

SITUACION DE LA INVESTIGACION-ACCION (I/A) EN EL DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACION DE ADULTOS

TOMAS DIAZ GONZALEZ

RESUMEN

La reforma de la educación de adultos (E.A.) diseñada en la LOGSE exige reformular el diseño curricular más apropiado para la E.A.

Los adultos están llamados a ser protagonistas de su propia formación y a participar creando un proyecto que responda a su propio desarrollo. Las metodologías elaboradas en América Latina y en los Organismos Internacionales, ofrecen apoyo a la metodología de investigación-acción como ideal en la E.A. que hoy exige la sociedad.

Esta metodología, bien llevada, facilita conducir al adulto a ser participante a una etapa de comunicación, participación y creatividad.

ABSTRACT

The reform of the adult education (A.E.) designed in the LOGSE, demands remaking on the curricular design, making it more appropriated for the A.E.

The adults are called to be the principal characters of their own formation, and to collaborate making a project which responds to their own progress. The methodologies elaborated in Latin-America and in the international organisations offer support to the methodology of investigation-action as ideal in the A.E., society demands nowadays.

This methodology, well conducted, can make easier adult participation on a stage of communication participation and creativity.

PALABRAS CLAVE

Caso, Educación de Adultos (E.A.), Desarrollo Comunitario, Red de iniciativas, Investigación cualitativa.

KEYWORDS

Case, Adult Education (A.E.), Community Progress, Network of initiatives, Qualitative Investigation.

1. INTRODUCCION

La Educación de Adultos (en adelante E.A.) ocupa un espacio importante en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.); no sólo en el Título III *De la Educación de las personas adultas* sino en otros espacios del Sistema educativo.

El *Libro Blanco de la Reforma del Sistema Educativo* MEC (1989, 207) dedica el capítulo XII a la *Educación de personas adultas*.

El CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1989) introduce la E.A. dentro del título de *Educación Social* a nivel de diplomatura y licenciatura.

Varias universidades (Barcelona, Valladolid, Salamanca, Santiago de Compostela, Córdoba, Sevilla, UNED, Complutense, País Vasco, Valencia...) han organizado cursos Master o Post-grado como preparación para poner en marcha dichas titulaciones; profesores de estas universidades se vienen reuniendo de modo periódico: Avila (1989), Valencia (1990) y se han organizado en la asociación *Universidades y E. de personas adultas* vinculada a la *Federación de Asociaciones de Educación de Adultos* (FAEA).

Las ideas vertidas en esta comunicación deben mucho a trabajos realizados en común durante estos años y quieren ayudar a situar el tema de E.A. en la Reforma del Sistema Educativo y de los planes de estudio de la Universidad.

2. DEFINICION DE LA E. DE ADULTOS SEGUN LA UNESCO (Nairobi 1976)

Presento la definición de la UNESCO (1976) que ha marcado la línea de E.A. a nivel internacional.

"La expresión *educación de adultos* designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel y el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades, y en la forma de aprendizaje profesional, gracias a las 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 de un desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente.

La educación de adultos no puede ser considerada intrínsecamente, sino como un subconjunto integrado en un proyecto de educación permanente". O.E.I. (1981, 83).

La E. de Adultos según esta definición de Nairobi se puede caracterizar por estas notas:

1. Tiene un enfoque *global*, *designa la totalidad de procesos*.
2. Abarca todos los *campos formativos*, (personal, social, cultural, económico, profesional, académico, ciudadano, etc.).
3. Abarca desde la *iniciación a la especialización* aunque es obvio que hay que asumir prioridades.
4. Tiene *pluralidad* de metodologías y modalidades (presencia, distancia, tutorial...), en función de los *objetivos de cada uno* de los procesos de aprendizaje y de cada una de las demandas formativas.
5. Abarca lo *reglado* y lo *no reglado encaminado o no* a un reconocimiento de *títulos*.

6. Abarca tanto *la segunda oportunidad* de la formación inicial escolar *como la actualización* y adaptación a los procesos de cambio continuo que se producen en la sociedad actual (Esta nota es la que afecta a nuestro estudio, que aborda la formación básica y compensatoria de adultos).
7. Abarca a *jóvenes y adultos* (en nuestra sociedad mayores de 16 años que no están inmersos en el sistema escolar).
8. El amplio abanico de *actuaciones* va encaminado a posibilitar *capacidades* par el *desarrollo personal*.
9. Posibilita *información* que enriquezca los conocimientos.
10. Posibilita la formación y la actualización *profesional*: Competencias técnicas y profesionales.
11. Plantea una política formativa *integral*.
12. Desde la perspectiva de la *participación y la vinculación* de los programas de desarrollo (tanto socioeconómicos como culturales), con los programas de *formación*.

El Libro Blanco de E.A. MEC (1986, 21) reconoce cuatro áreas esenciales o aspectos de una educación integral de adultos:

- Formación orientada al trabajo.
- Formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas.
- Formación para el desarrollo personal.
- Como fundamento esencial a todos ellos la formación general o de base.

En esta comunicación se toma la E.A. en un sentido amplio diseñado por la UNESCO y abarca todos los campos expuestos en el Libro Blanco de E.A.

3. MODELOS CURRICULARES ACTUALES DE E. DE ADULTOS

Varias tipologías de modelos curriculares de E.A. están apareciendo; siguiendo a RODRIGUEZ FUENZALIDA (1984, 15-32) citado por la JUNTA DE ANDALUCIA (1988, 23-25), podemos clasificar los diseños curriculares actuales en cuatro grupos:

3.1. Diseños curriculares de carácter académico

- Se trata de una transmisión pura y simple de contenidos y conocimientos académicos.
- Suele tratarse de contenidos fijos e inamovibles que no admiten inclusión ni exclusión de otros contenidos.
- Favorecen la memorización.

- Por su forma de aplicación favorecen la exposición memorizada y una actitud receptiva.

3.2. Diseños de tendencia funcional

Mantiene gran preocupación por aspectos metodológicos que pueden favorecer la transmisión de contenidos; se acentúan los aspectos medibles y cuantificables, con lo cual se favorece la competitividad; la etapa del proceso de aprendizaje está mediatizada, está sometida a un ritmo de secuencialización estricto; admite una incipiente cooperación de educandos y éstos desempeñan un papel más activo que en la pedagogía tradicional.

3.3. Diseño de tendencia formal

- Utiliza la tecnología educativa con objetivos instructivos.
- Bajo esta forma se pueden agrupar tres estilos:
 1. Tendencia de usar la tecnología educativa para una formación laboral. Por ello se centra especialmente en el aprendizaje de conductas terminales.
 2. Otro *estilo* utiliza la tecnología en la comunicación de los distintos agentes en todas las fases del proceso educativo.
 3. Otro estilo de esta modalidad formal es el fruto de una combinación entre el uso de medios de comunicación de masa y la participación de los agentes.

3.4. Diseños de tendencia al compromiso activo

"Como rasgo fundamental de esta tendencia, está el distanciamiento de los modos escolarizados de formación y el centrar su atención en la preparación de forma que comprometidos con los intereses de las poblaciones, ayuden a ésta a una transformación de su posición dentro de la sociedad y al dominio de un saber instrumental para el trabajo productivo y la nueva organización social que se busca. RODRÍGUEZ FUENZALIDA (1984, 29).

Aquí se privilegia el modelo *Diseño de tendencia al compromiso activo*; por ello he reproducido el texto literal pero se ha de usar con un gran respeto a la población y a los participantes. Este modelo es presentado por la JUNTA DE ANDALUCÍA (1988, 25) como *currículum de tendencia creativa (participador-investigador)*.

En el trabajo de E.A. se tiene conciencia que todo cambio ha de ser prioritario a partir de los modelos culturales, máxime en medios empobrecidos socialmente pero con gran riqueza cultural; de ahí que una acción que *motiva* a los afectados ha de hacerse con plena participación de los mismos.

4. HACIA UNA EDUCACION DE ADULTOS PARA EL DESARROLLO INTEGRADO Y COMUNITARIO

COOMBS (1985, 357) habla del fracaso de una alfabetización o educación de adultos basada en un concepto *mecánico* de enseñar la lectura y escritura.

Las razones son estas:

- Esta visión ha intentado aplicar a los adultos los planes diseñados para niños para recuperar los conocimientos que no adquirieron; sin embargo, cuando han recuperado el nivel que les faltaba, la sociedad ha avanzado de tal modo que el desnivel puede ser mayor.

- Cuando se consultan las estadísticas del MEC nos dicen que en el sistema educativo, a nivel de EGB, hay en torno a 250.000 alumnos que no superan los niveles de formación básica; los programas de E. Permanente de Adultos (EPA) logran cada año que unos 10.000 alumnos *saquen* el título de Graduado Escolar; lo cual nos dice que en el sistema educativo global, cada curso existen 200.000 personas más que no llegan a los conocimientos básicos.

- Cuanto más avanza la sociedad, más personas existen que no llegan a los mínimos exigibles para *funcionar* en una vida que tiene mayores exigencias.

Si en 1981 se calcula que en España el 27 por ciento no tenía el graduado escolar, equivale a que este porcentaje en el año 2000 pueda subir al 47'7 por ciento.

De ahí se habla de la necesidad de Educación Básica como paso indispensable para formación ocupacional, desarrollo sociocultural y *personal*; FERNANDEZ ARENAZ (1989, 55-78); FLECHA (1990) hablan de la formación básica como instrumento de lucha contra la *nueva desigualdad cultural* en un mundo donde dados los ritmos, la competitividad es más frecuente; esta necesidad es clara en las *bolsas de analfabetismo* en los países industrializados.

5. LA E.A. COMO RUPTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

El Libro Blanco de E.A. MEC (1986, 16-17) asume para la E. de Adultos el concepto de educación permanente del Consejo de Europa manifestado en el llamado *Programa de Siena* (1981).

El *Programa de Siena* supone una *ruptura con el pasado y una opción por el porvenir*. Esta opción de futuro exige ligar la E. Permanente al proceso del desarrollo de los pueblos; es decir, la E. Permanente aparece como noción integradora de prácticas sociales; por ello, la E. Permanente debe ser como el sistema de los sistemas educativos, ligados al desarrollo.

El Libro Blanco de E.A. asume esta hipótesis y ofrece un modelo de E.A. que supone un pluralismo de modelos formales, no-formales, asegura una ruptura con la organización curricular adoptando una metodología modular y asume una ruptura a nivel de espacios, no siendo el centro escolar el núcleo de proyectos, sino que es el proyecto con base territorial quien debe ser el centro de coordinación.

Este pluralismo, que ya había sido asumido por la Conferencia de la Unesco en Nairobi (1976) se denomina como educación abierta en el sentido de que la *organización educativa esté abierta en cuanto a espacios, tiempo, contenidos, acceso y métodos* MEC (1986, 15). CIRIBLIANO (1982, 26) dice que una educación es abierta, en el sentido de que *no importa como se adquiere el saber, y por lo tanto todos los caminos para aprender se consideran válidos*. Veamos cada una de las rupturas que ofrece el Libro Blanco de E.A. y otros proyectos de carácter autonómico:

5.1. Ruptura de modelos de educación de adultos

El pluralismo de modelos hace reconocer que el proyecto educativo de E.A. debe tener éstas características comunmente reconocidas y sintetizadas por JUNTA DE ANDALUCÍA (1988, 12-16).

- FLEXIBLE: adaptándose a las capacidades, necesidades y expectativas del adulto como sujeto de múltiples situaciones.

- INTERDISCIPLINAR: la interdisciplinariedad surge de la convergencia de las distintas disciplinas en un objeto o problema de conocimiento.

- DESCENTRALIZADO: permitiendo la adaptación de los intereses y aspiraciones de los adultos a las peculiaridades locales y regionales.

- PARTICIPATIVO: ofreciendo al adulto la posibilidad de participar en la planificación y organización de su aprendizaje así como en su evaluación.

5.2. Ruptura de la organización curricular

Si el objetivo central de la E.A. es la formación integral del adulto esto exige que el proyecto educativo se oriente a satisfacer las necesidades reales del mundo adulto; esto lleva como consecuencias: *que los adultos elaboren su propio programa en función de sus necesidades e intereses* MEC (1986, 24) y supone introducir un sistema modular de unidades capitalizables, como instrumento para realizar las características antes señaladas.

¿Qué es un módulo?

"Por bloque temático ó módulo en educación de adultos se entiende la unidad de investigación interdisciplinar o tratamiento simplemente global, que, respondiendo a los problemas diarios y vivenciales de los adultos, favorece el trabajo en equipo, facilita la adquisición de aquellos contenidos significativos y útiles de formación instrumental mínimos, ayuda al desarrollo personal y a encontrar una fácil conexión con actividades de formación ocupacional". UNIVERSIDAD DE MURCIA (1988, 110-111).

Como reflexión inmediata se ve claro que los adultos necesitan una organización y métodos propios y que los que participan en la formación acuden con experiencias y con una cultura que ha de ser integrada en su aprendizaje.

5.3. Ruptura de espacios educativos

Este punto es el más innovador en el nuevo modelo de Educación de Adultos. La recomendación nº 5 del Director General de Promoción Educativa que acompaña el Libro Blanco de E.A. MEC (1986, 284-285) dice:

"El nuevo modelo de Educación de Adultos supone una concepción distinta en cuanto a la unidad especial de referencia; en lo sucesivo será el proyecto de base territorial y no el centro docente, círculo o aula de adultos quien asumirá el protagonismo principal atendiendo las demandas específicas de una determinada comarca, municipio o distrito, y adscribiendo la totalidad de los recursos humanos y materiales disponibles para este fin. A tales efectos, y bajo la superior dirección y coordinación de la administración educativa competente se estimulará la colaboración institucional con las demás administraciones públicas, en particular la municipal, y con aquellas entidades de titularidad privada que lleven a cabo iniciativas de carácter social y desarrollo comunitario (...)"

Los municipios, sindicatos, cooperativas y otros espacios sociales se convierten en agentes cualificados de Educación de Adultos, limitándose las Administraciones educativas a planificar, impulsar y supervisar proyectos gestionados y entidades sociales.

6. PANORAMICA DE LOS METODOS EN LA FORMACION DE EDUCACION DE ADULTOS

La bibliografía sobre métodos en la formación de E.A. ha seguido en gran parte el panorama general de los métodos en general; pero hay aportaciones específicas debido a que la organización de E.A. está muy vinculada al territorio donde se realiza; España ha recibido influencia de metodologías nacidas en *América Latina* y de los *Organismos Internacionales*, preferentemente Europeos que paso a presentar; como conclusión ofreceré el modelo de metodología experimentado en las Escuelas Campesinas a nivel de medio rural en España.

6.1. Aportaciones de experiencias metodológicas de América Latina

RODRIGUEZ FUENZALIDA (1981) hace un análisis en profundidad de las corrientes metodológicas de formación de agentes de EBA en América Latina.

Señala el autor cuatro grandes modelos metodológicos: Modelo de carácter *académico*, donde priman los contenidos a aprender: modelo *instruccionista*, basado en una gran preparación tecnológica y secuencialización; modelo basado en el proceso *didáctico* y modelo de E. de Adultos para el *desarrollo de la comunidad*. Estos métodos se relaciona con los modelos expuestos; quiero exponer dos modelos metodológicos que han tenido gran influjo en España:

A. Freire: Metodología de agentes en Educación Liberadora. La bibliografía de Paolo Freire es inmensa. MOSCLUS ESTELLA (1988, 201-204) hace un balance de sus publicaciones que comienzan en 1958; su última colaboración FREIRE-MACEDO (1989) acaba de aparecer en España. El trabajo durante 30 años ha tenido gran influjo.

Freire concilia el cambio radical de la sociedad a través del diálogo y la comunicación como sintetiza en su trabajo *Educación para el desarrollo* FREIRE ET ALT (1988) de la que me es grato ser colaborador; el método de Freire se sintetiza en estas fases:

GRAFICO Nº 1: Método de FREIRE, P. (Fases)

- Fase 1ª: Inventario de palabras con resonancia social.
- Fase 2ª: Elección de palabras significativas.
- Fase 3ª: Descripción de situaciones que viven los destinatarios.
- Fase 4ª: Preparación de materiales para los animadores.
- Fase 5ª: Análisis del conjunto de fenómenos que corresponde a las palabras claves.
- Fase 6ª: Formación de educadores.

(Método más amplio en Freire (1974)¹⁶, 109-113) y en Díaz González (1990, 138-140).

B. Gutiérrez: *Metodología de la Pedagogía de la Comunicación.*

GUTIERREZ, F. (1982², 17) describe la esencia de su método de aprendizaje a través de la pedagogía de la comunicación como *un proceso endógeno y permanente que hace que el educando sea creador actualizador y realizador de su propio ser; convirtiéndose por la comunicación con los otros hombres en actor y recreador de la historia.*

Como puede verse, este modelo acentúa el modelo 3º de los análisis de RODRIGUEZ FUENZALIDA (1981); este método le sirve al autor para hacer un análisis de la *Pedagogía del lenguaje total*, que ayuda al agente educador a conocer y analizar los lenguajes y mensajes que le ofrece la *escuela paralela* PORCHER (1976). En España esta metodología ha sido desarrollada preferentemente por el Colectivo de Educación de Adultos Hortaleza (CODEDAH) que en sus publicaciones (1983) y (1988) han divulgado el método.

El método, en síntesis, se resume en estas fases o etapas:

GRAFICO Nº 2: Método de pedagogía de la Comunicación en la formación de agentes (F. GUTIERREZ) (Fases)

- 1ª Etapa:* Descubrimiento del núcleo general del proceso de comunicación (Estudio situacional y gestación del núcleo generador).
- 2ª Etapa:* Estudio *analítico del núcleo generador* (Adquiriendo los conocimientos mínimos se realiza un adelantamiento en la situación mediante una triple lectura que el autor denomina connotativa, denotativa y estructural).
- 3ª Etapa:* *Estudio interdisciplinario* (Se trata de diseñar un proyecto de investigación para dar respuesta a las preguntas planteadas en la situación o problema).
- 4ª Etapa:* *La creatividad en el lenguaje total.* (Se intenta que el alumno se apropie la situación o problema y cree alternativas).
- 5ª Etapa:* Evaluación, informe y conclusión del trabajo.

Una descripción del método puede verse en GUTIERREZ PEREZ (1978): en DIAZ GONZALEZ (1990B, 140-147) puede verse un comentario al método aquí descrito.

6.2. Aportaciones e influencia de los Organismos Internacionales Europeos en la organización de E.A. en España

La metodología de E.A. en España antes de la aparición del *Libro Blanco de E. de Adultos* MEC (1986) aplicaba a la formación de agentes educadores las corrientes metodológicas de pedagogía general: MARTINEZ M. SAGRARIO (1972, 1989) SALAS-QUEREJETA (1975). El análisis de las metodologías recientes en España nos indica la influencia de dos factores: orientación del Libro Blanco de E.A. (y su influjo en los planes de las CC.AA.) y el modelo *Red de Educación de Adultos y Desarrollo Comunitario*.

A. Inlujo del Libro Blanco de E.A. (1986)

El Libro Blanco de E.A. recoge las corrientes que los organismos internacionales, preferentemente el Consejo de Europa y la OCDE, DIAZ GONZALEZ (1990B, 222-245). Se privilegia, dentro de las categorías analizadas por FUENZALIDA, el modelo 4º *Educación de adultos y desarrollo de la comunidad* MEC (1986, 22-25), promocionando en España el modelo organizativo de *Red Española de iniciativas locales en educación de adultos y desarrollo comunitario*. Esta orientación va a influir o a coincidir con la planificación de E.A. que hacen las CC.AA.:

- *Andalucía*: La JUNTA DE ANDALUCIA (1988, 23-25) publica su proyecto y organiza un Simposio Internacional sobre: *La educación de adultos para el desarrollo de la comunidad* (1985) para estudiar los modelos organizativos de EA.

- *Murcia*: En su propuesta, UNIVERSIDAD DE MURCIA (1988, 29-33) sitúa la Educación de adultos dentro del desarrollo regional; como expresión de esta orientación el Nº 1 de Cuadernos de E. de Adultos lo dedica a *Educación de adultos y desarrollo de la comunidad* (LLAMAS et Al. 1987).

- *Comunidad Valenciana*: (1989, 15-20) asume los planteamientos del Libro Blanco de E.A. y la comunidad aparece como condicionamiento organizativo de EA.

B. "Red Española de iniciativas locales en Educación de Adultos y Desarrollo Comunitario" (1986-1988)

Esta metodología se basa en la fórmula organizativa de redes de experiencias y movimientos sociales; apoyada en la filosofía del Consejo de Europa, se desarrolla en España durante dos años y agrupa 14 experiencias representantes del Estado Español lo cual nos indica que el pluralismo es nota esencial en esta red bajo estos aspectos:

- *Por su pertenencia institucional*. Colaboran iniciativas sociales con participación de corporaciones municipales, centros o actuaciones del MEC con conexiones diversas.

- *Por la orientación de las actuaciones*. Unos programas formativos se orientan al desarrollo comunitario integral, con grados diferentes de realización hasta la fecha; otros se orientan esencialmente al desarrollo cultural y social en distintos aspectos; otros son de formación socioprofesional, otros se orientan a la inserción social y laboral de los jóvenes y

otros buscan responder a la problemática específica de la mujer en el marco de la formación de adultos.

Esta metodología ha querido ser la traducción del significado de *Educación de Adultos para el desarrollo de la Comunidad*.

6.3. Alternativa metodológica de Escuelas Campesinas: Método inductivo y de casos

Como síntesis de este apartado quiero presentar una síntesis personal metodológica que recoge aportaciones de muchas experiencias experimentadas en España durante la década de los años 1980 en la E.A. de sectores rurales desfavorecidos en España: DIAZ GONZALEZ (1990B, 147-150). He aquí la síntesis metodológica en el gráfico adjunto.

GRAFICO Nº 3: Método inductivo de *casos* (Fases).

Fase 1ª: El Hecho: Narración de un acontecimiento que encarna unos valores que han sido vividos por el grupo y éste se ve reflejado en la narración. La descripción debe ser lo más resumida posible pero con los datos suficientes para que se entienda el valor que está en juego; contar la *anécdota* para pasar a la categoría.

Fase 2ª: Universalización del hecho: Se trata de situar el hecho (valor) en el espacio y en el tiempo:

- *Espacio:* ¿Conocéis hechos parecidos a éste, que se den en otros sitios ahora?, puede ser la pregunta del educador.
- *Tiempo:* ¿Este hecho es nuevo ó se ha dado antiguamente? Es otro modo de introducir el tema.

Fase 3ª: Análisis del valor vivido en el hecho: Conviene que el grupo se ponga de acuerdo sobre el valor central vivido en el hecho. Para ello puede servir estas pistas:

- *Se puede dividir el "hecho",* en partes y secuencias. ordenándolas después por orden de importancia;
- *Personajes que actúan:* Ordenar por orden de importancia; y señalar el valor que presenta cada personaje.
- *Ambiente:* Cuáles son los criterios, mentalidad, costumbres... en que se ha desarrollado el hecho.

Fase 4ª: Educación del juicio crítico del hecho vivido:

- Se trata aquí de hacer evolucionar la visión desde un juicio masivo y pasivo, a un juicio personal y crítico y de aprender a tomar *distancia de la situación para juzgarla y apropiarla.*
- *Aquí intervienen testigos distintos del grupo:* Visita de una persona que informa, lectura de un documento.

Fase 5ª Hacia una transformación de la realidad analizada:

- El grupo ha de encararse con la realidad que ha analizado. De ahí que toda *educación* lleve al *desarrollo*; y si la educación fue *colectiva*, los problemas son *comunes*, la solución debe ser comunitaria. La *educación* lleva a la *organización*.
- Pero la acción por *transformar la realidad*, es condición de vida o muerte del grupo: Si no se hace lo que se ve, se dejará de *ver*: en ese caso el grupo, se alimentará de *ideas*, pero no de *VIDA*.

Fase 6ª: ¿Cómo hemos vivido el proceso de lucha por el valor descubierto? Evaluación.

Esta fase es la síntesis y la evaluación que se puede hacer a tres niveles:
• Acción de educandos, de educadores y de ambiente.

Con esto doy por concluido el apartado de metodologías específicas aplicables al campo de formación de agentes educadores de E.A.

7. INVESTIGACION COMO METODO DIDACTICO (Marco conceptual y estrategias metodológicas)

Los métodos son parte esencial del conocimiento científico y deben estar en coherencia con el modelo escogido y con las grandes estrategias de educación abierta a la comunidad; por ello voy a explicitar cómo la investigación es la gran estrategia o procedimiento del modelo que aquí seguimos.

7.1. La investigación cualitativa

No entro en análisis comparativos entre investigación cualitativa e investigación cuantitativa: puede verse en el cuadro comparativo elaborado por COOK-REICHARDT (1986); el tema ha sido explicitado entre otros autores por: QUINTANA (Coord) (1986), TAYLOR-BOGDAN (1986), DEMO (1985), LOPEZ CEBALLOS (1987), GOYETTE-LESSARD (1988), JACOB (1985), STENHOUSE (1987), GOETZ-LE COMPTE (1988), AGUILERA BLANCO (1988).

Con frecuencia la investigación cualitativa se usa en la *elaboración de proyectos* educativos o de dinamización cultural; como *método didáctico* de aprendizaje a través de la investigación y como *evaluación de proyectos* realizados y/o análisis del contexto global. Aquí y ahora lo tomo como método didáctico de formación de agentes educadores de EA pudiéndose usar en otro momento como medio de programación y de evaluación.

7.2. Estrategias de la investigación cualitativa

Siguiendo el esquema global de AGUILERA BLANCO (1987, 19) enumeraré las estrategias a usar en la investigación cualitativa aplicadas a la formación de agentes, completándolo con otras fuentes sacadas en muchas ocasiones de la propia experiencia de formación de agentes promotores de EA.

A. Estudio de "casos"

Los *casos* son a la vez instrumento de investigación y de enseñanza. Los casos pueden estar expresados por cuentos, historietas o parábolas utilizadas en pedagogía popular. FREINET (1973), AVÍNOA et ALT (1985), CURIEL MARCHAN (1987), ACEBO (1984).

El *caso* como relato lingüístico es usado por analistas de medios de comunicación GRITTI (1967), BARTHES et ALT (1974) y otras veces, puede ser usado por psicólogos, educadores...; por ello hay doble definición del *caso*:

- Uso didáctico: MUCHIELLI (1966, 19) señala cuatro características que deben tener los *casos* para un uso didáctico: (I) *Autenticidad*: El *caso* debe ser sacado de la vida real; (II) expresar la *urgencia de la situación*: Debe tratarse de una situación que exija tomar decisiones; (III) *orientación pedagógica*: Para gestionar la solución exige una formación o información precisa y (IV) *finitud*: Se presenta el caso con su contexto total y cualquier dato necesario ha de buscarse.

- Como medio de investigación aquí se toma el *caso* como instrumento de investigación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de formación de agentes educadores de E.A.

B. Etnografía

Suele entenderse la etnografía: (I) Como modelo de *investigación*; en este caso se le acompaña el término *naturalista* para definir el objetivo de su investigación (Entender la forma como cada grupo ve el mundo); (II) como método de *investigación social* que intenta además analizar la cultura, establecer relaciones de causa y consecuencia.

Quiero recordar que espacios empobrecidos económica y socialmente, preferentemente en el medio rural, *Bolsas Rurales de Pobreza*, FERNANDEZ (1981), muchas veces son portadoras de una amplia cultura tradicional que la sociedad no puede perder y que la etnografía es el instrumento apropiado, que deben usar los agentes y educadores para reconstruir sus programas.

C. Investigación acción

Para GOYETTE LESARD (1988, 26) *La Investigación Acción (IIA) es un macro concepto, signo y portador de complejidad*.

AGUILERA BLANCO (1987, 29-32) sintetizando varios autores concluye que la I/A tiene dos elementos que están en todas las definiciones: Situación social y cambio. La finalidad última de la investigación-acción es conseguir un cambio social a través de la intervención.

JACOB (1985, 17) define la I/A como: *Un proceso de investigación que se inscribe en una situación real, que busca un cambio efectivo, ya sea a nivel de grupos, de instituciones.*

El modelo de E.A. que hemos resaltado incluye como principio clave *Educación para el Desarrollo Integrado, Endógeno y Comunitario* que ocupa como gran finalidad última, según la definición de HAMELINE (1986⁶) la educación y el Desarrollo como *acción, organización, proceso...*; lo cual indica que una educación abierta al desarrollo debe implicar la acción en su propio concepto y tarea; por ello los agentes educadores, sólo desde la práctica pueden adquirir la capacitación apropiada.

8. ETAPAS A REALIZAR EN UN PROCESO DE INVESTIGACION-ACCION APLICADO A E.A.

Intentando resumir los pasos para llegar a una actitud creativa, como fruto de un proceso educativo, podemos señalar las fases siguientes que constituyen las etapas a realizar en un proceso metodológico de investigación-acción aplicado a la E.A.

1. *Concientización*: Una primera fase es hacer que estos destinatarios de E.A. tomen conciencia de lo que son y lo que les rodea. FREIRE es uno de los pedagogos que más ha trabajado el tema y dice que la concientización es el paso de una *conciencia ingenua* a una *conciencia crítica*. La conciencia crítica de la situación de EA se adquiere en una praxis de participación y compromiso.

2. *Información o transmisión* de contenidos culturales. Las personas adultas necesitan una serie de contenidos que a nivel autodidáctico le es difícil adquirir. Se sitúa esta información en la línea de cultura cultivada o transmisión del patrimonio cultural. ANDER EGG (1989, 220).

3. *Desarrollo de operaciones intelectuales*. Es otra fase a superar por estas personas adultas. A nivel personal, un profesional que va tomando conciencia de la realidad, necesita el cultivo de unas operaciones que se podrían resumir: Aplicar modelos, resolver problemas, evaluar acciones y escoger los medios más apropiados; estas operaciones se adquieren ó ejercitan en la metodología típica usada por E.A. que es el método inductivo del *caso* que expuse. Cito otra metodología *Entrenamiento mental* usada preferentemente en Francia, que puede ser útil en esta fase. CHOSSON (1975).

4º *Desarrollo de comunicación*. Las comunidades adultas a veces guardan un asociacionismo tradicional empobrecido; un signo de desarrollo cultural exige fortalecer el tejido social o redes de comunicación: El trabajo en equipo es cada vez más importante. De ahí que el aprendizaje de esta fase tenga importancia en la formación.

5. *La participación* y la acción son un medio de paso de la *pasividad a la actividad* que marca la esencia del desarrollo personal; este principio debe presidir la formación de la personas adultas.

6. *La creatividad* de nuevas formas en un mundo en cambio que generen el desarrollo y el bienestar cultural e integrado es la meta última que debe presidir la formación de los agentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ACEBO, J. (1984⁴): *Para hacer historietas*. Popular, Madrid.
- AGUILERA, B. (1987): *Investigación cualitativa. Características, Métodos y Problemática*. MEC, Madrid.
- ANDER, EGG. (1989): *La animación y los animadores*. Narcea, Madrid.
- AVIÑOZ, Et ALT. (1985): *Historias. Escuelas de Educación de Adultos*. El Roure, Barcelona.
- BARTHES, R. Et ALT. (1974⁴): *Análisis estructural del relato*. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.
- B.O.E. (4-10-1990): *Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre de Ordenación General del Sistema Educativo*. MEC, Madrid.
- CIRIGLIANO, J. (1982): *Educación abierta y América Latina*. OEI, Madrid.
- CODEDAH, H. (1983): *Educación de Adultos*. Popular, Madrid.
- CODEDAH, H. (1988): *Educación de Adultos y acción participativa*. Popular, Madrid.
- COMBS, T. (1985): *La crisis mundial de la educación*. Santillana, Madrid.
- COMUNIDAD VALENCIANA (1989): *Marco curricular para la educación de personas adultas en la Comunidad Valenciana*. Comisión de Programa EPA, Valencia.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1990): Título: *Diplomado de Educación Social*. Madrid.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1990): Título: *Licenciado en Educación Social*. Madrid.
- COOK-REICHARD (1986): *Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación evaluativa*. Morata, Madrid.
- CURIEL, M. (1987): *Cuentos extremeños*. Junta de Extremadura, Cáceres.
- CHOSSON, J. (1975): *L'entrenement mental*. Lenil, Paris.
- DEMO, P. (1985): *Investigación participante, mito y realidad*. Kapeluzs, Buenos Aires.
- DIAZ, G. (1989A): *Animación sociocultural en el medio rural*. Universidad Complutense, Madrid.
- DIAZ, G. (1988B): *Formación de educadores de adultos: Marco socioeducativo*. UNED, Madrid.
- FERNANDEZ, F. (1981): *Bolsas rurales de pobreza*. Cares, Madrid.
- FERRANDEZ, A. (1989): La formación de base, fundamento de la formación ocupacional en: FERNANDEZ-PEIRO (Dir.): *Métodos y técnicas en educación de adultos*. Humanitas, Barcelona.
- FLECHA, R. (1990): *La nueva desigualdad cultural*. El Roure, Barcelona.
- FREINET, C. (1973): *Parábolas de pedagogía popular*. Laia, Barcelona.
- FREIRE, P. (1984¹⁶): *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, S. XXI.
- FREIRE, M. (1990): *Alfabetización (lectura de la palabra, lectura de la realidad)*. Mec/Paidós, Madrid.
- FREIRE, Et alt. (1988): *Una educación para el desarrollo. la animación sociocultural*. Fundación Banco Exterior, Madrid.
- GOETZ, L.C. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata, Madrid.
- GOYETTE, L. (1988): *Investigación-acción (sus funciones, fundamentos e instrumentación)*. Laertes, Barcelona.
- GRITTI, J. (1967): *Jean XXIII dans l'opinion publique*. Centurion, Paris.
- GUTIERREZ, T. (1982²): *Pedagogía de la comunicación*. OEI, Madrid
- HAMELINE, H. (1986⁶): *Les objectifs pédagogiques*. Editions Sociales Françaises, Paris.
- JACOB, A. (1985): *Metodología de la investigación-acción*. Humanitas, Buenos Aires.
- JUNTA DE ANDALUCIA (1985): *Educación de adultos para el desarrollo de la comunidad*. Junta de Andalucía, Sevilla.
- JUNTA DE ANDALUCIA (1988): *Educación de adultos. Nuevo diseño curricular*. Junta de Andalucía, Sevilla.
- LOPEZ, C. (1987): *Un método para la investigación-acción participativa*. Popular, Madrid.
- LLAMAS Et ALT. (1987): *Educación de adultos y desarrollo de la comunidad*. MEC, Murcia.
- M.E.C. (1986): *Libro Blanco de Educación de Adultos*. MEC, Madrid.
- M.E.C. (1989): *Libro Blanco de la Reforma del Sistema Educativo*. MEC, Madrid.
- MONCLUS, E. (1988): "Pedagogía de la contradicción" en: FREIRE: *Nuevos planteamientos de E.A.*, Antropos, Barcelona.
- MUCHIELLI, R. (1966): *La methode du cas*. Editions S. Française, Paris.
- O.E.I. (1981): *Reuniones internacionales de educación de adultos*. OEI, Madrid.
- PORCHER, L. (1976): *La escuela paralela*. Kapeluzs, Buenos Aires.
- QUINTANA, J.M. (Coord.) (1986): *Investigación participativa. Educación de adultos*. Narcea, Madrid.
- RAMIREZ, G. (1972): *Métodos de educación de adultos*. Marsiega (2 Vol.), Madrid.
- RAMIREZ, G. (1989): *Los métodos de la formación de adultos*. Marsiega, Madrid.
- RODRIGUEZ, F. (1981): *Alternativas metodológicas para el desarrollo de la E.A. en América Latina*. OIE, Madrid.
- RODRIGUEZ, F. (1984): *Formación de educadores de adultos*. OEI, Madrid.
- SALAS, Q. (1975): *Métodos activos para la instrucción popular de adultos*. Marsiega, Madrid.
- STENHOUSE, H. (1987): *Investigación como base de la enseñanza*. Morata, Madrid.
- TAYLOR, B. (1986): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, Barcelona.
- UNIVERSIDAD DE MURCIA (1988): *Educación de adultos: Un proyecto de futuro*. ICE, Murcia.