

L'educazione degli adulti

Enrique Garcia, Università di Saragozza - España

Oldrini Maria Grazia, Università di Saragozza - España

e-mail: egarcia@posta.unizar.es

La estructura de la comunicación es "amistosa", sencilla y tradicional en su discurso expositivo. En primer lugar, describe el material y después presenta la propuesta de análisis. La descripción incluye una reseña de la entidad autora del manual y la explicación de los presupuestos metodológicos, así como de los elementos que constituyen el método de alfabetización. En la evaluación, se indican los principios que la inspiran, el enfoque en el que se podría enmarcar y se expone una primera aproximación analítica y la planificación de las sucesivas fases con las actividades que se pretenden realizar como concreción de la propuesta evaluadora.

Descripción del material Entidad autora La Federación de Asociaciones de Educación de personas Adultas (F.A.E.A.) es una entidad de iniciativa social que agrupa a 55 asociaciones de educación de personas adultas (EPA) del Estado español. Su objetivo es potenciar una educación participativa, democrática e integral. La F.A.E.A. se constituye en 1984 por el impulso de las asociaciones, que buscan en ella un foro de debate, de intercambio, de investigación, de formación, de participación y de reivindicación. En las tres asambleas anuales y la escuela de verano se definen las líneas de trabajo, se impulsan proyectos, se analiza y debate... Fruto de estos procesos es el Método CONTRASTES de alfabetización en español como lengua extranjera realizado con el apoyo del Ministerio de Educación y Cultura. **Descripción CONTRASTES** es una propuesta metodológica que integra la alfabetización y el aprendizaje de una lengua extranjera en las enseñanzas iniciales de la educación básica de personas adultas desde la perspectiva intercultural. Para ello reúne los planteamientos didácticos de los métodos comunicativos de enseñanza de segundas lenguas y las metodologías globalizadoras de alfabetización basadas en los centros de interés. Interculturalidad, mestizaje, igualdad, integración... son los aspectos clave del *Método CONTRASTES de alfabetización en español como lengua extranjera*. Sus aportaciones quieren sumarse a todas aquellas iniciativas que se desarrollan desde diversos ámbitos. Iniciativas que son necesarias para promover, en la acción educativa y en la vida en general, la valoración positiva de las relaciones interculturales desde la igualdad. Integración no como *asimilación* del grupo minoritario a la cultura mayoritaria, ni tampoco como la *adaptación a la nueva sociedad*, sino como el proceso por el que una persona se siente parte activa de la sociedad: cuando experimenta que tiene algo que aportar y algo que recibir, cuando hay intercambio, cuando puede construir en diálogo con otras personas, cuando participa y opina en igualdad. *CONTRASTES* está formado por un Método y un Material Didáctico. El Método presenta las líneas de trabajo que consideramos necesarias para un enfoque global:

- l Un análisis de las políticas migratorias, su contextualización sociopolítica y la toma de postura ante ellas.
- l Una lectura intercultural de distintos aspectos del ámbito educativo para la sensibilización y la práctica diaria.
- l Una propuesta metodológica para la alfabetización en español como lengua extranjera.

El Material Didáctico se dirige al perfil educativo de personas que acceden simultáneamente al aprendizaje de la lengua de la sociedad de estancia (en este caso el español) y a un proceso alfabetizador. Se organiza en Material Inicial, Material Intermedio y Material Avanzado, cada uno de ellos con tres Módulos y una Guía. El acto didáctico es, especialmente en educación de personas adultas, un acto comunicativo entre participantes, educadores, objetivos y metodología. Para que *CONTRASTES* se convierta en un canal de comunicación del proceso educativo exige una serie de acciones previas:

- l *Diálogo y negociación* entre participantes y educadores para establecer los intereses, las necesidades, las expectativas, las características de dicho proceso... Diálogo que vaya más allá de la expresión oral utilizando los recursos oportunos para cada momento de aprendizaje: juegos, dinámicas, actividades... l *Contextualización* socioeducativa en el proyecto educativo del centro, de la escuela, de la asociación... l *Integración* en el proceso de aprendizaje que se establezca a través del diálogo (definición de objetivos y criterios de evaluación, temporalización, elección de materiales...).

La confluencia de estos planteamientos configurará una acción que entiende a la persona como agente de su

propio proceso educativo, al objeto de trabajo como un elemento significativo y al material como un instrumento para los fines propuestos y no un fin en sí mismo. *CONTRASTES* es una herramienta *provisional y adaptable* que tiene tantas posibilidades de uso como grupos quieran utilizarlo, pero en todas las posibilidades necesita del desarrollo de unas exigencias previas de diálogo, contextualización e integración. La Pedagogía Liberadora y el Enfoque Comunicativo son las teorías educativas que subyacen en *CONTRASTES*, y basan su desarrollo didáctico en las necesidades e intereses que un grupo determinado de personas (Abdul, Montse, Paco, Sofiam, Imanol, Seton, Xu Wei, Carmina...) hace explícitas a través del diálogo. Por eso, la implementación de estas teorías en unos materiales -Módulos y Guías- hace que *CONTRASTES* nazca con la contradicción y el riesgo implícitos de que pueda llegar al aula como un elemento extraño, ajeno a la vida que lo rodea. En el aula vamos a encontrarnos con personas que poseen experiencias y conocimientos muy diversos. Algunas necesitarán un proceso de toma de conciencia, otras adquirir estrategias para enfrentarse a nuevos aprendizajes y otras profundizar en su mayor conocimiento. En todos los casos el material ha de adaptarse al grupo, no el grupo al material. Parece algo obvio, pero no lo es tanto cuando a veces escuchamos comentarios del tipo "Este material no me sirve, no me funciona en clase", o "Si no hace ni la ficha más sencilla, ¡cómo va a hacer las demás!". Ambas afirmaciones dan muestras de considerar el material como algo inmóvil y cerrado. En *CONTRASTES* las actividades *deben* ser modificadas en función de las necesidades y capacidades de aprendizaje del grupo, adaptando los materiales a dicha realidad. Esta adaptación, y la selección y organización de los contenidos, ha de estar basada en el análisis de las necesidades socioeducativas de los participantes y del consenso en cuanto a sus intereses individuales y como grupo. La programación del proceso de enseñanza-aprendizaje ha de tener en cuenta circunstancias y demandas concretas como la movilidad o la asistencia irregular, la necesidad de aprendizaje rápido o específico... *CONTRASTES* tiene una progresión lineal a la vez que una estructura de aprendizajes en espiral. La imagen podría ser la de una escalera de caracol: los aprendizajes se hacen más complejos progresivamente, permitiendo seleccionarlos atendiendo a la diversidad de habilidades y capacidades personales y posibilitando su adecuación a grupos con niveles diferentes. Hay temas que se abordan en distintos momentos ganando con detenimiento y perspectivas. Cada una de las piezas que integran *CONTRASTES* tiene un diseño global que le da el máximo de autonomía a la vez que le hace guardar una estrecha relación con el elemento en el que está inserta. Como en el juego tradicional de las muñecas rusas. Cada Módulo, Unidad Didáctica y Tarea cuenta con objetivos, contenidos y criterios de evaluación propios. Su desarrollo en la Guía permite abordar de forma clara, a la vez aislada y coordinadamente, cada uno de los elementos. *CONTRASTES* se puede utilizar seleccionando aquellas partes (actividades, tareas, unidades, módulos...) que sean útiles para completar la acción educativa diseñada en el grupo, a la vez que se cuenta con una propuesta didáctica completa en sí misma.

¿Qué va a sorprender a quienes trabajan o proceden del ámbito de la Educación de Personas Adultas? Estos educadores trabajan los diferentes ámbitos de experiencia a través de una metodología globalizadora. Desde esta opción, la lengua y la matemática se convierten en las áreas transversales de un proceso que gira en torno a un centro de interés. Por eso les podrá llamar la atención la importancia que tienen en *CONTRASTES* los contenidos lingüísticos, que vienen además formulados desde la didáctica de segundas lenguas.

Sabemos que se da un desequilibrio entre los ámbitos oral y escrito, pero hay que tener en cuenta que las personas destinatarias de este método se están alfabetizando en una lengua extranjera y necesitan adquirir prioritariamente los aspectos idiomáticos que permiten una adecuada capacitación comunicativa. Por ello predomina, fundamentalmente al principio, la perspectiva de capacitar desde el punto de vista comunicativo, aunque sin excluir ninguno de los ámbitos; ya que es deseable, a la vez que inevitable, que el avance oral se dé más rápido que el de lecto-escritura.

También pueden llamar la atención las numerosas propuestas de dinámicas o actividades que implican una organización externa fuera del aula, hacia el centro, el barrio, la ciudad... situar estas actividades al margen del resto de los aprendizajes es errónea, ya que se plantean absolutamente integradas en el proceso educativo global. Forman parte fundamental del mismo y al mismo nivel que el resto de las actividades participando de la incorporación de sílabas, de sus propios exponentes lingüísticos de contenidos matemáticos... Son lo que en el ámbito de segundas lenguas se ha llamado Enfoque por Tareas: una estrategia integrada de enseñanza-aprendizaje y no una actividad ajena al proceso.

Si hablamos de fomentar el espíritu crítico, de aprendizaje significativo, de aprender para la vida, de participar... implica, por ejemplo, organizar actividades en el centro o escuela, hacer fotos, organizar una salida, participar en el consejo escolar, preparar una pancarta, reivindicar en una carta a un periódico, cocinar juntos, hablar de sindicatos, saber hacer amigos y amigas, mostrar la afectividad, conocer asociaciones ciudadanas... Por otra parte, si trabajas en el ámbito de E/LE (Español como Lengua Extranjera, en Italia L2) te podrán llamar la atención aspectos como el ritmo de introducción de los elementos lingüísticos, la utilización oral de vocabulario muy básico que no aparece escrito en el material o la presencia de temas *poco prácticos*. Igual que al valorar las razones que han motivado determinadas opciones desde el ámbito de la educación de adultos, las características del proceso de aprendizaje de una persona que está aprendiendo una lengua extranjera al tiempo que se está alfabetizando en esa misma lengua, son las que han marcado las opciones desde el ámbito de E/LE. Hay que tener en cuenta que muchas personas inmigrantes hablan lenguas de tradición oral exclusivamente, y esto hace que su forma de aprender una nueva lengua sea *de oído*, siguiendo un proceso diferente al de las personas que utilizan la lecto-escritura para recordar o aprender contenidos *-memoria visual-*. Por ello, al presentar los exponentes lingüísticos correspondientes a una determinada función se introducen los paradigmas de forma implícita y progresiva, y siempre contextualizados. Por ejemplo, al trabajar la identificación personal se introduce el presente del indicativo, pero sólo en la 1ª y 2ª persona del singular, que son las que realmente necesitamos para la función que se está trabajando. Más adelante, cuando la situación comunicativa lo requiera, se irá completando el resto del paradigma y el mismo exponente lingüístico se retomará en diferentes situaciones para favorecer su asimilación. El que palabras tan básicas como *trabajo* no aparezca escritas hasta el Material Intermedio encuentra su justificación en el proceso de incorporación silábica: primero incorporamos las sílabas directas, seguidamente las inversas, posteriormente las compuestas y finalmente las trabadas. Aunque esas palabras deban ser aprendidas oralmente, en el nivel de lecto-escritura se incorporarán más tarde. En el 1º, 2º y 3º Módulos los textos escritos son cada vez más ricos y, sin embargo, no aparecen sílabas trabadas, que se incorporan en el Material Intermedio. Por otra parte, la crítica sobre lo que puede parecer o no útil desde el punto de vista comunicativo tiene que ver con la cuestión de qué es lo útil desde la perspectiva socioeducativa en la que nos situamos. Es evidente que en la vida diaria, para ir al médico o buscar trabajo, no necesitamos saber contar, por ejemplo, una historia popular. Pero partimos de la base de no constreñirnos (participantes y educadores, personas inmigrantes o autóctonas) a los temas de *pura utilidad instrumental*. Consideramos útil contar un relato porque la expresión personal y cultural es un objetivo básico de la alfabetización, y porque todos y todas necesitamos aprender también aquello que potencia la libertad de expresión y la creatividad personal. *CONTRASTES* ha de posibilitar el diálogo entre las culturas y el poner en forma recíproca. El aula, la escuela, el centro, la calle... son lugares de encuentro de personas procedentes de diversos países y culturas. Este es un hecho que no hay que obviar en el aula, sino utilizarlo de manera que sea fuente de enriquecimiento para todas las personas que la comparten. Es también, con seguridad, una fuente de *conflictos* que es conveniente no arrinconar u ocultar sino que es necesario afrontar, analizar y resolver de forma dialogada. La expresión en grupo es una vía de enriquecimiento, de ganar en confianza y de expresarnos en libertad. Hemos de favorecer la expresión personal, pero no forzarla; potenciar la comunicación no supone violentar a las personas, que nunca deben sentirse obligadas a compartir lo que no quieren. El respeto a la intimidad individual de todos y todas es fundamental. Todo proceso educativo, por lo que tiene de liberador, va encaminado al desarrollo personal y este desarrollo va unido al descubrimiento de la desinhibición, de lo lúdico, de la diversión, de pasarlo bien, de disfrutar con la tarea y con los demás.

¿Cómo se organiza *CONTRASTES*?

CONTRASTES se organiza en módulos, unidades didácticas y actividades o tareas, con autonomía y coordinación entre sí, para facilitar la consecución de unos objetivos. La estructura modular está prevista para su adaptación a distintas realidades y necesidades educativas. Los Módulos están concebidos como un conjunto de objetivos didácticos y criterios de evaluación. Cada uno está integrado por tres unidades didácticas en las que, en torno a un tema eje o centro de interés, se organizan los contenidos de los diferentes ámbitos y se diseñan las actividades. Se han tenido en cuenta las fases del proceso alfabetizador y las del aprendizaje de segundas lenguas para su organización en bloques: Material Inicial, Material Intermedio y Material Avanzado, que responden a tres momentos de aprendizaje. En todos ellos, los objetivos de los ámbitos *-entorno, lengua y matemática-* reflejan las necesidades de las personas a las que van prioritariamente dirigido. Al definirlos queda de manifiesto el carácter funcional e instrumental que, puesto

que su principal objetivo es dotar de los instrumentos y recursos necesarios para abordar de forma autónoma situaciones cotidianas. La lengua y la matemática se utilizan como herramienta para la comprensión del entorno a través de centros de interés. En ellos, a través de situaciones comunicativas, progresan de forma globalizada los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

El Material Inicial: Módulos 1, 2, 3 :

El objetivo del Material Inicial es dotar a los participantes de los instrumentos y recursos elementales para desenvolverse en la sociedad. Abarca el primer momento de aprendizaje del nuevo idioma y de la lecto-escritura. Se dirige a personas que no poseen ningún conocimiento de español y desean adquirir las herramientas para desenvolverse en situaciones de la vida cotidiana. Se profundiza en los centros de interés de: *identificación personal, familia y vivienda, desenvolverse en la calle, relaciones personales, trabajo y formación, salud, viajes y medios de transporte, cocina y hábitos alimenticios, y medios de comunicación*. Al cubrir los objetivos de este nivel, los participantes poseerán los recursos suficientes de matemáticas y entorno, así como un conocimiento del idioma equivalente al denominado Nivel Umbral, que el Consejo de Europa considera básico para desenvolverse en un país extranjero.

El Material Intermedio: Módulos 4, 5, 6 y Guía

El objetivo del Material Intermedio es completar la presentación de los instrumentos y recursos elementales para desenvolverse en la sociedad y avanzar hacia la participación social plena y crítica. Avanza en el tratamiento de algunos de los temas ya presentados ampliando las perspectivas de análisis *-familia y generaciones; trabajo y relaciones laborales; salud y sexualidad y humor-* e introducen otros ligados al afianzamiento de la participación crítica y la integración social: *asociacionismo y participación, humor, explotación de recursos naturales, espectáculos, migración y creatividad*. En el Material Intermedio se completa la presentación de las herramientas básicas de lengua y matemáticas. Se retoman y afianzan las funciones y exponentes lingüísticos vistos y se presentan otros nuevos: el subjuntivo. En el plano de la lecto-escritura se repasan las consonantes y grupos de consonantes en posición final de sílaba y en el ámbito de la matemática se introduce la multiplicación y la resolución de problemas utilizando operaciones de forma combinada. Cada uno de los módulos está compuesto por tres unidades didácticas con una estructura interna semejante entre sí: cinco tareas intermedias y una tarea final, que es, además, la evaluación de la unidad.

El Material Avanzado: Módulos 7, 8, 9 y Guía

El objetivo del Material Avanzado es consolidar los aprendizajes adquiridos. Se orienta a la utilización y puesta en práctica a través de los centros de interés de: *sociedad y entorno, música y tradiciones, comunicación, mujeres y hombres, interculturalidad, cooperativas y autoempleo*. Las Guías, una por cada nivel, contienen básicamente:

1. Una *presentación* de cada Módulo: centros de interés, a quién se dirige... | La concreción de los *objetivos* que serán la base de los criterios de evaluación. | El desarrollo de los *contenidos*: conceptuales, procedimentales y actitudinales, ligados a los ámbitos de experiencia -entorno, lengua y matemática-. | El desarrollo de las tres Unidades Didácticas de cada Módulo. El comentario de cada Unidad contiene:

| La *introducción* de la UD, en la que se desarrolla la orientación, el centro de interés y las opciones básicas de la Unidad. | Un *mapa conceptual*, en el que se observa gráficamente los principales conceptos que se trabajan y sus interrelaciones. | Los *objetivos* de la Unidad. | El comentario de cada una de las actividades por apartados:

Propuesta de evaluación La propuesta de evaluación gira en torno a la multiplicidad de fuentes de análisis y valoración. La de los "expertos", la de agentes externos combinada con la opinión de los usuarios profesores o educadores (GARCIA, 1997) y la de los propios participantes que como señala JONHSEN (1996) son los grandes olvidados. Se trata de buscar una triangulación que nos ofrezca una visión más completa e

intersubjetiva (menos subjetiva) de la realidad, del material curricular. Esta forma de evaluación se enmarca en los planteamientos hermenéuticos de evaluación. Preguntar a los educadores por el funcionamiento de los materiales es lógico por cuanto son los que están llevando a la práctica el método, los que conocen sus carencias, sus problemas, sus dificultades y también sus ventajas, sus virtudes, sus aspectos más plausibles. En suma conocen como funcionan en contextos específicos y concretos. Por otra parte, preguntar a los usuarios no es práctica habitual, desafortunadamente, perdiéndose una información muy valiosa. Los usuarios son los más indicados para valorar el producto del que son usuarios, lo que además se acentúa en este caso al tratarse de personas adultas que saben mejor que cualquier experto cuáles son sus necesidades de aprendizaje y cómo aprenden mejor y más rápido. La evaluación tiene varias fases de interiorización tanto en lo que refiere a los temas de estudio como en la procedencia de las informaciones: los agentes externos, los educadores y los participantes. En primer lugar, se estudia el material en sí mismo, lo que está presente en la oferta que se hace pública, para ir progresivamente accediendo a los fundamentos metodológicos y a las prácticas didácticas que favorecen. Por lo que se refiere a la procedencia del análisis, en primer lugar, se pide a los agentes externos que hagan una valoración del material, después los educadores en su conjunto, luego los educadores por parejas que se encargan de un mismo grupo docente y finalmente los participantes. Igualmente, se producen comprobaciones y reuniones conjuntas con las tres fuentes de análisis. Tampoco descartamos el intercambio de opiniones con algunas de las autoras del material. Por tanto, cuatro tipos de juicios se combinan en el estudio: los agentes externos, los profesionales usuarios, los profesionales autores y los participantes.

Primera aproximación analítica Esta primera aproximación se hace por parte de grupo de licenciados que realizan un programa de doctorado de Ciencias de la Educación y que tienen experiencia en el ámbito educativo de diversos niveles, pero no de educación de adultos ni de inmigrantes. El análisis se realiza teniendo en cuenta tres dimensiones, ya utilizada en un estudio anterior (GARCIA, 1995): destinatarios, características estructurales y curriculum - objetivos.

Destinatarios: Los destinatarios de los libros de texto son dos: por una parte, el profesorado que lo usa y por otra, los alumnos que aprenden con ellos. En el método utilizado, se considera que hay una excelente adecuación entre los temas que tratan los libros y los intereses de los estudiantes: alumnos adultos inmigrantes. Se presentan temas laborales, de relación con los otros, de inserción social, en suma, los temas son funcionales y de utilidad para las personas a las que se dirigen. No obstante, parece que la mayor parte de las realidades son propias de ambientes urbanos y menos de rurales, cuando en estos últimos lugares se encuentra el ámbito laboral de muchos inmigrantes. Esto puede ser lógico ya que el método surge, principalmente, de la práctica en un centro situado en una zona urbana. Los "otros" destinatarios del método: el profesorado, es tratado como profesionales y no meramente técnicos en las guías didácticas que acompañan los materiales. En las mismas, podemos apreciar una explicación del proceso de elaboración y de las decisiones tomadas en los materiales de los alumnos. También en las guías, se aprecia una posibilidad de desarrollar el curriculum de forma personal, sin que la propuesta didáctica condicione el trabajo en cada una de las realidades y de los contextos en los que se puede poner en práctica. Los módulos se consideran intercambiables y la propuesta de actividades es tan amplia que es posible la elección adecuada a cada contexto. Esta apertura y posibilidad de introducir improntas personales hace de CONTRASTES un método que precisa de profesorado experimentado, experto en alfabetización, experto en el trato con inmigrantes, o al menos conocedor de la problemática originada por la adquisición de la lengua por parte de una persona adulta. Como un complemento, pero que consideramos muy útil para el profesorado, en el libro explicativo del método se aporta una aclaración conceptual de todos aquellos términos que giran en torno al trabajo con inmigrantes como por ejemplo, aculturación, asimilación, conflicto, integración, mestizaje, multiculturalidad, interculturalidad, sur, etc. Igualmente, debemos destacar positivamente la presencia de bibliografía complementaria actual, clasificada por temas e incluso la referencia de sites de internet.

Características estructurales Los materiales se elaboran con una ayuda ministerial. Esta afirmación pretende contextualizar y justificar algunas de las afirmaciones y juicios referidos que se hacen en relación con las características materiales. Desde el punto de vista material, existen dos carencias manifiestas en este material: inexistencia de colores y de material complementario como cintas de audio o de video. Si bien, la inexistencia de colores facilita el proceso de fotocopiado, ya que estos libros de texto no son adquiridos individualmente por cada uno de los estudiantes por razones económicas, podría originar la lectura de que se trata de unos materiales de segunda categoría, máxime cuando en España los libros de texto suelen ser de una calidad técnica bastante elevada con la utilización de papeles, colores y diseños muy atractivos. Esta apreciación podría deducirse igualmente de la inexistencia de materiales audio complementarios o de videogramas que se encuentran presentes en cualquiera de los métodos existentes. En España, los materiales destinados a la educación de personas adultas también son peores materialmente que los dirigidos a los niños y jóvenes por lo que podríamos constatar la necesidad de reivindicar para la educación de adultos en general

y la de inmigrantes en particular un tratamiento justo incluso en aspectos formales como la existencia de colores y de diseños atractivos y agradables. Ahora bien, en Contrastes estas carencias se justifican por el ajustado presupuesto económico con que se abordó la elaboración del material, por lo que habrá que recordar a las autoridades políticas que la educación es cara y que la justicia, necesaria para evitar discriminación, significa un reparto ajustado a las necesidades. **Curriculum** Se destaca la coherencia entre la explicación teórica explícita y el desarrollo de los materiales, especialmente en lo referente a la coherencia ideológica. El método propuesto tiene dos tipos de fundamentación: la ideológica y la metodológica. Con la ideológica nos referimos a enmarcar el método y la metodología en la tradición liberadora de la educación de adultos, de la necesidad de una educación integral (básica, laboral y personal), de una educación transformadora de la sociedad, las ideas de Freire surgen una y otra vez de forma explícita, semiexplícita o implícita. Por lo que se refiere a la presentación de los contenidos se considera que existe una progresión muy rápida en el nivel de iniciación que se estabiliza en los niveles intermedio y avanzado. No obstante, estos ritmos rápidos pueden ser aceptables por el grado de motivación por aprender la lengua que existe en estos alumnos y por la inmersión en el país que facilitan la posibilidad de acelerar el aprendizaje. En el análisis de este aspecto se constata la necesidad de contar con la valoración de los profesionales que trabajan con el método ya que este aspecto no puede ser tratado si no se dispone la información de quienes trabajan directamente con el material. Algunas faltas de menor orden son: saludos (no existe en los libros de ejercicios, aunque aparece en la guía de actividades), imágenes con vocabulario, escenas de exterior (predominan las de interior) Muy positivamente se valora el tratamiento interdisciplinar en las áreas de Entorno, Lengua y Matemáticas; especialmente, la incardinación de los contenidos matemáticos en situaciones de realidad cotidiana. Este tratamiento interdisciplinar es más acusado en lo referente a los contenidos procedimentales y actitudinales como puede comprobarse en la guía. Metodológicamente, se propone el trabajo mediante "tareas" de forma incipiente y parcial en el nivel inicial y de forma completa en los niveles intermedio y avanzado. Cada módulo se organiza en 5 tareas y una tarea final que sirve como evaluación final de la unidad. Las tareas finales propuestas son bastante completas e interesantes para los estudiantes como organizar una asociación, preparar una fiesta, elaborar un periódico; Aunque algunas parecen tareas "intermedias" y no finales y pueden resultar repetitivas como organizar una asamblea o un debate sobre un determinado tema. **Fases del estudio** Distinguimos tres fases: aproximación, inmersión y contraste. La fase de aproximación trata de conocer el material, en qué consiste, cuáles son sus virtudes, cuáles sus puntos débiles. Este conocimiento es algo superficial pues analiza el material en sí mismo, sin observaciones sobre cómo se usa. El protagonismo del análisis corresponde a los agentes externos que recaban información de autores y de educadores. La fase de inmersión es la fase de análisis más profunda, que trata de analizar no sólo el material en sí mismo, sino también cómo se utiliza en la práctica. Por eso, el protagonismo del análisis pasa a los educadores y a los participantes. Finalmente, la fase de contraste, en la que los protagonistas contrastan, ponen sus juicios junto a los de otros agentes de análisis. La opinión de los participantes frente a la de los autores, los autores frente a los educadores, etc. En la fase inicial a los educadores preguntaremos por sus prejuicios, es decir, sus juicios previos al momento en que comenzaron a usar el material. Las cuestiones se referirán a la elección y de modo genérico al uso que realizan del material. Así se les pregunta por si conocen otros métodos de alfabetización, ¿cómo se realizó la elección, si participaron en ella, cuál fue su grado de implicación en la elección? Y, por supuesto, cuáles fueron las razones de la elección. Igualmente, interesa conocer: ¿cómo aprendió a utilizarlo?, mediante un curso informativo, discusión con personas experimentadas, trabajo en equipo de educadores. ¿Está de acuerdo con el método?, ¿qué destacaría?, ¿qué modificaría? Igualmente, algunas preguntas relacionadas con el uso que hace para determinar si es exclusivo o combinado con otros materiales, y si son materiales ajenos, comerciales o de elaboración propia. Por tanto, si sigue fielmente el método o introduce cambios. Asimismo, a qué se refieren estas incorporaciones: a los objetivos, a los contenidos, a las actividades, a los recursos, a la evaluación, etc. Quizás una pregunta que denota el tipo de uso que realiza de los materiales, es cómo comienza la clase, ¿utiliza las propuestas del método, las "fichas" del texto como inicio de la clase? También comenzaríamos por confrontar su opinión con respecto a algunos de los juicios de la valoración previa de los agentes externos. Especialmente, preguntaríamos por la progresión, el ritmo en la introducción de nuevos aprendizajes que hemos señalado como un aspecto en el que opinión de los educadores es imprescindible. Asimismo indagaremos por su opinión con respecto a las características materiales de los libros: diseño, imágenes, material complementario, etc.. **Los criterios de análisis** Las dimensiones para el análisis surgen de un triple referente que hemos empleado en el análisis aproximativo: los destinatarios, las características estructurales del material y el curriculum. 1) Los destinatarios son siempre un grupo doble: educadores y participantes, profesores y alumnos. En esta ocasión, todavía más destacado ya que las guías son una parte fundamental del método y están pensadas para que las utilice el profesor y no el alumno. El profesorado que

va a utilizar los materiales puede ser muy diverso: desde un voluntario de una organización sin ánimo de lucro al funcionario de carrera de un ministerio de educación. En cualquier caso las circunstancias de experiencia, formación y actitud son también diferentes. No obstante, deberemos pensar que en nuestro caso, el grupo donde se va a realizar la evaluación son voluntarios de una asociación sin ánimo de lucro. Por otra parte, los estudiantes son personas que llegan a España procedentes de otras culturas y que inmersas en la sociedad buscan en el aprendizaje de la lengua, un instrumento para sobrevivir en el nuevo ambiente. Su origen es diverso aunque principalmente de países del Este de Europa, Africa (países magrebies y subsaharianos) y chinos. 2) El material son 13 volúmenes impresos: 1 libro de fundamentación, 3 guías didácticas y 9 libros de texto propiamente dichos. En este tipo de material podemos analizar entre otros los siguientes aspectos: las actividades que se proponen, la estructura de la presentación del contenido, las ilustraciones, tablas, gráficos, los organizadores de texto (sumarios, índices, preguntas,...), el modelo de programación de las guías, el modelo de aprendizaje predominante, la opción cultural, los valores que se defienden, el modelo de profesionalidad y de enseñanza, la vinculación con el contexto, el uso exclusivo que promueve, etc. 3) El currículum de educación de adultos podría caracterizarse por procurar los siguientes objetivos. (EQUIPO CONTRASTES, pp.146) De forma general:

- a. Valorar positivamente las capacidades de cada personas, estimulando la confianza personal.
- b. Desarrollar estrategias, habilidades cognitivas y procedimientos de registro de información como medio de análisis de la realidad y del entorno para fundamentar la opinión personal.
- c. Comprender y comunicar hechos, ideas, deseos, necesidades a través de diversas formas de expresión (palabras, escritos, imágenes, música, comunicación no verbal, expresión matemática,...)
- d. Utilizar la lengua como instrumento para la comprensión, el análisis, la crítica y la transformación de la realidad.
- e. Comprender, valorar y utilizar los procedimientos operatorios básicos del conocimiento matemático como instrumentos que permiten la interpretación, el planteamiento y la resolución de cuestiones de la vida cotidiana.
- f. Conocer marcos conceptuales generados por la ciencia para comprender las principales características del medio socio-cultural y físico-biológico
- g. Valorar los avances tecnológicos acercando las tecnologías al aula para favorecer su uso cotidiano
- h. Entender la salud física y mental como calidad de vida
- i. Reivindicar la propiedad compartida por los habitantes del planeta de los recursos naturales, económicos, culturales, sanitarios.
- j. Comprender la organización social y las claves culturales a través de situaciones reales de comunicación, proporcionando información que permita satisfacer necesidades e intereses y desenvolverse con autonomía en la sociedad.
- k. Desarrollar la participación social y cultural como instrumento de justicia y de defensa de los derechos humanos.
- l. Facilitar técnicas y recursos para el acercamiento al mundo laboral
- m. Posibilitar el contraste de pareceres, el diálogo, el consenso, el conocimiento de otras culturas, salvando el etnocentrismo, avanzando en el diálogo intercultural.

La propuesta de evaluación está sometida a constante revisión y, a través de todos los que participan en el proceso evaluador, se modifica para ajustarla continuamente. Por tanto, sólo inicialmente, y como resultado de

analizar el triple referente (destinatarios, curriculum y material) se proponen las siguientes aspectos:

- Apertura del curriculum, es decir, hasta que punto se pueden introducir mejoras, cambios en la marcha del método. ¿se respeta la profesionalidad del docente o se le considera un mero técnico ejecutor?
- Ritmo de introducción de nuevos contenidos. Significación de los aprendizajes, como se establecen los enlaces de los nuevos aprendizajes con los ya existentes. Utiliza para ello recursos como comunicar a los participantes cuáles son los objetivos, utiliza estructuras didácticas claras y definidas, que resulten amistosas para los alumnos.
- Adecuación a los intereses de los alumnos, especialmente de los contenidos y de los centros de interés, de las tareas elegidas.
- Características materiales como el diseño y la maquetación, la encuadernación, la existencia de color, ilustraciones y fotografías, etc.
- Diversidad de progresos, de niveles de dificultad que permitan el trabajo simultáneo con diversos ritmos de aprendizaje.
- Contenidos que predominan: los conceptuales (gramaticales, lexicales), los procedimentales (funcionales) o los actitudinales. En qué medida se compatibiliza los aprendizajes funcionales con la reflexión gramatical.
- ¿Favorece el trabajo en grupo, tanto de educadores como de participantes? Se procura relaciones igualitarias y respetuosa con la individualidad cultural tanto de profesores como de alumnos. Y se favorecen los intercambios comunicativos. Igualmente, la problemática referida a la relación con el entorno y la integración en el mismo en un proceso de interculturalidad y no de simple multiculturalidad yuxtapuesta.

En una segunda nivel de interés pero con la flexibilidad que caracteriza el proceso de evaluación podríamos indicar aspectos como: El favorecimiento de aprendizajes autónomos. Por tanto, observaremos aquellos elementos que favorezcan o que inviten al alumno a aprender fuera del contexto escolar. La presencia de elementos autoevaluadores, de evaluación continua y formativa. Comentábamos anteriormente la capacidad de los adultos para evaluar sus conocimientos, sus habilidades pero se deben facilitar criterios o pautas que ayuden a realizarla más racionalmente, minorando la subjetividad propia de las características de personalidad y los estados de ánimo. La fase de inmersión se caracteriza por las entrevistas con detenimiento realizadas a los educadores individualmente y los procesos de observación en el aula. Dichos momentos se aprovecharan para entrevistar a los participantes en un ambiente que no exija un trabajo adicional de aproximación, sino integrándolo en la propia actividad de aula. La fase de contraste, en cambio, vuelve a las reuniones que propicien el debate entre los diversos agentes implicados: autores, educadores, participantes e investigadores. Es el momento de la triangulación. En esta última fase, se utilizará la presentación y debate de informes de cada uno de los agentes, a fin de buscar la mayor coincidencia posible entre la opinión, el análisis, la valoración que a cada uno le merece y el informe escrito que será elaborado por el equipo investigador. **A modo de conclusión** Como final, deberemos resaltar que nuestra principal pretensión es que tanto el proceso de elaboración de los materiales como de su evaluación constituyan un todo coherente en cuanto al planteamiento teórico y por ende al planteamiento metodológico. Si se presenta un método de alfabetización participativo, su evaluación no puede ser directiva. Por tanto, el enfoque de evaluación, podría ser enmarcado en lo que McDONALD (GARCIA, 1994, pp.35) denomina enfoque democrático. Por eso pretendemos una coherencia entre los materiales y la evaluación a realizar de los mismos. En cualquier caso, ambos procesos tienen como finalidad la mejora de las condiciones personales de una población que se ve obligada a dejar su país por razones políticas, económicas o simplemente personales. **Bibliografía** EQUIPO CONTRASTES (1998) *Contrastes. Método de alfabetización en español como lengua extranjera*. Ministerio de Educación y Cultura. Direcc.General de Formación Profesional y Promoción Educativa, Madrid.

DEMARCHI, Clara y PAPA, Giuseppina (1992) *Vieni a scuola anche tu. Corsi di formazione linguística e sociale per stranieri*. Comune di Monza. Assessorato Pubblica Istruzione.

DEMETRIO, Duccio (1998) *Passaparola. Alfabetizzazione degli immigrati*. Centro COME, Milano

DIRITTO ALLA LINGUA E ALLA COMUNICAZIONE (1994-95) *Atti del seminario*. Centro COME, Milano

FAVARO, Graziella (1998): *Immigrati stranieri a scuola: bisogni di formazione, livelli e metodologie*. Centro COME, Milano

FAVARO, Graziella (1999): *Imparare l'italiano imparare in italiano*. Centro COME, Guerini e a Associati, Milano

GARCIA, Enrique (1994): *Apuntes de evaluación*. Prensas Universitarias de Zaragoza

GARCIA, Enrique (1996): *Libros de texto y reforma educativa*. Tesis Doctoral. Universidad de Zaragoza

GARCIA, Enrique (1997): *Algu nos indicadores para el análisis de libros de texto*. En GARCIA AREITO (coord.) *El material impreso en la enseñanza a distancia*. U.N.E.D. Madrid.

JOHNSEN, Egil B.(1996): *Libros de texto en el calidoscopio*. Pomares-Corredor, Barcelona.

MULTICULTURALISMO Y EDUCACION DE PERSONAS ADULTAS (1993). *Ponencias y Comunicaciones*. Diputación de Zaragoza

WATT, Michael (1987): *Selecting and evaluatin curriculum materials. A study of teacher education for bilingual-bicultural and multicultural educators*. (ED 279 620) Educ.Dept. of Tasmania

Enrique Garcia