para las pruebas de acceso a la universidad para mayores de 25 y 45 años), Idiomas (alemán, francés inglés), Tecnologías de la información y la comunicación (Internet, Ofimática básica, y avanzada), Ampliación cultural (Historia y Arte en Castilla La Mancha), y Otros (Aula mentor).

El Gráfico 10 muestra la pantalla visual del referido Portal.

Gráfico 10. Portal de Educación de Castilla La Mancha

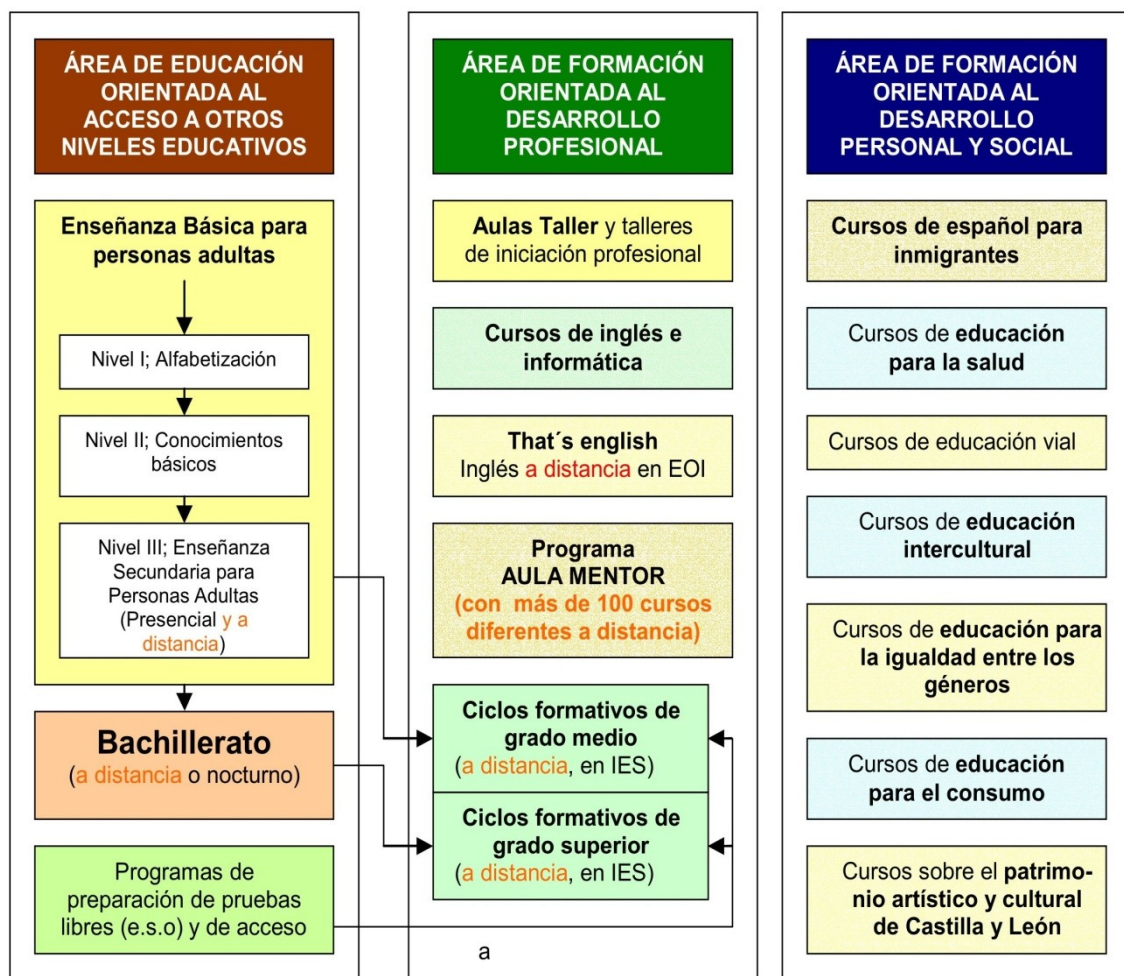


- **Castilla y León**

El Portal de Educación *Educacyl* de la Junta de Castilla y León²⁹⁶, contiene un apartado de *Educación de Personas Adultas* (Menú – temas) en el que pueden encontrarse los enlaces de Admisión, Pruebas Libres Educación de personas adultas, oferta educativa, normativa, Subvenciones, y Aula Mentor. Al pulsar cualquier link se tiene la impresión de no cambiar de pantalla.

Se puede encontrar una Guía de estudios donde se sintetiza la oferta formativa de estas enseñanzas de manera gráfica, la cual se visualiza en el Gráfico 11. Seguidamente, se presenta el Gráfico 12 mostrando la pantalla visual del referido Portal.

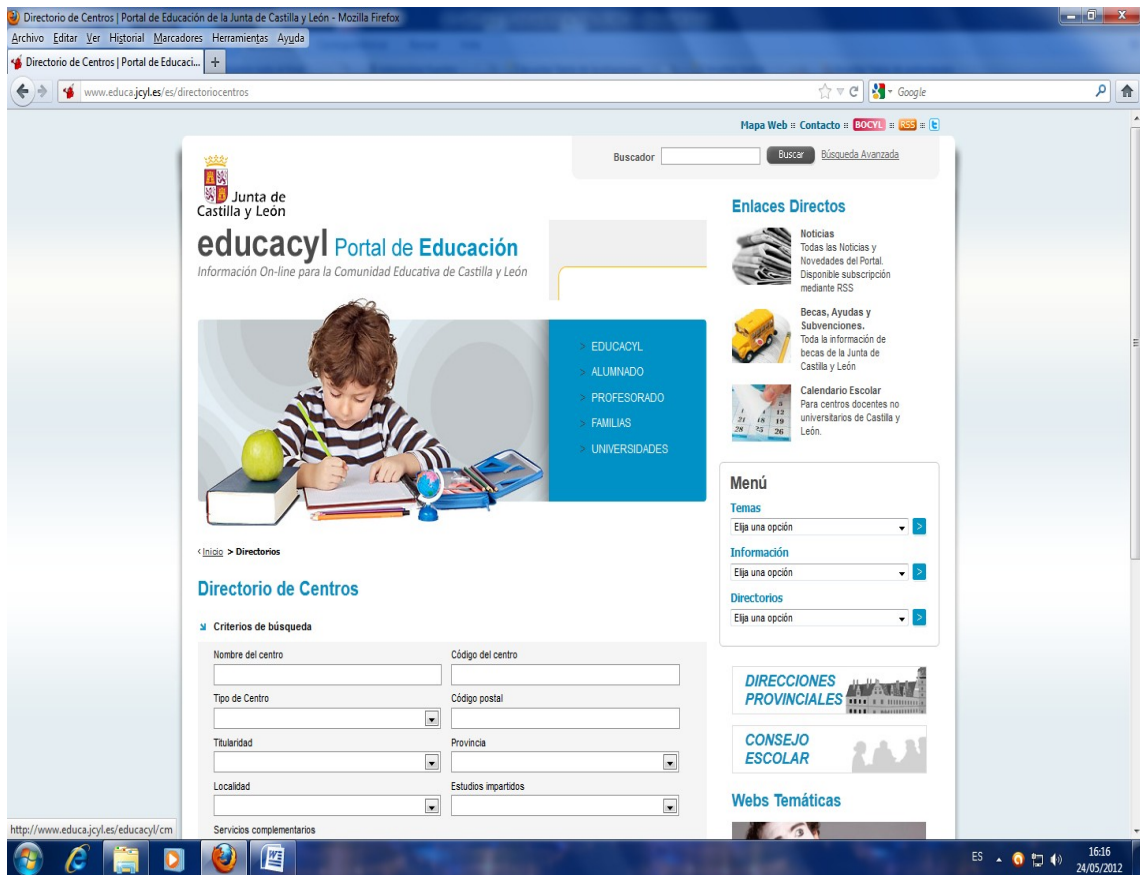
Gráfico 11. Enseñanzas para personas adultas en Castilla y León



Fuente: Portal de Educación de Castilla y León

²⁹⁶ Cuyo URL es: <http://www.educa.jcyl.es/es/directoriocentros>

Gráfico 12. Portal de Educación *educacyl* de Castilla y León



- **Catalunya**

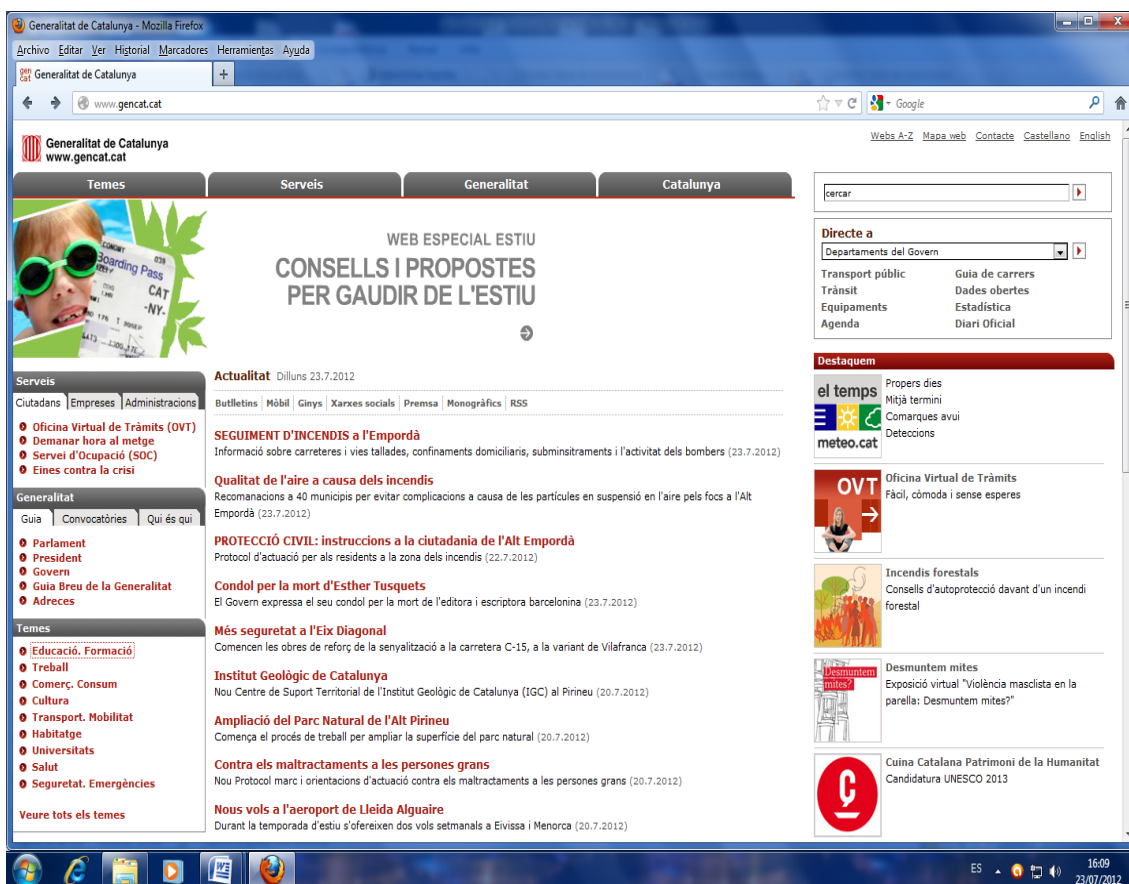
En la Página Web de la Generalitat de Catalunya²⁹⁷, accedemos desde la pestaña *temas* (Educación y Formación - Formación de personas adultas) a Educación de Adultos, donde encontramos dos únicos vínculos: *estudios* y *normativa*. Dentro del primero, que representa la oferta formativa de Castilla y León, se tiene: lengua catalana, lengua castellana, lengua extranjera (nivel funcional de inglés, nivel funcional de francés, nivel inicial de inglés, nivel inicial de francés), formación básica, educación secundaria para las personas adultas, y preparación para las pruebas de acceso (curso de preparación para el acceso a la universidad para mayores de 25 años, formación para las pruebas de acceso a ciclos formativos de grado superior, y grado medio), e informática

²⁹⁷ Cuyo URL es: <http://www.gencat.cat/>

(nivel inicial, y nivel usuario). Al abrir cualquiera de estos enlaces la información que se presenta es escasa. Si se la desea obtener es necesario cambiar a la pestaña *preinscripción* donde al pulsarla aparecen todas las etapas del sistema educativo español, nuevamente hay que teclear sobre el vínculo *Educación de adultos*, es entonces cuando puede verse información general, consulta de centros educativos, consulta de resultados, calendario, documentación y criterios de prioridad, y matrícula.

En cuanto a las formas de completar los procesos de preinscripciones, ofrece escasa información, limitándose a remitir a los lectores a otros organismos, tales como ayuntamientos, servicios territoriales, y oficinas municipales de escolarización. Esta Página Web ofrece la posibilidad de leerse en catalán, castellano, e inglés. El Gráfico 13 muestra la pantalla visual de la referida Página.

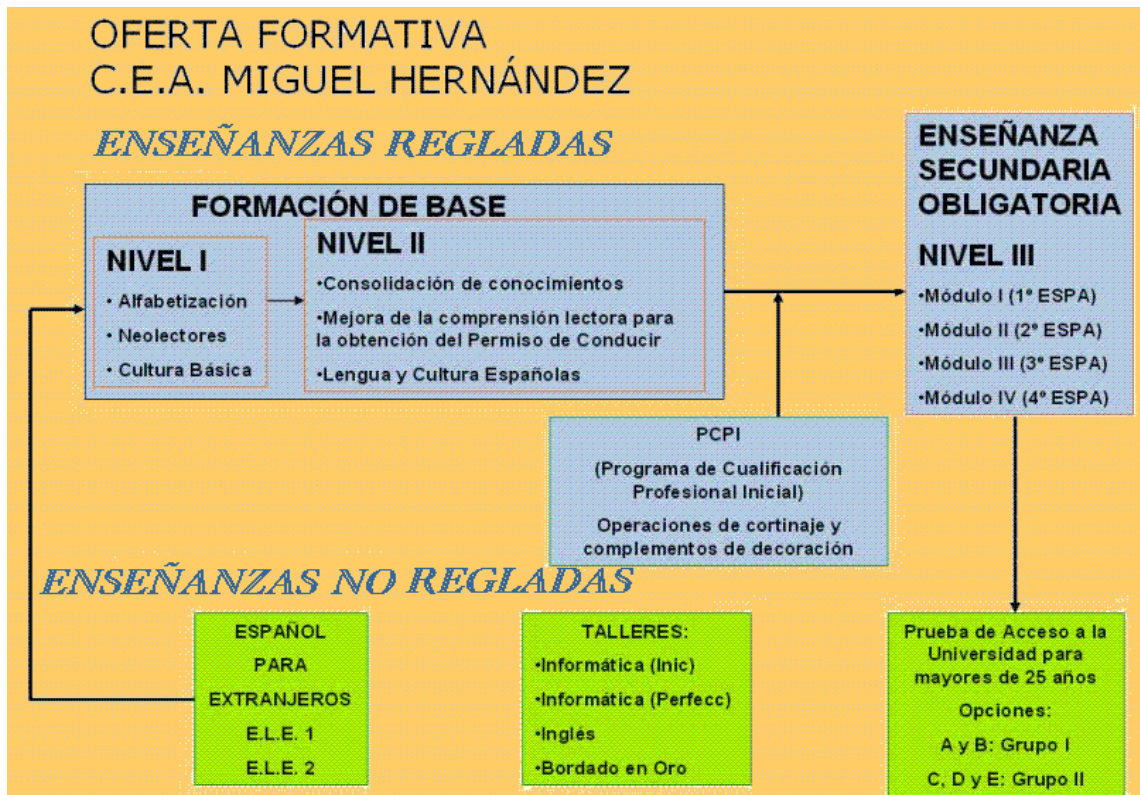
Gráfico 13. Pantalla visual de la Página Web *Estudiar a Catalunya*



- **Ceuta y Melilla**

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España es el encargado de gestionar la Educación de las Ciudades Autónomas Ceuta y Melilla. En la Página Web oficial del mismo²⁹⁸ se accede a la información relativa a la Educación Permanente a través de la pestaña *Educación* donde después de seguir varios enlaces (Áreas de educación – Sistema educativo – Enseñanzas del sistema educativo) encontramos el *Aprendizaje a lo largo de la vida*, en el que se detallan la formación presencial, a distancia, pruebas libres, recursos, etc. para cada Ciudad autónoma y a la vez para cada uno de los *Centros Públicos de Educación de Personas Adultas* existentes en ambas Ciudades (remiten a sus respectivas Páginas Web), esto es así porque cada uno de los Centros de las Ciudades adecúa su oferta formativa a las demandas de su población. Por ejemplo, el Centro de Educación de Adultos “Miguel Hernández” tiene una oferta formativa que se sintetiza en el Gráfico 14.

Gráfico 14. Oferta formativa del C.E.A. “Miguel Hernández” de Ceuta



Fuente: C.E.A. Miguel Hernández

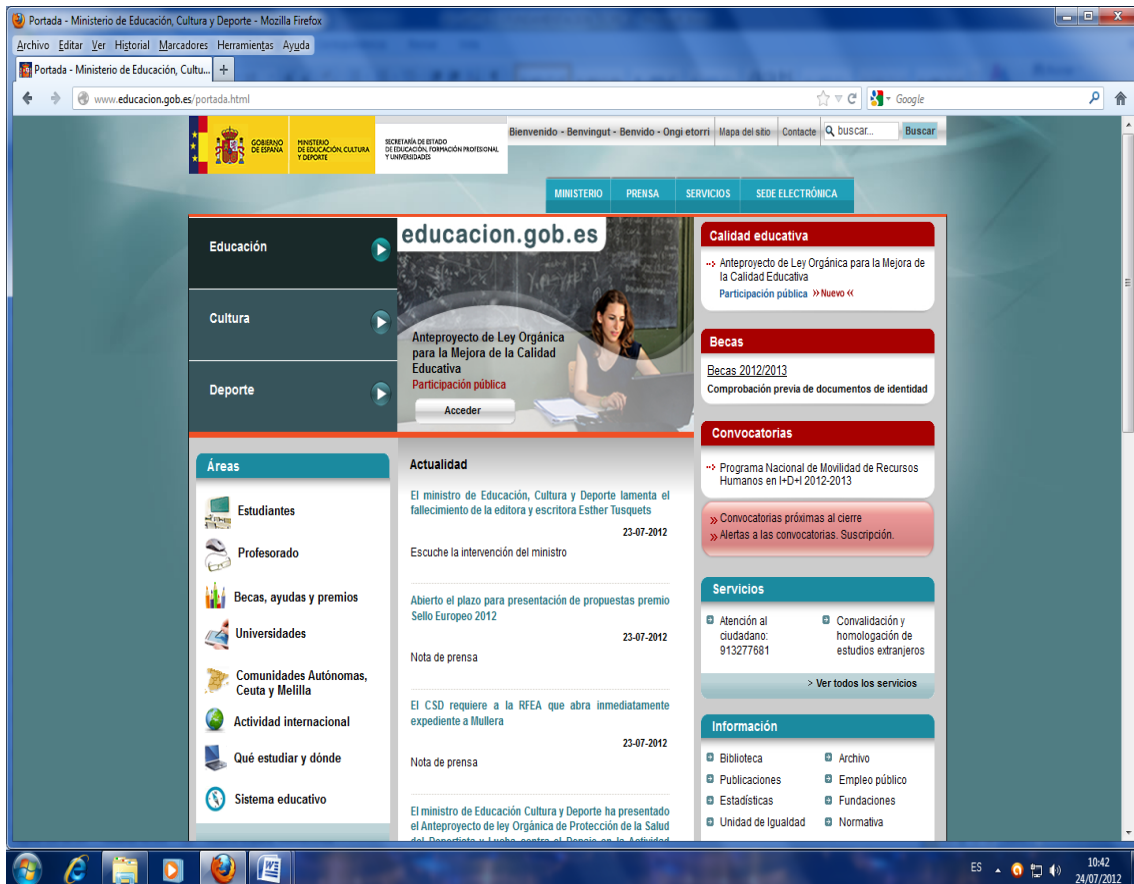
²⁹⁸ Cuyo URL es: <http://www.educacion.gob.es/>

Resumiendo, en el territorio gestionado por el mencionado Ministerio, al cual pertenecen Ceuta y Melilla, se ofrecen, de manera general, las siguientes enseñanzas para la población adulta:

- Educación básica para personas adultas (Enseñanzas iniciales I y II, Educación Secundaria para personas adultas, Español como lengua extranjera),
- Enseñanzas relacionadas con la formación profesional ocupacional
- Enseñanzas para el desarrollo social y personal.

En esta Página Web no se especifican las formas posibles de preinscripción y matrícula. El Gráfico 15 muestra la pantalla visual de la referida Página.

Gráfico 15. Pantalla visual de la Página Web del Gobierno de España



- **Comunidad de Madrid**

En el Portal de Educación de la Comunidad de Madrid²⁹⁹, pestaña: *Sistema educativo*, vínculo *Personas adultas* encontramos una pestaña de selección con diez alternativas, al pinchar sobre cualquiera de ellas se despliega la información correspondiente como puede ser finalidad, características, organización, convocatorias, centros, normativa, requisitos, duración de los cursos, plazas, contenidos, etc. Carece de recursos educativos y de información relativa a las formas de matriculación. Sólo en *Formación básica* remiten a las personas interesadas a los Centros de educación de Personas Adultas y a las distintas Asesorías de Educación de Personas Adultas de las Direcciones de Área Territorial para que amplíen información ofreciendo los números de teléfono de Madrid-Capital, Madrid-Norte, Madrid-Sur, Madrid-Oeste.

Encontramos que la oferta formativa de estas enseñanzas se divide en Modalidad Presencial, y Modalidad a Distancia. Dentro de la primera modalidad están: Formación Básica (Enseñanza Básica de Personas Adultas -Tramo I, Tramo II y Enseñanzas para la obtención del título en Educación Secundaria Obligatoria-, Español para Inmigrantes), Formación Técnico Profesional, y Enseñanzas para el Desarrollo Personal y la Participación.

En la segunda modalidad están: Enseñanzas Regladas y cursos en Internet. Dentro de las Regladas se encuentran: Enseñanza Básica de Personas Adultas -sólo Enseñanzas para la obtención del título en Educación Secundaria Obligatoria-, Bachillerato, Ciclos Formativos de Formación Profesional específica, y Enseñanza oficial de inglés. En cuanto a los cursos por Internet, tenemos las Aulas Mentor.

El Gráfico 16 muestra la pantalla visual de la Página en referencia.

²⁹⁹ Cuyo URL es:

http://www.madrid.org/cs/Satellite?pagename=PortalEducacion/Page/EDUC_home

Gráfico 16. Pantalla visual del Portal de Educación de Madrid



- **Comunidad Valenciana**

En la Página de la Consejería de educación, cultura y deporte de la Generalitat Valenciana³⁰⁰ es difícil encontrar la información relativa a la Educación Permanente. Al abrir la Página suponemos que hemos de entrar a la pestaña *Educación*, al hacerlo no se visualizan las enseñanzas del sistema educativo; para ello se debe entrar a un enlace denominado *Búsqueda por temas*, pulsamos *Enseñanzas* y encontramos que se listan todas las etapas educativas excepto la de personas adultas.

La *Formación adultos* está contenida en el *Servicio de Orientación Académica* de Infantil; Primaria; ESO; Bachillerato; Música, danza y Arte Dramático; e Idiomas. La información que se encuentra en cada una de ellas es

³⁰⁰ URL: <http://www.cece.gva.es/>

exactamente la misma y consiste en: Información general, Pruebas libres (Graduado en Educación Secundaria Obligatoria), Educación a distancia, Material didáctico (desde aquí se pueden descargar cinco libros en formato PDF de cinco áreas de conocimiento), y Legislación.

La formalización de la matrícula se realiza en las direcciones territoriales de Educación. Esta Página ofrece la posibilidad de leerse en castellano, aunque cada vez que se pulsa una pestaña o vínculo hay que volver a seleccionar la opción del idioma.

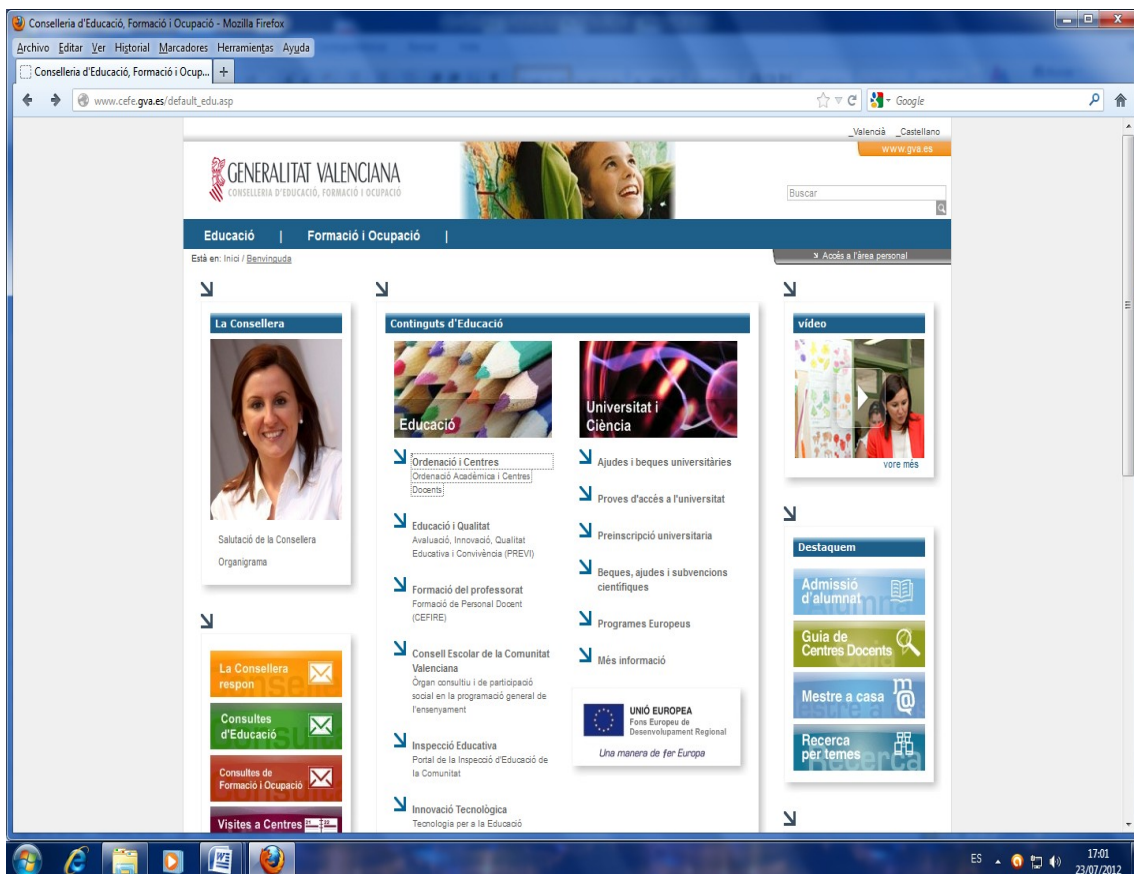
En cuanto a la oferta formativa de la Educación Permanente de la Comunidad Valenciana, encontramos que consta de:

- Programas de alfabetización y de iniciación a la formación básica.
- Programas para adquirir y actualizar la formación básica de las personas adultas hasta la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria.
- Cursos para inmigrantes orientados al conocimiento de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana.
- Cursos de preparación para la obtención de certificaciones oficiales de conocimiento de valenciano.
- Cursos de preparación para la prueba de acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior de Formación Profesional Específica.
- Cursos de preparación para la prueba porque las personas mayores de 18 años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria.
- Cursos de preparación del ingreso de las personas adultas a la Universidad por medio de la superación de una prueba específica.
- Cursos para promover el conocimiento de la realidad valenciana en todos sus aspectos y, de manera específica, en todo lo que se relaciona con la lengua y la cultura.
- Cursos que promuevan el desarrollo de la igualdad de oportunidades, la superación de toda clase de discriminaciones, la participación sociocultural y laboral.
- Cursos que promueven la formación medioambiental.

- Cursos que orientan y preparan para vivir el tiempo de ocio de una forma creativa.

El Gráfico 17 muestra la pantalla visual de la referida Página.

Gráfico 17. Pantalla visual de la Página Web de la Consejería de educación, cultura y deporte de la Generalitat Valenciana



- **Extremadura**

En el *Portal de Educación de Adultos* de Extremadura³⁰¹, exclusivo para la Educación Permanente, encontramos tres pestañas: *Matriculación*, *Acceso a información*, y *Enseñanzas semipresenciales*. Desde la primera se leen los requisitos académicos, los criterios de admisión, los calendarios, los plazos, los vínculos de los anexos a cumplimentar para inscribirse, y los de las órdenes

³⁰¹ Cuyo URL es: <https://eda.educarex.es>

y resoluciones correspondientes a cada enseñanza. En la segunda pestaña podemos encontrar la oferta formativa, las pruebas libres para la obtención directa de títulos del sistema educativo, los materiales educativos digitales (que incluyen orientaciones generales y consejos para la preparación de las pruebas, además de técnicas de estudio que ayudan y orientan en su preparación), la red de centros, la normativa y las ayudas. La tercera pestaña es sólo para personas matriculadas en alguno de los estudios ofertados en la modalidad semipresencial, siendo necesario introducir nombre de usuario y contraseña para acceder a ellos.

Las matrículas se pueden tramitar por la vía ordinaria o por la vía telemática. Por la primera vía, se formaliza en los centros y aulas de Educación de Personas Adultas; por la segunda, a través de la plataforma educativa *Rayuela*, donde las personas interesadas deberán poseer el certificado de usuario que habilite para utilizar la firma electrónica para acreditar su identidad. Tiene cuenta en dos redes sociales.

Con relación a la oferta formativa de la Educación Permanente de Extremadura, podemos resumirla así:

1. Enseñanzas de personas adultas y enseñanzas a distancia dirigidas a la obtención de certificaciones y titulaciones del Sistema educativo.
 - Enseñanzas Iniciales.
 - Educación Secundaria Obligatoria para personas adultas.
 - Módulos voluntarios.
 - Enseñanzas de Bachillerato para personas adultas.
 - Enseñanzas de Formación Profesional.
2. Formación para obtener y mejorar la cualificación profesional.
 - Oferta presencial parcial (para la realización de módulos profesionales incluidos en títulos de Formación Profesional de grado medio y superior).
 - Admisión y matriculación extraordinarias (en los módulos de formación en centros de trabajo).
 - Oferta de educación a distancia (determinados módulos de ciclos formativos de formación profesional del sistema educativo dirigida a colectivos desfavorecidos o en riesgo de exclusión social).

3. Cursos autorizados de preparación de pruebas de acceso a ciclos formativos de Formación Profesional del Sistema Educativo.

- Cursos para la preparación de la prueba de acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional del Sistema Educativo.
- Cursos para la preparación de la parte común de la prueba de acceso a Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional del Sistema Educativo.

4. Programas no formales de educación de personas adultas.

- Programas de preparación de la prueba libre para la obtención directa del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para mayores de 18 años.
- Programas de preparación de pruebas de acceso a otros niveles del sistema educativo.

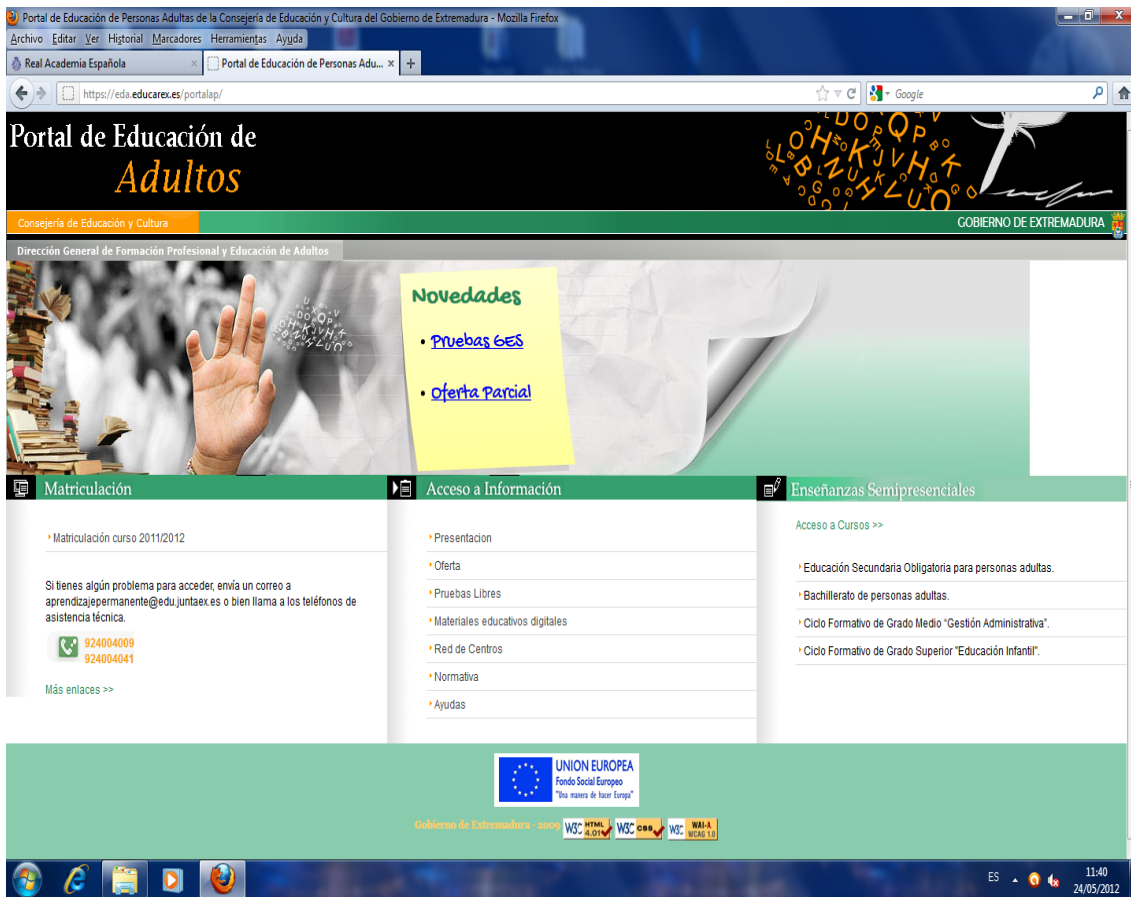
5. Programas de aprendizaje a lo largo de la vida.

Contiene dos modalidades de Programas:

- Modalidad A: formada por programas educativos de formación en competencias básicas, acceso a niveles del sistema educativo y para la preparación de pruebas para la obtención directa de titulaciones dirigidos a personas adultas.
- Modalidad B: consistente en el desarrollo de un Programa de alfabetización digital.

El Gráfico 18 muestra la pantalla visual de la Página Web en referencia.

Gráfico 18. Pantalla visual del Portal de Educación de Adultos de Extremadura



- **Galicia**

En la Página Web de la *Consellería de cultura, educación e ordenación universitaria* de la *Xunta de Galicia*³⁰², que se presenta sólo en gallego, podemos encontrar en la pestaña *Ensinanza*³⁰³ el vínculo a la *Educación das persoas adultas*³⁰⁴ que al abrirlo nos muestra anuncios varios (convocatorias, resoluciones provisionales, definitivas, listas, etc.) y los enlaces de la oferta formativa, la cual consta de: *Bacharelato de adultos*, *Ensinanzas de educación*

³⁰² Traducción al español: Consejería de cultura, educación y ordenación universitaria de la Junta de Galicia. El URL de la Página es: <http://www.edu.xunta.es/>

³⁰³ Traducción al español: Enseñanza.

³⁰⁴ Traducción al español: Educación de personas adultas.

*secundaria, Formación Profesional de adultos, Nivel 1 das ensinanzas básicas iniciais, Nivel 2 das ensinanzas básicas iniciais, y Aulas Mentor*³⁰⁵.

Al abrir cualquiera de estos enlaces permanece como información principal “Anuncios” donde se tiene la impresión de que se trata de notas informativas de prensa (con fecha de publicación individual), pero al pinchar sobre ellas se despliega un breve resumen sobre el respecto; para ampliar hay que pinchar en “más información”.

El Gráfico 19 muestra la pantalla visual de la referida Página Web.

Gráfico 19. Pantalla visual de la Página Web de la Consejería de cultura, educación y ordenación universitaria de Galicia



³⁰⁵ Traducción al español: Bachillerato de adultos, Enseñanzas de educación secundaria, Formación Profesional de adultos, Nivel 1 de enseñanzas básicas iniciales, Nivel 2 de enseñanzas básicas iniciales, y Aulas Mentor.

- **La Rioja**

En el Portal de Educación, Cultura y Turismo del Gobierno de La Rioja³⁰⁶, accedemos desde la pestaña *Información a Oferta educativa* encontrándose, entre otras, la Sección *Adultos*, que al abrirla se despliega una breve información con el título *Educación Permanente de Adultos* en donde encontramos los enlaces de *Aulas mentor*, *That's English*, *Ejemplos de pruebas*, y *Contenidos y criterios de evaluación*.

Destaca una exposición gráfica de la oferta formativa de todos los Centros educativos para adultos de La Rioja cuyo método de lectura es a través de un complejo código de colores. La información general está disponible en un tríptico en formato PDF donde remiten a las personas interesadas a acudir al centro educativo de su preferencia para poder informarse mejor y formalizar la matrícula en caso de que así lo decidan.

Según esta Página Web, la oferta educativa de la Educación Permanente de La Rioja está conformada por:

1. Enseñanza presencial:

- Enseñanzas iniciales I. Alfabetización.
- Alfabetización de inmigrantes.
- Enseñanzas iniciales II de conocimientos y técnicas instrumentales.
- Educación secundaria.
- Preparación pruebas para obtener el título de graduado en educación secundaria.
- Preparación pruebas libres para obtener el título de bachiller
- Preparación pruebas de acceso a ciclos formativos de grado medio, y superior.
- Preparación pruebas de acceso a la universidad para mayores de 25 y 45 años.
- Cursos y actividades de inserción y actualización profesional

2. Ciclos formativos de grado medio.

- Sistemas microinformáticos y redes.
- Farmacia y parafarmacia.

³⁰⁶ Cuyo URL es: <http://educarioja.org/>

- Cuidados auxiliares de enfermería.
 - Atención sociosanitaria.
 - Emergencias sanitarias.
3. Ciclos formativos de grado superior.
- Administración de sistemas informáticos en red.
 - Desarrollo de aplicaciones Web.
 - Diseño en fabricación mecánica.
 - Dietética.
 - Producción de madera y mueble.
 - Educación infantil.
 - Integración social.
 - Prevención de riesgos profesionales.
 - Vitivinicultura.
4. Bachiller.
- Ciencias y tecnología.
 - Humanidades y ciencias sociales.
5. Enseñanza a distancia.
- Ciclo formativo de grado superior de educación infantil.
 - Inglés (That's English).
 - Aula mentor.
 - Educación secundaria.
 - Bachillerato (Ciencias y tecnología, humanidades y ciencias sociales).

El Gráfico 20 muestra la pantalla visual del Portal estudiado.

Gráfico 20. Pantalla visual del Portal Educativo del Gobierno de La Rioja



- **Murcia**

En el Portal *educarm*, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo del Gobierno de Murcia³⁰⁷, encontramos cinco pestañas, en la de *Menú alumnado*, vínculo *Educación de Adultos* podemos ver que destaca una “Guía de Educación Personas Adultas” con la que se pretende poner a disposición de los ciudadanos un instrumento accesible y útil, que les facilite la información y el conocimiento de los recursos, las estructuras y las infraestructuras educativas con las que cuenta la Región en el ámbito de la educación de personas adultas.

Aparte de esta completa guía, aparecen las pestañas: Formación Presencial, Formación a Distancia, Normativa y documentos, Materiales y Enlaces de interés, Novedades, Centros, y Localidades. Todas ofrecen la

³⁰⁷ Cuyo URL es: <http://www.educarm.es/>

información pormenorizada respectiva. Las formas posibles de preinscripción y matrícula no son publicadas.

Con relación a la oferta general de enseñanzas y acciones formativas dirigidas a personas adultas, el resumen es el siguiente:

1. Modalidad presencial.

- Área de educación básica y orientada al acceso a otros niveles del sistema educativo.
 - Enseñanzas Iniciales Básicas Nivel I y II.
 - Enseñanzas conducentes a la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
 - Bachillerato nocturno.
 - Preparación de la Prueba para la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por las personas mayores de 18 años.
 - Preparación de la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Superior.
 - Preparación de la Prueba de Acceso a la Universidad para mayores de 25 años.
- Área de formación orientada al desarrollo profesional.
 - Programas de Cualificación profesional inicial (PCPIs)
 - Talleres de idiomas e informática básica.
 - Talleres profesionales.
- Área de formación para el desarrollo personal y social.
 - Taller de Lecto-escritura.
 - Español para Extranjeros.
 - Alfabetización-Carné de conducir.

2. Modalidad distancia

- Área de educación básica y orientada al acceso a otros niveles del sistema educativo.
 - Enseñanzas conducentes a la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
 - Bachillerato.
 - Preparación de la prueba de acceso a ciclos formativos de grado superior

- Preparación de la Prueba de Acceso a la Universidad para mayores de 25 años.
- Área de formación orientada al desarrollo profesional.
- Aula mentor.

El Gráfico 21 muestra la pantalla visual del referido Portal.

Gráfico 21. Pantalla visual del Portal *educarm* del Gobierno de Murcia



- **Navarra**

En la Página Web del Gobierno de Navarra³⁰⁸, pestaña *Gobierno*, vínculo *Departamentos*, apartado *educación* (Sistema educativo – Etapas y enseñanzas), encontramos la *Enseñanza de Personas Adultas*, donde pueden verse tres vínculos que representan la oferta formativa de la Educación Permanente de Navarra: *Educación Básica*, *Aulas Mentor*, y *Bachillerato*. Al

³⁰⁸ Cuyo URL es: <http://www.navarra.es/>

abrir cada uno de ellos se despliega la información correspondiente junto con varios enlaces que indican el acceso, los centros, la normativa, etc. La Educación Básica incluye Pruebas libres, Enseñanzas Iniciales, y Educación Secundaria; y el Bachillerato puede ser a distancia, y presencial nocturno.

Los datos sobre las formas de matriculación son incompletos, y no se observa disponibilidad de materiales didácticos digitales. Esta Página Web ofrece la opción de leerse en cuatro idiomas: castellano, euskera, francés e inglés. El Gráfico 22 muestra la pantalla visual de esta Página Web.

Gráfico 22. Pantalla visual de la Página Web del Gobierno de Navarra



- **País Vasco**

Al consultar la Página del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco³⁰⁹, en el apartado *Centros y Estudios*, encontramos varios vínculos, entre ellos, el de *Estructura y organización de las enseñanzas* en donde al pincharlo podemos observar que aparecen todas las etapas del sistema educativo, excepto la de Educación de Personas Adultas.

Esta última se encuentra en el vínculo *Enseñanzas no universitarias*, donde se pueden ver tres enlaces: Uno es una Orden del Consejero de Educación, Universidades e Investigación por la que se establece el currículo específico de la Educación Básica para las personas adultas y se implanta en el País Vasco; otro sobre la Organización de los cursos y la normativa, en el que al abrirlo encontramos el Calendario escolar de los centros docentes de los niveles no universitarios del País Vasco, las Resoluciones de calendario de todos los centros públicos y sus respectivas organizaciones. El tercer enlace es un listado de centros docentes no universitarios.

Al inicio de esta Página Web, que puede leerse en cuatro idiomas: euskera, español, inglés y francés, podemos apreciar un vínculo denominado *Aprendizaje Permanente* que contiene varios enlaces, entre ellos un *Portal del Aprendizaje Permanente para la ciudadanía* (HIRU.COM), una oferta parcial de *Formación Profesional por módulos*, y unos *Proyectos de aprendizaje a lo largo de toda la vida*.

HIRU.COM contempla básicamente cursos de idiomas y diversos temas de estudio tales como: arte, humanidades y ciencias sociales, infografías, diccionarios, entre otros. La Formación Profesional incluye: Técnicas básicas de enfermería, promoción salud y apoyo psicológico al paciente, atención sanitaria inicial en situaciones de emergencia, habilidades de autonomía personal y social, pautas básicas y sistemas alternativos de comunicación, inglés, técnicas culinarias, instalaciones eléctricas interiores, contabilidad y fiscalidad, recursos humanos, electrónica, alimentación y nutrición familiar, necesidades físicas y psicosociales de colectivos específicos, entre otros.

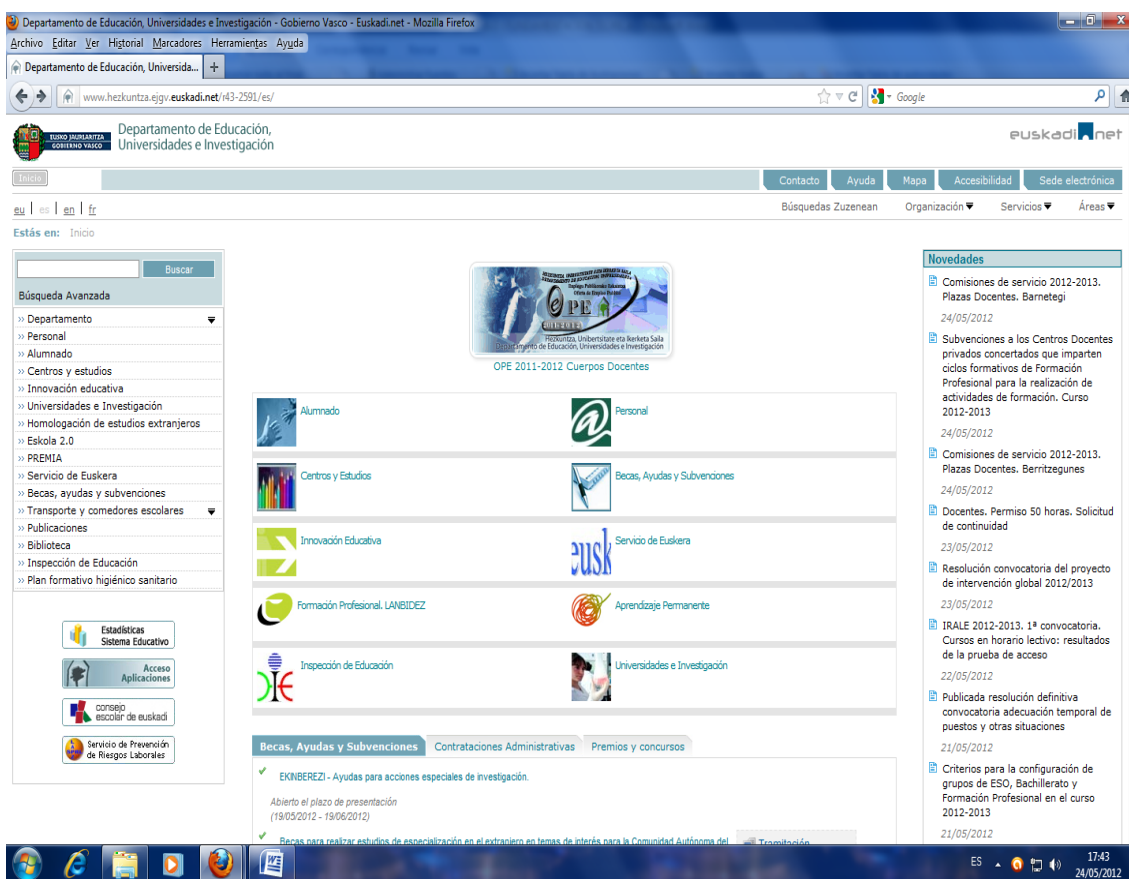
En cuanto a los Proyectos de aprendizaje a lo largo de toda la vida subvencionados por la Dirección de Aprendizaje Permanente, listan una serie

³⁰⁹ Cuyo URL es: <http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net>

de ellos llevados a cabo en el curso escolar 2011/2012, entre los que se encuentran: Mediación en la comarca cantábrica alavesa; Mediación en Vitoria-Gasteiz, Mediación en Debabarrena, ZERIKASI; Aprendizaje a lo largo de la vida en Urola Kosta; Mediación en Tolosaldea, IKASTN; BIZIKASI: aprendizaje a lo largo de la vida en Debagoiena, entre otros.

El Gráfico 23 muestra la pantalla visual de la referida Página Web.

Gráfico 23. Pantalla visual de la Página Web del Gobierno Vasco



- **Principado de Asturias**

En la Página de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte *Educastur*³¹⁰ del Gobierno del Principado de Asturias, vínculo *Estudiantes* (Personas Adultas), encontramos la oferta formativa de *Aprendizaje Permanente*, que contiene un listado de centros y aulas en los que se realiza tanto atención formativa, como de información y asesoramiento; asimismo, se

³¹⁰ Cuyo URL es: <http://www.educastur.es/>

listan las enseñanzas que se imparten en los distintos centros y aulas. Encontramos también la normativa, e información sobre las convocatorias de subvenciones, periodo de solicitudes y matriculación, etc.

Con relación a la oferta formativa de la Educación Permanente en Asturias, esta es siempre provisional e indicativa puesto que depende de las posibilidades de cada centro. En el curso 2011/2012 estuvo conformada por:

1. Obtención de título o certificado oficial

- Iniciación en competencias básicas
- Educación secundaria para personas adultas (presencial y a distancia)
- Curso de programas de cualificación profesional inicial
- Bachillerato (a distancia y nocturno)
- Formación Profesional de grado medio (cuidados auxiliares de enfermería, atención sociosanitaria, comercio, instalaciones frigoríficas y de climatización, instalaciones eléctricas y automáticas, sistemas microinformáticos y redes, etc.).
- Formación Profesional de grado superior (educación infantil, desarrollo de aplicaciones Web, gestión comercial y marketing, prevención de riesgos profesionales, etc.)
- That's English

2. Desarrollo cultural y profesional

- Enseñanzas mentor
- Estudio teórico de carné de conducir. Español para extranjeros.
- Lengua y cultura española para inmigrantes extranjeros

3. Formación profesional para el empleo

- Auxiliar de enfermería en geriatría
- Maquetación, serigrafía e impresión digital
- Rotulación y diseño gráfico

4. Cursos de preparación de pruebas

- Preparación prueba libre "Graduado en educación secundaria"
- Preparación pruebas libres de acceso a ciclos formativos de grado medio, y superior

- Preparación prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años

El Gráfico 24 muestra la pantalla visual de la Página Web en referencia.

Gráfico 24. Pantalla visual de la Página Web del Gobierno del Principado de Asturias



Habiendo realizado el recorrido por las plataformas Web de Educación Permanente de España, podemos decir que todas las Comunidades y Ciudades autónomas de España poseen Páginas y/o Portales Web dirigidos específicamente a las personas adultas, excepto Baleares. Así mismo, encontramos que Andalucía y Extremadura son las únicas en haber diseñado Portales exclusivos para la Educación Permanente.

La oferta formativa de la Educación Permanente encontrada es prácticamente la misma en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas que

poseen Páginas y/o Portales Web. La normativa española en materia de educación favorece estas semejanzas. Los Gobiernos planifican en cada curso escolar la oferta educativa según sus propias legislaciones, las cuales se derivan en todo caso de la Ley Orgánica de Educación de 2006. Una vez realizada la planificación de las ofertas estas se consolidan según las preinscripciones generales; por esta razón la oferta formativa final difiere de un CEPER a otro.

Los Portales Web tienen la ventaja de que ofrecen la posibilidad de registrarse con nombre de usuario y clave de acceso, como sucede en Andalucía, Castilla La Mancha, y Extremadura, lo cual permite al alumnado acceder a todo lo relacionado con el currículo de Educación Permanente.

Según el estudio realizado, es interesante acotar que las plataformas Web de Aragón, Canarias, Castilla La Mancha, Castilla y León, Catalunya, Madrid, Galicia, La Rioja, Navarra, País Vasco y Principado de Asturias, carecen de recursos educativos digitales; mientras que en el resto de Comunidades y Ciudades autónomas se encuentran en mayor o menor medida, como en Murcia que solo tiene disponibles modelos de pruebas y exámenes.

En Ceuta y Melilla, en la Comunidad de Madrid, y en Murcia, no especifican las formas posibles de preinscripción y matrícula, mientras que en las demás Comunidades autónomas se informa breve, o ampliamente sobre el respecto, o se remite a los centros específicos u otros organismos.

1.11.3. Inversiones recientes en el marco de la Educación Permanente de Andalucía

Para la Consejería de Educación es primordial el acceso de los centros al potencial de información así como a la rapidez en la comunicación que ofrece Internet y las nuevas tecnologías. Es así como en 2007 previó una dotación de unos diez mil quinientos equipos informáticos, de modo que todos los CEPER contaran al menos con veinticinco equipos informáticos y las secciones con al menos diez de ellos. Esta acción permitiría el fomento de la

alfabetización digital de la población adulta, así como el acceso de la comunidad educativa a una fuente inagotable de información y recursos³¹¹.

Dicha Consejería apostó por la modernización del sistema educativo con un importante esfuerzo presupuestario para todos los centros educativos, extendiéndola a los CEPER, que no podían acogerse a la convocatoria de Centros TIC.

Se trató de una inversión cuantiosa efectuada por la Junta de Andalucía en TIC que consistió básicamente en la dotación de equipos informáticos para todos los Centros y Secciones de Educación Permanente de toda la Comunidad Autónoma. Concretamente, en la provincia de Córdoba se entregaron un total de novecientos setenta y ocho ordenadores, de los cuales ochenta fueron destinados a la Comarca Valle del Guadiato. Esta dotación tuvo lugar en el año 2007³¹². El Cuadro 38 muestra la distribución.

Cuadro 38. Dotación de ordenadores en el Valle del Guadiato³¹³

Código	Denominación General	Denominación Específica	Localidad	Nº Ordenadores
14500467	Sección de Educación Permanente	Peñarroya-Pueblonuevo	Peñarroya-Pueblonuevo	15
14500479	Sección de Educación Permanente	Belmez	Belmez	10
14500480	Sección de Educación Permanente	Espiel-Villaharta	Espiel	15
14500492	Sección de Educación Permanente	Villaviciosa de Córdoba	Villaviciosa de Córdoba	10
14500509	Sección de Educación Permanente	Villanueva del Rey	Villanueva del Rey	10
14500558	Centro de Educación Permanente	Valle del Guadiato	Fuente Obejuna	20

³¹¹ Consejería de Educación. Junta de Andalucía. *La Educación Permanente en Andalucía*.

³¹² Datos de la Junta de Andalucía.

³¹³ Elaboración propia.

Otra inversión bastante reciente de la Junta de Andalucía, aunque menos cuantiosa, es la referida a la elaboración y entrega del Disco Versátil Digital (DVD) “*Materiales didácticos por ámbitos para Educación Secundaria*” (ver Figura 1) que recoge un índice de unidades-temas en formato multimedia donde se muestran los contenidos propuestos para el desarrollo curricular de la Educación Secundaria Obligatoria, estructurada en ámbitos de conocimiento, e impartida en centros públicos de Andalucía. Asimismo, estos contenidos pueden ser utilizados en la preparación de pruebas libres, en enseñanzas de régimen ordinario como Programas de Diversificación Curricular, Programas de Cualificación Profesional Inicial, acceso a la Formación Profesional de Grado Medio y refuerzos educativos; o como material de autoaprendizaje.

Estos materiales, y otros correspondientes a distintas enseñanzas, se encuentran también disponibles en el mismo formato, navegable y descargable, junto con otros documentos de apoyo metodológico en el Portal de Educación Permanente de la Junta de Andalucía, específicamente en:

www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales

Figura 1. Vista del DVD “Materiales didácticos por ámbitos para Educación Secundaria”



1.11.4. Limitaciones e inconvenientes formativos asociados a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación

Una de las muchas posibilidades que nos ofrecen las TIC, es crear entornos de aprendizaje que ponen a disposición del estudiante gran amplitud de información, que además es actualizada de forma rápida. Sin embargo, el uso de las TIC también presenta una serie de limitaciones que es necesario apuntar. Cabero Almenara³¹⁴ señala las siguientes:

- Acceso y recursos necesarios por parte del estudiante.
- Necesidad de una infraestructura administrativa específica.
- Se requiere contar con personal técnico de apoyo.
- Costo para la adquisición de equipos con calidades necesarias para desarrollar una propuesta formativa rápida y adecuada.
- Necesidad de cierta formación para poder interactuar en un entorno telemático.
- Necesidad de adaptarse a nuevos métodos de aprendizaje (su utilización requiere que el estudiante y el profesor sepan trabajar con otros métodos diferentes a los usados tradicionalmente).
- En ciertos entornos el estudiante debe saber trabajar en grupo de forma colaborativa.
- Problemas de derechos de autor, seguridad y autenticación en la valoración.
- Las actividades en línea pueden llegar a consumir mucho tiempo.
- El ancho de banda que generalmente se posee no permite realizar una verdadera comunicación audiovisual y multimedia.
- Toma más tiempo y más dinero el desarrollo que la distribución.
- No todos los cursos y contenidos se pueden distribuir por la Web. Muchos de los entornos son demasiado estáticos y simplemente consisten en ficheros en formato texto o PDF.

³¹⁴ Cabero Almenara, Julio (2007). *Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades*. Revista Tecnología y Comunicación Educativas, Año 21, Nº 45.

- Si los materiales no se diseñan de forma específica se puede tender a la creación de una formación memorística.
- Y falta de experiencia educativa en su consideración como medio de formación.

Ahora bien, entre los inconvenientes formativos asociados a la utilización de las TIC, Ortega Nava³¹⁵ enumera las siguientes:

- Estudiar a distancia requiere de una gran capacidad de autodisciplina.
- Estudiar en solitario supone en algunos casos la pérdida de motivación y aumento del abandono.
- Limitar las posibilidades de expresión de alumnos y profesores.
- Diferenciar los resultados obtenidos en función de la familiaridad inicial o no con los medios tecnológicos.

Según la citada autora, el temor y la desconfianza a lo desconocido generan la oposición de algunos colectivos, y con ello la negación a participar. En este caso, habría que llevar a cabo una política previa de sensibilización para el profesorado y el alumnado sobre las numerosas ventajas de aprendizaje que proporcionan los nuevos avances tecnológicos. Será preciso que alumnos y profesores aprueben que dicho cambio debe ser entendido como una mejora de las condiciones en las que pueden desarrollar su trabajo. En el caso de los profesores deberá ser entendido como un complemento a las actividades docentes. Desde la perspectiva discente, el principal obstáculo vendrá determinado por conseguir un alto grado de motivación, y para ello resulta imprescindible la figura del profesor virtual y el equipo de soporte, seguimiento y atención al alumnado.

Aún cuando las nuevas tecnologías aportan ventajas que las convierten en el medio más adecuado para algunos programas, fundamentalmente en Educación Permanente, hay que considerar que en ocasiones deslumbra y no

³¹⁵ Ortega Nava, María del Carmen "Dimensión formativa de los medios de comunicación social". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. (2006). *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

se traduce en un valor añadido para un programa de formación; más bien puede constituir un problema. Los costes de diseño y desarrollo de este programa son elevados, requieren que tanto alumnado como profesorado tengan una formación previa de habilidades informáticas para aprovechar todas las potencialidades del programa.

1.12. Estado de la cuestión

Después de lo explicado hasta ahora, vamos a seguir argumentando la actualidad y la creciente relevancia de la Educación Permanente en España. Comenzando por la visión internacional hasta investigación y la innovación.

1.12.1. La Educación Permanente en los organismos internacionales

Según opinión de García Aretio³¹⁶, la Educación Permanente se ha convertido en la nueva frontera de la educación por una razón elemental: dado el crecimiento exponencial de los conocimientos, pronto obsoletos, pretender que la formación se circunscriba al período escolar en que el alumno es sólo estudiante, es mutilar toda posibilidad de actualización profesional y de progreso social. Por ello los organismos internacionales de educación la han convertido en un tema prioritario en sus recomendaciones.

El principio de Educación Permanente y sus implicaciones organizativas y pedagógicas, según lo reseña Cabello Martínez³¹⁷, comienza a extenderse por todo el mundo, desde Europa a América, África, Asia, con mayor rapidez según las propias condiciones de los Estados y Regiones. La mayoría de las publicaciones especializadas de los años ochenta y noventa coinciden en afirmar que la difusión de este concepto, tal como fue formulado en la Europa de los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial, se la debemos a tres organismos internacionales: La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Comisión Europea (CE).

Estos organismos internacionales de educación, desde el ángulo teórico y de las políticas educativas, han proclamado el valor de la Educación Permanente como el nuevo horizonte educativo; pero como tema pedagógico,

³¹⁶ García Aretio, Lorenzo (1992). *La educación permanente objetivo de las universidades a distancia*.

³¹⁷ Cabello Martínez, María Josefa (2002). *Educación permanente y educación social. Controversias y compromisos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

ha sido la UNESCO la que ha difundido mundialmente la Educación Permanente. Este poder de difusión no obedece sólo a la influencia que le otorga tener estados miembros en todo el mundo, sino también a un discurso general que, como tal, ofrece alternativas muy amplias a estos estados, los cuales a pesar de sus grandes diferencias, encuentran en ellas apoyos para presentar sus políticas y estrategias educativas en términos avalados por este organismo internacional.

Durante los años sesenta el principio de Educación Permanente trata de responder a una doble necesidad. De una parte, dado que los países miembros estaban experimentando carencias educativas importantes entre amplios sectores de la población joven, que venían a sumarse a las ya existentes capas de población adulta no alfabetizada, era preciso hallar formas y medios para equipar con un mínimo de conocimientos y aptitudes a la mayor parte posible de la población, de acuerdo con las ideas de democracia y de desarrollo económico. Por otra parte, era preciso encontrar un marco conceptual común para los programas educativos, científicos, sociopolíticos y culturales que venían siguiendo procesos diferentes en los distintos estados miembros de esta organización.

Siguiendo a la citada autora, este conjunto de factores produce durante los años setenta el impulso más fuerte que ha recibido el concepto de Educación Permanente hasta la actualidad y que se muestra en *Aprender a ser*, informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación (1972).

En el glosario de términos que la UNESCO editó en 1979 se insiste en la idea de continuidad de la educación después de la infancia, en la juventud y la adultez. Este organismo ha organizado varias conferencias internacionales sobre educación de personas adultas (Elsinor - 1949³¹⁸; Montreal - 1960³¹⁹; Tokio - 1972³²⁰; París - 1985³²¹; Hamburgo - 1997³²²) que han realizado aportaciones en relación con el desarrollo de la Educación Permanente.

³¹⁸ UNESCO (1949). Conferencia Internacional de Educación de Adultos (Elsinor, 16-25 de Junio de 1949). Informe Final. Elsinor. Autor.

³¹⁹ UNESCO (1960). Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos. Montreal. Autor.

³²⁰ UNESCO (1972). Tercera Conferencia Internacional Sobre Educación de Adultos. Tokio. Autor.

³²¹ UNESCO (1985). Cuarta Conferencia sobre Educación de Adultos. París. Autor.

En la primera Conferencia, celebrada en Elsinor, se dio a la Educación de Adultos un concepto muy restringido en lo que se refiere a los sectores de población a la que va dirigida (a un grupo minoritario de educación secundaria). En la segunda Conferencia, en Montreal, se elaboró un concepto de Educación de Adultos más abierto que fue precursor del concepto de Educación Permanente. La Educación de Adultos se considera como un elemento esencial de la política educativa de aquellos países que tengan voluntad de adaptarse a los cambios sociales y de mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos. Se entiende como las oportunidades organizadas que se ofrecen a hombres y mujeres para que amplíen e interpreten su propia experiencia de vida. Se debía responder a una idea nueva surgida de la sociedad actual: la consideración de que la educación es *“un proceso que debe durar toda la vida”*. Se puso de relieve la necesidad de luchar contra el analfabetismo y preparar el acceso a la mujer así como la urgencia de incluir programas de Educación de Adultos lo que contribuiría a integrarla en el conjunto del sistema educativo³²³.

En la tercera Conferencia, celebrada en Tokio, aparece de manera explícita el concepto de Educación Permanente, que se desarrolla posteriormente en la cuarta, en París, y en la quinta en Hamburgo. En la Conferencia de Tokio se continúa con la tesis de la anterior Conferencia; y la Educación de Adultos pasa de tener un carácter marginal a exigir que los sistemas educativos la incorporen y la doten de una mayor amplitud y flexibilidad. Se puede decir que en esta Conferencia se superó la concepción tradicional que consideraba a la Educación de Adultos como una forma de subsanar las lagunas del sistema escolar³²⁴.

Se puede destacar un análisis y crítica de lo que se puede denominar las relaciones entre Educación Permanente y Educación de Adultos. Al respecto, Requejo Osorio³²⁵ señala que los encuentros internacionales que se interesan

³²² UNESCO (1997). Quinta Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas del 14 al 18 de Julio de 1997. *La educación de las personas adultas. La declaración de Hamburgo. La agenda para el futuro.*

³²³ Aportaciones de José Ramón Jubera Pellejero en entrevista personal el 02 de octubre de 2012.

³²⁴ Ídem.

³²⁵ Requejo Osorio, Agustín (2006). “Perspectiva mundial de la educación permanente”. En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.;

por la Educación Permanente son los convocados bajo la referencia de Educación de Adultos, a excepción del encuentro de Nairobi (1976) que tuvo como objetivo consensuar a nivel mundial el concepto de la Educación Permanente.

Siguiendo con la línea de los organismos internacionales, nos referiremos a la OCDE. En este sentido, Cabello Martínez³²⁶ explica que los planteamientos de este organismo trascienden las políticas económicas y repercuten, además de en éstas, en las políticas de empleo y formación de los distintos países, fundamentalmente a través de las Conferencias de Ministros convocadas, desde su creación en 1961, para tratar temáticas puntuales de los diferentes departamentos.

De acuerdo con el carácter del conjunto de actividades desarrolladas por este organismo, sus proyectos para la educación tienen una fuerte connotación económica y tienden a vincular la educación y la formación inicial con la formación de adultos y en el trabajo, todo ello en una única política común encaminada a conseguir objetivos educativos, económicos y sociales.

Especial mención merece el informe sobre la calidad en los sistemas educativos europeos³²⁷ en el que se insiste en la necesidad de definir un currículum común relevante y de asegurar la escolarización de todos los niños y jóvenes hasta la edad laboral.

En reunión de Ministros de Educación celebrada en 1996 la OCDE asume el objetivo del “aprendizaje durante toda la vida” definiéndolo como un medio de anticipar y de responder a los cambios, de favorecer la eficiencia económica y de reforzar la cohesión social³²⁸.

Las recomendaciones recientes de la OCDE se basan en llevar a cabo programas y actividades que afecten a todos los niveles del sistema educativo y de empleo. Por ejemplo, ampliar la oferta de educación preescolar (lo cual puede favorecer el estudio y trabajo de madres y padres), realizar contratos con organizaciones y empresas para la realización de prácticas en los períodos

Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

³²⁶ Cabello Martínez, María Josefa (2002). *Educación permanente y educación social. Controversias y compromisos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

³²⁷ OCDE (1983). *Compulsory Schooling in a changing world*. París. Autor.

³²⁸ OCDE (1996). *Making Lifelong Learning a Reality for All*. París. Autor.

de formación y, al mismo tiempo, favorecer las transiciones entre formación y trabajo³²⁹.

Otro de los organismos internacionales que ha ayudado a difundir el concepto de Educación Permanente es el Consejo de Europa, cuya repercusión nacional se hace notable a partir de la entrada de España en la Comunidad Europea en 1986; sobre todo en aspectos de formación ligados a políticas de empleo y desarrollo económico y social.

En una publicación monográfica del Consejo de Europa se afirma que la introducción del tema de la Educación Permanente durante el debate del Consejo de Cooperación Cultural sobre política general en 1996, marcó un giro en la historia de la política educativa en el Consejo. Pronto se demandó que la Educación Permanente representara un papel más importante en las actividades educativas, culturales y políticas de esta organización. En esta misma publicación monográfica y en otras posteriores (1978, 1982) se consideraban los principios de *igualdad, participación y globalización* como fundamentales para desarrollar la Educación Permanente.

De este organismo, destacan desde 1979 varios acontecimientos relacionados con la Educación Permanente: la Reunión de Siena, 1979; Proyecto nº 9 – Desarrollo Comunitario, 1986; Tratado de la Unión Europea y Programas Específicos, 1992; Informes sobre educación y formación continua (primero: Informe sobre crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI, 1993; segundo: libro Blanco Enseñar y Aprender. Hacia la sociedad del conocimiento, 1995); Conferencias Europeas de Educación de Adultos (Atenas y Dresde, 1994; Madrid, 1995; Florencia, 1996); Memorándum de la Comisión de las Comunidades Europeas, 2000.

La Unión Europea ha contemplado la acción y la reflexión de organismos internacionales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, pero también de los diferentes centros y oficinas de Naciones Unidas (PNUD, UNESCO, UNICEF) en la línea de cambios importantes, reformas en los sistemas escolares y en los sistemas de capacitación y formación profesional en los diferentes países. Y ello, bajo el supuesto y la

³²⁹ Cabello Martínez, María Josefa (2002). *Educación permanente y educación social. Controversias y compromisos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

naturaleza de sus procesos para preparar a la población a hacer frente a dichos cambios³³⁰.

Para comprender la posición de la Unión Europea deben considerarse sus tendencias generales:

1. Se propicia la interacción de múltiples actores en la formación para el trabajo y se redefinen las funciones de cada uno de ellos.
2. Se reconoce que la población total es sujeto de la educación, y conforme al principio de equidad, ya no se insiste en una educación igual para todos sino en responder a necesidades propias de grupos que requieren atención específica: los migrantes, los trabajadores informales, los adultos mayores, las mujeres, los que han quedado fuera del sistema escolar...
3. Se otorga prioridad a las transformaciones del mercado de trabajo como referente de formación.
4. Se da prioridad al desarrollo local y/o regional como orientación a futuro.
5. La noción de que la educación se hace necesaria a lo largo de toda la vida se convierte en uno de los principios que regirán los contenidos educativos y las estructuras de todos los tipos de instituciones de formación e incluso propicia la creación de nuevas instituciones.

Frecuentemente, desde los distintos ámbitos sociales, educativos, culturales y profesionales se ha subrayado el papel relevante que está adquiriendo la Educación Permanente, resaltándose el aumento significativo de demanda que se hace sobre la misma. El concepto de *aprendizaje permanente*³³¹, y su actividad intencionada, ya sea de carácter formal, no formal e informal, según lo señala Delgado Granados³³², ocupa en la actualidad un lugar prioritario en las estrategias políticas de los países desarrollados, así como de la comunidad internacional. Un nuevo reto de supervivencia ante las profundas mutaciones que afecta a la sociedad en su conjunto y en las que el

³³⁰ Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.

³³¹ Denominado así por la Unión Europea. Véase el apartado 1.1.4.

³³² Delgado Granados, Patricia (2007). *La Educación Permanente y la Unión Europea: viejos hábitos y nuevos retos socioeducativos*. Universidad de Huelva.

conocimiento, las cualificaciones y las capacidades de aprendizaje se renuevan para adaptarse a los nuevos tiempos.

En este sentido, siguiendo la referida autora, el aprendizaje permanente constituye en la actualidad el principal vector de las estrategias de política para alcanzar objetivos que abarcan desde el bienestar económico de los países, la competitividad hasta la realización personal y la cohesión social. La reflexión acerca de la relevancia de la Educación Permanente ha pasado a ser una de las cuestiones más estudiadas en política educativa y uno de los principales retos a los que se enfrenta las sociedades actuales, en las que se exige inevitablemente que el aprendizaje se convierta en permanente. Parte, pues, de una visión optimista del individuo y de su capacidad de aprendizaje en todas las etapas de la vida, siendo posible adquirir nuevas habilidades sociales y cognitivas, nuevas destrezas, distinguiéndose de una visión más pesimista e institucionalizada en el que el aprendizaje se suscribe principalmente en las instituciones.

Dada la relevancia del concepto para la sociedad actual, el Consejo de Ministros de Educación de la Unión Europea adoptó en mayo de 2002 la “*Resolución sobre el Aprendizaje Permanente*” que contiene tres principios básicos:

- la convergencia de las actuaciones de los países europeos para promover una estrategia global de educación y de formación;
- fortalecer las acciones políticas europeas en el marco del empleo, la movilidad y la investigación, y
- asegurar que, mediante el aprendizaje permanente, todas las personas adquieren el conocimiento necesario para participar como ciudadanos activos en la sociedad y facilitar y mejorar su promoción laboral.

La Resolución sobre la Educación Permanente³³³ comienza a gestarse en la Cumbre de Feira³³⁴, que establecía que la Educación Permanente es imprescindible para responder con éxito a los retos de una sociedad y una economía basadas en el conocimiento. En esta Cumbre se concluyó que la

³³³ Consejo europeo (2002). *Resolución del Consejo de 27 de junio de 2002 sobre la educación permanente.*

³³⁴ Parlamento europeo (2000). *Consejo Europeo de Santa María da Feira 19 y 20 de Junio de 2000. Conclusiones de la Presidencia.*

Educación Permanente constituye una política esencial para el desarrollo de la ciudadanía, la cohesión social y el empleo; y se invitó a los Estados miembros, al Consejo, y a la Comisión, dentro de sus ámbitos respectivos de competencia, a definir estrategias coherentes y medidas prácticas para fomentar la Educación Permanente para todos, promover la intervención de los interlocutores sociales, aprovechar todo el potencial de financiación pública y privada y hacer la enseñanza superior más accesible a más personas, en el marco de una estrategia de Educación Permanente.

Tras un debate europeo celebrado en todos y cada uno de los países miembros, la Cumbre de Barcelona³³⁵ pide a los ministros de Educación que elaboren una Resolución sobre la Educación Permanente que sirva de guía a los Estados de la Unión Europea para desarrollar sus políticas de Educación, Formación y Empleo. En dicha Cumbre, el Consejo Europeo recibe la Comunicación de la Comisión "Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente" e invita al Consejo a que adopte una resolución sobre el aprendizaje permanente antes del Consejo Europeo de Sevilla, teniendo en cuenta la Estrategia Europea de Empleo. Esta Resolución adquiere así un carácter estratégico que contempla las siguientes prioridades:

- El acceso de todos los ciudadanos a las competencias básicas, independientemente de su edad, en particular a las TIC y a los idiomas.
- La formación y actualización de profesores y formadores para el desarrollo de la Educación Permanente en la sociedad del conocimiento.
- El traslado de titulaciones y competencias entre países, sectores y empresas mediante una mayor transparencia de los certificados y diplomas, así como el reconocimiento de las distintas formas de calificaciones que resultan de los aprendizajes formal, no formal e informal.
- La información y asesoramiento a los ciudadanos de las acciones de Educación Permanente y de sus ventajas en el plano personal, profesional y social.
- La calidad en todas las iniciativas relacionadas con la Educación Permanente.

³³⁵ Consejo europeo (2002). Cumbre de Barcelona 15 y 16 de marzo de 2002.

La Comisión Europea³³⁶ define el aprendizaje permanente como “*toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo*”. La amplitud de esta definición hace también hincapié en toda la gama de actividades de aprendizaje formal, no formal e informal. Los objetivos de un espacio europeo del aprendizaje permanente deben ser, por un lado, capacitar a los ciudadanos para que puedan hacer frente a los retos de la sociedad del conocimiento, moviéndose libremente entre entornos de aprendizaje, empleos, regiones y países distintos con el fin de aprender y, por otro, cumplir las metas y ambiciones de prosperidad, integración, tolerancia y democratización que tiene la Unión Europea. En coherencia con estos fines, los principios fundamentales del aprendizaje permanente son: (a) el papel central del alumno en sus experiencias de aprendizaje; (b) la igualdad de oportunidades y (c) la importancia de la calidad y la pertinencia.

Las estrategias para desarrollar el aprendizaje permanente deben cumplir dos requisitos: ser coherentes y ser globales. Con respecto al primero, la Unión Europea adopta tres estrategias³³⁷:

- *Trabajar en cooperación*: han de implicarse los gobiernos, los interlocutores sociales y se han de crear redes locales (autoridades locales, escuelas, universidades, empresas, ONG, etc.).
- *Crear una cultura del aprendizaje*: medidas directas que motiven a los alumnos y alumnos potenciales y aumenten los niveles generales de participación haciendo que el aprendizaje resulte más atractivo para la ciudadanía activa, la realización personal y la empleabilidad.
- *Buscar la excelencia*: adoptar mecanismos que maximicen la calidad de la propia experiencia de aprendizaje y también de los procedimientos de decisión y aplicación y de los servicios asociados con el aprendizaje. La calidad no es sólo una obligación, sino un factor de motivación para que los individuos, empresarios y otros agentes inviertan en el aprendizaje.

³³⁶ Comisión Europea (2001). *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*. Bruselas.

³³⁷ Ídem.

La Unión Europea ha elaborado recientemente, en 2006 para ser exactos, un Programa de Aprendizaje Permanente (PAP), para aplicarse entre 2007 y 2013, cuyo objetivo general es contribuir, mediante el aprendizaje permanente, al desarrollo de la comunidad como sociedad del conocimiento avanzada, con un crecimiento económico sostenible, más y mejores posibilidades de empleo y una mayor cohesión social, garantizando al mismo tiempo una buena protección del medio ambiente en beneficio de las generaciones futuras³³⁸. Según este Programa, la política del aprendizaje permanente tiene una triple dimensión:

1. *El aprendizaje permanente y la innovación tecnológica:* en la sociedad de la información y en la economía basada en el conocimiento, se producen transformaciones tecnológicas, económicas y sociales a una velocidad vertiginosa, y tan radicales que resulta crucial dotar a las personas de las necesarias capacidades o habilidades básicas que les permitan actualizar, asimilar, transferir y compartir conocimientos, que aumenten su capacidad de adaptación a situaciones en constante cambio.
2. *El aprendizaje permanente y la inclusión social:* permite otorgar más autonomía a la persona ayudándole a tomar decisiones y asumir responsabilidades en el diseño de sus proyectos vitales, en su desarrollo personal y profesional. En este sentido, la estrategia del aprendizaje a lo largo de toda la vida puede y debe atender especialmente a las personas desfavorecidas que normalmente cuentan con menos grado de formación o educación dotándoles de las competencias básicas actualizadas necesarias para aumentar su empleabilidad y facilitar así su inclusión social.
3. *El aprendizaje permanente y la ciudadanía activa.* Contribuye a una mejor comprensión de la sociedad, de los derechos y deberes de los ciudadanos, y del funcionamiento del sistema político y económico, local, estatal, europeo, con lo que las personas podrán influir más eficazmente

³³⁸ Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.

en las decisiones que les afectan directamente y así fomentar su participación en asociaciones, partidos políticos, sindicatos, ONG y medios de comunicación de masas, entre otros.

Sintetizando, el aprendizaje permanente debe garantizar que los ciudadanos europeos tengan las mismas oportunidades para adaptarse a las demandas que impone la transformación social y económica, y de este modo, poder participar activamente en la concepción del futuro de Europa.

Existen otros organismos internacionales que tienen presente la Educación Permanente como son: El Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos (APEE), La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), El Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), el Consejo Internacional para la Educación de Personas Adultas (I.C.A.E.), entre otros.

El Organismo APEE gestiona la participación española en el PAP de la Unión Europea. Es la responsable de desarrollar las acciones descentralizadas de los diferentes programas: *Comenius*, para la educación escolar; *Erasmus*, para la educación superior; *Leonardo da Vinci*, para la Formación Profesional; y *Grundtvig*, para la educación de adultos³³⁹.

La OEI, con sede en Madrid – España, es un organismo internacional de carácter gubernamental para la cooperación entre los países iberoamericanos en el campo de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura en el contexto del desarrollo integral, la democracia y la integración regional.

Esta organización ha desarrollado un proyecto denominado “*Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*”, cuya consecución exige el impulso de un conjunto de programas que facilitarían su logro. Dichos programas constituyen las líneas básicas del programa de cooperación de la OEI orientados hacia el logro de las Metas Educativas 2021, cuyas intenciones y estrategias, en gran medida, coinciden con buena parte de los objetivos de los diferentes organismos internacionales presentes en la región³⁴⁰.

³³⁹ Página web del Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos.

³⁴⁰ Organización de Estados Iberoamericanos (2011).

De los diez programas planteados, uno se relaciona con la Educación Permanente. El mismo lleva por nombre “*Programa de Alfabetización y Educación a lo Largo de la Vida*” cuyo objetivo principal es universalizar la alfabetización en Iberoamérica y ofrecer a la población joven y adulta suficientes oportunidades de educación a lo largo de toda su vida. Al cumplir este objetivo se estará asegurando el ejercicio de un derecho de ciudadanía fundamental, como es el acceso a la educación a todas las personas, y muy especialmente a las más desfavorecidas³⁴¹.

Según la OEI, este programa debe valorarse como un instrumento clave en la lucha contra la pobreza y en el apoyo a la inclusión de la población más vulnerable. El programa incluye, también, iniciativas para analizar los programas actuales de alfabetización y para promover una profunda renovación que les permita hacer frente con éxito a las crecientes exigencias formativas de la sociedad actual.

Este programa, además, reconoce que en torno a la alfabetización y a la Educación Permanente se ha construido en la región una importante experiencia educativa que ha servido para dinamizar y poner en valor la educación para todos en Iberoamérica, darle la prioridad política, social y pedagógica que merece, y ser una de las más importantes contribuciones de la región a otros continentes y naciones.

El CREFAL es un organismo internacional autónomo con sede en México que sirve a los países de América Latina y del Caribe mediante la formación de personal especializado; la investigación y sistematización de conocimientos y experiencias; el diseño y producción de materiales educativos, la difusión, intercambio y divulgación; la asesoría y consultoría, en el marco de la cooperación regional en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, a fin de contribuir a la equidad y la justicia social³⁴².

Entre 1975 y 1978 esta organización enfrentó un período de transición; la administración conjunta UNESCO - gobierno mexicano, se transfirió al gobierno de México, con carácter de institución educativa internacional. Desde entonces el Centro se abocó a la educación de los adultos y la alfabetización funcional

³⁴¹ Ídem.

³⁴² Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (2012).

en el marco de la Educación Permanente, entendida ésta como "*aprender a aprender, porque toda la vida es aprendizaje personal y no enseñanza impartida*"; lo cual se considera como un medio que permite dar satisfacción a las necesidades del individuo y propiciar su realización plena en todas las etapas de su vida, dado que el hombre se educa a lo largo de toda su existencia³⁴³.

El CREFAL busca responder con calidad y pertinencia a los desafíos actuales que enfrenta la educación de personas jóvenes y adultas. Con este propósito recupera su vasta experiencia e integra las temáticas emergentes en el campo (derechos humanos, género, migración y medio ambiente, entre otras) para contribuir a la formación de sujetos capaces de crear alternativas que modifiquen las relaciones de las personas con el trabajo, con la vida, con los otros y con el poder.

Por otra parte, el I.C.A.E., con sede en Montevideo – Uruguay, es una asociación global de educandos, educadores/as de personas adultas y sus organizaciones, y otras personas que promueven el uso del aprendizaje de personas adultas como una herramienta para el desarrollo sustentable y la participación informada de la gente. En el surgimiento de la sociedad del conocimiento, el ICAE promueve el aprendizaje a lo largo de la vida como un componente necesario para que las personas contribuyan creativamente con sus comunidades, y vivan en sociedades independientes y democráticas³⁴⁴.

La ideología de este consejo es que el aprendizaje de personas adultas y el aprendizaje a lo largo de la vida están profundamente ligados a la justicia social, económica y política; la igualdad de relaciones de género; el derecho universal al aprendizaje; a vivir en armonía con el medio ambiente; el respeto por los derechos humanos y el reconocimiento de la diversidad cultural, la paz y el compromiso activo de mujeres y hombres en las decisiones que afectan sus vidas.

La educación de personas jóvenes y adultas, luego de años de ostracismo, ha sido revalorizada en la actual coyuntura política de Uruguay. Actualmente, está enmarcada en el concepto de la educación como un derecho

³⁴³ Ídem.

³⁴⁴ Consejo Internacional de Educación de Adultos (2012).

humano fundamental y en la obligación del Estado de garantizar y promover la educación de calidad para todos los habitantes, a lo largo de toda la vida.

1.12.2. Las nuevas concepciones de la Educación Permanente

Las instituciones internacionales que más han abarcado el tema de la Educación Permanente, como son UNESCO y la Unión Europea, tienen concepciones muy parecidas entre ellas, de hecho en algunos textos se les trata como sinónimas.

Pero la UNESCO, en su calidad de organización dedicada por excelencia a la educación, según reseña Sabán Vera³⁴⁵, ha desarrollado un modelo de Educación Permanente que será el telón de fondo, histórico ciertamente, pero mediatizador, del aceptado y asumido crecientemente modelo de formación en competencias. En este modelo, la idea que caracteriza a la Educación Permanente es la idea de “proyecto global”. Es decir, la Educación Permanente forma un todo que engloba a la vez al sujeto de la educación en la totalidad de su duración, el contenido de la educación, todos los niveles de educación y, en definitiva, la totalidad de los métodos educativos, los medios y agentes de la educación. Según la UNESCO, la Educación Permanente deberá abarcar todas las dimensiones de la vida. Es aquí, en este punto, donde se concentra toda la fuerza utópica e idealista con que este organismo quiere caracterizar el concepto de Educación Permanente. Se trata de un proyecto global encaminado a reestructurar todo el sistema educativo.

En línea con la citada autora, a la Unión Europea se le acuña el término *Aprendizaje Permanente*. La Unión no tiene vocación desde sus inicios de institucionalizarse como un organismo internacional que contribuya al progreso de las mentes e ideas. Sus orígenes están impregnados por la idea de una libre asociación de estados que facilite y que elimine las trabas al comercio. Esta idea mercantilista y su posterior vocación de querer convertirse en una organización de carácter supranacional hace, en un primer momento, que la educación no figure dentro de sus prioridades.

³⁴⁵ Sabán Vera, Carmen (2009): *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.

La educación ha estado muy ligada a una estrategia europea coordinada en relación con el empleo. Y dentro de esa estrategia es desde donde se entiende la preocupación por la educación como una estrategia más hacia la empleabilidad, que se convierte así en el gran objetivo a lograr. Es en este marco donde se va configurando el concepto de aprendizaje permanente como el que mejor define la idea y la evolución del ámbito europeo. En el fondo, se trata de construir un modelo propio, de crear y hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente.

Para Espejo Villar³⁴⁶ hablar de Educación Permanente, aprendizaje permanente o sociedad del aprendizaje es hacer referencia a una de las temáticas que más marcos de reflexión institucional está generando en los últimos años, y ello en la medida en que la interpretación conceptual de estos términos está reorientando, en su totalidad, el perfil de la actividad educativa. El carácter global de la Educación Permanente suscita argumentaciones tanto en el entorno político como en el ámbito de la investigación académica.

Al respecto, García y Egido³⁴⁷ agregan que la actual situación sociolaboral requiere de un nuevo paradigma para la Educación Permanente, donde los procesos formativos dejen de estar limitados por un marco temporal y un escenario formal y en el que el sujeto sea percibido como elemento central en la adquisición de conocimientos, además de proporcionar una perspectiva orientada a explorar alternativas y optimizar situaciones que encierran dificultades.

Si bien la conceptualización que desde su origen se ha venido haciendo de la Educación Permanente ha tenido por objeto alcanzar un equilibrio entre las vertientes que la conforman (social, personal y profesional), un análisis pormenorizado de las directrices europeas y de las políticas educativas comunitarias nos permite constatar la magnitud que alcanza la dimensión profesional de la educación, en detrimento del resto de dimensiones, y ello por su contribución a una sociedad y a una economía basadas en el conocimiento. De hecho, esta aventajada consideración del enfoque profesional es fruto de un

³⁴⁶ Espejo Villar, Lourdes Belén (2006). "Una nueva cultura de aprendizaje. Educación permanente y e-learning". En Vega Gil, Leoncio (editor): *La sociedad del conocimiento y la educación permanente, retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

³⁴⁷ García Garrido, José Luis y Egido Gálvez, Inmaculada (Coord.) (2006). *Aprendizaje permanente*. Navarra: Eunsa.

marco contextual dirigido por el predominio del capital financiero y de un sistema productivo globalizado³⁴⁸.

En la conceptualización de la Educación Permanente a nivel internacional figuran dos autores, una de ellas, Rosa María Torres, quien publica en 2002 un documento producto de consultas internacionales en red, titulado “Aprendizaje a lo largo de toda la vida”³⁴⁹ del que extraemos una gráfica de interpretación y relación de conceptos afines.

Gráfico 25. Relación entre conceptos afines



Una relación que parte de la interpretación de la educación básica de adultos como las necesidades educativas básicas de todo ciudadano; es decir, la perspectiva instrumental de la cultura que debe incluir la alfabetización en sentido tradicional. Por otra parte, en el nivel más general e inclusivo estaría situado el aprendizaje permanente como proceso de adquisición de competencias y capacidades para las sociedades cambiantes y democráticas (a lo largo y ancho de la vida; es decir, la vida desde el principio al fin y lo ancho se refiere a cualquier iniciativa que no sólo afecta al sistema escolar). En

³⁴⁸ Vega Gil, Leoncio (2006). *La sociedad del conocimiento y la educación permanente, retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

³⁴⁹ Torres, Rosa María (2002). *Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el sur*. Buenos Aires.

medio nos sitúa la Educación Permanente y la Educación de Adultos. La primera se interpretaría desde un conjunto de actividades educativas (formales y no formales) que, a nuestro parecer, tendrían por referente los sistemas educativos y afectarían a todo tipo de contenido, aunque también parece incluir las actuaciones externas al sistema escolar, lo que nos indicaría que tiene un mayor sentido hacia los valores y el aprendizaje hacia las competencias. La Educación de Adultos comprendería todas las actuaciones educativas y formativas ofrecidas a los adultos (desde el aprendizaje de lenguas extranjeras, hasta los programas universitarios para mayores, pasando por los cursos y talleres de macramé, pintura, etc.).

La segunda perspectiva en la conceptualización de la Educación Permanente a nivel internacional es la vinculada a la percepción de las sociedades educativas propuesta por Paul Bélanger, la cual conduce a pensar en el concepto y dimensiones de la Educación Permanente que interpreta se compone de tres elementos interconectados, como son la formación inicial, la Educación de Adultos, y los contextos educativos entre los que se desenvuelve la vida como son la familia, la escuela, la empresa y la colectividad social³⁵⁰.

El concepto de Educación Permanente incluye no sólo los elementos anteriores, sino también las relaciones entre ellos. Se ha constatado que el incremento de la formación inicial conlleva el aumento en la demanda de Educación de Adultos, y la interpretación a la inversa también es cierta. Las deficiencias en la formación inicial producen debilidades en la demanda de formación permanente y dificultades de incorporación al mercado de trabajo. Un colectivo significativo de jóvenes, a pesar de haber terminado la escolarización obligatoria, termina sin las competencias esperadas y ven reducidas sus posibilidades de continuar su formación o de incorporarse al mundo productivo³⁵¹.

El Consejo Europeo celebrado en Lisboa el 23 y 24 de marzo del año 2000 representa la confirmación de que la consecución de una Europa más competitiva y dinámica en el ámbito laboral exige ineludiblemente no sólo una

³⁵⁰ Bélanger, Paul (2009). Resultados y presentaciones de la Confintea VI. De la Palabra a los hechos.

³⁵¹ Vega Gil, Leoncio (2006). *La sociedad del conocimiento y la educación permanente, retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

transformación de la organización económica, sino también una modernización de los sistemas educativo y formativo³⁵².

En este sentido, el interés institucional por el aprendizaje permanente reside en las repercusiones que para la economía del conocimiento puede tener un mayor nivel formativo. Fruto de esta preocupación ha sido la elaboración, por parte de la Comisión Europea, de un memorándum dirigido a definir y precisar estrategias que puedan hacer efectivas las orientaciones políticas en materia educativa. En este documento se muestra que la educación es un instrumento formal que garantiza la jurisdicción competitiva de la Unión Europea, al tiempo que legitima la cohesión social³⁵³.

Bajo estas coordenadas institucionales, la conceptualización del aprendizaje permanente sigue patrones que concilian discursos económicos con enfoques sociales, además de acentuar los múltiples contextos de aprendizaje, la superación de acotaciones temporales y la posición nuclear del sujeto que aprende. En esta misma línea, documentos elaborados por la Comisión Europea³⁵⁴ engloban principios que complementan la realización personal, la ciudadanía activa, la integración social con la empleabilidad y la adaptabilidad, alegando que el aprendizaje permanente es un concepto que rebasa lo puramente económico.

1.12.3. Investigación e innovación

La normativa española en materia de Educación Permanente señala que *“[...] las Administraciones educativas estimularán la realización de investigaciones y la difusión de prácticas innovadoras en el campo de la educación de las personas adultas, con objeto de permitir el desarrollo de nuevos modelos educativos y la mejora continua de los existentes”*³⁵⁵.

³⁵² Espejo Villar, Lourdes Belén (2006). “Una nueva cultura de aprendizaje. Educación permanente y e-learning”. En Vega Gil, Leoncio (editor): *La sociedad del conocimiento y la educación permanente, retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

³⁵³ Ídem.

³⁵⁴ Como el publicado en noviembre de 2001 con el título: “Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente.”

³⁵⁵ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Capítulo IX. Artículo 67, Numeral 8. Pág. 17179.

Y la Ley de Educación de Andalucía³⁵⁶ especifica que la Administración de la Junta de Andalucía estimulará la realización de investigaciones y la difusión de prácticas innovadoras en el campo de la educación y formación permanente de personas adultas.

Por lo general, asociamos el término *investigación* a una estrategia seria, aceptada como mínimo entre la comunidad científica para determinar la realidad. El término *innovación*, por el contrario, se asocia normalmente a los nuevos modos de determinar la realidad por medio de métodos experimentales –en otras palabras, algo no establecido–³⁵⁷.

A juicio de Gelpi³⁵⁸ los resultados de la investigación teórica en el sentido de Educación Permanente han fascinado y al mismo tiempo han provocado miedo. A través de diferentes intervenciones las personas que no gustaban de la aplicación de este concepto han frenado y también bloqueado la investigación fundamental sobre la Educación Permanente.

En nuestro país, como explican Llavador y Llavador³⁵⁹ hasta hace muy poco, hablar de “Educación de Adultos”, venía siendo sinónimo de educación marginal, compensatoria, o dirigida a la tercera edad. Este reduccionismo ha venido marcando y limitando poderosamente tanto la visión político-administrativa como las prácticas educativas.

No obstante, a fin de encaminarse hacia el concepto de una sociedad cognitiva, se espera una mayor innovación, inventiva y flexibilidad en la forma de organizar la educación oficial y los programas de formación actuales que permitan aumentar al máximo el acceso a la enseñanza y su resultado. Los centros escolares, las instituciones de formación y los lugares de trabajo deberán convertirse en auténticas comunidades cognitivas, lugares donde se

³⁵⁶ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo IX, artículo 112.

³⁵⁷ Alheit, Peter (1996). “Investigación e innovación en el campo de la educación de adultos contemporánea”. En Marzo G., Angel; Vallespir S., Jordi; Federighi, P.; Salvà M., F.; Obrador S., J.; Alheit, P.; Gelpi, E.; Fernández A., A.; Jabonero B., M.; Bélanger, P.; Trilla B., J. *Sectores emergentes en el campo de la educación permanente*. Palma: Universalitat de les Illes Balears y Diálogos.

³⁵⁸ Gelpi, Ettore (1994). “La educación permanente: principio revolucionario y prácticas conservadoras”. En Sánchez Román, Antonio (Comp.) (1994). *La educación permanente como proceso de transformación*. Sevilla: Publicaciones MCEP.

³⁵⁹ Beltrán Llavador, Francisco y Beltrán Llavador, José (1996). *Política y prácticas de la educación de personas adultas*. Valencia: Universitat de València.

compartan conocimientos de base amplia, una socialización que fomente tanto los modos de vida como el trabajo, y especialmente aprenda a aprender. La creación de un entorno de tales características a su vez requerirá a veces adaptaciones importantes de las funciones y las responsabilidades de quienes se encargan de organizar las oportunidades de enseñanza³⁶⁰.

La dimensión estimulante e innovadora de organizar la Educación Permanente es que rompe con las instituciones tradicionales del denominado ciclo de vida normal. Un análisis más profundo revela que el modelo aparentemente normal de una fase preparatoria (la niñez y la adolescencia), una fase activa (en la que el adulto trabaja a tiempo completo) y una fase de descanso (la jubilación) sólo se aplica a un grupo privilegiado de personas³⁶¹.

La mayor parte de los trabajadores tienen un historial laboral que se ve interrumpido repetidamente por períodos de producción y desempleo. En opinión de Alheit³⁶², ya es hora de desacreditar el mito y de buscar nuevos modelos más humanos para el transcurso de la vida. Visto así, el tiempo constituye un recurso social de aprendizaje recién descubierto, pero solamente si el acceso a las oportunidades de educación se distribuye de un modo uniforme a lo largo de toda la vida.

Más que un nuevo método o una nueva estrategia, siguiendo al citado autor, es necesario un tipo de economía completamente distinta. Una nueva área de actividad entre el estado, el mercado y el sector privado crearía una economía social alternativa, donde la educación ocupa una posición central. Esta perspectiva supone la participación autónoma de individuos que, con ganas de educarse e interesados en la vida pública, construyen *su* propia sociedad a través del esfuerzo común; no una realidad virtual, sino una contemporánea, con una red internacional.

³⁶⁰ Organización Internacional del trabajo (2000). *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de la educación*. . Oficina Internacional del Trabajo: Ginebra.

³⁶¹ Alheit, Peter (1996). "Investigación e innovación en el campo de la educación de adultos contemporánea". En Marzo G., Angel; Vallespir S., Jordi; Federighi, P.; Salvà M., F.; Obrador S., J.; Alheit, P.; Gelpi, E.; Fernández A., A.; Jabonero B., M.; Bélanger, P.; Trilla B., J. *Sectores emergentes en el campo de la educación permanente*. Palma: Universitat de les Illes Balears y Diálogos.

³⁶² Ídem.

Al respecto, Espejo Villar³⁶³ explica que hacer posible la innovación en la enseñanza y el aprendizaje pasa necesariamente por habilitar otros contextos formativos que permitan diversificar y flexibilizar la oferta educativa, así como por apostar por metodologías que contemplen nuevas fórmulas de transmisión de conocimientos (acciones de tutoría, dispositivos de orientación, etc.). Estas exigencias de adaptación, demandarían a su vez notables esfuerzos a unos centros educativos que deben actualizar metodologías, contribuir activamente en la construcción de recursos educativos y encauzar las cualificaciones del personal docente a procesos educativos abiertos y participativos.

Un ejemplo cierto de innovación que destaca Longworth³⁶⁴ y que consideramos importante mencionar en esta Tesis Doctoral, es el caso de un organismo creado por el gobierno del Reino Unido denominado *Learning and Skills Council (LSC)*³⁶⁵ para mejorar el aprendizaje y las destrezas de todas las personas mayores de dieciséis años, prestando una atención especial al déficit de aprendizaje de grandes cantidades de ciudadanos de ese país y abordando los problemas del recelo ante el aprendizaje.

Para las personas menos convencidas de la necesidad de aprender, o las que sufrieron experiencias de aprendizaje negativas anteriores, o quienes vuelven al aprendizaje con cierto temor después de una larga ausencia, como sucede en los municipios de la comarca Valle del Guadiato de la provincia de Córdoba, existen algunas herramientas que pueden ayudar como son: las Auditorías Personales de las Necesidades de Aprendizaje (APNA), y los Planes Personales de Acción de Aprendizaje.

Las APNA, explica el referido autor, son una serie de ejercicios de balance o inventario para mejorar la comprensión de uno mismo y generar el deseo de volver a aprender; es una herramienta:

"[...] para averiguar qué, cómo, cuándo y por qué las personas pueden desear aprender. Pero también es un recurso para fomentar este deseo y, como tal, se formula muy bien para atraer a una amplia variedad de posibles aprendices. Hace preguntas sobre toda

³⁶³ Espejo Villar, Lourdes Belén (2006). "Una nueva cultura de aprendizaje. Educación permanente y e-learning". En Vega Gil, Leoncio (editor): *La sociedad del conocimiento y la educación permanente, retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

³⁶⁴ Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós.

³⁶⁵ Cuya traducción al español es Consejo del Aprendizaje y las Destrezas.

*una diversidad de temas referentes a la idea que uno tiene del aprender. No es un simple cuestionario, es un documento formulado con precisión y sutileza para fomentar el intercambio de opiniones, el ejercicio de la autorreflexión y el comentario participativo. Intenta adentrarse en el viaje de exploración del individuo en el mundo del aprendizaje. Normalmente requiere la ayuda de un orientador o asesor de aprendizaje comprensivo con quien el viajero pueda disipar dudas, hacer comentarios personales y debatir opciones*³⁶⁶.

En cuanto a los Planes Personales de Acción de Aprendizaje, son una serie de ejercicios similares a los de las APNA para derribar las barreras que se oponen al aprendizaje e iniciar una actividad en este sentido; se lleva a cabo con la ayuda de asesores de aprendizaje y se puede utilizar al margen de las Auditorías o como resultado de ella. Exige un tratamiento cuidadoso y comprensivo, porque pone en marcha un proceso de autoanálisis con el que no todo el mundo se siente cómodo³⁶⁷.

1.12.4. Institucionalización de la Educación Permanente

Según la Ley de Educación de Andalucía³⁶⁸ son centros específicos para la educación permanente de personas adultas los Centros de Educación Permanente y los Institutos Provinciales de Educación Permanente.

Igualmente, podrán ofrecer enseñanzas específicas para personas adultas los Institutos de Educación Secundaria y las Escuelas oficiales de Idiomas.

Los órganos colegiados de gobierno de los centros específicos de educación permanente serán el Claustro de Profesorado y el Consejo de Centro.

Y agrega en su artículo 111 que las redes de aprendizaje permanente estarán integradas por los centros de educación permanente, los institutos de educación secundaria, los institutos provinciales de educación permanente, y, en su caso, los centros integrados de formación profesional.

³⁶⁶ Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós. Pág. 63.

³⁶⁷ Ídem.

³⁶⁸ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo IX, artículo 109.

Será la Administración educativa la que determine el número de centros que integren cada red, de forma que se garantice una oferta coherente de enseñanzas y se optimice la utilización de los recursos.

Los centros docentes públicos pertenecientes a una misma red de aprendizaje se interrelacionarán para conseguir un mayor aprovechamiento de sus recursos didácticos y un enriquecimiento de las experiencias que se lleven a cabo en la misma, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Se podrán establecer cauces de colaboración entre los centros que integran las redes de aprendizaje permanente y aquellos otros que incluyan en su oferta formativa acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores y trabajadoras u otras orientadas a la formación continua de las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales.

Los criterios de flexibilidad que deben regir estas enseñanzas han hecho necesario poner en marcha una serie de medidas que permitirán al alumnado cursar la Educación Secundaria, el Bachillerato u otros estudios para personas adultas ajustando su ritmo de aprendizaje al tiempo del que disponen, a sus condiciones personales o intereses profesionales. Entre otras medidas podemos destacar las siguientes:

- Posibilidad de matricularse de forma parcial y modular, de uno o varios ámbitos, materias o módulos (en Formación Profesional) e ir poco a poco, confeccionando itinerarios de aprendizaje personalizados.
- Posibilidad de cursar estas enseñanzas en distintas modalidades, o mediante la combinación de estas:

Presencial, si se dispone de la cercanía suficiente a un centro y se cuenta con el tiempo necesario para ello.

Semipresencial, que permite la combinación de menos sesiones presenciales en el centro educativo con trabajo y tareas realizados desde casa y enviados a través de internet.

A distancia, mediante un sistema íntegro de teleformación (*on-line*). Basta con disponer de un ordenador conectado a Internet. Solo se asiste al centro para realizar los exámenes.

A través de una prueba libre, en una o dos convocatorias anuales.

- Posibilidad de acreditar los aprendizajes adquiridos, mediante un sistema de equivalencias que evite volver a cursar módulos o ámbitos ya superados con anterioridad.

Desde el ámbito competencial de la Consejería de Educación de las Comunidades y Ciudades Autónomas de España, exclusive Baleares, la formación de personas adultas abarca todas las etapas educativas, excepto la universitaria, y se lleva a cabo en los siguientes centros:

- Centros y Secciones de Educación Permanente (CEPER)
- Institutos de Enseñanza Secundaria (IES)
- Institutos Provinciales de Educación Permanente (IPEP)
- Escuelas Oficiales de Idiomas (EOI)

1.12.4.1. Centros y Secciones de Educación Permanente

Los actuales Centros de Educación Permanente (CEPER) y Secciones de Educación Permanente (SEPER), hasta el año 2005 eran los llamados Centros de Educación de Adultos. El Decreto 196/2005, de 13 de septiembre da el primer paso para la creación de una red de Centros y Secciones en los que se imparten enseñanzas básicas, que abarcan desde la alfabetización funcional hasta la preparación para la obtención de la titulación básica y acceso a otros niveles educativos.

El referido Decreto, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente, dice lo siguiente:

“Se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros Públicos de Educación Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Los Centros para la Educación de Adultos con cinco o más de cinco maestros o maestras dependientes de la Consejería de Educación pasan a denominarse Centros de Educación Permanente. Los Centros para la Educación de Adultos con menos de cinco maestros o maestras dependientes de la Consejería de Educación se transformarán en Secciones de Educación Permanente. La Consejería de Educación adscribirá por Orden cada Sección a un Centro de Educación Permanente”³⁶⁹.

³⁶⁹ Decreto 196-2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente.

Antes de 2005, el Centro educativo objeto de estudio de esta Tesis Doctoral se denominaba “Centro de Adultos Valle del Guadiato” y tenía en su plantilla de personal docente a cinco maestros dependientes de la Consejería de Educación. Con la entrada en vigor del referido Decreto pasa a denominarse “CEPER Valle del Guadiato”; denominación que conserva en la actualidad.

Por otra parte, los Centros de Adultos de Belmez, Espiel, Peñarroya-Pueblonuevo, Villanueva del Rey y Villaviciosa de Córdoba, tenían menos de cinco maestros dependientes de la Consejería de Educación. A propuesta del Consejo del Centro de Educación Permanente al que se encontraban adscritos se transformaron en Secciones de Educación Permanente y fueron agregadas al “CEPER Valle del Guadiato” según Orden de 15 de febrero de 2007³⁷⁰, por la que se aprueban las denominaciones específicas de los Centros de Educación Permanente y Secciones de Educación Permanente de Andalucía.

1.12.4.2. Institutos de Educación Secundaria

Los Institutos de Educación Secundaria (IES) imparten Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato en su régimen ordinario en sesiones de mañana y algunos de ellos enseñanzas para personas adultas en horario de tarde y noche.

1.12.4.3. Institutos Provinciales de Educación Permanente

Los Institutos Provinciales de Educación Permanente (IPEP) son institutos específicos para personas adultas; aunque en algunos casos ofertan enseñanzas de Educación Secundaria y Bachillerato en su modalidad presencial, ofrecen y concentran desde 1999 la oferta de ESPA y BTOPA, junto con grupos de acceso a la Universidad para mayores de veinticinco años, en la modalidad semipresencial y a distancia, para facilitar la formación a las personas adultas, que por motivos de desplazamiento o de trabajo no pueden acudir de forma habitual a un centro educativo.

³⁷⁰ Orden de 15 de febrero de 2007, por la que se aprueban las denominaciones específicas de los Centros de Educación Permanente y Secciones de Educación Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA número 78. Sevilla, 20 de abril 2007.

1.12.4.4. Escuelas Oficiales de Idiomas

En las Escuela Oficiales de Idiomas (EOI), además de las enseñanzas regladas de idiomas, se imparte el programa *That's English!*, con el que se pretende potenciar el aprendizaje de idiomas en las modalidades semipresencial y a distancia. Para ampliar información consultar el Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

1.12.5. Investigaciones recientes sobre la Educación Permanente

Al realizar una revisión de Trabajos de Investigación y Tesis Doctorales elaboradas en el ámbito español relacionadas con la Educación Permanente, se determina que la documentación sobre esta temática no es abundante.

En el año 1985 Eliseo Lavara Gros, Doctorando de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, realizó la Tesis Doctoral titulada "*La educación básica de adultos, en España, en un contexto de educación permanente*" donde condensa las dimensiones histórica y comparada del concepto de educación permanente en conferencias internacionales de la UNESCO (Elsinor, Montreal, Tokio, Nairobi...) y de las grandes tendencias robustecidas en las últimas décadas; además analiza, plantea, discute y desarrolla principios de educación permanente y destaca los programas prioritarios en educación permanente de adultos con especial atención al nivel cultural de la educación básica. Todo esto para probar la tesis de que la educación permanente de adultos a nivel básico que se imparte en España es demasiado insuficiente y se halla muy alejada de los principios de la educación permanente. Tras un análisis de la educación de adultos en España (funcionalmente infrabásica), Lavara Gros confirma la urgencia e insoslayabilidad de que la educación permanente necesita una revisión sistémica o total: objetivos, infraestructura, tecnología, profesorado, coordinación suficiente, investigación cualitativa y finanzas.

En 1988 María del Rosario Limón Mendizábal, Doctoranda de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, desarrolló la Tesis Doctoral titulada "*Educación Permanente y Educación de Adultos en España*" donde analizó primero el concepto de Educación Permanente, su origen y evolución, e

investigó la contribución de los organismos internacionales como la UNESCO, el Consejo de Europa, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico y otros al desarrollo de dicho concepto. Luego, Limón Mendizábal estudió el problema de la Educación de Adultos en la perspectiva de la Educación Permanente e hizo un exhaustivo análisis histórico de la legislación correspondiente desde 1857 hasta 1987, que muestra como se ha ido configurando esta educación en España y las ideas de la política social y pedagógica que le sirven de base, hasta llegar a considerar la Educación de Adultos como un derecho fundamental de la persona.

Desde ese año hasta el presente no se ha registrado en las bases de datos de tesis doctorales de España alguna otra que tenga como tema central la “Educación Permanente”. Aunque recientemente se ha registrado una que tiene como temática el “Aprendizaje Permanente”, que tal como lo hemos comentado en el apartado 1.4.5. de este capítulo primero, son términos semejantes que a veces son tratados de manera indistinta.

Por esta razón reseñaremos un trabajo realizado en 2011 por María Enriqueta Chalfoun Blanco, Doctoranda de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, quien desarrolló la Tesis Doctoral titulada *“Bases para una ciudadanía activa en la unión europea: aprendizaje permanente y nuevas tecnologías (1992-2010)”* donde profundiza en algunos aspectos prioritarios que deben darse en la educación de hoy en la Unión Europea y refleja cómo a partir de los años noventa se configura una nueva realidad que tendría consecuencias tanto a nivel europeo como mundial, obligando a cambiar la perspectiva de la educación dentro de la Unión Europea. La educación permanente y las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación se presentan como herramientas clave en el progreso hacia la nueva Sociedad del Conocimiento. Así consideradas, estas tecnologías son imprescindibles a la hora de capacitar al ciudadano europeo para su adaptación permanente, tanto en la búsqueda del desarrollo personal y laboral como en su actuación cívica participativa. Chalfoun Blanco plantea que los responsables de esa ambiciosa meta son los propios ciudadanos europeos, quienes deberán desarrollar las habilidades necesarias para vivir y trabajar en este nuevo modelo de sociedad y participar activamente en el diseño y aplicación de políticas pertinentes y efectivas, las cuales son descritas a lo largo de este trabajo.

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**



Introducción

Capítulo I: Fundamentación teórica

**Capítulo II: Objeto y
metodología**

*Capítulo III: "CEPER Valle del
Guadiato"*

Capítulo IV: Secciones

Capítulo V: Contrastación

Capítulo VI: Conclusiones

Referencias

CAPÍTULO II. OBJETO Y METODOLOGÍA

En nuestro proceso de elección del objeto de estudio atravesamos por ciertas dificultades que estuvieron relacionadas fundamentalmente con la concepción, delimitación e implicaciones del término “Educación Permanente”. Tras nuestras primeras pesquisas pudimos apreciar que la propia comunidad educativa del Municipio Belmez se refería a los Centros de Educación Permanente (CEPER) como “Centro de Adultos”. Así, en principio creíamos haber localizado y definido nuestro objetivo y quisimos centrar nuestra investigación en el “Centro de Adultos de Belmez”.

Como hemos podido apreciar de forma puntualizada en los apartados 1.4 y 1.12.4.; la “Educación de Adultos” ha pasado a denominarse “Educación Permanente”, y los “Centros de Adultos” se denominan en la actualidad “Centros de Educación Permanente”. Aun así, los términos continúan confundiéndose en el contexto educativo correspondiente, no solo entre ellos, sino entre muchos otros³⁷¹.

Por ello, al estudiar con detenimiento el estado de la cuestión decidimos que la presente Tesis Doctoral tendría como tema central de investigación la “Educación Permanente”. Además, no sólo la asociada a un Centro, o sede, sino a todas las Secciones pertenecientes al mismo, independientemente del municipio donde estuvieran ubicadas.

En este sentido, cabe mencionar las ideas que circundaban alrededor de la metodología apropiada para responder a los objetivos planteados dada la naturaleza de los mismos. Así, en este capítulo segundo nos referiremos a cómo se realizó la presente investigación realizando un recorrido por el objeto y la metodología empleados, comenzando por la delimitación del objeto de estudio y la justificación de la investigación.

Con relación al procesamiento de los datos arrojados por la investigación, es importante explicar que se ha utilizado para ello el Programa Estadístico informático “*Statistical Package for the Social Sciences*” (SPSS). Concretamente se hizo uso del procedimiento *Tablas de contingencia* con el

³⁷¹ Ver apartado 1.4.5.

estadístico de Chi cuadrado de Pearson (χ^2), en donde los valores significativos desde el punto de vista estadístico son los menores o iguales a 0,05; resultados superiores a 0,05 no son significativos.

2.1. Delimitación del objeto de estudio

En esta investigación analizamos el contexto de la Educación Permanente en una de las ocho comarcas andaluzas³⁷² ubicada en la Provincia de Córdoba denominada, según la Consejería de Turismo y Deporte de la Junta de Andalucía, “Valle del Guadiato”, en donde existe un CEPER dividido en cinco Secciones de Educación Permanente (SEPER o SEP) con las que pretendemos realizar un estudio comparado entre ellas.

Específicamente, pretendemos conocer y comparar el funcionamiento y las circunstancias de la **Educación Permanente en el contexto del “CEPER Valle del Guadiato”** cuya sede principal se encuentra en el municipio Fuente Obejuna de la provincia de Córdoba. Creemos que esta descripción delimita las unidades de comparación comunes tanto en la sede central como en las cinco SEPER, que como se explicará más adelante³⁷³ se encuentran ubicadas en los municipios Belmez, Espiel, Peñarroya-Pueblonuevo, Villanueva del Rey, y Villaviciosa de Córdoba.

³⁷² Ver Gráfico 1.

³⁷³ En el capítulo III: “Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato”.

2.2. Justificación

Una de las características más destacadas de la época en que vivimos es la aceleración que experimentan los cambios en todos los órdenes de la vida humana. Antiguamente las personas vivían toda su vida en un mundo prácticamente sin innovaciones; hoy, sin embargo, en el transcurso de una generación se producen transformaciones que antes tardaban siglos en producirse³⁷⁴.

A lo largo de estos últimos años, estamos viviendo continuos cambios y transformaciones que cada vez más afectan en general a nuestras vidas. La Unión Europea se ha ampliado con la incorporación de nuevos países, los cuales van a aportar nuevos hábitos sociales y culturales a los que en la actualidad y de forma diversa, se manifiestan en cada uno de los Estados que ya formaban parte de la Unión.

Las personas tenemos nuevas oportunidades de comunicación y desplazamiento. Para poder aprovechar estas oportunidades y participar activamente en la sociedad es esencial ir adquiriendo permanentemente nuevos conocimientos y capacidades, lo cual redundará en unas condiciones más ventajosas para nuestra sociedad, ya que el aumento de los conocimientos y de las capacidades, así como la mejora de las competencias y de las cualificaciones, son un poderoso motor del crecimiento y por lo tanto del mantenimiento de nuestra sociedad del bienestar³⁷⁵.

Pero sin duda son las personas las que tienen y van a seguir teniendo la capacidad para generar y utilizar la información y los conocimientos de modo eficaz e inteligente.

³⁷⁴ Paz Fernández, Xesús. B. (1984). *Educación de Adultos y Educación Permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas.

³⁷⁵ Consejería de Educación. Junta de Andalucía. *La Educación Permanente en Andalucía*.

Tal como lo señala Busto Salgado³⁷⁶, sin duda, la finalidad más importante de la Educación Permanente es el desarrollo integral de la persona, siendo por tanto su función principal, en la sociedad actual, hacer viable la consagración de la democratización de la educación, ya que posibilitar la igualdad de oportunidades, independientemente de la edad de la persona, se convierte en un factor decisivo para la lucha contra las desigualdades sociales.

Al respecto, Gelpi³⁷⁷ plantea que el concepto de Educación Permanente puede contribuir a definir políticas, estrategias y acciones educativas capaces de contribuir a eliminar las injusticias educativas. El acceso de todos a una formación inicial de calidad, con la posibilidad de seguir los itinerarios más variados de la formación inicial es el primer objetivo de políticas de Educación Permanente que prevén también una multiplicidad de espacios y de tiempos educativos para permitir a los jóvenes y a los adultos un proceso permanente de aprendizaje.

Las personas van a ser las auténticas protagonistas de la futura sociedad del conocimiento. La cuestión que se plantea es el cómo hacer accesible la información y los conocimientos necesarios y actualizados a todas las personas, buscando la forma de motivarlas y prepararlas, de modo tal que usen dicha información y conocimientos de manera racional, inteligente y razonable, sin exclusiones, de forma que logremos una ciudadanía con una participación activa en la vida cotidiana, segura en su vida laboral, y con los instrumentos necesarios que les ayuden en su avance por esta nueva sociedad en construcción.

Incrementar el nivel cultural de los pueblos por medio de la extensión de la formación básica, propiciar la autorrealización personal y la participación social, facilitar la integración en el mundo laboral y en el desarrollo satisfactorio

³⁷⁶ Busto Salgado, Jesús (2002). "Investigación y educación permanente". En Banciella S., M.; Ibáñez L., P.; y Martín G., M. *Educación Permanente Para Todos. Congreso Internacional. «La Educación Permanente Ante El Siglo Xxi»*. Madrid: Uned Ediciones.

³⁷⁷ Gelpi, Ettore (1994). "La educación permanente: principio revolucionario y prácticas conservadoras". En Sánchez Román, Antonio (Comp.) (1994). *La educación permanente como proceso de transformación*. Sevilla: Publicaciones MCEP.

de la actividad profesional, son factores decisivos en la lucha contra la exclusión social³⁷⁸.

La educación y la formación son fundamentales para la evolución económica y social. La flexibilidad y la seguridad necesarias para crear más y mejor empleo depende de que se garantice a todas las personas la adquisición de competencias básicas y la actualización de sus capacidades a lo largo de sus vidas, lo cual sólo puede alcanzarse mediante un esfuerzo sostenido a medio y largo plazo.

Según la Consejería de Educación de Andalucía³⁷⁹, desde las diferentes perspectivas sobre la competitividad o la innovación, o sobre el crecimiento económico, así como desde la igualdad de oportunidades, el objetivo de dotar a la ciudadanía de los instrumentos necesarios para hacer frente a los diferentes retos que van a surgir en un futuro próximo, hacen de la Educación Permanente uno de los ejes principales de la nueva sociedad del conocimiento.

En este sentido, como reseñan Pérez-Díaz y Rodríguez³⁸⁰, la inclusión de las TIC, la optimización de recursos, una planificación más directa de las necesidades a corto y medio plazo, y un buen desarrollo de los sistemas educativo y productivo, son los objetivos convergentes más apremiantes de las políticas de empleo y de educación en la Unión Europea.

Cualquier persona deberá poder adaptarse a los profundos cambios que ya se están produciendo principalmente en nuestra sociedad y economía. Las personas deben poder adquirir, ampliar y renovar sus conocimientos y capacidades cada poco tiempo, y este tiempo cada vez va a ir siendo menor.

Al respecto, la UNESCO³⁸¹ plantea que los adultos de todas las edades participantes en la educación tienen mayor acceso a la información y el conocimiento, elementos esenciales para concebir sus puntos de vista y actuar en relación con problemas sociales y políticos clave, tales como la protección del medio ambiente. También pueden utilizar mejor nuevas fuentes de

³⁷⁸ Busto Salgado, Jesús (2002). "Investigación y educación permanente". En Banciella S., M.; Ibáñez L., P.; y Martín G., M. *Educación Permanente Para Todos. Congreso Internacional. «La Educación Permanente Ante El Siglo Xxi»*. Madrid: Uned Ediciones.

³⁷⁹ Consejería de Educación. Junta de Andalucía. *La Educación Permanente en Andalucía*.

³⁸⁰ Pérez-Díaz, Víctor y Rodríguez, Juan Carlos (2002). *La educación profesional en España*. Madrid. Fundación Santillana.

³⁸¹ UNESCO (2010). *Informe mundial sobre el aprendizaje permanente y la educación de adultos*. Hamburgo.

información y conocimiento, especialmente las TIC, haciéndolo de manera independiente y significativa.

Por lo tanto, se hace necesario abordar, de forma coherente e integral, los nuevos retos que la nueva sociedad y la economía basada en el conocimiento plantean; para ello, la Educación Permanente es imprescindible. Del Brenna³⁸² comenta que con la sociedad de la información se ha iniciado un período de cambio generalizado cuyo ritmo y magnitud indican que las medidas destinadas a actualizar y renovar los conocimientos y las destrezas son ahora más importantes que nunca.

Todas las personas deberían poder implicarse en diferentes acciones de aprendizaje, y valorar la actualización de conocimientos junto con la formación como algo necesario y positivo para sus vidas. Como resultado de este proceso de reflexión es que avistamos la importancia de abordar esta temática. Para De Miguel Badesa³⁸³ la Educación Permanente puede contribuir a la creación de una ciudadanía consciente y tolerante ya que entre sus objetivos destacan:

- Desarrollar la autonomía y el sentido de responsabilidad en las personas y las comunidades.
- Reforzar la capacidad de hacer frente a las transformaciones sociales.
- Promover la coexistencia, la tolerancia y la participación consciente y creativa de los ciudadanos en su comunidad para afrontar los desafíos del futuro.
- Preparar a las personas para que sean capaces de ejercer el control sobre su destino y afrontar sus retos.

Continuando con las ideas de la citada autora, si estos objetivos se logran la Educación Permanente sería útil para promover la democracia, la justicia, la igualdad entre personas, así como para construir un mundo donde los conflictos violentos queden sustituidos por el diálogo y una cultura de paz.

³⁸² Del Brenna, Giulia (2002). "Políticas comunitarias de la educación permanente". En Banciella S., M.; Ibáñez L., P.; y Martín G., M. *Educación Permanente Para Todos. Congreso Internacional. «La Educación Permanente Ante El Siglo Xxi»*. Madrid: Uned Ediciones.

³⁸³ De Miguel Badesa, Sara (2002). "Nuevas perspectivas de la educación permanente: integración de minorías étnicas". En Banciella S., M.; Ibáñez L., P.; y Martín G., M. *Educación Permanente Para Todos. Congreso Internacional. «La Educación Permanente Ante El Siglo Xxi»*. Madrid: Uned Ediciones.

Con base en los planteamientos anteriores, nos hemos centrado en una parte de la provincia de Córdoba, la cual ha sido escogida por su carácter híbrido y ambivalente³⁸⁴, además por ser una zona rural caracterizada por poseer, en líneas generales, una población con escasa motivación hacia el aprendizaje y en consecuencia con un bajo nivel de cualificación y formación. De allí nuestro interés en conocer y comprender la actuación educativa de los pueblos que conforman la comarca.

³⁸⁴ Las características generales de la comarca Valle del Guadiato serán descritas en el capítulo tercero.

2.3. Formulación de los objetivos de la investigación

Los objetivos permiten dejar clara la finalidad de la investigación y tienen como dirección la obtención de lo que se pretende lograr una vez finalizado el estudio. Así mismo, constituyen el punto central de referencia, son los que conforman su naturaleza y le dan coherencia a la acción planificada. En esta Tesis Doctoral se han formulado los objetivos que a continuación se exponen.

2.3.1. Objetivo general

Las metas que nos hemos planteado se enmarcan dentro de un objetivo general: pretendemos con esta investigación aportar ideas que ayuden a mejorar el funcionamiento social de la Educación Permanente y aumentar el conocimiento relacionado con esta enseñanza ofrecida por el sistema educativo español. Así, nos hemos preocupado por conocer y comparar la realidad educativa de una de las comarcas de la provincia de Córdoba, en el ámbito donde las personas adultas reinician, en algunos casos, su formación educacional, en otros, simplemente comienzan desde la primera etapa de la formación académica tradicional. Queremos realizar una aproximación rigurosa hacia este nivel educativo con miras a comprender las transformaciones que ha sufrido en las últimas décadas.

2.3.2. Objetivos específicos

Concretamente, con relación al objetivo general descrito, esta investigación pretende lograr los siguientes objetivos específicos:

- Especificar la oferta formativa de la Educación Permanente de España.
- Contrastar la oferta formativa con las demandas sociolaborales de la comarca objeto de estudio.
- Precisar las necesidades formativas del contexto geográfico objeto de estudio.
- Describir la organización y funcionamiento de los Centros de Educación Permanente de Andalucía.

- Describir el “CEPER Valle del Guadiato” y sus Secciones.
- Identificar las necesidades sociales, laborales y personales de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” y sus Secciones.
- Identificar las motivaciones de los estudiantes del citado Centro.
- Estudiar las similitudes y las diferencias entre las Secciones del “CEPER Valle del Guadiato” existentes en la comarca objeto de estudio.
- Elaborar propuestas de mejora para el “CEPER Valle del Guadiato”.

2.4. Hipótesis

Al realizar un estudio preliminar de la Educación Permanente en los Municipios que componen la Comarca objeto de estudio surgieron una serie de hipótesis que como lo señalan Cañas y Fernández³⁸⁵ son premisas o puntos de partida de una determinada argumentación. En esta investigación se han inferido las siguientes:

- Hipótesis 1: La oferta formativa del “CEPER Valle del Guadiato” responde al contexto socioeconómico específico.

Proponemos la idea de que la oferta formativa del centro educativo objeto de estudio va en consonancia con las demandas sociolaborales de la Comarca Valle del Guadiato.

- Hipótesis 2: Las necesidades sociales, laborales y personales de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” se derivan básicamente del deseo de obtener sus respectivos certificados de estudios, del interés por cubrir una exigencia laboral, y del deseo de superación personal.

Proponemos la idea de que las necesidades sociales, laborales y personales de los estudiantes del centro objeto de estudio tienen que ver con las exigencias de sus centros de trabajo, sea para mantenerse en ellos, sea para ingresar, como por ejemplo el requerimiento del título de bachiller. Aunque por otra parte, suponemos que desean superarse a sí mismos.

³⁸⁵ Cañas Madueño, Juan Antonio y Fernández Sánchez, Javier (1994). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

- Hipótesis 3: Las principales motivaciones de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” se encuentran directamente relacionadas con la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo y con el deseo de mejorar las condiciones laborales.

En principio, creemos que las motivaciones de los alumnos-adultos del Centro de Educación Permanente seleccionado para el análisis giran en torno no sólo a sus intereses propios, sino a las exigencias de sus respectivos trabajos, traduciéndose esto último en miedo a perder su empleo al carecer de una titulación mínima.

- Hipótesis 4: Más hombres que mujeres acuden a un Centro de Educación Permanente motivados por la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo.

Partimos del supuesto de que las mujeres se sienten menos motivadas que los hombres a reiniciar estudios en un CEPER sólo por creer tener más oportunidades de obtener un empleo.

- Hipótesis 5: En los municipios o regiones de la Comarca Valle del Guadiato donde existe un mayor desempleo, es donde más personas adultas deciden iniciar o retomar estudios académicos.

Entendemos que ante el elevado índice de desempleo generalizado en el país, y concretamente en los municipios de la comarca estudiada, las personas que se encuentran en esta situación toman la decisión de optar por continuar los estudios que por diversas causas o circunstancias abandonaron en su momento.

- Hipótesis 6: Las principales causas de abandono de estudios de los hombres inscritos en el “CEPER Valle del Guadiato” se encuentran relacionadas con el tema laboral; y entre las mujeres el hecho de contraer matrimonio.

Creemos que la mayoría de los hombres que están estudiando actualmente en el “CEPER Valle del Guadiato” abandonaron su formación académica en su día en el momento en que decidieron por una razón u otra desempeñarse en un trabajo (formal e informal). También suponemos que las mujeres dejaron de estudiar cuando se dispusieron a casarse con sus respectivas parejas.

- Hipótesis 7: Más hombres que mujeres deciden reiniciar sus estudios por causas relacionadas con el tema laboral.

Opinamos que probablemente haya más hombres que mujeres que tomen la decisión de retomar sus estudios por diversas razones que apunten al tema del empleo.

- Hipótesis 8: Las Secciones de Educación Permanente difieren entre sí. Sus características geosociales y el perfil del alumnado inciden en las diferentes ofertas formativas.

Suponemos que en cada municipio donde se encuentra una Sección de Educación Permanente las personas son diferentes en cuanto a estilo de vida, preferencias culturales, vida social y familiar, costumbres, etc.; en consecuencia, sus necesidades y motivaciones para aprender son también diferentes e inciden en el tipo de formación a ofertar por los Centros de Educación Permanente.

- Hipótesis 9: Las Tecnologías de la Información y la Comunicación utilizadas por el alumnado en el “CEPER Valle del Guadiato” contribuyen a la comprensión de los contenidos.

Presumimos que las Tecnologías de la Información y la Comunicación disponibles en el “CEPER Valle del Guadiato” y en las Secciones adscritas al mismo, al ser utilizadas por los estudiantes, pueden contribuir notablemente a la comprensión de los contenidos, o por lo menos ayudan a mejorarla.

2.5. Metodología y fases de la investigación

En este estudio pretendemos conocer las circunstancias que giran en torno a la Educación Permanente en la Comarca Valle del Guadiato. Las intenciones son poder contribuir al incremento del grado de importancia que se le otorga a esta área de la educación, que en palabras de Arévalo Turrilas “*suele considerarse como un aspecto no esencial de la enseñanza*”³⁸⁶. Más aún, a veces queda catalogada entre las actividades de esparcimiento y no de formación, quizás porque no comprendamos que su objetivo es el bienestar personal, la participación ciudadana y la potenciación del individuo para que pueda elegir su trayectoria.

Con la presente investigación pretendemos contribuir a una mejor comprensión de esta enseñanza del sistema educativo español como es la Educación Permanente.

Para lograr lo que enunciamos en el objetivo general debemos ceñirnos a una metodología que permita la consecución del mismo con la mayor efectividad posible. Es por ello, que antes de especificar cuál ha sido la seleccionada nos detendremos primeramente en presentar una definición elemental que del término ofrecen Taylor y Bogdan³⁸⁷; para estos autores el término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas, en otras palabras, es la manera de realizar la investigación.

En la misma línea encontramos la opinión de Kaplan³⁸⁸ quien explica que por metodología se debe entender “*el estudio de los métodos –su descripción, explicación y justificación- y no los métodos mismos*”. Este autor entiende que la finalidad de la metodología es ayudarnos a comprender en los mismos

³⁸⁶ Arévalo Turrilas, Jorge (2008). *Aprendizaje a lo largo de la vida*. Ponencia durante el Congreso de celebración del veinticinco aniversario de la Educación Permanente en Andalucía. Granada, 7 de noviembre de 2008.

³⁸⁷ Taylor, Steven John y Bogdan, Robert (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

³⁸⁸ Citado en González Río, María José (1997). *Metodología de la investigación social: técnicas de recolección de datos*. Alicante: Aguaclara.

términos más amplios posibles no los productos de la investigación científica, sino el proceso mismo. Al respecto, es conveniente señalar la definición que del término *método* realiza García Ferrando³⁸⁹, “*se trata de convertir la simple especulación ideológica, filosófica o literaria sobre la sociedad en intentos de comprensión o explicación científica*”.

Para definir la metodología a seguir en cualquier trabajo de investigación es primordial tomar en cuenta “*la naturaleza del estudio, revelada por la propia temática sobre la que versa el mismo, el objeto central de investigación, la propia visión del investigador...*”³⁹⁰

Ahora bien, García Garrido³⁹¹ señala que casi todas las ciencias utilizan hoy no un solo método, sino una pluralidad de métodos, unos propios y otros prestados, aunque su metodología fundamental siga siendo una. El hecho de que no haya una sola metodología de base, sino varias, indica ya un esfuerzo del pensamiento por adaptarse a la naturaleza específica del objeto al que se aplica.

Para conocer la realidad educativa de un CEPER y ahondar en la vida interna del mismo se podría aplicar el método etnográfico y la observación participante; sin embargo, nuestro Centro objeto de estudio posee cinco Secciones susceptibles de contrastación.

Aunque la investigación comparada se ha interesado tradicionalmente por los resultados de la educación, se ha suscitado una nueva curiosidad tanto por los contenidos concretos de la enseñanza como por el funcionamiento interno de las instituciones educativas³⁹². Esto unido a nuestro interés de pretender aportar ideas que ayuden a mejorar el funcionamiento de la Educación Permanente y aumentar el conocimiento relacionado con esta enseñanza en las SEPER de la comarca Valle del Guadiato, “*nos ha impulsado a escoger la **metodología comparada para realizar los estudios preliminares, donde la***

³⁸⁹ Citado en González Río, María José (1997). *Metodología de la investigación social: técnicas de recolección de datos*. Alicante: Aguaclara. Pág. 15.

³⁹⁰ Llorent García, Vicente J. (2006). *Las Reformas de la Formación Profesional inicial, específica y postobligatoria en los sistemas escolares de Inglaterra, Francia y España, a inicios del Siglo XXI. Estudio Comparado*. Tesis Doctoral publicada. Universidad de Sevilla, Sevilla, España, pág. 137.

³⁹¹ García Garrido, José Luis (1982). *Educación comparada: fundamentos y problemas*. Madrid: Dykinson.

³⁹² Kelly, Gail P. y Altbach, Philip G. (2000). “La educación comparada: desafíos y respuestas”. En Calderón López-Velarde, Jaime (Coord.). *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada*. México: Plaza y Valdés.

*capacidad de comprensión espacial resulta primordial*³⁹³. De manera que si esta investigación ha decantado el uso de la metodología comparada “*la definición del término se hace no sólo necesaria, sino importante*”³⁹⁴.

Primeramente, estableceremos como premisa que la acción de comparar es tan antigua como el pensamiento del hombre. Sin embargo, sólo podemos hablar de ciencia comparativa cuando, al menos, realizamos la comparación de una forma sistemática³⁹⁵.

En la investigación comparativa no hay fórmulas o pasos metodológicos infalibles que nos conduzcan a la solución de los problemas planteados; tanto el enfoque teórico como las estrategias metodológicas empleadas en la comparación permiten ofrecer argumentos para explicar los procesos diferenciales de las unidades de análisis y los problemas implicados en la investigación, contribuyendo así al desarrollo del conocimiento científico social³⁹⁶.

En este sentido, cabe plantear la aportación de Martínez Usarralde³⁹⁷ quien señala que la metodología comparada implica avanzar en la concepción de la comparación tal y como se entiende en sentido vulgar, precisándose la realización de una comparación multinivel que ponga en relación realidades muy distintas y que, desde luego, necesita superar la mera descripción.

Entre las propiedades de la comparación se encuentran la pluralidad y la homogeneidad. Ambas conducen a la consideración de las unidades de diferente tipo que el investigador puede contrastar entre sí; la pluralidad obliga

³⁹³ Llorent García, Vicente J. (2006). *Las Reformas de la Formación Profesional inicial, específica y postobligatoria en los sistemas escolares de Inglaterra, Francia y España, a inicios del Siglo XXI. Estudio Comparado*. Tesis Doctoral publicada. Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Pág. 136.

³⁹⁴ Medina Ferrer, Beatriz (2005). *Abordaje etnográfico de las estrategias para el aprendizaje*. UNERMB. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Cabimas, Venezuela. Pág. 57.

³⁹⁵ Quintana Cabanas, Josep María (1983). *Epistemología de la pedagogía comparada*. *Educar*. Número 3. (25-59).

³⁹⁶ Calderón López-Velarde, Jaime (Coord.). *En la Introducción de Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada*. México: Plaza y Valdés.

³⁹⁷ Citado en Fernández García, Carmen María (2006). *Educación comparada y espacio europeo de educación superior. Una nueva perspectiva vinculada a las competencias*. *Revista Complut. Educ.* Vol. 17, Número 2.

a que sean dos o más; la homogeneidad, a que estén definidas en virtud de unos mismos rasgos esenciales, a que sean comparables³⁹⁸.

Así mismo, es necesario establecer bajo qué criterios deben escogerse los países, regiones, sectores, etc. que se pretenden comparar, y cuáles son en concreto las áreas a elegir. García Garrido³⁹⁹ y Ferrer Julia⁴⁰⁰ proponen una clasificación de las comparaciones entre las que se encuentran “*comparaciones intra-nacionales*”. Dentro de estos estudios existen varios tipos de unidades de comparación como son las espaciales, las étnicas, las ideológicas, las sectoriales y las institucionales.

En este trabajo de investigación las unidades de comparación se corresponden con las *unidades espaciales*, porque es la que permite hacer distinciones entre municipios, en este caso, rurales, y pertenecientes a una misma comarca cordobesa cuyas características esenciales son perfectamente comparables. Es un estudio comparativo sobre centros educativos ubicados en diversos municipios que aborda una temática central cuyas descripciones han sido llevadas a cabo mediante un proceso de análisis de la realidad que investigamos.

Como esta investigación utiliza la metodología comparada, trata de poner en juego una serie de herramientas de carácter tanto cuantitativo como cualitativo. Para efectos de este estudio hemos seleccionado una de las técnicas de recogida de datos más empleadas en el enfoque cuantitativo, como lo es el cuestionario escrito, con el que se pregunta aquello que es relevante para la investigación.

Independientemente de los métodos y técnicas utilizados, “*El recurso de la documentación es un procedimiento necesario para toda investigación*”⁴⁰¹. La mayor fuente de información de la investigación ha sido el estudio documental, con el cual hemos conocido y comprendido las tendencias del sistema educativo en el contexto de la Educación Permanente.

En cuanto a las técnicas de recogida de datos propias de los enfoques cualitativos hemos seleccionado dos de las más utilizadas, como son la

³⁹⁸ García Garrido, José Luis (1982). *Educación comparada: fundamentos y problemas*. Madrid: Dykinson.

³⁹⁹ Ídem.

⁴⁰⁰ Ferrer Julia, Ferrán (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona. Ariel.

⁴⁰¹ Ander-Egg, Ezequiel (1982). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires. Humanitas.

observación cualitativa y la entrevista semiestructurada, las cuales abordaremos en profundidad más adelante.

2.5.1. Método comparado

En lo sucesivo, nos ocuparemos en plantear la metodología principal seguida en esta investigación como es la metodología comparada. Para esto, y en línea con la propuesta realizada por García Garrido, este estudio se fundamenta en la definición del profesor Llorent Bedmar, codirector de esta Tesis Doctoral, quien entiende la “[...] *Educación Comparada como Ciencia de la Educación que se caracteriza por estudiar los sistemas educativos utilizando la metodología comparada*”⁴⁰².

En esta concepción se refleja la particularidad de la Educación Comparada como Ciencia, ya que se caracteriza por tener un objeto y un método propio. Siendo los objetos de estudio esenciales los *sistemas educativos* y, desde una visión más amplia, también se proclaman nuevas dinámicas y aspectos educativos⁴⁰³.

Aunque la Educación Comparada establece un método propio, coincidimos con Ferrer Julia⁴⁰⁴ en que no debe ser definida única y exclusivamente en función de él, ya que su historia como ciencia demuestra que su ámbito de estudio y aplicación ha ido más allá de la comparación de hechos educativos. Al respecto, García Garrido⁴⁰⁵ señala que la Educación Comparada está necesitada del aporte de un conjunto de disciplinas. Y agrega que en la actualidad la mayor parte de las ciencias no se limitan a emplear sólo los recursos propios de su metodología de base o de los métodos derivados de éstas, sino que acuden igualmente a otros métodos, unos propios y otros prestados, aunque su metodología fundamental siga siendo una.

⁴⁰² Llorent Bedmar, Vicente (2002). *Educación Comparada*. Sevilla. Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla (Edición Digital).

⁴⁰³ Llorent García, Vicente J. (2006). *Las Reformas de la Formación Profesional inicial, específica y postobligatoria en los sistemas escolares de Inglaterra, Francia y España, a inicios del Siglo XXI. Estudio Comparado*. Tesis Doctoral publicada. Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Pág. 140.

⁴⁰⁴ Ferrer Julia, Ferrán (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona. Ariel.

⁴⁰⁵ García Garrido, José Luis (1982). *Educación comparada: fundamentos y problemas*. Madrid: Dykinson.

El citado autor ha perfilado diversas fases del método comparado explicitando brevemente lo más sustancial e importante que sobre el particular se ha dicho por los tratadistas analizados por él. De esta manera establece las siguientes fases: Identificación del problema y emisión de una o varias prehipótesis, delimitación de la investigación, estudio descriptivo (fase analítica), formulación de las hipótesis comparativas, estudio comparativo (fase sintética), la investigación comparativa interdisciplinar, y la redacción del informe de investigación comparativa.

Aunque los fundamentos comparatistas de esta investigación se basan en las aportaciones de este reconocido autor, hemos considerado pertinente desarrollar específicamente las fases descritas por el Profesor Doctor Vicente Llorent Bedmar⁴⁰⁶, eminente catedrático y Director del Grupo de Investigación de Educación Comparada de la Universidad de Sevilla, y codirector de esta Tesis Doctoral.

2.5.1.1. Identificación del problema

Como punto de partida para la realización de una investigación concreta es conveniente que se tome un determinado problema. Cuando pretendimos analizar y comparar la Educación Permanente en seis municipios, planteamos como premisa una presunción concreta. Sosteníamos la existencia de coincidencias esenciales en la Educación Permanente de cada municipio, basadas en su común contexto intra-nacional (unidades espaciales e institucionales). De manera que *“suscitamos el problema objeto de nuestro estudio partiendo de conjeturas y reflexiones que emanaban desde el inicio sin una fundamentación científica”*⁴⁰⁷.

2.5.1.2. Formulación de las hipótesis comparativas

Una vez identificado el problema de investigación pasamos a formular las hipótesis previas, planteadas en los primeros momentos de la investigación.

⁴⁰⁶ Explicitadas en: Llorent Bedmar, V. (2002). *Educación Comparada*. Sevilla. Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla (Edición Digital).

⁴⁰⁷ Llorent García, Vicente J. (2006). *Las Reformas de la Formación Profesional inicial, específica y postobligatoria en los sistemas escolares de Inglaterra, Francia y España, a inicios del Siglo XXI. Estudio Comparado*. Tesis Doctoral publicada. Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Pág. 141.

A las hipótesis también se las denomina prehipótesis, ya que “*el hallazgo de un problema y el deseo de estudiarlo comparativamente suponen ya la existencia, casi siempre inconsciente, de una prehipótesis*”⁴⁰⁸. A lo largo de la investigación hemos visto como han ido evolucionando.

2.5.1.3. Planteamiento de la investigación

Todas las fases de un estudio comparado son importantes, pero esta consideramos que tiene especial importancia, pues se trata de la etapa donde se sientan las bases adecuadas respecto a los objetivos de la investigación, la metodología, la selección de las unidades de comparación, las técnicas a emplear, y el diseño de los instrumentos de recogida de datos.

2.5.1.4. Estudio descriptivo y explicativo

Continuando con las ideas del profesor Llorent Bedmar, llegamos a la fase del *estudio descriptivo y explicativo*, donde recopilamos la información necesaria sobre las unidades de comparación seleccionadas. Los datos obtenidos y la interpretación de los mismos los hemos plasmado en los capítulos tercero y cuarto de este informe de investigación.

2.5.1.5. Replanteamiento de las hipótesis

Una vez finalizado el análisis descriptivo y siguiendo siempre las fases propuestas por Llorent Bedmar, pasamos a estudiar nuevamente las hipótesis previas planteadas en un principio. La revisión de las mismas viene marcada por un mayor conocimiento del objeto de estudio central de la investigación que, sin lugar a dudas, se ha visto enriquecido por la información recogida a través de la fase analítica.

2.5.1.6. Yuxtaposición de conclusiones y datos

Esta etapa, explica Llorent Bedmar, tiene lugar una vez se hayan alcanzado las hipótesis definitivas. Alcanzado este punto se pasa a la confrontación de la información, labor que se fundamenta en la yuxtaposición

⁴⁰⁸ García Garrido, José Luis (1982). *Educación comparada: fundamentos y problemas*. Madrid: Dykinson. Pág. 140.

de los datos analíticos obtenidos en las descripciones previas. Para esto, recurrimos al uso de tablas gráficas, las cuales nos permitieron representar de una manera más explicativa la yuxtaposición realizada con la información seleccionada para ser objeto de comparación. Intentamos evidenciar las conclusiones más significativas y relevantes para demostrar así las hipótesis de la investigación.

2.5.1.7. Estudio comparativo propiamente dicho

Lo sustancial de esta fase es el proceso propio del estudio comparado, el momento central de la investigación comparativa. Vista la yuxtaposición de los datos, las conclusiones y las reflexiones seleccionadas, se estudian con detalle las principales diferencias y semejanzas que las unidades de comparación tienen entre sí. En el capítulo quinto de esta Tesis Doctoral se plasma la yuxtaposición o contrastación de los datos y la interpretación valorativa, además de las comparaciones pertinentes sobre los resultados y sus reflexiones.

Esta investigación ha seguido todos los pasos que hemos descrito anteriormente con el propósito de que al final nos condujera a conclusiones comparativas, momento definitivo del trabajo, con las que pretendemos que emerjan generalizaciones sugeridas por la propia investigación.

2.5.2. Naturaleza de la investigación

Este estudio se enmarca en la perspectiva que defiende la necesidad y la adecuación de integrar distintos enfoques metodológicos dentro de una misma investigación, en este caso, el cuantitativo y el cualitativo. Esta postura es defendida por Ferrer Julia cuando afirma que:

“Esta combinación de ambos enfoques metodológicos en la investigación que se lleva a cabo en Educación Comparada nos permite conocer y comprender mejor nuestro objeto de estudio”⁴⁰⁹.

La utilización de técnicas y datos cuantitativos y cualitativos en la recogida de la información se plantea como imprescindible en el discurrir de esta investigación. Esto se debe a la gran complementariedad que ambas

⁴⁰⁹ Ferrer Julia, Ferrán (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona. Ariel. Pág. 401.

presentan, ya que recogen datos necesarios y científicos de diferente naturaleza que rodean al objeto de estudio central del trabajo. Al respecto, Llorent García agrega:

“[...] no compartimos la idea de seleccionar los instrumentos de recogida de datos dependiendo sólo y exclusivamente de la naturaleza pura de la investigación. De ser así se encajonaría el propio proceso de nuestro estudio, abocándolo sólo y exclusivamente a una serie de técnicas y desechando otras, por el mero hecho de pertenecer a una determinada concepción investigadora, mermando claramente la profundidad y la repercusión de los resultados”⁴¹⁰.

2.5.3. Población y muestra

Este estudio se centrará en un CEPER de la Comarca Valle del Guadiato que lleva por nombre “*CEPER Valle del Guadiato*” el cual está ubicado en el municipio cordobés Fuente Obejuna. Este Centro posee cinco SEPER ubicadas en los municipios Belmez, Espiel-Villaharta, Peñarroya-Pueblonuevo, Villanueva del Rey, y Villaviciosa de Córdoba.

El universo poblacional del “CEPER Valle del Guadiato” lo conforman **606** personas adultas involucradas en el período 2011-2012, de las cuales **592** conforman el estrato estudiantil, y **14** el de maestros.

El Cuadro 39 resume la composición de la población estudiantil por Sección, grupo y nivel. Seguidamente, se presenta el Cuadro 40 especificando el número de maestros por Sección (contratados tanto por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía como por los correspondientes ayuntamientos).

⁴¹⁰ Llorent García, Vicente J. (2006). *Las Reformas de la Formación Profesional inicial, específica y postobligatoria en los sistemas escolares de Inglaterra, Francia y España, a inicios del Siglo XXI. Estudio Comparado*. Tesis Doctoral publicada. Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Pág. 149.

Cuadro 39. Composición de la población estudiantil

OFERTA FORMATIVA	PLANES, PROGRAMAS, NIVELES	BELMEZ	ESPIEL- VILLAHARTA	FUENTE OBEJUNA	PEÑARROYA- PUEBLONUEVO	VILLANUEVA DEL REY	VILLAVICIOSA DE CÓRDOBA	
PLAN EDUCATIVO DE FORMACIÓN BÁSICA	NIVEL I (NEOLECTORES)	18	0	16	0	0	0	
	NIVEL II (PERFECCIONAMIENTO)	6	0	59	38	0	0	
	NIVEL MIXTO	0	7	0	0	0	0	
PLANES EDUCATIVOS DE CARÁCTER NO FORMAL	PREPARAC. OBTENCIÓN TITULACIÓN BÁSICA	P.O.T. EN ESO + 18 AÑOS	0	6	17	32	10	21
		P.O.T. BACHILLERATO + 20 AÑOS	0	0	0	0	0	0
		TUTORÍAS APOYO	17	12	0	0	8	0
	ACCESO OTROS NIVELES	P.A.C.F. GRADO MEDIO	0	0	0	0	0	0
		P.A.C.F. GRADO SUPERIOR	0	0	0	0	0	8
		P.A.U. + 25 AÑOS	0	0	0	0	0	0
	FOMENTO CIUDADANÍA ACTIVA	USO BÁSICO IDIOMA EXTRANJERO	0	0	21	19	0	34
		USO BÁSICO TIC	0	0	0	20	0	19
		FOMENTO CULTURA EMPREND., INTERCULTURALIDAD, CULTURA Y LENGUA ESPAÑOLA	10	2	0	0	11	0
		CONOC. Y CONSERVACIÓN PATRIMONIO CULTURAL	0	0	0	0	0	0
		ADQUISIC. HÁBITOS VIDA SALU- DABLE Y PREVENCIÓN ENFERMED. Y RIESGOS PROFESIONALES	15	39	85	21	0	21
	EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS	NIVEL I (NEOLECTORES)	0	0	0	0	0	0
NIVEL II (PERFECCIONAMIENTO)		0	0	0	0	0	0	
NIVEL I + NIVEL II		0	0	0	0	0	0	
BACHILLERATO PARA PERSONAS ADULTAS		0	0	0	0	0	0	
CICLOS FORMATIVOS		0	0	0	0	0	0	
PROGRAMA THAT'S ENGLISH		0	0	0	0	0	0	
SUB TOTAL		66	66	198	130	29	103	

TOTAL

592

Cuadro 40. Composición del estrato de maestros

Centro/Secciones	Nº maestros dependientes de la Consejería de Educación	Nº maestros dependientes del Ayuntamiento	TOTAL
Belmez	1	2	3
Espiel-Villaharta	2	0	2
Fuente Obejuna	5	0	5
Peñarroya-Pueblonuevo	2	0	2
Villanueva del Rey	1	0	1
Villaviciosa de Córdoba	1	0	1
TOTAL	12	2	14

Con relación al estrato de maestros cabe destacar que de los 12 dependientes de la Consejería de Educación, 7 pertenecen al equipo directivo del “CEPER Valle del Guadiato”. En la sede central Fuente Obejuna se encuentran dos, uno que ostenta la Dirección general y otra la Secretaría. Los otros 5 maestros ostentan las Jefaturas de Estudios Delegadas de las respectivas Secciones del CEPER estudiado.

Para la recogida de información se toma la totalidad de la población. Aunque, debido al elevado índice de absentismo⁴¹¹ existente en el Centro objeto de estudio se debió tomar la muestra disponible representada por **251** estudiantes, es decir un 42,40% del total de la población estudiantil. Tomando como criterio que el tamaño de la muestra debe ser proporcional al tamaño de la población, según el procedimiento de la tabla de error de Fisher, Arkin y Colton⁴¹², para una amplitud de población de 500, la amplitud de la muestra

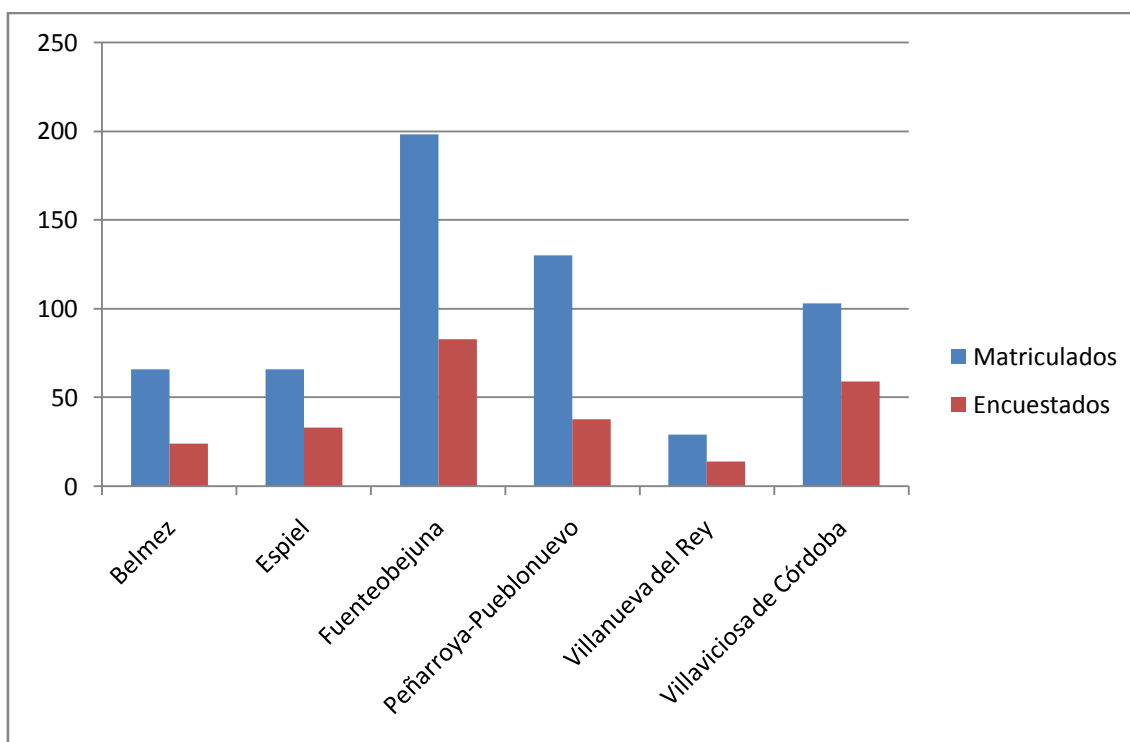
⁴¹¹ Se podría hablar de un absentismo *estacional*, coincidente con ciertos periodos del curso, tales como proximidad de fiestas, periodos de recolección de frutos y/u hortalizas, entre otros.

⁴¹² Pulido San Román, Antonio (1987). *Estadística y técnicas de investigación social*. Madrid: Pirámide.

para márgenes de error de $\pm 5\%$ es de 222. En el caso de este estudio, se observa que supera este margen, lo cual es positivo porque se traduce en una representatividad más que aceptable de la muestra.

El Gráfico 26 muestra la diferencia entre el número de estudiantes matriculados y el número de estudiantes encuestados de cada una de las Secciones del “CEPER Valle del Guadiato”.

Gráfico 26. Estudiantes matriculados Vs. estudiantes encuestados



2.5.4. Recogida de información

Un proceso investigativo utiliza diversos instrumentos de recogida de datos sobre los que desarrolla la metodología correspondiente, escogerlos depende de la medida en que se adecúen a los objetivos de la investigación. En el caso de este estudio, hemos seleccionado las técnicas de recogida de información que consideramos pertinentes para un óptimo resultado dentro de la rigurosidad científica.

Dado que esta investigación tiene por objeto llegar a una visión panorámica y general de la situación de la Educación Permanente en una zona relativamente amplia, hemos elegido cuatro de las técnicas de recogida de datos más empleadas en los enfoques cuantitativo y cualitativo de investigación como son el estudio documental, el cuestionario, la entrevista, y la observación.

Estas técnicas e instrumentos de recolección de información se han aplicado en el “CEPER Valle del Guadiato” y en sus Secciones por considerar que son las que mejor se adaptan a los propósitos de la investigación.

El cuestionario fue aplicado a todos los estudiantes matriculados en el “CEPER Valle del Guadiato” y en sus cinco Secciones. La entrevista, al estrato de maestros que laboran en dicho Centro, incluido el Director General de la Institución que también forma parte del profesorado.

2.5.4.1. El estudio documental del “CEPER Valle del Guadiato” y sus Secciones

El estudio documental ha tenido lugar desde el comienzo de la investigación, pues realizamos una revisión bibliográfica sobre el tema en el que seguidamente nos adentramos con la Tesis Doctoral, con la intención de analizar el estado de la cuestión sobre el objeto de estudio y asimismo sentar las bases conceptuales a partir de referencias contenidas en otras fuentes documentales (monografías, artículos, informes...) ⁴¹³. Dicho proceso nos sirvió para conocer la situación actual, reflexionar a partir de la misma y elaborar el marco teórico de la investigación; así como para desarrollar el contenido de los instrumentos de recogida de información como son el cuestionario y la entrevista.

2.5.4.2. El cuestionario para los estudiantes

Dado que hemos seleccionado esta técnica de recogida de datos, nos parece conveniente puntualizar una definición de lo que es un cuestionario. La

⁴¹³ Llorent García, Vicente J. (2006). *Las Reformas de la Formación Profesional inicial, específica y postobligatoria en los sistemas escolares de Inglaterra, Francia y España, a inicios del Siglo XXI. Estudio Comparado*. Tesis Doctoral publicada. Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Pág. 152.

ofrecida por Brace⁴¹⁴ es clara y simple, pues señala que un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Y agrega, que debe ser congruente con el planteamiento de la investigación y de las hipótesis.

Otra definición básica es la planteada por González Río⁴¹⁵ quien afirma que “*consiste en un formulario que contiene escritas una serie de preguntas o afirmaciones, y sobre el que se consignan las respuestas*”. Según esta autora al momento de plantearse el diseño de un cuestionario se debe tener claro en primer lugar el propósito del estudio, porque no es un absoluto trivial, dado que garantiza que se va a preguntar aquello que es relevante para la investigación, y se va a evitar introducir cuestiones ajenas o secundarias a lo que realmente importa. En esta misma línea, García Córdova señala que:

*[...] un cuestionario es un sistema de preguntas racionales, ordenadas en forma coherente, tanto desde el punto de vista lógico como psicológico, expresadas en un lenguaje sencillo y comprensible, que generalmente responde por escrito la persona interrogada, sin que sea necesaria la intervención de un encuestador*⁴¹⁶.

El contenido de las preguntas de un cuestionario es tan variado como los aspectos que mide. Por ello nos dedicamos primeramente, con ayuda de la fundamentación teórica, a precisar las áreas de estudio, que por su especial interés e incidencia en la Educación Permanente, deberían configurar la estructura de nuestro cuestionario. Así, llegamos a precisar, en un primer momento, las afirmaciones –sin numeración ordinal– y las alternativas de respuestas –numeradas ordinalmente–, las cuales después de un proceso de unificación y depuración llegaron a totalizar 14 y 101, respectivamente.

A continuación, para ofrecer a los estudiantes libertad de expresar lo que desearan o lo que no estuviese contemplado en las afirmaciones, establecimos tres interrogantes abiertas a las que dejamos suficiente espacio para su cumplimentación. Posteriormente, procedimos a incluir, tal como recomiendan

⁴¹⁴ Citado en Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

⁴¹⁵ González Río, María José (1997). *Metodología de la investigación social: técnicas de recolección de datos*. Alicante: Aguaclara. Pág. 172.

⁴¹⁶ García Córdova, F. (2004). *El cuestionario: Recomendaciones metodológicas para el diseño de un cuestionario*. México: Limusa. Pág. 29.

Hernández, Fernández y Baptista⁴¹⁷, la identificación de quienes aplicamos el cuestionario, el propósito general del estudio, el espacio para colocar algunos datos personales (sexo, intervalo de edad, estudios que realiza y nivel), la explicación breve sobre cómo se procesará el cuestionario respetando la confidencialidad en el manejo de la información, las instrucciones iniciales sobre cómo responder en general, y un breve agradecimiento.

Con el fin de asegurarnos de que las afirmaciones fueran las más apropiadas, con la extensión adecuada, que los enunciados fuesen correctos y comprensibles, al igual que la categorización de las respuestas, si existen resistencias psicológicas o rechazo hacia algunas preguntas, si el ordenamiento interno es lógico, si la duración está dentro de lo aceptable por los encuestados; introducimos la idea de realizar una *prueba piloto*, la cual, como es sabido, consiste en administrar el instrumento a una pequeña muestra para probar su pertinencia y eficacia, así como las condiciones de la aplicación y los procedimientos involucrados⁴¹⁸.

El cuestionario diseñado para efectos de esta Tesis Doctoral ha sido sometido a este tipo de prueba para evidenciar su confiabilidad y validez. Fue aplicado en un área geográfica distinta al escenario de esta investigación sólo con el propósito de obtener mayor objetividad. Concretamente, fue aplicado en el “CEPER Calatraveño” ubicado en el Municipio Pozoblanco, calle San Bartolomé, s/n, Comarca Valle de Los Pedroches⁴¹⁹, Provincia Córdoba.

Después de realizada esta prueba piloto el cuestionario fue sometido a modificaciones de *forma* más que de contenido; para ser específicos, los cambios se centraron básicamente en el lenguaje utilizado para la redacción, el cual debió ser adaptado al nivel educativo promedio en el que se encontraba la población seleccionada. También se sustituyeron las afirmaciones por preguntas directas, las cuales se mantuvieron en 14; se eliminó la numeración de las categorías de respuestas y quedaron reducidas a 95, se agregó el tiempo estimado en que se cumplimentaría el cuestionario y se redujo el espacio correspondiente a los interrogantes abiertos.

⁴¹⁷ Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

⁴¹⁸ Ídem.

⁴¹⁹ Ver Gráfico 1.

El cuestionario piloto diseñado en la primera ocasión se muestra en el Anexo B. El rediseñado, es el que se detalla en el Anexo C, el cual fue utilizado en una segunda prueba piloto para comprobar que el lenguaje y el estilo de redacción utilizados en esta ocasión fuesen comprensibles y por lo tanto viables de responder. Esta segunda experiencia tuvo lugar en la “SEPER Villanueva del Duque”, una de las Secciones del “CEPER Calatraveño” ubicada en el Municipio Villanueva del Duque, Plaza San Antonio, s/n, Comarca Valle de Los Pedroches, Provincia Córdoba. Esta vez las deficiencias observadas en la primera prueba piloto fueron superadas exitosamente, quedando *aprobado* tanto por los estudiantes como por los maestros de la referida Sección.

Posteriormente, este cuestionario fue sometido al análisis de expertos en el área. De dicho análisis surgieron recomendaciones relacionadas específicamente con la frecuencia y la utilidad de las TIC. Una vez realizada la clasificación, y en consecuencia, la separación por escrito de las categorías e ítems, procedimos a aplicar este cuestionario definitivo a la totalidad de la población estudiantil objeto de análisis de esta investigación. El cuestionario definitivo puede verse en el Anexo D.

Para cerrar este punto, con respecto a una de las preguntas del cuestionario referida a las necesidades⁴²⁰, queremos dejar claro que las consideraremos dentro de la clasificación de *percibidas* ofrecida por Lucio-Villegas⁴²¹ pues las define como necesidades subjetivas que los usuarios manifiestan en los diferentes procedimientos de recogida de información.

2.5.4.3. La entrevista a los maestros

Esta técnica, como hemos dicho anteriormente⁴²², la utilizamos con los maestros del “CEPER Valle del Guadiato”, incluido su Director General, quien también forma parte de este sector. A continuación presentaremos algunas consideraciones teóricas.

⁴²⁰ Desarrolladas ampliamente en el apartado 1.8.3.

⁴²¹ Lucio-Villegas Ramos, Emilio Luis (2004). *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Valencia: Nau Llibres.

⁴²² En el apartado 2.5.4.

Tal como la definen Hernández, Fernández y Baptista⁴²³ la “*entrevista cualitativa es una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra*”. Como podemos apreciar, según esta definición no se trata sólo de “preguntar”, sino de “intercambiar” informaciones, lo cual a nuestro juicio redundaría en la obtención de un ambiente que se aleja de las tensiones que algunas veces ocasiona este tipo de técnica.

Otra definición es la ofrecida por Taylor y Bogdan quienes se refieren a ella como:

“[...] reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”⁴²⁴.

En este caso, agrega Cuevas⁴²⁵, las preguntas son abiertas y neutrales, ya que pretenden obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje.

El tipo de entrevista puede variar de acuerdo con las tácticas que se utilicen para el acercamiento y la situación en la que se desarrolle. En este sentido, las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas, o abiertas⁴²⁶.

Aunque una tendencia que cobra fuerza, como nos explica Vargas Jiménez⁴²⁷, es la *entrevista electrónica*, que utiliza la tecnología, y que generalmente se utilizaba con mayor frecuencia en investigaciones cuantitativas que empleaban preguntas estructuradas. Como una ventaja importante podemos mencionar que la información puede recolectarse y procesarse gráficamente de forma casi inmediata, además el software controla la cumplimentación correcta de todas las respuestas, y se ahorra tiempo. Como

⁴²³ Hernández Sampieri, Roberto.; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. Pág. 418.

⁴²⁴ Taylor, Steven John y Bogdan, Robert (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós. Pág. 101.

⁴²⁵ Citado en Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

⁴²⁶ Grinnell, Richard M., y Unrau, Yvonne A. (2010). *Social work research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches*. New York: Oxford University Press. Novena edición.

⁴²⁷ Vargas Jiménez, Ileana (2012). La Entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. Costa Rica. Volumen 3. Número 1 (Pp. 119-139).

desventaja se pierde el contacto directo con el entrevistado y con ello toda la riqueza que encierra el lenguaje no verbal.

De todas maneras, en sintonía con Fontana y Frey⁴²⁸ es sólo cuestión de tiempo que los investigadores adapten las técnicas de la tecnología al trabajo cualitativo; cabe recordar que ya se ha incursionado como fuente de información recogida a través del uso de la electrónica con cuestionarios bien administrados por medio de fax y correo electrónico.

Posiblemente, el gran caballo de batalla del futuro más inmediato será desarrollar tecnologías plausibles que nos ayuden a capturar la información más relevante y significativa de las realidades educativas sobre las que tengamos interés por estudiar y que nos permitan realizar descripciones ricas y substantivas de las mismas⁴²⁹.

Para efectos de esta Tesis Doctoral hemos seleccionado las entrevistas semiestructuradas porque en ellas la persona entrevistadora tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados. También porque destaca la interacción entrevistador-entrevistado la cual está vinculada por una relación de persona a persona cuyo deseo es entender más que explicar.

Sin embargo, queremos acotar que desde nuestro punto de vista las entrevistas semiestructuradas pueden entrar en la tipología de entrevista abierta, porque al realizarlas debimos adaptarnos a cada situación procurando un clima de confianza para lograr así espontaneidad y amplitud de respuestas.

En sintonía con las aportaciones realizadas por Vargas Jiménez y atendiendo a la disponibilidad de tiempo y disposición del profesorado del Centro, las entrevistas debieron efectuarse de varios modos, unas personalmente, otras vía telefónica, y otras mediante correo electrónico. En cualquier caso gozaban de gran flexibilidad, siendo bastante abiertas en el marco de nuestra estructura seleccionada. Al momento de realizarlas procuramos ser neutrales, profesionales; buscamos identificación con las personas entrevistadas, compartimos conocimientos y experiencias y

⁴²⁸ Fontana, Andrea y Frey, James (2005). *The Interview, from neutral stance to political involvement*. En N. K. Denzin & y S., Lincoln (Comp). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (695-727). London, UK: Sage.

⁴²⁹ Mateo Andrés, Joan (2009). "La investigación ex post-facto". En Bisquerra Alzina, Rafael (Coord.). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla. Segunda edición.

respondimos dudas, pero manteniendo nuestro rol como investigadores, recordando no intentar convertirnos en psicólogos o asesores personales.

Para construir el guión de la entrevista acudimos a una técnica gráfica que permite organizar y visualizar de manera global los objetivos específicos de esta investigación y los interrogantes predeterminados, con la finalidad de establecer claramente la congruencia entre ambos, y a su vez realizar una contrastación que ayudara a consolidar su pertinencia. El resultado de la aplicación de esta técnica es el reflejado en el Cuadro 41.

Adicionalmente, hemos agregado interrogantes que se corresponden con el análisis D-A-F-O⁴³⁰. Esta herramienta permite conocer aún más la situación real en la que se encuentra el “CEPER Valle del Guadiato” y sus Secciones, lo cual contribuye al logro de los objetivos de la investigación. Al utilizarla, creamos cinco interrogantes más que opinamos ayudan a que emerjan debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades.

El guión definitivo de la entrevista semiestructurada diseñada para los maestros del “CEPER Valle del Guadiato” puede verse en el Anexo E. Con esta técnica pudimos recoger de cada uno de los entrevistados diversas opiniones, comentarios, anécdotas, reflexiones y sentimientos, los cuales añadimos a lo largo de este informe de investigación.

⁴³⁰ También conocido como Matriz ó Análisis FODA.

Cuadro 41. Objetivos específicos vs. Interrogantes de entrevista al profesorado del “CEPER Valle del Guadiato”

Objetivos específicos	Interrogantes predeterminados
1. Especificar la oferta formativa de la Educación Permanente de España.	1. ¿Cuál es la oferta formativa de tu Centro o Sección? 2. ¿Qué opinas de la oferta formativa de la Educación Permanente del Centro?
2. Contrastar la oferta formativa con las demandas sociolaborales de la comarca objeto de estudio.	3. ¿Crees que los estudiantes que saquen las titulaciones ofrecidas por este Centro se adecuarían a las demandas laborales del municipio?
3. Precisar las necesidades formativas del contexto geográfico objeto de estudio.	4. ¿Cuáles crees que son las necesidades formativas de los habitantes de este municipio? 5. Según tu criterio personal ¿Cuáles crees que son las carencias del centro, sección, y municipio?
4. Describir la organización y funcionamiento de los Centros de Educación Permanente de Andalucía.	6. ¿Qué puedes decirme acerca del funcionamiento de tu Sección?
5. Describir el “CEPER Valle del Guadiato” y sus Secciones.	7. ¿Cómo ves este Centro o Sección? ¿Cómo lo describirías?
6. Identificar las necesidades sociales, laborales y personales de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” y sus Secciones.	8. ¿Por qué tus alumnos dejaron de estudiar en su día? 9. ¿Y ahora por qué quieren volver a estudiar?
7. Identificar las motivaciones de los estudiantes del citado Centro.	10. He visto gente entusiasmada al venir a clase, pero otras no tanto ¿qué crees que motiva a los estudiantes a matricularse en este Centro?
8. Estudiar las similitudes y las diferencias entre las Secciones del “CEPER Valle del Guadiato” existentes en la comarca objeto de estudio.	11. ¿Cuáles son los momentos en que tus alumnos deciden retomar sus estudios? ¿O empezar de cero? 12. ¿Cómo se enteran de las opciones de la Educación Permanente? 13. He visto que asisten pocas personas a clase, eso me indica que hay un porcentaje significativo de absentismo ¿Cuáles crees tú que son las causas de esta situación? 14. ¿Cómo es el trato del personal del Centro Educativo? 15. ¿De qué recursos tecnológicos disponéis? ¿Cuáles crees tú que son más efectivos? ¿Y los menos?
9. Elaborar propuestas de mejora para el “CEPER Valle del Guadiato”	16. ¿Qué mejoras propondrías para tu Sección?

2.5.4.4. La observación a cada Sección

Otra de las técnicas de recogida de información planteadas en este estudio es la observación cualitativa, la cual no es mera contemplación; implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones⁴³¹. El propósito de utilizar esta técnica es comprender mejor los procesos, las vinculaciones entre situaciones, circunstancias, personas, hechos relevantes, etc.

En nuestra investigación la observación ha sido entendida como un proceso donde se produce una interacción, una relación partícipe del observador con el contexto que está estudiando. El objeto final planteado a la hora de realizar las diferentes observaciones, ha sido la necesidad de conocer in situ la realidad estudiada, analizar el tema central del trabajo en su contexto real; complementando y enriqueciendo los datos obtenidos mediante las técnicas anteriores⁴³².

Gracias al tiempo dedicado a cada uno de los municipios objeto de estudio, hemos podido tener una mejor visión sobre el fenómeno estudiado. Esto es porque mediante la observación en el contexto natural recogemos información que, en ocasiones, no puede obtenerse a través de otros instrumentos. Las actuaciones cotidianas y costumbres culturales, que pueden resultar para los sujetos observados insignificantes por formar parte de su vida diaria, se convierten en muchos casos fundamentales para el observador.

Poder conocer el entorno propio que rodea a los sujetos de estudio, así como observar el comportamiento que estos individuos mostraban en su contexto natural favoreció, en gran medida, la comprensión de la información obtenida a través de las diferentes técnicas de recogida de datos utilizadas a lo largo de este estudio⁴³³.

⁴³¹ Hernández Sampieri, Roberto.; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

⁴³² Llorent García, Vicente J. (2006). *Las Reformas de la Formación Profesional inicial, específica y postobligatoria en los sistemas escolares de Inglaterra, Francia y España, a inicios del Siglo XXI. Estudio Comparado*. Tesis Doctoral Publicada, Universidad de Sevilla, Sevilla, España.

⁴³³ Ídem.

2.5.5. Estrategias de validez de la investigación

Para lograr la validez de esta investigación se utiliza la estrategia de *triangulación*, la cual consiste en la construcción de comprobaciones y equilibrios, dentro del diseño de la investigación, mediante diferentes estrategias de recolección de datos⁴³⁴. También, en contrastar datos cuan y cual para corroborar/confirmar o no los resultados y descubrimientos en aras de una mayor validez interna y externa del estudio⁴³⁵.

En este contexto podría surgir la pregunta *¿por qué triangular?* y la respuesta sería porque así se impide aceptar fácilmente la validez de las impresiones iniciales, se amplía el ámbito, la densidad y la claridad de los constructos desarrollados en el curso de la investigación⁴³⁶.

Por su parte, Denzin⁴³⁷ plantea que deben emplearse múltiples métodos en cada investigación. Partiendo de esta idea de triangulación, esa multiplicidad de métodos puede efectuarse a varios niveles, ya sea triangulando los datos, los investigadores, las teorías, o los métodos.

En cuanto a la triangulación de **fuentes de datos**, el citado autor entiende algo diferente al uso de técnicas distintas para recolectar las informaciones; se trata de ampliar el tipo de datos de que se disponga para así fundamentar más adecuadamente las teorías. Igualmente, implica considerar diferentes dimensiones, tales como la de los niveles de análisis o unidades sobre las que se aplica la triangulación, o la posición que estas ocupan en el tiempo y el espacio.

Con respecto a la triangulación de **investigadores**, también llamada por las actuales líneas de investigación científica *triangulación de equipos*, implica la participación de múltiples observadores, la contrastación de las observaciones y de las interpretaciones asociadas a ellas. Si tres observadores descubren y/o describen de forma similar una determinada pauta, se consigue

⁴³⁴ González Río, María José (1997). *Metodología de la investigación social: técnicas de recolección de datos*. Alicante: Aguacleara.

⁴³⁵ Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

⁴³⁶ Goetz, Judith Preissle y LeCompte, Margaret Diane (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

⁴³⁷ Citado en Bericat Alastuey, Eduardo (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. España: Ariel.

una ganancia en fiabilidad. Otra opción abierta es la de coordinación entre diferentes equipos de investigadores.

Mientras que la triangulación de **teorías**, propone integrar en el diseño de una investigación *“múltiples perspectivas teóricas que puedan contrastarse adecuadamente con un conjunto de datos”*⁴³⁸. Así mismo, plantea la necesidad de evitar aquello que se podría llamar etnocentrismo teórico⁴³⁹. La triangulación teórica postula una necesaria flexibilidad en la aproximación a la interpretación de los datos.

Finalmente, la triangulación de **metodologías** trata de combinar diferentes métodos de investigación aplicados a un mismo objeto, lo cual potencia la validez de los hallazgos que se efectúen, dado que estos muestran una cierta independencia con respecto a cada método considerado por sí solo⁴⁴⁰.

Con la finalidad de darle mayor veracidad a las conclusiones comparativas formuladas en esta Tesis Doctoral se ha utilizado la estrategia de triangulación de fuentes de datos en la que figuran:

1. El estudio documental,
2. El cuestionario, y
3. La entrevista.

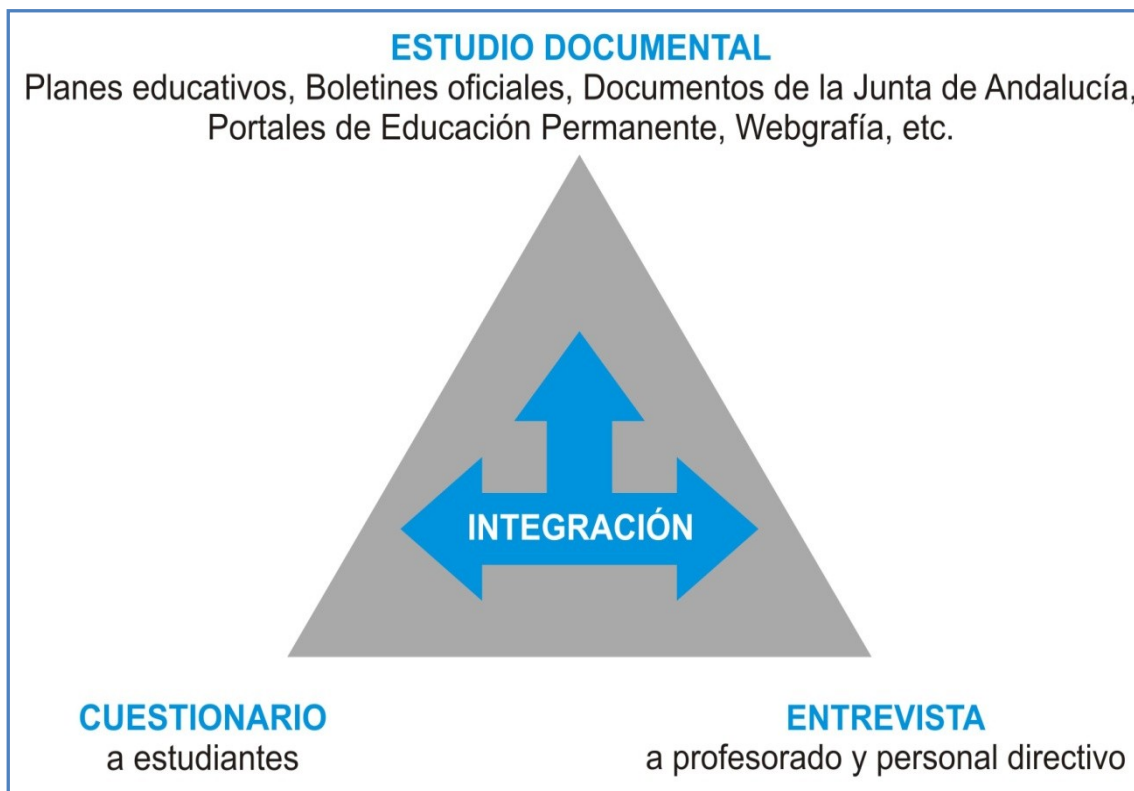
El Gráfico 27 muestra el diseño de triangulación utilizado en este trabajo de investigación.

⁴³⁸ Bericat Alastuey, Eduardo (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. España: Ariel. Pág. 145.

⁴³⁹ González Río, María José (1997). *Metodología de la investigación social: técnicas de recolección de datos*. Alicante: Aguaclara.

⁴⁴⁰ Ídem.

Gráfico 27. Diseño de triangulación de fuentes de datos⁴⁴¹



2.5.6. Limitaciones de la investigación

Cuando alguien revisa una Tesis ésta ya está elaborada, y el lector sólo ve, palpa, lee, el producto terminado, pero no se le ofrece una idea acerca de las experiencias por las cuales debió atravesar para que el informe final que tiene en su manos llegara en las condiciones en las cuales se encuentra⁴⁴².

Durante el proceso de elaboración de esta Tesis Doctoral han ido surgiendo varias limitaciones, algunas de ellas personales, pero sólo expresaremos aquellas que guardan relación con los factores básicos que se deben considerar en toda investigación científica, no porque las otras carezcan de importancia, sino porque esas son más o menos superables según la disposición y preparación mental de cada persona.

⁴⁴¹ Elaboración Propia.

⁴⁴² Medina Ferrer, Beatriz (2005). *Abordaje etnográfico de las estrategias para el aprendizaje*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional Rafael María Baralt, Cabimas, Venezuela.

El orden de los factores que enunciaremos y explicaremos de manera breve no se corresponde de ningún modo con un grado de dificultad específico –de más a menos, o viceversa–; todos se han ido presentando en algún momento del proceso de investigación de esta Tesis Doctoral y consideramos irrelevante determinar cuál ha sido mayor, o cuál menor.

El primero a señalar es la **obtención de datos**. Por ser los Planes del Centro educativo seleccionado documentos institucionales internos ha resultado dificultosa su consecución. Sin embargo, nuestra actitud siempre profesional en lo que respecta a este estudio, ha contribuido de manera significativa a acceder a dichos planes sin crear la sensación de estar “invadiendo” territorios poco explorados por la comunidad educativa, y general.

El segundo de los factores a mencionar es el relacionado con la **movilidad geográfica**, que al principio se tornó bastante ardua, principalmente por el desconocimiento de las características de las carreteras, pero en la medida en que íbamos avanzando en la investigación esta limitación fue superándose poco a poco con el conocimiento de los municipios, las aldeas y las pedanías. Al final terminó siendo una labor interesante y satisfactoria.

Otro factor a expresar se refiere a la **disponibilidad de tiempo** que constantemente tenía lugar en el desarrollo de este estudio, y es que realizar una Tesis de Doctorado requiere de muchas horas de dedicación, pero dado que eso representaba una situación previamente conocida optamos por afrontarla con toda la responsabilidad que el caso ameritaba. El tiempo necesario para la elaboración de este trabajo simplemente se obtuvo con mucho empeño e interés. En relación al factor tiempo, debemos añadir que el fin de la recogida de información fue en enero de 2012. Simultáneamente al desarrollo de esta Tesis Doctoral hemos invertido tiempo en participación a Congresos y en publicación de artículos del tema de investigación en revistas científicas; actividades éstas que han contribuido a la obtención de los indicios de calidad que exige la normativa de la Universidad de Córdoba.

El último de los factores tiene que ver con el **recurso económico**. Cubrir los costos de las actividades necesarias para llevar a cabo una investigación puede convertirse en la traba principal para iniciar y culminar una Tesis de Doctorado. Sin embargo, al igual que el factor antes descrito, estábamos al tanto de que debíamos gozar de unos recursos económicos mínimos que

permitieran la culminación exitosa del trabajo investigativo. De manera que debimos realizar un esfuerzo para ajustar el presupuesto personal a este nuevo proyecto denominado “Tesis Doctoral”.

Otra limitación que seguramente muchos especialistas podrían considerarla no científica, quizás porque realmente no lo sea en el sentido estricto, es la relacionada con un *sentimiento de soledad* experimentado por la autora de esta Tesis Doctoral. Esto debido a que no cursó estudios académicos (grado y master) en la Universidad de Córdoba, ni en ninguna del territorio español, lo que la ubicaba en una posición de desconocimiento total de los sistemas de trabajo españoles relacionados con investigaciones para optar a Titulaciones académicas. Esta limitación fue neutralizada prontamente con las orientaciones previas y oportunas de los directores de esta Tesis Doctoral y con el autoaprendizaje.

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**



Introducción

Capítulo I: Fundamentación teórica

Capítulo II: Objeto y metodología

**Capítulo III: “CEPER
Valle del Guadiato”**

Capítulo IV: Secciones

Capítulo V: Contrastación

Capítulo VI: Conclusiones

Referencias

Anexos

CAPÍTULO III. “CENTRO DE EDUCACIÓN PERMANENTE VALLE DEL GUADIATO”

En este capítulo intentaremos realizar una descripción aproximada del “CEPER Valle del Guadiato” donde realizaremos, en primer lugar, una breve reseña histórica sobre su creación u origen desde la Educación de Adultos. Así mismo, destacaremos aspectos relacionados con su ubicación geográfica actual; describiremos los edificios donde funcionan la central y las aulas. Además, lo ubicaremos desde el punto de vista académico-administrativo mediante un organigrama funcional. Conoceremos también su oferta formativa, profesorado, y alumnado.

Con relación a la descripción del edificio nos centraremos principalmente en las salas que se utilizan para la educación de personas adultas, en la disposición espacial o ubicación de los estudiantes, en el mobiliario disponible, y los agrupamientos existentes. Aunque también destacaremos un aspecto que a nuestro juicio es de suma importancia, como es la denominación específica del Centro, la cual debe figurar en la fachada del edificio en lugar visible.

En cuanto al apartado del alumnado, haremos una breve descripción de las características psico-madurativas, familiares, y generales del grupo-clase; y procedencia y entorno socio-económico, para lo cual nos apoyaremos en la información suministrada por el Centro y en la recabada mediante el cuestionario diseñado para los estudiantes.

En definitiva, las descripciones que presentamos en este capítulo tercero son producto del tiempo dedicado a la observación directa, la cual nos ha permitido tener una visión más completa sobre el objeto de estudio. Así mismo, nos hemos servido de las entrevistas realizadas a los maestros del “CEPER Valle del Guadiato”, y de los cuestionarios que aplicamos a los estudiantes del mismo.

3.1. Descripción del “Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato”

Aun cuando las normativas nacional y autonómica carecen de disposiciones expresas relativas a las instalaciones docentes para este tipo de enseñanzas nos parece importante detenernos en este aspecto, que sabemos redundarán en una mejor comprensión del funcionamiento de la Educación Permanente en la comarca objeto de estudio.

Previamente a dicha descripción haremos una reseña histórica del “CEPER Valle del Guadiato”, en la que gran parte de la información procede de entrevistas directas y personales realizadas a José Ramón Jubera Pellejero especialmente para contribuir al desarrollo de esta Tesis Doctoral. Cabe destacar que Jubera fue miembro de la UNESCO, técnico responsable de la Educación de Adultos en Andalucía, y participante en la elaboración de la Ley 3/1990 para la Educación de Adultos.

3.1.1. Reseña histórica

Como ya hemos comentado en el capítulo primero, en principio, la Educación de Adultos se admitía como *servicio social* y se veía en ella sobre todo una forma de poner remedio a las lagunas del sistema escolar de enseñanza. La variedad de sus manifestaciones no era comprendida por la mayor parte de la gente, a excepción de algunos *educadores perspicaces*⁴⁴³.

En los años 60, coincidiendo con el desarrollo industrial, el gobierno franquista ve la necesidad de bajar la tasa de analfabetismo para responder adecuadamente a las necesidades de dicho desarrollo. Se crea entonces la "Campaña de Alfabetización de Adultos" por decreto de 10 de agosto de 1963. Los resultados de dicha Campaña fueron muy escasos desde el punto de vista social y educativo, aunque no así del estadístico (todo español emigrante que

⁴⁴³ Lowe, John (1977). *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca: Ediciones Sígueme/Unesco. Pág. 23.

pasaba por la aduana con solo la exigencia de poner su firma como *garabato* se le otorgaba el título de Certificado de Estudios Primarios de primer grado logrando así reducir las tasas de analfabetismo absoluto); no olvidemos los grandes sectores de población que emigran a Europa y había que dar un *lavado de cara* a la situación educativa del régimen⁴⁴⁴.

La Ley General de Educación de 1970⁴⁴⁵ (actualmente derogada) incorpora en las orientaciones metodológicas y desarrollo a la Educación de Adultos creando los Centros de Educación Permanente de Adultos –es digno de resaltar el cambio de denominación– pero, con algunos matices de adaptación a los adultos. En su implantación, desarrollan los objetivos y contenidos básicos del Graduado Escolar del sistema ordinario de enseñanza con algunas modificaciones en la organización temporal pero no en espacios y métodos. Se habla de la aplicación de *Programa de estudios* –no se entiende como currículo–, nutriéndose como únicas fuentes las de tipo psicológico y pedagógico (bajo el paraguas del modelo tecnológico) semejantes a los del sistema ordinario. Este es el planteamiento a nivel institucional, porque en la práctica hubo centros que iniciaron caminos de reformas en sus actuaciones dirigidas a las necesidades y a otros paradigmas: el de desarrollo funcional (siguiendo las orientaciones de la UNESCO) en la mayoría de estas actuaciones y el paradigma socio-crítico o de transformación social que inspiró las actuaciones de las diversas entidades colaboradoras que sirvieron de base para la implantación posterior a nivel incluso institucional como lo recoge el Anteproyecto del Libro Blanco de la Educación de Adultos de Junio de 1984.

Entre las actuaciones de diversas entidades colaboradoras en España podemos citar como las más importantes las escuelas campesinas de Barco de Ávila en Castilla León y que se extendieron por el medio rural del país; el grupo Agermanament en Cataluña compuesto por grupos de profesionales de izquierdas –partidos y sindicatos– y de cristianos por el socialismo; las Universidades Populares sobre todo en Madrid; y en Andalucía en Linares – tienen un contenido mayor de animación sociocultural–. En Lebrija el movimiento de desarrollo comunitario liderado por el educador social italiano

⁴⁴⁴ Aportaciones de José Ramón Jubera Pellejero en entrevista personal el 28 de septiembre de 2012.

⁴⁴⁵ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.

Marco Marchioni, “no hay desarrollo de la comunidad sin la participación de la comunidad” repetía; diversos colectivos de profesores en País Vasco, Navarra. El grupo Roure que investigó sobre la alfabetización a través de la palabra generador de Freire en Cataluña; Moratalaz en Madrid y en Andalucía a finales de la década de los setenta; el movimiento de profesores voluntarios apoyados por ayuntamientos e iglesia que fueron el germen para la contratación de la mayoría de ellos para desarrollar el Programa de Educación de Adultos.

De cualquier modo no obtuvo gran éxito tanto por su implantación porque para todo el Estado se dedicaron, hasta 1982, 814 profesores en centros de EPA. En la provincia de Córdoba se creó el Luis de Góngora; 52 profesores en Centros de Cultura, 141 profesores en Radio ECCA –convenio con la Orden de los Jesuitas para el desarrollo de la enseñanza a través de la radio–, 71 profesores en el Centro Nacional de Educación Básica a Distancia (CENEBAD)⁴⁴⁶; como por sus resultados debido a la escasa participación dado que era una aplicación mimética de lo desarrollado por ellos mismos en su infancia –los que habían tenido la suerte de haber asistido alguna vez a la escuela–. En definitiva, se trataba a la Educación de Adultos como un sistema de compensación de déficits de enseñanza.

En este contexto se crea el *Programa de Educación de Adultos* en Andalucía –nótese que se habla de programa, no de campaña– con un claro acento en la alfabetización en cuanto a su implantación práctica, pero con una concepción diferenciada de la interpretación histórica clásica de este concepto, como se recoge en el inicio del Nuevo Diseño Curricular de 1985: se dejaban oír voces que demandaban un cambio total en la concepción de la Educación de Adultos...la equiparación con el sistema reglado escolar, impregnado de un fuerte carácter infantil y académico, además de ser totalmente inadecuada e ineficaz, desvirtuaba el verdadero carácter, sentido y entidad propia que esta modalidad tiene. Cambiar la Educación de Adultos pasa fundamentalmente por diseñar un nuevo marco curricular (se olvida el concepto de plan de estudios) que facilite el cambio.

Como decía Edgar Faure en el informe que presenta a la UNESCO⁴⁴⁷ hablando de la Educación Permanente “un Diseño Curricular orientado a

⁴⁴⁶ Creado en 1979 por Real Decreto 546, de 20 de febrero.

⁴⁴⁷ Faure, E. (1972). *Aprender a ser: la educación del futuro*. Madrid: Alianza

facilitar el aprender a aprender, aprender a ser y aprender a emprender”. Este informe forma parte de la Ley 3/1990 de Educación de Adultos⁴⁴⁸ (vigente hasta el 25 de enero de 2008).

La estructura de este Diseño Curricular experimental se puso en práctica en los Centros Educación Adultos de todos los pueblos de Andalucía con una plantilla de 2.167 profesores que culminó su actuación con la aprobación de la Ley 3/1990 que constituyó un hito histórico en toda Europa y España pues era algo demandado por todos los movimientos internacionales de Educación de Adultos para reconocerla desde la perspectiva del derecho y no de la voluntad de los distintos gobiernos. Esta es la primera Ley de Educación de Adultos en la historia de la modalidad.

Fue a principios de la década de los 80 cuando la Junta de Andalucía detectó el alto índice de analfabetismo existente a la fecha (aproximadamente 300.000 adultos andaluces analfabetos). Tomando conciencia de esta situación, propone llevar a cabo un Programa de Alfabetización y “animación educativa” que inserte a estas personas “en el proceso de participación activa”. Para lograr este objetivo se debía actuar sobre el contexto sociocultural que hacía posible el analfabetismo. Para ello se requería la acción coordinada de todas las instancias sociales, públicas y privadas. En este sentido, la Junta de Andalucía aprobó en enero de 1983 el acuerdo de creación del Programa de Alfabetización y Educación de Adultos que se tradujo inicialmente en un plan experimental de marzo a julio del mismo año⁴⁴⁹.

Este Programa se mantuvo a los límites de la Consejería de Educación mientras se materializaba una Ley de Educación de Adultos. Sin embargo, conscientes de la necesidad de implicar a las Entidades Locales en la Educación de Adultos y de aprovechar la experiencia existente, esta Consejería convocó para la firma de Convenio a las Corporaciones Locales que desearan establecer un Centro Municipal de Educación de Adultos dedicado al 1º Ciclo de Educación Permanente de Adultos.

⁴⁴⁸ Ley 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos. BOJA número 29 de 06/04/1990.

⁴⁴⁹ Orden de 26 de septiembre de 1983, por la que se desarrolla la Estructura Orgánica del Programa de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía. BOJA Número 80. Sevilla, 26 de septiembre de 1983. Pág. 1.117.

Este convenio podía ser solicitado por todas las Corporaciones Locales que se comprometieran a poner en marcha un Centro Municipal de Educación de Adultos. Para ello debían aportar, entre otros documentos, un Proyecto de actuación del Centro Municipal de Educación de Adultos para el curso 1983-1984, especificando horario, número de profesores, presupuesto, número potencial de alumnos y directrices educativas. Las Corporaciones seleccionadas recibían por parte de la Consejería de Educación una subvención económica que les permitía homologar las retribuciones del personal que realizaba la actividad de educación de adultos del Centro Municipal con las percibidas por el profesorado de EGB contratado con dedicación normal en la Administración Educativa⁴⁵⁰.

Después de finalizada la fase experimental del Programa de Alfabetización y Educación de Adultos, en 1983 la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica consideró necesario ampliar la actuación en los Centros de algunas comarcas andaluzas, concebidos como elementos de coordinación, abriéndose convocatoria para cubrir ochenta nuevas plazas para el primer Ciclo de Educación de Adultos (E.G.B.) con destino al *Programa de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía*⁴⁵¹.

Entre las comarcas de la provincia de Córdoba figuraban la “Campiña Baja” y “Penibética”. El programa tuvo lugar en Almodóvar del Río, Bujalance, Cañete de las Torres, El Carpio, Castro del Río, Córdoba, Espejo, Fernán Núñez, Montalbán de Córdoba, Palma del Río, Pedro Abad, Posadas, La Rambla, Santaella, Villa del Río, Villafranca de Córdoba, Almedinilla, Carcabuey, Fuente Tojar, Iznajar, Luque, Priego de Córdoba, Rute, y Zuheros. En aquel entonces ninguno de los municipios que actualmente conforman la comarca “Valle del Guadiato” entró en la Resolución.

A lo largo del desarrollo del Programa de Educación de Adultos hubo muchos obstáculos de todo tipo (económicos, laborales legislativos....) pero se

⁴⁵⁰ Orden de 26 de septiembre de 1983, de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica por la que se convoca a las Corporaciones Municipales con el fin de establecer convenios para el Programa de Educación de Adultos. BOJA Número 80. Sevilla, 26 de septiembre de 1983. Pág. 1.119.

⁴⁵¹ Resolución de 26 de septiembre de 1983 de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica por la que se convocan plazas para contratar profesores de E.G.B. con destino al Programa de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía. BOJA Número 80. Sevilla, 26 de septiembre de 1983. Pág. 1.109.

resolvieron en gran medida porque existía el convencimiento que un proyecto político-social de esta envergadura no debía estar cortocircuitado por problemas de índole legal-sindical y que exigía la implicación de todos los agentes que lo llevaron a la práctica independientemente de su nivel de responsabilidad. Este Programa fue reconocido con un premio por la UNESCO como un ejemplo de proyecto social-educativo.

En vista del desarrollo, participación y éxito del Programa de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía (reflejado en la disminución del índice de analfabetismo), en 1984, la referida Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica emitió una Orden en la que se convocó a las Corporaciones Locales con el fin de establecer Convenios para el Programa de Educación de Adultos.

“La voluntad de extender la educación a todos los ciudadanos andaluces y, de forma especial a todos aquéllos que, en su momento, no pudieron ejercer uno de los derechos fundamentales de la persona cual es el de la educación, constituye uno de los objetivos prioritarios de la Consejería de Educación y Ciencia.

La consecución del objetivo anterior, que se plasma en la creación del Programa de Educación de Adultos, contiene, entre otras, acciones tendentes a la creación de Centros de esta modalidad educativa en el mayor número posible de municipio [...]

La experiencia iniciada y dirigida a la municipalización de los servicios educativos en el campo de la Educación de Adultos, así como los resultados obtenidos a través de esta acción, aconsejan proseguir el camino emprendido y potenciarlo⁴⁵².

Los Centros Municipales de Educación de Adultos estarían adscritos, en su funcionamiento, a un Centro Público de Educación de Adultos. El objetivo fundamental de estos Centros Municipales era la actuación en el Primer Ciclo de Educación de Adultos (Alfabetización), si bien, extraordinariamente y previo informe en tal sentido de la Coordinación Provincial del Programa, conjuntamente con el de la Dirección del Centro Público al cual estuviera adscrito, podría impartirse el Segundo y Tercer Ciclo de Educación de Adultos, así como la obtención de la correspondiente titulación, homologada por la Ponencia de Educación de Adultos de la Inspección Técnica Provincial.

⁴⁵² Orden de 11 de julio de 1984, por la que se convoca a las Corporaciones Locales con el fin de establecer Convenios para el programa de Educación de Adultos. BOJA Número 70. Sevilla, 24 de julio de 1984. Pág. 1.434.

Las Corporaciones interesadas debían presentar la solicitud a la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia de la provincia correspondiente acompañada de, entre otros requisitos, un único proyecto de actuación del Centro Municipal de Educación de Adultos para el curso 1984-1985, donde se debía especificar el número de profesores solicitados, el presupuesto aproximado de funcionamiento del Centro, el número potencial de alumnos, y las orientaciones didácticas a emplear de acuerdo con las recomendadas por la UNESCO para esta modalidad educativa.

Las personas interesadas debían presentar un proyecto con esas especificaciones a título individual o bien colectivamente; la Corporación correspondiente seleccionaba el proyecto según el baremo establecido previamente.

Concretamente, en Fuente Obejuna, las maestras Carmen Purificación Amaro López y Carmen María López Pérez presentaron su proyecto al Ayuntamiento de este municipio siendo seleccionado para el Convenio. Una vez aceptado y aprobado el Convenio, comienza a funcionar como tal el Centro Municipal de Educación de Adultos de Fuente Obejuna.

Estas maestras fueron contratadas por la Corporación Local referida a través de contratos de colaboración temporal en régimen de Derecho Administrativo, quedando eximida la Consejería de Educación y Ciencia de cualquier responsabilidad contractual. Al mismo tiempo, debió contratarse un maestro adicional para hacerse cargo de la Educación de Adultos en las aldeas de Fuente Obejuna, este maestro es el actual Director General del Centro educativo objeto de análisis de esta Tesis Doctoral, Damián Romero Sánchez, que junto a las mencionadas maestras viene a constituir el trío de *educadores perspicaces al servicio social* que mencionamos al principio de este punto. Según nos comentan a través de varias entrevistas semiestructuradas los maestros que aun forman parte de la plantilla del CEPER, *“fue una época difícil, con grandes carencias, pero cargada de ilusión y ganas de trabajar”*.

Posteriormente, a este Centro se fueron adhiriendo poblaciones, lo que le ha permitido una constante evolución y crecimiento, hasta convertirse en lo que actualmente se denomina “Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato”.

3.1.2. Ubicación actual y descripción del edificio sede y aulas

El “CEPER Valle del Guadiato”, al que nos hemos referido anteriormente, y que forma parte de los objetivos específicos de investigación de esta Tesis Doctoral, como ya hemos señalado fue creado en 1984 y su sede central actual se encuentra en el municipio Fuente Obejuna, ubicada en Plaza San Sebastián, s/n, C.P. 14290.

La sede central de este CEPER funciona en el edificio del antiguo colegio público “Manuel Camacho”, donde aún puede observarse este nombre en la fachada frontal (ver Figura 2).

Figura 2. Vista de la sede central del “CEPER Valle del Guadiato”



Actualmente este edificio es compartido con la Escuela de Música y la Banda Municipal. Entendemos que este hecho dificulta la denominación clara del “CEPER Valle del Guadiato”. Según Decreto de la Consejería de Educación de Andalucía dicha

[...] denominación específica de la Sección, junto con la del Centro al que se encuentra adscrita, figurará en la fachada del edificio, en lugar visible”⁴⁵³.

El edificio en cuestión, de paredes blancas, es grande, de dos plantas, con un amplio patio delantero, cerca frontal con verjas, y escasas áreas verdes. El espacio que utiliza el “CEPER Valle del Guadiato” para sus actividades docentes y administrativas contiene tres salas y servicios para ambos sexos.

Entrando por la puerta de la derecha vemos un corto pasillo, a la izquierda del mismo encontramos una gran sala para impartir las clases dotada de pequeñas mesas cuadradas y sillas para uso del alumnado, delante de estas un escritorio y una silla para el profesorado, y al fondo una pizarra de tiza. Justo al lado de esta sala se encuentra otra muy pequeña dedicada a dirección y profesorado, tiene una gran mesa cuadrada, varias sillas, una estantería, y dos ordenadores de sobremesa. Y, a la derecha del pasillo, está una sala grande equipada con algunos ordenadores de sobremesa donde tienen lugar las sesiones de informática.

En pequeños municipios, y en algunas aldeas, funciona lo que se ha denominado, para efectos de organización no formal interna, “**Aulas de Extensión**”, que son pequeños locales que se habilitan para ofrecer los contenidos propios de la Educación Permanente. Estas Aulas de Extensión se implementaron con el objeto de captar un mayor número de personas adultas dispuestas a iniciar o continuar su formación.

Cabe destacar que esta denominación ha surgido de las necesidades de tratamiento y organización por parte del equipo directivo y del personal docente, y aunque carezca de una normativa que la defina como tal, les ha facilitado ampliamente las labores administrativas. Esta circunstancia se une a las causas por las cuales ninguna de las Aulas de Extensión posee un rótulo en la fachada de los locales donde funcionan que las identifique como tal.

Como se ha mencionado en el capítulo primero⁴⁵⁴, el municipio Fuente Obejuna está conformado por catorce aldeas que son: El Alcornocal, Argallón, La Cañada del Gamo, La Coronada, Cuenca, La Cardenchoza, Los Nioreños,

⁴⁵³ Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente. Disposición adicional segunda, numeral 4. Pág. 12.

⁴⁵⁴ Apartado 1.1.3.

Navalcuervo, Ojuelos Altos, Ojuelos Bajos, Los Pánchez, Piconcillo, El Porvenir, y Posadilla. De estas catorce aldeas, sólo seis poseen Aulas de Extensión.

Como hemos comentado anteriormente, algunos municipios pueden formar parte de una sede central, esto puede depender del número de habitantes del municipio correspondiente, y/o de la cercanía a la sede central. El “CEPER Valle del Guadiato” tiene adscritos dos municipios que registran ambas circunstancias, se trata de Los Blázquez y Valsequillo. Sintetizando, Fuente Obejuna posee Aulas de Extensión en:

- **Los Blázquez**
- **Valsequillo**
- **Argallón**
- **El Porvenir**
- **El Alcornocal**
- **Posadilla**
- **La Cardenchoza**
- **Ojuelos Altos**
- **Ojuelos Bajos**

El Gráfico 28 ubica geográficamente cada una de estas localidades, además de señalar las distancias kilométricas⁴⁵⁵ habidas desde el centro urbano de Fuente Obejuna, a los municipios y aldeas mencionadas, ayudándonos así a comprender mejor algunas dimensiones posteriores emergentes propias de este estudio. Seguidamente y a posteriori, pasaremos a describir cada una de estas Aulas.

⁴⁵⁵ Determinada mediante *Calculadora de distancias entre ciudades* (<http://www.distanciasentreciudades.com/>)

Gráfico 28. Aulas del “CEPER Valle del Guadiato” en Fuente Obejuna y distancia entre ellas⁴⁵⁶



Fuente Obejuna										
16,9	Los Blázquez									
18,8	9,1	Valsequillo								
10,5	28,3	28,7	Argallón							
11,6	15,7	11	21,4	El Porvenir						
16,5	34,3	34,4	24	24,1	El Alcornocal					
20,3	38,1	34,6	28,9	24,2	8,1	Posadilla				
20,2	38	38,3	27,7	31	8,6	15,4	La Cardenchoza			
14	31,8	32,2	21,5	24,9	2,7	9,5	6,3	Ojuelos Altos		
11,2	29	29,4	18,7	22,1	5,8	12,5	9,4	3,3	Ojuelos Bajos	

⁴⁵⁶ Elaboración propia.

- **Aula Los Blázquez**

Funciona en el edificio del colegio público rural Ágora ubicado en Avenida Extremadura 0 – 14208 (ver Figura 3), a 16,9 km aproximadamente de Fuente Obejuna. El edificio en cuestión, de paredes blancas con algunos murales, es relativamente pequeño, acorde al número de habitantes de la aldea; tiene un par de escalones en la entrada y acceso para minusválidos.

Figura 3. Vista de la fachada del Aula Los Blázquez



El área que se utiliza para las actividades docentes del CEPER consta de una sala y servicios para ambos sexos. Esta sala está dividida en dos espacios para poder ser compartida con la clase de primer grado de primaria. El espacio correspondiente a la educación primaria está dotado de mesas unipersonales, y el reservado para la Educación Permanente contiene mesas grandes de reunión rectangulares. El resto del mobiliario, como sillas y pizarra de tiza, son de uso común tanto para el alumnado como para el profesorado.

- **Aula Valsequillo**

Esta Aula que está ubicada a 18,8 km de Fuente Obejuna, funciona en una casa unifamiliar de dos plantas propiedad del Ayuntamiento del Municipio, la cual es compartida con esta institución para los servicios que requiera, como Gimnasio municipal, almacén, entre otros. La casa, de paredes blancas, es relativamente amplia. El área que se utiliza para las actividades docentes del CEPER se ubica en planta baja y consta de una sala y servicios para ambos sexos; estos últimos existentes desde hace aproximadamente 3 años. La sala, de amplios ventanales, está dotada de dos grandes mesas rectangulares para uso del alumnado, las cuales suelen unir para acoplarse todos y trabajar de manera más integrada. Además de sillas, tiene una pizarra convencional o de tiza (ver Figura 4).

Figura 4. Interior del Aula Valsequillo



El Aula Valsequillo carece de recursos tecnológicos. Para realizar actividades informáticas el alumnado y el profesorado deben trasladarse a la Oficina de Guadalinfo del municipio.

- **Aula Argallón**

Situada a 10,5 km de Fuente Obejuna, funciona en un edificio público de usos varios, de blancas paredes y de reducido tamaño. El área que se utiliza para las actividades docentes del CEPER consta de una pequeña sala, la cual está dotada de tres mesas redondas (mesas-camilla) y sillas para uso del alumnado y profesorado, y pizarra de tiza. Tiene dos ventanas cuya apertura es dificultosa, lo cual hace que en periodos de calor la estancia sea intolerable. Para la época invernal disponen de un sistema de calefacción eléctrico (radiadores) proporcionado por el Ayuntamiento. Pueden utilizar unos servicios para ambos sexos que se encuentran fuera del aula, a los que se accede utilizando una escalera de unos diez peldaños (ver Figura 5).

Figura 5. Vista de la fachada del Aula Argallón



El Aula Argallón ha funcionado en los últimos años en diversos edificios y actualmente la dirección del CEPER está pendiente de solicitar un nuevo cambio de local.

- **Aula El Porvenir**

Esta Aula que se ubica a 11,6 km de Fuente Obejuna, funciona en el edificio del antiguo colegio rural (ver Figura 6). El edificio en cuestión, tiene paredes blancas y grandes ventanales, lo cual proporciona suficiente luz; es relativamente pequeño y para entrar se dispone de una escalera de dos peldaños y de una rampa. El área que se utiliza para las actividades docentes del CEPER consta de una sala y un servicio unisex. La sala está dotada de pequeñas mesas individuales cuadradas dispuestas en forma de “U” con sus respectivas sillas para uso del alumnado y del profesorado, y pizarra de tiza.

Figura 6. Vista de la fachada del Aula El Porvenir



El Aula El Porvenir carece de calefacción, y aunque el ayuntamiento ha proporcionado una estufa, las instalaciones eléctricas funcionan de manera inadecuada, razón por la que su utilización resulta no sólo improcedente, sino insegura.

- **Aula El Alcornocal**

Situada a 16,5 km de Fuente Obejuna, funciona en el edificio del colegio rural (ver Figura 7), el cual está subutilizado debido a la carencia de población infantil en la aldea. El edificio, de paredes blancas, es relativamente pequeño pero de varios ventanales de gran tamaño que permiten la entrada de luz natural. Para acceder existen dos entradas, una es a través de una corta escalera, otra, mediante una rampa (ver Anexo F); esta última entrada es la preferida por las personas mayores.

Figura 7. Vista de la fachada del Aula El Alcornocal



El área que se utiliza para las actividades docentes del CEPER consta de una sala y servicios para ambos sexos. La sala está dotada de mesas rectangulares grandes y sillas para uso del alumnado y del profesorado, pizarra de tiza, un aparato de aire frío-calor y tres pequeños braseros eléctricos proporcionados por las personas matriculadas en el Aula.

- **Aula Posadilla**

Esta Aula se encuentra a 20,3 km de Fuente Obejuna y funciona en el Centro Social de Convivencia ubicado en la Avenida de Andalucía (ver Figura 8). El local, de paredes blancas, es relativamente pequeño y con estrechos ventanales, lo cual impide la entrada apropiada de luz natural. El área que se utiliza para las actividades docentes del CEPER consta de una sala y un servicio unisex al cual es difícil acceder (ver Anexo F).

Figura 8. Vista de la fachada del Aula Posadilla



La puerta principal posee una cerradura defectuosa que dificulta su apertura, la maestra asignada a esta Aula debe realizar un movimiento corporal inapropiado para lograr entrar. La sala está dotada de pequeñas mesas cuadradas y sillas para uso del alumnado y del profesorado, y pizarra de tiza. El sistema de calefacción consta de cuatro pequeños braseros eléctricos (llevados por los estudiantes) que resultan insuficientes para caldear la sala, en consecuencia, se obtiene un ambiente frío que se acrecienta en los días en que las temperaturas disminuyen notablemente.

- **Aula La Cardenchoza**

El Aula La Cardenchoza está situada a 20,2 km de Fuente Obejuna y funciona en el edificio de las antiguas aulas de primaria. El edificio con tejas, de paredes blancas y sócalos de ladrillo marrón, es relativamente grande y con amplios ventanales, lo cual hace que sea muy luminoso (ver Figura 9).

Figura 9. Vista de la fachada del Aula La Cardenchoza



El área que se utiliza para las actividades docentes del CEPER consta de una sala y servicios para ambos sexos. La sala está dotada de pequeñas mesas cuadradas y sillas para uso del alumnado y del profesorado, y pizarra de tiza. Carece de calefacción y de acceso para minusválidos. Las personas matriculadas en el Aula llevan sus propios aparatos de calefacción.

- **Aula Ojuelos Altos**

Ubicada a 14 km de Fuente Obejuna, funciona en el edificio del Centro social de convivencia. El edificio de dos plantas y de paredes blancas es relativamente pequeño y sin rampa de acceso. En la planta alta tienen lugar clases de Aerobics para personas mayores. También funciona una Asociación de vecinos. El área que se utiliza para las actividades docentes del CEPER está en planta baja y consta de una sala (ver Figura 10) y un servicio unisex. La sala está dotada de mesas redondas (mesas-camilla con enaguas) y sillas para uso del alumnado y profesorado, y pizarra de tiza.

Figura 10. Interior del Aula Ojuelos Altos



En esta aula hay muy poca luz porque sus ventanas son pequeñas. El sistema de calefacción del que dispone es un brasero proporcionado por el Ayuntamiento.

- **Aula Ojuelos Bajos**

Esta Aula se sitúa en la calle Nueva, a 11,2 km de Fuente Obejuna y funciona en una casa antigua de dos plantas rehabilitada para la Educación Permanente. La casa, de paredes blancas, es relativamente pequeña. En la planta alta tienen lugar reuniones de la Asociación de Mujeres, de la Asociación de vecinos, cumpleaños, etc.

El área que se utiliza para las actividades docentes del CEPER está en planta baja y consta de una sala y un servicio unisex. La sala, con una ventana grande (buena iluminación natural), una puerta delantera y otra trasera, está dotada de cuatro mesas redondas (mesas-camilla) y sillas para uso del alumnado y profesorado, aunque debido al reducido número de estudiantes sólo se utiliza una en la que se integran maestra y alumnos. El aula contiene dos estanterías, en una de las cuales se encuentra un televisor en desuso; también dispone de una pizarra de tiza y de un brasero eléctrico proporcionado por el ayuntamiento (ver Figura 11).

Figura 11. Interior del Aula Ojuelos Bajos



3.1.3. Organigrama de la estructura académica-administrativa

En la Delegación Provincial de Educación de Córdoba existe un Coordinador de Educación Permanente, cuyas funciones son, entre otras, realizar las gestiones necesarias en educación permanente que posibiliten la optimización de los recursos humanos y materiales; coordinar las actuaciones en educación permanente ante la Consejería de educación; y proponer mecanismos de coordinación y colaboración con otras instituciones, organismos y entidades que desarrollen actividades formativas de educación permanente en el ámbito provincial⁴⁵⁷.

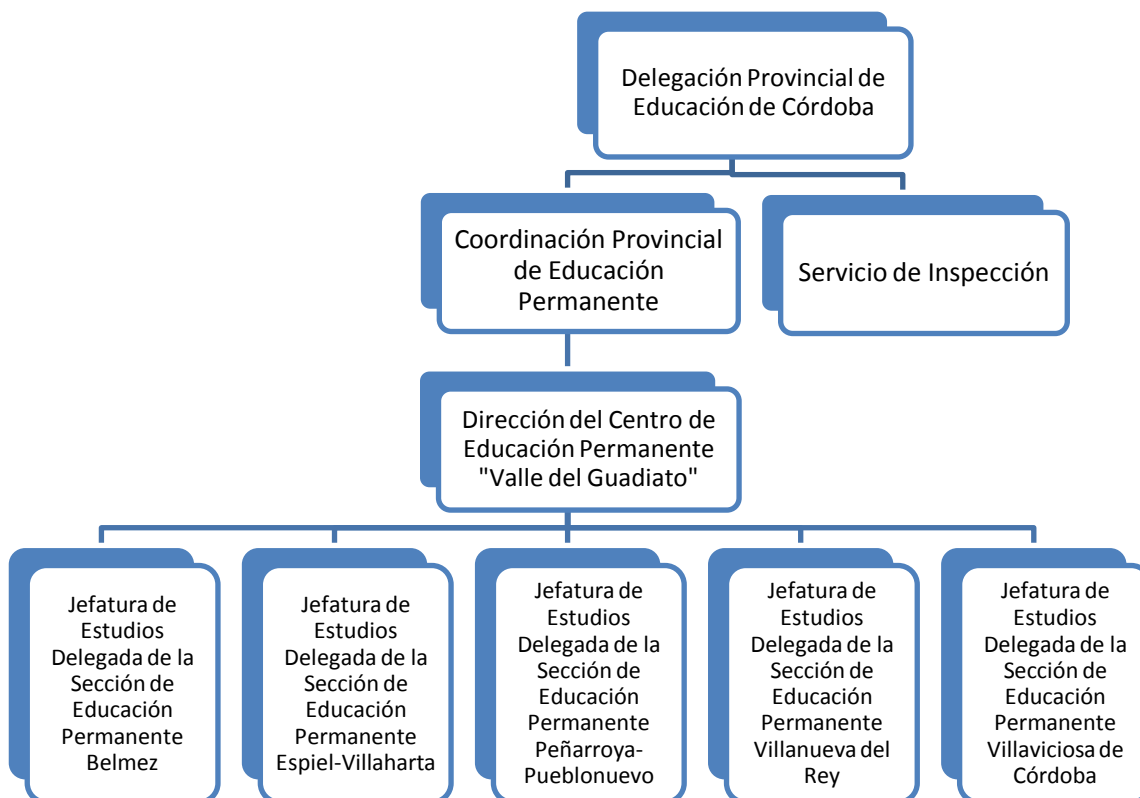
En el mismo nivel de la Coordinación Provincial de Educación Permanente, se encuentra el Servicio Provincial de Inspección de Educación Permanente, cuyas funciones son, entre otras, supervisar y controlar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos así como los programas que en ellos inciden; supervisar la práctica docente, la función directiva y colaborar en su mejora continua; y velar por el cumplimiento, en los centros educativos, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo⁴⁵⁸.

La estructura académica viene representada por la Dirección del Centro de Educación Permanente “Valle del Guadiato”, la cual es ocupada por un funcionario de carrera que también desempeña labores docentes. De esta dirección dependen funcionalmente las Jefaturas de Estudios Delegadas de cada una de las cinco Secciones de Educación Permanente ubicadas en la comarca (ver Gráfico 29).

⁴⁵⁷ Decreto 36/2007, de 6 de febrero, por el que se definen los puestos de trabajo Docentes de los Centros de Educación Permanente. Artículo 4.

⁴⁵⁸ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Artículo 151.

Gráfico 29. Organigrama de la estructura académica-administrativa



3.1.4. Oferta formativa y horarios

El “CEPER Valle del Guadiato”, y sus Secciones, ofrecen Planes educativos de formación básica, planes educativos de carácter no formal, educación secundaria para personas adultas, bachillerato para personas adultas, ciclos formativos, y el programa *That’s English*.

En Fuente Obejuna, donde funciona la sede principal del “CEPER Valle del Guadiato”, la oferta formativa está comprendida por:

- Formación básica (niveles I y II).
- Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales.
- Uso básico de idioma extranjero.
- Preparación para la obtención de titulación básica (Graduado en ESO para mayores de 18 años).

Con relación a la última de las ofertas numeradas, existen dos formas de preparación, una, a través de las Pruebas Libres, las cuales tienen como finalidad permitir a las personas inscritas demostrar que tienen adquiridas las capacidades y competencias correspondientes a los objetivos generales propios de la educación secundaria obligatoria, pudiendo obtener directamente la titulación básica de nuestro sistema educativo como consecuencia de la superación de las mismas. Estas pruebas son convocadas por Resolución de la Dirección General con competencia en materia de Educación Permanente y tienen dos convocatorias anuales, durante los meses de abril y de junio, y se celebran preferentemente en sábado⁴⁵⁹.

Otra forma de preparación para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para personas mayores de dieciocho años es mediante Tutorías de Apoyo al Estudio (TAES), las cuales forman parte de lo que se conoce como *Redes de Aprendizaje Permanente*, establecidas por la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente para responder más adecuadamente a las necesidades actuales de este tipo de formación, haciendo posible la coordinación de los recursos y un mejor aprovechamiento de las infraestructuras, al tiempo que posibilitan una mejora en la calidad de las enseñanzas dirigidas a personas adultas, así como un mayor acercamiento de la oferta educativa a la población⁴⁶⁰.

Estas Redes están integradas por los centros de educación permanente, los institutos de educación secundaria con oferta para personas adultas, los institutos provinciales de educación permanente, y, en su caso, los centros integrados de formación profesional⁴⁶¹.

La Administración educativa determina el número de centros que integran cada Red, de forma que se garantice una oferta coherente de enseñanzas y se optimice la utilización de los recursos. En la provincia de Córdoba se han establecido tres Redes de Aprendizaje Permanente, las cuales están integradas por un total de 14 Centros de Educación Permanente, y 24

⁴⁵⁹ Orden de 8 de enero de 2009, por la que se regulan las pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, para personas mayores de dieciocho años. Artículos 2 y 5.

⁴⁶⁰ Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan las Redes de Aprendizaje Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

⁴⁶¹ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Artículo 111.

Institutos de Educación Secundaria⁴⁶², entre los que se encuentra el “CEPER Valle del Guadiato” (ver Cuadro 42).

Cuadro 42. Redes de Aprendizaje Permanente de la Provincia de Córdoba⁴⁶³

RED	MUNICIPIO	IES	CEPER
1	Córdoba	Maimónides	Josefina Molina
		Luis de Góngora	Manuela Díaz Cabezas
		Séneca	Eloy Vaquero
		Averroes	
		La Fuensanta	Fuensanta
		Trassierra	Occidente
	Montoro	Santos Isasa	
	Palma del Río	Antonio Gala	Al-Sadif
	Bujalance	Mario López	
	La Carlota	Nuevas Poblaciones	
	Fernán Núñez	Francisco de los Ríos	
	Almodóvar del Río	Cárbula	
		Mariana Pineda (Fuente Palmera)	
2	Pozoblanco	Los Pedroches	Calatraveño
	Peñarroya-Pueblonuevo	Alto Guadiato	
	Hinojosa del Duque	Padre Juan Ruiz	
			Valle del Guadiato (Fuente Obejuna)
3	Castro del Río	Ategua	
	Baena	Luis Carrillo de Sotomayor	
	Montilla	Inca Garcilaso	Antonio Gala
	Aguilar de la Frontera	Vicente Núñez	
	Puente Genil	Manuel Reina	Los Pinos
	Cabra	Aguilar y Eslava	
	Lucena	Marqués de Comares	Madinat Alixena
	Priego de Córdoba	Carmen Pantión	Medina Bahiga
Rute	Nuevo Scala	Maestro Antonio Écija	

Los centros docentes públicos pertenecientes a una misma Red de aprendizaje se interrelacionan para conseguir un mayor aprovechamiento de

⁴⁶² Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan las Redes de Aprendizaje Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

⁴⁶³ Elaboración propia.

sus recursos didácticos y un enriquecimiento de las experiencias que se lleven a cabo en la misma. Es así como los miembros de la Comisión de Redes de Aprendizaje Permanente de Córdoba se reúnen, *“al menos, una vez al trimestre, para una óptima consecución de los objetivos de aprendizaje y progreso profesional del alumnado de sus Centros”*⁴⁶⁴.

Estas Redes tienen una característica favorable y es que se pueden establecer cauces de colaboración entre los centros que las integran y aquellos otros que incluyan en su oferta formativa acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores u otras orientadas a la formación continua de las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales⁴⁶⁵.

En otro orden de ideas, hemos de referirnos al horario de apertura del “CEPER Valle del Guadiato”, que al igual que todos los Centros de Educación Permanente de Andalucía debe desarrollar su actividad docente prioritariamente en horario de tarde-noche de lunes a viernes⁴⁶⁶. Además, en función de la plantilla, posibilidades del Centro y demanda del alumnado, puede abrir en horario de mañana-tarde. Para cada uno de estos casos, las distintas actuaciones previstas por los Centros se pueden llevar a cabo en las siguientes franjas horarias:

- a) Horario de mañana tarde: de 9 a 15 horas.
- b) Horario de tarde-noche: de 16 a 22 horas.

En el caso del “CEPER Valle del Guadiato”, curso escolar 2011-2012, las actividades docentes se desarrollaron en el horario prioritario, es decir, en la tarde-noche. El Cuadro 43 sintetiza los horarios de la sede Central Fuente Obejuna, que como ya hemos comentado, posee Aulas de Extensión en los municipios Los Blázquez y Valsequillo; y en las aldeas Argallón, El Porvenir, Alcornocal, Posadilla, Cardenchoa, Ojuelos Altos, y Ojuelos Bajos.

⁴⁶⁴ Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan las Redes de Aprendizaje Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Artículo 3, Numeral 1.

⁴⁶⁵ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Artículo 111.

⁴⁶⁶ Instrucciones de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, de 14 de mayo de 2009.

Cuadro 43. Horarios de actividad docente en Fuente Obejuna⁴⁶⁷

Localidades	Horarios	Días
Alcornocal	18:30 a 20:30	Lunes y Martes
	16:00 a 17:30	Miércoles y Jueves
	18:30 a 20:30	Viernes
Argallón	16:00 a 18:00	Lunes a Viernes
Blázquez, Los	16:00 a 18:00	Lunes a Viernes
Cardenchoza	16:00 a 17:30	Lunes a Viernes
Fuente Obejuna	16:00 a 21:00	Lunes a Viernes
Ojuelos Altos	18:00 a 19:00	Lunes a Viernes
Ojuelos Bajos	19:30 a 20:30	Lunes a Viernes
Porvenir, El	18:30 a 20:30	Lunes a Viernes
Posadilla	16:00 a 17:30	Lunes y Martes
	18:00 a 19:30	Miércoles y jueves
	16:00 a 18:00	Viernes
Valsequillo	18:15 a 20:15	Lunes a Viernes

3.1.5. Personal docente

La sede central de Fuente Obejuna tiene en su plantilla de docentes a cinco maestros provenientes de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

3.1.6. Población estudiantil

La sede de Fuente Obejuna, como se ha explicado en apartados anteriores, incluye, desde el punto de vista administrativo, a los municipios Valsequillo y Los Blázquez, y a 7 de las 14 aldeas de Fuente Obejuna como son Argallón, El Porvenir, Alcornocal, Posadilla, Cardenchoza, Ojuelos Altos, y Ojuelos Bajos. Tiene en sus registros de matriculas un total de **198** personas en el curso 2011-2012: 16 en Formación básica, nivel I; 59 en Formación básica, nivel II; 85 en adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de

⁴⁶⁷ Elaboración propia.

enfermedades y riesgos profesionales; 17 en preparación para la obtención de la titulación básica (Graduado en ESO para mayores de 18 años); y 21 en uso básico de idioma extranjero.

Si consideramos el número de habitantes de los 3 municipios de la sede central⁴⁶⁸, los cuales alcanzan los 7.547 habitantes, y el número de personas matriculadas en la misma, podemos observar que el 2.62% de la población ha acudido al Centro a matricularse.

3.1.7. Perfil de los estudiantes

Los estudiantes matriculados en Fuente Obejuna tienen una edad de entre 19 y 87 años, la gran mayoría mujeres (82,3%), que dejaron de estudiar en su día principalmente por encontrarse trabajando (45,8%); por falta de medios (22,9%); y por otras causas personales (20,5%); siendo las franjas de edad con mayor número de alumnos las comprendidas entre 35-38, 43-48, 55-56, y 60-81. En las aldeas predominan las dos últimas franjas de edad.

Las personas adscritas a este Centro acuden básicamente porque desean aprender (77,1%), porque desean superarse a sí mismas (42,2%) y porque tienen interés por el tema (41%). Sus principales motivaciones giran en torno a la oportunidad de ocupar sus tiempos libres (74,7%), al apoyo de sus respectivas familias (25,3%) y al mejoramiento del estatus social (18,1%).

⁴⁶⁸ Especificados en el Capítulo I, apartado 1.1.

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**



Introducción

Capítulo I: Fundamentación teórica

Capítulo II: Objeto y metodología

*Capítulo III: "CEPER Valle del
Guadiato"*

**Capítulo IV:
Secciones**

Capítulo V: Contrastación

Capítulo VI: Conclusiones

Referencias

**CAPÍTULO IV. SECCIONES DEL “CENTRO DE
EDUCACIÓN PERMANENTE VALLE DEL
GUADIATO”**

En este capítulo intentaremos describir de manera aproximada los aspectos principales de cada una de las Secciones del “CEPER Valle del Guadiato”, como son: Belmez, Espiel-Villaharta, Peñarroya-Pueblonuevo, Villanueva del Rey, y Villaviciosa de Córdoba.

Las descripciones que presentamos en este capítulo, igual que en el anterior, son producto de la observación directa, de las entrevistas realizadas a los maestros del “CEPER Valle del Guadiato”, y de los cuestionarios que aplicamos a los estudiantes del mismo. Estimamos que todo su contenido es imprescindible para adquirir una visión más comprensiva y real de la Educación Permanente en el contexto de la comarca estudiada.

Para que el orden en que presentamos las Secciones no pueda ser confundido con algún nivel de importancia, tamaño, o cualquier otro criterio, hemos optado por organizarlas alfabéticamente. Por esta razón, describiremos en primer lugar y a continuación la Sección Belmez.

4.1. Belmez

4.1.1. Ubicación y descripción del edificio sede

Esta Sección se encuentra ubicada en Plaza El Santo, 7 - 14240. Funciona en un edificio de dos plantas hasta hace poco compartido con el Consultorio médico del municipio, que antes de ser reubicado este último, ocupaba la planta baja del mismo. Esta Sección de Educación Permanente (SEP), al igual que el Centro al que está adscrita, carece de la denominación específica que según Decreto de la Consejería de Educación de Andalucía debe figurar en la fachada del edificio, en lugar visible⁴⁶⁹ (ver Figura 12).

Figura 12. Vista de la fachada de la “SEP Belmez”



⁴⁶⁹ Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente. Disposición adicional segunda, numeral 4. Pág. 12.

Esta SEP funciona en la planta alta del mencionado edificio; a su vez esta planta es compartida con un Taller de manualidades ofrecido por personal del ayuntamiento. En el espacio correspondiente a la SEP se distribuyen tres amplias salas, y una pequeña, a las que nos referiremos por un número para facilitar la descripción. Dispone de servicios para ambos sexos.

Al entrar por la puerta principal se accede a la planta alta mediante una gran escalera ubicada a la derecha. Al subirla nos encontramos, primeramente y de frente, una puerta, y otra más a la derecha. La primera puerta conduce a la sala 1, dedicada a actividades docentes, donde se encuentran mesas rectangulares unidas formando un gran mesón rodeado de sillas para uso del alumnado y profesorado. Inmediatamente a la izquierda de la entrada de la sala 1 encontramos una puerta que nos lleva a la sala 2, dedicada básicamente a las clases de idiomas. A la derecha de la sala 1 está una puerta que conduce a una pequeña sala, la 3, la cual se utiliza para actividades administrativas. Esta sala comunica con la sala 4, equipada con ordenadores, donde tienen lugar las sesiones de informática.

Todas las salas, excepto la pequeña, poseen pizarras de tiza. En la sala 3 se encuentra un ordenador de sobremesa, una fotocopiadora, una máquina de encuadernación, un escritorio y dos sillas. Además, en la sala 1 se encuentra una estantería grande que es “la biblioteca”.

Actualmente, esta SEP continúa funcionando en la planta alta del edificio descrito, hasta que las autoridades locales tomen una decisión con respecto a su permanencia, o reubicación.

4.1.2. Oferta formativa y horarios

En este centro hay tres ramas educativas: la educación básica, la educación secundaria obligatoria, y bachillerato. Se imparte la Formación Básica en 2 cursos, uno de nivel I, otro de nivel II.

Resumiendo, la oferta formativa en Belmez está comprendida por:

- Formación básica (niveles I y II).
- Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales.
- Interculturalidad, cultura y lengua española para personas procedentes de otros países.

- Preparación para la obtención de la titulación básica (tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria).

Con relación a los horarios de actividad docente, esta Sección, en el curso escolar 2011-2012, desarrolla la misma en el horario prioritario, es decir, de lunes a viernes en la tarde-noche: de 16 a 22 horas.

4.1.3. Personal docente

Esta Sección cuenta con una Diplomada en Educación que es a su vez la Jefa de Estudios Delegada proveniente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. También cuenta con dos profesionales contratadas por el Ayuntamiento para reforzar las áreas de lengua extranjera y matemática. Una de ellas es filóloga en idiomas, y otra es ingeniera.

4.1.4. Población estudiantil

La SEP Belmez tiene, en el curso 2011-2012, **66** estudiantes: 18 en Formación básica, nivel I; 6 en Formación básica, nivel II; 15 en adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales; 10 en interculturalidad, cultura y lengua española para personas procedentes de otros países; 17 en preparación para la obtención de la titulación básica (tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria).

Si consideramos el número de habitantes del municipio⁴⁷⁰, el cual alcanza los 3.216 habitantes, y el número de personas matriculadas en la Sección, podemos percatarnos de que el 2.04% de la población ha acudido a la misma a matricularse.

4.1.5. Perfil de los estudiantes

Los estudiantes matriculados en Belmez tienen una edad de entre 19 y 80 años, la gran mayoría mujeres (63,6%), siendo las franjas de edad con más estudiantes las comprendidas entre 19-25, y 63-69. El 41,7% de las personas

⁴⁷⁰ Especificado en el Capítulo I, apartado 1.1. "El contexto".

matriculadas abandonó sus estudios por trabajo; el 29,2% por falta de medios; y el 16,7% porque no aspiraban a tener un título.

En esta Sección el alumnado inicia o retoma sus estudios básicamente porque desean aprender (58,3%), porque quieren pertenecer a un grupo que los acepte tal cuales son (45,8%), y porque desean superarse a sí mismos (37,5%). Sus principales motivaciones giran en torno a la oportunidad de ocupar sus tiempos libres (62,5%), al apoyo de sus respectivas familias (33,3%), y a la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo (20,8%).

4.2. Espiel-Villaharta

4.2.1. Ubicación y descripción del edificio sede y aulas

Tal como se mencionó en el capítulo anterior, el “Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato” recurre a la figura de *Aula de Extensión* para, entre otras razones, compensar las distancias geográficas existentes entre las sedes donde funciona la Educación Permanente; además de facilitar el traslado de las personas que deseen matricularse. La SEP Espiel-Villaharta tiene su sede en Espiel, y su Aula de Extensión en el municipio Villaharta; y al igual que el Centro al que está adscrita, carece de la denominación específica que según Decreto de la Consejería de Educación de Andalucía debe figurar en la fachada del edificio, en lugar visible⁴⁷¹. A continuación pasaremos a describir la sede espeleña.

- **Espiel**

La sede de esta Sección (ver Figura 13) se encuentra en calle Sevilla, s/n – 14220, dentro de un área cercada que forma parte del patio trasero de la Biblioteca Pública Municipal y que comparte con un parque infantil (ver panorámica en Anexo F).

La parte destinada a la SEP consta de un servicio unisex y tres salas; una muy pequeña, una grande y una mediana. En la más grande se encuentran varios ordenadores de sobremesa en desuso por falta de reparación o reemplazo, y de conexión a Internet. Esta sala contiene a otra pequeña para actividades administrativas que por su arrinconada ubicación se inutiliza.

En la sala mediana, rotulada en la parte superior de su puerta con el número 2, es donde tienen lugar las actividades docentes. Dicha sala posee pequeñas mesas individuales con sus sillas para uso del alumnado; frente a

⁴⁷¹ Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente. Disposición adicional segunda, numeral 4. Pág. 12

estas se encuentra una pizarra de tiza y un escritorio con su silla para uso del profesorado; también hay estanterías varias, una cafetera, y percheros de pared.

Figura 13. Vista de la fachada de la sede “SEP Espiel-Villaharta”



- **Aula “Villaharta”**

Este Aula funciona en dos edificios públicos. Uno es el de Usos múltiples (edificio 1), ubicado en Avenida Andalucía, Nº 2, 14210 (ver Figura 14). El área donde funciona la Educación Permanente está comprendida por tres salas, dos en la planta baja: Adultos e infantil; y una muy grande en la primera planta para alumnos/as de primaria, proyección de vídeos, etc. Funciona como salón de audiovisuales. En la planta baja, hay además dos aseos y un vestíbulo donde se encuentra la fotocopiadora de la SEP.

Figura 14. Vista de la fachada del “Aula Villaharta” - Edificio 1



Otro de los edificios es el de la Casa de la Cultura (edificio 2), ubicado en la calle Virgen de la Piedad, 14210 (ver Figura 15).

Figura 15. Vista de la fachada del “Aula Villaharta” - Edificio 2



4.2.2. Oferta formativa y horarios

En la SEP Espiel-Villaharta la oferta formativa está comprendida por:

- Formación básica (mixto).
- Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales.
- Interculturalidad, cultura y lengua española para personas procedentes de otros países.
- Preparación para la obtención de la titulación básica (tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria).

Con relación a los horarios de actividad docente, esta Sección en el curso escolar 2011-2012, desarrolla la misma en el horario prioritario, es decir, de lunes a viernes en la tarde-noche: de 16 a 22 horas.

4.2.3. Personal docente

Esta Sección tiene en su plantilla de profesores a dos Diplomados en Educación, uno atiende el municipio Espiel, y otro el municipio Villaharta; este último es a su vez el Jefe de Estudios Delegado de la SEP. Ambos provienen de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

4.2.4. Población estudiantil

La SEP Espiel-Villaharta, como se ha explicado en apartados anteriores, incluye, desde el punto de vista administrativo, al municipio Villaharta. Tiene en el curso 2011-2012, **66** estudiantes: 7 en Formación básica, mixto; 39 en adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales; 2 en interculturalidad, cultura y lengua española para personas procedentes de otros países; 6 en preparación para la obtención de la titulación básica (Graduado en ESO para mayores de 18 años); y 12 en preparación para la obtención de la titulación básica (tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria).

Si consideramos el número de habitantes de los municipios que conforman la Sección⁴⁷², el cual alcanza los 3.226 habitantes, y el número de personas matriculadas en la misma, podemos observar que el 2.04% de la población ha acudido a la misma a matricularse.

4.2.5. Perfil de los estudiantes

Los estudiantes matriculados en Espiel y en Villaharta tienen una edad de entre 19 y 89 años, la gran mayoría mujeres (74,2%), siendo las franjas de edad con mayor número de estudiantes las comprendidas entre 71-79, y 22 años. El 42,4% de las personas matriculadas abandonó sus estudios por trabajo, el 33,3% por otras causas personales; y el 21,2% porque no le interesaba.

En esta Sección el alumnado acude a matricularse principalmente porque desean aprender (72,7%), porque tienen interés por el tema (48,5%), y

⁴⁷² Especificado en el Capítulo I, apartado 1.1. "El contexto".

porque desean superarse a sí mismos (30,3%). Sus principales motivaciones giran en torno a la oportunidad de ocupar sus tiempos libres (51,5%), y a la posibilidad de resolver sus problemas personales (18,2%).

4.3. Peñarroya-Pueblonuevo

4.3.1. Ubicación y descripción del edificio sede

Esta Sección se ubica en Maestro José Torrellas, s/n – 14200 y funciona en un edificio de dos plantas exclusivo para la SEP Peñarroya-Pueblonuevo. Cumple de manera parcial con el Decreto de la Consejería de Educación de Andalucía que ordena a las Secciones, así como al Centro al que se encuentre adscrita, a que su denominación específica figure en la fachada, en lugar visible⁴⁷³. Enfatizamos parcialmente porque el edificio conserva todavía en su fachada el nombre de “Centro de Adultos” (ver Figura 16), en vez de “Centro de Educación Permanente” que como ya hemos señalado en el capítulo primero⁴⁷⁴ se denomina así desde el año 2005⁴⁷⁵.

Entrando por la puerta principal, de verja negra y cristales de color natural, encontramos inmediatamente y a la derecha una escalera con la que se accede a la planta alta; a la izquierda de la entrada se visualiza un pasillo, donde la primera puerta se corresponde con el pequeño despacho de la Jefa de Estudios Delegada contentivo de escritorio, silla, ordenador de sobremesa, y fotocopidora. Al lado de este, encontramos los servicios para ambos sexos. Continuando por el pasillo y al final, encontramos dos salas, una al lado izquierdo, y otra al lado derecho, ambas dedicadas a actividades docentes.

En la planta alta, dos salas, una a cada lado. La de la derecha amplia y con las mesas individuales dispuestas en forma de semicírculo dedicada principalmente a la enseñanza de idiomas. La de la izquierda, la más pequeña y estrecha, dotada del mobiliario propio de una sala de informática.

⁴⁷³ Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente. Disposición adicional segunda, numeral 4. Pág. 12

⁴⁷⁴ Apartado 1.12.4.

⁴⁷⁵ Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente.

Figura 16. Vista de la fachada de la “SEP Peñarroya-Pueblonuevo”



4.3.2. Oferta formativa y horarios

En la SEP Peñarroya-Pueblonuevo la oferta formativa está comprendida por:

- Formación básica (nivel II).
- Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales.
- Preparación para la obtención de la titulación básica (Graduado en ESO para mayores de 18 años).
- Uso básico de idioma extranjero.
- Uso básico de las tecnologías de información y comunicación.

Con respecto a los horarios de actividad docente, esta Sección en el curso escolar 2011-2012, desarrolla la misma en el horario prioritario, es decir, de lunes a viernes en la tarde-noche: de 16 a 22 horas.

4.3.3. Personal docente

Esta Sección tiene en su plantilla de profesores a dos Diplomadas en Educación, una de ellas se desempeña en el cargo de Jefa de Estudios Delegada de la SEP. Ambas provienen de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

4.3.4. Población estudiantil

La SEP Peñarroya-Pueblonuevo tiene, en el curso 2011-2012, **130** estudiantes: 38 en Formación básica, nivel II; 21 en adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales; 32 en preparación para la obtención de la titulación básica (Graduado en ESO para mayores de 18 años); 19 en uso básico de idioma extranjero; y 20 en uso básico de las tecnologías de información y comunicación.

Si consideramos el número de habitantes del municipio⁴⁷⁶, el cual alcanza los 11.778 habitantes, y el número de personas matriculadas en la Sección, podemos observar que el 1.10% de la población ha acudido a la misma a matricularse.

4.3.5. Perfil de los estudiantes

Los estudiantes matriculados en Peñarroya-Pueblonuevo tienen una edad de entre 20 y 91 años, mujeres la mayoría (68,5%), siendo las franjas de edad con mayor número de estudiantes las comprendidas entre 23-26. 40-46, 54-55, 61-66, y 71-80, que dejaron de estudiar en su momento básicamente por motivos laborales (36,8%); porque consideraban que no eran buenos estudiantes (18,4%); por falta de medios (15,8%); y porque carecían de tiempo (15,8%).

En esta Sección el alumnado inicia o retoma sus estudios básicamente porque desean aprender (65,8%), porque tienen interés por el tema (44,7%), y porque desean superarse a sí mismos (42,1%). Sus principales motivaciones giran en torno al mejoramiento del status social (44,7%), a la oportunidad de

⁴⁷⁶ Especificado en el Capítulo I, apartado 1.1.

ocupar sus tiempos libres (31,6%), y a los contenidos ofrecidos en cada formación (28,9%).

4.4. Villanueva del Rey

4.4.1. Ubicación y descripción del edificio sede

Ubicada en Calle Real, s/n - 14230. Esta sección funciona en un pequeño edificio nuevo de dos plantas de uso casi exclusivo para la SEP, ocasionalmente se dictan cursos ofrecidos por el Ayuntamiento. Al igual que el Centro al que está adscrita, esta Sección para el momento de la recolección de datos carecía de algún rótulo que la identificara como tal (ver Figura 17).

Figura 17. Vista de la fachada de la “SEP Villanueva del Rey”



En la primera planta del referido edificio se encuentra el pequeño despacho de la Jefa de Estudios Delegada, contentivo de escritorio y silla con ordenador de sobremesa en desuso por falta de mantenimiento y de conexión a Internet; en esta planta se encuentran los servicios. La segunda planta, consta de una sala destinada a la impartición de clases cuyas mesas individuales están dispuestas en filas y columnas, frente a estas la pizarra de tiza, y el escritorio para uso del profesorado.

Esta Sección carece de sala de informática en la sede. La Consejería de Educación de Andalucía la dotó de equipación informática, pero la alcaldía del municipio y la jefatura de estudios delegada de la Sección convinieron en ubicar e instalar dichos equipos en el colegio público "Miguel de Cervantes"; es así como dos veces por semana el alumnado y el profesorado de la SEP deben trasladarse hasta esta institución para llevar a cabo las actividades relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación. Cabe destacar que esta distancia es recorrida a pie, y aunque es relativamente corta (según quien la recorra), impide a las personas de edad avanzada realizarla, especialmente en época invernal, ha de ser por ello que el profesorado de la Sección prescinde de actividades de esta naturaleza para estas personas, y sólo la utiliza para el alumnado de Educación Secundaria.

4.4.2. Oferta formativa y horarios

En la SEP Villanueva del Rey la oferta formativa está comprendida por:

- Preparación de la prueba de obtención del Título (Graduado en ESO para mayores de 18 años).
- Tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria.
- Fomento de la cultura emprendedora.

Con relación al horario de actividad docente, esta Sección en el curso escolar 2011-2012, desarrolla la misma en el horario prioritario, es decir, de lunes a viernes en la tarde-noche: de 16 a 22 horas.

4.4.3. Personal docente

Esta Sección tiene en su plantilla de profesores a un Diplomado en Educación que es a su vez el Jefe de Estudios Delegado de la Sección, proveniente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. En la fase inicial de la recolección de datos este cargo era ocupado por una profesora que fue sustituida por el actual.

4.4.4. Población estudiantil

La SEP Villanueva del Rey tiene, en el curso 2011-2012, **29** estudiantes: 10 en preparación de la prueba de obtención del Título Graduado en ESO para mayores de 18 años, 8 en Tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria, y 11 en fomento de la cultura emprendedora.

Si consideramos el número de habitantes del municipio⁴⁷⁷, el cual alcanza los 1.183 habitantes, y el número de personas matriculadas en la Sección, podemos observar que el 2.45% de la población ha acudido a la misma a matricularse.

4.4.5. Perfil de los estudiantes

Los estudiantes matriculados en Villanueva del Rey tienen una edad de entre 20 y 89 años donde no existe una franja de edades acentuadas. El porcentaje de hombres matriculados en la Sección es de 27,6%; y de mujeres 72,4%. En general, dejaron de estudiar en su día principalmente por falta de medios (50%), por causas laborales (35,7%); y por otras razones personales (28,6%).

Las personas adscritas a esta Sección acuden a la misma básicamente porque desean aprender (71,4%) y superarse a sí mismas (71,4%), porque tienen interés por el tema (64,3%), y porque desean mejorar sus condiciones laborales (35,7%). Sus principales motivaciones giran en torno a la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo (35,7%), a la oportunidad de ocupar sus tiempos libres (35,7%); también al apoyo de sus respectivas familias (28,6%).

⁴⁷⁷ Especificado en el Capítulo I, apartado 1.1.

4.5. Villaviciosa de Córdoba

4.5.1. Ubicación y descripción del edificio sede

Situada en Calle Alcalá, Barrio Las Cruces, 30 – 14300. Funciona desde hace 16 años aproximadamente en un gran edificio que era sede del antiguo Colegio de las Cruces (ver Figura 18).

Figura 18. Vista de la fachada de la “SEP Villaviciosa de Córdoba”



Ha desarrollado su labor en varios lugares. El primer año comenzó en la antigua biblioteca, actual archivo del ayuntamiento. Posteriormente, utilizó las aulas del actual Colegio de Infantil y Primaria, y el nuevo cuartel de la Policía Local.

El edificio donde funciona actualmente la SEP reserva para esta una pequeña sala dedicada a dirección y profesorado, servicios para ambos sexos,

y dos aulas: una para uso ordinario, y otra para informática y audiovisuales. Esta Sección, al igual que el Centro al que está adscrita, carece de la denominación específica que según Decreto de la Consejería de Educación de Andalucía debe figurar en la fachada del edificio, en lugar visible⁴⁷⁸

La SEP Villaviciosa de Córdoba comenzó en enero de 1984 a raíz de la puesta en funcionamiento por parte de la Junta de Andalucía del antiguo Programa de Adultos. Cabe destacar que fue el primer centro que comenzó a funcionar en toda la Zona Norte de la provincia de Córdoba junto con otros tres de la campiña cordobesa.

4.5.2. Oferta formativa y horarios

En sus primeros años, la formación tuvo como destinatarios las personas mayores en un claro objetivo de erradicar el número de personas con problemas de lectura y escritura. Pero también se desarrollaron talleres lúdico-recreativos, clases para la obtención del Graduado Escolar, programas de formación laboral a mujeres (MAREP), cursos de Carnet de Conducir, etc.

Actualmente, desde este Centro se oferta:

- Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales.
- Preparación de la prueba de obtención del Título (Graduado en ESO para mayores de 18 años).
- Uso básico de las tecnologías de información y comunicación.
- Uso básico de idioma extranjero.
- Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de la Formación Profesional de Grado Medio, y de Grado Superior.

Con respecto a los horarios de actividad docente, esta Sección en el curso escolar 2011-2012, desarrolla la misma en el horario prioritario, es decir, de lunes a viernes en la tarde-noche: de 16 a 22 horas.

⁴⁷⁸ Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente. Disposición adicional segunda, numeral 4. Pág. 12

4.5.3. Personal docente

Villaviciosa de Córdoba cuenta con un Diplomado en Educación que es a su vez el Jefe de Estudios Delegado, proveniente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Cabe destacar que es uno de los dos que existían en los primeros años de funcionamiento de la Sección.

4.5.4. Población estudiantil

La SEP Villaviciosa de Córdoba tiene en el curso 2011-2012 a **103** estudiantes: 21 en adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales; 21 en preparación para las pruebas de graduado en secundaria, 19 en uso básico de las tecnologías de información y comunicación, 34 en uso básico de idioma extranjero, y 8 en preparación para la prueba de acceso a ciclos formativos de la formación profesional de grado medio y superior.

Si consideramos el número de habitantes del municipio⁴⁷⁹, el cual alcanza los 3.523 habitantes, y el número de personas matriculadas en la Sección, podemos observar que el 2.92% de la población ha acudido a la misma a matricularse.

4.5.5. Perfil de los estudiantes

Los estudiantes matriculados en Villaviciosa de Córdoba tienen una edad de entre 18 y 85 años, que dejaron de estudiar en su día básicamente por falta de medios (30,5%), por causas laborales (23,7%), porque consideraban que no eran buenos estudiantes (11,9%). También, muchas personas (el 23,7%) sostienen que no dejaron sus estudios académicos en su día. Las franjas de edad con mayor número de estudiantes son las comprendidas entre 18-30 y 41-45.

Las personas adscritas a esta Sección acuden a la misma básicamente porque desean aprender (55,9%), porque desean mejorar sus condiciones laborales (16,9%), porque desean superarse a sí mismas (15,3%) y deshacerse de la frustración de no haber acabado sus estudios en su debido momento (15,3%). Sus principales motivaciones giran en torno a la posibilidad de tener

⁴⁷⁹ Especificado en el Capítulo I, apartado 1.1.

mejores oportunidades de encontrar trabajo (54,2%), y a la oportunidad de ocupar sus tiempos libres (39%).

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**



Introducción

Capítulo I: Fundamentación teórica

Capítulo II: Objeto y metodología

*Capítulo III: "CEPER Valle del
Guadiato"*

Capítulo IV: Secciones

**Capítulo V:
Contrastación**

Capítulo VI: Conclusiones

Referencias

CAPÍTULO V. CONTRASTACIÓN POR SECCIONES

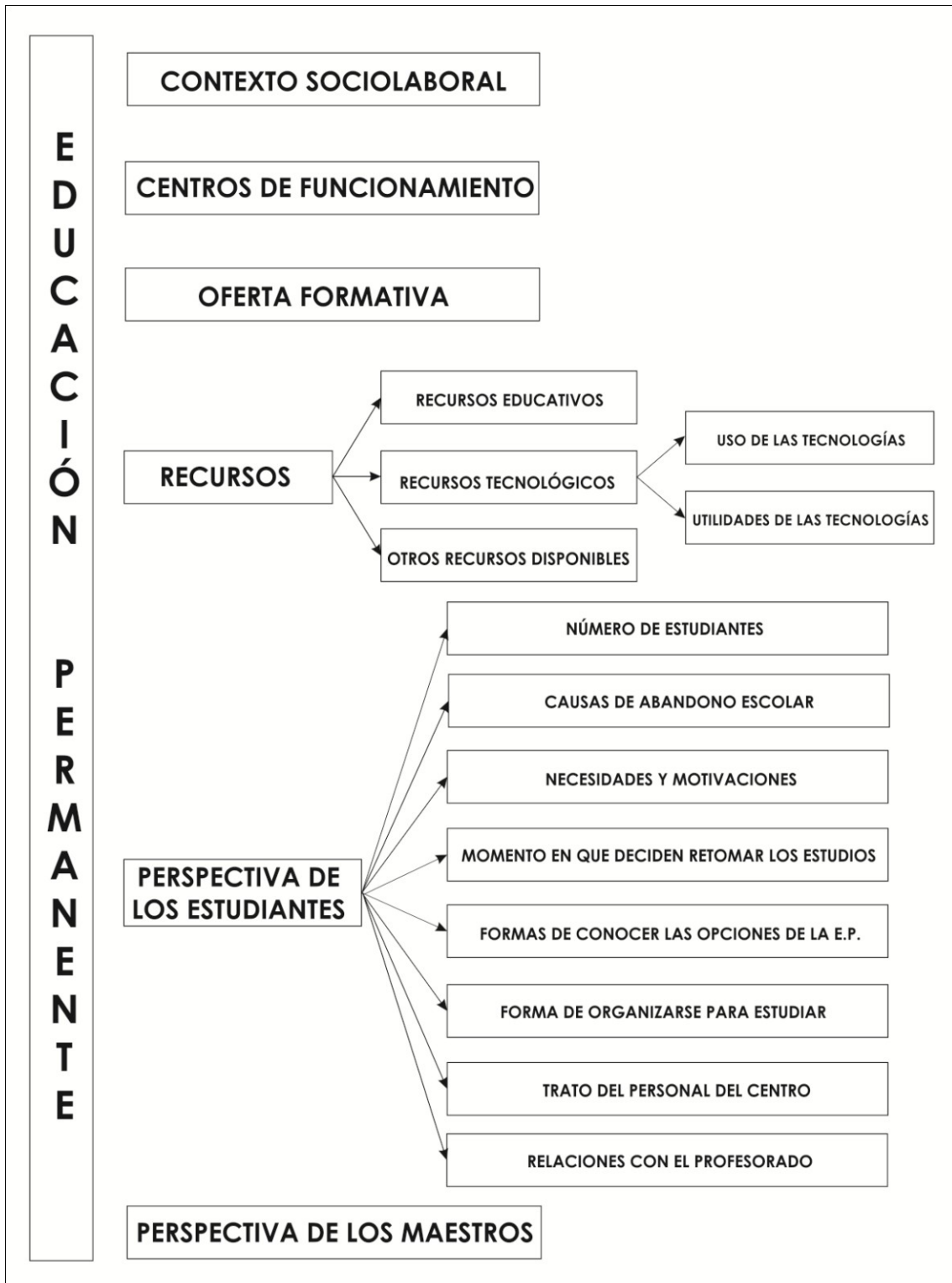
Esta fase del estudio tiene como propósito comparar los datos recogidos del “CEPER Valle del Guadiato” y sus Secciones, y analizar e interpretar los resultados. Es importante dejar claro en este preciso momento de la investigación que Fuente Obejuna es la sede central de este CEPER, no una Sección; sin embargo, al llevar a cabo la contrastación se incluye en las unidades de comparación, constituyéndose así un estudio comparado entre seis localidades.

Queremos aportar un estudio exhaustivo de los puntos más significativos en relación con los objetivos y las hipótesis de nuestra investigación. Basándonos en los capítulos relacionados con la descripción del Centro y las Secciones objetos de estudio (III y IV), podemos percatarnos de que existen diferencias y similitudes referentes al funcionamiento y contextualización de la Educación Permanente en la comarca.

A continuación, vamos a presentar diferentes tablas comparativas inherentes a las unidades de comparación seleccionadas, las cuales agruparemos en **categorías**. Estas categorías responden a los objetivos planteados en esta investigación y van desde el contexto sociolaboral, centros de funcionamiento, oferta formativa... recursos, hasta la perspectiva de los estudiantes y de los maestros. Algunas categorías, como *Recursos* y *Perspectiva de los estudiantes*, han sido divididas en subcategorías para facilitar su análisis y contrastación.

Para obtener una visión global de esta dimensión del estudio hemos acudido al diseño y elaboración gráfica del *Sistema de categorías* arrojado por la investigación, el cual tiene como finalidad guiar y facilitar la comprensión de las evidentes interrelaciones entre las categorías comparativas. Dicho sistema es el que presentamos a continuación.

Gráfico 30. Sistema de categorías⁴⁸⁰



⁴⁸⁰ Elaboración propia.

En este capítulo quinto queremos resaltar aspectos de la realidad de cada Sección que complementan los resultados de la presente Tesis Doctoral. Así, presentamos datos sobre el empleo y el desempleo en Belmez, Espiel, Fuente Obejuna, Peñarroya-Pueblonuevo, Villanueva del Rey y Villaviciosa de Córdoba en el presente año. Se trata de datos objetivos, que nos revelan fortalezas y debilidades de los sistemas productivos. No pretendemos hacer un análisis exhaustivo de la economía de cada región, pero sí hacer simples y directos razonamientos sugeridos por las tablas respectivas que nos permitan conocer en general el *Contexto sociolaboral*. Un desempleo elevado es indicativo de claras deficiencias económicas; así mismo, un empleo muy alto nos indica una economía relativamente sólida.

Así mismo, aportamos datos más precisos, en el marco de la Educación Permanente, sobre los *Centros de funcionamiento y la Oferta formativa*, que nos permitirán conocer algunas dimensiones relevantes relacionadas con estas categorías.

Como puede observarse en el Gráfico 30, la categoría *Recursos* incluye los recursos educativos, los recursos tecnológicos, y otros recursos disponibles. Dentro del análisis e interpretación de la subcategoría *Recursos tecnológicos* hemos considerado interesante estudiar el uso de las tecnologías y la utilidad de las mismas.

De manera similar son importantes las categorías relacionadas con la perspectiva de los estudiantes y de los maestros, así como las tablas presentadas en cada una de ellas y en las restantes categorías. En dichas tablas se aprecia una visión muy contextualizada de la realidad que hemos estudiado, facilitándonos la comprensión de los diferentes argumentos elaborados y expuestos en este capítulo.

También es básico explicar que en este capítulo quinto llamaremos “región” a las zonas geográficas que abarcan a más de un municipio, que en esta investigación son dos: la región Espiel-Villaharta (caso de la “SEP Espiel-Villaharta”), que incluye a los municipios Espiel, y Villaharta; y la región Fuente Obejuna (caso de la sede principal “Fuente Obejuna”), que contiene a los municipios Fuente Obejuna, Valsequillo y Los Blázquez. En todas las cifras estadísticas que utilicemos en estas dos regiones se tomará la suma de todos los municipios que las conforman.

Adicionalmente, creemos que para efectos de dicción, la opción de referirnos como “región” al resto de las áreas geográficas que se estudian en esta Tesis Doctoral es bastante conveniente. De manera que, en lo sucesivo, llamaremos también región a los municipios Belmez, Peñarroya-Pueblonuevo, Villanueva del Rey, y Villaviciosa de Córdoba, que son las unidades de comparación de nuestro estudio. Por supuesto, esto es extensivo al “CEPER Valle del Guadiato” y sus Secciones.

Para la contrastación entre regiones, primeramente, introducimos algunos datos estadísticos que nos sirven para conocer la situación sociolaboral de la comarca, y en consecuencia, el tipo de relación que tiene con la Educación Permanente. Como ya comentamos en el capítulo segundo, para el procesamiento de los datos se utilizó el Programa Estadístico informático “*Statistical Package for the Social Sciences*” (SPSS), concretamente se hizo uso del procedimiento *Tablas de contingencia* con el estadístico de Chi cuadrado de Pearson (χ^2), en donde los valores significativos desde el punto de vista estadístico son los menores o iguales a 0,05; resultados superiores a 0,05 no son significativos.

Tal como se ha especificado en el capítulo primero⁴⁸¹ y para finalizar este texto introductorio, es importante mencionar que los datos sobre el empleo se refieren exactamente a “Contratos de trabajo registrados según sexo y sector de actividad económica” extraídos del Servicio Público de Empleo Estatal a julio de 2012 cuya Página web oficial es www.sepe.es. Igualmente, los datos del desempleo se refieren a “Paro registrado según sexo, edad y sector de actividad económica” procedentes de la misma fuente. Así mismo, complementamos con los datos arrojados por el Programa estadístico informático SPSS producto de la aplicación del cuestionario diseñado para los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato”.

⁴⁸¹ Apartado 1.1.

5.1. Contexto sociolaboral

Hemos estimado de suma importancia detenernos a analizar datos relativos al *Contexto sociolaboral* de las seis regiones objeto de estudio de esta investigación. Ya comentamos el valor añadido que supone conocer la situación que enmarca la Educación Permanente en la comarca estudiada⁴⁸².

El mercado laboral influye en el desarrollo de la Educación Permanente, por ello creemos importante analizar y comparar datos sobre el desempleo y el empleo en las seis regiones involucradas.

Entendemos que los datos sobre el empleo ayudan a comprender, en parte, la posición de la Educación Permanente en la comarca, así como la decisión por parte de los estudiantes con empleo de iniciar o retomar estudios académicos; y también las personas que se han quedado en el paro. Si cada vez más se afianza la Educación Permanente como una respuesta educativa a problemas de exigencias laborales, mejoramiento de condiciones de este tipo y promoción; parece lógico que conociendo datos laborales en estos contextos podamos tomar medidas dirigidas a la ampliación de la oferta formativa de la Educación Permanente. En este sentido presentamos a continuación una tabla comparativa relativa a los datos del empleo y el desempleo de cada una de las regiones estudiadas.

⁴⁸² Capítulos tercero y cuarto.

Tabla 1. Empleo y desempleo regionales⁴⁸³

Regiones	Empleo (%)	Desempleo (%)
Belmez	1,02	15,39
Espiel-Villaharta	3,22	13,39
Fuente Obejuna	1,81	13,67
Peñarroya-Pueblonuevo	1,14	16,89
Villanueva del Rey	1,77	13,94
Villaviciosa de Córdoba	1,53	11,09

Analizando la tabla expuesta, y llevando a cabo la comparación, podemos apreciar, en relación con el empleo, que los datos son menos favorables en Belmez y en Peñarroya-Pueblonuevo.

Atendiendo al empleo de 2012 nos percatamos de que la fuerza laboral de Espiel-Villaharta es la más alta con respecto a las otras regiones. Los datos de la tabla comparativa evidencian la “buena salud” laboral de esta región porque tiene un empleo muy elevado que le ayuda a establecerse como la mejor economía de la comarca.

En cuanto a las cifras sobre el desempleo, localizamos en Villaviciosa de Córdoba los datos más sobresalientes por ser la que registra el porcentaje más bajo. Siendo esto un hecho, parecería lógico presuponer que la región registrase el mayor porcentaje de empleo entre todas las regiones estudiadas; sin embargo, al seguir las cifras ofrecidas, observamos que ocupa el tercer lugar en los datos de empleo más favorables.

Otro dato interesante de destacar es el alto porcentaje de desempleo registrado en Peñarroya-Pueblonuevo, que a pesar de tener una gran actividad

⁴⁸³ Elaboración propia.

comercial y contar con 696 establecimientos con actividad económica, posee el nivel de desempleo más alto de las seis regiones estudiadas.

Tras el análisis de estos datos sobre la situación laboral de cada región, podemos decir, en general, que las seis regiones tienen unos niveles de empleo y desempleo relativamente similares y que sus diferencias son mínimamente sustanciales.

El conocimiento del mercado laboral que nos compete será útil más adelante cuando, como comentamos al inicio de este apartado y en nuestras hipótesis, intentemos establecer la relación entre los niveles de empleo y desempleo y el número de personas matriculadas en las diferentes Secciones.

Por ahora, pasamos a exponer información relacionada con las sedes de funcionamiento de cada una de las Secciones de Educación Permanente.

5.2. Centros de funcionamiento

Hasta ahora hemos escrito sobre el contexto sociolaboral de la comarca. Sin embargo, creemos de suma importancia añadir también algunas reflexiones comparativas sobre los centros escolares donde se desarrolla la Educación Permanente en la comarca estudiada. Esta comparación nos va a ayudar a comprender un poco más la situación de los Centros de Educación Permanente del Valle del Guadiato.

En la categoría *Centros de funcionamiento* ofrecemos información relativa a las sedes donde se imparte la Educación Permanente conociendo así su ubicación física y su repercusión. La siguiente tabla comparativa nos presenta un resumen sobre este respecto.

Tabla 2. Ubicación física de la Educación Permanente estudiada⁴⁸⁴

Regiones	Sedes
Belmez	Edificio público compartido
Espiel-Villaharta	Edificio público en área compartida
Fuente Obejuna	Antiguo Colegio público. Compartido
Peñarroya-Pueblonuevo	Centro de Adultos
Villanueva del Rey	Edificio público compartido
Villaviciosa de Córdoba	Colegio público. Compartido

⁴⁸⁴ Elaboración propia.

Creemos que las actividades de Educación Permanente deben disponer del espacio necesario para su desarrollo. Las sedes donde se desarrollan nos complementan la información y la apreciación de las mismas. La ubicación espacial tiene claras connotaciones geográficas, así como condicionantes contextuales referidos principalmente al factor poblacional.

Al yuxtaponer la información relativa a los centros de funcionamiento de la Educación Permanente de la comarca Valle del Guadiato, nos percatamos de que todas las Secciones, incluida la sede principal y exceptuando Peñarroya-Pueblonuevo, funcionan en edificios públicos compartidos.

En el caso de la SEP Belmez, no sólo se trata de un edificio público compartido con actividades sólidas y continuadas, sino que además está a la espera de ser reubicada debido a la modificación de los planes de la administración local. Actualmente, la ubicación futura inmediata de esta Sección es impredecible.

En cuanto a la SEP Espiel-Villaharta, sede Espiel, se trata de un local agregado al patio trasero de la Biblioteca Pública Municipal que además tiene en frente al único parque infantil del municipio. En el Aula Villaharta, los estudiantes deben desplazarse entre dos edificios para poder recibir la formación para la que se matricularon.

En relación con la sede central de Fuente Obejuna, esta comparte el edificio donde funciona con varias instituciones consolidadas y estables en el tiempo como son la Banda Municipal y la Escuela de Música, entre otras.

La SEP Peñarroya-Pueblonuevo se erige como la única Sección de las adscritas al “CEPER Valle del Guadiato” que cuenta con un edificio exclusivo para sus actividades, lo cual le permite absoluta independencia desde diversos puntos de vista, situación que se aúna a las comodidades que supone tanto para el alumnado como para el profesorado.

Con respecto a la SEP Villanueva del Rey, funciona también en un edificio público compartido, pero con actividades eventuales y de poca duración, ejemplo una charla organizada por el ayuntamiento, por una asociación sin fines de lucro, etc.; lo que les agrega una relativa comodidad.

Finalmente, la SEP Villaviciosa de Córdoba que también comparte su actividad docente con otras instituciones consolidadas.

Los datos nos llevan a deducir, en concordancia con las afirmaciones de Pérez Muñoz⁴⁸⁵, que la Educación Permanente se imparte en locales o antiguos edificios que no reúnen en muchos casos las condiciones necesarias para acometer el tipo de enseñanzas que se deben de impartir. Además, la Consejería de Educación de Andalucía no contempla la dotación de mobiliario alguno para los Centros de Educación Permanente, por lo que muchos maestros se ven obligados a recurrir a la búsqueda de enseres desechados de otros centros de enseñanza.

En el caso de las aldeas de Fuente Obejuna, como La Cardencha, El Alcornocal y Posadilla, los estudiantes han debido llevar de sus propios hogares los aparatos necesarios para aportar calidez a las salas de estudio en época de invierno. En el caso concreto del Aula El Porvenir ubicada en Fuente Obejuna, la situación es más grave porque no posee calefacción proveniente de ninguna de las instituciones competentes, y aunque los alumnos o los maestros estuvieran dispuestos a proporcionar sus aparatos eléctricos personales no pueden hacerlo, o mejor dicho no deben, puesto que el sistema eléctrico es inadecuado e inseguro.

En los edificios donde funcionan los Centros de Educación Permanente puede observarse la desatención que soportan tanto de los ayuntamientos respectivos como de la Consejería de Educación. Si bien, uno de los municipios, como lo es Peñarroya-Pueblonuevo posee una sede propia, los demás, deben compartir pequeños espacios de otros edificios donde normalmente funcionan Centros de educación infantil y primaria, Centros de convivencia, Guadalinfo, Casa de la cultura, Usos múltiples, almacenes, entre otros.

Como hemos comentado en el capítulo primero, las normativas nacional⁴⁸⁶ y autonómica⁴⁸⁷ en materia de educación, carecen de disposiciones en las que se establezcan los requisitos mínimos de las instalaciones docentes donde se impartan las enseñanzas dirigidas a la etapa de “*Educación de personas adultas*”, como la denomina la Ley Orgánica de Educación, o

⁴⁸⁵ Pérez Muñoz, M. (2008, Noviembre 17). *Educación de adultos ¿avance o retroceso?*

⁴⁸⁶ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

⁴⁸⁷ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.

“Educación permanente de personas adultas” como la señala la Ley de Andalucía.

La Ley Orgánica de Educación (2006), excluye disposiciones en relación con las instalaciones a ser utilizadas en la etapa de Educación Permanente. Por esta razón consideramos necesaria la ampliación de la normativa básica que regula los requisitos mínimos que deben reunir todos los centros destinados a la educación. Dicha normativa debe constituir el denominador común que garantice la prestación del servicio educativo en condiciones de calidad e igualdad para satisfacer el derecho constitucional a la educación.

5.3. Oferta formativa

Otra de las categorías de nuestro estudio es la relacionada con la *Oferta formativa* del “CEPER Valle del Guadiato” y sus Secciones. En el ámbito del sistema educativo español la oferta de “educación para personas adultas” está contemplada en el Capítulo IX de la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo de 2006. En la actualidad el Ministerio de Educación, en su ámbito de gestión, y los Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas, a través de centros públicos, centros privados o a través de convenios y subvenciones con entidades de iniciativa social sin ánimo de lucro, imparten enseñanzas para personas adultas, tanto formales como no formales⁴⁸⁸.

La información relacionada con esta categoría la resumimos en la Tabla 3. Si prestamos atención al contenido de la misma podemos observar las grandes similitudes habidas en todas las regiones en cuanto al tipo de formación ofrecida por cada una de ellas.

⁴⁸⁸ Ministerio de Educación (2011a). *El aprendizaje permanente en España*. Madrid: Secretaría General Técnica.

Tabla 3. Oferta formativa⁴⁸⁹

Regiones	Oferta Formativa
Belmez	<ul style="list-style-type: none"> - Formación básica (niveles I y II). - Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales. - Interculturalidad, cultura y lengua española para personas procedentes de otros países. - Preparación para la obtención de la titulación básica (tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria).
Espiel-Villaharta	<ul style="list-style-type: none"> - Formación básica (mixto). - Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales. - Interculturalidad, cultura y lengua española para personas procedentes de otros países. - Preparación para la obtención de la titulación básica (tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria).
Fuente Obejuna	<ul style="list-style-type: none"> - Formación básica (niveles I y II). - Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales. - Uso básico de idioma extranjero. - Preparación para la obtención de titulación básica (Graduado en ESO para mayores de 18 años).
Peñarroya-Pueblonuevo	<ul style="list-style-type: none"> - Formación básica (nivel II). - Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales. - Preparación para la obtención de la titulación básica (Graduado en ESO para mayores de 18 años). - Uso básico de idioma extranjero. - Uso básico de las tecnologías de información y comunicación.
Villanueva del Rey	<ul style="list-style-type: none"> - Preparación de la prueba de obtención del Título Graduado en ESO para mayores de 18 años. - Tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria. - Fomento de la cultura emprendedora.
Villaviciosa de Córdoba	<ul style="list-style-type: none"> - Preparación para las Pruebas de Graduado en Secundaria. - Uso básico de las tecnologías de información y comunicación. - Preparación para la obtención de la titulación básica (Graduado en ESO para mayores de 18 años). - Uso básico de idioma extranjero. - Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales. - Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de la Formación Profesional de Grado Medio, y de Grado Superior.

⁴⁸⁹ Elaboración propia.

En las regiones Belmez, Espiel-Villaharta, Fuente Obejuna y Peñarroya-Pueblonuevo existen cursos de *Formación básica*, con las particularidades de que sólo Belmez y Fuente Obejuna ofertan los niveles I y II, Peñarroya-Pueblonuevo el nivel II, y Espiel-Villaharta un nivel mixto. En todas las regiones estudiadas, con excepción de Villanueva del Rey, existen cursos de *Adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales*.

De las seis regiones analizadas, sólo Belmez y Espiel-Villaharta ofertaron en el curso escolar 2011-2012 *Interculturalidad, cultura y lengua española para personas procedentes de otros países*. Estas mismas regiones se vieron precisadas a abrir cursos de *Preparación para la obtención de la titulación básica (tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria)*.

Fuente Obejuna y Peñarroya-Pueblonuevo tienen cursos de *Uso básico de idioma extranjero*. En el curso escolar 2011-2012, el resto de las regiones no registró demanda de este tipo de oferta.

Todas las regiones, excepto Belmez y Espiel-Villaharta, abrieron cursos de *Preparación para la obtención de titulación básica (Graduado en ESO para mayores de 18 años)*. Peñarroya-Pueblonuevo y Villaviciosa de Córdoba son las únicas regiones de las estudiadas que formaron cursos de *Uso básico de las tecnologías de información y comunicación*.

Villanueva del Rey se erige como la única región que ha debido ofertar *Tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la Educación Secundaria y Fomento de la cultura emprendedora*.

Es llamativo el hecho de que Villaviciosa de Córdoba sea la única región de la comarca Valle del Guadiato que posee cursos de *Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de la Formación Profesional de Grado Medio, y de Grado Superior*. En esta situación puede que influya el hecho de poseer 169 establecimientos con actividad económica en sus 480 km² de territorio, la cual es una cifra bastante alta si consideramos el número de personas que la habitan (3523) lo que nos recuerda que la oferta formativa en Educación Permanente normalmente depende de la cantidad de personas que la soliciten. En Villaviciosa de Córdoba se abrió esta formación porque había un número

suficientemente elevado de preinscripciones para ofertarla de manera efectiva. Mencionamos lo del número de empresas establecidas en el municipio porque quizás las personas que se matriculan en *Prueba de Acceso a Ciclos Formativos* vean posibilidades ciertas de acceder a un puesto de trabajo si completan una formación adecuada y/o específica.

Tras el análisis de la tabla comparativa en general, podemos apreciar que las ofertas formativas de cada una de las regiones estudiadas se corresponden con lo que establece la Ley Orgánica de Educación⁴⁹⁰ (Enseñanza básica y Enseñanzas postobligatorias) y la Ley de Educación de Andalucía⁴⁹¹ (enseñanzas dirigidas a la obtención de la titulación básica, de bachillerato, de formación profesional inicial, entre otras).

⁴⁹⁰ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Artículos 68 y 69.

⁴⁹¹ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Artículos 107 y 108.

5.4. Recursos

A continuación ofrecemos datos relativos a la categoría *Recursos*, la cual, como hemos comentado en la parte introductoria de este capítulo, se subdivide en las subcategorías *Recursos educativos*, *Recursos tecnológicos*, y *Otros recursos disponibles*. Todas ellas presentes en el “CEPER Valle del Guadiato”. Dentro de la subcategoría *recursos tecnológicos*, estudiaremos el uso que los estudiantes le dan a este tipo de recursos, así como la utilidad que consiguen en ellos.

5.4.1. Recursos educativos

Aunque ya debidamente fundamentado por los expertos en Educación Comparada, los recursos educativos se suelen utilizar como elementos básicos, o unidades de comparación. En nuestro caso, en el ámbito de la Educación Permanente de la provincia cordobesa, concretamente en la comarca Valle del Guadiato, suponen un elemento muy importante por la peculiaridad del objeto de estudio.

La Tabla 4 nos presenta un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre los recursos educativos de que dispone el “CEPER Valle del Guadiato”, sus Secciones, y sus Aulas de Extensión.

Tabla 4. Porcentaje de estudiantes que afirmaron disponer de recursos educativos en sus respectivas Secciones⁴⁹²

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	χ
Lápices, bolígrafos, folios...	62,5	87,9	91,6	50	50	55,9	71,3	0,00
Libros, material didáctico, publicaciones...	41,7	75,8	55,4	57,9	35,7	45,8	53,8	0,04
Videos	4,2	0	0	15,8	0	27,1	11,5	0,00
No tienen	8,3	3	1,2	10,5	28,6	1,7	9,2	0,00
Otro	4,2	0	2,40	5,3	0	6,8	38,7	0,53

Al analizar esta Tabla podemos observar que, desde el punto de vista estadístico, los resultados indican que todos los ítems o alternativas de respuestas son significativos, excepto la opción referida a *otro*.

En todas las regiones existen recursos educativos del primer rubro, es decir, *lápices, bolígrafos, folios, etc.* Fuente Obejuna es la región donde más estudiantes afirmaron disponer de recursos de esta naturaleza, seguida de Espiel-Villaharta, y Belmez. Magnitudes similares registran las regiones Peñarroya-Pueblonuevo, Villanueva del Rey, y Villaviciosa de Córdoba. Esto podría explicarse debido a que los lápices, los bolígrafos y los folios utilizados en las Secciones de Educación Permanente, se compran con fondos provenientes de la Junta de Andalucía. Aunque las Secciones están adscritas a un Centro de Educación Permanente, son independientes desde el punto de vista económico; de manera que son administradas y/o gestionadas por su respectivo Jefe Delegado de Estudios.

Del recurso educativo *Libros, material didáctico, publicaciones...*, es Espiel-Villaharta la que lidera, seguida de Peñarroya-Pueblonuevo y Fuente Obejuna. Los menores porcentajes se registran en Belmez, Villanueva del Rey,

⁴⁹² Elaboración propia.

y Villaviciosa de Córdoba. El hecho de que la región espele-villahartaña sobresalga en la tenencia de libros, materiales didácticos y publicaciones, puede deberse a la cercanía de la Biblioteca Pública Municipal, la cual se encuentra dentro del mismo espacio físico en el que funciona la Sección de Educación Permanente en Espiel. Similar situación se presenta en el Aula Villaharta.

En cuanto al rubro *Vídeos*, destaca Villaviciosa de Córdoba, seguida distantemente de Peñarroya-Pueblonuevo, y más distante aún, Belmez. Según la Tabla, Espiel-Villaharta, Fuente Obejuna y Villanueva del Rey carecen de este recurso. En Villanueva del Rey un 28,6% de los estudiantes encuestados afirma que la Sección *no tiene* recursos educativos; al igual que el 10,5% del alumnado de Peñarroya-Pueblonuevo y el 8,3% de Belmez. Desde el punto de vista estadístico los resultados indican que todos los ítems o alternativas de respuestas son significativos, excepto el rubro *otro*.

Probablemente el recurso vídeos se use muy poco, o nada, debido a que, como se ha comentado en el capítulo primero⁴⁹³, la Consejería de Educación andaluza ha puesto a disposición de la comunidad educativa, en especial a la del ámbito de las enseñanzas de Educación Permanente, materiales didácticos que se corresponden con los desarrollos curriculares de algunas de las enseñanzas ofertadas a distancia en Andalucía, y quizás los docentes hayan divisado la necesidad de desplazar este recurso educativo, puesto que estos materiales responden a una metodología práctica enfocada a la adquisición de competencias mediante la resolución de tareas y el "aprender haciendo".

5.4.2. Recursos tecnológicos

Continuando con el análisis de la categoría *Recursos*, corresponde el turno de la subcategoría *Recursos tecnológicos*. La Tabla 5 nos presenta un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre los recursos tecnológicos de que dispone el "CEPER Valle del Guadiato", sus Secciones, y sus Aulas de Extensión.

⁴⁹³ Apartado 1.7

Tabla 5. Porcentaje de estudiantes que afirmaron disponer de recursos tecnológicos en sus respectivas Secciones⁴⁹⁴

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	X
Televisión	0	3	2,4	47,4	0	20,3	13,1	0,00
Cañón con proyector	0	0	0	15,8	0	61	16,7	0,00
Ordenadores	83,3	42,4	36,1	78,9	64,3	79,7	59,8	0,00
Internet	62,5	24,2	12	63,2	64,3	66,1	41,8	0,00
Página Web propia	20,8	3	0	5,3	7,1	8,5	5,6	0,01
Programas educativos	20,8	3	2,4	10,5	0	13,6	8	0,02
Portales	20,8	6,1	0	18,4	7,1	0	6	0,00
No tienen	4,2	24,2	41	0	21,4	3,4	19,1	0,00
Otros	0	3	0	0	0	0	0,4	0,25

Atendiendo a los datos desde el punto de vista estadístico expuestos en la tabla comparativa observamos como los resultados nos indican que todos los ítems o alternativas de respuestas son significativos, excepto la opción referida a *otros*.

Al confrontar los datos de dicha Tabla observamos que Peñarroya-Pueblonuevo se erige como la región con mayor porcentaje de alumnos que asevera que la Sección posee el recurso televisivo, seguida de Villaviciosa de Córdoba, y en menor medida por Espiel-Villaharta. Las diferencias existentes entre las Secciones relacionadas con el recurso televisivo podrían explicarse principalmente por las características relacionadas con la propiedad del edificio donde funciona la Educación Permanente. Como hemos comentado, todas las Secciones, incluida la sede principal, funcionan en edificios públicos

⁴⁹⁴ Elaboración propia.

compartidos, excepto Peñarroya-Pueblonuevo, única Sección de las adscritas al “CEPER Valle del Guadiato” que cuenta con un edificio exclusivo para sus actividades. Esta exclusividad implica poder retener o almacenar los recursos tecnológicos que se desee sin tener que afrontar y resolver los inconvenientes derivados de la disposición del espacio físico, y de compartir recursos con otras enseñanzas del sistema educativo.

En lo que respecta al recurso *cañón con proyector*, tenemos que Villaviciosa de Córdoba lidera la tendencia con 61%, seguida distanciamos de Peñarroya-Pueblonuevo con 15,8%. Según la Tabla, las regiones Belmez, Espiel-Villaharta, Fuente Obejuna y Villanueva del Rey carecen de este tipo de recurso. El mismo apenas está presente en la comarca, exceptuando Villaviciosa de Córdoba, Sección donde el docente que la dirige tiene una gran capacidad para trabajar con grupos marcadamente heterogéneos, y para utilizar diversos recursos adaptándolos a las edades de los estudiantes y a los contenidos específicos de la oferta formativa de la Sección.

Es de destacar que la SEP Villaviciosa de Córdoba comenzó en 1984 con la puesta en funcionamiento por parte de la Junta de Andalucía del antiguo Programa de Adultos y fue el primer centro que comenzó a funcionar en toda la Zona Norte de la provincia de Córdoba. El referido docente, proveniente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, es uno de los dos que existían en los primeros años de funcionamiento de la Sección. De manera que tiene una amplia experiencia en este campo, lo cual le ha proporcionado gran versatilidad para manejar diversas estrategias de enseñanza para personas adultas con distintos recursos tecnológicos.

Tomando en cuenta el rubro *ordenadores*, nos percatamos de que todas las regiones poseen este recurso. Es la región belmezana donde la gran mayoría de los estudiantes afirma disponer del mismo, seguida muy de cerca por las regiones villaviciosana y peñarriblense. Las cifras de la Tabla 5 nos indican que es en Belmez donde más estudiantes afirman disponer de ordenadores en su correspondiente sede.

A propósito de este último rubro descrito, es muy importante comentar que la Junta de Andalucía realizó en 2007 una inversión cuantiosa en TIC que consistió básicamente en la dotación de equipos informáticos para todos los Centros y Secciones de Educación Permanente de la Comunidad autónoma

andaluza. Concretamente, como hemos comentado en el capítulo primero⁴⁹⁵, en la provincia de Córdoba se entregaron un total de 978 ordenadores, de los cuales 80 fueron destinados a la Comarca Valle del Guadiato. Por consiguiente, todas las Secciones de Educación Permanente de la comarca disponen de al menos 10 ordenadores.

En nuestras observaciones de campo, al acceder a los centros de funcionamiento de la Educación Permanente del Valle del Guadiato, pudimos apreciar que algunos equipos no funcionaban adecuadamente por desperfectos técnicos, por ancho de banda insuficiente, por relativa obsolescencia, y por carencia de recursos económicos para las reparaciones o reemplazos de piezas.

Así, en sintonía con Amar Rodríguez⁴⁹⁶, vemos como una vez más la educación en lugar de ir en paralelos con los envites de la actualidad, se muestra reacia, poco preparada y previsible, además de obsoleta y caduca. El resultado es una educación tangencial a los tiempos que corren y un desacierto para la sociedad a la que pretendemos contribuir. Estamos siendo testigos de un cambio, de la necesidad de cambiar también nuestra mentalidad, así como dar sentido a nuestra labor educativa pensando no en la utilización de las tecnologías digitales como prótesis, sino como recursos educativos para la información, la comunicación y la construcción del conocimiento.

Continuando con la contrastación de resultados, en cuanto al rubro *Internet*, observamos que Villaviciosa de Córdoba se instituye como la región donde más alumnos afirman poseer este recurso, seguida muy de cerca por Villanueva del Rey, Peñarroya-Pueblonuevo, y Belmez. Los menores porcentajes se registran en Espiel-Villaharta, y Fuente Obejuna. Como vemos, nuevamente sobresale la Sección Villaviciosa de Córdoba. Resulta llamativo que sea Fuente Obejuna la que tenga el menor porcentaje de aciertos, sobre todo considerando que es donde se ubica la sede central y la que además posee el mayor número de ordenadores asignados por la Junta de Andalucía.

En dicha situación es posible que influyan las características del contexto geográfico. En Fuente Obejuna, como se ha comentado en el capítulo

⁴⁹⁵ Apartado 1.11.3.

⁴⁹⁶ Amar Rodríguez, Víctor Manuel (2005). Tecnología y educación: el resurgir del cuarto mundo. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 8, 175-182.

tercero⁴⁹⁷, funcionan siete “Aulas de Extensión”, distribuidas en siete de las catorce aldeas que posee. Estas aldeas tienen un reducido número de habitantes, en algunas, como “El Alcornocal”, ni siquiera funcionan los colegios rurales debido a la carencia de niños; en consecuencia, no existe ninguna clase de recursos tecnológicos, y sólo los estudiantes que se encuentran en el casco central respondieron que sí disponen de Internet.

Si observamos la fila *Página web propia* podemos ver que el 20,8% de la población adulta matriculada en la SEP Belmez afirma disponer del recurso; al igual que el 8,5% de Villaviciosa de Córdoba; seguido muy de cerca por Villanueva del Rey. En el rubro *Programas educativos*, de nuevo la región belmezana resulta sobresaliente, seguida de las regiones villaviciosana y peñarriblense. En relación con los *Portales*, nuevamente Belmez lidera, esta vez seguida muy de cerca por Peñarroya-Pueblonuevo. Según la Tabla, los estudiantes encuestados de Fuente Obejuna y Villaviciosa de Córdoba desconocen la existencia de este recurso. El 24,2% de los alumnos de la SEP Espiel-Villaharta dicen no tener recursos tecnológicos, seguido de cerca por Villanueva del Rey con 21,42%.

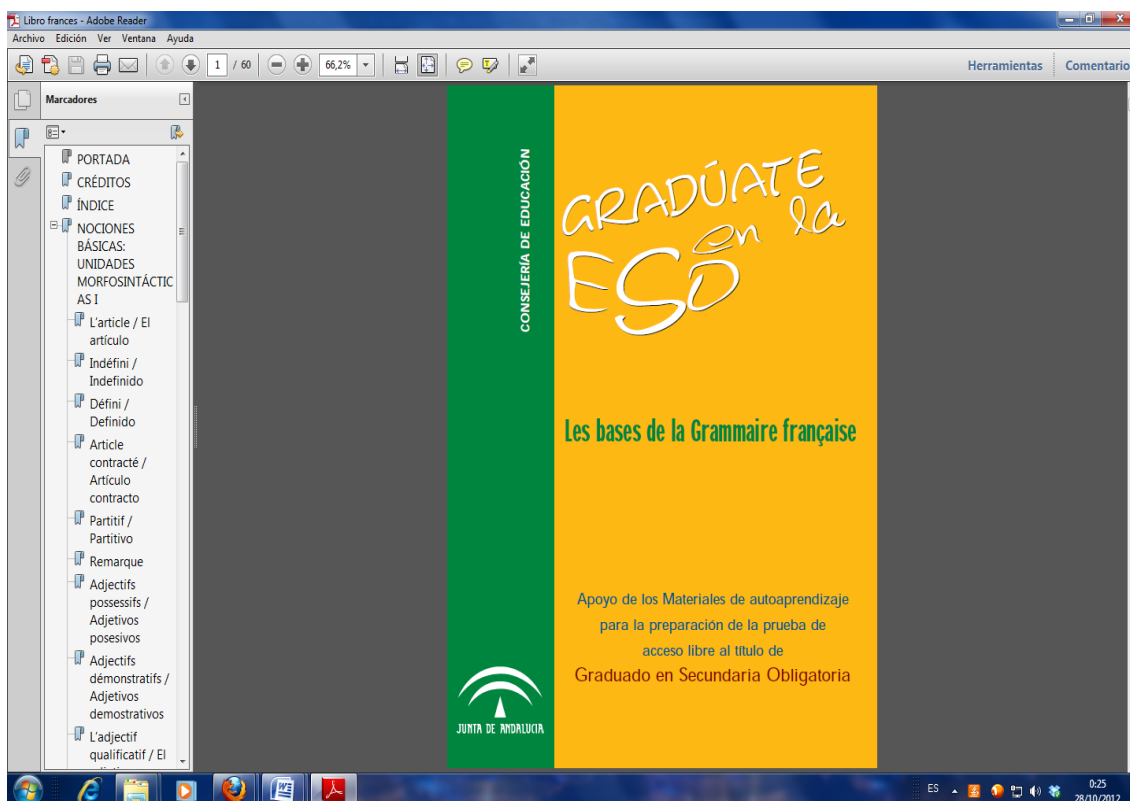
Sobre página Web propia, programas educativos, y portales, se observa que Belmez lidera en las respuestas del alumnado. En esto puede que influya el hecho de contar con dos maestras adicionales a las que asigna la Consejería de Educación correspondiente. De las seis regiones estudiadas, Belmez es la única que cuenta, en este sentido, con la colaboración del respectivo ayuntamiento al contratar personal docente de apoyo para las enseñanzas de Educación Permanente.

En nuestras entrevistas con las referidas maestras conocimos su interés y su preocupación personal por aprender a utilizar los recursos digitales disponibles en los sitios Web creados por la Junta de Andalucía; acción que les ha permitido fomentar el uso de los mismos entre sus estudiantes.

El gráfico que presentamos a continuación representa un ejemplo de los recursos digitales que en nuestras observaciones de campo pudimos percibir que son utilizadas para prepararse en idiomas extranjeros (francés).

⁴⁹⁷ Apartado 3.1.2.

Gráfico 31. Recursos digitales utilizados en la SEP Belmez



Como hemos comentado en la parte introductoria del capítulo, dentro del análisis e interpretación de la subcategoría *Recursos tecnológicos* hemos considerado importante para la consecución de los objetivos de nuestra investigación, estudiar y analizar por un lado, el *Uso de las tecnologías*, y por otro, la *Utilidad de las tecnologías*. En este sentido, hemos registrado en unas tablas comparativas datos en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre el uso que estos le dan a las tecnologías de la información y la comunicación existentes en el “CEPER Valle del Guadiato”, y la utilidad que le dan a las mismas.

Tabla 6. Porcentaje de estudiantes que afirmaron hacer uso de las tecnologías en sus respectivas Secciones⁴⁹⁸

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total
Nunca	13,6	3,8	4,5	0	58,3	16,7	10,9
Alguna semana	18,2	7,7	1,5	26,7	8,3	18,5	12,3
Al menos una vez por semana	4,5	19,2	3	20	8,3	25,9	13,7
Casi a diario	4,5	15,4	19,4	23,3	0	20,4	17,1
Siempre	59,1	53,8	70,1	30	25	18,5	45,5

Al analizar las cifras de la Tabla 6, se observa que en todas las Secciones de la comarca estudiada existen porcentajes elevados, cuando no moderado, de alumnado que asevera *nunca* hacer uso de las tecnologías. La mayor cifra se registra en Villanueva del Rey, seguida distantemente de Villaviciosa de Córdoba. En Peñarroya-Pueblonuevo es donde más las utilizan *alguna semana*. Así mismo, en esta Sección es donde se ubica el mayor porcentaje de alumnos que dicen usar las TIC *casi a diario*. En Villaviciosa de Córdoba un 25,9% dice que las utiliza *al menos una vez por semana*. En todas las Secciones estudiadas se usan *siempre* las TIC, mayormente en Fuente Obejuna; en Belmez el 59,1% de los estudiantes encuestados respalda esta afirmación, seguida de Espiel-Villaharta con 53,8%.

Al observar las cifras relativas al uso de las tecnologías, se aprecia como muchos responden que nunca las utilizan. El caso más grave es el de Villanueva del Rey, quizás sea porque carece de sala de informática en la sede. Como se ha comentado, la Junta de Andalucía la dotó de equipación informática, pero la alcaldía del municipio y la jefatura de estudios delegada de la Sección convinieron en ubicar e instalar dichos equipos en el colegio público “Miguel de Cervantes”.

⁴⁹⁸ Elaboración propia.

En este contexto es oportuno comentar que el aprendizaje por medio de las nuevas tecnologías, a diferencia del aprendizaje tradicional, requiere que el alumno ponga en juego un mayor rango de habilidades. Con la utilización de las TIC el producto de aprendizaje es más diverso, con una mayor riqueza en logros, más allá de los estrictamente previstos en cuanto a los contenidos sobre los que se desarrolla un programa⁴⁹⁹.

También, un dato sino importante, cuando menos curioso, es el que Fuente Obejuna lidere en respuestas que aseveran siempre hacer uso de las TIC, cuando en el rubro Internet es la que menor porcentaje registra.

Concluida esta parte de la subcategoría *Recursos tecnológicos*, continuamos con esta pasando a exponer los datos de la segunda y última parte relativa a la *Utilidad de las tecnologías*. La Tabla 7 nos presenta un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre la utilidad que estos encuentran en las tecnologías de la información y la comunicación existentes en el “CEPER Valle del Guadiato”.

Yuxtaponiendo los datos relativos a la utilidad que encuentran los estudiantes en las TIC, se observa que la Sección villanovense registra el mayor porcentaje de estudiantes (28,6%) que *comprende perfectamente los contenidos* cuando las utiliza. Esta Sección destaca también con el mayor porcentaje de alumnos (50%) que asevera *les ayuda a comprenderlos*, seguida muy de cerca por la Sección villaviciosana (47,5%). El 21,6% de los estudiantes de la Sección Peñarroya-Pueblonuevo afirman les resulta difícil comprenderlos, al igual que el 21,3% de la Sección Espiel-Villaharta. Un 13,6% asevera que *no las comprenden*, seguido de un 13,2% de la Sección Peñarroya-Pueblonuevo.

⁴⁹⁹ Ortega Nava, María del Carmen (2006). “Dimensión formativa de los medios de comunicación social”. En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

Tabla 7. Porcentaje de estudiantes que afirmaron encontrar utilidad en las tecnologías usadas en sus respectivas Secciones⁵⁰⁰

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	χ
Con su uso comprenden perfectamente los contenidos	4,2	6,1	4,8	5,3	28,6	18,6	90,4	0,01
Les ayuda a comprender los contenidos	25	18,2	0	34,2	50	47,5	23,9	0,00
Les resulta difícil comprenderlas	0	21,3	6	21,6	14,3	8,5	8,4	0,01
No las comprenden	8,3	6,06	3,6	13,2	0	13,6	8	0,19
Otra	8,3	15,15	0	7,9	0	1,7	4,8	0,01

Analizando la utilidad que los estudiantes encuentran en las TIC, la atención la dirigimos hacia Villanueva del Rey, que registra el mayor porcentaje de aciertos en donde, como se ha señalado anteriormente, no se dispone de ordenadores en el edificio donde funciona de manera habitual. Los estudiantes de esta Sección que si hacen uso de las TIC comprenden perfectamente los contenidos, y/o les ayuda a comprenderlos.

Este resultado confirma lo que opinan Luque y Rodríguez⁵⁰¹, que el uso de las TIC y las plataformas virtuales de aprendizaje pueden llegar a ser herramientas muy efectivas para todos los niveles educativos, contribuyendo a mejorar el rendimiento escolar, a fomentar la interacción entre el alumnado y a despertar el interés y motivación por el aprendizaje de manera atractiva.

En los casos en que las TIC se integran a procesos formativos donde se mantienen de manera significativa las actividades presenciales, estas

⁵⁰⁰ Elaboración propia.

⁵⁰¹ Luque de la Rosa, Antonio y Rodríguez Martínez, Dolores (2012). *Estudio del uso de las tecnologías digitales en el alumnado de primaria en Almería*. Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (41).

tecnologías pueden permitir un mayor protagonismo de los estudiantes en su aprendizaje; la adquisición de capacidades para aprender a lo largo de la vida; un cambio de rol del profesorado para convertirse en dinamizador y guía del proceso de aprendizaje de sus estudiantes; y un proceso de evaluación de la actividad formativa que tienda a ser continuo y tenga en cuenta el conjunto de actividades que estudiantes y maestros han llevado a cabo presencial y virtualmente⁵⁰².

Como hemos visto, en general, las cifras nos indican que cuando los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” utilizan las TIC disponibles en sus respectivas sedes comprenden perfectamente los contenidos.

Como comentarios finales, y refiriéndonos principalmente a los estudiantes que hacen poco o ningún uso de las TIC, decir que el temor y la desconfianza a lo desconocido generan la oposición de algunos colectivos, y con ello la negación a participar. En un contexto como este se hace necesario llevar a cabo una política previa de sensibilización para el profesorado y el alumnado sobre las numerosas ventajas de aprendizaje que proporcionan los nuevos avances tecnológicos. Es preciso que alumnos y profesores aprueben que dicho cambio debe ser entendido como una mejora de las condiciones donde pueden desarrollar su trabajo. En el caso del profesorado deberá ser entendido como un complemento a las actividades docentes. Desde la perspectiva discente, el principal obstáculo vendrá determinado por conseguir un alto grado de motivación, y para ello resulta imprescindible la figura del profesor virtual y el equipo de soporte, seguimiento y atención al alumnado⁵⁰³.

Aún cuando las TIC aportan ventajas que las convierten en el medio más adecuado para algunos programas, fundamentalmente en Educación Permanente, hay que considerar que en ocasiones deslumbra y no se traduce en un valor añadido para un programa de formación; más bien puede constituir un problema, porque requieren que tanto alumnado como profesorado tengan

⁵⁰² Cebrià i Iranzo, M^a Àngels; Mora Amérigo, Enrique Ricardo; e Igual Camacho, Celedonia (2009). *Utilización de las TIC en el aprendizaje autónomo del estudiante: aplicación en la asignatura Fisioterapia cardiocirculatoria*. @tic. Revista d'innovació educativa (3).

⁵⁰³ Ortega Nava, María del Carmen (2006). “Dimensión formativa de los medios de comunicación social”. En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

una formación previa de habilidades informáticas para aprovechar todas las potencialidades de los programas.

Para terminar este punto, comentar que para sacar el máximo provecho a las nuevas tecnologías en el sector educativo es imprescindible que los estudiantes tengan a su alcance las habilidades necesarias para poderlas dominar. Y no nos referimos a las habilidades más o menos mecánicas que permiten hacer funcionar un ordenador y poder explotar sus capacidades al máximo. Ello es necesario, pero aún más es adquirir unas habilidades mentales que permitan el aprendizaje de unos contenidos básicos, el desarrollo de la capacidad de análisis y síntesis de la información, la potenciación de los procesos de memorización, la capacidad de transferencia, la visión crítica, la jerarquización de los contenidos... y eso no se consigue con un programa específico, esto requiere de un proceso de aprendizaje continuo, adecuado a la madurez de la persona, lleno de esfuerzo e impregnado por el gusto a aprender. Además se necesitan profesionales capacitados para desarrollarlo a lo largo de toda la escolaridad⁵⁰⁴.

La tecnología es una fuente de motivación y estímulo para el aprendizaje, residiendo el control de los aprendizajes en la persona que aprende y del propio proceso de aprendizaje, con independencia de la edad. Además ayuda a las personas que aprenden en los procesos de toma de decisiones relativas a qué y cómo aprender. De este modo el aprendizaje llevado a cabo con el concurso de las nuevas tecnologías se convierte en un modelo más significativo porque, entre otras razones, se pasa del aprendizaje lineal al aprendizaje interactivo con la hipermedia; de la instrucción a la construcción del aprendizaje y el descubrimiento, de centrar el aprendizaje en quien enseña a quien aprende⁵⁰⁵.

5.4.3. Otros recursos disponibles

La siguiente subcategoría a analizar es la referente a *Otros recursos disponibles*, para la cual presentamos una tabla comparativa contentiva de un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los

⁵⁰⁴ Ferrer Julia, Ferrán (1998). *Educación y sociedad: una nueva visión para el siglo XXI*. Revista Española de Educación Comparada.

⁵⁰⁵ Esteban Ibáñez, Macarena (2008). *La Educación Permanente y las Nuevas Tecnologías ante las necesidades educativas actuales*. Universidad Pablo de Olavide.

estudiantes encuestados sobre otros recursos de que dispone cada región donde se encuentra el “CEPER Valle del Guadiato”.

Tabla 8. Porcentaje de estudiantes que afirmaron disponer de otros recursos en sus respectivas Secciones⁵⁰⁶

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	χ^2
Biblioteca	58,3	90,9	37,3	65,8	92,9	45,8	55,8	0,00
Centro de salud	50	78,8	71,1	60,5	78,6	28,8	59	0,00
Copistería	62,5	60,6	28,9	50	21,4	20,3	37,1	0,00
Aulas con ordenadores	75	84,8	38,6	78,9	78,6	79,7	66,1	0,00
Recursos adaptados para minusválidos	0	3	0	0	0	13,6	3,6	0,00
Áreas verdes	37,5	42,4	69,9	39,5	0	10,2	40,6	0,00
Suficientes profesionales educativos	45,8	9,1	50,6	23,7	0	3,4	26,7	0,00
Transporte urbano	0	0	0	100	0	0	15,1	0,00
Otros	4,2	0	1,2	0	0	0	0,8	0,00

En esta Tabla observamos que desde el punto de vista estadístico los resultados indican que todos los ítems o alternativas de respuestas son significativos.

Villanueva del Rey es la región donde más estudiantes afirman que disponen, en el entorno donde estudian, de *Biblioteca*; seguida muy de cerca por Espiel-Villaharta (90,90%). Esta última región lidera con el mayor porcentaje de alumnos que dicen tener en su entorno un *Centro de salud*.

⁵⁰⁶ Elaboración propia.

Al estudiar el contexto de la comarca pudimos percatarnos de que todas las regiones (cada municipio) disponen de al menos una Biblioteca Pública, y como mínimo, de un Centro de Salud. Basados en las impresiones y experiencias obtenidas al aplicar el cuestionario a los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato”, creemos que los resultados se explican por existir confusión en cuanto a si la biblioteca y el centro de salud se encontraban *dentro* de las instalaciones donde funcionan las respectivas Secciones. Aunque la pregunta expresaba claramente si se disponía de estos recursos *en el entorno*.

Por otra parte, si fijamos la atención en el rubro *Copistería*, podemos ver que todas las regiones poseen una, aún cuando las respuestas de los estudiantes señalen a la región belmezana como la líder de este rubro. Cada región tiene a su disposición una copistería porque cada una se ocupa no sólo de adquirir una fotocopidora, sino de mantenerla en buen estado. En algunas regiones, como en el Aula Villaharta, disponen en su lugar de una multifuncional.

En cuanto a las *Aulas con ordenadores*, según las cifras, en todas las regiones estudiadas existen centros públicos de acceso a Internet. Todas las regiones destacan con altos porcentajes afirmativos, excepto Fuente Obejuna, lo cual podría explicarse por las ya mencionadas características geográficas. Las Aulas con ordenadores de uso público, son los llamados Centros Guadalinfo, que en el caso de Fuente Obejuna el que existe se ubica en el casco urbano (poblado principal); en las aldeas no se localiza ningún centro de esta naturaleza, en consecuencia, sus habitantes desconocen su existencia.

Continuando el análisis de las cifras de la Tabla 8, estas nos indican que en las regiones de la comarca Valle del Guadiato los Centros de Educación Permanente carecen de *Recursos adaptados para minusválidos*, con excepción de Villaviciosa de Córdoba y Espiel. Por fortuna, durante nuestras visitas a las clases de Educación Permanente, no observamos personas con algún tipo de minusvalía, aunque si personas mayores con dificultades propias de la edad para subir escaleras (de pocos o muchos peldaños).

Con relación a las *Áreas verdes* podemos ver que Fuente Obejuna lidera con los mayores porcentajes. Hemos podido constatar que todas las regiones tienen a su alrededor áreas verdes, en mayor o menor medida. Desconocemos

los motivos por los cuales los estudiantes de Villanueva del Rey se abstuvieron de responder afirmativa o negativamente sobre el respecto.

Al consultar a los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” sobre si disponían de *Suficientes profesionales educativos* en sus respectivas Secciones, observamos que las respuestas varían notablemente de una región a otra. A unos grupos les basta con los que tienen disponibles, otros opinan que son insuficientes, que debería haber más, sobre todo para contenidos muy específicos y propios de determinada oferta formativa.

En lo que respecta al *Transporte urbano*, podemos observar que la región peñarriblense es la única en disponer de este recurso, situación que pudimos corroborar al trasladarnos a los municipios y aldeas durante la recogida de datos. Si hemos conocido que en las aldeas existe un autobús que se mueve entre algunas de ellas dos días por semana.

Tras el análisis comparativo de las regiones sobre los *Recursos* disponibles en el “CEPER Valle del Guadiato”, en general puede decirse que se usan prácticamente los mismos en todas las regiones, en algunas en mayor medida que en otras, pero en definitiva podemos afirmar que son relativamente satisfactorios, sin dejar de recordar que son mejorables desde todo punto de vista.

5.5. Perspectiva de los estudiantes

Dada la peculiaridad del objeto de estudio, consideramos que en la Educación Permanente el estudiante es el principal protagonista; por ello estudiaremos la *Perspectiva de los estudiantes* en el marco de la comarca Valle del Guadiato. Dentro de esta categoría encontramos la cantidad de personas matriculadas en el curso 2011-2012, las causas de abandono escolar, las necesidades y las motivaciones que poseen, el momento en que deciden retomar los estudios, las formas que han tenido de conocer las opciones de la Educación Permanente, las distintas maneras en las que se organizan para estudiar, el trato que reciben del personal de su Centro, y las relaciones que mantienen con sus maestros.

5.5.1. Número de estudiantes

Hemos considerado importante analizar la subcategoría *Número de estudiantes* en cada región por dos razones. Por un lado, estos datos aportan información sobre la magnitud de cada región sabiendo que la cantidad de alumnos influye en las necesidades y dificultades para afrontar los retos de la Educación Permanente de la comarca. Por otro lado, tener en cuenta esta información cuantificable sobre la Educación Permanente, facilita imaginarnos el peso relativo del alumnado dentro del conjunto de la sociedad. Al respecto, la Tabla 9 presenta las cifras correspondientes tomando en cuenta la población de cada una de las regiones estudiadas.

Tabla 9. Poblaciones y matrículas⁵⁰⁷

Regiones	Nº Habitantes	Nº Matriculados	%
Belmez	3216	66	2,04
Espiel-Villaharta	3226	66	2,04
Fuente Obejuna	7547	198	2,62
Peñarroya-Pueblonuevo	11778	130	1,10
Villanueva del Rey	1183	29	2,45
Villaviciosa de Córdoba	3523	103	2,92

Nos encontramos con seis regiones que demográficamente tienen similitudes, exceptuando a Peñarroya-Pueblonuevo, que registra datos algo diferentes.

Al confrontar los datos de la Tabla 9, destaca Peñarroya-Pueblonuevo no sólo por poseer el mayor número de habitantes, sino por registrar el menor número de personas matriculadas en la SEP. Esta situación podría explicarse por el hecho de presentar un nivel de cultura relativamente alto, en comparación con el resto de las regiones estudiadas.

También destaca Villaviciosa de Córdoba al registrar el porcentaje más alto de personas matriculadas. Fuente Obejuna, que es la segunda región con mayor número de habitantes, registra el segundo porcentaje más alto de personas matriculadas en el “CEPER Valle del Guadiato”.

El porcentaje de alumnos respecto al conjunto de la sociedad es muy bajo. En general, en la comarca Valle del Guadiato existe un nivel muy reducido de participación en la Educación Permanente.

Aún cuando en España la Educación Permanente está siendo concebida como un ámbito de estudio necesario y, al mismo tiempo, prioritario para el

⁵⁰⁷ Elaboración propia.

desarrollo económico y social y, aunque se ha superado la creencia de que hay una edad dedicada al estudio, a la formación, y otra edad para el desarrollo de la actividad profesional, se observa una baja participación de la sociedad en general. Y aunque la participación de las personas adultas en los procesos de aprendizaje dependiera de su edad, de su formación anterior, o de su estatus profesional, inciden además las particularidades de cada persona, y los impulsos que recibe del entorno socioeconómico al que están expuestas.

En este punto de la investigación nos parece oportuno comentar, tal como mencionamos en apartado 5.1 de este capítulo, la relación existente entre el desempleo registrado en las regiones estudiadas y las matrículas habidas en las mismas; además de sernos útil para la aceptación o rechazo de las hipótesis de la investigación planteadas en el capítulo segundo. Dicha relación se ha sintetizado en la Tabla 10.

Tabla 10. Desempleo versus Matrícula

Regiones	Nº Habitantes	Desempleados (%)	Matriculados (%)
Belmez	3216	15,39	2,04
Espiel-Villaharta	3226	13,39	2,04
Fuente Obejuna	7547	13,67	2,62
Peñarroya-Pueblonuevo	11778	16,89	1,10
Villanueva del Rey	1183	13,94	2,45
Villaviciosa de Córdoba	3523	11,09	2,92

Al analizar la Tabla 10 podemos observar que Peñarroya-Pueblonuevo, municipio con mayor número de habitantes, posee el mayor desempleo de la comarca estudiada y a su vez el menor porcentaje de personas matriculadas en la SEP. Esto puede deberse a que las mayores motivaciones de los estudiantes de esta región para iniciar estudios de Educación Permanente relacionadas a la obtención del certificado de estudios son mínimas (7,8%).

Así mismo, de Villaviciosa de Córdoba puede observarse que posee el menor nivel de desempleo de la comarca y a su vez el porcentaje más alto de matriculación. Focalizando nuestra atención en este análisis y siguiendo las cifras podemos llegar a una reflexión interesante. Especialmente queremos destacar que en tanto el desempleo sea mayor, menor es el porcentaje de matriculación; y cuanto más bajo sea el desempleo, mayor es el porcentaje de personas matriculadas en el Centro.

5.5.2. Causas de abandono escolar

Como hemos señalado en el capítulo primero⁵⁰⁸, el abandono escolar prematuro es causado por una mezcla de factores individuales, educativos y socioeconómicos; sin embargo hemos querido conocer por parte de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” las razones personales que tuvieron para abandonar la escuela en su día. La Tabla 11 nos presenta un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre el respecto.

⁵⁰⁸ Apartado 1.8.2.

Tabla 11. Porcentaje de estudiantes que señalaron determinadas causas de abandono escolar

Ítem/región	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	χ
No he dejado de estudiar	12,5	9,1	9,6	7,9	0	23,7	12,4	0,06
Por falta de medios	29,2	12,1	22,9	15,8	50	30,5	24,3	0,06
Porque no me interesaba	8,3	21,2	3,6	13,2	7,1	3,4	8	0,02
Por trabajo	41,7	42,4	45,8	36,8	35,7	23,7	37,8	0,17
Por enfermedad	0	12,1	2,4	7,9	0	1,7	4	0,07
Porque me casé	8,3	0	8,4	5,3	7,1	0	4,8	0,16
Porque no era buen estudiante	12,5	18,2	10,8	18,4	7,1	11,9	13,1	0,76
Porque no tenía tiempo	12,5	6,1	8,4	15,8	14,3	3,4	8,8	0,33
Porque no era obligatorio	12,5	15,2	12	13,2	14,3	1,7	10,4	0,26
Porque no aspiraba a tener un título	16,7	0	1,2	5,3	14,3	1,7	4	0,00
Porque tenía baja autoestima	8,3	3	2,4	7,9	21,4	0	4,4	0,01
Otras causas	4,2	33,3	20,5	10,5	28,6	10,2	17,1	0,02

Al revisar los datos de la Tabla 11 observamos que las personas matriculadas en todas las Secciones del “CEPER Valle del Guadiato”, excepto Villanueva del Rey y Villaviciosa de Córdoba, abandonaron sus estudios principalmente *por trabajo*. Estas dos últimas regiones comparten una misma respuesta relacionada con la *falta de medios*. Villaviciosa de Córdoba destaca por el mayor porcentaje de alumnos que no dejó de estudiar en su momento.

En general, el alumnado del “CEPER Valle del Guadiato” dejó sus estudios por causas laborales (37,8%). Aunque desde el punto de vista estadístico encontramos, según datos de la Tabla 11, que esa opción no figura dentro de las significativas. A diferencia de las alternativas de respuestas

porque no me interesaba, porque no aspiraba a tener un título, porque tenía baja autoestima, y otras causas, que sí resultan significativas.

Los estudiantes del Centro objeto de estudio involucrados en el curso 2011-2012 tienen edades comprendidas de entre 18 y 91 años, un alto porcentaje de ellos nacieron en tiempos difíciles para el país donde la educación tenía escasa importancia y/o prioridad, de manera que el interés en ella era prácticamente nulo, al igual que las aspiraciones de las personas en obtener una titulación mínima.

En todas las regiones estudiadas predominan altos porcentajes de mujeres matriculadas, más que hombres, y aunque la mayoría de ellas no se atrevió a seleccionar la respuesta del cuestionario que le proporcionamos relacionada con baja autoestima, en nuestro proceso de recogida de datos y contacto directo pudimos conocer que la sumisión era una característica muy propia de las mujeres de las décadas de los 30, 40, 50, y 60, lo cual les llevaba a considerarse “inferior” a los hombres, o a las figuras materna y/o paterna.

Estas mujeres también consideraban que eran las que debían cumplir con las “obligaciones” del hogar, como por ejemplo cuidar de los hermanos menores mientras los padres trabajaban en el campo, atender a la madre o al padre en la enfermedad y/o en la vejez, colaborar con las labores propias del hogar, aprender a coser para ayudar a sus madres a ganarse un dinero con esa actividad, ayudar ocasionalmente a trabajar las huertas familiares, etcétera. Incluso, nos llamó la atención una respuesta verbal que argumentaba que una chica no debía salir de su casa (ni a estudiar ni a trabajar) por cuidar su “pureza”.

En este momento de la investigación es cuando consideramos oportuno relacionar o cruzar las causas de abandono escolar con diferentes factores. Concretamente en este estudio hemos valorado el género de las personas matriculadas en el “CEPER Valle del Guadiato”, por considerarlo un factor relevante en este contexto de estudio, como ya comentábamos en nuestras hipótesis, obteniendo como resultados los que se sintetizan en la Tabla 12.

Tabla 12. Relación de las causas de abandono escolar con el género de las personas encuestadas

Ítems/Género	Hombre (%)	Mujer (%)	Total (%)	χ
No he dejado de estudiar	21,1	9,8	12,4	0,02
Por falta de medios	15,8	26,8	24,3	0,09
Porque no me interesaba	7	8,2	8	0,76
Por trabajo	49,1	34,5	38	0,05
Por enfermedad	1,8	4,6	4	0,33
Porque me casé	0	6,2	4,8	0,05
Porque no era buen estudiante	22,8	10,3	13,1	0,01
Porque no tenía tiempo	3,5	10,3	8,8	0,11
Porque no era obligatorio	3,5	12,4	10,4	0,05
Porque no aspiraba a tener un título	1,8	4,6	4	0,33
Porque tenía baja autoestima	5,3	4,1	4,4	0,71
Otras causas	5,3	20,6	17,1	0,01

En esta Tabla podemos observar que tanto hombres como mujeres abandonaron sus estudios por trabajo, aunque la proporción en los hombres es mayor. Se observa también que más hombres que mujeres abandonaron los estudios porque consideraban que no eran buenos estudiantes. Estadísticamente estas alternativas de respuestas resultaron significativas.

En cuanto a la opción de respuesta relacionada con el hecho de casarse, ningún hombre respondió que había abandonado la escuela por esa causa, en cambio un 6,2% de las mujeres matriculadas en el “CEPER Valle del Guadiato” respondió afirmativamente. Este resultado es significativo desde el punto de vista estadístico. Igual que el referido a *otras causas*. Al preguntarles cuáles, respondían con los argumentos que ya hemos planteado en el apartado anterior, agregando que a las mujeres “*no se las consideraba importantes*”.

5.5.3. Necesidades

Las necesidades sociales, laborales y personales del alumnado, son factores clave para el logro de los objetivos de la investigación. La ley Orgánica de Educación indica en su artículo 67 *“La organización y la metodología de las enseñanzas para las personas adultas se basarán en el autoaprendizaje y tendrán en cuenta sus experiencias, necesidades e intereses”*⁵⁰⁹.

Cada persona, en general, es distinta de otra en cuanto a *experiencias, necesidades e intereses*, cada una de las personas matriculadas en el “CEPER Valle del Guadiato” lleva consigo *su* propio mundo, y cada una de ellas busca satisfacer sus propias necesidades, lo cual hace la temática amplia, compleja, diversa, pero sobre todo interesante para dilucidar si lo que hemos supuesto al iniciar la investigación se corresponde con la realidad circundante.

Sobre la base de estas ideas presentamos un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre sus necesidades sociales, laborales y personales. Dicho resumen queda plasmado en la siguiente tabla comparativa.

⁵⁰⁹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Capítulo IX. Artículo 67, Numeral 2. Pág. 17118.

Tabla 13. Porcentaje de estudiantes que afirmaron poseer determinadas necesidades sociales, laborales y personales⁵¹⁰

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	χ
Porque quieren aprender	58,3	72,7	77,1	65,8	71,4	55,9	67,7	0,13
Porque quieren superarse a sí mismos	37,5	30,3	42,2	42,1	71,4	15,3	35,5	0,00
Porque les interesa	29,2	48,5	41	44,7	64,3	8,5	35,1	0,00
Porque se lo exigen en sus trabajos	0	6,1	2,4	13,2	7,1	6,8	5,6	0,19
Porque quieren mejorar sus condiciones laborales	20,8	12,1	13,3	7,9	35,7	16,9	15,1	0,19
Porque quieren promocionar en sus trabajos	12,5	3	7,2	5,3	7,1	3,4	6	0,65
Porque no quieren sentirse inferiores a nadie	8,3	15,2	14,5	31,6	7,1	1,7	13,1	0,00
Porque quieren deshacerse de la frustración de no haber acabado los estudios en su debido momento	25	15,2	10,8	18,4	7,1	15,3	14,7	0,54
Porque quieren conocer gente	29,2	15,2	33,7	26,3	14,3	1,7	21,2	0,00
Porque quieren estar en un grupo que los acepte como son	45,8	15,6	22,9	10,5	7,1	0	15,9	0,00
Porque quieren que todos reconozcan que valen	12,5	0	14,5	13,2	7,1	0	8,4	0,02
Otras razones	8,3	12,1	7,2	0	0	0	4,8	0,05

En la Tabla 13 podemos ver que en todas las regiones estudiadas los alumnos retoman sus estudios, en primer lugar, *porque quieren aprender*. En Villanueva del rey este lugar es compartido con *querer superarse a sí mismos*. El segundo lugar varía de una región a otra; en Belmez, porque *quieren estar en un grupo que los acepte como son*; Espiel-Villaharta, Peñarroya-Pueblonuevo y Villanueva del Rey coinciden en que *les interesa*; mientras que en Fuente Obejuna *quieren superarse a sí mismo* y en Villaviciosa de Córdoba, *quieren mejorar sus condiciones laborales*.

⁵¹⁰ Elaboración propia.

Es en Belmez donde se registran los mayores porcentajes de alumnos que señalan haber vuelto a estudiar por querer mejorar sus condiciones laborales (existencia), por promocionar en sus trabajos (crecimiento), porque quieren deshacerse de la frustración de no haber acabado los estudios en su debido momento (autosuperación), por conocer gente (estima) y por estar en un grupo que los acepte como son (reconocimiento).

Desde el punto de vista estadístico vemos como las alternativas de respuestas *porque quieren superarse a sí mismos, porque les interesa, porque no quieren sentirse inferiores a nadie, porque quieren conocer gente, porque quieren estar en un grupo que los acepte como son, porque quieren que todos reconozcan que valen, y otras razones* son significativas. Según estos resultados podemos inferir que los alumnos de nuestro Centro objeto de estudio tienen unas necesidades de estima y reconocimiento que sobresalen del resto de las necesidades descritas ampliamente en el capítulo primero⁵¹¹.

Al entrevistar al profesorado del Centro pudimos constatar estas inferencias, la mayoría asevera que sus alumnos son personas con muchas necesidades de estima, de afecto, y que muchos asisten a sus clases porque *es mejor que quedarse en casa solo (o sola), o porque allí pueden conversar con gente y de paso aprender algo*. Los maestros y maestras nos recalcaron que *asistir a este cole es lo único que tienen, es casi el único momento en que se sienten bien, además de útiles*.

Cuando preguntábamos a los alumnos qué otras razones habían tenido para decidirse a volver a estudiar, aparte de las reseñadas en el cuestionario, algunos respondían *por distraerme, por memorizar, porque no quiero tener faltas de ortografía, por ejercer la mente, porque tengo ilusión de aprender, porque tengo tiempo, porque quiero aprender inglés...*

Contrastando estos resultados con los fundamentos teóricos encontramos que prevalecen las necesidades de autosuperación, autorrealización o autoactualización planteadas por Abraham Maslow.

Resumiendo, en general, podemos afirmar que los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” retoman sus estudios principalmente porque quieren aprender, porque desean superarse a sí mismos, y porque les interesa.

⁵¹¹ Apartado 1.8.3.

Después de estos resultados y este análisis, pasamos a exponer una tabla comparativa donde se percibe la relación existente entre las necesidades sociales, laborales y personales de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” y el género de las personas encuestadas.

Tabla 14. Relación de las necesidades sociales, laborales y personales con el género de las personas encuestadas

Ítems/Género	Hombre (%)	Mujer (%)	Total (%)	χ
Porque quieren aprender	52,6	72,2	67,7	0,01
Porque quieren superarse a sí mismos	31,8	36,6	35,5	0,49
Porque les interesa	35,1	35,1	35,1	0,10
Porque se lo exigen en sus trabajos	14	3,1	5,6	0,00
Porque quieren mejorar sus condiciones laborales	31,6	10,3	15,1	0,00
Porque quieren promocionar en sus trabajos	14	3,6	6	0,00
Porque no quieren sentirse inferiores a nadie	10,5	13,9	13,1	0,51
Porque quieren deshacerse de la frustración de no haber acabado los estudios en su debido momento	14	14,9	14,7	0,86
Porque quieren conocer gente	10,5	24,4	21,2	0,03
Porque quieren estar en un grupo que los acepte como son	5,3	19,1	15,9	0,01
Porque quieren que todos reconozcan que valen	3,5	9,8	8,4	0,13
Otras razones	5,3	4,6	4,8	0,85

Los resultados mostrados en la Tabla 14 muestran que tanto hombres como mujeres retoman sus estudios porque quieren aprender, aunque si bien la proporción en las mujeres es mayor; estadísticamente este resultado es significativo. Un alto porcentaje de las mujeres inscritas en el “CEPER Valle del

Guadiato” quiere superarse a sí misma, más que los hombres, aunque desde el punto de vista estadístico no sea significativo.

Así mismo, vemos como más hombres que mujeres deciden reiniciar sus estudios, en primer lugar, porque quieren mejorar sus condiciones laborales, luego porque se lo exigen en sus respectivos trabajos, y además porque quieren promocionar en su medio laboral. Estadísticamente estos resultados son significativos. Queda patente que el tema laboral es la necesidad imperante de los hombres, tal como lo habíamos planteado en las hipótesis de esta investigación.

Igualmente, los resultados nos indican que más mujeres que hombres reinician sus estudios porque no quieren sentirse inferiores a nadie, porque quieren conocer gente, porque quieren estar en un grupo que las acepte como son, porque quieren que todos reconozcan que valen. Según esto queda patente que el tema afectivo es la necesidad más prioritaria para las mujeres, ha de ser porque en la actualidad aún quedan vestigios de lo que en una época significaron y de la poca importancia que se les daba a nivel social, económico, educativo y político.

5.5.4. Motivaciones

Vistas las relaciones entre las necesidades sociales, laborales y personales de los alumnos del centro objeto de estudio con el género de estos, presentaremos a continuación la información relacionada con las motivaciones que estos mismos alumnos han tenido para comenzar a estudiar nuevamente. La Tabla 15 nos presenta un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre sus motivaciones para estudiar en Educación Permanente.

Tabla 15. Porcentaje de estudiantes que afirmaron poseer determinadas motivaciones para estudiar en educación permanente⁵¹²

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	χ
La posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo	20,8	15,2	9,6	15,8	35,7	54,2	24,3	0,00
La posibilidad de obtener beneficios económicos en un futuro cercano	8,3	15,2	6	2,6	14,3	3,4	6,8	0,21
El obtener una beca o una ayuda económica	4,2	3	2,4	0	0	1,7	2	0,86
La oportunidad de ocupar su tiempo libre	62,5	51,5	74,7	31,6	35,7	39	53,4	0,00
Para acceder a otros estudios "superiores"	8,3	15,2	1,2	5,3	14,3	3,4	5,6	0,04
El apoyo de sus familias	33,3	15,2	25,3	15,8	28,6	5,1	18,7	0,01
Los contenidos	4,2	12,1	12	28,9	0	6,8	12	0,01
La obtención de su certificado de estudios	8,3	9	6	7,9	50	3,4	8,8	0,00
Mejorar su estatus social	8,3	6,1	18,1	44,7	7,1	6,8	16,3	0,00
Tener la opción de cambiar de espacio/ ambiente geográfico	4,2	3	6	0	0	0	2,8	0,26
El peligro de perder su empleo al carecer de título	0	0	2,4	7,9	0	1,7	2,4	0,24
La posibilidad de resolver sus problemas personales	12,5	18,2	7,2	10,5	21,4	6,8	10,4	0,32
Su situación familiar	0	6,1	9,6	0	0	0	4	0,02
Otros	4,2	15,2	6	0	7,1	5,1	6	0,18

Desde el punto de vista estadístico podemos observar que las alternativas de respuestas *la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo, la oportunidad de ocupar su tiempo libre, para acceder a otros estudios "superiores", el apoyo de sus familias, los contenidos, la obtención de su certificado de estudios, mejorar su estatus social, su situación familiar* son significativas. Como hemos comentado en el capítulo primero⁵¹³,

⁵¹² Elaboración propia.

⁵¹³ Apartado 1.8.3.

en ocasiones las personas que se integran en una situación de enseñanza institucionalizada presentan un mayor interés por conseguir una titulación específica que por el aprendizaje en sí mismo, será porque un título es algo cuantificable y en muchos casos se convierte en una necesidad -real o creada-. Nuestro estudio documental desvela que en la sociedad actual una persona que no ha terminado el colegio o el instituto ve reducido su status, y siente que no puede alternar en igualdad de condiciones con el común de la gente.

Al yuxtaponer los datos de las seis regiones de la comarca estudiada, se observan similitudes en las motivaciones de los alumnos de Belmez, Espiel-Villaharta, y Fuente Obejuna, al coincidir señalando que los mueve *la oportunidad de ocupar su tiempo libre*. En Peñarroya-Pueblonuevo van motivados por *mejorar su estatus social*; en Villanueva del Rey *la obtención de su certificado de estudios*; en Villaviciosa de Córdoba *la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo*.

Al estudiar las cifras observamos que las principales motivaciones de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” giran en torno a la oportunidad de ocupar sus tiempos libres, a la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo, y al apoyo de sus familias. Estas deducciones coinciden con las apreciaciones obtenidas de los maestros al consultarlos sobre el respecto durante las entrevistas planteadas específicamente para ellos en la investigación.

Contrastando estos resultados con los fundamentos teóricos de la investigación encontramos que prevalecen las motivaciones que tienen como objetivo aprender para aplicar y reciclarse, y aprender para cambiar de vida señaladas por García Aretio.

Analizados los datos queda patente que las principales motivaciones de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” no se encuentran relacionadas en primer lugar con la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo, ni en segundo lugar, con el deseo de mejorar las condiciones laborales, como lo habíamos mencionado en nuestras hipótesis.

Tal como hicimos con las necesidades sociales, laborales y personales, a continuación pasamos a establecer la relación habida entre las motivaciones para estudiar en Educación Permanente de las personas adultas que asisten al Centro objeto de estudio y su género. Para ello nos servimos de una tabla comparativa que sintetiza los resultados.

Tabla 16. Relación de las motivaciones para estudiar en educación permanente con el género de las personas encuestadas

Ítems/Género	Hombre (%)	Mujer (%)	Total (%)	χ
La posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo	38,6	20,1	24,3	0,00
La posibilidad de obtener beneficios económicos en un futuro cercano	12,3	5,2	6,8	0,06
El obtener una beca o una ayuda económica	1,8	2,1	2	0,88
La oportunidad de ocupar su tiempo libre	21,1	62,9	53,4	0,00
Para acceder a otros estudios "superiores"	7	5,2	5,6	0,60
El apoyo de sus familias	10,5	21,1	18,7	0,07
Los contenidos	10,5	12,4	12	0,71
La obtención de su certificado de estudios	15,8	6,7	8,8	0,03
Mejorar su estatus social	22,8	14,4	16,3	0,13
Tener la opción de cambiar de espacio/ambiente geográfico	1,8	3,1	2,8	0,6
El peligro de perder su empleo al carecer de título	7	1	2,4	0,01
La posibilidad de resolver sus problemas personales	7	11,3	10,4	0,35
Su situación familiar	7	3,1	4	0,18
Otros	5,3	6,2	6	0,80

Estadísticamente observamos que las opciones de respuestas *la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo, la oportunidad de ocupar su tiempo libre, la obtención de su certificado de estudios, el peligro de perder su empleo al carecer de título* son significativas. En todos estos casos, excepto en *la oportunidad de ocupar su tiempo libre*, lideran los hombres sobre las mujeres.

En la Tabla 16 podemos visualizar que más hombres que mujeres acuden a un Centro de Educación Permanente motivados por la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo. También observamos que a más mujeres que hombres las mueve la oportunidad de ocupar su tiempo libre.

Así mismo, según los datos, a los hombres les motiva más que a las mujeres el mejorar su estatus social y la obtención de su certificado de estudios. Igualmente, a las mujeres les motiva más que a los hombres el apoyo de las familias, los contenidos y la posibilidad de resolver sus problemas personales. En ambos casos, los resultados estadísticos no indican que sean significativos.

Con estos datos queda patente que más hombres que mujeres se matriculan en un Centro de Educación Permanente motivados por la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo.

5.5.5. Momento en que deciden retomar estudios

La siguiente subcategoría a analizar desde la perspectiva de los estudiantes tiene que ver con el momento en que estos deciden iniciar o retomar los estudios. La Tabla 17 nos presenta un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre el respecto.

Tabla 17. Porcentaje de estudiantes que señalaron el momento específico en que decidieron estudiar⁵¹⁴

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	χ
Mientras trabajaban	12,5	6,1	8,4	10,5	0	16,9	10,4	0,36
Al quedarse en el paro	16,7	0	6	5,3	14,3	13,6	8,4	0,11
Al cambiar su situación personal	41,7	36,4	30,1	28,9	50	16,9	29,9	0,09
Al enterarse de una oportunidad de trabajo	0	3	1,2	10,5	14,3	8,5	5,2	0,07
Al enterarse de las ofertas de estudio	20,8	30,3	36,1	31,6	42,9	32,2	33,1	0,76
Otras	4,2	18,2	12	0	0	10,2	9,2	0,36

Señalando las cifras más resaltantes de la Tabla 17 observamos que los estudiantes de Belmez, Fuente Obejuna, Peñarroya-Pueblonuevo y Villaviciosa de Córdoba decidieron iniciar o retomar su formación *al enterarse de las ofertas de estudio*. Se nota que en Educación Permanente es importante la utilización de diversos medios de difusión.

De Espiel-Villaharta y Villanueva del Rey destaca *al cambiar su situación personal*. En la fase de recogida de datos preguntamos a las personas de estas regiones que seleccionaban esta alternativa de respuesta que cuál era el cambio acontecido en sus vidas y tanto hombres como mujeres señalaban la muerte de sus respectivos cónyuges; aunque las personas matriculadas en estas Secciones son en su gran mayoría mujeres (74,2% en Espiel-Villaharta y 72,4% en Villanueva del Rey) que al enviudar decidieron “hacer algo”, o “entretenerse”. Las respuestas de los hombres giraban en torno a la jubilación.

Al observar la tabla comparativa vemos que desde el punto de vista estadístico ninguna de las alternativas de respuesta es significativa.

⁵¹⁴ Elaboración propia.

5.5.6. Forma de conocer las opciones de la Educación Permanente

Otra de las subcategorías que proponemos es la relacionada con la forma de conocer las opciones de la Educación Permanente. La Tabla 18 nos presenta un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre el respecto.

Tabla 18. Porcentaje de estudiantes que señalaron la forma de conocer la educación permanente⁵¹⁵

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	χ
Por un amigo	62,5	30,3	47	60,5	35,7	30,5	43,8	0,01
Por un familiar	8,3	30,3	13,3	23,7	35,7	15,3	18,3	0,07
Por un compañero de trabajo	8,3	0	1,2	10,5	7,1	10,2	5,6	0,09
Por internet	0	6,1	0	2,6	0	3,4	2	0,31
Por el centro educativo de mi zona	0	12,1	26,5	2,6	14,3	13,6	14,7	0,00
Por una institución pública	0	0	4,8	0	0	0	1,6	0,14
Por una institución privada o sin fines de lucro	16,7	33,3	8,4	10,5	21,4	37,3	20,3	0,00
Otras	4,2	3	0	0	21,4	1,7	2,4	0,01

Según nos indica la referida Tabla, en las regiones belmezana, melariense, peñarriblense y villanovense, los estudiantes conocieron las opciones de la Educación Permanente en primer lugar *por un amigo*. Espiel-Villaharta y Villaviciosa de Córdoba *por una institución privada o sin fines de lucro*. En segundo lugar, Belmez señala *por una institución privada o sin fines de lucro*; Espiel-Villaharta *por un amigo* y *por un familiar*; Fuente Obejuna *por el centro educativo de mi zona*; Peñarroya-Pueblonuevo *por un familiar*; Villanueva del Rey *por una institución privada o sin fines de lucro* y *otras*; Villaviciosa de Córdoba *por un amigo*.

⁵¹⁵ Elaboración propia.

En Belmez, Fuente Obejuna, Peñarroya-Pueblonuevo y Villanueva del Rey, es notable el hecho de que es a través de amistades como las personas se enteran de que existen las enseñanzas de Educación Permanente. Como dicen los propios estudiantes *“el boca a boca es el que funciona”*. Diferente es en Espiel-Villaharta y en Villaviciosa de Córdoba, donde la gran mayoría respondió que conocen estas opciones educativas *por una institución privada o sin fines de lucro*, los estudiantes de estas Secciones especificaban que se enteraban a través de una emisora de radio.

Nos llama la atención que los estudiantes de la SEP Belmez no hayan señalado que su Sección los puso en conocimiento de la existencia de las opciones de Educación Permanente, y más llamativo es que tampoco señalen al Ayuntamiento (institución pública).

En cuanto a esta categoría relacionada con la forma en que los alumnos conocen las opciones de la Educación Permanente, las cifras nos indican que los Ayuntamientos de la comarca se involucran poco o nada en la difusión de la información.

5.5.7. Forma de organizarse para estudiar

Posiblemente las personas adultas que abandonaron sus estudios en su día y que no han vuelto a participar en ninguna actividad formativa tengan dificultades al momento de organizarse para estudiar, por esta razón hemos considerado interesante analizar la categoría *Forma de organizarse para estudiar*.

En este sentido, presentamos a continuación la Tabla 19 contentiva de un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre sus formas de organizarse para estudiar.

Tabla 19. Porcentaje de estudiantes que señalaron la forma de organizarse para estudiar⁵¹⁶

Ítems/regiones	Belmez	Espiel-Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya-Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total	χ
Con ayuda de un familiar	8,7	36,4	12	28,9	21,4	18,6	19,6	0,03
Sus trabajos son flexibles en horario y cantidad	8,3	3	6	15,8	7,1	23,7	11,6	0,01
Deben ingeniárselas	37,5	30,3	15,7	26,3	42,9	40,7	28,7	0,02
Otra	33,3	27,3	50,6	15,8	21,4	1,7	27,5	0,00

La tabla comparativa nos muestra que desde el punto de vista estadístico todas las alternativas de respuestas son significativas.

Las regiones belmezana, villanovense y villaviciosana coinciden, en primer lugar, en que al organizarse para estudiar *deben ingeniárselas*. La región espele-villahartesa y Peñarriblense *con ayuda de un familiar*. La región melariense se organiza de *otra* forma no especificada; en segundo y tercer lugar están Belmez y Villanueva del Rey. En Espiel-Villaharta, Fuente Obejuna y Peñarroya-Pueblonuevo resalta que *deben ingeniárselas*. En Villaviciosa de Córdoba un 23,72% de los estudiantes tiene *trabajos flexibles en horario y cantidad*.

El mayor porcentaje de la respuesta que indica que se organizan de *otra* forma distinta a las señaladas en las opciones anteriores se registra en Fuente Obejuna, en donde las franjas de edad con mayor número de alumnos son las comprendidas entre 35-38, 43-48, 55-56, y 60-81. En las aldeas predominan las dos últimas franjas de edad. La gran mayoría de las personas matriculadas en esta Sección son mujeres (82,3%) a las que al preguntarle (por escrito) cuál era esa otra manera de organizarse respondían “*yo sola*”, porque aun cuando tuvieran hijos que les ayudasen en sus tareas escolares no les gustaba

⁵¹⁶ Elaboración propia.

molestarlos. Además, mediante las entrevistas al personal directivo y docente del Centro hemos conocido que a las personas con edad avanzada no se les asignan deberes escolares para realizar en casa.

5.5.8. Trato del personal del Centro

La siguiente subcategoría seleccionada tiene que ver con el *Trato del personal del Centro*. La Tabla 20 nos presenta un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre el trato que el personal del “CEPER Valle del Guadiato” les proporciona.

Tabla 20. Porcentaje de estudiantes que señalaron el trato del personal del Centro⁵¹⁷

Ítems/ regiones	Belmez	Espiel- Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya- Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total
Excelente	25	20,7	62,5	40,5	50	33,9	42,8
Muy bueno	45,8	44,8	25	37,8	14,3	42,37	35
Bueno	25	27,6	12,5	21,6	35,7	23,7	21
Regular	0	6,9	0	0	0	0	0,8
Malo	4,2	0	0	0	0	0	0,4

Según las respuestas señaladas por los estudiantes de Fuente Obejuna, Peñarroya-Pueblonuevo y Villanueva del Rey los mayores porcentajes se dirigen a que el trato que reciben del personal del Centro *es excelente*. Belmez, Espiel-Villaharta y Villaviciosa de Córdoba, destacan un trato *muy bueno*. En ninguna de las regiones se registraron respuestas *regular* o *malo*, excepto en la región espele-villahartaña.

⁵¹⁷ Elaboración propia.

Esto se explica porque en los días de recogida de datos en el municipio espeleño (sin incluir Villaharta) existían unas diferencias entre los alumnos relacionadas con exigencias varias al Centro. La maestra asignada a esa sede nos comentaba que se trataba de una situación incómoda que le impedía trabajar con un mínimo de satisfacción. Pudimos constatar el grado de tensión existente en una de las clases durante nuestro estudio de campo.

5.5.9. Relaciones con el profesorado

La última de las subcategorías a que nos referiremos desde la perspectiva de los estudiantes es la correspondiente a *Relaciones con el profesorado*. La Tabla 21 nos presenta un resumen en términos porcentuales de las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados sobre el tipo de relaciones que los maestros mantienen con ellos.

Tabla 21. Porcentaje de estudiantes que señalaron el tipo de relaciones con el profesorado⁵¹⁸

Ítems/ regiones	Belmez	Espiel- Villaharta	Fuente Obejuna	Peñarroya- Pueblonuevo	Villanueva del Rey	Villaviciosa de Córdoba	Total
Muy buenas	60,9	64,5	76,5	72,2	50	47,5	64,3
Buenas	34,8	29	23,5	27,8	42,9	52,5	34
Regulares	0	6,5	0	0	7,1	0	1,2
Muy malas	4,3	0	0	0	0	0	0,4

En todas las regiones estudiadas, excepto en Villaviciosa de Córdoba, las relaciones que los estudiantes mantienen con los maestros son en primer lugar *muy buenas*. Así lo demuestra el 60,9% de los estudiantes de Belmez; el 64,5% de Espiel-Villaharta; el 76,5% de Fuente Obejuna; el 72,2% de Peñarroya-Pueblonuevo; y el 50% de Villanueva del Rey. Por último, en

⁵¹⁸ Elaboración propia.

Villaviciosa de Córdoba el 52,5% señala que las relaciones con el maestro son *buenas*.

Sólo en Espiel-Villaharta se registró un 4,3% de estudiantes que afirmaron mantener *muy malas* relaciones con el profesorado. Las relaciones entre la persona adulta en formación y el educador deben basarse en el respeto mutuo y en la cooperación. El alumnado de un grupo (o clase) de Espiel carecía de ambas cualidades.

5.6. Perspectiva de los maestros

Para finalizar con el análisis e interpretación de las categorías de este estudio a continuación ofrecemos referencias sobre la *Perspectiva de los maestros*, componentes esenciales en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente importante en la Educación Permanente, dada la caracterización de los estudiantes de los Centros de Educación Permanente.

Como hemos señalado en el capítulo segundo⁵¹⁹, el profesorado y el equipo directivo de la red de centros públicos de Educación Permanente están formados por funcionarios de los distintos cuerpos docentes no universitarios, en función de los niveles y programas educativos que desarrollan.

De esta categoría nos interesa básicamente analizar si el número de maestros asignados por la Consejería de Educación a cada Sección depende del número de habitantes de la región donde se encuentre ubicada, o del número de personas que se matriculen en el Centro. A priori, podría decirse que a mayor población, mayor número de maestros.

La Tabla 22 presenta una relación de ambos referentes y nos ayudará a realizar una comparación apropiada sobre lo planteado.

⁵¹⁹ Apartado 2.5.3.

Tabla 22. Profesorado asignado al “CEPER Valle del Guadiato” vs. alumnado y habitantes por regiones⁵²⁰

Regiones	Nº Habitantes	Nº Maestros	Nº Estudiantes
Belmez	3216	1	66
Espiel-Villaharta	3226	2	66
Fuente Obejuna	7547	5	198
Peñarroya-Pueblonuevo	11778	2	130
Villanueva del Rey	1183	1	29
Villaviciosa de Córdoba	3523	1	103

Analizando los datos de la Tabla comparativa observamos que el mayor número de maestros asignado por la Consejería de Educación corresponde a Fuente Obejuna, donde el alumnado, también es el más numeroso de las seis regiones.

Muy significativo resulta que el número de maestros de Peñarroya-Pueblonuevo, región que posee el mayor número de habitantes, sea muy inferior al de Fuente Obejuna. De ahí que la ratio en Belmez, Villanueva del Rey y Villaviciosa de Córdoba sea extremadamente baja, y que en Fuente Obejuna sea muy elevada. Por su parte Espiel-Villaharta goza de una ratio bastante buena en comparación con Belmez.

Con esta información podemos deducir que el número de maestros asignados a las regiones no depende del número de habitantes de las mismas, ni del número de personas matriculadas. De acuerdo con información proporcionada en entrevistas personalizadas al Coordinador Provincial de Educación Permanente, esta asignación depende principalmente de las características geográficas de la zona y de la ubicación de las aulas, y en

⁵²⁰ Elaboración propia.

consecuencia, de los desplazamientos que deben realizar los maestros desde un municipio a otro, o desde una aldea a otra.

La dificultad de los desplazamientos se acrecienta, por un lado, cuando hay mucha distancia entre el punto de salida y el punto de destino, y por otro, cuando el margen de tiempo entre el horario de actividad docente de un Aula al de otra es mínimo o ninguno; en ocasiones se presentan las dos situaciones. Tal es el caso del “Aula Argallón” y del “Aula El Porvenir”, ubicadas en Fuente Obejuna, entre estas Aulas existe una distancia de 21,4 kilómetros⁵²¹ (aparte de lo complicado que resultan los caminos por la peculiaridad de la zona); de manera que la maestra asignada debía salir desde Argallón unos minutos antes de su hora reglamentaria para poder llegar a tiempo a El Porvenir.

Al consultar a los maestros del “CEPER Valle del Guadiato” mediante entrevistas semiestructuradas sobre las carencias más apremiantes del Centro, la mayoría señaló la insuficiencia de personal docente. Como comentamos ampliamente en el capítulo primero⁵²², el personal que ejerce funciones docentes en las Secciones del Centro, cumple a su vez funciones de personal directivo. Por ley, este Centro, al tener más de cuatro Secciones, cuenta con un Director General y una Jefa de Estudios que también cumple funciones de secretaria.

De los 12 maestros dependientes de la Consejería de Educación, 7 pertenecen al equipo directivo del “CEPER Valle del Guadiato”. En la sede central Fuente Obejuna se encuentran dos, uno que ostenta la Dirección general y otra la Secretaría; los otros 5 maestros ostentan las Jefaturas de Estudios Delegadas de las respectivas Secciones del CEPER estudiado. De manera que la mayoría de los maestros del Centro estudiado, excepto los dependientes de los ayuntamientos, forman parte del equipo directivo, lo cual les representa un exceso de trabajo que deben cumplir en la misma jornada laboral.

Entre las preguntas abiertas incluidas en el cuestionario para los estudiantes de este Centro se les consultó sobre las propuestas de mejora para su Sección, respondiendo la mayoría que hacían falta más maestros, que uno solo no era suficiente porque al encargarse de todas las ofertas formativas se

⁵²¹ Ver Gráfico 28.

⁵²² Apartado 1.9.2.

le imposibilitaba especializarse en asignaturas específicas tales como economía, inglés y francés.

Para finalizar, en definitiva, aparte de las diferencias entre las regiones, nos quedamos con que la ratio de alumnos por maestro, aunque parezca descompensada, es adecuada y/o acorde con las características particulares de cada región.

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**



Introducción

Capítulo I: Fundamentación teórica

Capítulo II: Objeto y metodología

*Capítulo III: "CEPER Valle del
Guadiato"*

Capítulo IV: Secciones

Capítulo V: Contrastación

**Capítulo VI:
Conclusiones**

Referencias

**CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS
DE MEJORA PARA EL “CEPER VALLE DEL
GUADIATO”**

En el primer apartado de este capítulo sexto aportamos las conclusiones que han emergido de la investigación realizada y que tras este estudio hemos considerado más significativas.

Así mismo, ante las reiteradas peticiones del personal docente del “CEPER Valle del Guadiato”, exponemos en un segundo apartado algunas propuestas de mejora para el Centro estudiado y más adelante agregamos ideas relacionadas con lo que podrían considerarse futuras Líneas de Investigación realizando una visión prospectiva del alcance de nuestro estudio. Además de formar parte de los objetivos específicos de esta Tesis Doctoral.

6.1. Conclusiones

Después de lo expuesto hasta ahora en esta investigación, podemos asegurar con firmeza que la Educación Permanente está siendo concebida como un ámbito de estudio necesario y, al mismo tiempo, prioritario para el desarrollo económico y social de la comarca estudiada, dada la decadencia del sector “municipios mineros del Guadiato” y la escasa potenciación del sector “municipios agrícola-ganaderos”⁵²³.

Esta necesidad de la Educación Permanente no es sólo a nivel de zonas rurales, o urbanas, sino a nivel nacional e internacional. Prueba de ello son las Conferencias mundiales que se organizan en torno a esta temática, así como novedades legislativas y publicaciones que abordan este asunto multidimensional.

Una de las premisas de la que hemos partido, ha sido la oferta formativa de los Centros de Educación Permanente ante el contexto socioeconómico objeto de estudio. A pesar de ser algo evidente, hemos querido corroborarlo científicamente, tanto desde el estudio documental como desde las entrevistas al alumnado y al profesorado del “CEPER Valle del Guadiato”, y de la observación directa.

Entendemos que la Educación Permanente constituye una meta pedagógica mucho más ambiciosa que la propuesta por una Educación de Adultos o por un programa de alfabetización total. Tras este estudio hemos alcanzado nuestros objetivos, hemos validado algunas de nuestras hipótesis, y rechazado otras, llegando a las siguientes conclusiones:

1. La oferta formativa de la Educación Permanente de España es prácticamente la misma en todas las comunidades autónomas, excepto en Baleares. La normativa nacional favorece estas semejanzas.

⁵²³ Ver capítulo I, apartado 1.2.

Con relación a las ofertas formativas de todas las Comunidades Autónomas de España, excepto Baleares, estas se corresponden con lo que establece la Ley Orgánica de Educación, es decir, con la Enseñanza básica y las Enseñanzas postobligatorias. Los Gobiernos planifican en cada curso escolar la oferta educativa según sus propias legislaciones, las cuales se derivan en todo caso de la Ley Orgánica de Educación de 2006. Una vez realizada la planificación de las ofertas estas se consolidan según las preinscripciones generales; por esta razón la oferta formativa final difiere de un Centro de Educación Permanente a otro.

De la Comunidad Autónoma Islas Baleares no pudimos conocer la oferta formativa de la Educación Permanente a través de las plataformas Web porque carece de ella.

2. La oferta formativa del “CEPER Valle del Guadiato” se adecúa a las demandas sociolaborales de la comarca.

Como ya avanzamos en la Hipótesis 1, la oferta formativa del “CEPER Valle del Guadiato” responde al contexto socioeconómico específico, por lo tanto la aceptamos.

3. Los Centros de Educación Permanente andaluces tienen evidentes similitudes en cuanto a organización y funcionamiento. La normativa andaluza favorece estas semejanzas.

La Ley de Educación de Andalucía establece las normas de organización y funcionamiento de los Centros de Educación Permanente, y éstos se limitan a cumplirla a cabalidad, aunque discrepen de muchas de ellas.

4. El “CEPER Valle del Guadiato” se encuentra en nueve municipios de la comarca y funciona básicamente en edificios públicos

compartidos. El porcentaje de personas matriculadas es relativamente bajo, aunque va en concordancia con el número de habitantes de cada municipio.

En nuestra investigación hemos comprobado que el CEPER objeto de estudio se encuentra en nueve de los once municipios que componen la comarca Valle del Guadiato, aunque algunas Secciones han fusionado, desde el punto de vista administrativo, pequeños municipios, lo cual ha reducido el número de Secciones a seis, incluida la sede principal ubicada en Fuente Obejuna.

Todos los municipios involucrados son relativamente pequeños en cuanto a número de habitantes -excepto Peñarroya-Pueblonuevo que sobrepasa los 10.000 habitantes-, quizás por ello el número de personas matriculadas en el Centro de Educación Permanente no puede ser más alto.

5. La principal causa de abandono de estudios de los hombres adscritos al “CEPER Valle del Guadiato” es el trabajo y la de las mujeres el casarse.

Con esta conclusión confirmamos la Hipótesis 6, que enunciaba que entre las principales causas de abandono de estudios de los hombres se encuentra la relacionada con el tema laboral, y entre las mujeres el contraer matrimonio.

6. Más hombres que mujeres deciden reiniciar sus estudios por mejorar sus condiciones laborales.

Hemos visto como más hombres que mujeres deciden reiniciar sus estudios, en primer lugar, porque quieren mejorar sus condiciones laborales, luego porque se lo exigen en sus respectivos trabajos, y además porque quieren promocionar en su medio laboral. Con estos resultados aceptamos la

Hipótesis 7, que enunciaba que más hombres que mujeres decidían reiniciar sus estudios por causas relacionadas con el tema laboral.

7. Las necesidades sociales, laborales y personales de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” se derivan básicamente del deseo de aprender (67,7%), del deseo de superación personal (35,5%), y del interés por el tema (35,1%).

Tras analizar los diferentes datos recogidos especialmente en los cuestionarios, las entrevistas y la investigación documental, llegamos a la conclusión de que en general, los estudiantes del centro objeto de estudio retoman sus estudios principalmente porque quieren aprender, porque desean superarse a sí mismos, y porque les interesa. Con esta información rechazamos parcialmente la Hipótesis 2 la cual enunciaba que las necesidades sociales, laborales y personales de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” se derivaban básicamente del deseo de obtener sus respectivos certificados de estudios, del interés por cubrir una exigencia laboral, y del deseo de superación personal.

8. Las motivaciones principales de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” giran en torno a la oportunidad de ocupar sus tiempos libres (53,4%), a la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo (24,3%), y al apoyo de las familias (18,7%).

Parece que la apuesta generalizada desde la perspectiva de los estudiantes del ámbito de la Educación Permanente en la comarca Valle del Guadiato, es matricularse por motivos que giran en torno a la oportunidad de ocupar sus tiempos libres, a la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo, y al apoyo de sus familias. Con estos resultados se rechaza, en parte, la Hipótesis 3, puesto que esta señalaba que las principales motivaciones de los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” se

encontrarían directamente relacionadas con la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo y con el deseo de mejorar las condiciones laborales (peligro de perder el empleo al carecer de titulación mínima).

9. Más hombres que mujeres se motivan a estudiar en Educación Permanente por la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo.

Con esta conclusión aceptamos la Hipótesis 4 que enunciaba que más hombres que mujeres acudían a un Centro de Educación Permanente motivados por la posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo.

10. La tendencia de los municipios o regiones de la comarca Valle del Guadiato es que a mayor desempleo, menor el porcentaje de personas adultas que deciden iniciar o retomar estudios académicos.

Analizando el empleo y el desempleo de las regiones estudiadas, las cifras nos indicaron que a mayor desempleo, menor porcentaje de matriculación; y a menor desempleo, mayor porcentaje de matriculación, lo cual nos condujo sin lugar a dudas al rechazo de la Hipótesis 5, que enunciaba que en los municipios o regiones de la comarca Valle del Guadiato donde existía un mayor desempleo, era donde más personas adultas decidían iniciar o retomar estudios académicos.

11. Los recursos educativos y tecnológicos de todas las Secciones son relativamente satisfactorios. Exceptuando a Espiel-Villaharta (sede Espiel) en lo que respecta a recursos tecnológicos.

En los capítulos tercero y cuarto describimos cada Sección conociendo que todas gozan de ciertos recursos educativos y tecnológicos. En nuestro estudio hemos evidenciado que ambos recursos son relativamente satisfactorios, con la excepción de la SEP Espiel -sin incluir Villaharta-, donde hemos podido comprobar que tiene la equipación informática proporcionada por la Consejería de Educación en completa dejadez por falta de reparación y conexión a internet.

12. Para complementar la conclusión anterior, cuando los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” utilizan las TIC disponibles en sus respectivas sedes comprenden los contenidos.

Con esta conclusión aceptamos la Hipótesis 9 que enunciaba que las Tecnologías de la Información y la Comunicación utilizadas por el alumnado en el “CEPER Valle del Guadiato” contribuían a la comprensión de los contenidos.

6.2. Propuestas de mejora para el “CEPER Valle del Guadiato”

La tendencia de la Educación Permanente es a ocupar un lugar cada vez más importante en el sistema educativo de las sociedades modernas; esta reorientación se basa en la idea de la absoluta necesidad política, por razones económicas, sociales y culturales, de dotar a las sociedades de un sistema de Educación Permanente con medios mínimos. Actualmente, los programas del referido sistema van dirigidos hacia aquellos grupos sociales que los organismos oficiales consideran prioritarios. Sin embargo, los hechos vienen a demostrar que existen muchos tipos de necesidades sin satisfacer, y otras están insatisfactoriamente cubiertas, de lo cual se deduce que, en general, la Educación Permanente dista de encontrarse en el primer plano de las prioridades sociales y está dotada de recursos insuficientes que le permitan hacer sentir sus efectos sobre la problemática planteada en la sociedad⁵²⁴.

De acuerdo con las afirmaciones anteriores, vemos que la Educación Permanente posee una innegable dimensión política, ya que debe contribuir a la emancipación social y cultural de las personas. Puede decirse que es un instrumento, pero no una palanca de cambio socio-político. Ello explica, por ejemplo, la ambivalencia y la cautela de los apoyos oficiales prestados a la misma. Se favorece a la Educación Permanente en cuanto que supone una aportación importante, aunque limitada al bienestar del pueblo en su sentido más integral. Se le presta ayuda porque tiene una cierta rentabilidad política; pero se miden con cuidado esos apoyos por su mismo carácter subalterno y porque siempre cabe el riesgo de potenciarla demasiado y convertir la simple herramienta en palanca más automática y enérgica de emancipación y transformación social. La parcela propia y específica de la Educación Permanente no es, pues, el poder, sino el saber⁵²⁵.

⁵²⁴ Villanueva Bea, Pilar (1984). *La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio*. Valencia: Promolibro. Págs. 136-137.

⁵²⁵ Sánchez Torrado, Santiago (1991). *Educación de adultos y calidad de vida*. Barcelona: El Roure. Págs. 75-76.

Pero a la Educación Permanente es necesario considerarla no sólo en el nivel de la política, sino en el nivel de la práctica. Así, en el primer nivel necesitamos concentrarnos en los problemas medulares del sistema educativo: la relación entre trabajo y educación, entre educación formal y no formal, entre el auto-aprendizaje individual y el colectivo; la implicación institucional es vital si se quiere conseguir que la Educación Permanente sea cuando menos un instrumento para el desarrollo democrático. En cuanto al nivel práctico, la Educación Permanente exige una invariable lucha e involucramiento de todas las estructuras y los agentes que la ejecutan, porque no podemos olvidar que estamos tratando con un proyecto inacabado y sometido a cambios de forma constante⁵²⁶.

Una propuesta generalizada sobre la presencia de la Educación Permanente en las TIC, considerando que las plataformas Web son creadas fundamentalmente para facilitar el acceso a esta etapa del sistema educativo español, queremos referirnos específicamente a los recursos educativos digitales. Dada su importancia, aparte de estar bien estructurados, deberían estar disponibles en cada una de las Páginas y Portales correspondientes, además de ser fácilmente ubicables y en formatos de almacenamiento universales. En dichas plataformas se deberían poder completar los procesos de preinscripciones y matrícula, todas las Páginas y Portales deberían ofrecer información detallada, evitando remitir a los usuarios o lectores a otros organismos. Estos procesos se debían poder tramitar por la vía ordinaria, y/o por la vía telemática, como sucede por ejemplo en Andalucía y en Extremadura.

Adentrándonos un poco más en el tema, según el estudio realizado, en algunas Páginas Web, como la de la Comunidad Valenciana, La Rioja, País Vasco, es difícil encontrar la información relativa a la Educación Permanente, la forma de acceder a la misma debería ser más directa, o relativamente fácil, sin complicados vínculos, y sin códigos de lectura complejos; es necesario recordar que las personas que están pensando en retomar los estudios que en algún momento de sus vidas debieron dejar por diversas circunstancias por lo general tienen poca o ninguna destreza en el uso de las nuevas TICs.

⁵²⁶ Aportaciones de José Ramón Jubera Pellejero en entrevista personal el 28 de septiembre de 2012.

Adicionalmente, las Páginas Web que ofrecen la posibilidad de leerse en varios idiomas, como la del País Vasco, Cataluña, Comunidad Valenciana, y Navarra, deben procurar que al cambiar de pantalla, o de vínculo, la traducción sea, además de completa, estable, es decir, que no sea necesario volver a seleccionar el idioma. Este caso se presenta en la Comunidad Valenciana; en el resto de las Comunidades Autónomas mencionadas funcionan adecuadamente estas opciones. Los casos de Baleares y Galicia son limitativos y excluyentes en cuanto al idioma, porque no ofrecen posibilidad alguna de leerse en español.

Con relación al Centro de Educación Permanente estudiado en esta tesis Doctoral, tomando en cuenta las conclusiones expuestas en el apartado anterior, y con vistas a la mejora del funcionamiento de la Educación Permanente, concretamente del “CEPER Valle del Guadiato”, presentamos las siguientes propuestas:

1. Implementación de una estrategia global.

De manera general, y tomando en cuenta la opinión de Longworth⁵²⁷, quienes toman las decisiones educativas, tanto en el gobierno local como en el nacional, y quienes ofertan el aprendizaje necesitan una estrategia que vaya más allá de la producción de bonitas estadísticas, gráficas y diagramas alentadores. Debe ser una estrategia que lo abarque todo, incluyendo cuestiones de marketing que atraigan a un público más amplio, más comprometido, porque como hemos visto, un grupo de alumnos del Centro objeto de estudio se ha enterado de las opciones de la Educación Permanente a través de la radio, comprobándose así que los medios de comunicación son una excelente fuente de conocimiento de este tipo de enseñanzas.

Adicionalmente, esta estrategia consistente en abarcarlo todo, se debería basar mucho más en el individuo, dando a cada persona un itinerario de aprendizaje a través de la educación primaria, secundaria y terciaria, su vida laboral y su jubilación, diseñado con el fin de que sirva para aprender, ganarse la vida y discernir a lo ancho de todo el espectro de su vida.

⁵²⁷ Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós. Págs. 42-43.

De acuerdo con lo expuesto, se deben tener en cuenta los estilos, las necesidades y los intereses de aprendizaje. Si bien, esta clase de estrategia supondrá una discriminación positiva y un marketing efectivo para generar un aumento masivo de la actividad de aprendizaje en los ámbitos cultural, social y económico.

2. Implementación de una política de difusión de todo lo relacionado a la Educación Permanente.

Dado que la mayoría de la ciudadanía española, particularmente la de la comarca Valle del Guadiato, especialmente las franjas de más edad y menor nivel de formación, no participan en actividades de educación y formación, es preciso disponer de una política de difusión que estimule su participación, incidiendo sobre el interés de la Educación Permanente, las opciones a las que pueden acceder y la progresión personal y profesional resultante⁵²⁸. En la actual sociedad de la información se podría combinar la difusión de la oferta formativa en medios de comunicación con nuevas vías en los espacios virtuales de relación social, como redes sociales, periódicos digitales, etc.

De igual manera, para nosotros resulta importante promocionar las políticas de inversión andaluzas en materia educativa-tecnológica en todos los Centros y Secciones de Educación Permanente de la Comunidad autónoma, aunque la adecuación de la demanda del sector es necesaria y siempre debe ser revisada y actualizada.

3. Inclusión en las normativas nacional⁵²⁹ y autonómica⁵³⁰ de disposiciones relativas a las instalaciones a ser utilizadas en la Educación Permanente.

Tras este estudio hemos detectado la urgencia de una normativa en la que se establezcan los requisitos mínimos de las instalaciones docentes donde se impartan las enseñanzas dirigidas a la Educación Permanente. Las

⁵²⁸ Ministerio de Educación (2011a). *El aprendizaje permanente en España*. Madrid: Secretaría General Técnica.

⁵²⁹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

⁵³⁰ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.

normativas nacional y autonómica carecen de disposiciones relativas a las instalaciones a ser utilizadas en estas enseñanzas, por lo tanto proponemos su inclusión en las mismas. En ellas debería contemplarse, de manera específica, locales adecuados e instalaciones adaptadas a las enseñanzas que se imparten, con biblioteca, con salas de informática, con un mobiliario apropiado y/o acorde con las características propias de las personas que optan por este tipo de enseñanzas. En nuestras estancias observamos insuficiencia de recursos didácticos disponibles en las clases.

Es necesario que la Consejería de Educación analice la situación para que los Centros de Educación Permanente sean realmente unos espacios educativos de calidad, con recursos para la población adulta andaluza que los necesite, o desee formarse tanto para acceder al mundo laboral de modo más competitivo, como para desarrollarse personalmente en un mundo cada día más complejo y, en ocasiones, más excluyente⁵³¹.

4. Puesta en funcionamiento de una Biblioteca dotada con material adecuado y específico para la Educación Permanente.

En consonancia con la propuesta anterior, queremos destacar que la carencia de recursos materiales es notable en todas las regiones que engloban el “CEPER Valle del Guadiato”. De manera especial y concreta mencionaremos la falta de una biblioteca. En caso de que los maestros quieran buscar un recurso en formato papel para utilizarlo en sus respectivas clases deben buscarlo por cuenta propia acudiendo a las bibliotecas de los colegios del municipio, a las municipales, a las que se encuentran cercanas a sus lugares habituales de residencia, o a las particulares.

Por estas razones creemos necesaria la habilitación de un espacio exclusivo para el funcionamiento de una biblioteca central o principal con material adecuado y específico para la colectividad relacionada con la Educación Permanente a donde los maestros y los alumnos puedan acudir para realizar consultas documentales, lecturas, entre otras actividades.

⁵³¹ Ídem.

5. Reconocimiento para el profesorado.

En cuanto al profesorado del “CEPER Valle del Guadiato”, lo que este necesita es un reconocimiento laboral desde dos vertientes, la económica y la de reducción horaria, las cuales deben aplicárseles del mismo modo que a los docentes que imparten en otros niveles educativos.

La aplicación de una estrategia integrada para modificar el entorno educativo, acompañada por la introducción de diferentes funciones y responsabilidades de los educadores, requiere modificar la estructura de la remuneración y de la forma en que se organiza el trabajo educativo en las instituciones donde se imparte la Educación Permanente, habida cuenta de la importancia que tienen los sueldos en los gastos ordinarios de la educación, y por lo tanto en el total de recursos disponibles, se tendría que fijar en un nivel suficientemente alto para atraer a los mejores candidatos para ocupar puestos docentes, y poder retenerlos luego por un periodo razonable de su carrera. Tendrían también que estructurarse de tal modo que permitan motivar y recompensar el trabajo realizado con espíritu innovador. Así mismo, la noción de Educación Permanente requiere una mayor flexibilidad en la organización de las instituciones educativas a fin de facilitar el máximo acceso posible a las mismas a personas con perfiles educativos muy diversos⁵³².

6. Estabilidad laboral o permanencia geográfica para el profesorado.

Como ya hemos comentado en el capítulo segundo, para recabar información útil del alumnado acudimos a la técnica del cuestionario, dentro del cual preguntamos a los estudiantes del “CEPER Valle del Guadiato” si tenían alguna propuesta de mejora para su centro o sección. Así mismo, realizamos entrevistas semiestructuradas al profesorado con similares propósitos.

Basándonos en ambas percepciones, y en nuestro trabajo de campo, hemos conocido que los maestros son asignados a las Secciones (regiones) de

⁵³² Organización Internacional del trabajo (2000). *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de la educación*. Oficina Internacional del Trabajo: Ginebra. Pág. 58.

manera discontinua, incluso algunos son cambiados de zona durante el transcurso del curso escolar, bien sea por solicitud del docente, o por requerimiento de la Consejería de Educación. En el primer caso, los maestros solicitan traslado por falta de adaptación a las zonas rurales, por el excesivo tiempo que deben pasar en carretera para llegar a su sitio de trabajo, además de tener que transitar por caminos tortuosos y de difícil acceso. En el segundo caso, la Consejería de Educación mueve a su personal docente según sus necesidades de gestión. Esta discontinuidad del profesorado puede ser causa de desmotivación tanto en los estudiantes ya inscritos como en los potenciales.

Estimamos que el “CEPER Valle del Guadiato” debería agregar estabilidad laboral o permanencia geográfica a su profesorado. Habida cuenta de la importancia que tienen los sueldos en los gastos ordinarios de la Educación Permanente, estos tendrían que fijarse en un nivel suficientemente alto para atraer a los mejores candidatos para ocupar puestos docentes, y poder retenerlos luego durante un período razonable de su carrera.

Actualmente los temas tratados en los claustros de profesorado (presenciales y no presenciales) se basan únicamente en asuntos rutinarios tales como la documentación o material a preparar, la organización de tareas administrativas, la distribución horaria, el número de alumnos a presentarse en determinadas pruebas, etc. Sería interesante incluir en las reuniones periódicas el tema expuesto anteriormente, y preocuparse un poco más de realizar reflexiones serias que conlleven a emitir una propuesta real y conjunta desde el punto de vista educativo con respecto a lo que es la zona, municipio por municipio.

Aunado a lo anterior, existe de manera generalizada una falta de consideración por parte de la sociedad hacia este tipo de enseñanzas reflejada en el desinterés y en la poca importancia dada a este nivel educativo, lo cual pesa en la motivación personal del personal docente que labora en esta área ocasionando que prefieran trabajar en cualquiera de las enseñanzas obligatorias de nuestro sistema educativo.

7. Contratación de profesorado especializado.

Otra de las recomendaciones aportadas tanto por el alumnado como por el profesorado consiste en contratar maestros especializados para asignaturas específicas, tales como idiomas (inglés y francés), economía y matemática, puesto que como se ha descrito en los capítulos tercero y cuarto, un solo maestro debe cubrir todas las asignaturas de cada estudio ofertado, incluyendo sus respectivos niveles.

En Fuente Obejuna hay cinco docentes asignados por la Consejería de Educación, básicamente por las características del municipio, puesto que físicamente es imposible estar simultáneamente en siete aldeas y dos pequeños municipios. Peñarroya-Pueblonuevo por ser cabecera o capital de la comarca (no por poseer mayor población) dispone de dos maestras, una de las cuales tiene competencias en francés, la otra en inglés y francés, aunque ninguna en el ámbito científico-tecnológico.

Así mismo, Espiel-Villaharta tiene dos docentes asignados porque, aunque administrativamente sea una sola Sección, se trata de dos municipios que geográficamente conservan sus distancias, por lo que también es absolutamente necesario contar con un maestro por cada uno de los municipios que integran la Sección. En Villanueva del Rey sólo hay un maestro asignado por la Consejería de Educación, al igual que en Villaviciosa de Córdoba, y Belmez; esta última Sección cuenta con personal docente adicional especializado en idiomas (inglés y francés) y en el ámbito científico-tecnológico (matemática), contratado por el Ayuntamiento de Belmez.

De manera que, exceptuando Peñarroya-Pueblonuevo, existe una carencia de maestros especializados en áreas específicas, y en consecuencia, una sobrecarga de trabajo en el profesorado general; por esta razón proponemos la apertura de plazas docentes para el “CEPER Valle del Guadiato” que vengan a cubrir estas carencias y a subsanar las posibles deficiencias tanto administrativas como docentes (es difícil hacer una programación en primaria, secundaria, o bachillerato cuando no existe un equipo de trabajo multidisciplinar) y a contribuir con el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes.

En relación con las implicaciones económicas de esta propuesta, ciertamente encarecería el presupuesto provincial en materia educativa, sin embargo, para no incrementar excesivamente los costos por concepto de contratación, en principio se convocaría, en vez de dos o tres maestros por cada región, un mínimo de plazas de personal docente que abarque municipios y aldeas cercanas entre sí (para aminorar el costo de desplazamientos tanto si son cubiertos por la Junta de Andalucía como si lo son por cada docente).

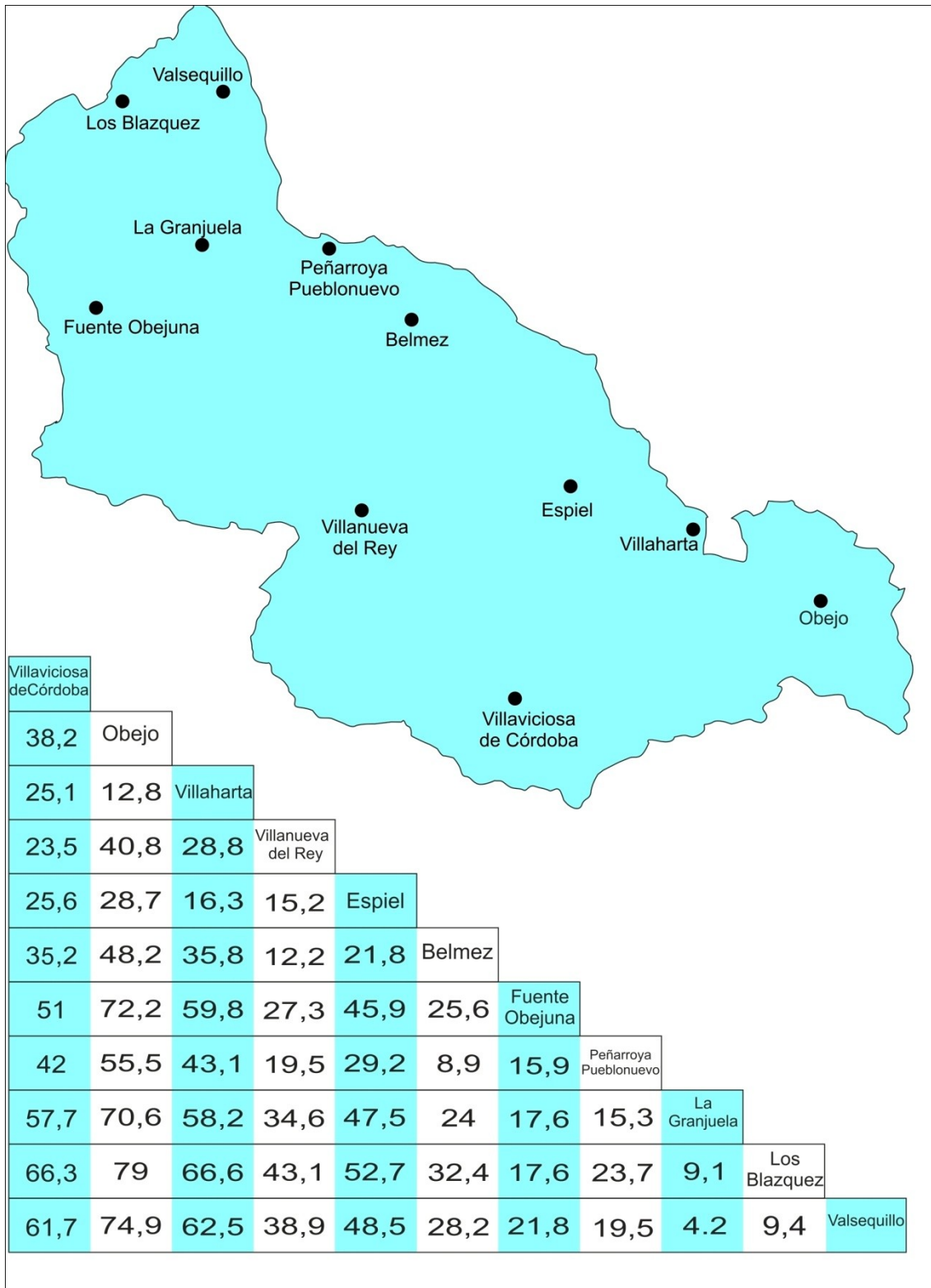
Cada SEPER funciona de manera independiente, es decir, cada una tiene una partida presupuestaria propia con la que funciona durante un curso escolar, lo cual sin duda es positivo desde el punto de vista administrativo, sin embargo, desde el punto de vista educativo tiene repercusiones no tan positivas, pues esto conlleva a que cada SEPER se “desconecte” del resto de las SEPER y se ocupe sólo de su región, de sus contenidos, de sus actividades, y no haya una visión global del centro, un proyecto conjunto, o una propuesta conjunta real de centro.

8. Creación de un CEPER más pequeño.

Dadas las distancias geográficas entre las SEPER⁵³³, y en línea con el planteamiento de los dos últimos párrafos de la anterior propuesta, surge, por parte del profesorado del “CEPER Valle del Guadiato”, una novedosa propuesta que podría contribuir al mejoramiento del funcionamiento del Centro tanto desde el punto de vista administrativo, como del educativo. Dicha propuesta se concreta en la creación de un CEPER más pequeño, es decir, con menor número de municipios implicados, agrupando algunas Secciones y agregando municipios cercanos que carezcan de un CEPER/SEPER.

⁵³³ Ver Gráfico 32.

Gráfico 32. Distancia entre los Municipios del Valle del Guadiato⁵³⁴



⁵³⁴ Elaboración propia.

El Gráfico 32 ubica geográficamente cada uno de los municipios de la comarca Valle del Guadiato señalando las distancias kilométricas⁵³⁵ habidas entre ellos. Al observar dicho Gráfico podemos apreciar que Villaharta, Villaviciosa de Córdoba, y Espiel (donde actualmente se encuentran sedes del “CEPER Valle del Guadiato”) son los municipios más lejanos de la sede central Fuente Obejuna, lo cual dificulta, entre otras cosas, la asistencia del profesorado a las diversas reuniones que se realizan en dicha sede central. También vemos que de los municipios en donde no existe una SEP, Obejo es el más distante de Fuente Obejuna (72,2 Km).

Por las razones descritas anteriormente, y para concretar la propuesta de creación de un CEPER pequeño, el nuevo Centro podría quedar conformado por los municipios ubicados al sureste de la comarca Valle del Guadiato como son Espiel, Villaharta, Obejo, y Villaviciosa de Córdoba. Con este nuevo CEPER se solucionaría la actual exclusión de Obejo del “CEPER Valle del Guadiato”, municipio habitado por 1.985 personas⁵³⁶ que merecen también tener las mismas oportunidades en materia de Educación Permanente que el resto de los municipios que conforman la comarca estudiada.

9. Ampliación de la oferta formativa.

La oferta formativa de la Educación Permanente se ha visto mermada y en ocasiones limitada normativamente. No es aceptable una escolarización de las personas adultas como si fueran alumnos de primaria, obviando el principio más importante que tienen estas enseñanzas y que es el aprendizaje a lo largo de toda la vida, máxime cuando sus condiciones personales en otros momentos se lo impidieron⁵³⁷.

Como hemos explicado en el capítulo primero⁵³⁸, los Centros públicos específicos para la Educación Permanente de personas adultas son los Centros de Educación Permanente (CEPER/SEPER), los Institutos Provinciales de Educación Permanente (IPEP), los Institutos de Educación Secundaria

⁵³⁵ Determinada mediante *Calculadora de distancias entre ciudades* (<http://www.distanciasentreciudades.com/>)

⁵³⁶ Ver apartado 1.1.6.

⁵³⁷ Pérez Muñoz, Marta (2008, Noviembre 17). *Educación de adultos ¿avance o retroceso?*

⁵³⁸ Apartado 1.12.4.

(IES), las Escuelas oficiales de Idiomas (EOI), y otros centros integrados de formación profesional (pertenecientes a las redes de aprendizaje permanente) determinados por la Administración educativa correspondiente. Estos últimos, para el caso de Andalucía, son los Institutos de Enseñanzas a Distancia de Andalucía (IEDA), los cuales son los únicos que ofrecen, entre otras enseñanzas, Formaciones Profesionales de Grado Superior⁵³⁹. Dicha oferta está limitada sólo a este tipo de instituciones.

Basados en este hecho acudimos a la Ley de Educación de Andalucía⁵⁴⁰, la cual especifica que la Administración educativa establecerá para cada curso escolar una oferta específica de enseñanzas para personas adultas en los centros docentes públicos y dicha oferta incluirá enseñanzas dirigidas a la obtención de la titulación básica, de bachillerato y de formación profesional inicial.

Sobre la base de este planteamiento, proponemos se impartan también Formaciones Profesionales de grado medio y/o superior en los CEPER/SEPER de la comunidad autónoma andaluza, preferiblemente aquellas que se correspondan con el entorno y/o las necesidades propias del municipio o localidad en cuestión; más que con las necesidades, con los recursos naturales y medioambientales de la región. Para citar un ejemplo, en Villaviciosa de Córdoba actualmente se está fomentando el cultivo del piñón, en este sentido sería interesante profesionalizar a las personas no sólo en la siembra de este producto, sino en su extracción y comercialización. Situación similar se presenta en Belmez y en Fuente Obejuna con el cultivo del pistachero.

10. Atención para los estudiantes con necesidades especiales.

En cuanto a las necesidades académicas del alumnado, destaca como característica la variedad, los grupos son tan heterogéneos en cuanto a niveles de conocimiento que hasta sería necesario hacer una programación específica para cada uno de ellos. Además de que hay alumnos con necesidades especiales que no reciben la atención adecuada por parte de la Administración

⁵³⁹ Ver Cuadro 34. Oferta formativa de la Educación Permanente de Andalucía.

⁵⁴⁰ Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, capítulo IX, artículo 107.

educativa correspondiente. Y aunque la dirección del Centro la ha solicitado a los equipos de orientación y de apoyo a los CEPER, de momento no se han personado. La razón podría ser la escasez de personal especializado en el área. Aunado a esto, dado que alumnos con necesidades especiales existen en todos los niveles educativos, se le da prioridad a aquellos que se encuentran cursando enseñanzas obligatorias.

Con base en este planteamiento proponemos que los estudiantes con necesidades especiales matriculados en Educación Permanente sean tomados en cuenta por la Consejería de Educación al momento de distribuir o asignar actividades de atención a este sector estudiantil.

11. Mayor motivación para el alumnado.

Definitivamente la motivación es un elemento esencial para la marcha del aprendizaje y es inherente a la posibilidad de otorgar sentido y significado al conocimiento. Tal como lo expresan Bryndum y Jerónimo⁵⁴¹, sin motivación el alumno no realizará un trabajo adecuado, no sólo el de aprender un concepto, sino el de poner en marcha estrategias que le permitan resolver problemas similares a los aprendidos. Hay una relación muy estrecha entre la eficacia de enseñar, aprender y los aspectos motivacionales del comportamiento humano.

Es necesario que las personas adultas que se inscriban en el “CEPER Valle del Guadiato” sean motivadas con más ánimo y entusiasmo no solo hacia el aprendizaje, sino al logro de sus metas personales. Esta acción redundaría en la disminución de los índices de absentismo y de abandono existentes en este centro educativo, además de beneficiar sistemáticamente a los individuos.

Para hacer posible esta propuesta es el profesorado quien en primer lugar deber sentirse motivado, ser entusiasta al dar reconocimiento y aprobación al alumnado. Para Pomares Alfonso⁵⁴², muchas veces se concibe la motivación como un momento o un paso en el desarrollo de una clase. De esta manera, cuando el docente introduce un tema y desarrolla anécdotas que

⁵⁴¹ Bryndum, Sonia y Jerónimo Montes, José Antonio (2005). La motivación en los entornos telemáticos. Revista de Educación a Distancia. Volumen V, Nº. 13. España (Pp. 1-24).

⁵⁴² Pomares Alfonso, José Antonio (2008). Consideraciones conceptuales sobre motivación. Revista Medisur. Volumen 6, Nº 1. Cuba (Pp. 57-62).

despiertan el interés del estudiante por el tema se dice que cumple la motivación de la clase. En realidad, esto es necesario y puede recibir este nombre; sin embargo, no debemos limitar el concepto de motivación a crear interés por una determinada clase. La motivación es un aspecto muy importante de la personalidad y el docente puede y debe contribuir a su desarrollo, pues está íntimamente relacionada con la formación y el desarrollo de la personalidad.

Corresponde al personal docente despertar y mantener en los estudiantes el interés por los contenidos, crear un sentimiento de necesidad de lo que están aprendiendo, desarrollar un sentido de responsabilidad al respecto, seleccionar actividades de aprendizaje aplicables a sus propias realidades, apreciar el valor de los propósitos internos de cada uno, intensificar las relaciones interpersonales (evitando muros entre alumno-maestro), hacer partícipes a los alumnos en la planeación de las actividades de aprendizaje, proponer una serie de metas de corto alcance (con las que se lograrán metas mayores), etc.

Para terminar este apartado, y basándonos en la investigación realizada, queremos puntualizar que las seis regiones estudiadas se preocupan por buscar y lograr las mejores condiciones para sus respectivas sedes, sin embargo, sus esfuerzos esperan aún la obtención de varias peticiones.

Específica y concretamente en la SEP Belmez haría falta mejorar la audición de los espacios en donde se imparten las enseñanzas de idiomas y separarlos de los utilizados para las clases de matemática, ya que durante el periodo de recolección de información ambas clases (idiomas y matemáticas) se impartían simultáneamente en una misma sala. También haría falta tiempo reglado de formación en informática para el profesorado pues los tutoriales de que dispone el Centro no son suficientes para un adiestramiento eficaz y efectivo en dicha área. Las maestras de esta SEP han debido tomar acciones autodidactas para poder hacer uso de los portales y demás recursos digitales de que dispone el Centro. Así mismo, las personas mayores ruegan por la construcción de un ascensor, ya que como se ha descrito en el capítulo

cuarto⁵⁴³ la SEP funciona en la planta alta de un edificio público. Aunque otra propuesta sería habilitar la planta baja para estas enseñanzas.

Mientras que en la SEP Espiel-Villaharta, la propuesta para el municipio espeleño es aplicar planes de formación al profesorado en horario de mañana; reparar los equipos informáticos e instalar una conexión a Internet para poder hacer uso de los recursos digitales de que dispone el *Portal de Educación Permanente*⁵⁴⁴, entre otros. Para el municipio villaharteco se propone que la sala de ordenadores se encuentre en el mismo edificio donde funciona el Aula.

Con relación a la sede central Fuente Obejuna, concretamente en el Aula Valsequillo, la propuesta es que se disponga de los recursos informáticos y del material necesario para que el maestro pueda impartir los contenidos sin tener que desplazarse fuera del Aula. En todas las aldeas donde el “CEPER Valle del Guadiato” posee Aulas, la mayoría de los estudiantes pide más horas lectivas alegando que se les quedan cortas debido a la escasez de actividades de diversas naturalezas habida en su respectiva localidad. También piden que se mejoren los sistemas de calefacción.

Desde Peñarroya-Pueblonuevo surge una propuesta primordial como es la unión del profesorado del “CEPER Valle del Guadiato” en la toma de conciencia de los muchos problemas que le afectan con el propósito de trasladarlos a la Administración educativa.

Para Villanueva del Rey se propone la disposición de un lugar único para impartir todos los planes educativos ofrecidos por la SEP, la instalación de un teléfono corporativo y el afianzamiento de la presencia de la SEP en el municipio.

Con respecto a Villaviciosa de Córdoba se propone la asignación por parte de la Consejería de Educación de cómo mínimo un docente más, ya que el maestro que allí labora debe atender a un grupo heterogéneo de estudiantes que alcanza las 103 personas⁵⁴⁵.

⁵⁴³ Apartado 4.1.

⁵⁴⁴ Ver apartado 1.11.2.

⁵⁴⁵ Ver apartado 4.5.4.

6.3. Futuras líneas de investigación

La Educación Permanente significa una reestructuración profunda de los sistemas escolares y una renovación total de su contenido y no está llamada a ser algo ajeno a la educación actual, sino que ha de desarrollarse partiendo de los elementos educativos existentes que servirán de punto de arranque para su consecución; tampoco está llamada a sustituir la educación actual, sino que debe englobar todas las formas de educación en un proceso unitario y global.

Creemos importante mencionar que la innovación debe estar siempre presente en el marco de la Educación Permanente, aunque esto implique habilitar otros contextos formativos que permitan diversificar y flexibilizar la oferta educativa, así como apostar por metodologías que contemplen nuevas fórmulas de transmisión de conocimientos. Estas exigencias de adaptación, demandarían a su vez notables esfuerzos a unos Centros de Educación Permanente que deben actualizar sus metodologías, contribuir activamente en la construcción de recursos educativos y encauzar las cualificaciones del personal docente a procesos educativos abiertos y participativos.

Dentro del marco de las ideas anteriores, cabe destacar que cualquier investigación científica puede originar en su proceso de ejecución diversas deducciones -o inducciones, según el método aplicado- que podrían conducir a la generación de teorías enriquecedoras para la correspondiente línea de investigación, como en el caso del presente trabajo que ha producido percepciones novedosas en el ámbito de la Educación Permanente relacionada con la Educación de Adultos; aunque también es posible crear otras.

Actualmente, el Programa de Doctorado de Educación de la Universidad de Córdoba carece de un equipo o línea de investigación que se especialice en el estudio de la Educación Permanente, por esta razón nos atrevemos a proponer su creación, y esperamos que esta Tesis Doctoral pueda servir como referencia y aporte inicial para la misma.

Esta línea de investigación podría analizar, entre otros aspectos, el papel de la Educación Permanente en España y establecer con claridad si se ajusta a la realidad social. Así mismo, podría abordar el tema de si la oferta formativa de

los CEPER responde realmente a las demandas sociales y laborales de su contexto. La oferta formativa de cada CEPER debe estar sustentada y fundamentada en principios confiables con pertinencia y compromiso social, de manera que pueda vincularse la formación con el contexto externo y el mercado laboral, así como, la participación activa de la comunidad estudiantil y de las fuerzas vivas de la región, buscando una adecuación efectiva para lograr una integración científica, social y académico-profesional.

Igualmente, en esta línea se podrían estudiar las posibilidades de interrelación y coordinación entre los organismos internacionales de Educación Permanente como son: el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Educación de Adultos en el Banco Mundial, el Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida (UIL), y el Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE).

Sugerimos iniciar un proceso continuo de revisión de los factores influyentes en la Educación Permanente (metodologías de seguimiento, tendencias, políticas eficaces, contexto socioeducativo y compromisos internacionales). Adicionalmente, sería interesante reflexionar, o al menos iniciar el debate sobre qué papel juegan las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación Permanente y qué responsabilidades adquirimos con su advenimiento.

Realizadas estas singulares propuestas y ya para finalizar queremos enfatizar que este estudio ha tenido como escenario una zona rural de Andalucía, específicamente una de las más deprimidas de la provincia de Córdoba como es la comarca Valle del Guadiato, lo cual incide en una menor asignación de recursos financieros por parte de la Administración correspondiente. Creemos que esta característica de la zona lejos de desestimular la inversión en Educación Permanente, debería ser motivo principal de la misma, puesto que las personas que allí habitan requieren de una formación que les beneficie desde el punto de vista personal, social, cultural, y sobre todo que los haga sentirse en condiciones de contribuir al desarrollo socioeconómico de su localidad.

Atendiendo a estas consideraciones proponemos una línea de trabajo en donde se realice un estudio en profundidad de los aspectos socioeducativos y socioeconómicos de la comarca Valle del Guadiato con el propósito de que se concreten las estrategias a seguir para contribuir al estímulo del desarrollo y el progreso de la zona en general.

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**



Introducción

Capítulo I: Fundamentación teórica

Capítulo II: Objeto y metodología

*Capítulo III: "CEPER Valle del
Guadiato"*

Capítulo IV: Secciones

Capítulo V: Contrastación

Capítulo VI: Conclusiones

Referencias

Anexos

REFERENCIAS

- Alderfer, Clayton (1972). *Existence, relatedness, and growth: Human needs in organizational settings*. New York.
- Alheit, Peter (1996). "Investigación e innovación en el campo de la educación de adultos contemporánea". En Marzo G., Angel; Vallespir S., Jordi; Federighi, P.; Salvà M., F.; Obrador S., J.; Alheit, P.; Gelpi, E.; Fernández A., A.; Jabonero B., M.; Bélanger, P.; Trilla B., J. *Sectores emergentes en el campo de la educación permanente*. Palma: Universalitat de les Illes Balears y Diálogos.
- Amar Rodríguez, Víctor Manuel (2005). Tecnología y educación: el resurgir del cuarto mundo. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 8, 175-182.
- Amar Rodríguez, Víctor Manuel (2008). *Tecnologías de la Información y la Comunicación, Sociedad y Educación*. Madrid: Editorial Tébar.
- Amorós Rodríguez, Eduardo (2007). *Comportamiento organizacional. En Busca del Desarrollo de Ventajas Competitivas*. Lambayeque: USAT Escuela de Economía. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros/2007a/231/44.htm>
- Ander-Egg, Ezequiel (1982). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires. Humanitas.
- Apps, J. W. (1985). *Problemas de la educación permanente*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Arévalo Turrilas, Jorge (2008). *Aprendizaje a lo largo de la vida*. Ponencia durante el Congreso de celebración del veinticinco aniversario de la Educación Permanente en Andalucía. Granada, 7 de noviembre de 2008.
- Banciella Suárez, María Jesús; Ibáñez López, Paloma; y Martín González, María Teresa (2002). *Educación Permanente Para Todos. Congreso Internacional. «La Educación Permanente Ante El Siglo Xxi»*. Madrid: Uned Ediciones.
- Bélanger, Paul (1998). *El sorprendente retorno de la educación a lo largo de la vida*. En Marzo Guarinos, A.; Vallespir Soler, J.; Federighi, P.; Salvà Mut, F.; Obrador Soler, J.; Alheit, P.; Gelpi, E.; Fernández Arenas, A.; Jabonero Blanco, M.; Bélanger, P.; Trilla Bernet, J. *Sectores emergentes*

- en el campo de la educación permanente*. Palma: Universitat de les Illes Balears y Diálogos.
- Bélanger, P. (2009). Resultados y presentaciones de la Confintea VI. De la Palabra a los hechos. Recuperado de http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=1119&clang=3
- Beltrán Llavador, Francisco y Beltrán Llavador, José (1996). *Política y prácticas de la educación de personas adultas*. Valencia: Universitat de València.
- Bericat Alastuey, Eduardo (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Barcelona: Ariel.
- Bisquerra Alzina, Rafael (Coord.) (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla. Segunda edición.
- Blanchet, René; Wiener, Céline; e Isambert, Jean Pol (1999). *La revalorisation du rôle des chefs d'établissement de l'enseignement secondaire*. Paris: M.E.N.
- Bryndum, Sonia y Jerónimo Montes, José Antonio (2005). La motivación en los entornos telemáticos. *Revista de Educación a Distancia*. Volumen V, Nº. 13. España (Pp. 1-24).
- Busto Salgado, Jesús (2002). "Investigación y educación permanente". En Banciella S., M.; Ibáñez L., P.; y Martín G., M. *Educación Permanente Para Todos. Congreso Internacional. «La Educación Permanente Ante El Siglo Xxi»*. Madrid: Uned Ediciones.
- Cabello Martínez, María Josefa (1997). *Didáctica y educación de personas adultas. Una propuesta para el desarrollo curricular*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Cabello Martínez, María Josefa (2002). *Educación permanente y educación social. Controversias y compromisos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Cabero Almenara, Julio (1996). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. *Eduotec. Revista electrónica de tecnología educativa*. Número 1. Recuperado de <http://www.uib.es/depart/gte/revelec1.html>
- Cabero Almenara, Julio (2007). *Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades*. *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, Año 21, Nº 45. Recuperado de <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/45/articulo1.pdf>

- Calculadora de distancias entre ciudades. Recuperado de <http://www.distanciasentreciudades.com/>
- Calderón López-Velarde, Jaime (Coord.). En la Introducción de *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada*. México: Plaza y Valdés.
- Cañas Madueño, Juan Antonio y Fernández Sánchez, Javier (1994). *Metodología de las ciencias sociales*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Castells, Manuel (1998). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*, vol. II. Madrid: Alianza Editorial. Primera edición.
- Cebrià i Iranzo, M^a Àngels; Mora Amérigo, Enrique Ricardo; e Igual Camacho, Celedonia (2009). *Utilización de las TIC en el aprendizaje autónomo del estudiante: aplicación en la asignatura Fisioterapia cardiocirculatoria. @tic*. Revista d'innovació educativa (3). Recuperado de <http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/154/169>.
- Cebrián de la Serna, Manuel; Santos Guerra, Miguel Ángel; Bartolomé Piña, Antonio; García-Vera, Antonio Bautista; Cabero Almenara, Julio; Sola Fernández, Miguel; Guerrero López, Francisco; y San Martín, Ángel (1991). *Medios y recursos didácticos*. Málaga: Secretariado de Publicaciones.
- Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (2012). Recuperado el 02 de abril de 2012 de <http://www.crefal.edu.mx/>
- Colectivo de la Escuela de Adultos Centro Social de Hortaleza (1983). *Educación de adultos. Reto, experiencia, futuro...* Madrid: Editorial Popular.
- Comisión Europea (2001). *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*. Bruselas. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:ES:PDF>
- Comisión Europea (2011). *Abordar el abandono escolar prematuro: una contribución clave a la agenda Europa 2020*. Bruselas. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52011DC0018:ES:NOT>

- Consejo europeo (2002). Cumbre de Barcelona 15 y 16 de marzo de 2002. Recuperado de http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/es/ec/70829.pdf
- Consejo europeo (2002). *Resolución del Consejo de 27 de junio de 2002 sobre la educación permanente*. Recuperado de http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11054_es.htm
- Consejo Internacional de Educación de Adultos (2012). Recuperado el 05 de abril de 2012 de <http://www.icae.org.uy/spa/espanol.htm>
- Consejería de Educación. Junta de Andalucía (2011). *La Educación Permanente en Andalucía*. Recuperado el 02 de mayo de 2011, de http://www.juntadeandalucia.es/averroes/educacion_permanente/nuevo_portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=28&Itemid=32
- Consejería de Educación. Junta de Andalucía (2012). *Portal de Formación Profesional*. Recuperado el 23 de mayo de 2012 de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/formacionprofesional>
- Constitución Española de 1978. Recuperado de http://www.lamoncloa.gob.es/NR/rdonlyres/79FF2885-8DFA-4348-8450-04610A9267F0/0/constitucion_ES.pdf
- Cornachioni Larrínaga, María A. (2006). *Adultez: aspectos biológicos, psicológicos y sociales*. Córdoba: Brujas. Primera edición. Recuperado de http://books.google.es/books?id=3BznIWWshLEC&pg=PA95&lpg=PA95&dq=Adultez++madurez+psicosocial&source=bl&ots=QhF6Ma8LG9&sig=-DqyB6xmsuDCYS7_MiYsi3lrAWs&hl=es&sa=X&ei=vsnlUI3dMpKEhQeU9IHQBQ&ved=0CEgQ6AEwBDge#v=onepage&q=Adultez%20%20madurez%20psicosocial&f=false
- Cuevas Cerveró, Aurora; Calzada Prado, Francisco Javier; y Colmenero Ruiz, María Jesús (2003). Recursos educativos en Internet: los portales educativos. Universidad Carlos III. Madrid. Recuperado de <http://doteine.uc3m.es/docs/CUEVAS.pdf>
- De Miguel Badesa, Sara (2002). "Nuevas perspectivas de la educación permanente: integración de minorías étnicas". En Banciella S., M.; Ibáñez L., P.; y Martín G., M. *Educación Permanente Para Todos*.

- Congreso Internacional. «La Educación Permanente Ante El Siglo Xxi».*
Madrid: Uned Ediciones.
- De Miguel Díaz, Mario; Pascual Díez, Julián; Fabián Maroto, José Luis; y Santiago Martínez, Paloma (1996). *El Desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa.* Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- De Natale, María Luisa (2003). *La edad adulta. Una nueva etapa para educarse.* Madrid: Narcea. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=L23DTgT45DYC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- De Pelekais, Cira; Nava, Angel y Tirado, Luis (2006). Inteligencia emocional y su influencia en el clima organizacional en los niveles gerenciales medios de las PYMES. *Revista TELOS.* Volumen 8, No. 2. Venezuela (Pp. 266-288).
- Decreto de la Presidencia de Gobierno de 10-08-63.
- Decreto 196-2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/documentos/normativa/orgfun/ceper/01_D_196-2005.pdf
- Decreto 36/2007, de 6 de febrero, por el que se definen los puestos de trabajo Docentes de los Centros de Educación Permanente. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/44/d28.pdf>
- Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Del Brenna, Giulia (2002). "Políticas comunitarias de la educación permanente". En Banciella S., M.; Ibáñez L., P.; y Martín G., M. *Educación Permanente Para Todos. Congreso Internacional. «La Educación Permanente Ante El Siglo Xxi».* Madrid: Uned Ediciones.
- Delgado Granados, Patricia (2007). *La Educación Permanente y la Unión Europea: viejos hábitos y nuevos retos socioeducativos.* Universidad de Huelva. Recuperado el 04 de junio de 2012 de http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/07/07-articulos/monografico/pdf_7/patricia.pdf

- Echevarría Samanes, Benito (1993). *Formación Profesional. Guía para el seguimiento de su evolución*. Barcelona: PPU.
- Enciclopedia de Economía (2009). Recuperado de <http://www.economia48.com/>
- Escuelas de Idiomas Oficiales en la Red. Recuperado el 02 de agosto de 2011 de http://www.eeooiinet.com/n_eeooiinet/index.php?option=com_content&task=view&id=38&Itemid=38
- Espejo Villar, Lourdes Belén (2007). "Una nueva cultura de aprendizaje. Educación permanente y e-learning". En Vega Gil, Leoncio (editor): *La sociedad del conocimiento y la educación permanente, retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Esteban Ibáñez, Macarena (2008). *La Educación Permanente y las Nuevas Tecnologías ante las necesidades educativas actuales*. Universidad Pablo de Olavide. Recuperado el 25 de mayo de 2011, de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_633/a_8586/8586.html
- Excelentísimo Ayuntamiento de La Granjuela. Recuperado el 12 de septiembre de 2011 de <http://lagranjuela.es/index.php?act=mostrarContenidos&ca=12>
- Faure, Edgar (1972). *Aprender a ser: la educación del futuro*. Madrid: Alianza
- Fernández, José Antonio (2000). *El descubrimiento de la educación permanente*. Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación, Nº 3. Recuperado el 25 de mayo de 2011 de <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/03-01.pdf>
- Fernández García, Carmen María (2006) (2006). *Educación comparada y espacio europeo de educación superior. Una nueva perspectiva vinculada a las competencias*. Revista Complut. Educ. Vol. 17, Número 2, Págs. 169-186.
- Fernández Romero, José Antonio (2003): *Localización y descripción socio económica de Espiel*. Documento publicado en la Web oficial del Ayuntamiento de Espiel. Recuperado el 14 de junio de 2011 de <http://www.aytoespiel.com/archivos/documentos/cajas/LOCALIZACI%20Y%20DESCRIPCION.pdf>

- Ferrer Julia, Ferrán (1998). *Educación y sociedad: una nueva visión para el siglo XXI*. Revista Española de Educación Comparada. Pág. 25. Recuperado de <http://www.sc.ehu.es/sfwseec/reec/reec04/reec0401.pdf>
- Ferrer Julia, Ferrán (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona. Ariel.
- Field, John y Leicester, Mal (2000). *Lifelong Learning: Education Across the Lifespan*. Londres: Falmer Press Ltd.
- Fontana, Andrea y Frey, James (2005). The Interview, from neutral stance to political involvement. En N. K. Denzin & S., Lincoln (Comp). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (695-727). London, UK: Sage.
- García Aretio, Lorenzo (1988). El aprender adulto y a distancia. Recuperado el 25 de mayo de 2012 de <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/articulos/1988/el%20aprender%20adulto%20y%20a%20distancia.pdf>
- García Aretio, Lorenzo (1992). La educación permanente objetivo de las universidades a distancia. Recuperado el 22 de mayo de 2012 de <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/articulos/1992/la%20educacion%20permanente%20objetivo%20de%20las%20universidades.pdf>
- García Córdova, Fernando (2004). El cuestionario: Recomendaciones metodológicas para el diseño de un cuestionario. México: Limusa. Recuperado el 20 de septiembre de 2012 de http://books.google.es/books?id=-JPW5SWuWOUC&pg=PA36&lpg=PA36&dq=Tipos+de+cuestionario&source=bl&ots=faAyulpf4U&sig=sUFs9iLXr3vDIbadeEgc29baics&hl=en&sa=X&ei=MVEiUdSOF_CV0QXfkgE&ved=0CFMQ6AEwBTgy#v=onepage&q=Tipos%20de%20cuestionario&f=false
- García Garrido, José Luis (1982). *Educación comparada: fundamentos y problemas*. Madrid: Dykinson.
- García Garrido, José Luis y Egido Gálvez, Inmaculada (Coord.) (2006). *Aprendizaje permanente*. Navarra: Eunsa.
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Ana (2006). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la educación de adultos. En Vega Gil, Leoncio (Eds.), *La sociedad del conocimiento y la educación permanente: retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

- Gelpi, Ettore (1994). "La educación permanente: principio revolucionario y prácticas conservadoras". En Sánchez Román, Antonio (Comp.) (1994). *La educación permanente como proceso de transformación*. Sevilla: Publicaciones MCEP.
- Goetz, Judith Preissle y LeCompte, Margaret Diane (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Goleman, Daniel (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González González, María Teresa (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 4, Número 1. Recuperado de http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1_htm.htm
- González Río, María José (1997). *Metodología de la investigación social: técnicas de recolección de datos*. Alicante: Aguaclara.
- Grinnell, Richard M., y Unrau, Yvonne A. (2010). *Social work research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches*. New York: Oxford University Press. Novena edición.
- Grzib Schlosky, Gabriela (2002). Bases cognitivas y conductuales de la motivación y emoción. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Hawkrige, David (1983). *New Information Technology in Education*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; y Baptista Lucio, Pilar (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Instrucciones de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, de 14 mayo de 2009, sobre actuaciones para el curso académico 2009/2010 en los Centros y Secciones de Educación Permanente. Recuperado de http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/instrucCeper09_10.pdf
- Instrucciones de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente para el Funcionamiento del Programa "That'S English!" en el Curso 2011/2012. Recuperado de <http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc28julio2011ProgramaThatsEnglish1112.pdf>

- Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadisticaycartografia/>
- Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de <http://www.ine.es>
- Jiménez, Manuel (2011, 11 de octubre). Manuel Jiménez, Director del centro minero de ENCASUR en Peñarroya “El hecho de que Encasur se haya ido lentamente no implica que sea un golpe fuerte para la comarca”. *Infoguadiato.com*. Recuperado de <http://infoguadiato.com/index.php?page=9&liar=4090>
- Jubera Pellejero, José Ramón (1994). “El núcleo temático: principio organizador de la investigación en la educación de las personas adultas”. En Sánchez Román, Antonio (Comp.). *La educación permanente como proceso de transformación*. Sevilla: Publicaciones MCEP.
- Junta de Andalucía (2006). Estatuto de Autonomía para Andalucía de 2007. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/html/especiales/NuevoGobiernoVIII/images/17estatuto.pdf>
- Kallen, Denis (1996). El aprendizaje permanente, en retrospectiva. *Revista Europea de Formación Profesional*, (8 y 9), 16-23. Recuperado de http://www.cedefop.europa.eu/etv/upload/information_resources/bookshop/130/8-9-es.pdf
- Karin Boeck, Doris Märtin (1997): EQ Qué es inteligencia emocional. Madrid: EDAF.
- Kelly, Gail P. y Altbach, Philip G. (2000). “La educación comparada: desafíos y respuestas”. En Calderón López-Velarde, Jaime (Coord.). *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada*. México: Plaza y Valdés.
- Knapper, Christopher Kay y Cropley, Arthur John (2000). *Lifelong Learning in Higher Education*. Tercera edición. Londres: Kogan Page.
- La Granjuela. Recuperado el 14 de junio de 2011 de http://cordobapedia.wikanda.es/wiki/La_Granjuela
- Le Veugle, Jean (1970). *Iniciación a la educación permanente*. Bilbao: Editorial Española Desclee de Brouwer.
- Lefrancois, Guy R. (2001). *El ciclo de la vida*. México: Thomson. Sexta edición. Recuperado de http://books.google.es/books?id=FkYP_jfQpqYC&pg=

PA594&lpg=PA594&dq=Neugarten+y+Datan&source=bl&ots=MuDWfQ5
HSF&sig=Bd9mGKV0eH0lo7101QyrhEtPUal&hl=es&sa=X&ei=2tPIUJGk
IcLPhAfjrYGYCg&ved=0CE8Q6AEwBA#v=onepage&q=Neugarten%20y
%20Datan&f=false

Legrand, Paul (1973). *Introducción a la educación permanente*. Barcelona:
Teide.

Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre de Educación de Cantabria.
Recuperado de [http://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?
idAnuBlob=143905](http://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=143905)

Ley de Educación Provincial N° 8678. Recuperado de
<http://www.idukay.edu.ar/dmdocuments/L8678.pdf>

Ley Moyano de Instrucción Pública de 9 de Septiembre de 1857.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperado de
<http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos. BOJA número 29
de 06/04/1990. Recuperado el 20 de abril de 2012 de
<http://www.juntadeandalucia.es/boja/boletines/1990/29/d/1.html>

Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura, capítulo XII.
Recuperado de <http://doe.juntaex.es/pdfs/doe/2011/470o/11010004.pdf>

Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha. Recuperado
de [http://www.todofp.es/dctm/todofp/profesores/normativalegislacion/
castilla-la-mancha-13-octubre-010.pdf?documentId=0901e72b813090bb](http://www.todofp.es/dctm/todofp/profesores/normativalegislacion/castilla-la-mancha-13-octubre-010.pdf?documentId=0901e72b813090bb)

Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación. Recuperado de
<http://www.boe.es/boe/dias/2009/08/06/pdfs/BOE-A-2009-13038.pdf>

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la
Reforma Educativa, con la modificación establecida por Ley 30/1976, de
2 de agosto. Recuperado de [http://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/
pdfs/A12525-12546.pdf](http://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf)

Ley 16/2002, de 28 de junio, de educación permanente de Aragón. Artículo 2.
Pág. 6208. Recuperado de [http://www.boa.aragon.es/cgi-
bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=178813214943](http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=178813214943)

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Recuperado de
<http://www.boe.es/boe/dias/2008/01/23/pdfs/A04467-04501.pdf>

- Llorent Bedmar, Vicente (1999). *Aproximación a la educación comparada desde la praxis investigadora*. Sevilla: Editorial Kronos.
- Llorent Bedmar, V. (2002). *Educación Comparada*. Sevilla. Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla (Edición Digital).
- Llorent García, Vicente J. (2006). *Las Reformas de la Formación Profesional inicial, específica y postobligatoria en los sistemas escolares de Inglaterra, Francia y España, a inicios del Siglo XXI. Estudio Comparado*. Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- Loguercio, Edgardo (2011, 14 de abril). Surgimiento de grupo BRICS plantea oportunidades y desafíos a Brasil. *News*. Recuperado de http://spanish.news.cn/entrevista/2011-04/14/c_13828031.htm
- Longworth, Norman (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Paidós.
- López-Barajas Zayas, Emilio y Sarrate Capdevila, María Luisa (Coord.) (2002). *La educación de personas adultas: reto de nuestro tiempo*. Madrid: Dykinson.
- López-Barajas Zayas, Emilio (2006). "Génesis y Evolución de la Educación Permanente". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, M.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.
- López-Barajas Zayas, Emilio (2006). "La Educación Permanente (Life Long Learning)". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.
- López-Barajas Zayas, Emilio; Cuenca Cabeza, Manuel; Martín González, María Teresa; Ortega Nava, María del Carmen; Ortega Sánchez, Isabel; Quicios García, Pilar; Quiroz Niño, Catalina; y Requejo Osorio, Agustín (2006). *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.
- Los Blázquez. Recuperado el 14 de junio de 2011 de <http://www.losblazquez.es/>
- Lowe, John (1977). *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca: Ediciones Sígueme/Unesco.

- Lucio-Villegas Ramos, Emilio Luis (2004). *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Valencia: Nau Llibres.
- Luque de la Rosa, Antonio y Rodríguez Martínez, Dolores (2012). *Estudio del uso de las tecnologías digitales en el alumnado de primaria en Almería*. Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (41). Recuperado de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec41/estudio_uso_tecnologias_alumnado_primaria_almeria.html.
- Marín Ibáñez, Ricardo (1995). *El sistema multimedia de la enseñanza a distancia*. Madrid: UNED.
- Martín-Barrero, Jesús (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 32 (Pp. 17-34).
- Martín-Castaño, María Inmaculada (2009). La necesidad de la educación permanente en el sistema actual. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_24/M_INMACULADA_MARTIN_2.pdf
- Martínez de Morentin de Goñi, Juan Ignacio (2006) *¿Qué es Educación de Adultos? Responde la Unesco*. Editorial Centro Unesco de San Sebastián. San Sebastián. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001494/149413s.pdf>
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (1998). *Didáctica, educación y aprendizaje en la formación profesional ocupacional: curso de metodología didáctica para formadores*. Málaga: FACEP.
- Marzo Guarinos, Angel; Vallespir Soler, Jordi; Federighi, Paolo; Salvà Mut, Francesca; Obrador Soler, Jaume; Alheit, Peter; Gelpi, Ettore; Fernández Arenas, Alberto; Jabonero Blanco, Mariano; Bélanger, Paul; Trilla Bernet, Jaume (1996). *Sectores emergentes en el campo de la educación permanente*. Palma: Universalitat de les Illes Balears y Diálogos.
- Maslow, Abraham Harold (2005). *El management según Maslow: una visión humanista para la empresa de hoy*. Editorial Paidós. España.

- Mateo Andrés, Joan (2009). "La investigación ex post-facto". En Bisquerra Alzina, Rafael (Coord.) (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla. Segunda edición.
- Matía Portilla, Vicente (2002). *Educación permanente y calidad de vida*. Tabanque: Revista pedagógica, Nº 16, 2001-2002. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=743584>.
- McClelland, David C. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Narcea. Segunda edición. Madrid. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=3fKGr602DTcC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Medina Ferrer, Beatriz del Valle (2005). *Abordaje etnográfico de las estrategias para el aprendizaje*. Universidad Nacional Rafael María Baralt, Cabimas, Venezuela.
- Mellado Durán, Encarnación; Talavera Serrano, María del Carmen; Romera Hiniesta, Fátima; y García Gutiérrez, María Teresa (2011). *Las Tic como Herramienta Fundamental de la Formación Permanente en la Universidad de Sevilla*. Revista Pixel-Bit. Recuperado de <http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p39/12.pdf>
- Ministerio de Educación (2011a). *El aprendizaje permanente en España*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado el 20 de abril de 2012 de <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/documentos/2011/11/el-aprendizaje-permanente-en-espan?documentId=0901e72b81071ba3>
- Ministerio de Educación (2011b). *Fundamentos de la educación de personas adultas. Módulo 1: Bases psicológicas. Teorías sobre el aprendizaje*. Recuperado el 5 de mayo de 2011 de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/125/cd/modulos_pdf/fundamentos_m1_b.pdf
- Ministerio de Educación (2011c). *Fundamentos de la educación de personas adultas. Módulo 3: Fundamentos pedagógicos*. Recuperado el 06 de mayo de 2011 de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/125/cd/modulos_pdf/fundamentos_m3_b.pdf
- Ministerio de Educación (2011d). *Sistema estatal de indicadores de la educación. Edición 2011*. Recuperado el 25 de abril de 2012 de

- <http://www.institutodeevaluacion.mec.es/dctm/evaluacion/indicadores-educativos/seie-2011.pdf?documentId=0901e72b810b3cc3>
- Ministerio de Educación y Ciencia (s/f). *Serie Informes Nuevas tecnologías aplicadas a la educación e integración social de la inmigración*. Recuperado el 18 de enero de 2012 de <http://ares.cnice.mec.es/informes/10/documentos/29.htm>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *That's English. Curso Oficial de Inglés a Distancia*. Recuperado el 15 de diciembre de 2011 de <http://www.thatsenglish.com/>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Aula Mentor. Aprendizaje a lo largo de la vida*. Recuperado de <http://www.mentor.educacion.es/>
- Ministerio de empleo y seguridad social (2012). Estadísticas por municipios (paro registrado y contratos). Recuperado el 17 de julio de 2012, de http://www.sepe.es/contenido/estadisticas/datos_estadisticos/municipios/junio_2012.html
- Monreal Gimeno, María del Carmen y Amador Muñoz, L. V. (2004). "La educación permanente, educación para el nuevo milenio". En Martín González, M. T; Banciella Suárez, M. J.; e Ibáñez López, P. (Ed.), *Educación permanente para todos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia Ediciones.
- Montico, Sergio (2004). La motivación en el aula universitaria: ¿Una necesidad pedagógica? *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*. Nº 29. Argentina (Pp. 105-112).
- Moreno Martínez, P. L. y Viñao Frago, A. (1998). *Alfabetización y Educación de Adultos en Murcia. Pasado, presente y futuro*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=V8bGKaOQvFYC&pg=PA15&lpg=PA15&dq=%22Pasado,+presente+y+futuro+de+la+Educaci%C3%B3n+de+Adultos%22&source=bl&ots=d1Hk1DTyJW&sig=fkuFdYcRYnF0xHwX->
- Neugarten, Bernice L. y Datan, Nancy (1981). *The subjective experience of middle age*.
- OCDE (1973). *Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. A Clarifying Report*. Autor. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED083365.pdf>

- OCDE (1983). *Compulsory Schooling in a changing world*. París. Autor.
- OCDE (1996). *Making Lifelong Learning a Reality for All*. París. Autor.
- OCDE (2010). *Perspectivas sobre el desarrollo mundial 2010: Riqueza cambiante*. Recuperado de <http://www.emol.com/documentos/archivos/2010/09/28/20100928121321.pdf>
- Orden de 8 de enero de 2009, por la que se regulan las pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, para personas mayores de dieciocho años. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/nuevo_portal/documentos/pruebas_libres/orden.pdf
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se regula el Plan Educativo de Formación Básica para Personas Adultas. BOJA número 173. Sevilla 03 de septiembre de 2007. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/documentos/normativa/fb/01_O_10ago2007.pdf
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se regula la Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas. Boja número 172. Sevilla 31 de agosto de 2007. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/172/d1.pdf>
- Orden de 11 de julio de 1984, por la que se convoca a las Corporaciones Locales con el fin de establecer Convenios para el programa de Educación de Adultos. BOJA número 70. Sevilla, 24 de julio de 1984.
- ORDEN de 14 de marzo de 2003, por la que se aprueba el mapa de comarcas de Andalucía a efectos de la planificación de la oferta turística y deportiva. BOJA número 59. Sevilla, 27 de marzo de 2003. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2003/59/boletin.59.pdf>
- Orden de 15 de enero de 2001, que amplía y modifica la 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.
- Orden de 15 de febrero de 2007, por la que se aprueban las denominaciones específicas de los Centros de Educación Permanente y Secciones de Educación Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA número 78. Sevilla, 20 de abril 2007. Recuperado de

- <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/4d88582d-43b9-482a-985e-d5d6cdbf10ba>
- Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan las Redes de Aprendizaje Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/202/d3.pdf>
- Orden de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan los planes educativos de carácter no formal para personas adultas. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/202/d2.pdf>
- Orden de 26 de septiembre de 1983, de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica por la que se convoca a las Corporaciones Municipales con el fin de establecer convenios para el Programa de Educación de Adultos. BOJA Número 80. Sevilla, 26 de septiembre de 1983.
- Orden de 26 de septiembre de 1983, por la que se desarrolla la Estructura Orgánica del Programa de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía. BOJA Número 80. Sevilla, 26 de septiembre de 1983.
- Orden de 29 de septiembre de 2008, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas. BOJA número 208. Sevilla 20 de octubre de 2008. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/208/d1.pdf>
- 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.
- Organización de Estados Iberoamericanos (2011). Recuperado el 15 de abril de 2012 de <http://www.oei.es>
- Organización Internacional del trabajo (1998). *Informe para el debate de la reunión sobre la educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación*. Oficina Internacional del Trabajo: Ginebra.
- Organización Internacional del trabajo (2000). *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de la educación*. Oficina Internacional del Trabajo: Ginebra. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=vdTKCywsGg8C&pg=PA4&lpg=PA4&dq=La+Educaci%C3%B3n+Permanente+y+los+organismos+internacional>

es&source=bl&ots=9gtO_vdGCB&sig=fZqJu4BgwOSWna3Ewkma5L2u3b8&hl=en&sa=X&ei=eZYNUZ_IKeLB0gXTs4GACw&ved=0CGEQ6AEwBzgK#v=onepage&q=La%20Educaci%C3%B3n%20Permanente%20y%20los%20organismos%20internacionales&f=false

Ortega Navas, María del Carmen (2006). "Dimensión formativa de los medios de comunicación social". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

Ortega Sánchez, Isabel (2006). "La alfabetización tecnológica y emocional". En López-Barajas, E.; Cuenca, M.; Martín, M.; Ortega, M.; Ortega, I.; Quicios, P.; Quiroz, C.; y Requejo, A. *Estrategias de Formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel. Primera edición.

Página Web de Educación, cultura y turismo del Gobierno de La Rioja. Recuperado de <http://educarioja.org/educarioja/home.jsp>

Página Web de la Comunidad de Madrid. Recuperado de <http://www.madrid.org/>

Página Web de la Consejería de Educación. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/>

Página Web de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria Educantabria. Recuperado de <http://www.educantabria.es/>

Página Web de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno del Principado de Asturias *Educastur*. Recuperado de http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=category§ionid=30&id=146&Itemid=73

Página Web de la Conselleria d'educació, formació i ocupació de la Generalitat Valenciana. Recuperado de <http://www.cefe.gva.es/>

Página Web de la Conselleria de cultura, educación e ordenación universitaria de la Xunta de Galicia. Recuperado de <http://www.edu.xunta.es/>

Página Web de la Generalitat de Catalunya. Recuperado de <http://www.gencat.cat/>

Página Web del Ayuntamiento de Obejo. Recuperado el 14 de junio de 2011 de <http://www.obejo.es/localizacion>

Página Web del Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos. Recuperado el 25 de octubre de 2011 de <http://www.oapee.es/>

- Página Web del Centro Aragonés de Tecnologías para la Educación. Recuperado de <http://www.catedu.es/>
- Página Web del Departamento de Educación, universidades e investigación del Gobierno Vasco. Recuperado de <http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net>
- Página Web del Gobierno de Canarias. Recuperado de <http://www.gobiernodecanarias.org/>
- Página Web del Gobierno de Navarra. Recuperado de <http://www.navarra.es/>
- Página Web del Govern de les Illes Balears Conselleria d'Educació i Universitats. Recuperado de <http://weib.caib.es/>
- Página Web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España. Recuperado de <http://www.educacion.gob.es/>
- Página Web *educarm* de la Consejería de Educación, Formación y Empleo del Gobierno de Murcia. Recuperado de <http://www.educarm.es/>
- Palladino, Enrique. (1981). *Educación de adultos*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Parlamento europeo (2000). *Consejo Europeo de Santa María da Feira 19 y 20 de Junio de 2000. Conclusiones de la Presidencia*. Recuperado de http://www.europarl.europa.eu/summits/fei1_es.htm
- Paz Fernández, Xesús B. (1984). *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona: Editorial Humanitas.
- Pérez-Díaz, Víctor y Rodríguez, Juan Carlos (2002). *La educación profesional en España*. Madrid. Fundación Santillana.
- Pérez Ferrando, María Vicenta (1996). *Educación de personas adultas y desarrollo rural (evaluación etnográfica de un proyecto)*. Córdoba: Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba.
- Pérez Muñoz, Marta (2008, Noviembre 17). *Educación de adultos ¿avance o retroceso?* Recuperado de <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/granada/Adultos/Articulo%20de%20educacion%20de%20adultos%20de%20Marta.pdf>
- Pérez Serrano, Gloria (2010). *Aprender a lo largo de la vida. Desafío de la sociedad actual*. Universidad de Huelva. Recuperado el 04 de junio de 2012 de http://www.unap.cl/prontus_unap/site/artic/20100609/asocfile/20100609095130/aprender_a_lo_largo_de_la_vida_desafio_de_la_sociedad_actual.pdf

- Plan Educativo de Uso Básico de Tecnologías de la Información y la Comunicación. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/documentos/Docman/TIC/Presentacion_plan_TIC.pdf
- Pomares Alfonso, José Antonio (2008). Consideraciones conceptuales sobre motivación. *Revista Medisur*. Volumen 6, N° 1. Cuba (Pp. 57-62).
- Portal de Educación de Adultos de Extremadura. Recuperado de <https://eda.educarex.es>
- Portal de Educación de Castilla La Mancha. Recuperado de <http://www.educa.jccm.es>
- Portal de Educación de la Junta de Castilla y León. Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/es/directoriocentros>
- Portal de Educación Permanente de la Junta de Andalucía. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/>
- Portal web del Ayuntamiento de Villaviciosa de Córdoba. Recuperado de <http://www.villaviciosadecordoba.es/>
- Pueblos de España. Recuperado de <http://www.pueblos-espana.org/>
- Puente, Juan Manuel y Ferrández Arenaz, Adalberto (1986). *Perspectivas para la educación de adultos*. Barcelona: Editorial Humanitas.
- Pulido San Román, Antonio (1987). *Estadística y técnicas de investigación social*. Madrid: Pirámide.
- Quintana Cabanas, Josep María (1983). *Epistemología de la pedagogía comparada*. *Educar*. Número 3. (25-59).
- Raventós Santamaría, Francesc (1990). *Metodología comparativa y pedagogía comparada* [recurso electrónico]. Barcelona: Editorial Boixareu Universitaria.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima segunda edición. Recuperado de <http://www.rae.es/>
- Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Requejo Osorio, Agustín (2003). *Educación Permanente y Educación de Adultos: Intervención Socioeducativa en la Edad Adulta*. Madrid: Ariel

- Educación. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=-NYI5fBUpucC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Resolución de 26 de septiembre de 1983 de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica por la que se convocan plazas para contratar profesores de E.G.B. con destino al Programa de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía. BOJA Número 80. Sevilla, 26 de septiembre de 1983. Pág. 1.109.
- Ríos González, María Francisca (2002). Evolución de la educación permanente en Europa. *Eúphoros*, (5), 203-216. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1181508>
- Ríos González, María Francisca (2004). La educación de adultos: Principal impulsora de la educación permanente. *Eúphoros*, (14), 237-248. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1973658>
- Rodríguez Gallego, Margarita R. y García Jiménez, Fernando (2011). Evaluación y transformación de material didáctico en contenido Web accesible. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 38, 225-237.
- Rosenberg, Marc J. (2001). E-learning: estrategias para transmitir conocimiento en la era digital. Bogotá: Mc-Graw-Hill Interamericana.
- Rubio, Rosario (1980). *Educación de adultos hoy*. Madrid: Popular.
- Sabán Vera, Carmen (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.
- Sabán Vera, Carmen (2010). “Educación permanente” y “Aprendizaje permanente”: Dos modelos teórico-aplicativos diferentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, (52), 203-230. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/800/80013049011.pdf>
- Sánchez Román, Antonio (Comp.) (1994). *La educación permanente como proceso de transformación*. Sevilla: Publicaciones MCEP.
- Sánchez Torrado, Santiago (1991). *Educación de adultos y calidad de vida*. Barcelona: El Roure.
- Santibáñez Velilla, Josefina (2002). La revolución tecnológica de la información como nuevo contexto de la sociedad en red y de la formación permanente en campos emergentes. En M^a T. Martín (Ed.), *Educación*

- permanente para todos. Congreso Internacional "La Educación Permanente ante el siglo XXI"* (pp. 244-257). Madrid: UNED Ediciones.
- Sanz Bachiller, Juan Carlos; Sanz Fernández, F.; Jiménez Frías, Rosario; Lancho Prudenciano, Julio (2009) *La educación de personas adultas en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida*. Madrid: UNED.
- Sanz Fernández, Florentino (2002). Tres ejes vertebradores de la educación en la sociedad actual. En M^a T. Martín (Ed.), *Educación permanente para todos. Congreso Internacional "La Educación Permanente ante el siglo XXI"* (p. 404). Madrid: UNED Ediciones.
- Sarrate Capdevila, María Luisa (2002). "La educación de personas adultas, ámbito prioritario de la educación permanente". En López-Barajas Z., E. y Sarrate C., M. (Coord.). *La educación de personas adultas: reto de nuestro tiempo*. Madrid: Dykinson.
- Servicio Público de Empleo Estatal. Recuperado de en <http://www.sepe.es>
- Solís San Vicente, Silvia (2005). Las necesidades sociales: el acercamiento a su construcción. En Arteaga Basurto, Carlos y Solís San Vicente, Silvia. *Necesidades sociales y desarrollo humano: un acercamiento metodológico*. Plaza y Valdés. México. Recuperado de http://books.google.es/books?id=VY5P-CbXKkkC&pg=PA149&lpg=PA149&dq=Krmptoc,+Claudia+%282000%29:+EI+Concepto+de+Necesidad+y+Pol%C3%ADticas+de+Bienestar;&source=bl&ots=v7OYaZ5Xf7&sig=V16FKygPh_RF0RA8ZEL3pTdkWak&hl=es&sa=X&ei=rkArUaypGIOShgflgoHoAg&sqi=2&ved=0CGAQ6AEwCQ#v=onepage&q=Krmptoc%2C%20Claudia%20%282000%29%3A%20EI%20Concepto%20de%20Necesidad%20y%20Pol%C3%ADticas%20de%20Bienestar%3B&f=false
- Taylor, Steven John y Bogdan, Robert (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres, Rosa María (2002). *Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el sur*. Buenos Aires. Recuperado de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/125/cd/documentacion_complementaria/10_rosamariatorres_aprendizajealargodelavida.pdf

- UNESCO (1949). Conferencia Internacional de Educación de Adultos (Elsinor, 16-25 de Junio de 1949). Informe Final. Elsinor. Autor.
- UNESCO (1960). Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos. Montreal. Autor.
- UNESCO (1963): Segunda Conferencia mundial de educación de adultos. París. Autor. *Estudios y documentos de educación*, nº 46, pp. 5- 45.
- UNESCO (1972). Tercera Conferencia Internacional Sobre Educación de Adultos. Tokio. Autor.
- UNESCO (1976): Recomendación relativa al desarrollo de la Educación de Adultos. Conferencia General. XIX Reunión, Nairobi, Autor. Recuperado de http://www.unesco.org/education/uie/confintea/nairob_s.pdf
- UNESCO (1985). Cuarta Conferencia Internacional sobre Educación de adultos. París. Autor.
- UNESCO (1985). *La educación de adultos a partir de la Tercera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos*. París: Autor.
- UNESCO (1990): Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990. Recuperado de http://www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf
- UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones Unesco. Recuperado de http://www.educa.madrid.org/cms_tools/files/6bebccef-888c-4dd6-b8c1-d0f617656af3/La_educacion.pdf
- UNESCO (1997): Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos. *Diálogos*, Vol. 11-12, pp. 9- 15.
- UNESCO (1997). Quinta Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas del 14 al 18 de Julio de 1997. *La educación de las personas adultas. La declaración de Hamburgo. La agenda para el futuro*. Recuperado de <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5spa.pdf>
- UNESCO (2000). *Foro mundial sobre la educación. Informe final*. Dakar, Senegal, del 26 al 28 de abril de 2000. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>

- UNESCO (2010). *Informe mundial sobre el aprendizaje permanente y la educación de adultos*. Hamburgo. Autor. Recuperado de http://www.unesco.org/pv_obj_cache/pv_obj_id_A2E6C81B347ADD5560310563A856D56225EF1B00/filename/grale_sp.pdf
- Universidad de Sevilla (2003). "*Educación comparada*". Curso de formación on-line.
- Valls Carol, María Rosa (2001). Educación permanente y sociedad de la información. *Tabanque: Revista pedagógica*, (16), 20-33. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=743583>
- Vargas Jiménez, Ileana (2012). La Entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. Costa Rica. Volumen 3. Número 1 (Pp. 119-139).
- Vega Gil, Leoncio (2005). *Los adultos y la educación a través de los organismos internacionales*. Universidad de Salamanca. Recuperado el 04 de junio de 2012 de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8585
- Vega Gil, Leoncio (2006). *La sociedad del conocimiento y la educación permanente: retos y riesgos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Villaharta. Recuperado el 23 de junio de 2011, de <http://www.villaharta.es/>
- Villanueva Bea, Pilar (1984). *La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio*. Valencia: Promolibro.

**LA EDUCACIÓN PERMANENTE EN LA COMARCA VALLE DEL
GUADIATO. ESTUDIO COMPARADO POR SECCIONES**



Introducción

Capítulo I: Fundamentación teórica

Capítulo II: Objeto y metodología

*Capítulo III: "CEPER Valle del
Guadiato"*

Capítulo IV: Secciones

Capítulo V: Contrastación

Capítulo VI: Conclusiones

Referencias

Anexos

ANEXO A

MAPA COMARCAL DE ANDALUCÍA



ANEXO B
CUESTIONARIO PILOTO N° 1

Cuestionario

Somos Beatriz Medina Ferrer y Vicente J. Llorent García de la Universidad de Córdoba, realizamos una investigación que tiene como objetivo principal conocer el funcionamiento de la Educación Permanente en la comarca Valle del Guadiato. Por ello pedimos tu colaboración en responder el cuestionario que te estamos presentando. Tus respuestas serán tratadas de manera totalmente confidencial.

Después de indicarnos algunos datos personales, lee atentamente cada una de las afirmaciones que se hacen a continuación y señala con una "equis" (X) la respuesta que coincida con tu opinión.

Sexo: Masculino Femenino

Edad entre: 16-18 18-30 31-45 46-59 más de 60

Estudios que estoy realizando _____ Nivel: _____

Dejé de estudiar por:		
1	Falta de medios	
2	Desinterés	
3	Trabajo	
4	Enfermedad	
5	Matrimonio	
6	Dificultad para estudiar	
7	Falta de tiempo	
8	Falta de obligatoriedad (o presión)	
9	No tener aspiraciones	
10	Tener baja autoestima	
11	Otras causas. Especificar:	
Necesito retomar mis estudios porque:		
12	Me lo están exigiendo en mi trabajo	
13	Quiero mejorar mis condiciones laborales	
14	Quiero promocionar en mi trabajo	
15	Deseo superarme a mí mismo/a	
16	No quiero sentirme inferior a ninguna de mis amistades o familiares	
17	Quiero deshacerme de la frustración que me ha producido el no haber acabado los estudios en su debido momento	
18	Quiero comunicarme con otras personas y hacer amistad con ellas	
19	Quiero sentirme acompañado/a de personas que me aprecien y que vean lo participativo/a que soy	
20	Quiero sentir que pertenezco a un grupo y que ese grupo me acepta como soy	
21	Quiero destacar dentro de un grupo y que se me reconozca mi valía	
22	Deseo aprender	
23	Me interesa el tema	
24	Otros. Especificar:	

Estoy motivado/a a volver a estudiar porque:		
25	Creo que así tendré buenas perspectivas de encontrar trabajo	
26	Creo que obtendré beneficios económicos en un futuro próximo	
27	Así obtendré una beca y/o ayuda económica	
28	Podré llenar mi tiempo libre (quiero estar ocupado en algo)	
29	Deseo estudiar una carrera universitaria u otros estudios	
30	Mi familia me está influyendo para estudiar	
31	Deseo superarme personalmente	
32	Obtendré una promoción profesional en mi actual trabajo	
33	Tengo interés en determinados contenidos	
34	Quiero obtener por fin mi certificado	
35	Quiero mejorar mi estatus social	
36	Cambiaré de ambiente geográfico	
37	Peligra mi empleo si no consigo este título	
38	Así podré resolver mis problemas personales y los de mi familia	
39	Otros. Especificar:	
El momento en que decidí retomar los estudios fue:		
40	Mientras me encontraba trabajando	
41	Cuando me quedé en el paro	
42	Cuando cambió mi situación personal y/o familiar	
43	Conocí nuevas oportunidades de trabajo	
44	Conocí nuevas oportunidades académicas	
45	Otro. Especificar:	
Me enteré de las opciones de la educación permanente a través de:		
46	Un amigo/a	
47	Un familiar	
48	Internet (páginas web, correos publicitarios...)	
49	Un compañero/a de trabajo	
50	Una Institución pública (Andalucía Orienta, ayuntamientos, etc.)	
51	Una Institución privada o sin fines de lucro (ONCE, fundaciones, asociaciones, etc.)	
52	Otro. Especificar:	
Tenía conocimiento de:		
53	La oferta formativa	
54	Los Centros de Educación Permanente cercanos a mi domicilio	
55	Desconocía la Educación Permanente	
Forma en que compagino mis estudios		
56	Tengo ayuda de un familiar (madre, padre, cónyuge, hijos)	
57	Mi trabajo es flexible y cómodo en horario y cantidad	
58	Tengo que ingeniármelas	
59	Otro. Especificar:	
Trato del personal del Centro		
60	Excelente	
61	Muy bueno	
62	Bueno	
63	Regular	

64	Malo	
Relaciones con los profesores		
65	Muy buenas	
66	Buenas	
67	Regulares	
68	Malas	
69	Muy malas	
Utilidad de los conocimientos		
70	Muy útiles	
71	Útiles	
72	Más o menos útiles	
73	Poco útiles	
74	Nada útiles	
Tenemos estos recursos educativos		
75	Lápices, bolígrafos, folios...	
76	Libros, material didáctico y publicaciones varias	
77	Videoteca	
78	No tenemos recursos	
79	Otros. Especificar:	
Recursos TIC existentes en este centro		
80	Televisión	
81	Cañón con proyector	
82	Ordenadores	
83	Internet	
84	Página web propia	
85	Programas educativos	
86	Portales	
87	No disponemos de ninguna tecnología	
Uso de las TIC		
88	Disponemos de tecnologías pero no hacemos uso de ellas	
89	Utilizamos las nuevas tecnologías aunque no las comprendamos	
90	Utilizamos las nuevas tecnologías y mejoramos la comprensión de los contenidos	
91	Otra. Especificar:	
En el Centro y en el entorno tenemos		
92	Biblioteca	
93	Centros sanitarios	
94	Copistería	
95	Aulas de informática	
96	Zonas verdes	
97	Suficiente profesorado	
98	Asociaciones (de alumnos, ex alumnos, profesores, deportivos, etc.)	
99	Transporte urbano	
100	Condiciones apropiadas para minusválidos	
101	Otras. Especificar:	

Por favor responde las siguientes preguntas:

¿Qué tipo de situaciones, actividades y respuestas esperas encontrar aquí?

¿Se adecúa el producto educativo a tus necesidades? ¿Por qué?

¿Qué mejoras propondrías para el Centro?

Muchas gracias por cooperar con esta investigación

ANEXO C
CUESTIONARIO PILOTO N° 2

Cuestionario

Somos Beatriz Medina Ferrer y Vicente J. Llorent García de la Universidad de Córdoba, realizamos una investigación que tiene como objetivo principal conocer el funcionamiento de la Educación Permanente en la comarca Valle del Guadiato. Por ello pedimos tu colaboración en responder de manera anónima el cuestionario que te estamos presentando. Tus respuestas serán confidenciales. No tardarás más de 15 minutos.

Después de indicarnos algunos datos personales, lee las preguntas y señala con una "equis" (X) la respuesta que coincida con tu opinión.

Sexo: Hombre Mujer

Edad: _____

¿Por qué dejaste de estudiar?

- Por falta de medios
- Porque no me interesaba
- Por trabajo
- Porque me enfermé
- Porque me casé
- Porque se me hacía difícil estudiar
- Porque no tenía tiempo
- Porque no era obligado
- Porque no aspiraba a eso
- Porque tenía baja autoestima
- Por otras causas ¿Cuáles?

¿Por qué necesitas retomar los estudios?

- Porque me lo están exigiendo en mi trabajo
- Porque quiero mejorar mis condiciones laborales
- Porque quiero promocionarme en mi trabajo
- Porque quiero superarme a mí mismo
- Porque no quiero sentirme inferior a ninguna de mis amistades o familiares
- Porque quiero deshacerme de la frustración que me ha producido el no haber acabado los estudios en su debido momento
- Porque quiero comunicarme con otras personas y hacer amistades
- Porque quiero sentirme acompañado de personas que me aprecien y que vean lo participativo que soy
- Porque quiero pertenecer a un grupo que me acepte como soy
- Porque quiero que se me reconozca que valgo

- Porque quiero aprender
- Porque me interesa el tema
- Por otras razones ¿cuáles?

¿Qué te motiva a volver a estudiar?

- Creo que así tendré mejores oportunidades de encontrar trabajo
- Creo que obtendré beneficios económicos en un futuro cercano
- Así obtendré una beca o una ayuda económica
- Podré llenar mi tiempo libre (quiero estar ocupado en algo)
- Quiero estudiar una carrera universitaria u otros estudios
- Mi familia me está influyendo para estudiar
- Quiero superarme
- Obtendré una promoción profesional en mi actual trabajo
- Tengo interés en algunos contenidos
- Quiero obtener por fin mi certificado
- Quiero mejorar mi estatus social
- Cambiaré de ambiente geográfico
- Peligra mi empleo si no consigo este título
- Así podré resolver mis problemas personales y los de mi familia
- Otros ¿Cuáles?

¿Cuándo decidiste que ibas a estudiar?

- Cuando me encontraba trabajando
- Cuando me quedé en el paro
- Cuando cambió mi situación personal o familiar
- Cuando me enteré de una oportunidad de trabajo
- Cuando me enteré de las oportunidades de estudio
- Otra ¿Cuáles?

¿Cómo te enteraste de las opciones de la Educación Permanente?

- Me lo dijo un amigo/a
- Me lo dijo un familiar
- Me lo dijo un compañero de trabajo
- Por Internet
- Por una Institución pública (Andalucía Orienta, ayuntamientos...)
- Por una Institución privada o sin fines de lucro (ONCE, fundaciones...)

- Porque fui al Centro Educativo que está cerca de donde vivo

¿Cómo te organizas para estudiar?

- Tengo ayuda de un familiar (madre, padre, cónyuge, hijos)
- Mi trabajo es flexible y cómodo en horario y cantidad
- Tengo que ingeniármelas
- Otra ¿Cuál?

¿Cómo es el trato del personal del Centro Educativo?

- Excelente
- Muy bueno
- Bueno
- Regular
- Malo

¿Cómo son mis relaciones con los profesores?

- Muy buenas
- Buenas
- Regulares
- Malas
- Muy malas

¿Qué recursos educativos tenemos aquí?

- Lápices, bolígrafos, folios...
- Libros, material didáctico, publicaciones...
- Vídeos
- No tenemos recursos
- Otro ¿Cuál?

¿Qué recursos tecnológicos tenemos aquí?

- Televisión
- Cañón con proyector
- Ordenadores
- Internet
- Página web propia
- Programas educativos
- Portales

- No tenemos ninguna tecnología

¿Qué uso hacemos de las tecnologías?

- Ninguno
- Las utilizamos pero no las comprendemos
- Las utilizamos y comprendemos mejor los contenidos
- Otra ¿Cuál?

¿Qué tenemos en el Centro Educativo y en nuestro entorno?

- Biblioteca
- Centros de salud
- Copistería
- Aulas con ordenadores
- Condiciones apropiadas para minusválidos
- Áreas verdes
- Suficientes profesores
- Asociaciones de alumnos, ex alumnos, profesores, deportivas...
- Transporte urbano
- Otro ¿Cuál?

Por favor responde las siguientes preguntas:

¿Qué esperabas encontrar aquí?

¿Te ha servido lo que has aprendido? ¿Por qué?

¿Qué mejoras propondrías al Centro Educativo?

Muchas gracias por cooperar con esta investigación

ANEXO D
CUESTIONARIO PARA LOS ESTUDIANTES

Cuestionario

Somos Beatriz Medina Ferrer y Vicente J. Llorent García de la Universidad de Córdoba, realizamos una investigación que tiene como objetivo principal conocer el funcionamiento de la Educación Permanente en el Valle del Guadiato. Por ello, pedimos tu colaboración para responder de manera anónima el cuestionario que te estamos entregando. Por cada pregunta puedes marcar una o varias respuestas; todas serán tratadas de manera confidencial. No tardarás más de 15 minutos.

Por favor, después de indicarnos algunos datos personales, lee las preguntas y rellena el círculo en donde estén tus respuestas.

Sexo: Hombre Mujer Edad: _____

Nivel de estudios que tengo: _____

¿Por qué dejaste de estudiar?

- No he dejado de estudiar
- Por falta de medios
- Porque no me interesaba
- Por trabajo
- Por enfermedad
- Porque me casé
- Porque no era buen estudiante.
- Porque no tenía tiempo
- Porque no era obligatorio
- Porque no aspiraba a tener un título
- Porque tenía baja autoestima
- Otras causas

¿Cuáles?.....

¿Por qué decidiste retomar los estudios?

- Porque quiero aprender
- Porque quiero superarme a mí mismo
- Porque me interesa
- Porque me lo exigen en mi trabajo

- Porque quiero mejorar mis condiciones laborales
- Porque quiero promocionar en mi trabajo
- Porque no quiero sentirme inferior a nadie
- Porque quiero deshacerme de la frustración de no haber acabado los estudios en su debido momento
- Porque quiero conocer gente
- Porque quiero estar en un grupo que me acepte como soy
- Porque quiero que todos reconozcan que valgo
- Otras razones

¿Cuáles?.....

¿Qué te motiva a volver a estudiar?

- La posibilidad de tener mejores oportunidades de encontrar trabajo
- La posibilidad de obtener beneficios económicos en un futuro cercano
- El obtener una beca o una ayuda económica
- La oportunidad de ocupar mi tiempo libre
- Quiero acceder a otros estudios "superiores"
- El apoyo de mi familia
- Los contenidos que estudio
- La obtención de mi certificado de estudios
- Mejorar mi estatus social
- Tener la opción de cambiar de espacio/ambiente geográfico
- El peligro de perder mi empleo al carecer de título
- La posibilidad de resolver mis problemas personales
- Mi situación familiar
- Otros

¿Cuáles?.....

¿Cuándo decidiste retomar los estudios/comenzar a estudiar?

- Cuando me encontraba trabajando
- Cuando me quedé en el paro
- Cuando cambió mi situación personal o familiar
- Cuando me enteré de una oportunidad de trabajo
- Cuando me enteré de las ofertas de estudio
- Otras

¿Cuáles?.....

¿Cómo te enteraste de las opciones de la Educación Permanente?

- Por un amigo/a
- Por un familiar
- Por un compañero de trabajo
- Por Internet
- Por el Centro Educativo de mi zona
- Por una Institución pública (SAE, Andalucía Orienta, Ayuntamiento, etc.)

¿Cuál?.....

- Por una Institución privada o sin fines de lucro (ONCE, Fundaciones, Asociaciones, etc.)
- Otras

¿Cuál?.....

¿Cómo te organizas para estudiar?

- Tengo ayuda de un familiar (madre, padre, cónyuge, hijos,etc.)
- Mi trabajo es flexible y cómodo en horario y cantidad
- Tengo que ingeniármelas
- Otras

¿Cuáles?.....

¿Cómo es el trato del personal del Centro Educativo?

- Excelente
- Muy bueno
- Bueno
- Regular
- Malo

Observaciones:

.....

¿Cómo son tus relaciones con el profesorado?

- Muy buenas
- Buenas
- Regulares
- Muy malas

Observaciones:

.....

¿De qué recursos educativos disponéis?

- Lápices, bolígrafos, folios, etc.
 - Libros, material didáctico, publicaciones, etc.
 - Vídeos
 - No tenemos recursos
 - Otros
- ¿Cuál?.....

¿De qué recursos tecnológicos disponéis?

- Televisión
- Cañón con proyector
- Ordenadores
- Internet

- Página web propia
- Programas educativos
- Portales
- No tenemos ninguna tecnología
- Otros

¿Cuáles?.....

¿Utilizas las tecnologías en el Centro Educativo?

- Siempre
- Casi todos los días
- Al menos una vez por semana
- Alguna semana
- Nunca

¿Qué utilidad encuentras en las tecnologías?

- Comprendo perfectamente los contenidos
- Me ayudan a comprender los contenidos
- Me resulta difícil comprender los contenidos
- No comprendo los contenidos
- Otra ¿Cuál?

¿De qué otros recursos dispones en el Centro Educativo y en tu entorno?

- Biblioteca
- Centro de salud
- Copistería
- Aulas con ordenadores
- Recursos adaptados para minusválidos
- Áreas verdes
- Suficientes profesionales educativos
- Transporte urbano

Otros

¿Cuáles?.....

Por favor responde estas preguntas

¿Qué esperabas encontrar aquí?

¿Te ha servido lo que has aprendido? ¿Por qué?

¿Qué mejoras propondrías al Centro Educativo?

Muchas gracias por tu colaboración

ANEXO E

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA EL PROFESORADO

**Entrevista semiestructurada para el profesorado del
“Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato”**

1. ¿Cuál es la oferta formativa de tu Centro o Sección?
2. ¿Qué opinas de la oferta formativa de la Educación Permanente del Centro?
3. ¿Crees que los estudiantes que saquen las titulaciones ofrecidas por este Centro se adecuarían a las demandas laborales del municipio?
4. ¿Cuáles crees que son las necesidades formativas de los habitantes de este municipio?
5. Según tu criterio personal ¿Cuáles crees que son las carencias del centro, sección, y municipio?
6. ¿Qué puedes decirme acerca del funcionamiento de tu Sección?
7. ¿Cómo ves este Centro o Sección? ¿Cómo lo describirías?
8. ¿Por qué tus alumnos dejaron de estudiar en su día?
9. ¿Y ahora por qué quieren volver a estudiar?
10. He visto gente entusiasmada al venir a clase, pero otras no tanto ¿qué crees que motiva a los estudiantes a matricularse en este Centro?
11. ¿Cuáles son los momentos en que tus alumnos deciden retomar sus estudios? ¿O empezar de cero?
12. ¿Cómo se enteran de las opciones de la Educación Permanente?
13. He visto que asisten pocas personas a clase, eso me indica que hay un porcentaje significativo de absentismo ¿Cuáles crees tú que son las causas de esta situación?
14. ¿Cómo es el trato del personal del Centro Educativo?
15. ¿De qué recursos tecnológicos disponéis? ¿Cuáles crees tú que son más efectivos? ¿Y los menos?
16. ¿Qué mejoras propondrías para tu Sección?

Oportunidades

17. ¿Ves que los recursos tecnológicos son de utilidad para los alumnos?
18. ¿De qué otros recursos dispone el Centro Educativo y el entorno?
19. ¿De todos los recursos que has mencionado cuáles crees tú que harían posible el logro de tus objetivos educativos?

Dificultades

20. ¿Tienes algún tipo de dificultad para impartir las clases?

21. ¿Le resulta difícil a los alumnos estudiar o aprender?

Amenazas

22. ¿Qué factores crees tú que afectan negativamente el desempeño de tu labor educativa o el aprendizaje de los alumnos?

ANEXO F
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DEL “CEPER VALLE DEL GUADIATO”,
SECCIONES, Y AULAS

Interiores de la “SEP Belmez”



Grupo de Alfabetización de la “SEP Belmez”





Exterior de la “SEP Espiel-Villaharta”



Interior de la “SEP Espiel-Villaharta”



Panorámica de la “SEP Espiel-Villaharta”



Interior del “Aula Villaharta”



Exteriores de la central Fuente Obejuna



Sala de profesores de la central Fuente Obejuna



Exteriores del Aula “Los Blázquez” (Fuente Obejuna)



Interior del “Aula Ojuelos Bajos”



Exterior del “Aula Ojuelos Bajos”



Interiores del "Aula Argallón" (Fuente Obejuna)



Interiores del “Aula Posadilla” (Fuente Obejuna)



Aseos del "Aula Posadilla"



Interiores del "Aula Valsequillo"



Exteriores del “Aula El Porvenir”



Exteriores del “Aula La Cardenchosa”



Exteriores del "Aula El Alcornocal"



Primera entrada



Segunda entrada

Interiores del “Aula El Alcornocal”



Exteriores de la “SEP Peñarroya-Pueblonuevo”



Exteriores de la “SEP Villaviciosa de Córdoba”

