

01087
lej.
1



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Filosofía y Letras
División de Posgrado

UNA ESTRATEGIA DE EDUCACION CON ADULTOS

Colaboración al trabajo de Educación de Adultos,
de la Universidad Federal de Paraíba - Brasil

T E S I S

Que para obtener el grado de:
DOCTOR EN PEDAGOGIA

P r e s e n t a :

TEREZINHA DINIZ

Director de Tesis: Dr. Agustín G. Lemus Talavera
Seminario de Psicopedagogía

México, D. F.

1983

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

EXTRACTO

El estudio planteado, para lograr la presentación de una Proposición Educativa con Adultos, como colaboración al Trabajo de Educación de Adultos del Centro de Educación (CE) de la Universidad Federal de Paraíba (UFPb), Brasil, objetivo fundamental de nuestro trabajo, comprende cuatro partes distintas, relacionadas entre sí por su fundamentación, secuencia y estructura lógica.

De esta manera, la primera parte introduce al trabajo, con su presentación, objetivos, motivaciones personales y definición del problema.

Constituyen elementos de la segunda parte los estudios teóricos preliminares, centrados en las perspectivas del conocimiento del adulto, en cuanto características biopsicosociales, sus necesidades, intereses, capacidades para el aprendizaje y, principalmente, sus condiciones de vida; en su realidad de ser concreto, con su propia historia y con capacidad para observar, reflexionar y actuar, conscientemente, sobre la referida realidad pudiendo influir en ella y transformarla.

La tercera parte comprende los estudios sobre la realidad concreta del trabajo de la Maestría en Educación con Área de Concentración en Educación de Adultos de la UFPb, constituyendo el material empírico de nuestra investigación que, a través de cuestionarios, informes documentales y entrevistas, aportaron informaciones valiosas y precisas. Tales informaciones agregadas al análisis sobre el trabajo de otras instituciones que también trabajan en Educación de Adultos en Paraíba, nos permitie-

ron verificar que la Maestría en Educación del CE de la UFPb. y las otras instituciones todavía no centran sus actividades en un proceso educativo que una la teoría a la práctica hacia las necesidades reales del adulto "paraibano". Sin embargo, los análisis comprueban que la Maestría en Educación, a pesar de todas sus dificultades, presenta cambios significativos en la búsqueda por encontrar las salidas para un trabajo de Educación de Adultos en una línea de Educación Popular, proponiéndose superar la disociación entre teoría y práctica, en una dimensión investigadora ligada a la realidad del adulto.

Una vez realizados los estudios teóricos y después de haber detectado los cambios, las dificultades, las críticas y las aspiraciones de los componentes de la referida Maestría, nos propusimos (cuarta parte), a partir de las conclusiones generales, presentar el germen de una Proposición Educativa con Adultos, en la cual, bajo la forma de Estrategias Políticas y Metodológicas, sugerimos algunas alternativas de trabajo, en un intento de aportar, para nuestra Universidad, algo concreto; en función de la Educación con Adultos en nuestro Estado o Región, con la perspectiva de reflexionar, compartir y actuar en el proceso de superación de la clase popular.

RESUMO

O estudo planejado para a conquista de apresentação de uma Proposta Educacional com Adultos como colaboração ao Trabalho de Educação de Adultos do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPb), Brasil, objetivo fundamental de nosso trabalho, compreende quatro partes distintas relacionadas entre si por sua fundamentação, sequencia e estrutura lógica.

Desta maneira, a Parte I introduz o trabalho com sua apresentação, objetivos, motivações pessoais e definição do problema.

Constituem elementos da Parte II os estudos teóricos preliminares centrados nas perspectivas de conhecimento do adulto enquanto características biopsicosociais, suas necessidades, interesses, capacidade para a aprendizagem e principalmente suas condições de vida em sua realidade de ser concreto com sua própria história e com capacidade para observar, refletir e atuar conscientemente sobre a referida realidade, podendo influir sobre ela e transformá-la.

A Parte III compreende os estudos sobre a realidade concreta do trabalho do Mestrado em Educação com Área de Concentração em Educação de Adultos da UFPb, constituindo assim o material empírico de nossa pesquisa, que através dos questionários, documentos e entrevistas apresentaram informações valiosas e precisas. Tais informações agregadas à análise do trabalho de outras instituições que também trabalham em Educação de Adultos na Paraíba, nos permitiram verificar que o Mestrado em Educação do CE da UFPb e as outras instituições ainda não centram suas ati-

vidades em um processo educativo que una a teoria à prática em função das necessidades reais do adulto paraibano. Entretanto, as análises comprovam que o Mestrado em Educação, apesar de todas as dificuldades, apresentam mudanças significativas na busca por encontrar as saídas para um trabalho de Educação de Adultos em uma linha de Educação Popular, pretendendo superar a dissociação entre teoria e prática em uma dimensão investigadora ligada à realidade do adulto.

Realizados os estudos teóricos e detectadas as mudanças, as dificuldades, as críticas e as aspirações dos componentes do referido Mestrado, nos propomos (Parte IV), a partir das Conclusões Gerais, apresentar o germe de uma Proposta Educacional com Adultos na qual, sob forma de Estratégias Políticas e Metodológicas, sugerimos algumas alternativas de trabalho numa tentativa de proporcionar à nossa Universidade algo concreto em função da Educação com Adultos em nosso Estado ou Região em uma perspectiva de refletir, compartilhar e atuar junto ao processo de superação da classe popular.

ABSTRACT

The study put forth here is for a presentation of an Adult Education Proposal in collaboration with the Adult Educational work of the Center of Education at the Federal University of Paraíba, the fundamental objective of our work is comprized of four different parts related by foundation, sequence, and logical structure.

This way, Section I introduces the work with it's presentation, objectives, personal motivations, and origin of the problem.

The elements that constitute Section II are the preliminary theoretical studies centered on the perspectives of the knowledge of the adult regarding biopsychosocial characteristics, his needs, interests, capacity to learn, and mainly the life conditions in his reality of being in touch with his own history, and with capacity to observe, think, and act consciously about such reality being able to influence and transform it.

Section III includes the studies on the reality of the work of the Master in Education with an Area of Concentration on Adult Education of the UFPb, thus forming the empirical material of our investigation that through questionnaires, documentary information, and interviews will contribute valuable and accurate information. Such information, added to the analysis of the work of other institutions that also work on Adult Education in Paraíba, allowed us to verify that the Master in Education of the Educational Center of the UFPb and the other Institutions have not yet centered their activities on an edu-

cational praxis (theory and practice) toward the real needs of the adult "paraibano". The analyses prove that the Master in Education in spite of all its difficulties, presents significant changes in the search to find the appropriate changel for work on Adult Education that follows the line of Popular Education, attempting to overcome the dissociation between theory and practice in the investigative dimension that link them to the adult's reality.

Once the theoretic studies were made, changes and the difficulties, criticisms, and aspirations of the Master's components were detected, we intend (Section IV), beginning at the General Conclusions, to present the seed of an Adult Education Proposal in which, under the form of Political and Methodology Strategies we suggest some work slternatives that attempt to contribute to our University something concrete in regards to Adult Education in our State or Region in a perspective of reflection, sharing, and acting in the process of improving the popular classes.

I N D I C E

	Pag.
PARTE I - INTRODUCCION	
1. Presentación	19
2. Motivaciones Personales	21
3. Objetivos	23
4. Definición del Problema	24
PARTE II - BASES TEORICAS DEL TRABAJO	
1. CARACTERIZACION DEL ADULTO DESDE EL PUNTO DE VISTA BIOPSICOSOCIAL CON MIRAS AL PROCESO DE ORIENTACION-APRENDIZAJE	
1.1 CARACTERIZACION DEL ADULTO	
1.1.1 Desde el punto de vista Biológico	29
1.1.2 Desde el punto de vista Psicológico	31
1.1.3 Desde el punto de vista Sociológico	37
1.1.4 Desde el punto de vista Legal	43
1.2 CUADRO DEMOSTRATIVO - CARACTERIZACION DEL ADULTO	44
1.3 CONCLUSIONES	45
2. ASPECTOS ANTROPEPAGOGICOS DE LAS NECESIDADES DEL ADULTO	
2.1 INTRODUCCION FUNDAMENTADORA	47
2.2 CONSIDERACION DE ASPECTOS QUE INTEGRAN LA IDEA DE HOMBRE	
2.2.1 El hombre - Una realidad de ser vivo y humano	53
2.2.2 Ser social - Una característica del hombre	56

	Pag.
2.3 EL ESTUDIO DE LAS NECESIDADES DEL ADULTO, COMO PUNTO DE PARTIDA PARA ELABORACION DE PROGRAMAS EDUCATIVOS CON ADULTOS	
2.3.1 Algunos antecedentes	64
2.3.2 Diagnosticar o detectar las necesidades humanas, punto esencial en la tarea de la Educación con Adultos	68
2.4 NECESIDADES DE LOS ADULTOS	69
2.4.1 Necesidad Profesional	70
2.4.2 Necesidad de Desarrollo Personal	71
2.4.3 Necesidad de Relaciones Sociales	72
2.5 CUADRO DEMOSTRATIVOS DE LAS NECESIDADES DEL ADULTO Y SU CORRESPONDENCIA CON EL CICLO DE LA VIDA Y RESPECTIVOS PROGRAMAS EDUCATIVOS QUE PODRIAN SER APLICADOS	74
2.6 CONCLUSIONES	75
3. PSICOPELAGOGIA DEL APRENDIZAJE DEL ADULTO	
3.1 JUSTIFICATIVA	79
3.2 VISION HISTORICA ACERCA DEL APRENDIZAJE DEL ADULTO	81
3.3 CONCEPCIONES DEL ACTO EDUCATIVO EN UNA PSICOPELAGOGIA DEL APRENDIZAJE DEL ADULTO	88
3.3.1 Los aportes de la psicología a la acción educativa	89
3.3.2 Los efectos psicológicos de la acción educativa	100
3.4 LA ADAPTACION DEL ADULTO A UNA SITUACION DE APRENDIZAJE	101
3.4.1 Participación del adulto en el proceso de su formación	103

	Pag.
3.4.2 Diversidad de las situaciones de formación.	105
3.5 PRINCIPIOS FUNDAMENTALES EN EL APRENDIZAJE DEL ADULTOS	
3.5.1 Las necesidades fundamentales determinan las condiciones para el aprendizaje	108
3.6 CONCLUSIONES	110
4. EL PROCESO DE COMUNICACION EN EL APRENDIZAJE DEL ADULTO	
4.1 LA INTERACCION - PUNTO ESENCIAL DE LA COMUNICACION EN EL APRENDIZAJE DEL ADULTO EN CUANTO	
4.1.1 A los fines de la Educación	113
4.1.2 A los caminos de acceso a la Educación con Adultos	115
4.1.3 Al cuadro de referencias personales del Adulto	117
4.2 LA COMUNICACION Y SU RELACION CON LA ORIENTACION-APRENDIZAJE DEL ADULTO	
4.2.1 Propósitos de la comunicación con fines a la orientación-aprendizaje	121
4.2.2 Condiciones de aprendizaje, métodos, formas y recursos	123
4.2.3 Providencias que se deben tomar con relación a diferencias individuales y capacidad intelectual del educando adulto	128
4.3 EL EDUCADOR Y SU APTITUD CON RELACION A LA ORIENTACION-APRENDIZAJE DEL ADULTO	132
4.4 CONCLUSIONES	136

	Pag.
5. LA EDUCACION CON ADULTOS: UNA ALTERNATIVA DE EDUCACION POPULAR, COMO MEDIO DE DESARROLLO DEL INDIVIDUO Y DE SU COMUNIDAD EN EL PROCESO DE TRANSFORMACION SOCIAL	
5.1 UNA VISION ANALITICA, SINTETICA DE LA EDUCACION EN EL CONTEXTO SOCIAL	139
5.2 NECESIDAD DE LA FORMACION DEL ADULTO COMO AGENTE CONTRIBUYENTE AL DESARROLLO PERSONAL Y DE SU COMUNIDAD	142
5.3 CAUSAS QUE DIFICULTAN EL DESARROLLO DE LA EDUCACION DE ADULTOS EN AMERICA LATINA	144
5.4 BASES FUNDAMENTALES PARA LA DEFINICION DE POLITICAS Y ELABORACION DE ESTRATEGIAS EDUCATIVAS.	
5.4.1 La Educación con Adultos y su posición política	156
5.4.2 La Educación con Adultos vista desde un punto humanístico y científico	160
5.4.3 La Educación con Adultos y el sentido de la coordinación	162
5.4.4 La Educación con Adultos e implicaciones que deben ser consideradas en sus programas estratégicos.....	162
5.5 CONCLUSIONES	166
 PARTE III - TRABAJO DE CAMPO	
1. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	169
2. PRESENTACION Y ANALISIS DE DATOS	
2.1 Datos referentes al Centro de Educación de la Universidad Federal de Paraíba -EFPb. Brasil..	171

	Pag.
2.2 Datos referentes a la Maestría de Educación - Area de Concentración en Educación de Adultos, del Centro de Educación de la Universidad Fede <u>r</u> ral de Paraíba - Brasil	187
2.2.1 Análisis Documental	189
2.2.2 Análisis de Cuestionarios	215
2.2.3 Análisis de Entrevistas	233
2.3 Datos referentes a otras instituciones que tra <u>ba</u> bajan en Educación de Adultos en João Pessoa- Pb.	266
2.3.1 Análisis de Cuestionarios	269
 PARTE IV	
1. CONCLUSIONES GENERALES	278
2. SUGERENCIAS - EL GERMEN DE UNA PROPOSICION EDU <u>C</u> CATIVA CON ADULTOS - COLABORACION AL TRABAJO DE EDUCACION DE ADULTOS, DEL CENTRO DE EDUCA <u>C</u> CION DE LA UFPb,	286
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	310
A N E X O S	322

PARTE I
INTRODUCCION

PARTE I: INTRODUCCION

1. Presentación

Las razones que explican la elaboración de este trabajo reposan en la perspectiva e inquietud que tenemos en presentar una Estrategia de Educación con Adultos*, concordante con la condición humana del hombre adulto carente*, y que pueda contribuir en una de las tareas profundamente sociales que sugerimos a la Universidad Federal de Paraíba (UFPb.), Brasil, donde, posiblemente, podrá ser aplicada.

Los cambios radicales operados en el mundo, en los últimos años, han provocado reflexiones e inquietudes sobre los sistemas educativos vigentes. Como sabemos, hay cambios en las estructuras sociales, en la ciencia, en la tecnología, en fin, en todos los aspectos de la vida del hombre.

Reclámase, por lo tanto, con urgencia una transformación de los sistemas educativos para responder satisfactoriamente a las exigencias del momento.

Nuestra época puede ser considerada como el momento en que los antiguos conceptos de la educación han sido demolidos, para ser sustituidos por unos nuevos que puedan satisfacer las necesidades actuales del hombre.

* La significación del término "Educación con Adultos" reposa en la idea de un proceso educativo, realizado con el adulto y no en actividades preparadas para el adulto. De esta manera debemos tratar al adulto como colaborador del proceso de su propia educación y no como escolar, como gente que sabe y no como ignorante, como producto de su medio y su cultura y no como desdichados que no tiene un estilo de vida considerado por algunos como lo más adecuado para todo el mundo.

** Por Adulto Carente se entiende: Los adultos marginados, que están colocados fuera, al margen de la sociedad, como si no perteneciera a ella. Son las personas que no frecuentan escuelas, no reciben educación, no trabajan o no reciben el sueldo justo, no participan de las decisiones de la sociedad, pasan hambre, no poseen por lo tanto, condiciones de vida justas.

El concepto de Educación Popular, desde la óptica de las propias clases subalternas, les permitiría elaborar y divulgar una concepción del mundo orgánicamente vinculada a sus intereses, donde la práctica educativa partiría de las mismas, en función de sus intereses de clase. Vale subrayar la importancia de la educación, en un contexto en el que ya no es posible pensar en una educación para determinados grupos sociales o impuesta y basada en intereses extraños al de las clases populares, donde el poder de decisión estaría en las manos de los patrocinadores educativos.

De esta manera, para que la Educación con Adultos cumpla su misión transformadora, hay que buscar en las propias clases populares los mecanismos de esta acción y concebirla como un proceso de formación del adulto, que parte de su realidad y de sus inquietudes existenciales, relacionándose con sus necesidades de carácter económico-social y con características personales. Además los postulados teóricos que expresan un tipo de educación comprometida con los intereses de las clases populares, deberán ser manifiestos en esencia, en una práctica educativa que respete los intereses específicos de los grupos que componen las clases subalternas y principalmente pueda favorecer a la determinación de objetivos generales de la referida clase como un todo. Tal práctica posibilitaría, por un lado, la toma de conciencia sobre el papel y función que dichas clases ejercen en la sociedad y, por otro, propiciaría condiciones para que las experiencias nuevas, incorporadas bajo forma de saber nuevo, puedan reflejar también nuevas formas de actuar que poco a poco van penetrando en sus prácticas vitales cotidianas.

Visto de esta manera, nos encontramos frente a un problema

no muy sencillo. Se trata, por lo tanto, de encontrar un camino lógico y productivo que permita al adulto perteneciente a las clases populares llegar al conocimiento y desarrollo de sus propias posibilidades.

Considerados esos argumentos, sentimos la necesidad de conocer el cuestionamiento hecho de manera general, y trabajarlo en una situación específica, donde se llevará a la práctica la Propuesta Educativa con Adultos que, a nivel de sugerencia, presentamos como colaboración al trabajo de Educación de Adultos del Centro de Educación de la Universidad Federal de Paraíba.

El campo de trabajo es específico, pero las situaciones sugeridas pueden ser aplicadas a cualquier realidad para quien quiera hacer uso de ella. Las dificultades podrán surgir, pero los resultados, quizá, podrán ser prometedores. Hagamos la lucha.

2. Motivaciones Personales

Como docente de la UFPb, considero que el compromiso de contribuir para el desarrollo de la Educación con Adultos es pauta primordial de este trabajo. Por ello el análisis y proposición que presentamos, es el producto de un cuidadoso y sistemático trabajo de profundización e investigación sobre la Educación de Adultos y, principalmente, sobre el trabajo de Educación de Adultos que viene realizando el CE de la UFPb.

Me interesa especialmente conocer cómo podrían ser aplicados los postulados teóricos de la Educación de Adultos, hasta ahora poco utilizados por Instituciones de Educación Superior, como base para el papel efectivo que debe asumir la Universidad en su triple función de enseñanza, investigación y extensión. En esta

perspectiva, mi motivación para el estudio en cuestión se origina en la necesidad del conocimiento del hombre adulto, tanto en el plan individual, como dentro de su contexto social.

Por otro lado, si consideramos necesaria la formación del hombre, sin distinción de edad y orientada en la perspectiva de la Educación Popular, debemos descubrir los mecanismos que le permitan comprender la problemática de sus actuaciones y, consecuentemente, responder por sus actos y asumir responsabilidades, frente al proceso de educación libertadora.

Considerando, también, que la relación de la Educación con Adultos, con la Educación Popular, debe ser planeada, a partir de una metodología coherente con las realidades concretas y vividas por el adulto; la referida tesis podrá conducir a la implementación de los siguientes propósitos:

- . Articulación e integración entre la Universidad Federal de Paraíba y las administraciones federal, estatal y municipal y otras instituciones del Estado en lo que se refiera a programas y/o proyectos especiales de desarrollo regional de la Educación de Adultos en una perspectiva de Educación Popular.
- . Coordinación de esfuerzos de todos los sectores que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba, Brasil.

Uno de los puntos más críticos de la Educación con Adultos es la falta de personal preparado para trabajar en esta área. Las Universidades y Centros de Formación Profesional docente no han atendido esta parte esencial de la educación, por lo que señalamos la necesidad de reflexionar sobre este problema, a fin de que a los esfuerzos que se realizan para formar y capacitar al personal administrativo, docente y a los animadores de base que parti-

cipen de los problemas de Educación de Adultos, sean sumados otros, que puedan satisfacer la demanda existente.

3. Objetivos

- . Sistematizar la información teórica y práctica sobre Educación de Adultos con relación al proceso de orientación-aprendizaje* y la política educativa para el proceso de liberación de las clases populares.
- . Analizar a partir de las informaciones ofrecidas, el trabajo de Educación de Adultos que viene realizando el Centro de Educación de la Universidad Federal de Paraíba, Brasil, con miras a la integración del citado trabajo a la Política de desarrollo integral del hombre y de su comunidad de acuerdo con sus perspectivas e intereses de clase.
- . Sugerir, a partir del referido estudio analítico, alternativas de actividades integradas al Programa de Educación del Centro de Educación de la Universidad Federal de Paraíba, Brasil, con la finalidad de contribuir al proceso de superación del adulto marginado de nuestro país.
- . Ofrecer un aporte teórico-práctico a la Universidad Federal de Paraíba como alternativa para un trabajo sistemático de Educación con Adultos en una perspectiva de Educación Popular.

* Hablamos de Orientación-Aprendizaje, en el sentido de que el proceso de conocimiento-investigación parte de la detección de las experiencias y conocimiento del sujeto que aprende, el adulto. Por otro lado la idea de orientación recae sobre el contexto:

- . del profesor que debe ser animador y no informador;
- . del alumno que debe ser investigador y no agente pasivo.

Así empleamos la terminología orientación-aprendizaje al revés de enseñanza-aprendizaje.

4. Definición del Problema

Precisar el alcance y las limitaciones de la Educación con Adultos dentro de un contexto de Educación Popular, como factor que contribuye al proceso de transformación de nuestra sociedad, representa un desafío a todos aquellos que piensan proponer políticas educativas para ser seguidas a través de un sistema educativo más comprometido con las clases populares.

El estudio realizado, por medio de una revisión de literatura, principalmente a través de la obra: *La educación de adultos en América Latina - el reto de los '80*, de César Picón Espinosa, quien señala, entre los problemas comunes a todos los países de América Latina, incluso Brasil, los siguientes:

. *Carencia de una percepción unívoca acerca del sentido y alcances de la Educación de Adultos*

No todos los que trabajan en la Educación de Adultos tienen la misma opinión en cuanto a los caminos o rumbos de la misma. Se sabe que en nombre de la Educación de Adultos son realizadas tareas con distintas finalidades que son, a veces, contradictorias: unas realizadas para preparar al adulto en términos de eficiencia instruccional necesario para el desempeño de una ocupación específica con sentido correctivo y/o recuperatorio, elemento que contribuye al mantenimiento del "status quo" de la sociedad; otras tomadas como instrumento que contribuye para la reducción de las desigualdades de las clases sociales. Tales divergencias obstaculizan las tomas de decisiones frente a una Educación con Adultos más comprometida con las clases no privilegiadas.

. *Falta de orientación sobre la interacción e independencia entre política y educación como expresión cultural de un pueblo*

La educación existe en función de una cultura. Es a través de la

educación que se transmite, de generación en generación, la totalidad de expresiones culturales manifestadas bajo forma de creencias, valores, creaciones y los más diversos productos del hombre. Todo este legado va por otro lado cobrando nuevas expresiones de la cultura que busca definir los rumbos de la sociedad.

Trabajar orgánicamente en función de una cultura constituye trabajar en armonía con educación y política. Esta interdependencia no siempre es considerada importante y es ahí donde surge el problema.

. *Falta de definición de objetivos para la Educación de Adultos*

Muchas veces estos objetivos son elaborados en el nivel abstracto de aspiraciones, difíciles de realizar concretamente.

. *Ausencia de una política de Educación de Adultos*

En nuestros países frecuentemente no hay una definición clara y operacional de los rumbos que debe seguir la Educación de Adultos.

. *Carencia de una determinación de estrategia para el desarrollo de la Educación de Adultos*

Los programas muchas veces son desarticulados y no se encuentran vinculados a la problemática global de país en sus aspectos culturales, políticos, económicos y sociales.

. *Falta de coordinación entre las diferentes instituciones, los equipos de trabajo y las personas*

Además de la diversidad sobre el significado de la coordinación, existen problemas fundamentales en la operacionalidad de la coordinación de acciones conjuntas, dificultando así, el desarrollo de la Educación de Adultos.

. *Carencia de personal preparado para atender a las exigencias de Educación de Adultos*

Entre todas las dificultades, las más señaladas están en el ámbi-

to de la calificación profesional en el campo de Educación de Adultos.

- . *Poco incremento de presupuestos dedicados a la Educación de Adultos*

A pesar de los esfuerzos existentes, todavía, los incrementos no atienden la demanda de adultos carentes.

En razón de estos problemas enfocados preguntamos:

- . ¿Qué hace el Centro de Educación de la UFPb., que a través de su Programa de Posgrado en Educación, entre cuyas actividades se encuentra la Maestría en Educación, con Area de Concentración en Educación de Adultos, para aminorar tales problemas en pro de la Educación de Adultos en Paraíba, Brasil?

- . El curso de Maestría en Educación del Centro de Educación de la UFPb. está:

- realizando investigaciones directamente relacionadas con el adulto en cuanto sus necesidades, motivaciones, intereses, con miras al proceso de orientación-aprendizaje y/u otros aspectos referentes a su integración a la problemática de superación social?;

- ¿preparando personal para trabajar directamente en la Educación con adultos?;

- ¿colaborando con la Secretaría de Educación y Cultura (SEC) y otros órganos, en términos de capacitación de personal, preparación de material técnico-pedagógico, evaluación de alternativas de orientación-aprendizaje y pedagógicas, para la Educación con Adultos en Paraíba?;

- ¿integrando actividades en proyectos de investigación participativa con miras a su colaboración en estrategias po

líticas y metodológicas de Educación Popular?

Buscar respuesta a estas preguntas, constituirán la temática de nuestra investigación de campo.

PARTE II

BASES TEORICAS DEL TRABAJO

PARTE II: BASES TEORICAS DEL TRABAJO

1. CARACTERIZACION DEL ADULTO BAJO EL PUNTO DE VISTA BIOPSIKOSOCIAL CON MIRAS AL PROCESO DE ORIENTACION-APRENDIZAJE

1.1. CARACTERIZACION DEL ADULTO

1.1.1. Desde el punto de vista biológico.

El hombre, como ser vivo, está en constante proceso de desarrollo. Al llegar a la edad adulta (biológicamente de los 18 a los 60 años), alcanza un nivel de desarrollo específico susceptible de reproducción. Se encuentra, por lo tanto, en una fase de post-pubertad y de afirmación de la sexualidad.*

La maduración (fase afirmativa y de equilibrio) implica una mayor diferenciación. Así podemos distinguir en el período de 18 hasta 60 años dos fases:

- a) de 18 hasta 30 años - La juventud que es una etapa de afirmación de la sexualidad.
- b) de 30 hasta 60 años que comprende dos etapas:
 - Etapa Ascendente y Fecunda. En ella se verifica la formación del tipo humano específico, en la cual se ha alcanzado ciertas metas vitales -talla, peso- y las funciones regulación metabólica y hormonal.
 - Etapa de Madurez. Aquí el adulto alcanza la plenitud de

* Se acepta para efecto de este trabajo la conceptualización de Adulto dada por el Dr. Agustín G. Lemus Talavera en los siguientes términos:

"Adulto es un ser global, integral que ha superado la etapa de la niñez y la adolescencia, que posee un bagaje biopsicosocial y cultural y que, en función del grado de plasticidad que conserva, lo hace susceptible al proceso orientación-aprendizaje y a la educación."

la capacidad productiva y reproductiva. Los rasgos físicos mantienen cierta constancia en el uso de sus funciones si no cambian las condiciones de su ambiente. Entendiéndose, por lo tanto, la maduración como el desenvolvimiento de rasgos heredados, no provocados por el ejercicio ni por la experiencia del individuo; sin embargo ambos factores pueden estimularlo. Una vez alcanzada la maduración en cierto rasgo de la naturaleza física, el ejercicio acelera el desarrollo de las destrezas, por ejemplo la realización de ciertas actividades manuales.

A partir de la madurez, el organismo puede sufrir los siguientes cambios señalados por Kidd:

- " . Los tejidos celulares se secan, no crecen tan rápidamente y la reparación es más lenta.
- . Las células del cuerpo son menos elásticas.
- . Desciende el ritmo del metabolismo basal.
- . Hay cierta disminución del vigor.
- . Disminuyen la velocidad, la intensidad y la resistencia de las relaciones neuromusculares.
- . Se deterioran la visión y el oído."*

A pesar de las afirmaciones apuntadas, se verifica que, a medida que se estudia o se revisa la literatura acerca de estudios hechos sobre el vigor, la velocidad y tiempo de reacción, cambios de la visión y audición y energía general del organismo en la edad adulta, todos esos factores pueden ser minimizados o atenuados según las condiciones que se proporcionan a los adultos y mediante la comprensión y aceptación de tales

* KIDD, J. R., *El Proceso del Aprendizaje - Como el adulto aprende*, El Ateneo, Buenos Aires, 1973, pág. 41.

como naturales y susceptibles de ajustes.

Además las disminuciones son muy acentuadas si se les mide teniendo en consideración el tiempo de reacción, pero pueden tener poca o ninguna importancia medidas en términos de calidad. Concluyen, por lo tanto, ciertos estudiosos en el asunto que la lentitud del adulto de más edad está determinada por el deseo de ser exacto y por su escrupulosidad. Y así comprueban los estudios que el trabajador adulto puede aprender y desempeñarse bien en la mayoría de las ocupaciones, además de ser capaz de comenzar en una etapa relativamente tardía a participar en actividades recreativas y en varios tipos de aprendizaje.

Aceptamos, por lo tanto, para efecto de la propuesta de educación con Adultos que pretendemos llevar a cabo, la afirmación de J. R. Kidd "Los adultos de cualquier edad poseen una excelente base física para el aprendizaje.*"

1.1.2. Desde el punto de vista psicológico.

El desarrollo mental del ser humano es uno de los temas que tiene que preocupar a todas las personas que laboran con el problema del aprendizaje del hombre. Las razones reposan en las mismas condiciones del hombre como ser de pensamiento, de desarrollo intelectual, capaz de lograr las formas más elevadas de conducta.

A pesar de innumerables investigaciones realizadas por psicólogos para medir la inteligencia humana, como criterio de

* *Ibid*, p. 50.

aprovechamiento intelectual del alumno, el estado actual de su conocimiento se caracteriza por la controversia entre diversos puntos de vista.

Podemos señalar aquí los puntos de vista de los diferentes psicólogos con referencia a la definición de la inteligencia:

AUTOR	CONCEPCION
1) Binet	<ul style="list-style-type: none"> - "La capacidad para adoptar y sostener una actitud mental o atención" - "La capacidad para la adaptación pronta y apropiada a fin de lograr un propósito" - "El poder de auto-crítica para juzgar la exactitud de lo que se dice o se hace"
2) Clapared	<ul style="list-style-type: none"> - "La capacidad de resolver por el pensamiento problemas nuevos"
3) Stern	<ul style="list-style-type: none"> - "La capacidad general de un individuo para dirigir conscientemente su pensamiento a la solución de nuevos problemas, esto es, la capacidad de adaptarse a las nuevas condiciones"
4) Piaget	<ul style="list-style-type: none"> - "La inteligencia constituye el estado de equilibrio hacia el cual tienden todas las adaptaciones sucesivas de orden sensoriomotor y cognoscitivo, así como todos los intercambios asimilados entre el organismo y el medio"
5) Thorndike	<ul style="list-style-type: none"> - "La capacidad de reaccionar correctamente desde el punto de vista de la verdad o de los hechos"
6) Stoddar	<ul style="list-style-type: none"> - "La habilidad de aprender ciertos actos o de ejecutar otros nuevos que son funcionalmente útiles"
7) Colvin	<ul style="list-style-type: none"> - "La capacidad de aprender a adaptarse al ambiente"
8) Terman	<ul style="list-style-type: none"> - "La capacidad de pensar abstractamente en lo que se excluye el pensar concreto"
9) Esperman	<ul style="list-style-type: none"> - "Producto de dos factores:

 A U T O R

 C O N C E P C I O N

- . uno general (g) que varía de individuo a individuo, pero que permanece constante en la misma persona;
 - . otro (s) que no sólo varía de individuo a individuo, sino también de una capacidad a otra en la misma persona"
-

En relación con la educación, la definición de la inteligencia es importante para orientarnos en el sentido de cómo se concibe la capacidad del individuo para psíquicamente relacionarse con el objeto de estudio, o sea, para el aprendizaje. Es importante saber cómo se desarrolla la inteligencia y cómo se mide este desarrollo, pero en el caso del adulto tal proceso de medición presenta sus limitaciones.

Existen varios "tests" o pruebas mentales, los más conocidos son los de Binet y Simon, modificados por Terman, Borbertag, Burt y otros. Estos tests consisten en una serie de pruebas graduadas por sus dificultades y por medio de las cuales se mide la edad mental de las personas. Previamente se ha establecido un nivel de prueba para cada edad, este nivel debe variar de un país a otro, de acuerdo con las diferentes culturas.

Determinada la edad mental a través de los "tests" se puede fijar el cociente intelectual (CI) que es el producto de la división de la edad mental por la biológica.

En lo que se refiere a los adultos es necesario subrayar las grandes dificultades con que se tropieza cuando se trata de elaborar "tests" y examinar colectivamente grupos hasta cierto pun

to homogéneos en cuanto a la edad.

La mayoría de las dificultades se originan en la naturaleza de los "tests", en el contenido de las tareas, la base de validación del "test", el factor tiempo y principalmente las experiencias de los individuos en diferentes momentos de su vida, también la eficacia de la motivación de estas tareas.

Obsérvase, por lo tanto, que en el curso del examen, el adulto manifiesta, en relación con el niño, una prudencia mayor, una desconfianza más grande en razón de los estereotipos que tienen acumulados, por medio de las experiencias vividas, lo que no acontece con el niño.

En tales circunstancias, según Lorge, el uso de las pruebas mentales no es válido como técnica para investigar la posible decadencia de las capacidades mentales de los adultos. Pues, según él lo que disminuye es la velocidad con que se ejecutan las tareas mentales, no las capacidades de aprendizaje. De acuerdo con Lorge y Ruch, el punto culminante del desarrollo y el ritmo de declinación varían mucho en las diferentes capacidades.

Normalmente la inteligencia y la capacidad de aprendizaje del adulto no declina en virtud del simple aumento de edad. El poder intelectual, o sea la capacidad de aprender "no cambia desde los 20 hasta los 60 años"*, afirma Lorge.

Muchos psicólogos y estudiosos del proceso de aprendizaje tienden a aceptar la idea de que "en y por sí mismo" la edad no in-

* LORGE, Irving, artículos en *Review of Educational Research*: 11 dic. 1941; 14 dic. 1944; 17 dic. 1947; 20 jun. 1950, citado por Kidd, *op. cit.*, pág. 57.

fluye significativamente sobre la capacidad de aprendizaje de los adultos. Esto significa que los adultos reúnen las condiciones necesarias para ser educados.

Todavía existen algunas diferencias de opiniones con respecto al mantenimiento o la disminución de la capacidad intelectual, o de la aptitud de aprendizaje en el curso de la vida. Pero en el decurso de las investigaciones, se ha observado una notable inversión en la tendencia de la interpretación. Están acumu-
lándose datos en apoyo del criterio de que los adultos de to-
das las edades pueden aprender eficazmente.

Para esta comprobación podemos nuevamente remitirnos a los experimentos realizados por Irving Lorge cuyos artículos pre-
senta en *Review of Educational Research*, 11 dic. 1941; 14 dic.
1944; 17 dic. 1947; 20 jun. 1950.

Lorge hizo una serie de experimentos. Eligió cuatro "tests":

"Uno de rendimiento sin medición de tiempo. Tres
de velocidad y poder con mediación de tiempo.*"

De los resultados obtenidos se concluyó que, un "test" con límite de tiempo confirma la declinación constante con el pro-
greso de la edad. Pero cuando se administra un "test" en el cual el tiempo no es un factor, no hay una disminución significativa asociada con la edad. Lorge atribuye el decrecimiento del rit-
mo del aprendizaje a disminución de la acuidad visual y auditi-
va y al aumento del tiempo de reacción. También alude a facto-
res como el temor más acentuado al fracaso y a una actitud di-

* KIDD, J. R. *op. cit.*, pág. 57.

ferente de los adultos de más edad con respecto al aprendizaje.

Con relación al vocabulario, en estudios hechos por Jones y Conrad, comprueban que los adultos de cualquier edad continuaban desempeñándose bien. Por supuesto en un estudio se comprobó que los profesionales enriquecían su vocabulario de 60 a los 70 años y que las personas para las cuales el vocabulario no constituía un factor importante en la vida cotidiana manifestaban una tendencia contraria.

La investigación sobre la conducta intelectual no ha proporcionado una gran riqueza de datos sobre modificaciones en rasgos emocionales, motivacionales y de actitud desde la infancia a la edad adulta. Con el desarrollo de la actividad intelectual crece la capacidad de variación y la plasticidad de la conducta, adquiriendo, nuevas proporciones. Así afirma J. L. Rubinstein,

"Con el desarrollo de la actividad intelectual, todo acto de conducta alcanza una considerable capacidad de variación. De esta manera se crean las condiciones internas para una regulación más adecuada de la conducta con respecto a las nuevas condiciones cambiantes de la situación externa objetiva."*

Así se verifica que, a través de las observaciones realizadas en el campo de la psicología, los aspectos de memoria inmediata de cifras, de aritmética, codificación y estructuras, hay un ligero descenso con la edad, pero esto debe ser atribuido a falta de interés y ejercitación en estos campos. Se puede afirmar

* RUBINSTEIN, J. L. *Principios de Psicología General*, Editorial Grijalbo, S. A., México 1967, pág. 133.

que la capacidad intelectual del adulto declina con la falta de ejercicio y motivación.

Lo fundamental del intelecto es la aptitud para apreciar las características de una situación en sus conexiones y relaciones esenciales, para el obrar y ajustar la conducta de acuerdo con ellas. El intelecto del ser humano se desarrolla por medio del trabajo, de la actividad intelectual, no sólo con mecanismo propio sino también por una motivación específica. El deseo de investigación, o busca de conocimiento, es, ante todo, el interés por el objeto que se procura conocer y que, como tal el propio descubrimiento es medio de motivación para la conquista de lo desconocido. Se concluye, por lo tanto, que el interés cognoscitivo teórico, se origina con la actividad práctica. En líneas generales, se puede decir que la atención, la capacidad de concentración del adulto y su desarrollo intelectual pueden ser promovidos, mejorados y perfeccionados no sólo por medio del ejercicio sino, también, con el interés que pueda despertar nueva ocupación o actividad.

De acuerdo con todo eso que acabamos de señalar, es importante llamar la atención de todos aquellos que trabajan en educación de adultos para que tengan siempre en mente la importancia del desarrollo de metas bien definidas en cualquier programa de estudios, formulaciones clara de los objetivos y de las actividades que puedan cumplirse, y de comprometer al educando en cierto proceso que le permite juzgar sus propias realizaciones.

1.1.3. Desde el punto de vista sociológico

El hombre como ser humano, es esencialmente social. Es un ser que siente necesidad de la vida en común, de la vida que lo vincula a todos los hombres.

La educación contemporánea ha señalado el sentido social im preso por ella como uno de los puntos más destacados en el con texto de la educación del hombre de nuestro tiempo, y en este trabajo donde se procurara sistematizar una estrategia de Edu- ca ción con Adultos teniendo en vista la participación del adul- to de la clase subalterna en el proceso de las prácticas de Educación Popular, con vista a una participación socialmente significativa, nada más importante que subrayar la importancia de la educación como un proceso social. Un proceso que promue- va la realización del hombre en medio de las colectividades sociales, donde emerge una convivencia de realización de ayu- da, de influencia mútua y de recíproca solidaridad. Además, la educación considerada como un proceso social es un hecho que se profundiza y que extiende sus raíces en la propia natu- raleza del hombre y en el propio mecanismo de la sociedad, un hecho que tiene un sentido dual: desde el punto de vista del hombre y de la sociedad.

"El hombre -afirma Fernando Azevedo- no es sólo un ser vivo, sino un ser consciente o en otras palabras, no es sólo una individualidad biológica, sino una in- di vidualidad social a la que sólo por abstracción po demos separar del medio cósmico, físico y social en función del cual se constituye y desarrolla y del que pasa a ser a su vez un componente."*

Para efecto de este trabajo, señalaremos ciertas caracterís- ti cas que justifican la condición social de los individuos de la

* AZEVEDO, Fernando. *Sociología de la Educación*. Fondo de Cultura Económica, México, 1973, p. 51.

especie humana, apuntadas por Emilia Elias Ballesteros las cuales resumiremos en lo siguiente:

1o. *La tendencia gregaria.*

El hombre presenta, en condiciones normales de su desarrollo, una tendencia a convivir, a alternar, a mezclarse con sus semejantes en características y sobre todo en posibilidades de actividad. La tendencia gregaria es un hecho que se verifica desde el origen del hombre, como un impulso de convivencia, de interacción de grupo y hasta instinto de colectividad. Así se puede verificar entre los hombres que se reúnen para adorar al sol, al agua o a otro hombre; para construir algo, o realizar empresas en común. Se verifica por lo tanto, que el hombre del campo o de la ciudad siempre se reúne, sea para platicar en una plaza o alameda, ya sea para contar historias, leyendas o anécdotas en noches de luna.

2o. *El lenguaje.*

El hombre en su convivencia siente la necesidad imperiosa de comunicar a los demás sus estados de conciencia, como exigencia de exteriorizar sentimientos, (angustia, miedo, alegría etc.) aspectos de su vida afectiva.

El hombre, cuando expone a sus semejantes su mundo propio, y cuando siente la seguridad de ser comprendido, pasa del estado puramente biológico al estado social; pasa realmente a ser parte de la gran unidad que es la comunidad social de los hombres.

La significación social que tiene el lenguaje, es punto esencial para verificar que la educación debe promover la

convivencia social del hombre, facilitando esta gran cualidad de comunicar sus deseos, sus aspiraciones y necesidades. Investigaciones recientes demuestran también que las personas que lucharon en alguna guerra presentan ciertas psicosis o tipos de neurosis de guerra, con irregularidades de expresión oral o diversas formas de alteración de lenguaje. Tales personas han aclarado que prestaron sus servicios en misiones que exigían un aislamiento absoluto, en lugares alejados y solitarios, en los cuales toda comunicación les era negada.

Así se verifica que la imposibilidad de hablar de transmitir sus sufrimientos, producía en ellos una desesperación de angustia que se tradujo en todas las formas de depresión. En muchos ejemplos se señalan estados de irritabilidad repentina que les obligaba a hablar solos, a gritar, a llamar personas, familiares o amigos muy distantes. Tales ejemplos fueron enfocados para demostrar que el hombre, cuando es privado de la comunicación, parte esencial de la existencia, puede ser perjudicado por deformaciones graves.

El lenguaje es también un medio de avance cultural, a medida que la sociedad va alcanzando etapas nuevas, que el proceso histórico de la cultura va ampliando sus horizontes y el hombre a través de su actitud creadora, aumenta el acervo de la cultura, el lenguaje evoluciona progresivamente contribuyendo para el progreso del ambiente social.

3o. El trabajo.

Es por medio del trabajo como el hombre entra en la ple-

nitud de la vida social. Como se sabe, el trabajo es una necesidad social y sobre todo una necesidad individual. El hombre en su actividad de trabajo se completa como hombre por sentirse una persona capaz de producir tanto para la satisfacción de sus necesidades, como de las necesidades de colaboración colectiva manifestada en la división del trabajo. Para satisfacer los tres grandes sectores de las necesidades humanas (alimentación, defensa y lucha) los hombres procuran colaborar y ayudarse mutuamente a través de las fuerzas del trabajo.

En el momento actual hay esfuerzo en el sentido de superar el divorcio entre la formación intelectual y el ejercicio práctico. En relación con la educación de adultos, la vinculación entre educación y trabajo está provocada por el acto educativo orientado al trabajo. Tal orientación expresa el rompimiento de las puertas de la escuela y su salida al campo, al taller, a la fábrica, al laboratorio vivo de la praxis económico-social de la comunidad social. Señalan, por lo tanto, algunos participantes de la Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros de la Planificación Económica de los Estados Miembros de la América Latina y Caribe que:

"el trabajo contribuye al desarrollo individual y social. Permite lograr actitudes y sensibilidades tanto físicas como morales, estéticas e intelectuales. Estimula la conciencia social, la creatividad, la adquisición de conocimiento y el saber hacer. El trabajo productivo así considerado no significa desarrollar sólo actividades sociales y económicas, sino el desarrollo conjunto de actividades educativas, en dirección de un aprendizaje científico,

de un equilibrio entre teoría y práctica, entre actividades manuales e intelectuales".*

Para sintetizar las reflexiones sobre la caracterización del adulto desde el punto de vista sociológico, podemos decir que se debe partir de la suma de experiencias (trabajo, estudios, vivencias sociales, personales, familiares, etc.) y no sólo con base a la edad cronológica. De ahí que se procura considerar también como adulto, al individuo de 17,16,15, 14 años o hasta menos por ser individuos de una clase menos favorecida y que ya responden a las exigencias sociales en cuanto a los niveles:

a) *Nivel de la personalidad*

Demostración de responsabilidad por su propia conducta, de controlar sus impulsos y de actuar de una manera autónoma y realista frente a sus problemas sociales.

b) *Nivel familiar*

Manifestación de esfuerzos por organizar su propia vida en función de objetivos que culminan con el sustento de su familia. Un individuo que asume los encargos de dirección y mantenimiento económico de su familia.

c) *Nivel educacional*

Evidencia de la actuación en la búsqueda de alternativas entre su trabajo y el proceso educativo. De esta manera se torna en protagonista de su propio aprendizaje, a través de la adecuación entre el campo del trabajo y la actividad intelectual.

* U.N.E.S.C.O.-C.E.P.A.L.-O.E.A., *Proyecto de Informe final de La Conferencia Regional de Ministros de Educación y Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y del Caribe*, México, dic., 1979, Parte III, pág.4.

1.1.4. Desde el punto de vista legal

La madurez legal está caracterizada en el adulto por criterios de edad que lo afirman responsable de sus actos.

Considerando el aspecto de madurez legal propiamente dicha, el adulto alcanza la mayoría de edad de los 18 ó 21 años, etapa señalada por el acceso a la responsabilidad económica, la consecución del derecho al voto, al matrimonio, la paternidad o maternidad, el ingreso a la vida profesional y la plena participación en las actividades adultas.

Se verifica, por lo tanto, que los criterios para determinar la mayoría de edad varían de una sociedad a otra.

Existen así diferentes edades mínimas para casarse, para votar, para conducir un auto o para ver ciertas categorías de películas.

Con relación al aspecto educativo, se consideran pertenecientes a la educación de adultos, en México y Brasil, por ejemplo, los mayores de quince años que no hayan cursado o concluido estudios de primaria o secundaria.

1.2. CUADRO DEMOSTRATIVO

CARACTERIZACION DEL ADULTO			
ASPECTOS ENFOCADOS			
A R E A S	MADUREZ	CAMBIO DEL ORGANISMO Y CONSECUENCIAS SOCIALES	APRENDIZAJE
1) BIOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> - De los 18 hasta 60 años - Formación del tipo humano específico. - Logro y conservación de metas vitales (talla, peso) y de las funciones (regulación metabólica y hormonal) - Alcance de la plenitud de la capacidad productiva y reproductiva. - Madurez. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los cambios del organismo: agudeza visual, agudeza auditiva, disminución del vigor, disminución de la velocidad y tiempo de reacción, energía en general. - Son factores que pueden ser minimizados o atenuados, según las condiciones que se proporcionan y mediante la comprensión y aceptación de tales problemas como naturales y susceptibles de ajustes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los adultos de cualquier edad poseen excelente base física para el aprendizaje, desde que le sean dadas condiciones propias para la satisfacción de sus necesidades.
2) PSICOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> - De los 20 hasta 60 años - El desarrollo de la actividad intelectual proporciona el crecimiento de variación y la plasticidad de la conducta adquiriendo nuevas proporciones. - El uso de las pruebas mentales es inválido como técnica para investigar la posibilidad de decadencia de las capacidades mentales de los adultos. - El punto del desarrollo y el ritmo de declinación varían mucho en las diferentes capacidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - La inteligencia y la capacidad de aprender del adulto no declina con la edad. - Lo que declina es la velocidad con que se ejecutan las tareas mentales, no la capacidad de aprendizaje. - El interés cognoscitivo, teórico, se origina con la actividad práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> - La edad no influye significativamente sobre la capacidad de aprendizaje de los adultos. - Los adultos reúnen las condiciones necesarias para ser educados. - Los datos obtenidos en las investigaciones sobre la capacidad de aprendizaje, apuntan que los adultos de cualquier edad pueden aprender eficazmente.
3) SOCIOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> - No hay una determinación fija de la edad, pues muchas veces el joven de 17, 16, 15, 14 y hasta menos de 14 años puede ser considerado adulto, por ser un individuo que ya responde a las exigencias sociales en cuanto: <ul style="list-style-type: none"> a) nivel de la personalidad b) nivel familiar c) nivel educativo. - Las experiencias sociales determinan la madurez del individuo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas de orden social y económico, ocasionan mayores responsabilidades al adulto. - El adulto posee más experiencias que el niño y adolescente. - Las experiencias del adulto son organizadas diferentemente del niño y del adolescente. 	<ul style="list-style-type: none"> - El adulto adquiere más de las necesidades fundamentales de alimentación, vestuario y habitación, posee la necesidad de aprender. - El proceso de aprendizaje del adulto debe obedecer a un tratamiento distinto al de los niños y adolescentes. - Debe proporcionarse la adecuación de las experiencias del adulto a las áreas Académica, Profesional, Artística, cultural, política, económica y deportiva. - Las actividades de orientación aprendizaje deben ser desarrolladas en los talleres, laboratorios, fábricas, campos de cultivo y otros medios laborales para proporcionar a los estudiantes experiencias educativas intransferibles en específicas situaciones reales de vida y trabajo.
4) LEGAL	<ul style="list-style-type: none"> - El adulto alcanza la mayoría de edad a los 18 ó 21 años, etapa señalada por: <ul style="list-style-type: none"> la responsabilidad económica; la obtención del derecho a votar; el matrimonio; la maternidad; la paternidad o maternidad; el ingreso a la vida profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los criterios de mayoría de edad varían de una sociedad a otra. Existen así diferentes edades mínimas para casarse, para votar, para conducir un automóvil, para ver ciertas categorías de películas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Con relación al aspecto educacional se considera perteneciente a la educación de adultos en México y Brasil, por ejemplo, los mayores de quince años que no hayan cursado o concluido estudios de primaria y secundaria.

1.3. CONCLUSIONES

- De los estudios señalados se comprueba que la naturaleza del hombre crece en el sentido de autodirección, autodisciplina, autonomía.
- De la actitud de dirección, el adulto se orienta hacia el conocimiento, la adaptación vocacional, la responsabilidad social, la capacidad de comunicación y las relaciones sociales.
- Al caracterizar el adulto desde los puntos de vista biológico, psicológico, sociológico y legal, podemos observar los factores fundamentales de la continuidad de la vida y concluir que el adulto se diferencia del niño y adolescente en los siguientes aspectos:
 - a) El adulto posee madurez establecida, el niño y el adolecente están en proceso de maduración.
 - b) El adulto tiene más experiencia que el niño y el adolecente.
 - c) El adulto tiene diferentes clases de experiencias.
 - d) Las experiencias del adulto son organizadas distintamente de las experiencias del niño y del adolescente.
 - e) El adulto además de las necesidades fundamentales de alimentación, vestuario y habitación, posee la necesidad imperiosa de aprender.
- De estos puntos de vista se verifica que el proceso de aprendizaje del adulto debe obedecer a un tratamiento distinto de los niños y adolescentes.
- Se debe proporcionar la adecuación de las experiencias del adulto a los áreas: académica, profesional, cultural, política, económica y deportiva.

2. ASPECTOS ANTROPOPEDAGOGICOS DE LAS NECESIDADES DEL ADULTO

2.1. INTRODUCCION FUNDAMENTADORA.

- *El estudio del hombre - una tentativa necesaria para concebir una acción educativa.*

La educación, como un hecho realizado por el hombre, con el hombre y en función del hombre, no puede ser concebida como una actitud desarrollada al azar. En educación, lo que se busca es la reafirmación del hombre y, como tal, tiene que ser fundamentada en el hombre mismo, tiene que buscar las bases científicas de su realización. Apoyado en esta concepción decía Guillermo de Humboldt: "La verdadera ciencia y estudio del hombre es el hombre. La verdadera educación es la que se apoya firmemente sobre ese estudio y sobre esa ciencia. Es el camino que hace de la educación un medio para que el hombre llegue a ser una totalidad".*

Como respuesta a la pregunta ¿quién es el sujeto de la educación? los estudiosos, los teóricos de la educación, en una concepción tradicional pensaban en el niño. Este era el campo que preocupaba a los investigadores de la psicología y con el nacimiento de la Paidología, como ciencia del niño, cumplía la preocupación afirmativa de que éste era un organismo vivo, humano, sobre el cual debía recaer la acción educativa. Con la constitución definitiva de la ciencia de la Educación y la profundización de los límites del proceso educativo en sus formas sistemática e intencional, se modifica la respuesta. El sujeto

* Cita de: BALLESTEROS, Emilia Elias, *Ciencia de la Educación* Editorial Patria, S. A. México 1972, p. 215.

de la educación ya no es el niño, *sino el hombre*, que es el protagonista de la vida. El hombre que es, por lo tanto, el niño, el adolescente, el joven y el adulto. Así, nuestra época, vibrante de transformaciones e inquietudes, ha traído el primer plan de la educación, la educación de los adultos. Se procura, entonces, reparar la actitud errónea que olvidaba que ningún hombre, en cualquier momento de su vida, pudiese considerar terminada su formación.

El hombre de nuestros días tiene que estar preparado para superar las nuevas exigencias de la cultura, de las relaciones entre los hombres y los pueblos. Son necesarios, por lo tanto, nuevos recursos, nuevas reacciones y actitudes que lo hagan dotado y capaz de satisfacer sus necesidades individuales y colectivas, que, como miembro de la especie humana, tiene que colaborar en la tarea de vivir conviviendo.

Así preguntaríamos: ¿cómo podemos conocer al hombre?; ¿qué camino debemos seguir para encontrar la esencia de este ser, que es objeto de las preocupaciones educativas? Varios son los campos del saber por los cuales se ha intentado procurar una respuesta a las preguntas anteriores. El problema del hombre se ha discutido a través de la Filosofía, la Sociología, la Psicología y de otras ramas de la ciencia.

Aquí procuramos enfocar una visión del hombre, en términos de sus características como ser vivo que reacciona por instintos, impulsos, necesidades u que se desarrolla a partir de su propia problemática de acuerdo con lo que es, y no por medio de fórmulas abstractas sin sentido para él. Para conocer al hombre no se piensa en él, sino se le busca y, por medio de su propia rea-

lidad, se procura analizarlo objetivamente.

A pesar de saber que la tarea que propone conocer al hombre es compleja y supone el estudio y la aplicación de varias ramas de la ciencia lo mismo que de la filosofía, nuestro intento es, en este trabajo, restringir el conocimiento del hombre en lo que se refiere al estudio de la *Antropología Pedagógica*.

Apoyamos nuestro estudio sobre las necesidades del hombre en la *Antropología Pedagógica*, por ser esta ciencia la que se propone conocer al hombre como una estructura biopsíquica, para dirigir su desarrollo y hacer posible su formación íntegra. Además, la *Antropología Pedagógica* se preocupa por conocer al hombre, sus características, sus necesidades, su estructura humana y las relaciones más estrechas entre todos sus elementos; las diferentes características de los grupos humanos, las influencias del medio ambiente; las características nacionales; así como el análisis de las reacciones individuales y colectivas ante la vida y los hombres.

Como se ve la ubicación de nuestro estudio sobre el conocimiento del hombre, en el campo de la *Antropología Pedagógica*, responde a las siguientes justificaciones:

- 1o.- La *Antropología Pedagógica* nos ofrece una idea global del hombre.
- 2o.- La *Antropología Pedagógica* procura, a través de los estudios sobre el hombre, sacar las consecuencias educativas necesarias al desarrollo de este hombre.

Al tratarse al hombre, como objeto de la educación, se debe considerar dos maneras distintas: primera, verificar las ideas generales que encierra el hombre universal, el hombre igual a sí

mismo en todo tiempo y lugar; segundo, el hombre concreto, particular objeto de un proceso también particular, en su existencia limitada en el tiempo y en el espacio. Esta realidad reconcilia dialécticamente los dos aspectos de la naturaleza humana.

Todo ser educable es eminentemente concreto. Tiene su historia propia. Tal historia viene determinada por un conjunto de datos biológicos, fisiológicos, geográficos, sociológicos, culturales, económicos y profesionales, cuya intensidad es distinta en cada caso. Para atender al hombre en su historia concreta es necesario tener en cuenta la determinación de las finalidades, los contenidos y las modalidades de la educación.

Como en nuestro caso estamos tratando del hombre adulto, tenemos que verlo en sus dimensiones de productor, de consumidor, de ciudadano, de padre y madre de familia, de ser feliz o desdichado, como un sujeto de educación continua.

Reconociéndose que el adulto es un ser diferente de los niños, se verifica que debe haber una transformación radical de las prácticas educativas en este campo de desarrollo de la naturaleza humana. Aquí todavía no se ha impuesto un cambio en los mecanismos y el espíritu mismo de la mayoría de los sistemas educativos que pretenden realizar algo en beneficio del educando adulto.

El desconocimiento, o sea, la no preocupación en detectar las necesidades del hombre adulto les impiden considerar a los individuos encunto personas diferenciadas. Una administración burocrática y centralizada tiende a considerar los seres en un mismo plano de caracterización. Afirman los expertos de la UNESCO "sin reforma de la gestión educacional, sin modificación de los procedimientos educativos, sin personalización del acto

educativo, no se tocará ni se comprometerá al hombre concreto, al hombre viviente, en sus dimensiones reales y en la multiplicidad de sus necesidades".*

Por lo tanto, todo aquel que trata con hombres y se esfuerza en comprenderlos y ayudarlos a desarrollar su proceso de formación se encuentra con dificultades variables:

- 1o.) Al inferir en el hombre, en el sentido de querer ayu-
darlo en su desarrollo, nos encontramos con fenómenos
externos que debemos interpretar a partir de las ma-
nifestaciones externas, que no siempre revelan la ver-
dad interior. De ahí surge la siguiente dificultad.
- 2o.) La interioridad de los hombres no necesita manifes-
tarse. Por ello, no siempre podemos observar, a tra-
vés de las manifestaciones de los hombres, aquello
que él mismo posee en su interior.
- 3o.) Este mundo interior escapa a la comprensión del hom-
bre, incluso en cuanto a sus fuerzas propulsoras. El
mundo interior del hombre se va formando por la ac-
ción de las vivencias, de deseos y pesares reprimi-
dos, muchas veces desconocida por él mismo y que, sin
embargo, determinan sus manifestaciones externas.
- 4o.) La observación sobre una persona nunca es hecha en
su conjunto, sino solamente desde ciertos ángulos par-
ciales. Así muchas veces no podemos saber de su

* FAURE, Edgar y otros. *Aprender a Ser*. Alianza Universidad, UNESCO, Madrid, 1978, pág. 237.

capacidad creadora ni de sus limitaciones.

Para vencer todas estas dificultades, con relación al conocimiento del hombre, no hay otro camino a seguir que no sea la propia experiencia. El pedagogo debe ser un observador, debe arrancar su conocimiento del individuo. Por eso la *Antropología Pedagógica* hace brotar el campo especial del trato con los hombres, sea cual fuere el campo de acción que se organice, recurriendo a un conjunto de ciencias auxiliares, como la psicología, la sociología, la biología, la etnología y la teoría de la herencia, tendremos siempre que llegar a un conocimiento del hombre por medio de la observación personal y directa del individuo que es objeto de la educación.

Al lado de la experiencia personal se deben agregar las experiencias de todos los que forman la comunidad pedagógica. Así, a través de una visión sistemática de la estructura y de la articulación de la vida y de los tipos de conexiones típicas posibilite la acomodación de tal caso concreto dentro de la totalidad de las posibilidades. Así, combinando las ideas generales acerca del hombre con la penetración de los datos individuales y sus circunstancias, podemos sistematizar el conocimiento del hombre que se pretende educar.

Al estudiar los aspectos antropopedagógicos de las necesidades del adulto se procura conocer por un lado al adulto desde el punto de vista científico, como ser vivo, humano, como ser social y ser de deberes y defensor de sus derechos y como ser que se educa a sí mismo, (FAURE) para, en seguida, trazar un perfil más sistemático de las necesidades inherentes al adulto, punto de convergencia de nuestra estrategia de trabajo.

2.2. CONSIDERACIONES DE ASPECTOS QUE INTEGRAN LA IDEA DE HOMBRE.

2.2.1. *El hombre- una realidad de ser vivo y humano.*

Al enfrentar nuestro trabajo como educador nos encontramos frente a un ser que además de un ser vivo es un ser humano. Este ser que es objeto de nuestra labor, constituye una realidad que no puede ser manejada, traída o movida según nuestro criterio pues el criterio a ser respetado es el suyo. Así, la primera consideración que debemos hacer ante la presencia de los educandos es la de que ellos son personas que tienen motivos propios para determinarse y que son "humanos" y, como tales, tienen debilidades y fuerzas, deseos y tendencias, necesidades, reacciones y aficiones que pueden muchas veces ser la razón de su grandeza o, lo más triste, de su miseria.

En efecto, el hombre como ser vivo está en constante proceso de cambio, cualquiera que sea su edad. Esta característica nos hace llamar la atención hacia un aspecto muy importante: el hombre representa la vida y no un fragmento de ésta. La educación debe ser para el hombre un hecho del vivir y no solamente del aprender. Considerar al hombre como un ser que debe vivir significa que se debe promover condiciones necesarias al desarrollo y a la culminación potencial de sus fuerzas y capacidades biopsíquicas. Vivir es reaccionar ante la acción del medio; es una actividad reflexiva e inteligente; es afectividad y ejercicio de la voluntad; es, en fin, satisfacción de nuestras necesidades bajo todos los aspectos de la vida orgánica, psíquica y social. Así el hombre vivie y se desarrolla, porque a cada etapa de su vida corresponde un índice vital señalado por las características propias de cada una de esas etapas. De esta manera la educación

es considerada una dirección al desarrollo, dirección no coacción, ni represión. Aquí particularmente tenemos que considerar (ya que nuestro trabajo trata del planteamiento de una estrategia de educación con adultos), el problema de lo "humano" del hombre.

Cada una de las edades tiene características propias, pero tiene también elementos latentes de las siguientes y de las anteriores.

La edad es una preocupación fundamental humana, por referirse a dos necesidades del individuo: La conservación de la vida que es también la lucha contra la muerte y la conservación de la especie que abarca todo el problema de la sexualidad. Así conviene considerar los cambios que ocurren en la persona con el crecimiento de la edad y que el adulto va a llegar al término de un proceso evolutivo para realizar plenamente la vida. Y finalmente qué significa lo humano del hombre?

Emilia Ballesteros nos orienta en las siguientes características como identificación de lo humano del hombre:

1o. Podemos decir, como expresión primaria, que el hombre posee una *aspiración a conocerse y de saber cómo es*. Tal postura es exclusivamente humana. Pues para lograr algún conocimiento de sí, el hombre tiene que actuar con sus propios instrumentos y recursos personales como la inteligencia y la razón. Se observa a sí mismo independiente de otras actuaciones. Esta es pues su lucha por encontrarse.

2o. Otra característica de lo humano es la *visión de sí mismo*. Ningún otro animal desea verse a sí mismo, ni tampoco alcanza esta visión. Estas dos características, el deseo de conocerse y la visión de sí mismo dan al hombre la dimensión del hombre.

3o. Otra condición de humanidad es *la actitud que el hombre adopta ante la vida*. La visión de un mundo que le agita, que le hace reaccionar y que por ello le hace vivir, es peculiar del hombre. Es tan humana esta postura que sólo él puede colocarse ante la vida que circunda y le envuelve, ante los estímulos que le cercan implacables y a veces hostiles. Su reacción será cada vez más consciente como corresponde a su creciente humanidad. El hombre es más humano cuanto más abierto esté sus horizontes ante la vida.

4o. *El poseer la verdad de su medida y de su poder, para tomar lo que se le ofrezca y hacer y construir lo que de él depende*, es otro punto fundamental para que el hombre procure hacer no sólo las cosas que le son imprescindibles para su ciclo vital y para expansionar su vida junto a la de los demás: cosas instrumentales, culturales, técnicas, sino lo máximo que ambiciona que es su propia construcción. El hombre se hace a sí mismo. Esta es una postura de las más significativas del hombre, porque representa la visión de sus posibilidades y el sentido de su propia responsabilidad.

La estimación de esta característica es función primordial de los procedimientos educativos, pues al aumentar la capacidad humana del hombre, aspiración máxima de la educación, cumple su acción con el aumento de los resultados que se propone.

5o. *Las capacidades superiores del hombre, el pensamiento, la afectividad, la voluntad*, también revelan la humanidad del hombre. Es a través del pensamiento que lleva el hombre hacia el mundo de las ideas, de los *imágenes*, de las realidades próximas o lejanas. Solamente el hombre puede usar su *in*

teligencia para descubrir los fenómenos naturales y para discutir sobre los misterios de la vida. Solo él, humano y con capacidad para unirse a los demás puede llegar a ser el creador de la cultura. Por otro lado, la afectividad exalta la significación humana del hombre. Ella invade el campo del arte, de la naturaleza y del propio hombre, con su característica de ser que puede amar. Por fin el hombre es dueño y señor de sí mismo en la culminación de su voluntad.

Fortalecer y orientar, para darle después vida propia a esas tres poderosas fuerzas de la energía humana es misión primordial de nosotros, los educadores.

2.2.2. *Ser social - Una característica del hombre.*

Al lado de las consideraciones acerca del hombre como ser vivo y humano, se ubica la importancia de llamar la atención sobre la realidad indudable del hombre como ser social. Su origen, desarrollo y el producto de sus acciones son sociales. Las características y exigencias sociales del hombre deben ser consideradas. El proceso educativo que debemos llevar a cabo debe poner de relieve el hecho de que los hombres se buscan unos a otros, sobre todo en momentos críticos de su vida, para apoyarse, defenderse y ayudarse. Normalmente en todos los momentos los hombres buscan la compañía. A ello le impulsan sus tendencias gregarias y sus aptitudes sociales. A ello se le imponen las exigencias crecientes cada vez de una coexistente, unida y vinculada, tornándolo cada vez más humano.

El planteamiento del respeto a la vida propia y la de los demás tiene sus raíces en el hombre, surge de él y se completa con su conquista en la vida social. De ese modo el hombre

siente que su vida depende en gran medida de los que con él la comparten, por ello es en la sociedad donde encuentra su plenitud.

La aceleración de las mutaciones sociales, la complejidad en constante aumento de la vida social, política y la participación creciente de masas en el funcionamiento de la sociedad, la aspiración del individuo a participar en las discusiones y decisiones en campos que no le conciernen solamente a él sino que interesan al grupo en el que convive y a toda la sociedad, hacen necesaria la institución y el desarrollo de un sistema educativo moderno, que permita la elevación continua del nivel de formación general y profesional de un pueblo. De esta manera la educación constituye un objetivo imperativo del bienestar económico, social y cultural.

Y cuando se trata de desarrollar un trabajo que pretende en primer plano considerar aspectos que integran la idea del hombre detectando en seguida las necesidades de ese hombre, se procura fundamentar la finalidad de desarrollar un individuo responsable y autónomo con necesidad humana de participación. Tal objetivo solo es posible a través de la preparación para comunicarse y vivir entre los otros, mediante el planteamiento y desarrollo de actividades que reúnan individuos en torno a un objetivo común. La estrategia de educación con adultos que pretendemos llevar a cabo asume esta perspectiva de estudio del adulto, hombre como ser que posee necesidades de convivir en común y como tal procura establecer condiciones indispensables para la satisfacción de esa necesidad como ser social y protagonista de su propia historia. La caracterización del

adulto desde el punto de vista sociológico que anteriormente abordamos en una tentativa del estudio del hombre adulto, nos permite demostrar analíticamente los campos de apoyo que justifican la idea de hombre como ser social (ser gregario, poseedor de un lenguaje y contribuyente en un trabajo de clase dentro de la comunidad).

En este apartado nos limitaremos a abordar el problema del hombre como especie frente al aspecto educativo.

Si analizáramos históricamente la evolución de la especie humana, se podría verificar que el hombre desarrolló su vida técnico-social, a través de una pauta cooperativa que le sirvió de herramienta y que gradualmente cambió la morfología del hombre al favorecer la supervivencia de aquellos que podían vincularse con sistemas de herramientas en perjuicio de otros que intentaban subsistir por sus mandíbulas, su dentadura o su gran peso. Así afirma Jerome S. Bruner en su libro *Hacia una teoría de la Instrucción*:

"La utilización que el hombre hace de su intelecto depende de su capacidad para desarrollar y usar los "utensilios", instrumentos o "técnicas" que han hecho posible que pueda expresar y ampliar sus facultades."*

De acuerdo con la afirmación del autor se puede decir que los grandes cambios en la especie humana se llevarán a cabo por me

* BRUNER, Jerome S. *Hacia una teoría de la Instrucción*. Unión Tipografía Editorial Hispano-Americano, México, 1972, pág. 32.

Los términos "utensilios", tecnología e instrumento el autor utiliza como "herramienta" o sea un tipo sutil de tecnología a destrezas que son verdaderos instrumentos: El lenguaje por ejemplo es una tecnología poderosa no sólo por su facultad de comunicación sino por la de traducir en clave la "realidad" representar cuestiones remotas lo mismo que mediatas. (Notas del mismo autor)

dio de la sustitución artificial, al aprender el hombre a vincularse a amplificadores de sus músculos, de sus sentidos y de sus facultades de raciocinio.

En efecto, lo que es transmitido por la cultura, agrega el autor,

"es en realidad un conjunto de características adquiridas, un conjunto que puede perderse lo mismo que los habitantes de la isla de Pascua, los incas y mayas perdieron facultades que hicieron posible dejar ruinas espléndidas a descendientes incapacitados cuyos genes, quizá no habían cambiado".*

Así en el desarrollo histórico, el hombre adquiere ciertas destrezas que son sin duda producto de la convivencia social. Muchas de las destrezas se aprenden por una sutil acción recíproca entre padres e hijos, como ocurre con las primeras habilidades lingüísticas. En este caso la pedagogía es inconsciente como también lo será en la mayoría de las destrezas primitivas de manipular, mirar y escuchar. La sociedad va más allá de las técnicas relativamente primitivas, procurando los medios de instrucción menos espontáneos. Es aquí el momento en que la cultura confía a la educación formal la función de proporcionar el desarrollo de destrezas de los educandos.

Podemos decir que el sistema educativo es el agente primordial de evolución que contribuye para la innovación en los instrumentos de la cultura y en su utilización.

En la medida que la tecnología avanza, la educación tiene un papel de creciente importancia al proporcionar las destrezas necesarias para gobernar y controlar esta empresa en expansión.

* *Ibid*, pág. 33.

Para controlar los cambios es necesario contar con hombres capaces de percibir la continuidad y la oportunidad de su existencia.

De todo esto se puede concluir que la cuestión educativa, como proceso social, se une a aspectos fundamentales tales como:

- 1o. Estudio de las necesidades inherentes al hombre para poder detectar qué tipos de destrezas (habilidades para manipular, ver e imaginar) son importantes a fin de que él pueda vivir en una sociedad en la que la tecnología se torna en un factor poderoso.
- 2o. Elaboración de un currículum en que se pueda sentir la graduación de contenidos y de destrezas, en el sentido de que las habilidades adquiridas previamente sirvan de apoyo para otras futuras. La profundidad e intensidad de una comprensión primera será fuente de satisfacción de la labor siguiente.
- 3o. Aportar mayores recursos al planear nuestro sistema educativo. Esto quiere decir que se deben incluir contenidos, desarrollo de destrezas, formación de habilidades y adquisición de actitudes que tengan significado y utilización para el individuo que se educa y por tanto para el momento histórico de la sociedad en que vive.
- 4o. Considerar también la realidad del hombre como un ser defensor de sus derechos, en consonancia con el cumplimiento de sus deberes. Se sabe que ⁴ todos los seres vivos, el hombre es el único que tiene la categoría racional, reflexiva de incluir entre sus valores el aspecto de lucha por sus derechos que, naturalmente, se vincula con

la reciprocidad del ejercicio de sus deberes.

Así la noción de derecho y deber se imparte en comunidades socialmente organizada, se descubre y se refuerza en la convivencia humana.

Los derechos individuales a la vida, al trabajo, al descanso, a la libre residencia y circulación por el mundo, a la educación, etc. asumen una perspectiva de compañerismo y de igualdad de los hombres entre sí, haciéndolos miembros de una sociedad en la cual todos deben tener los mismos derechos y consecuentemente los mismos deberes, por medio del conocimiento de lo que debe o no hacer, no sólo por una íntima censura que le es peculiar, sino también porque la experiencia diaria por el trato con otras personas le va señalando los actos permitidos.

Concluyendo nuestro estudio sobre el tema *Consideraciones de aspectos que integran la idea de hombre*, podemos aportar, siguiendo a Bruner, los cinco puntos principales relacionados con la evolución y potencialidad del hombre, mismos que lo distinguen de los animales:

1o. *La elaboración de utensilios.*

En el devenir histórico, el hombre dependió crecientemente de la capacidad de fabricar y usar los utensilios que han significando cambios en la cultura y en la organización social. Los utensilios son considerados como amplificadores de las capacidades sensoriales, motrices y de raciocinio, y representan, entonces, extensiones selectivas de las capacidades humanas.

2o. *El lenguaje.*

La propiedad que tiene el hombre de estructurar su lenguaje en un sistema vocal-auditivo y transmitirlo culturalmente a través de la escritura, así como establecer normas sobre el uso de un sistema lingüístico, es una característica específica del ser humano. También podemos verificar que solamente el hombre puede usar la arbitrariedad mediante el sistema convencional de comparar la forma en que los dibujos, diagramas, charadas y palabras se refieren a las cosas. Así, el lenguaje humano, conforma las características y las ideas de los hombres.

3o. *Organización social.*

En este aspecto podemos señalar que hay una estructura en la sociedad que no está determinada en forma definitiva. Dicese estructurada por el hecho de que no se puede cambiar una de sus partes sin modificar las demás. La forma en que una sociedad se ordena para desarrollarse depende de una serie de factores cuya gama se extiende desde lo ecológico hasta el curso irreversible de lo histórico y de su actitud general.

La organización social se caracteriza por la reciprocidad y el intercambio: la cooperación se compensa con la protección, los servicios con el salario, etc. En la mayoría de los grupos humanos (con excepción de la familia inmediata) la continuidad no depende tanto de personas específicas como de los "papeles" que representa. Véase así que tales elementos pueden sustituirse. Hay formas de legitimidad y de sanción que definen los límites de la conducta posible en cualquier papel.

40. *La forma que el hombre cría al niño.*

La larga infancia del hombre conduce al predominio del sentimiento en la vida humana en contraste con las normas instintivas de reacción que predominan en los animales inferiores al hombre.

La tendencia humana al conocer su medio, de ir más allá de lo inmediatamente aplicable y llegar a la innovación constituye otro punto de referencia de la naturaleza humana.

El tipo de infancia que cada hombre experimenta indica la expresión de su humanidad.

50. *Criterio del mundo*

El hombre posee un afán por explicar y representar el mundo en que vive. En la búsqueda por entender el mundo el hombre encuentra mayor control técnico de su mundo mediante la ciencia moderna que la explicación mística, pero en la ciencia y en el mito los mismos procesos, componentes u operaciones lógicas proporcionan la base. El hombre es igualmente humano cuando, por ejemplo, procura explicar el eclipse por medio de la astronomía, que cuando la hace por supersticiones; cuando mata con una pistola, que cuando recurre a la magia.

En este aspecto todas las culturas son igualmente creadas. Una sociedad puede contar únicamente con unos pocos utensilios pero los utiliza para múltiples cosas. El hombre busca medios para explotar el mundo en que vive y satisfacer sus necesidades.

El siguiente tema procura analizar las necesidades humanas como un camino para operacionalizar una Estrategia de Educación con Adultos partiendo de sus necesidades y consecuentemente de sus intereses.

2.3. EL ESTUDIO DE LAS NECESIDADES DEL ADULTO COMO PUNTO DE PARTIDA PARA ELABORACION DE PROGRAMAS EDUCATIVOS CON ADULTOS.

2.3.1. Algunos antecedentes.

Antes de entrar en el análisis de la correlación de las necesidades del adulto con los aspectos enfocados en el estudio del hombre como ser humano, pasaremos a considerar algunos temas que naturalmente servirán de base a nuestro estudio:

- *Concepto de necesidad.*

"Estado de carencia mediante el cual el individuo busca satisfacción de la misma."*

- *Principio fundamental relacionado con las necesidades que implica multiplicidad de intereses en la actividad humana.*

Según Maslow, "El principio singular totalarista, que une la multiplicidad de motivos humanos, es la tendencia a surgir nuevas necesidades más altas a medida que las necesidades inferiores van siendo satisfechas."**

Así la proposición del autor es considerar las necesidades bajo una jerarquía, empezando desde la base con las necesidades fisiológicas (alimento, vestido, descanso, satisfacción); y siguiendo ha-

* Concepto del Dr. Lemus Talavera, emitido en el Seminario de Psicopedagogía, en que tomó parte la autora de este trabajo.

** HOZ, Víctor García, *Diccionario de Pedagogía Labor*, Tomo I, Editorial Labor, Barcelona, 25 edición 1970, Bichler, págs. 516-517.

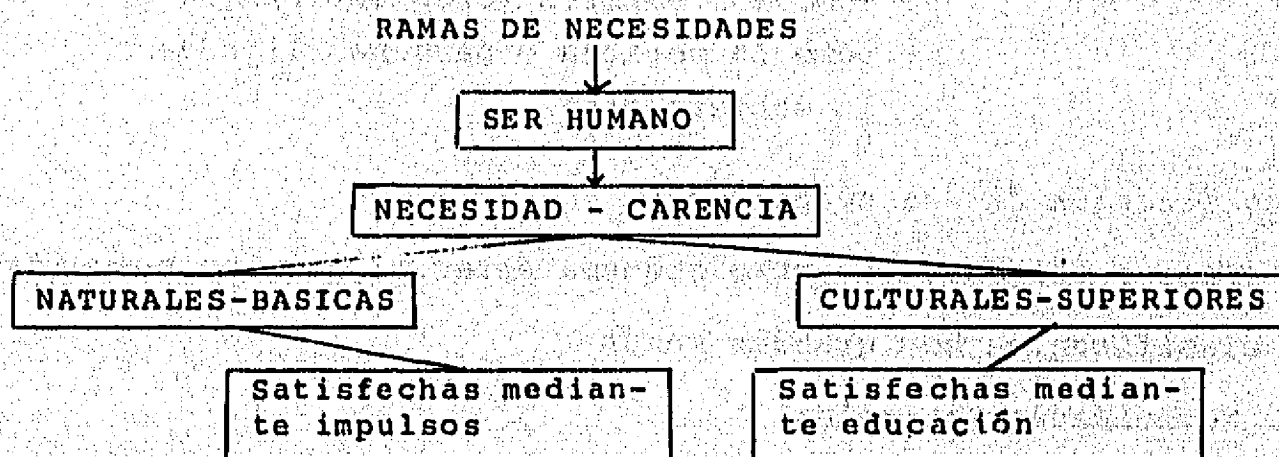
cia arriba, con las necesidades de seguridad, pertenencia, amor, estima autorealización, aspiración de conocer y entender; y culminando con necesidades estéticas.

Maslow también formula una teoría llamada "motivación del crecimiento"; en ella nos dice:

"cuando los individuos tienen las necesidades inferiores de deficiencia (fisiológica, seguridad, pertenencia, amor y estima) satisfechas, se sentirán motivados a satisfacer las necesidades de crecimiento más altas o sea, necesidades de auto-realización, (conocimiento, entendimiento y estéticas) no porque exista una deficiencia, sino por el deseo de gratificar las necesidades altas".*

Es interesante considerar la proposición del autor, en el sentido de que nuestra Estrategia de Educación con adultos procura establecer la coherencia entre aquello que el adulto aspira como crecimiento individual y a la propuesta orientadora para el alcance de esa aspiración del adulto.

El esquema siguiente completa el entendimiento de las proposiciones abordadas.



* *Ibidem*, pág. 517.

Las necesidades humanas originan todo el dinamismo sociocultural. Su estudio y las formas de satisfacerlas son tratados por múltiples ciencias como la biología, la psicología, la sociología, la economía, que forman en su conjunto, el campo de la antropología. Como nuestro estudio procura conocer las necesidades del hombre para de ahí establecer normas educativas, diremos que nuestro campo de estudio se engloba en el de la *Antropología Pedagógica*.

- *Composición de las necesidades.*

. Las necesidades tienen:

- . *un origen* determinado por la herencia y la constitución.
- . *una intensidad* que depende, además de la herencia y constitución, de otras circunstancias como la abundancia o carencia de satisfactores;
- . *una finalidad* que camina en dirección a su desaparición, al ser reemplazada por un estado carente de urgencia;
- . *un objeto* que puede ser entendido de dos formas:
 - como los satisfactores materiales o
 - como la persona o personas ligadas a la satisfacción.

- *Clasificación de las necesidades*

Ya vimos a través de nuestro esquema anterior que las necesidades se clasifican en dos grandes ramas:

- . Necesidades Naturales
- . Necesidades Culturales

Las consideraciones referentes a las necesidades naturales son las de gran importancia en el contexto del estudio del hombre adulto, por eso abordaremos este tema en el apartado que trata-

rá el problema de las exigencias de desarrollo educativo y económico en lo tocante a una política de la educación con perspectivas de Educación Popular, considerando que muchas necesidades educativas no pueden ser satisfechas a no ser que previa o simultáneamente se satisfagan otras necesidades concomitantes de orden social o económico.

En este capítulo dedicado al estudio de la antropología pedagógica de las necesidades del adulto nos detendremos de manera especial en el ámbito de las necesidades culturales por incluirse en éstas, las necesidades que el individuo tiene de aprender.

La siguiente clasificación aborda el enfoque del problema:

El ser humano tiene tres necesidades psíquicas principales:

- a.- *de afecto.* - ser estimado por los demás y querer a otros nos es imprescindible.
- b.- *de seguridad.* - sentirse seguro contra eventualidades y peligros, es otro factor dinámico de la conducta. No podemos imaginar una sociocultura que no ofrezca un margen de seguridad.

c- *Necesidad de nuevas experiencias*

Tal necesidad engloba las dos anteriores. Para satisfacer las necesidades de afecto y de seguridad, así como las necesidades naturales; el hombre busca los caminos seguros por medio de nuevos descubrimientos, por lo tanto a través del conocimiento.

El abanico de necesidades de los adultos en materia educativa es muy amplio. Cada individuo tiene un conjunto de necesida-

des particulares. Esto es reconocido por todos aquellos que trabajan en Educación de Adultos, sin embargo, de acuerdo con el análisis de documentos sobre la educación del adulto*, los programas se dirigen normalmente sólo a una parte muy restringida de la sociedad y ofrecen una elección limitada de temas y situaciones de aprendizaje. Raramente derivan de una investigación diagnóstica sistemática sobre el público en cuestión.

Tal omisión parece ser explicada por el hecho de que los directores de programas no conocen bien sobre que bases y por qué métodos se pueden determinar las necesidades generales del público y las necesidades particulares de algunos grupos en materia educativa. Sin embargo, ya se ha verificado mediante estudios psicológicos que el adulto tiene aptitud para aprender. Conviene hacerse las distinciones entre las necesidades que están ligadas al desarrollo y las que se refieren al ciclo de la existencia.

2.3.2. *Diagnosticar o detectar las necesidades humanas, punto esencial en la tarea de la Educación con Adultos.*

La tarea de formular criterios para el diagnóstico de las necesidades resultará más fácil si se puede establecer la distinción entre las necesidades individuales y las de los grupos o de la comunidad. También es necesario diferenciar entre las necesidades expresadas por el individuo y sus necesidades latentes.

* Referencia documental: LOWE, John. *La Educación de adultos perspectivas mundiales*, UNESCO, 1978, pág. 62.

En lo tocante a la primera distinción corresponde a las autoridades oficiales o las instituciones decidir si hay que dar prioridad a las necesidades colectivas o a las individuales.

Naturalmente, de acuerdo con nuestro criterio lo importante es hacer que ambos campos sean diagnosticados, pues es nuestro deseo ayudar a aquellos individuos o grupos sociales cuyas necesidades son las más urgentes. Por esto la alternativa que se nos presenta es lanzarnos al campo de la investigación participativa apoyados en una escala de necesidades en función de una filosofía social: *Procurar que todos los individuos de una determinada comunidad tengan derecho a la educación y que al mismo tiempo contribuyan para el desarrollo de aquélla.*

Como las necesidades de los individuos y de los grupos tienden a ser interdependientes, toda clasificación supone siempre la existencia de zonas de interpretación y, por lo tanto, es un error sobreestimar o subestimar la importancia relativa de cada necesidad.

En este trabajo incluimos la clasificación elaborada por los estudiosos en educación de adultos de la UNESCO.

2.4. NECESIDADES DE LOS ADULTOS.

Los estudios realizados por psicólogos norteamericanos, destacándose entre ellos Johnstone y Rivera, han comprobado que las principales motivaciones de los adultos para participar en una actividad organizada de aprendizaje se puede resumir en el siguiente esquema general:

- - estar mejor informado;
- - prepararse para ejercer un nuevo oficio;

- obtener una formación en el trabajo;
- pasar agradable y provechosamente el tiempo libre;
- encontrar gente nueva e interesante;
- ser más capaz de determinar ciertas tareas y obligaciones en la casa o en otro lugar;
- escapar de la rutina;
- comprender y desempeñar mejor el propio papel en el trabajo; en la casa o en la familia;
- mejorar sus aptitudes;
- aumentar sus conocimientos generales;
- aumentar sus ingresos;
- desarrollar su personalidad y sus relaciones interpersonales;
- desarrollar tal (es) o cual (es) atributo (s) físico (s)*."

El análisis de esta lista de motivaciones nos lleva a agrupar las necesidades de los adultos bajo tres grandes rubros.

2.4.1. Necesidad Profesional

Si consideramos los intereses dominantes de los adultos de acuerdo con el ciclo de la vida, podremos decir que las motivaciones profesionales ejercen un influjo fuerte en los adultos de edades comprendidas entre los 18 y los 40 años y más específicamente en los varones y sobre todo en los padres jóvenes.

* J. W. C. JOHONSTONE, R.J. RIVERA. *Volunteers for learning: a study of the educational pursuits of American Adults*. Chicago 1965. Citado por John Lowe - *La educación de adultos, perspectivas mundiales*. UNESCO, 1978, pág. 67.

De esta manera, la mayor parte de los miembros de este grupo sigue los cursos para adultos con la finalidad de prepararse para el trabajo, adquirir una calificación suplementaria, o cambiar de oficio. Así en este estadio el adulto procura mejorar sus cualidades profesionales a fin de poder disfrutar más tarde de su calificación actual. También puede decirse que el hombre de treinta años intenta mejorar su salario y su rango, esto le impulsa frecuentemente a retornar a la escuela. Por otro lado las mujeres cuyos hijos han alcanzado la edad adulta manifiestan un gran interés por los cursos profesionales con el objeto de encontrar un nuevo empleo.

2.4.2. Necesidades de Desarrollo Personal

El desarrollo personal constituye un punto esencial de todos los individuos. No obstante son especialmente las personas de más de cincuenta años (o sea, aquellos que cuentan con mayor tiempo libre y menos preocupaciones monetarias) quienes tienen como objetivo dominante el desarrollo personal, el deseo de cultivarse o de informarse de las cosas humanas.

Este aspecto se verifica especialmente en las mujeres por los siguientes motivos:

- a) sentirse amenazados por el aburrimiento cuando sus hijos son capaces de desenvolverse por sí mismos;
- b) deplorar la insuficiencia de su cultura general, después de haber estado confinada a las faenas del hogar durante diez o veinte años;
- c) sentirse aislada del medio que su marido frecuenta con motivo del trabajo;
- d) querer desarrollar su personalidad adquiriendo nueva im-

portancia.

Los hombres dan menos importancia que las mujeres a los problemas de personalidad y el factor de desarrollo personal influye generalmente sobre ellos en una edad más tardía (aproximadamente a los 60 años), cuando los hombres se dedicarán quizá a participar en los cursos de Educación de Adultos con la esperanza de mejorar. O también cuando se tiene el deseo de adquirir un conocimiento de orden práctico o de cultivar intereses intelectuales nuevos para su aprovechamiento, después del retiro.

2.4.3. Necesidad de Relaciones Sociales.

La participación en la Educación de los Adultos es frecuentemente ocasionada por el factor social. Así se verifica que muchos individuos esperan encontrar en los cursos de adultos la ocasión de establecer contactos sociales. Hay participantes de todas las edades que desean simplemente relacionarse con otras personas. Algunas veces ciertos individuos se sienten influidos por otros, que ya participan de cursos y empiezan a estudiar para no perder la consideración que gozan de estas otras personas o de otros grupos. De este modo la Educación de Adultos constituye una forma por la cual el individuo puede elevar su rango social en una comunidad determinada. De hecho la participación en grupos de discusión u otras actividades en común propicia la búsqueda por parte de muchos adultos a realizar cursos como medio de satisfacer la necesidad social de convivir con otras personas.

Concluyendo la consideración al respecto de los tres grandes tipos de necesidades de los adultos, podemos decir que la me-

La mejor fórmula de determinar las necesidades educativas de los adultos consiste en relacionar sus motivaciones con los intereses dominantes que corresponden al ciclo de la vida.

Así el concepto de tareas ligadas al desarrollo y al ciclo de la vida es una guía para comprender las necesidades fundamentales y las motivaciones que impulsan a los adultos hacia el estudio, y para diferenciarlas en función de la edad. También para efectos prácticos en términos de preparación de los programas, hay una fórmula que consiste en:

- 1o. Clasificar los programas según las necesidades individuales que se intentan satisfacer y buscar un equilibrio satisfactorio en el marco de cada comunidad.
- 2o. Dividir la población de determinada comunidad en grupos y subgrupos, definidos según la jerarquía de las necesidades.

El cuadro siguiente procura demostrar, de acuerdo con la revisión de literatura, cuáles son las necesidades de los adultos, en sus respectivas edades, que deben ser consideradas en la elaboración y ejecución de programas educativos:

2.5 CUADRO DEMOSTRATIVO DE LAS NECESIDADES DEL ADULTO Y SU CORRESPONDENCIA CON EL CICLO DE LA VIDA Y RESPECTIVOS PROGRAMAS EDUCATIVOS QUE PODRAN SER APLICADOS:

NECESIDADES DEL ADULTO	COMPORTAMIENTO LIGADOS AL CICLO VITAL	PROGRAMAS EDUCATIVOS
- estar mejor informado	- COMIENZO DE LA EDAD ADULTA (JUVENTUD) - elección de cónyuge - aprendizaje de la vida conyugal.	Programas nos. 1,2,4,5 y 6. (Véase descripción abajo)
- ser más capaz de desempeñar determinadas tareas y obligaciones en la casa y en otra parte,	- creación de una familia - gestión de asuntos domésticos	
- desempeñar mejor su papel en el trabajo, en la casa o en la familia	- primeros pasos en un oficio - posesión de responsabilidades cívicas - elección de un grupo social favorable	Programas nos. 1,3,4,5 y 6. (Véase descripción abajo)
- comprender mejor y desempeñar más perfectamente el propio papel en el trabajo, en la casa o en la familia.	- EDAD INTERMEDIARIA (Adultez propiamente dicha) - realización de la responsabilidad adulta en el terreno cívico y social	Programa nos. 1, 3, 4, 5 y 6. Véase descripción abajo.
- aumentar sus ingresos	- establecimiento y mantenimiento de un determinado nivel económico de vida	
- aumentar sus conocimientos generales	- búsqueda y práctica de actividades de ocio adecuado a los adultos	
- desarrollar su personalidad y sus relaciones interpersonales	- aceptación de los cambios fisiológicos de la edad intermedia y adaptación a estos cambios	
- mejorar sus aptitudes	- adaptación a los padres que envejecen.	
	EDAD MADURA (Ancianidad)	
- llevar agradable y provechosamente el tiempo libre	- adaptación al retiro y la disminución de los ingresos	Programa No. 5 (descripción abajo)
- escapar a la rutina	- establecimiento de una afiliación explícita con su propio de edad	
- encontrar gente nueva e interesante	- establecimiento de una organización material satisfactoria de la existencia.	
PROGRAMAS EDUCATIVOS		
1o. Educación de Recuperación - educación de base y alfabetización		
- Condición previa necesaria para todas las demás formas de educación de adultos. Constituye los cursos de alfabetización, introducción a la primaria, primaria y secundaria.		
2o. Educación Sanitaria, Social y Familiar		
- Comprende cuanto se refiere a la salud y a la higiene, educación nutricional, económica, doméstica, mejoramiento físico del hogar, relaciones humanas, conocimientos básicos para la educación del niño y el adolescente, recreación y utilización del tiempo libre, orientación ocupacional, planificación familiar.		
3o. Educación Para la Adquisición de una Competencia Profesional o Técnica		
- Puede tratarse de formar al adulto para el primer oficio o para un oficio nuevo, o bien de facilitarle estar corriente de las novedades relativas a su oficio o a su profesión. Véanse algunos ejemplos:		
a) Adiestramiento para población femenina: artesanías, corte y confección, tejido a máquina y bordado, confección de flores, taller de higiene del arreglo corporal femenino.		
b) Adiestramiento para población masculina: electricidad, electrónica, carpintería, tapicería, elementos de automotriz, soldadura y forja, confección de sandalias, curtidería y tratado de pieles, máquinas y herramientas, acabados industriales, otras.		
c) Adiestramiento para grupos mixtos: cobre, martillado y grabado, joyería, escultura, taquigrafía y mecanografía, documentación y archivo, dibujo publicitario, peluquería y cosmética.		
4o. Formación de la vida Cívica, Política y Comunitaria		
- Comprende todos los programas de educación relativos a la educación cívica, a los asuntos locales, a las cuestiones políticas e internacionales, a formación del elector, etc.		
5o. Educación para la plena realización personal		
Esta educación de corta o larga duración comprende todos los aspectos de cultura general: teatro, música, danza, dibujo y pintura, pirograbado, taller de lenguaje popular, taller de lectura de obras literarias.		
6o. Programas solicitados formalmente por la Comunidad para sus Planes de Desarrollo		
OBS. Todas las categorías de los cursos arriba mencionados son importantes y mutuamente interdependientes. Así en la práctica el educador de adultos debe saber cuáles son los programas que conviene a cada grupo por su orden de importancia y de acuerdo con cada circunstancia, o sea, de acuerdo con las necesidades individuales y de la comunidad. Así el programa No. 1 puede ser realizado en cualquier etapa cada vez que sea necesario para cubrir la deficiencia de la educación de base. También el programa No. 5 puede ser efectuado en todas las etapas. Se verifica que en la práctica los programas corresponden a un orden de importancia decreciente, aunque muchas comunidades que tienen en su conjunto, un elevado nivel de instrucción puedan considerar menos necesarios los programas 1, 3 y 4 que el 2 y 5.		
Conviene destacar que los programas enfocados constituyen apenas ejemplos que pueden ser ampliados, modificados o substituidos.		

2.6 CONCLUSIONES

- La preocupación por la búsqueda del conocimiento del hombre adulto así como de sus necesidades representa un análisis que puede proporcionar elementos valiosos para una Estrategia de Educación con Adultos, basada en conocimientos capaces de darle algún rigor y seguridad.
- El estudio de las necesidades del adulto permite verificar que mejores programas o estrategias deben ser elaborados y ejecutados teniendo en cuenta la plena realización del hombre adulto y de su contribución al desarrollo económico y social de su comunidad.
- La estrategia innovadora de Educación con Adultos, que pretendemos llevar a cabo, plantea el doble problema de los valores y de los fines. Innovar en la orientación-aprendizaje del adulto es precisamente tratar de mejorarla, de perfeccionarla. El punto de partida de la innovación constituye, por tanto, el estudio previo de las necesidades, motivaciones e intereses del adulto.
- El perfeccionamiento, supone por sí mismo o bien la posibilidad de lograr más fácilmente con nuevos medios objetivos fijados ya, o bien la fijación y la determinación de nuevos fines para los cuales hará falta, desde luego, concebir a quien se destina la innovación, en nuestro caso el educando adulto.
- Los objetivos, en cualquier situación, van estrechamente

unidos a los problemas de la estrategia innovadora. Tales objetivos en nuestro caso son trazados en función de las necesidades del adulto

- Las transformaciones que se introducen en el sistema de orientación-aprendizaje del adulto se deben al progreso de los conocimientos en las ciencias de educación que se interesen por el estudio de la naturaleza del hombre adulto.
- Hay autores que afirman que los

"resultados obtenidos por la investigación relativa a psicología del aprendizaje de los adultos no han conseguido alcanzar a los administrativos y a los prácticos excepto en forma limitada, en lo relativo a los métodos de enseñanza y que el principio del ajuste de la orientación de los programas hacia los grupos más necesitados, cuidadosamente definidos no ha sido del todo aplicado".*

- En esta perspectiva procuramos reemplazar el problema apuntado en la conclusión anterior, buscando elaborar una Estrategia de Educación con el Adulto que tenga como eje central el objetivo propio de la estrategia - *El Educando Adulto*.
- Tomando como ejemplo dignificante para la obra educativa que proponemos realizar expresamos en este contexto final las palabras del profesor Dr. Agustín G. Lemus Talavera en su artículo *Humanidad, Valor y Pedagogía*:

* LOWE, John. *Op. cit.*, pág. 71.

"Educar es adoptar una postura positiva y no negativa, activa y no pasiva, altruista y no egoísta, integradora y no desintegradora constructiva y no destructiva. Es una actividad predominantemente espiritual; un progreso constante; un continuo fluir hacia el futuro. Educar, implica una preocupación perpetuamente atenta al ser humano, siempre nuevo cuando llega al pedagogo, y siempre distinto cuando se va de él."*

* LEMUS TALAVERA, Agustín G. *Humanidad, Valor y Pedagogía*, Universidad Intercontinental, Ediciones de la Rectoría, Tlalpan, México, 1978, pág. 17.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

3. PSICOPEDAGOGIA DEL APRENDIZAJE DEL ADULTO

3.1. *Justificativa*

Estudiadas las bases biológicas, psicológicas, sociales y culturales en que se debe apoyar la estrategia de Educación con Adultos y considerando que la Educación con Adultos debe también apoyarse en los aspectos antropopedagógicos de las necesidades de éste y en el concepto de desarrollo del hombre y de la sociedad, se pretende en este contexto plantear los problemas educativos relacionados con el aprendizaje del adulto. Se sabe que hay muy pocos estudios realizados sobre el aprendizaje, y en cambio muchos sobre la enseñanza. La mayor parte de los educadores se ocupan del modo en que el ser humano transmite a otro sus conocimientos, sus aptitudes, en fin, su voluntad. Explica cómo se organiza, se estructura y dirige una comunicación, partiendo del punto de vista de quien la dirige, elabora u omite.

Claro que en todas las épocas los pensadores que se dedican a la educación comprende que el aprendizaje es la parte activa no pasiva del proceso. La actividad humana en ese proceso consiste en que el individuo se abra, se esfuerce, absorba, incorpore experiencias nuevas, relacione con las anteriores, expresando así el despliegue de aquello que está latente en él. El proceso orientación-aprendizaje, en esta perspectiva, debe, de manera fundamental, consistir en el cómo se ayuda a quien aprende a realizar la experiencia activa, dinámica, cambiante que llamamos aprendizaje. De este modo compete al educador crear condiciones, o sea, el clima de libertad y de autodisciplina que permitan promover el aprendizaje.

Hechas estas consideraciones sobre el aprendizaje humano de

modo general, pasamos entonces a analizar el aspecto del aprendizaje del hombre adulto. Puede parecer sorprendente, al hablar del tema "Qué es aprender" reservar un lugar a las actividades del adulto. En efecto, según una concepción tradicional de la educación, el aprendizaje del conocimiento o la formación de aptitudes concerniría, sobretodo, a la infancia y a la adolescencia mientras que la edad adulta sería dedicada a la utilización de conocimientos o capacidades adquiridas anteriormente.

Se sabe que el adulto siempre ha aprendido, pero sólo recientemente se realizan esfuerzos al organizarse sistemáticamente su aprendizaje. Los trabajos en pro de la educación del adulto han sido en gran parte, orientado hacia las tareas correctivas, o sea facilitar el tipo de enseñanza que debió obtener en la infancia.

El estudio que se pretende realizar, a través de esta investigación, procura ir más allá de lo correctivo, pues de hecho pretendemos verificar la manera como el adulto, de acuerdo con sus diferencias individuales, aprende.

Con esto no queremos afirmar que el adulto forma una especie distinta de la de los niños, sino acentuar que, como bien afirma Kidd,

"la teoría y la práctica de aprendizaje debe relacionarse con el ser de la persona y no con lo que era o con lo que pueda llegar a ser. Debemos prestar atención a las diferencias cuantitativas y cualitativas entre niños y adultos y subrayar los factores profundos de continuidad".*

* KIDD, J. R. *El proceso del aprendizaje, cómo aprende el adulto*, "El Ateneo" Editorial, México, 1973, pág.VIII.

Así la metodología pretende llenar los requisitos de un hacer metódico que obedece a ideas previamente estudiadas para promover el aprendizaje del adulto. En los apartados anteriores se pretendió caracterizar al adulto desde el punto de vista biológico, psicológico, social y legal; se buscó estudiar las necesidades, los intereses, las motivaciones con miras a una definición de objetivos educativos en consonancia con la condición del adulto. Entre tales objetivos se enfocan el de *orientar*, el de *aprender*, el de lograr que el adulto alcance el conocimiento indispensable, punto esencial para su educación y para su vida en la sociedad. El estudio, que se *pretende* realizar en este apartado, por lo tanto, procura encontrar las bases teóricas que a través de la revisión de literatura sobre el asunto, pueda dar una respuesta a estas inquietudes.

3.2. VISION HISTORICA ACERCA DE LA CONCEPCION DEL APRENDIZAJE DEL ADULTO

Al estudiar el desarrollo histórico de la formación de los adultos, se establecen dos períodos distintos.

- a) El de las anticipaciones doctrinarias que podríamos llamar de período de formación empírica.
- b) El período de las realizaciones sistemáticas efectivas basadas en investigaciones científicas.

Así podemos comprobar que, desde hace mucho tiempo, ciertas preocupaciones religiosas, morales o profesionales, provocaron diferentes iniciativas con relación a la educación de los adultos.

Como ejemplo, menciona el autor Antoine León, citando a Kelly:

"los movimientos gremiales que desde fines de la Edad Media, toman a su cargo la formación técnica de sus miembros, o la Society for the Promotion of Christian Knowledge que, desde comienzos del siglo XVIII, emprende la instalación de pequeñas bibliotecas en las parroquias alejadas de Inglaterra".*

El estudio científico sobre los problemas de educación de los adultos es relativamente reciente. Gracias a la creación de modelos y propuestas de soluciones hechas por psicólogos, los hombres pueden realizar un mejor trabajo adaptable a sus condiciones personales. Obsérvese así que los medios y técnicas didácticas empleadas en la formación de los adultos se desarrollaron a partir del siglo XIX motivados por los efectos de la revolución industrial.

En Francia, en el año 1820, aparecen dos modelos pedagógicos, para atender a los cursos nocturnos y dominicales destinados a los adultos.

El primer modelo representa las formas de aprendizaje, puesta en práctica por las corporaciones y los movimientos gremiales.

Toda transmisión de conocimientos profesionales se basa en una relación directa profesor-alumno. Aquí se procura conservar celosamente los secretos del oficio.

El segundo modelo, racionalista, por el contrario, procura difundir los conocimientos técnicos. Este modelo, inspirado por las corrientes racionalistas y enciclopedistas, suscita, a la vez, utopías pedagógicas y otras realizaciones concretas.

* LEON, Antoine. *Psicopedagogía de los Adultos*. Siglo XXI Editores, México, 1977, pág. 19.

Como ejemplo podemos citar el proyecto para fundar el museo técnico que aparece de una manera utópica, en la novela "Atlantida" de Francis Bacon, a comienzos del siglo XVII, y toma forma a fines del siglo XVIII, en el Conservatorio de Artes y oficios.

En esta época aparecen en Francia otros medios, como las academias, las sociedades de agricultores y las escuelas gratuitas de dibujo, que después se convierte en enseñanza técnica, como instrumento original de promoción profesional. Se ve así que hay en esta época ya una preocupación o una inquietud de difundir conocimientos por agrupaciones.

El enfoque abordado por Condorcet (1792) y citado por Antoine León en su libro Psicopedagogía de los adultos que resalta como mejor ejemplo del ideal enciclopedista en el campo de la formación de los adultos, así expresa:

"Esta formación como toda acción educativa, se basa en el principio de la unidad del saber y de la perfectibilidad del hombre ligado a su vez al progreso de la ciencia y de la instrucción."*

Las finalidades de la educación aportadas por Condorcet, incluían junto a las de tipo profesional, la preparación del adulto para el tiempo libre. Además había también la preocupación pedagógica del aprender a aprender, mediante la utilización metódica de los instrumentos de los conocimientos.

El siglo XIX presenta contradicciones en el campo de la for-

* CONDORCET, M. Cipolla. *Literacy and development in the West*, 1969, citado por Antoine León, *Psicopedagogía de los Adultos*, Siglo XXI, México, 1977, pág. 21.

mación de masas populares. Hay por un lado, la necesidad de trabajadores instruidos para atender las exigencias de la industrialización, y por otro la necesidad de mano de obra infantil y femenina muy poco formada y dedicada a tareas fragmentarias y repetitivas. También la burguesía ve en la escolarización masiva un medio de promover al pueblo. Un medio de facilitar el cambio de sus actividades de las manuales para otras ligadas al campo industrial.

De estos factores se explica el establecimiento de las tareas de alfabetización en Inglaterra durante la revolución industrial.

Así surge en nuestro siglo una legislación favorable a la escolarización del pueblo, inspirada en la toma de conciencia del valor económico de la instrucción en los países industrializados, mediante las exigencias probadas por el campo industrial.

Generaciones de obreros han seguido cursos nocturnos, tanto para buscar un medio de mejorar sus condiciones de vida, como para satisfacer su necesidad de conocimientos. Más lo que hay que observar es que, en tales cursos, la formación de los adultos sigue influida por la escuela tradicional, de la cual constituye una mera prolongación.

La acción educativa, o más propiamente la instrucción, copiaba los modelos tradicionales dirigidos a los niños. Los conocimientos eran transmitidos en un único sentido: ejercicio, deberes, verificación de lo aprendido. No se hace ninguna referencia a una psicología diferencial y sí, en cambio, una aplicación ciega de los esquemas tradicionales del aprendizaje.

En el caso específico de los países de América Latina, a partir de los siglos XVII y XVIII la Educación de Adultos en el continente comenzó a diferenciarse y a surgir como elemento identificador. Los objetivos principales de la Educación de Adultos en esta época consistían en integrar algunos sectores marginados de la sociedad y transmitir reglas morales y de convivencia. Durante el siglo XIX y hasta mediados del XX el aspecto fundamental de la Educación de Adultos es procurar suplir las carencias de la educación formal, intentando elevar el nivel educativo mínimo de una población adulta que en su juventud no tuvo oportunidad de educarse. Procurábase también promover una educación con el sentido de adaptación, esto es, ayudar al adulto a adquirir conocimientos, hábitos y habilidades que lo tornase capaz de enfrentar los cambios tecnológicos. La tarea de educación de adultos consistía básicamente en la alfabetización y en procurar redimir de las consecuencias sufridas a los marginados del sistema educativo tradicional.

Este aspecto continúa hasta después de la segunda guerra mundial, cuando los países latinoamericanos empiezan a tomar conciencia de una economía nacionalista alimentada por un proceso de industrialización propio, aún muy dependiente de la tecnología externa.

Frente a esta concepción, los países latinoamericanos se tornan optimistas en función de la posibilidad de construir su industria propia como recurso para su autosuficiencia y su incorporación al mercado internacional. De esta manera la educación asume una nueva dimensión como elemento de apoyo para la optimización de sus recursos y el logro de la independencia

económica. Los problemas presentados por el analfabetismo, ni veles muy bajos de escolaridad y la carencia de mano de obra calificada, les obliga a centrar su atención en la educación institucionalizada de adultos.

Esta necesidad llevó a los países de América Latina a realizar campañas en el intento de abatir los índices de analfabetismo. Con lo que tuvieron que enfrentar los siguientes problemas, insuperables para la época:

- a) El enseñar a leer y escribir no es suficiente para que una persona eleve su capacidad para el trabajo industrial (en las fábricas, talleres, o en el campo).
- b) La acción de enseñar a leer y escribir deberá ser acompañada de una transformación sustantiva en la personalidad del educando adulto, a través de acciones de postalphabetización y de seguimiento en su preparación.
- c) El desarrollo del ser humano requiere un desarrollo psicológico, social y cultural, con bases fisiológicas aptas, dadas por la nutrición y la salud.
- d) Paralelo al desarrollo personal del ser humano (en el caso, el adulto) debe darse un desarrollo social de su comunidad que genere ocupaciones de acuerdo a su nivel de preparación.

Como se ve, sólo en los últimos tiempos se ha prestado atención a los individuos de edad más avanzada y hasta ahora se han realizado pocas observaciones y estudios del adulto "normal" de edad madura y tales estudios son apenas comienzos promisorios.

Así a la noción de revolución industrial que implica la prioridad de la práctica y de la técnica sobre la ciencia, le

sigue la noción de revolución científica que cambia el orden de los factores. La prioridad de la práctica es substituida por la de la ciencia que a través de la técnica puede llegar a la práctica.

Actualmente se considera el desarrollo de los conocimientos como factor esencial de la transformación de las sociedades. Hay también concepciones que afirman que la Educación de Adultos asume un papel importante en la perspectiva de la Educación Permanente. Se conoce la necesidad de instrucción y formación en todo el ámbito vital. Así de una concepción que consideraba la existencia del individuo dividida en dos períodos comprendiendo un tiempo de formación y de preparación, y otro de aplicación de los conocimientos adquiridos en el primer período, ha cambiado por otra que procura establecer una visión de educación en un contexto de Educación Permanente. Se habla además en la funcionalidad de la Educación de Adultos que es la adecuación de los contenidos educativos a las necesidades, intereses y motivaciones del individuo.

De acuerdo con las perspectivas de este trabajo y tomado como punto de apoyo las proposiciones de la Educación de Adultos vista desde la óptica de la Educación Popular, consideramos que la Educación de Adultos asume mayor significación cuando atiende a los intereses de las clases populares. Tal educación debe ser realizada en función de diferentes objetivos (aprendizajes diversos, vinculados a los intereses y deseos de la población), bajo diferentes formas (Educación Formal, no Formal e Informal), ocurrida en el seno del movimiento popular

y organizada tanto por las mismas clases populares como por el Sistema Educativo Formal Público, siempre y cuando sea acorde con los intereses de ellas y les proporcione condiciones para la atención de sus objetivos.

A esta manera podemos afirmar que en el transcurso de su evolución la Educación de Adultos se ha visto obligada a distanciarse de los modos tradicionales de educación.

Surge así el desarrollo de la Educación de Adultos pasando por sus etapas de Alfabetización, Educación Fundamental, Desarrollo de la Comunidad, Educación Funcional, Educación Permanente, Educación Popular.

3.3. CONCEPCIONES DEL ACTO EDUCATIVO EN UNA PSICOPEDAGOGIA DEL APRENDIZAJE DEL ADULTO.

Al analizar las concepciones del acto educativo con el adulto buscamos en Antoine León las explicaciones sobre las diferentes definiciones propuestas para la psicopedagogía. Según el autor, las referidas definiciones se ordenan alrededor de dos concepciones:

- "Tendencia en asegurar la constante prioridad de la investigación psicológica sobre la acción educativa.
- Tendencia en asimilar la psicopedagogía al control de los efectos psicológicos atribuibles a la acción educativa."*

Si consideramos aisladamente cada una de estas tendencias podremos entrar como afirma el referido autor, en el peligro de no enriquecer la interdependencia que debe existir entre psi-

* LEON, Antoine, *op. cit.*, pág. 35.

ciencia y educación y no contribuir para una acción educativa eficaz.

Conviene analizar los límites de ambas concepciones a fin de que por medio de una reflexión segura se puedan aclarar las grandes líneas de una acción educativa con adultos.

Es necesario definir los caminos que orientarán el aprendizaje del adulto tomando en consideración: "la pluralidad de los componentes del acto educativo, la reciprocidad de lazos que vinculan Psicología y Educación y las exigencias teóricas y prácticas de toda ciencia humana".* Así, pasaremos a analizar aspectos del acto educativo, estudiados por Antoine León.

3.3.1. Los aportes de la psicología a la acción educativa en cuanto a los:

- Fines de la educación.

La psicología, como ciencia humana, trata de ocuparse, de una manera racional, de los fines de la educación. En la medida que nociones como

"autonomía, descentración, socialización, equilibrio, alternación de comportamiento, integración de conducta se inscriben en un esquema evolutivo, alcanzan una función normativa y pueden ser asimiladas a finalidades educativas".**

Se deben establecer relaciones entre las nociones ofrecidas por las concepciones psicológicas y las exigencias de adaptación del hombre al mundo moderno. Se ve así, por ejemplo, que el compromiso de una responsabilidad se encuadra en la

* *Ibid.*, pág. 36.

** *Ibid.*, pág. 37.

idea de autonomía; el cambio de función es fácilmente aceptable por el adulto, si él tiene la capacidad en alternar su comportamiento de acuerdo a las nuevas situaciones; el dominio de un sistema técnico o social complejo implica una capacidad de descentración del sujeto en relación con el objeto, el medio, etc.

Considerando la perspectiva que nos podrá ofrecer la psicología con las llamadas teorías de aprendizaje, conviene subrayar que en materia de educación de adultos habrá que tomar en consideración los factores, psicológicos o no, que obstaculizarían las acciones reestructurantes que ponen en peligro la integración de conductas o los cambios entre el individuo y su medio técnico y humano.

Al tratar de una acción educativa con adultos no deberíamos olvidar que más importante aún que llevar los conocimientos a los adultos de acuerdo con la perspectiva de quien lo dirige, estructura y emite, es procurar atender los aspectos de aprendizaje que están vinculados estrechamente con la persona que aprende. Ya establecimos que, el individuo que aprende se abre, se esfuerza, incorpora experiencias nuevas y las relaciona con las anteriores, haciendo uso de su propia experiencia. Así el camino fundamental que se debe tomar en una situación de orientación-aprendizaje con el adulto es verificar cómo se le ayuda a realizar la experiencia activa, dinámica, cambiante, de acuerdo con su personalidad y características individuales. En este sentido aportamos las palabras de Kidd,

"Los seres humanos pugnan por aprender, y ésta es una condición del organismo sano. El objetivo

consiste en el aporte del clima, la atmósfera, la libertad y la autodisciplina, que permitan promover el aprendizaje. No se trata de cómo actuar sobre el cuerpo, la mente y las emociones como de crear las condiciones en que la persona se comportará de un modo que le posibilite aprender."*

- *Factores de la educación.*

Son varios los factores que favorecen o entorpecen la problemática educativa con relación al adulto. En primer lugar hubo siempre la idea que el adulto no es capaz de aprender o de educarse después de cierta edad. En estas condiciones los factores externos (condiciones educativas, entorno social, problemas económicos, etc.) explicarían el poco caso que se hizo en torno de la educación del adulto.

Sabemos que el aprendizaje es un atributo principal del ser humano y que, como ya hablamos en capítulos anteriores, el adulto puede aprender.

Las trabas que dificultan el aprendizaje no son factores de orden interno en relación a la capacidad de aprendizaje. Son más bien trabas ligadas a factores internos que no tienen nada que ver con la edad; son obstáculos que él mismo se impone.

Estudios psicométricos confirman que la declinación del nivel en logros del aprendizaje del adulto está ligada a los problemas de lentitud, rigidez, resistencia al cambio, falta de confianza en sí mismo. Tal resultado, podemos afirmar, puede ser provocado por el hecho del poco caso que se dió a la educación del adulto y por la experiencia vivida por el propio adulto,

* KIDD, J. R. *Op. cit.*, pág. 2.

debido a motivos de estereotipos o refuerzo de algunas actitudes hacia cualquier sistema de formación. En esta perspectiva conviene subrayar que tal situación sugiere, entre otras, las actitudes pedagógicas, a seguir:

- . tratar de relacionar programas y métodos de formación con las dificultades propias de cada edad;
- . expresar el factor edad desde un punto de vista exclusivamente biológico;
- . integrar nuevos conocimientos a los anteriores;
- . vincular conocimientos teóricos a las aplicaciones prácticas;
- . establecer distinción entre las capacidades y eficiencia real del adulto;
- . diferenciar los modos y estilos de adaptación de adulto a la vida social y profesional;
- . determinar los períodos más favorables para una acción de formación de acuerdo con las condiciones de trabajo del educando adulto.

Lo importante en este aspecto es asumir una actitud acorde con la condición del adulto y tomar conciencia que el aprendizaje del adulto debe ser orientada hacia las necesidades intelectuales y espirituales del hombre en cualquier etapa de la vida.

- Los enfoques psicológicos

No se trata de hacer un estudio exhaustivo en este asunto. Se trata de un abordaje, suscinto, con la finalidad de aportar algunos enfoques psicológicos sobre el adulto en situación de

formación. J. R. Kidd, uno de los estudiosos del proceso de aprendizaje del adulto, haciendo un comentario sobre los mitos del aprendizaje del adulto, pone en relieve la obra de E. L. Thorndike. Dice él:

"Adult Learning, el libro de E. L. Thorndike publicado en 1928, fue una de las más decisivas refutaciones de una serie de conceptos anticuados. Al conocerse esta obra se afirmó que era una piedra fundamental de la educación de los adultos, y fue muy citada. Thorndike afirmaba rotundamente que todos los adultos pueden aprender cuanto necesitan y que la calidad del aprendizaje del adulto es fundamental. Sus estudios le aportaron pruebas considerables en apoyo de estas afirmaciones. En la actualidad se presta menos atención a "Adult Learning", pero muy probablemente siempre se lo considerará como un señero esfuerzo en la prolongada lucha por asegurar educación a todos."*

En este sentido podremos mencionar también los aportes de la psicología genética que podría extender sus investigaciones y llegar al campo de la vida adulta.

Anteriormente fueron enfocados estos aspectos cuando procuramos caracterizar al adulto desde el punto de vista biológico, psicológico y social. Se sabe que hasta ahora la psicología genética estuvo preocupada, en primer plano, de la infancia y de la adolescencia, pero estudios experimentales demuestran la necesidad de extender los enfoques psicológicos hasta el adulto. Así los problemas de la formación del adulto deberían constituir contenido de la psicología científica con sus ramas tales como: la psicología experimental, la psicología diferencial, la psicología social, la psicología educativa; cuyos ob-

* *Ibid*, pp. 8 y 9.

jetos de estudio son aquí especificados:

C U A D R O 3
RAMAS DE LA PSICOLOGIA Y OBJETO DE ESTUDIO

RAMAS DE LA PSICOLOGIA CIENTIFICA	OBJETO DE ESTUDIO
1. PSICOLOGIA GENETICA	"La psicología genética estudia la evolución del psiquismo desde la fase fetal hasta la vejez. Estudia también los mecanismos de transmisión hereditaria de los caracteres psíquicos, el influjo del medio ambiente sobre el individuo."*
2. PSICOLOGIA EXPERIMENTAL	"Investigación de los fenómenos psíquicos y de la conducta de los organismos por métodos experimentales."**
3. PSICOLOGIA DIFERENCIAL	"El objetivo y la investigación cuantitativa de las diferencias individuales en la conducta constituye el dominio de la psicología diferencial. ¿Cuál es la naturaleza y extensión de tales diferencias? ¿Qué podemos descubrir acerca de sus causas? ¿Cómo se ven afectadas dichas diferencias por el entrenamiento, el desarrollo y las condiciones físicas? ¿De qué manera se organizan o relacionan entre sí las diferencias de distintas características? La psicología diferencial está interesada también en el análisis de la naturaleza y características de las principales agrupaciones, tales como el anormal y el genio, los sexos y los grupos sociales, nacionales y culturales."***

* VILLAR, Alfonso Alvarez. *Psicología genética y diferencial*. Aguilar, Madrid, 1972.

** WARREN, Howard C. *Diccionario de psicología*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1948, pág. 290.

*** ANASTASI, Anne, *Psicología diferencial* Título original: *Differential Psychology*. Versión española de Aledonio Riesco Hernández, Aguilar, Madrid, 1958, pág. 3.

4. PSICOLOGIA EDUCATIVA

"Como ciencia aplicada, la Psicología Educativa no trata las leyes generales del aprendizaje en sí mismas, si no tan sólo aquellas propiedades del aprendizaje que pueden relacionarse con las maneras eficaces de efectuar deliberadamente cambios cognitivos estables que tengan valor social."*

5. PSICOLOGIA SOCIAL

"Es el estudio científico de manifestaciones comportamentales de carácter situacional suscitados por la interacción de una persona con otras personas o por la simple expectativa de tal interacción bien como de los estados internos que se infieren lógicamente de estas manifestaciones."**

El cuadro demuestra que las grandes ramas de la psicología científica, de acuerdo con el campo de estudio de cada rama, mucho podría contribuir con sus aportes a un estudio más detallado del ser humano, en su fase adulta. De este modo la psicología extendería su campo de acción, demostrando los caminos para llegar a una psicopedagogía capaz de esclarecer el acto educativo y proporcionar la formación del hombre adulto.

Al lado de los aportes directos de la psicología, existen influencias indirectas. En este sentido podemos mencionar el deseo de analizar toda situación de formación y controlar

* ASUBEL, David P. *Psicología educativa, un punto de vista cognocitivo*, Editorial Trillas, México, 1978, pág. 22.

** RODRIGUEZ, Aroldo. *Psicología Social*, Editora Vozes Ltda., Río de Janeiro, 1973, pág. 7.

la eficacia de toda acción educativa de acuerdo con la perspectiva pedagógica. Tales análisis y controles, en una visión psicopedagógica, contribuyen para rechazar el carácter unilateral que pone de relieve la investigación psicológica en detrimento a la acción pedagógica. Antoine León ha tratado de presentar explicaciones sobre el objeto de la psicopedagogía de los adultos en los siguientes términos:

"La psicopedagogía tiene por objeto estudiar las relaciones que se plantean entre los cuatro polos del acto educativo; educador o formador, los alumnos o cursillistas; el objeto de estudio; el entorno. Cada uno de estos polos depende del campo de investigación propio de diferentes disciplinas. Por ejemplo el comportamiento del formador justifica un estudio a la vez psicológico, biológico, sociológico, inclusive histórico. Sin embargo, la psicopedagogía, se interesa principalmente en los factores de orden psicológico o pedagógico que facilitan o bloquean las comunicaciones en la red limitada por los cuatro polos. Desde el punto de vista normativo, la psicopedagogía tiene por objeto facilitar las comunicaciones dentro de la red."*

Con razón, la psicopedagogía, en la medida que posee un carácter científico y profundiza el examen de las dificultades experimentales por el adulto, verifica que muchas veces, tales dificultades son ocasionadas por factores educativos y sociales. La psicopedagogía, con esta aclaración, entra al campo de la concepción que procura asimilar los enfoques psicológicos al servicio de la acción educativa en función del desarrollo del adulto.

El aprendizaje juega un papel *esencial* en el desarrollo del adulto. Se considera, para efecto de una estrategia de Edu-

* LEON, Antoine, *op. cit.*, pág. 46.

cación con Adultos, aprendizaje como el proceso significativo que capacita al hombre para enfrentar situaciones nuevas. Un proceso que -según Kidd- implica: "cambio y crecimiento en el individuo y en su conducta". Y añade citando a Eduardo Lindman.

"Uno cambia hasta que hace algo. No cambia escuchando ni hablando. Se cambia realmente cuando ocurre algo en los músculos. Cuando uno camina o se mueve de distinto modo, entonces el cambio llega a ser realmente significativo."*

Así los enfoques psicológicos demuestran aspectos ligados a la personalidad del adulto y hace referencia del medio ambiente como punto esencial para su aprendizaje.

La personalidad es una estructura, un todo indivisible donde las partes adquieren significación cuando se relacionan entre sí formando un todo estable. Esto no quiere decir que la personalidad sea estática, que no cambia, pues sabemos que al lado de la característica de unidad que forman, el todo con sus partes, hay otra que es el dinamismo. Este posibilita establecer la organización que adquiere la totalidad del ser humano en cualquier estadio de su desarrollo. Así se habla de personalidad del niño, del adolescente, del joven, del adulto.

Para entender lo que es personalidad podemos partir de la siguiente definición:

"Personalidad es la unidad integrativa de un hombre con todo conjunto de sus características diferenciales permanentes (in

* KIDD, J. R. *Op. cit.*, pág. 208.

teligencia, carácter, temperamento y constitución) y sus propias modalidades de comportamiento."

Adelantando sus explicaciones sobre personalidad el autor afirma:

"La definición que da Sheldon, inspirado en Warren y Alport, corresponde bastante bien esta noción; la personalidad es la 'organización dinámica de los aspectos cognocitivos, afectivos, fisiológicos y morfológicos del individuo'."*

Por otro lado podemos afirmar que la personalidad no es una estructura aislada. Las relaciones del hombre con el medio ambiente y su intercambio, son necesarios para su ajuste biológico y psicológico. Así la personalidad, en éste tipo de ajuste, se manifiesta activamente demostrando la capacidad que tiene el individuo de transformar el ambiente, de acuerdo con sus particularidades.

Los estudios sobre la personalidad han demostrado, como bien afirma Frank A. Gelard,

"difícil definir el concepto de personalidad en parte porque es complejo por sí mismo y, en parte porque el uso vulgar ha deformado de muchas maneras su significado. También hay confusión entre términos afines, especialmente los de "carácter" y "temperamento". Las propiedades que pertenecen al término personalidad, y en lo tocante a las cuales existe cierto acuerdo entre los psicólogos son:

- a) que el término abarca la suma total de pautas de conducta;
- b) que están incluídas implícitamente sólo las calidades humanas características o consistentemente recurrentes;

* PIERON, Henri. *Psicología*. Colección Universitaria. Serie Dictionarios. Lexicón Kapelusz, Buenos Aires, 1964, pág. 323.

- c) que se trata de la organización o de la integración de los rasgos;
- d) que la personalidad tiene un aspecto de desarrollo o genético"*

Al hablar de la personalidad del adulto no es fácil formular una definición precisa y completa en virtud de la poca y fragmentaria investigación en este campo. Con todo citaremos algunas características comunmente utilizadas para definir qué es la edad adulta, y que ya abordamos en el primer capítulo de una manera más completa.

Recordemos ahora algunos puntos con la finalidad de no perder de vista ciertas características del adulto en relación con el aprendizaje.

La personalidad adulta, teniendo en cuenta sus aspectos estructurales puede presentar, entre otras, las siguientes características:

El adulto, además de procrear la especie, es capaz de ser responsable socialmente por tal procreación.

Puede por medio de la educación y el trabajo mejorar cualitativamente las capacidades psico-físicas.

El adulto, en contraposición a las edades anteriores, posee un caudal de experiencia vital, que se diferencia no sólo en cuanto al número mayor de experiencias, sino también por la capacidad reflexiva relacionada con experiencias anteriores, facilitando así la manifestación de actitudes más estables de

* GELARD, Frank A. *Fundamentos de Psicología*, Editorial Trillas, México, 1976, pág. 388.

conducta.

El hombre adulto presenta otros tipos de responsabilidades: crianza de los hijos, sustento económico, relaciones afectivas con la familia, etcétera.

El adulto trabaja y puede comprender el significado del trabajo, de modo más racional.

El adulto está más capacitado para entender al mundo y al hombre, y el poder establecer una escala de valores le permite tomar posiciones más o menos conscientes.

De estas características se aprehenden las condiciones que se deben otorgar al establecer los medios que proporcionan el aprendizaje del adulto.

3.3.2. *Los efectos psicológicos de la acción educativa.*

Hasta ahora los resultados obtenidos por la psicología, mediante estudios experimentales presentan ciertas deficiencias, al olvidar que las características psicobiológicas y psicosociológicas (actitudes, motivaciones, capacidades) en que se debe apoyar la formación de adultos dependen, en gran parte, de las condiciones de vida y del medio educativo pasado y presente.

Los estudios psicológicos hechos hasta ahora son criticados por las siguientes razones:

- Se proponen a los sujetos tareas artificiales que poco tienen que ver con su experiencia personal.
- Olvidan que el adulto ha perdido el hábito de aprender.
- Se efectúan controles pedagógicos sin la menor preocupación por adaptar los métodos de formación a las características de los sujetos.

Así las mediciones de laboratorios proporcionan solamente una idea aproximada de las capacidades reales del adulto. Además, las pruebas de memoria inmediata que son propuestas para el adulto, no son adecuadas por no presentar sentido significativo para él.

Estudios realizados por R. M. Belbin parecen demostrar que las dificultades atribuidas a la edad, son compensadas por un cambio en el método pedagógico.

Se verifica, de esta manera, que los estudios experimentales pueden precisar la naturaleza de las dificultades que enfrenta el adulto, pero no pueden determinar normas de edad.

No es necesario, entonces, hacer prevalecer la acción sobre el conocimiento para derivar otras actitudes pedagógicas. Si no asumir una actitud que consista en superar los límites de una psicología justificativa y de una pedagogía activista y elaborar, con el apoyo de diferentes ciencias humanas, una nueva concepción de la adaptación del adulto a su medio social y profesional.

3.4. LA ADAPTACION DEL ADULTO A UNA SITUACION DE APRENDIZAJE

El adulto, al enfrentar una situación de formación, está frente a una decisión compleja, compuesta de la necesidad de resolución de problemas vinculados a aspectos personales y exigencias del mundo de trabajo.

Partiendo de este supuesto es conveniente adoptar mecanismos que faciliten a los adultos confiar cada vez más en sí mismos y adquirir mayor autonomía, ya que el principio particular más importante es el compromiso integral del individuo que aprende

y que es capaz de aprender. Para esto es conveniente considerar la naturaleza y el carácter de la organización o la comunidad en la cual trabajamos y al mismo tiempo entender el propio proceso de aprendizaje que está vinculado a la filosofía de educación que adoptamos. Por otro lado, debemos demostrar la relación equilibrada entre la teoría y la práctica del aprendizaje. Así podremos establecer que en una concepción sobre aprendizaje del adulto es importante incluir, la idea del desarrollo del individuo como un todo, desarrollo por lo tanto, del individuo inteligente, racional y humano. El programa de aprendizaje del adulto debe ser tal que pueda desarrollarse durante muchos años, ser algo que trate a los adultos como adultos, no como escolares, algo que él pueda hacer voluntariamente, algo que se adapte a él como adulto o persona madura. Nuestro eje principal al hablar de una psicopedagogía del aprendizaje del adulto, es por lo tanto, trazar las líneas necesarias al desempeño eficaz en la lucha por la formación del hombre como individuo capaz de asumir su lugar como ciudadano, como padre, como trabajador, en fin, como un ser humano digno de desempeñar un papel eficaz en su comunidad en pro del bien común. Pues bien, para aclarar tales cuestiones pasaremos a abordar los puntos fundamentales de esta perspectiva: la participación del adulto en el proceso de formación y diversidad de las situaciones de formación; también enfocadas por Antoine León.

3.4.1. Participación del adulto en el proceso de su formación:

Varios son los factores que influyen en la decisión del adulto de participar o no en un proceso sistematizado para su formación. Así, la edad, la naturaleza de aprendizajes anteriores, el "status" profesional, son condicionantes poderosos en este proceso de toma de decisión. Al lado de estos factores generales hay otros particulares, circunstanciales, que conciernen al individuo, a sus motivaciones profundas o a los nuevos papeles que debe asumir al lado de las sollicitaciones del medio. De este modo, en cualquier situación, la participación del adulto en un proceso de formación hace que el individuo descubra nuevas razones para preservar o restaurar sus proyectos. Por ejemplo, cuando el adulto se decide por un programa de educación cualquiera (programas a través de la radio, televisión o extensión rural, etc.), su participación puede derivarse de una reflexión sobre el futuro personal o sobre problemas familiares o quizá motivada por incentivos de sus compañeros de trabajo, o de la necesidad de cambiar de actividad profesional y puede también ser producto de una necesidad de cambio en su estilo de vida. Posteriormente, cuando ya está relacionado con la situación de orientación-aprendizaje, el adulto adquiere mayor consciencia de sus posibilidades y pasa a incorporar otras formas y medios de perfeccionamiento o de promoción en favor de una formación que completará su desempeño como hombre capaz de ampliar sus conocimientos y mejorar sus condiciones de vida, adquiriendo un sentimiento de autonomía.

De esta manera un programa de Educación de Adultos pertinen-

te puede contribuir para que el adulto venza ciertas inhibiciones, refuerce el deseo de aprender o favorecer la elaboración de nuevos proyectos. Además las situaciones de orientación-aprendizaje podrán facilitar el proceso de comunicación del adulto con los demás, con sus compañeros de trabajo y con sus hijos.

Los ejemplos abordados demuestran que si el adulto, es adecuadamente motivado, puede muy bien participar en actividades de formación. Por otro lado los estudios de ciertos educadores y psicólogos han demostrado que es inherente a la naturaleza del hombre crecer en el sentido de la autodirección, la autodisciplina, la autonomía. Cuando hablemos de cómo el adulto puede reaccionar frente a las situaciones de orientación-aprendizaje, no debemos olvidar que uno de los factores más importantes del aprendizaje del adulto es una experiencia relativamente más rica y la utilización de este aspecto en situaciones de aprendizaje. De este modo debemos concebir que los adultos además de tener más experiencias tienen diferentes clases de experiencias, que responden a una organización distinta del mundo infantil. Dependiendo de cómo se aprovecha y se motiva o no la adecuación de las experiencias anteriores del adulto con las nuevas situaciones, estas pueden bloquear, modificar o realzar, influyendo sobre la percepción y sobre el modo de resolver problemas y adoptar decisiones. Realmente, el aspecto más importante de la experiencia y el aprendizaje es el modo en que el educando percibe su propia experiencia como un fenómeno original y privado. Con estas

consideraciones pasaremos a analizar el segundo punto referente a las modalidades de adaptación del adulto a una situación de formación.

3.4.2. *Diversidad de las situaciones de formación.*

La aceptación del adulto a una situación de aprendizaje depende muchas veces, de los medios en los cuales se desarrolla la formación: medio escolar o universitario, medio sociocultural, medio profesional, familiar, etc. Además la naturaleza de los contenidos a transmitir, los métodos y recursos empleados, constituyen los caminos que influyen sensiblemente en la adquisición de conocimientos, formación de aptitudes y desarrollo de habilidades de los adultos.

La revisión de literatura al respecto nos muestra que hay tres fuentes principales que orientarán las metas educativas

- las características de una persona y la naturaleza de sus necesidades (en nuestro caso el adulto ya caracterizado en el primer capítulo);
- las oportunidades y los reclamos de la sociedad contemporánea;
- los principales campos del conocimiento.

Tales fuentes nos servirán de derrotero para la elaboración y selección de objetivos concretos en función del aprendizaje del adulto. Por otro lado hay también tres formas de alcanzarlos. Son los llamados filtros de selección de los objetivos más importantes:

- . la naturaleza y el carácter de la organización o la comunidad en la cual trabajamos;

- . nuestra comprensión del propio proceso de aprendizaje;
- . la filosofía de educación adoptada que orientará la línea de acción en el proceso de aprendizaje del adulto.

Sin fijarnos en ninguno de estos aspectos en particular, trataremos de abordar asuntos relevantes de manera general, procurando enfocar el proceso de aprendizaje como una relación.

Así afirma John Dewey, "la percepción activa, la interpretación o la comprensión son el resultado de una relación en la cual se vinculan el intérprete y el interpretado, o el observador y el observado."*

En este aspecto de relación el aprendizaje se caracteriza como cambio y crecimiento en el individuo y su conducta. El cambio ocurre cuando hay aprendizaje ya sea en el campo cognoscitivo, motor o emocional; por lo tanto, cuando el yo del individuo se interioriza en una dedicación efectiva. Considerando este aspecto aclaramos que, como ya dijimos anteriormente, el adulto posee la capacidad necesaria para el aprendizaje y que las disminuciones o incapacidades son superadas cuando se puede manejar bien la relación de los elementos de la orientación-aprendizaje. Entre estos destacan:

- . el educando
- . el docente
- . el grupo

* DEWEY, John. Citado por Kidd. J. R. *El proceso de aprendizaje, como aprende el adulto*, El Ateneo, Editorial, Buenos Aires, pág. 208.

- . el medio o la situación
- . el tema

De estos cinco elementos, el discente y el docente (orientados en el caso de la situación de aprendizaje del adulto) son los protagonistas de la referida relación. Tratándose del educando, el aprendizaje puede representar una situación atractiva, pero puede también provocar dificultades imprevistas, puede evocar la imagen de los fracasos anteriores o suscitar hastío. Y en este caso en vez de motivarse puede encerrarse en su rigidez, lo que da por resultado el descenso de la satisfacción originada en el aprendizaje, y probablemente un aumento de la resistencia al aprendizaje ulterior.

El maestro, como el alumno, aporta mucho a la relación, mucho más que el dominio de una técnica o el conocimiento que tiene de un tema. En este sentido el maestro debe asumir la conciencia de la continuidad o la interacción implícita en el proceso. Debe percibir la situación de aprendizaje como un encuentro con el otro yo y no como un sistema de transmisión para exponer cierto material. El maestro, es aquel que acepta al educando como una persona y no simplemente como un alumno.

Con relación al grupo, es puesta en evidencia la propia experiencia del grupo mismo, su aptitud para apoyar al educando, el aliento que le dispensa para inducirlo a esforzarse y su capacidad para obtener ayuda del docente. Todos estos aspectos son aplicables en las mismas condiciones a factores ambientales y tema.

3.5. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES EN EL APRENDIZAJE DEL ADULTO

3.5.1. *Las necesidades fundamentales determinan las condiciones para el aprendizaje.*

La educación debe pues centrarse en el educando. Es el educando el que ha de decidir por sí mismo a qué estímulos ha de responder, controlando sus propias respuestas. Para que el adulto pueda aprender efectivamente, debe saber la manera de hacer el uso óptimo de los instrumentos de aprendizaje a su alcance. La función del educador de adultos es pues orientar, ayudar a las personas a encontrar el camino de su propio aprendizaje. El adulto tiene pues, necesidad de aprender.

3.5.2. *Las experiencias del adulto son condicionantes en el aprendizaje.*

El adulto aprende mejor aquellas cosas en las cuales encuentra relaciones con su sistema de valores y sus inclinaciones personales. Se sabe que las funciones sociales del adulto y sus responsabilidades son bastante distintas de las del niño o de las del joven. Por ello podemos afirmar que es de suma importancia considerar el factor de la experiencia del adulto, visto que él posee experiencias de ámbito social, sexual y de responsabilidades en un mundo que lo distingue del niño. Para Roby Kidd tres puntos fundamentales son de suma importancia en la consideración de las experiencias del adulto:

" Los adultos tienen más experiencia,
los adultos tienen experiencia de tipo diferente,

las experiencias de los adultos están organizadas en forma distinta."*

3.5.3. *La autodidaccia proporciona el uso de medios múltiples en la orientación-aprendizaje del adulto.*

Las experiencias comprueban que el adulto muchas veces estudia por el placer de aprender. Estudia con un objetivo, el continuo deseo de aprender. Así cuando está orientado hacia el aprendizaje se habitúa a frecuentar biblioteca, a oír programas educativos en la radio y televisión y a leer por propia iniciativa.

3.5.4. *Adecuación de las experiencias del adulto a los áreas:*

- . Académica
- . Profesional
- . Cultural: Artístico y deportiva
- . Política y Económica

El programa de educación de adultos debe contemplar dos tipos de educación para que pueda atender al principio referido:

- . la formal o escolar;
- . la no-formal o extraescolar;

También el programa debe interrelacionar dos factores: información y capacitación para que la Educación-Adultos contribuya a la transformación del individuo en una persona mejor calificada o más capacitada intelectualmente para desem-

* KIDD, Roby. *El proceso del Aprendizaje - cómo aprende el adulto*. El Ateneo, Buenos Aires, 1973, pág. 26.

peñar las diversas tareas que le exigen las acciones comunitarias.

Una vez definidos el objeto y principios de la Educación de Adultos, hay que buscar la manera de tratarse y cómo se deben respetar los principios abordados, y verificar qué métodos deben adoptarse y qué objetivos se persiguen.

3.6. CONCLUSIONES

Los asuntos abordados en este apartado nos permite llegar a las siguientes conclusiones:

- La Educación de Adultos adquiere su mayor significación cuando tiene el principio generador de la Educación Popular.
- Los agentes educativos de la comunidad deben ser aprovechados de manera que correspondan a las metas propias de la Educación con Adultos.
- Esta educación debe hacer perceptible la relación entre políticas y estrategias de desarrollo del individuo que se educa y de su comunidad.
- La Educación con Adultos debe ser concebida como un sistema en cuanto al aspecto de orientación-aprendizaje y en cuanto a la política educativa de superación social.
- Una Psicopedagogía de Aprendizaje del Adulto, demuestra la importancia del trabajo productivo de la Educación en favor de las condiciones personales del adulto.
- Un aprendizaje más efectivo se realiza cuando permite al adulto satisfacer una necesidad o interés, o lograr cualquier propósito concreto.

- La relación del adulto a determinada situación de orientación-aprendizaje depende de la forma en que él la percibe.
- El adulto percibe la situación de orientación-aprendizaje como un todo organizado.
- La conducta del educando debe ser comprendida a partir de su propio punto de vista.
- El proceso de aprendizaje debe partir del nivel real en que se encuentra el adulto.
- Un aprendizaje nuevo será tanto más efectivo cuanto más relacionado esté con los conocimientos y experiencias anteriores del adulto.
- Los educandos deben no sólo escuchar, sino participar, discutir, escribir, actuar efectivamente y sobretodo, aplicar de inmediato lo aprendido.
- Las emociones constituyen un punto de influencia en el aprendizaje.

4. EL PROCESO DE COMUNICACION EN EL APRENDIZAJE DEL ADULTO

4.1. LA INTERACCION - PUNTO ESENCIAL DE LA COMUNICACION EN EL APRENDIZAJE DEL ADULTO, EN CUANTO:

4.1.1. *A los fines de la Educacion.*

La comunicación como proceso dinámico que representa un "continuum" sin punto de partida ni punto final, funciona en una interdependencia vital entre fuente y receptor con acción y reacción y tiene como finalidad principal promover la formación del hombre. Sabemos que toda comunicación humana, en cierta forma, implica predicciones por parte de la fuente y del receptor con respecto a la manera en que los demás habrán de responder al mensaje. En este aspecto, al tratar de la Educación con el Adulto, un punto importante es que el comunicador (orientador del adulto) lleve consigo una imagen concreta de éste (su receptor). Por ello es necesario que el educador de adultos parta de las inquietudes existenciales del adulto al emitir un mensaje a fin de prever las respuestas o sea las reacciones de su receptor (el adulto).

Naturalmente, tal actitud deberá ser asumida por el educador, a fin de que por medio del conocimiento de la realidad personal y vivencial del adulto, él pueda organizar el aprendizaje con fines educativos y con la mayor eficacia posible. El hombre que se contempla en esta perspectiva es un hombre concreto, históricamente situado, que surge del conocimiento objetivo, un conocimiento esencial y resueltamente dirigido a la acción, al servicio en primer lugar del hombre mismo.

En el proceso de comunicación es importante considerar el concepto de expectativas.

"La fuente y el receptor de la comunicación poseen, cada uno, ciertas habilidades comunicativas, ciertas actitudes y conocimientos. Cada uno existe dentro de un sistema social y de un contexto cultural. Esto afecta la forma en que habrán de reaccionar ante los mensajes. La comunicación representa un intento de reunir estos dos individuos, estos dos sistemas psicológicos. Los mensajes utilizados para llevar a cabo esta unión de los organismos"* , nos dice Berlo.

En realidad el universo de los hombres ha cambiado de contenido; hoy el individuo está proyectado en un mundo impregnado de ciencia. Esto es aplicado tanto a un campesino que vive en lucha dentro de su medio agropecuario, que al obrero fabril o al técnico de laboratorio. Como vemos, el hombre de nuestra civilización sólo puede participar en la producción si es capaz, no sólo de aplicar un cierto número de procedimientos científicos, sino además de comprenderlos.

De este análisis se observa la intensidad del dominio del pensamiento científico y de los lenguajes de la ciencia, tan indispensables al hombre medio como el dominio de los demás del pensamiento y de la expresión. Se torna necesario, por lo tanto, pensar en una nueva educación como disciplina viva, no disecada que deberá hallarse sometida a una investigación, tanto fundamental como aplicada. Tal concepción será útil para todas las edades y los niveles de formación. Con ésto, la acción educativa se ve obligada a buscar nuevos caminos.

* BERLO, David K. *El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y práctica*. El Ateneo, Buenos Aires, 1979, pág. 91.

En lo que se refiere al adulto, la interacción entre el proceso educativo y el de comunicación comprende actividades y programas organizados de educación de adultos que incluyen el conjunto de instituciones de enseñanza, organismos profesionales o semiprofesionales y organizaciones privadas que se ocupan en proporcionarles oportunidades de educación.

Tales oportunidades tendrán sentido para el adulto si se puede desarrollar en su mente el deseo de recibir educación que les impulsen a aceptar el mensaje de esos programas con fines educativos.

Es importante, por lo tanto, considerar una relación de interdependencia entre la fuente (educador) y el receptor (educando adulto) como una de las condiciones indispensables para la comunicación humana y consecuentemente para la educación, o sea para promover al hombre en el sentido que pueda pensar, trabajar y comunicarse.

4.1.2. *A los caminos de acceso a la Educación con Adultos.*

Una de las preocupaciones de la educación actual reposa en el hecho de que la educación no mire desde la sociedad hacia el individuo, sino desde el individuo hacia la sociedad.

La reflexión en este sentido nos impone un análisis sobre el acceso masivo a la educación como un compromiso operacional serio. Sabemos que a pesar de la teoría de "igualdad de oportunidades" la cuestión nunca fue más allá de lo apropiado, de los varios caminos de acceso para distintos individuos y distintos objetivos sociales.

Naturalmente diferentes motivos ocasionaron el no acceso del adulto a la educación. Hoy se procura sanar este problema, creando condiciones para que el adulto, dentro del concepto de Educación Popular, integre sus acciones o sea sus propias experiencias en un esfuerzo común de desarrollo global e integrado de cada uno de los miembros y de todo el grupo, así como el medio en que vive.

En este concepto de Educación, basada en la vinculación del hombre al trabajo (en el sentido más amplio de la palabra) y ligando el desarrollo del que trabaja con el desarrollo general de la comunidad, es importante considerar la integración de los intereses del individuo y de la sociedad, en un contexto que procura colocar al hombre adulto en condiciones de educación, en condiciones, por lo tanto, de aprender en la búsqueda de su promoción. Aquí destacamos el papel importante de la comunicación en este proceso.

La aplicación de la Educación con Adultos no se restringe a la comunicación por parte del educador, de determinados contenidos que el educando adulto debe recibir en forma pasiva. El proceso de orientación-aprendizaje implica más bien en una interacción, un diálogo horizontal en el cual educador y educando se sientan y están realmente integrados en un solo grupo, enriqueciendo sus propias experiencias en un esfuerzo común de desarrollo global e integrado.

En este sentido de participación mutuo se entienden las palabras emisor y receptor como una dinámica inacabable y con-

tinua en la cual todos son emisores y receptores en un flujo que se constituye en una red y no en una sola línea.

Es conveniente, por lo tanto, adoptar mecanismos de comunicación que faciliten a los adultos a confiar cada vez más en sí mismos y adquirir mayor autonomía como principio importante y necesario al compromiso integral del individuo que aprende y es consciente que es capaz de aprender.

De esta manera un programa de Educación con Adultos pertinente puede contribuir para que el adulto disipe ciertas inhibiciones refuerce el deseo de nuevos proyectos en pro de mejores condiciones intelectuales y humanas en general. Además las situaciones de orientación-aprendizaje podrán facilitar el proceso de comunicación del adulto con los demás, con sus compañeros de trabajo y con sus familiares. Así cuando se proporcionan al adulto condiciones para que despierten sus motivaciones, él puede muy bien participar en actividades de formación.

4.4.3. Al cuadro de referencias personales del adulto.

Uno de los aspectos más importantes a ser considerado en la Educación con el Adulto es la actitud científica de investigación de aquellos que trabajan con Educación de Adultos. La actitud de búsqueda de medios que puedan examinar, cuantitativa y cualitativamente, las experiencias del adulto, detectando los tipos de experiencias que puedan inclinar al adulto hacia un aprendizaje eficaz y permanente. Es necesario, por lo tanto, que el educador comprenda el código manejado por el educando adulto y que la formación de dicho código se ha-

lle determinada por la experiencia vital del educando, o sea por los elementos sociales y psicológicos que conforman su vida dentro de un grupo familiar, clase social a que pertenece y el momento histórico en que se encuentre. De esta manera, el educador debe elegir los mensajes adecuados al sistema de vida del educando adulto, poniendo en acción la actividad donde se verifique un aprendizaje correcto sin distorsiones. Lo importante es así, partir de las experiencias vitales del adulto y organizar programas que trate al adulto como tal, no como escolar y proporcionarle oportunidades de independencia en que él, de acuerdo con sus condiciones personales, haga algo voluntariamente, algo que se adapte a él como adulto o persona madura. Aquí exactamente está el problema de la interacción desde el punto de vista del cuadro referencial del adulto, que debe ser considerado. Así pues, para que el adulto reaccione positivamente frente a las situaciones de orientación-aprendizaje es conveniente que no olvidemos que éste posee un caudal de experiencias más abundante que el niño y el adolescente y que lo importante en este contexto es la utilización de sus experiencias en situaciones de nuevos aprendizajes. De este modo debemos concebir, como ya fue enfocado, que el adulto no solo tiene más experiencias sino también diferentes clases de experiencias que responden a una organización distinta del mundo infantil. Dependiendo de cómo se aprovecha y se motiva o no la adecuación de las experiencias anteriores del adulto con las nuevas situaciones, se puede bloquear, modificar o realzar sus actitudes influe

ciando sobre su percepción y sobre el modo de resolver problemas y adoptar decisiones.

Estudios realizados nos muestran que el alumno adulto presenta muchos rasgos distintos. Es libre para obligarse a ella o para retirarse cuando la plazca. Considera importantes las horas que dedica al estudio y cuenta con que sean utilizadas para fines constructivos, pues como afirma Lowe,

"la educación no es para el adulto sólo una prolongación o sustitución de los estudios de la escuela o de la universidad; es un desarrollo sistemático del espíritu o de la competencia manual y profesional comprendiendo deliberadamente por el adulto después de haber llegado a ser enteramente responsable de su propia conducta y de su bienestar económico"*.

De este análisis conviene comprender que el adulto relaciona las situaciones educativas a sus intereses personales. Si le parece que lo que enseña no está vinculado con su experiencia personal o no le será provechoso, es casi seguro que lo despreciará; por otro lado rechazará las informaciones y las ideas que no llega a comprender y que están en contradicción con sus convicciones íntimas.

Conviene también, en este aspecto, enfocar que el tipo de relación que el adulto mantiene con su profesor (más adecuadamente debe hablarse de estimulador, orientador del aprendizaje) es muy diferente de la que existe entre el preadulto y su maestro. La actividad del profesor depende exclusivamente de la

* LOWE, John. *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*, UNESCO, 1976, pág. 25.

competencia de éste, toda vez que el adulto no le gusta ser considerado como alumno en el sentido de que sea sancionado. También el adulto ya tiene de sí mismo una idea que el profesor debe respetar.

Tratándose de las relaciones de los adultos entre sí, es probable que predomine el sentido de ayuda mutua y no el sentido de competitividad, más propio de los jóvenes; partiendo de su propia experiencia los estudiantes adultos se prestan frecuentemente a enseñarse unos a otros y a realizar trabajos colectivos.

Tales son entre otros los rasgos definitivos de los estudiantes adultos que no pueden ser olvidados para que la comunicación entre transmisor y receptor se realice correctamente.

Aquí podemos destacar el pensamiento de Schramm que nos afirma,

"un mensaje es una cosa muy complicada. No solamente sus signos tienen significados diferentes para diferentes personas; tiene también dos clases diferentes de significados: uno de estos es el *significado denotativo*: el significado común o de diccionario, que será aproximadamente el mismo para todas las personas que usen el mismo diccionario o vayan a la misma escuela. El otro es *connotativo*: el significado emocional o evaluativo: qué bueno, qué poderoso, qué activo y qué peligroso es algo. Esto varía notablemente entre los individuos y aún con el tiempo para un mismo individuo. Es obvio que una hoz y un martillo tendrán una connotación diferente, aunque quizá la misma denotación para un comunista y pa

ra un no comunista".*

4.2. LA COMUNICACION Y SU RELACION CON LA ORIENTACION-APRENDIZAJE DEL ADULTO.

4.2.1. Propósito de la comunicación con fines a la orientación-aprendizaje.

En este aspecto trataremos de ubicar el propósito de la comunicación con fines de orientación-aprendizaje, a fin de evitar que haya distorsiones en el sentido real que debe asumir la Educación con Adultos. Intentamos, de modo sintético, estudiar las herramientas de la comunicación como interactuante entre los hombres, evitando que el propósito de ella sea centrado en el mensaje y se dirija a la fuente y al receptor.

Como sabemos, la comunicación es la base de la interacción de las relaciones de hombre a hombre. Su principal propósito es reducir las probabilidades de que el sujeto, hombre, se quede a merced de fuerzas externas y aumente las probabilidades de dominarlas. En este sentido el objetivo básico de la comunicación es convertir el hombre en agente efectivo. Es influir para que él pueda dominar el mundo físico y humano que le rodea y pueda tornarse agente determinante y capaz de tomar decisiones. En este sentido afirma Berlo, "nos comunicamos para influir y para afectar intencionalmente".** Aquí llamamos la atención del educador de adultos para que se cues

* SCHRAMM, Wilhur. *La Ciencia de la Comunicación Humana*. Editorial Roble, México, 1975, pág. 18.

** BERLO, David K., *Op. cit.*, pág. 11.

tion sobre el propósito de su comunicación en el acto educativo. Conviene analizar sobre el fin que persigue y qué resultado espera al emitir su mensaje, qué respuestas positivas quiere obtener, pues tales consideraciones son importantes cuando se trata que la comunicación sea lo más efectiva posible. Trátase por lo tanto, de concentrar su atención no en los programas a ser cumplidos y sí en la manera como sus propósitos pueden ayudar al hombre adulto a vencer sus barreras educativas pensando, en primer lugar, quién es el adulto, qué circunstancias vive y de qué modo puede reaccionar frente al mensaje emitido. Se procura evitar que haya incompatibilidad entre los propósitos del comunicador y los del receptor a fin de que la comunicación no se interrumpa. Ya enfocamos en el tema anterior, que las necesidades y experiencias vitales del adulto son puntos determinantes para que el proceso de comunicación y consecuentemente el proceso de educación pueda proseguir realmente como proceso. Es decir, pueda ser realizado como algo dinámico, en constante devenir, donde las acciones del agente (educador) y receptor (alumno) interactúen en movimientos cambiantes y continuos siempre en la búsqueda del perfeccionamiento del hombre.

Ya decimos que en el desarrollo del adulto el aprendizaje juega un papel esencial. Se considera también, para efecto de una estrategia de Educación con Adultos, el aprendizaje como un proceso que involucra la interacción del hombre con su medio ambiente externo en una constante "relación en la cual se vinculan el intérprete y el interpretado, o el observador y el

observado", como afirma Dewey, punto citado anteriormente. También ya enfocamos que el aprendizaje implica, por lo tanto, un cambio y crecimiento en el individuo y su conducta. El cambio realmente ocurre cuando uno camina o se mueve de distinto modo hacia a un aspecto significativo y generador de aprendizajes cognocitivos, motores y emocionales integrantes de la conducta humana.

La educación debe pues centrarse en el educando, como ya tuvimos varias oportunidades de enfocar. Es el educando el que ha de decidir por sí mismo a qué estímulos ha de responder controlando sus propias respuestas. Para que el adulto pueda aprender efectivamente, debe saber la manera de hacer uso óptimo de los instrumentos de aprendizaje que están a su alcance. El propósito del educador de adultos debe ser el de orientar y ayudar a las personas a encontrar el camino de su propio aprendizaje, cuyas condiciones pasaremos a analizar.

4.2.2. Condiciones de aprendizaje, métodos, formas y recursos.

Los procesos educativos deben respetar las mismas reglas que los procesos comunicativos en general. Como ya vimos, estos consisten primordialmente en tomar en cuenta las características de los receptores que obligan al emisor a adaptarse a ellas; y consecuentemente la responsabilidad del éxito de la comunicación la tiene principalmente el emisor, en nuestro caso, los encargados de la orientación-aprendizaje con el adulto. Por eso la educación no puede ser improvisada, necesita partir de un análisis científico del receptor.

Se sabe que en todas las épocas los pensadores que se preocu

pan por la educación comprenden que el aprendizaje es la parte activa, no pasiva del proceso. En esta perspectiva procesal de la actividad humana, ya dijimos que el individuo se abre, se esfuerza, incorpora experiencias nuevas, se relaciona con las anteriores y expresa el despliegue de aquello que está latente en él. El proceso de orientación-aprendizaje en esta perspectiva debe, de manera fundamental, consistir en el cómo se ayuda a quien aprende a realizar la experiencia activa, dinámica que llamamos aprendizaje. De esta manera cumple al educador crear condiciones, o sea el clima de libertad y de autodisciplina que permiten promover el aprendizaje.

Con relación a los métodos, técnicas y recursos empleados en Educación con Adultos, estos tienen que depender:

- de la fase de desarrollo en que se halle un país determinado en el momento de que se trate;
- de las instituciones u organizaciones de educación de adultos que se hayan creado con clara comprensión de los objetivos perseguidos y de las normas sociales existentes en el país.

Para nuestro intento aceptamos el método de Educación con Adultos (Método Participativo) por considerar que éste, además de basarse en las experiencias del adulto, envuelve una metodología consecuente con su condición biológica, psicológica y social. Tal método plantea una educación libre, a partir de situaciones concretas de problemas a los que los propios educandos adultos deben encontrar la solución.

No pretendemos describir aquí todos los pasos del método y

sus características, queremos solamente realzarlo como medio de mayor operacionalidad y sobre todo como condicionador del proceso de comunicación que podrá probablemente favorecer al proceso de orientación-aprendizaje.

Si consideramos una de sus primeras fases, a título de mayor esclarecimiento, podemos decir que el valor de Estudio del Método o Evaluación de Base (la. fase del referido método) está en la posibilidad de permitir determinar no sólo indicadores de contenido (qué comunicar) sino determinar también indicadores de forma (cómo comunicar). Podemos decir así que el mensaje definido por los indicadores de contenido tendrá una forma determinada por los de forma; por ejemplo, el indicador de forma más evidente es el idioma por medio del cual se puede expresar el mensaje.

El primer lugar es imprescindible estudiar el contenido del mensaje. Para que el mensaje encuentre apoyo por parte de los receptores, es necesario que éste llene un vacío y atienda a las necesidades del adulto. La comunicación debe partir de la situación vivida por el adulto en su contexto social. Por ejemplo en una situación en que el adulto está preocupado con la deficiencia de la cosecha de frijol no se va a hablar de bombas atómicas o de otro asunto que no le interesa en este momento. Es necesario, entonces que se habla del mejor proceso de plantío, cultivo y cuidados con el cultivo de frijol.

El ejemplo fue solamente ilustrativo para demostrar que, muchas veces, fallas en el tipo de comunicación apropiada expli

can la indiferencia o deserción del adulto en muchos proyectos de educación, alfabetización, por ejemplo.

En términos de forma del mensaje, recordamos que una comunicación alcanza éxito solamente cuando el receptor le atribuye un sentido determinado y además respeta lo que el emisor quiso establecer. De ahí se explica la necesidad de establecer previamente los indicadores de forma. Como sabemos la palabra tiene una carga personal que depende de la cultura y del estado emocional. Por ejemplo, un trueno anunciando lluvia, para el habitante de la ciudad será señal de que debe abrigarse, para el campesino, será una señal de beneficio o daño para su tierra.

Otro aspecto a considerar es la manera en que los adultos adquieren nuevos conocimientos. Esto es lo que muchos llaman "estructura de aprendizaje", o sea una variable que va desde lo empírico y lo concreto hasta lo abstracto. El método educativo preparado para un determinado grupo de educandos, dependerá del punto en el cual este grupo se encuentra dentro de dicha variable, que podrá ir desde la demostración práctica hasta el manejo exclusivo de conceptos. Se tomará en cuenta la estructura del aprendizaje del educando adulto no para limitarlo, sino para adecuar las formas de comunicación al nivel cultural en que se encuentra el adulto facilitando la marcha del proceso que puede ir elevando el nivel cultural global.

La Educación con el Adulto toma diversificadas fuentes de orientación-aprendizaje, considerando que no debe haber un lugar específico reservado a la actividad didáctica sino que co-

mo proceso educativo original debe ir a la vida, donde la situación real del hombre le ayuda a entrar en aculturación dinámica permanente.

Enfocamos aquí la importancia que recae sobre los educadores al comprender de una manera cada vez más clara la necesidad de dar a los adultos oportunidades para aprender ya sea en casa, en el trabajo, en asociaciones sociales y culturales, en la escuela, o por medio del juego, individualmente o en grupo. Lo importante es motivar la participación de los adultos en el proceso educativo a través de situaciones adecuadas, de modo que el adulto sea el agente y fin de su propio desarrollo y del desarrollo de su medio físico y social.

De ahí se conciben los métodos, técnicas y medios educativos como una manera de conducir el proceso de la educación con el adulto. Un proceso que parte de su realidad y de sus inquietudes existenciales, relacionándole, fundamentalmente con sus necesidades de carácter económico y social y con sus características personales.

Al mismo tiempo, se reconoce cada vez más que la forma en que aprenden los adultos es tan importante como la manera en que se les orienta y que es esencial, en cada situación pedagógica, seleccionar la combinación más eficaz de métodos de comunicación.

Aquí subrayamos la importancia de la interdependencia de acción-reacción en el proceso comunicativo. Pues como afirma Berlo:

"la acción de la fuente influye en la reacción del

receptor y la de éste influye a su vez en la reacción subsiguiente de la fuente, etcétera. Tanto la fuente como el receptor pueden hacer uso de las reacciones, de cada uno.

Las reacciones sirven de "feedback". Permiten a la fuente o al receptor autocontrolarse, determinar hasta qué punto, están teniendo éxito en el cumplimiento de su propósito. El "feedback" también influye en la conducta subsiguiente si la fuente y el receptor son sensibles a éste".*

De lo citado se puede concluir que para la Educación con Adultos, ^{para} garantizar su eficacia, habrá de tener una participación entendiéndola a ésta como respuesta del receptor (educando) que funciona como recompensa para la fuente (educador) logrando así el objetivo de su mensaje. En caso contrario el educador tiene que cambiar su mensaje. El receptor ejerce control sobre la fuente y este control es ejecutado por la interdependencia de los efectos mutuos de reacciones entre fuente y receptor.

4.2.3. *Providencias que se deben tomar con relación a diferencias individuales y capacidad intelectual del educando adulto.*

El educando, como individuo, debe convertirse en una unidad operante del proceso de orientación-aprendizaje. A cada individuo debe estimularse al nivel adecuado de acuerdo con sus disposiciones y condiciones personales.

Como sabemos, no hay ningún sistema de orientación-aprendizaje que sea tan realista, al punto de atender a todas las diferencias individuales. En este sentido el cumplimiento del principio de la individualización y autodidactismo debe cons-

* BERLO, David K. *Op. cit.*, pág. 86.

tituir una de las metas principales de la educación con adultos. Tal principio proporciona el uso de medios múltiples en la orientación-aprendizaje.

Las experiencias comprueban que el adulto muchos veces estudia por el placer de aprender. Así cuando es orientado hacia el aprendizaje él se habitúa a frecuentar actividades educativas y culturales por iniciativa propia. El orientador del aprendizaje o las instituciones encargadas de promover la educación del adulto deben usar mecanismos de comunicación que desarrollen los siguientes objetivos:

- alertar su curiosidad;
- promover su iniciativa intelectual;
- favorecer su pensamiento independiente, original y crítico;
- estimular su capacidad de autoaprendizaje.

Aquí presentamos algunas consideraciones en lo que se refiere a una educación no institucionalizada que se desarrolla en el seno de la familia y de la sociedad y en todas las instancias de la vida del ser humano, dentro de su respectivo contexto cultural; es una educación identificada con el proyecto de vida del ser humano individual y social. Tal es la educación informal, inherente a todo grupo humano, independientemente del grado de su desarrollo cultural, pero profundamente identificada con su respectivo perfil cultural. A este respecto conviene verificar como se pueden aprovechar las características óptimas de la educación informal para canalizar las influencias positivas en forma de educación, y desarro-

llar las potencialidades personales del adulto.

Por otro lado entre la educación formal e informal hay una forma intermedia de educación -la educación no formal-. De acuerdo con la concepción latinoamericana la educación no formal puede darse perfectamente en las instituciones educativas y/o fuera de ellas, ya que la educación formal y no formal no se excluyen, sino son complementarias. También la tendencia en afirmar que las posibilidades de su perfeccionamiento (educación formal y no formal) están en relación con la capacidad de nutrirse de los contenidos de la cultura popular en una visión de totalidad que emerge de la educación informal.

De este modo el propósito de la Educación con Adultos es alcanzar que el hombre sea agente y fin de su propio desarrollo integral y del desarrollo de su comunidad. Cuando el adulto participa de una actividad o acciones comunitarias como por ejemplo de reforma agraria, tecnificación agrícola, cooperativismo, etc., la Educación con Adultos estará ligada al trabajo y a la producción sin excluir los objetivos formales y específicos de la educación que los procura integrar a la formación profesional, derivando experiencias educativas concretas.

En tales situaciones se busca respetar las diferencias individuales tanto en lo que se refiere al desarrollo intelectual de cada individuo, bien como sus habilidades o destrezas en un determinado campo de acción. El propio adulto definirá sus perspectivas de acuerdo con sus motivaciones per

sonales. En el educador recae solamente la tarea de establecer mecanismos de educación coherentes con la situación personal de cada individuo o grupos de individuos. Pues como dice Francisco Gutiérrez: "en un mundo saturado por la información masiva no tiene sentido hablar de enseñanza ¿quién enseña a quién?" y citando a Lauro de Oliveira Lima, el autor añade:

"hoy nadie informa a nadie, cada uno se informa a sí mismo. La psicología social demuestra, cada vez con mayor fuerza, que el proceso de aprender, persuadir, enseñar, no depende de la habilidad del agente sino de la actividad del paciente, quien se informa no es pues paciente, sino agente. Por ese motivo el "profesor informador y el alumno oyente tendrá que ser reemplazado por el profesor-animador y por el alumno-investigador"*.

Por otro lado nos orienta Freire:

"el educador ya no sólo es el que educa sino aquél que en tanto educa es educado a través de diálogo con el educando, quien al ser educado también educa. Nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo. Los hombres se educan en comunión mediatizadora por el mundo"**.

De todas estas consideraciones podemos afirmar que el verdadero aprendizaje es justamente el resultado de una relación

*GUTIERREZ, Francisco. *Pedagogía de la comunicación humana*, Buenos Aires, 1975, pág. 88.

** FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva, Montevideo, 1970, pág. 101.

interpersonal que puede ser dada en cualquier circunstancia vi
vencial del educando adulto. Y culminando esta idea portamos
la cita de Gutiérrez sobre la afirmación de Carl Roger:

"El aprendizaje basado en el propio descubrimiento, la verdad incorporada y asimilada personalmente en la experiencia, no puede comunicarse de manera directa a otra persona, porque al transmitir esa experiencia la transforma en enseñanza y sus resultados pierden trascendencia."*

4.3. EL EDUCADOR Y SU APTITUD CON RELACION A LA ORIENTACION-APREN DIZAJE DEL ADULTO.

Al introducir este tema, nos gustaría enfocar algunas consi-
deraciones al respecto de lo que es un educador de adultos.

Considerando la orientación-aprendizaje del adulto como un hecho que encuentra su dimensión en la relación del hombre adulto dentro de su realidad y con su realidad, creando y re-creando, integrándose en condiciones de su contexto, respon-diendo a los desafíos, discerniendo y autobjetivándose, el edu-cador de adultos es:

- "un educador coordinador, promotor de actividades de Educación de Adultos capaz de transmitir un impulso coherente y permanente para que los suje
tos de aprendizaje puedan interpretar su reali-
dad y sus relaciones externas e internas y, en
consecuencia actuar en la solución de su proble-
mática".**

* GUTIERREZ, Francisco. *Op. cit.*, pp. 90-91.

** VELAZQUEZ, Adalberto A. S. *El educador de adultos - Hacia un nuevo enfoque*. Cuadernos de CREFAL No. 1, CREFAL Pátzcuaro, Mich. México, 1976, pág. 22.

Partiendo de este concepto se verifica que el educador de adultos debe tener una concepción amplia del proceso, de las estrategias y de las funciones de la educación. Es sobre to do un multiplicador, un permanente "formador de formadores", un motivador que proporciona al propio adulto en formación, condiciones para que él sea un educador de sí mismo y de sus congéneres sirviéndose de los medios y de los instrumentos que le permiten su realidad pueden hacer suyo el proceso.

Las actitudes del educador frente a tal concepción reposan en tres aspectos fundamentales:

- en la diferenciación de los adultos de los niños, mediante el conocimiento de las características psico-orgánicas propias del adulto;
- en la comprensión de la personalidad del adulto mediante el análisis e interpretación de los elementos que han contribuido para su formación como una respuesta a problemas de naturaleza social, política, cultural y económica propios del contexto donde el adulto se encuentra inmerso y que condicionan su demanda, sus expectativas y sus reacciones frente a su misma formación;
- en el estudio de la situación personal del adulto, mediante el análisis de las condiciones del sistema político y económico del país, de su situación educativa englobando fundamentos, medios y oportunidades ofrecidas por el sistema.

Consecuentemente el perfil del educador del adulto deberá caracterizarse por los siguientes aspectos:

- conocimiento de la psicología del adulto, de sus características, sus principios y teorías en el campo del aprendizaje en suma de los elementos que integran la acción educativa y que afectan el aprendizaje;
- dominio de técnicas de comunicación y de trabajo de grupo que le permiten un excelente manejo de métodos y técnicas participativas posibilitando comprender la educación como proceso motivador, socializador y transformador social;
- conocimiento de técnicas de investigación acción, de exploración y de análisis de las necesidades individuales de los adultos y de los grupos sociales.

Como se ve, paralelamente al análisis de los problemas que afectan a la Educación con Adultos está también la preocupación sobre la categoría humana de los educadores que debe llevar a cabo. Pues sabemos que por muy bien elaborados que estén unos programas con adultos, sólo lograrán sus objetivos en la medida que los responsables de llevarlos a la práctica, a la acción, hayan recibido una formación especial que les haga capaces de comprender las motivaciones de la gente mayor, así como de su capacidad de asimilación. Esto supone, como ya hablamos anteriormente, que los educadores poseen conocimientos psicológicos, pedagógicos, técnicos y sociológicos, y que también sean poseedores de aptitudes y habilidades inherentes al cargo que asumen.

En esta perspectiva señala Octavio Fullat:

"los educadores son antes que enseñantes, animadores, despertadores de inquietudes y orientadores que proporcionan, directa o indirectamente, un instrumental con el que los interesados podrán proseguir la forma

ción durante su vida. Saber motivar constantemente un público a todas luces heterogéneo constituye un objetivo primordial. Un grupo de adultos que se ha reunido para formarse necesita, antes que a un sabedor, a un animador capaz de escucharles, haciéndoles vivir su preocupación, alguien que les despierte para que se coloquen en el camino del conocimiento".*

Es conveniente señalar que el educador de adultos es alguien capaz de crear una atmósfera en la que todos se sientan a gusto, en completa animación. Es, por lo tanto, alguien que suscita, encamina, organiza y participa, alguien que está *disponible y comprometido*.

Y para complementar nuestros argumentos sobre *el cómo* el educador de adultos puede lograr eficiencia en su relación con el adulto citamos las palabras de Freire que bien responden a la pregunta: ¿qué es el diálogo? Punto esencial de una comunicación en la orientación-aprendizaje del adulto.

Para Freire el diálogo es:

"Una relación horizontal de A con B. Nace de una matriz crítica y genera criticidad. Se nutre del amor, de humildad, de esperanza, de fe, de confianza. Por eso, sólo el diálogo comunica. Y cuando los dos polos del diálogo se ligan así, con amor, con esperanza, con fe en el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo y se produce una relación de "empatía" entre ambos. Sólo allí hay comunicación."**

* FULLAT, Octavio. *La educación permanente*, Biblioteca Salvat de Grandes Temas. Libros GT. Barcelona, 1976, pp. 52-53.

** FREIRE, Paulo. *Educación y cambio*, Ediciones Búsqueda, Buenos Aires, 1976, pág. 70.

4.4. CONCLUSIONES

Con base en las reflexiones anteriores, podemos llegar a las siguientes conclusiones:

- El proceso de orientación-aprendizaje con el adulto logra sus objetivos en la medida que interactúa con el proceso de comunicación como factores interdependientes.
- El adulto aprende mejor aquellas cosas que se encuentra relacionadas con su sistema de valores y sus inclinaciones personales.
- Una de las preocupaciones de la educación actual reposa en el hecho de que la educación no mire desde la sociedad hacia el individuo, sino desde el individuo hacia la sociedad.
- Al educador de adultos cabe la tarea de investigar sobre el marco de referencia personal del adulto.
- La Educación de ADultos orientada hacia la participación de éste en el proceso educativo tiene el objetivo de conducir el proceso de orientación-aprendizaje en intercomunicación, en diálogo horizontal en el cual el educador y educando se sientan y estén realmente integrados en un sólo grupo, enriqueciendo sus propias experiencias en un esfuerzo común de desarrollo global e integrado.
- La comunicación es la base de la interacción de las relaciones de hombre a hombre.
- El proceso formativo del adulto debe realizarse dentro de un marco conceptual teórico-práctico desarrollando

su capacidad para pensar, comprender y comunicarse como corresponde a su condición de hombre que busca su propio desarrollo y el de su país.

- La finalidad primordial del educador de adultos debe ser el convertirse animador, despertador de inquietudes y orientador que proporcione condiciones para que los educandos adultos puedan proseguir su formación de modo permanente.

5: LA EDUCACION CON ADULTOS: UNA ALTERNATIVA DE EDUCACION POPULAR COMO MEDIO DE DESARROLLO DEL INDIVIDUO Y SU COMUNIDAD EN EL PROCESO DE TRANSFORMACION SOCIAL.

5.1. UNA VISION ANALITICA-SINTETICA DE LA EDUCACION, EN EL CONTEXTO SOCIAL

En todos los momentos de la historia humana, la educación procuró desempeñar un papel importante al preparar y conformar al hombre para la vida en sociedad. Desde la más remota antigüedad, el proceso educativo está presente en todas las culturas; sean aquéllas con recursos rudimentarios, o las más complejas sociedades de la actualidad. Pensándose en la evolución estructural de la humanidad se puede conceptualizar la educación como un proceso inherente a la diversidad de culturas que se caracteriza como una transmisión de técnicas de trabajo, costumbres, manera de ser de la gente, valores, conocimientos adquiridos, concepción del mundo de cada cultura; como medio de recurso de subsistencia y conveniencia social. En este sentido afirma Leopoldo Chiappo:

"Se habla de la educación como cultura socializada. En consecuencia, la educación en su nivel más generalizado responde a las necesidades vitales de un grupo social que por su característica de establecer relaciones interactuantes cotidianas sobre la base de una meta común socialmente aprobada, se designa con el nombre de comunidad."*

Claro es que, en el sentido que queremos dar al trabajo de

* CHIAPPO, Leopoldo. *Educación de Adultos en la perspectiva de Desarrollo, Cultural, Científico y Educativo*, documento presentado en el Segundo Seminario Latinoamericano sobre Educación Integrada de Adultos, OEA/CREFAL/SEP, Pátzcuaro, Mich., México, 1979, pág. 31.

planteamiento de una Estrategia de Educación con Adultos, pensamos en la educación en el contexto de desarrollo del individuo y de su comunidad. Educación, ésta, no impuesta por una aculturación, sino que representa un desafío a todos aquellos que piensan en proponer las políticas educativas a seguir a través de su sistema educativo. Para esto es necesario precisar el alcance y limitaciones de la Educación con Adultos dentro del contexto conceptual de Educación Popular como factor que contribuye para una educación democrática, una educación que se dirija a las clases populares.

Para que la educación como proceso de transformación social se ubique en sus justas proporciones, se torna necesario, entender que hay una relación entre la educación y la estructura social. Así los cambios que ocurren en la estructura social son manifestados en los cambios constantes en el sistema educativo y a la vez, modificaciones ocurridas en el sistema educativo pueden ocasionar transformaciones en el nivel de estructura social. Pero la influencia que la educación ejerce sobre el sistema social es muy relativa. En la última instancia es la estructura social la que ejerce un efecto determinante.

En razón de esto, cabe subrayar que la dialéctica de la transformación social y personal exige que el individuo esté preparado para el cambio que se espera. Exige que éste adquiera nuevos conocimientos contruidos teóricamente en situaciones pedagógicas (escolares o no) como una conscientización, que permita la preparación crítica en una sociedad a transformar.

Conviene, aquí, establecer una diferencia entre conscientizarse e intelectualizarse. Para Julio Barreiro:

"La toma de consciencia de la clase dominada en una formación social clasista es la acción que la clase vive para producir su liberación en el proceso de lucha de clase, acompañada de la explicitación internalizada de esta lucha, de su participación y de sus efectos. Si esta acción es consecuente con proyectos efectivos de transformación social, las representaciones de clase puede hacer de ella en un momento de reflexión de su praxis liberadora, serán conscientizadoras."*

Por otro lado afirma Leopoldo Chiappo:

"Si consideramos que el patrón metodológico hace de la educación un proceso unilateral y asimétrico (el educador sujeto activo, superior y el educando sujeto pasivo inferior, uno da y otro recibe) y que los estereotipos sociales de viejos hábitos de dominación en una estructura de explotación de las masas por minorías propietarias de los medios de producción y por los cuales estereotipos se producen comportamientos paternalistas y de dependencia, de sumisión y arribismo, la educación de adultos no hace sino perpetuar la pasividad y la dependencia de los educandos. Frente a estos graves modos de deformación, es necesario replantear para nuestra América Latina una Educación de Adultos que supere el esquema vertical (por unilateral y asimétrico) y que constituya una *praxis de interacción recíproca*, de tal manera que el proceso educativo de los adultos constituya en realidad interaprendizaje libre coordinado por promotores educativos que también aprenden en un proceso multidireccional, democrático y crítico."**

De esta manera, la presente Estrategia enfoca la necesidad de la existencia de un plan estructurado que lleve a cabo varias acciones de Educación con Adultos (en la comunidad donde la referida estrategia sea puesta en acción), por diversas de-

* BARREIRA, Julio, *Educación Popular e Proceso de Conscientización*, Siglo XXI, 1979, pág. 157.

** CHIAPPO, Leopoldo, *Op. cit.*, pág. 3.

pendencias, por lo cual es necesario abordar el problema de la coordinación de actividades, a fin de que aprovechen debidamente los recursos y las inversiones. La Educación Participativa con Adultos puede jugar un papel importante para el logro de esta coordinación ante las demás actividades de Educación con Adultos y Educación Popular existentes o planeadas en la comunidad paraibana y Región Nordeste donde la UFPb. ya posee un programa de Posgrado en Educación con actividades centradas en la Maestría de Educación con Area de Concentración en Educación de Adultos.

5.2. NECESIDAD DE LA FORMACION DEL ADULTO COMO UN AGENTE CONTRIBUYENTE AL DESARROLLO PERSONAL Y DE SU COMUNIDAD.

Al analizar los diversos documentos de las Conferencias Internacionales sobre la Educación de Adultos, comprobamos que hay una pauta común entre los delegados de las diferentes naciones, al afirmar que la Educación de Adultos es un medio que ha permitido a los miembros y dirigentes de las organizaciones de obreros, por ejemplo, adquirir los conocimientos necesarios, para luchar por el establecimiento de una sociedad más humana.

Hely señala en su libro nuevas tendencias de la educación de adultos, las palabras del Sr. John Maud, oficial mayor del Ministerio de Educación del Reino Unido, en los siguientes términos:

"Hace medio siglo, las necesidades que la Educación de Adultos se proponía atender y las que ya ha logrado atender en un alcance sorprendente, podían resumirse, en lo que a mi país se refiere, del modo siguiente: necesidad de poder; necesidad de educar a los más desafortunados (es decir, a las personas de las que se ocupaban de modo especial quien se dedicaban a la Educación de Adultos); necesidad de poder político y económico; necesidad de seguridad social, trabajo y tiempo libre. En realidad ninguno de esos objetivos podrían conseguirse sin que los desfavorecidos lograsen el po-

der y para ello, era necesario educarlos previamente."*

Las palabras de Sir John Maud, nos muestran que el individuo para intervenir eficazmente en las transformaciones que ocurren en el mundo, debe estar bastante informado para influir con acierto en el marco de las instituciones democráticas. El informe final de la Conferencia Internacional de Educación de Adultos realizado en Elsinor en 1949 enfoca el aspecto de la necesidad del individuo de vivir en sociedad, y como tal pertenecer a una familia y a determinados grupos económicos sociales y nacionales, respecto a los cuales tiene ciertas obligaciones. Así expresan los delegados presentes en dicha conferencia, en el resumen de sus conclusiones:

"Una educación democrática tiene que conseguir un equilibrio armónico entre el derecho del individuo a vivir personal, libre y humanamente, y los deberes respecto a la comunidad a la que pertenece. Así, la función de la Educación de Adultos consiste en proporcionar a los individuos los conocimientos necesarios para el desempeño de sus funciones económicas, sociales y políticas y, especialmente, en capacitarles, mediante la participación en la vida de sus respectivas comunidades, para vivir de modo más completo y armonioso. Por consiguiente, el objetivo de la educación de adultos no consiste tanto en instruir como en formar, en tratar de crear un ambiente de curiosidad intelectual, de libertad social y de tolerancia, fomentando en toda persona el deseo y la capacidad de participar en el desarrollo de la vida cultural de su época."

* JOHN MAUD. *Le sens de l'éducation de adulte*, en *Nuevas tendencias de la educación de adultos*, A.S.M. Hely, UNESCO París, 1963, pág. 28.

5.3. CAUSAS QUE DIFICULTAN EL DESARROLLO DE LA EDUCACION DE ADULTOS EN AMERICA LATINA

5.3.1. Carencia de una percepción unívoca acerca del sentido y alcances de la Educación de Adultos.

La Educación de Adultos en América Latina ha presentado diferentes niveles de percepción con respecto al sentido y alcances de sus objetivos. Tal dificultad se basa en el hecho de existir varias concepciones sobre educación de adultos, a la falta de información científica-tecnológica sobre el asunto y sobretodo por diferentes posiciones ideológicas que asumen las personas que trabajan en este campo de acción educativa.

Podemos tomar de César Picón varios conceptos que presenta en el libro: *La educación de adultos en América Latina: El reto de los 80*, cuando procura demostrar los diferentes niveles de percepción que se tienen sobre Educación de Adultos en América Latina, basado en el análisis sobre los obstáculos para el desarrollo de la Educación de Adultos en la referida región:

- "-Educación de Adultos es el esfuerzo que hace un país, para alfabetizar y proporcionar educación básica y capacitación profesional a la población adulta.
- Educación de Adultos es el conjunto de opciones educativas que tiene la población adulta, en los distintos niveles del sistema educativo, y que se operacionaliza a través de diversas modalidades y formas de educación, las cuales obedecen a múltiples propósitos, orientados genéricamente al desarrollo personal y comunitario.
- Educación de Adultos es el componente indispensable del desarrollo económico y social de los pueblos y que se operacionaliza a través de proyectos específicos para encarar situaciones problemáticas concretas.
- Educación de Adultos es un instrumento de liberación de los pueblos, en su amplia connotación de liberación de expresiones culturales y desarrollos educativos, como producto de la reflexión-acción de los grupos humanos, y que se operacionaliza a través de proyectos que tienen implicacio-

ciones de carácter político, económico y social, dentro de cuyos contextos, educación en general y educación de adultos en particular son elementos de apoyo y promoción."*

Para demostrar el grado de dificultad que se presenta por no haber una percepción unívoca acerca del sentido y alcances de la educación de adultos, presentamos el siguiente cuadro demostrativo, donde procuramos comparar analíticamente los puntos de divergencias entre los conceptos.

* ESPINOZA, César Pincón. *La Educación de Adultos en América Latina: el Reto de los 80*, CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1980, pp. 7-8..

C U A D R O 3 B

CUADRO DEMOSTRATIVO SOBRE EL CONCEPTO DE EDUCACION DE ADULTOS, SEGUN DIFERENTES NIVELES DE PERCEPCION.

QUE ES EDUCACION DE ADULTOS	COMO SE OPERACIONALIZA	CON QUE FINALIDAD
1) Conjunto de opciones educativas que tiene la población adulta en los distintos niveles del sistema educativo	1) A través de diversas modalidades y formas de educación	1) Desarrollo personal y comunitario
2) Componente indispensable del desarrollo económico y social de los pueblos.	2) A través de proyectos específicos	2) Enfrentamientos de situaciones problemáticas concretas.
3) Instrumentos de liberación de los pueblos, en su amplia connotación de liberación de expresiones culturales y desarrollos educacionales, como producto de la reflexión-acción de los grupos humanos.	3) A través de proyectos que tienen implicaciones de carácter político, económico y social apoyados y promovidos por la Educación en general y Educación de Adultos en particular.	3) Liberación de los pueblos en su amplia connotación de liberación de expresiones culturales y desarrollos educacionales.

Al analizar el cuadro, verificamos que hay una compleja y variada gama de percepciones acerca de la Educación de Adultos, de acuerdo con la concepción ideológica del grupo que la asume. Así vemos que en algunas situaciones la Educación de Adultos corresponde a lo que afirma César Picón:

- aproximaciones formales y convencionales de desarrollo educativo;
- eficientismo instruccional con énfasis en conocimientos técnicos y ejercitación de habilidades y destrezas para el desempeño de una ocupación específica;

- .sentido correctivo y/o recuperatorio de las opciones educativas destinadas a la población adulta;
- .carácter de complementariedad de conocimientos y experiencias logrados fuera de la institución educativa;
- .elemento que contribuye al mantenimiento del "status quo" tradicional de la sociedad."*

En contradicción a lo expuesto arriba, podemos decir que también hay otras concepciones sobre acciones educativas para adultos expresadas en los conceptos citados con las siguientes connotaciones:

- . instrumento de desarrollo educativo y cultural de ciertos grupos humanos, que contribuyen a la reducción de las desigualdades sociales (la pobreza);
- . elemento que procura generar el desarrollo integral de las poblaciones-metas, por ejemplo, la población rural y zonas marginales de periferias de las grandes ciudades;
- . componente esencial de las acciones de cambio social y de desarrollo de las sociedades nacionales.

Se sabe que, a pesar de los esfuerzos que vienen realizando los educadores de adultos en América Latina, procurando establecer lo máximo en el sentido de un desarrollo conceptual, todavía no existe un definido marco conceptual adoptado por los países.

En este sentido el trabajo que pretendemos realizar con la aplicación de una estrategia de Educación de Adultos en la UFPb., por medio de órganos competentes y encargados del asunto busca:

- . Analizar, sistematizar y profundizar la concepción de Educación con Adultos, como elemento indispensable en el

* *Ibíd.*, pág. 9.

contexto de Educación Popular;

.Operacionalizar la concepción de Educación con Adultos, como elemento indispensable en el contexto de Educación Popular;

.Definir políticas, estrategias y metodologías de acuerdo con las particularidades nacional y local para operacionalizar la educación con Adultos dentro de la concepción de Educación Popular.

5.3.2. *Falta de orientación sobre la interacción e interdependencia entre Política y Educación como expresión cultural de un pueblo.*

La problemática nacional debe constituir un contenido educativo toda vez que la política es una de las expresiones de la cultura, que orienta a definir rumbos en el destino de una sociedad nacional y que constituye parte esencial, de acuerdo con el momento histórico, del Proyecto de Desarrollo Nacional. La educación es instrumento que contribuye para generar nuevas expresiones de cultura. Así, Política y Educación son elementos de expresión cultural de un pueblo, y se relacionan estrechamente. La educación, en este sentido, siempre tendrá una orientación política.

Se comprueba que no siempre esta interrelación e interdependencia son consideradas importantes. En razón de esto se explican los altibajos que viven muchos países latinoamericanos en materia de concepción y práctica educativas. La inestabilidad política explica las causas de los referidos altibajos que ocurren en la área de educación.

La Educación, en general, y la Educación de Adultos, en particular, han sido constantemente obstaculizadas por no requerir de profunda indagación para sostener una nota dominante en materia de desarrollo educativo en América Latina. En el siglo XX se

ha desarrollado un proceso de búsqueda, para articular la educación al modelo político-social y al modelo de desarrollo de su respectiva sociedad nacional.

En este camino árduo la educación ha asumido dos posiciones:

- . mantener el orden tradicional de la sociedad nacional;
- . promover el cambio social y el desarrollo global.

En el caso específico de la América Latina la Educación de Adultos conforme determinada situación nacional ha tenido que asumir una u otra opción.

Analizando el aspecto de la primera opción la Educación de Adultos presenta las siguientes características:

- . Es elemento convencional con carencia de presencia relevante en la vida nacional.
- . Está ajena a las aspiraciones nacionales y a los intereses de los diferentes grupos que constituye la nación.
- . Es parcial, pues no representa las distintas expresiones culturales de la sociedad global, cuando solamente presenta un modelo urbano que no corresponde a la realidad total de la sociedad.
- . Está estructurada rígida y burocráticamente en la modalidad escolarizada.
- . Presenta un enfoque unilateral del proceso educativo dando énfasis a los aspectos fragmentarios de la totalidad de la cultura, fijándose en la instrucción y olvidándose de la formación integral.

Con relación a la segunda opción, la Educación de Adultos incluye dos momentos fundamentales:

- . Está presente en el proceso de las coyunturas histórico-estructurales.

turales.

- . Está presente en proyectos definidos por las sociedades nacionales contribuyendo en el proceso de cambio social y desarrollo global.

De lo expuesto se concluye que la política tiene una influencia importante en los caminos y orientación de la Educación con Adultos. En una orientación política humanística se encontrará el desempeño de una educación centrada en el hombre, procurando obtener su desarrollo personal y comunitario.

Por otro lado, dice César Pincón:

"A una orientación política no humanista corresponderá un modelo de desarrollo educativo en cuyos extremos podrá ser un instrumento de manipulación del Estado, a través de la estructura de poder vigente. En tal sentido, la orientación política de una sociedad nacional limita de hecho o potencializa extraordinariamente la posibilidad de realización y de servicio de la Educación de Adultos. Ello dependerá, como queda, dicho, de la opción que libre y soberanamente asuma un país a través de la definición de su Proyecto Nacional. La Educación de Adultos es un necesario componente de dicho Proyecto, pero éste define las reglas del juego que modelarán el espíritu y la práctica de la Educación de Adultos."*

5.3.3. Falta de definición de Objetivos para la Educación de Adultos:

Al analizar los objetivos planteados por los sistemas nacionales de Educación de Adultos en los países latinoamericanos se verifica que, en la mayoría de los casos, tales objetivos son elaborados a un nivel abstracto de aspiración, difíciles de realizar concretamente. No hay una distinción entre los objetivos generales y específicos. Además no hay articulación y coherencia entre aquellos elaborados con la finalidad de expre

* *Ibíd*, p. 17.

sar las líneas generales de acción y alcance de los fines educa
cionales, y los específicos que deben expresar los caminos de
operacionalidad de los objetivos generales.

El problema en éste sentido recae no solamente en el aspecto
técnico sino sobretodo en la falta de una definición sobre la
perspectiva global acerca de los rumbos de la sociedad nacional
en cuanto a su desarrollo educativo. Tal carencia de perspectiv
va provoca la falta de ideas claras, precisas y objetivas acerca
de lo que se quiere lograr por medio de la Educación de Adult
os.

5.3.4. Ausencia de una política de Educación de Adultos

Se ha comprobado a través de la revisión bibliográfica, que en
América Latina no hay una definición clara y operacional de
los rumbos que debe seguir la Educación de Adultos. Hay vacíos
por no haber una explicación precisa de cómo debe caminar la
Educación de Adultos dentro del desarrollo integral de los país
es.

Por otro lado hay falta de definiciones concretas en materia
de acciones experimentales. Generalmente hay improvisación y
aproximaciones intuitivas, por no haber una definición política
que afirme su carácter científico. Las prioridades no siempre
están claramente definidas. Hay en la realidad un conjunto
de acciones que en la mayoría de las veces no están coherentes
con el marco del Programa Nacional de Desarrollo de la Educa
ción de Adultos.

En este sentido se llama la atención para que haya una real inte
gración de todos los órganos que trabajan con la Educación

de Adultos para que promuevan una acción conjunta de desarrollo global que realiza la sociedad nacional en materia de Educación de Adultos.

5.3.5. *Carencia de determinación de estrategias para el desarrollo de la Educación de Adultos.*

Como en los aspectos anteriores, hay también una carencia significativa de enfoque estratégico en el trabajo de la Educación de Adultos. El hecho resulta de la problemática de formular estrategias para el desarrollo de la Educación de Adultos, lo que implica una clara percepción de la problemática global del país en sus aspectos culturales, políticos, económicos y sociales.

Hay además la necesidad de una adecuada articulación del desarrollo y alto nivel de coherencia entre el Proyecto Nacional. En éste sentido, con raras excepciones, no hay una determinación de estrategias que ocasionen acciones de movilización nacional y los programas de Educación de Adultos están sujetos a los ritmos rutinarios.

5.3.6. *Falta de Coordinación entre las diferentes instituciones, los equipos de trabajo y las personas.*

Además de haber varias concepciones sobre lo que significa la coordinación, existe problemas fundamentales en la operabilidad de la coordinación de acciones conjuntas, dificultando el desarrollo de la Educación de Adultos. Podemos resaltar entre los varios problemas los siguientes:

- . diferentes estilos de trabajo;
- . falta de experiencias personales en el trabajo en equipo;
- . falta de énfasis en la caracterización y operabilidad de

las políticas multisectoriales e intersectoriales en los planes nacionales de desarrollo;

- . carencia de enfoques metodológico presentado en los pronunciamientos de los altos niveles de la estructura del Estado, cuando procura estimular el esfuerzo conjunto y articulado de organismos del aparato estatal y de las múltiples instituciones intermedias de la sociedad, en apoyo al desarrollo de las comunidades y organizaciones locales;
- . carencia de una política orgánica de coordinación nacional, como instrumento orientador para generar y movilizar el esfuerzo nacional en el logro de los objetivos del desarrollo global de nuestros países. Tal carencia constituye el obstáculo para el desarrollo de la Educación de Adultos, que por naturaleza y característica, tiene una vocación intersectorial e interdisciplinaria.

Apuntadas tales carencias conviene subrayar que los países de América Latina están tratando de generar formas y mecanismos de coordinación en los distintos niveles para el desarrollo de la Educación de Adultos, procurando sanar los problemas citados. Como ejemplo podremos señalar experiencias sugerentes de coordinación intersectorial que están en proceso de sistematización y que actuará como elemento de apoyo a una acción de desarrollo integral de comunidades en áreas urbanas marginadas y áreas rurales.

5.3.7. Carencia de personal preparado para atender a las exigencias de la Educación de Adultos.

En este sentido podremos decir que entre todos las dificultades las más señaladas están en el ámbito de la calificación profe-

sional en el campo de Educación de Adultos. Hay en algunos casos nacionales, *déficits* considerables de técnicas de alto nivel para cubrir las diversas áreas de trabajo en la Educación de Adultos.

En relación a los cuadros dirigentes de la Educación de Adultos son insuficientes cuantitativa y cualitativamente. Hay en algunos casos crisis de liderazgo donde los administradores de adultos son funcionarios de una jerarquía intermedia y tienen ciertamente limitada capacidad de decisión. Esto sin hablar en la burocratización de trabajo que dificulta el desarrollo de la Educación de Adultos.

Además de estos puntos conviene observar la dificultad que se presenta en los cuadros de base que son los que ejecutan un trabajo educativo de campo y sin embargo son los que están instrumentados en grado menor y los que menos apoyo reciben desde el punto de vista salarial, técnico y metodológico.

Las dificultades desde este punto de vista son ocasionadas por la falta de orientación de nivel superior. La Universidad latinoamericana, con honrosas excepciones, no está participando y apoyando el desarrollo de la Educación de Adultos.

La Universidad todavía no está aportando en forma significativa una orientación técnica y metodológica en el campo de la Educación de Adultos. Tal situación es un obstáculo porque no permite profundizar el carácter científico de la Educación de Adultos y limita la formación y capacitación de cuadros de personal que participa en el desarrollo de éste campo de la acción educativa.

5.3.8. Incremento mínimo al presupuesto dedicado a la Educación de Adultos

Todos los gobiernos, a pesar de reconocer su importancia, desperdada muchas veces en las reuniones internacionales y regionales, no podrían contar con la capacidad suficiente para atender las demandas de la nueva alternativa educacional (Educación de Adultos) y la enseñanza escolarizada de su sistema regular.

En la tentativa de suprimir los problemas abordados, surge en nuestro siglo un interés creciente que favorece la institucionalización de Educación de Adultos. Estas instituciones deben procurar incrementar la competencia, abarcando el desarrollo de la Educación del Adulto contribuyendo para la superación de la vida como medida de calificación orientada hacia al pleno dominio de la profesión.

Progresivamente en los países de América surge también una fisonomía propia, un cuerpo de doctrina de la Educación de Adultos con base en la sistematización y teorización de sus propias experiencias. Como elemento de apoyo están las formulaciones teóricas de la comunidad internacional y los esfuerzos de sistematización teórica de los organismos internacionales notadamente la U.N.E.S.C.O. y la O.E.A.

Verifícase que la Educación de Adultos asume en el momento dos aspectos fundamentales ya abordados anteriormente:

- Su presencia relevante en el proceso de las coyunturas histórico-estructurales. En este sentido podemos subrayar que la Educación de Adultos ha estado en primer plano de las coyunturas históricas en América Latina, como ejemplo podemos citar Cuba en 1958, Perú en 1968, Nicaragua en 1979. Se ve

que estos países presentan un elemento común en su convicción y militancia en el sentido político y social de la Educación en general y la Educación de Adultos en particular. Así tales países procuran mobilizarse a nivel nacional para encarar uno de los efectos de subdesarrollo el analfabetismo.

- Su presencia como componente de proyectos definidos por las sociedades nacionales en sus procesos de cambio social y de desarrollo global. Los países de América Latina procuran colocar la Educación de Adultos como uno de los componentes que contribuyen en el proceso de cambio y desarrollo global asumidos por los países.

Analizados tales aspectos pasaremos a enfocar las bases fundamentales para la elaboración de estrategias educativas con adultos.

5.4. BASES FUNDAMENTALES PARA LA DEFINICION DE POLITICAS Y ELABORACION DE ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

5.4.1. *La Educación con Adultos y su posición política*

La Educación con Adultos, como instrumento del Proyecto Nacional, debe asumir la explicitación ideológica de una sociedad nacional en un determinado momento histórico, orientándose hacia la creación de la nueva sociedad. La referida concepción procura demostrar que en Educación con Adultos se debe evitar una actitud neutralista que facilite conservar el ordenamiento tradicional de la sociedad, como también se deben evitar las distorsiones de las consignas política partidaristas.

De acuerdo con la perspectiva política de la no neutralidad en la educación, procuramos demostrar que nosotros, los educadores, estamos conscientes que nuestra actividad debe desarro-

llar en pro de la libertad de los hombres que es la su humanización y no de su domesticación. En razón de esto es importante esclarecer las formas de acción en el campo de Educación con Adultos a fin de tomar posible la elección de una verdadera opción en pro de la humanización del hombre. De esta manera, tal directriz política orientará sobre los métodos, técnicas y procesos que debemos usar cuando trabajamos para los hombres, con los hombres em pro de su libertad, o sea su humanización.

En nuestra perspectiva de entender la acción educativa con el adulto en un contexto de desarrollo del propio individuo y de su comunidad, debemos distinguir las dos concepciones que orientarán o no, al adulto en la búsqueda de esta realización.

Para mayor esclarecimiento sobre las dos concepciones que podrán orientar o confundir el camino del hombre en su realización, aportamos de Freire las ideas que parecerán congruentes con esta tentativa de esclarecimiento sobre directrices para la definición de una política educativa con adultos.

Para Freire, sólo existen dos métodos educativos diferentes, relevando actitudes específicas frente a los educandos adultos:

- 1o. El de la educación que tiene a la vista la domesticación del hombre;
- 2o. El de la educación que mira la libertad del hombre. Esto no quiere decir que por sí sola la educación pueda libertar el hombre, pero ella contribuye para esta libertad, al conducir a los hombres a adoptar una actitud crítica frente a su medio."*

*FREIRE, Paulo. *Uma educação para a liberdade. Textos marginais*, Dinalivro, Porto, 1974. Texto: O Processo de Alfabetização Política, pág. 45.

Procuremos entender cada una de estas percepciones.

La educación para la domesticación es una política educativa en que sus adeptos (estén o no conscientes) tienen como centro una manipulación de las relaciones y de los puntos de referencia entre maestros y alumnos. Los alumnos son los objetos de la acción de los maestros que procuran transmitir los conocimientos al revés de ser invitados a participar de manera creadora en el proceso de orientación-aprendizaje. Además los contenidos que provienen del mundo cultural del instructor, constituyen algo distante de la experiencia vital de los adultos. La realidad social no es conocida de un punto de vista crítico, donde el adulto sea invitado a descubrir las causas de su situación de vida concreta, por lo contrario, son invitados a aceptar la realidad como se la presentan y adaptarse a ella. En tal ideología de dominación "tanto el que es verdadero y bueno para la élite es verdadero y bueno para el pueblo. De aquí resulta una alienación que esta política necesariamente engendra".*

Huyendo de una implicación dialéctica de la enseñanza y de la actividad de aprender, tales elementos son considerados como procesos distintos, donde el maestro es aquel que sabe y el alumno es aquel que no sabe. Así uno de los primeros cuidados de esa política de educación es la de recuperar a los analfabetas considerados como no privilegiados, en una ideología que piensa cambiar los hombres sin cambiar las estructuras sociales. Partiendo del principio que no hay educación neutra, (ya abordado anteriormente), como bien dice Freire, "no hay un

* FREIRE, Paulo. *Op. cit.*, pág. 47.

tercero camino, pienso solamente que la educación no puede sino aspirar o a la domesticación o a la libertad"*.

Presentamos un cuadro comparativo demostrando aspectos de las dos concepciones:

C U A D R O 4
VISION SINTETICA SOBRE LOS ASPECTOS ENFOCADOS EN LAS DOS CONCEPCIONES DE LA EDUCACION, SEGUN PAULO FREIRE.

EDUCACION ORIENTADA HACIA LA DOMESTICACION	EDUCACION ORIENTADA HACIA LA LIBERTAD
-La Educación es concebida como un don activo y la recepción pasiva de ideas entre dos personas -maestro y alumno .	-La Educación es concebida como un proceso activo cuyo acto de aprender lleva el alumno a la transformación de su medio, empezando por la transformación de él propio.
-El mundo es concebido como algo estático, cuya preocupación del hombre asimilarlo y continuar su acción sin transformarlo.	-El mundo es concebido como un mundo "dádico", dinámico, y la preocupación del hombre es asimilarlo con una reflexión crítica. En tal contexto el hombre procura explicar las razones que le llevan a esclarecer su situación concreta en el mundo al lado de ser actor procura transformar la realidad donde está inserto. Todo esto constituye la praxis, o sea la unidad entre reflexión y acción.
-El contenido educativo consolida la falsa consciencia de los educandos a fin de facilitar la adaptación a la realidad.	-El educador convida el educando a conocer, a descubrir la realidad de manera crítica.
-El contenido educativo es escogido por los educadores.	-El contenido educativo está elaborado a partir de investigación, donde el adulto es parte activa en la selección de materia específica (campo del saber) que comprenderá el contenido de su aprendizaje.
-El proceso es de naturaleza prescriptiva, está orientado por medio de una dicotomía absoluta y rigurosa entre aquellos que manipulan y aquéllos que son manipulados.	-El proceso de naturaleza dialogal; no hay dicotomía; no hay sujetos que liberan y objetivos que son liberados.

* *Ibid*, pág. 9.

Analizadas las dos concepciones, se concluye que una de las alternativas en la Educación con Adultos, es mirar el carácter profundamente humanizante de la educación para la libertad en el sentido que asume una posición comprometida con la población nacional a la cual sirve. A partir de este conocimiento las posibilidades de realización de la Educación con Adultos se potencializan considerablemente. Por su parte la política educativa, para atender la exigencia de estructura articulada, habrá de establecer la adecuación entre:

- Los objetivos educativos y los objetivos políticos de la sociedad.
- Los objetivos educativos y los demás sectores de la estructura nacional.
- Los objetivos educativos con los objetivos globales de desarrollo social y económico.

5.4.2. *La Educación con Adultos considerada desde un punto de vista humanístico y científico*

Entre las demás preocupaciones, debemos resaltar la intensificación de esfuerzos para alimentar a los programas de Educación con Adultos del espíritu humanista y científico. Debemos, por lo tanto, centrar el interés en el hombre y en la sociedad nacional. Como sabemos, la educación es un quehacer humano que se sitúa en el tiempo y en el espacio. No puede existir una teoría pedagógica (que implique fines y medios de acción educativa) donde esté ausente el concepto del hombre y del mundo. Aquí completamos la idea enfocada con anterioridad. Considerándose el hombre como un ser de adaptación al mundo

(entendiendo al mundo no solamente en el sentido natural sino en el histórico-cultural) la acción educativa, objetivos, métodos y procedimientos, son adecuados a esta concepción. En este sentido el hombre parece ser una cosa y la acción educativa es mecanicista. Pero si consideramos el hombre como persona y fuente de transformación del mundo, el quehacer educativo asume un carácter libertador. La educación pasa a ver al hombre como un ser en el mundo con el mundo. En un ser situado en el tiempo y espacio su consciencia capta y trasciende. Para esto, el hombre es un ser de la praxis. El capta, comprende, analiza y transforma el mundo de acuerdo con sus condiciones de hombre. Sintiendo incompleto el hombre se caracteriza por su búsqueda permanente. Búsqueda que es nutrida por la existencia del mundo. De esta manera hombre y mundo están en constante interacción, implicándose mutuamente. El realiza su búsqueda en el intercambio hombre-mundo.

Interpretando la educación como un hecho humanístico-científico podríamos afirmar que el hombre que ella contempla es un ser concreto situado históricamente, que surge del conocimiento objetivo, esencial y dirigido a la acción, al servicio en primer lugar del hombre mismo.

De esta manera la Educación con Adultos, cuidará que las conceptualizaciones y realizaciones tengan un sólido apoyo científico, tanto en los aspectos naturales como sociales. Se debe partir de diagnósticos concretos de la realidad donde está inserto el hombre que se pretende educar, como también desarrollar acciones experimentales, como condiciones preliminares para llegar a generalizaciones que deberán ser divulga-

das en el campo de la Educación con Adultos. Con la finalidad de sistematizar experiencias e investigaciones en este campo, debe resaltarse la importancia de los estudios comparativos en tre las experiencias realizadas en los demás países como condi ción de intercambio de experiencias científicas en el área de Educación con Adultos.

5.4.3. *La Educación con Adultos y el sentido de la coordinación.*

Uno de los puntos fundamentales de la Educación en general y la Educación con Adultos en particular, como apoyo al desarrollo de la sociedad, constituye el esfuerzo articulado y orgánico de todos los sectores de la sociedad global. Para esto véase el caso específico de la Educación con Adultos como una integración y coordinación amplia y efectiva de todos los sectores de la actividad nacional a través de los Ministerios o Secretarías de Educación. En este sentido se sugiere la insti tucionalización de mecanismos eficientes de planeación y ejecu ción de los servicios de Educación con Adultos, como acciones de apoyo al desarrollo integral de las diversas sociedades; na cional, regional, estatal, zonal y local.

5.4.4. *La Educación con Adultos e implicaciones que deben ser consi deradas en sus programas estratégicos:*

- *Selección de prioridades entre los diversos programas*

De acuerdo con la realidad educacional de cada país, región, estado o sociedad local, débese dentro del amplio universo de la Educación con Adultos atender, en razón de opciones políticas determinadas por el Proyecto Nacional, ciertas prioridades que correspondan a las é spectativas de desarrollo en primer

plan. Así por ejemplo, conforme las prioridades trazadas por el Proyecto Nacional de Desarrollo de Brasil, las comunidades estatales y municipales están seleccionando como prioritarios, los siguientes programas: Alfabetización, Educación Cultura y Deportes en el Medio Rural y Educación Cultura y Deportes en las Periferias Urbanas. De este modo la estrategia de acción seleccionada para una determinada región, procura establecer su integración al proceso de desarrollo socio-económico del país, procurando favorecer el desarrollo del hombre y de la comunidad.

Seleccionadas tales prioridades se procura movilizar la comunidad para una acción efectiva, con la identificación de sus problemas y de sus necesidades, el planeamiento y ejecución de estas acciones, posibilitando a la comunidad condiciones para la promoción de su desarrollo.

- *Determinación de órganos que puedan conducir los programas y servicios estratégicos de Educación con Adultos.*

Tales programas y servicios estratégicos de Educación con Adultos, a nivel nacional, no pueden ser conducidos por órganos técnicos-normativos. La experiencia ha demostrado que aunque tales órganos tengan responsabilidades y eficiencia, no es posible conducir adecuadamente programas y servicios estratégicos que por su naturaleza requieren de apoyo de un complejo aparato logístico-operativo desde la simple perspectiva técnico pedagógica.

En la cuarta parte de este trabajo presentamos los lineamientos de Estrategias Educativas con Adultos.

- *Preparación de recursos humanos para el desarrollo de la Educación con Adultos.*

Uno de los puntos críticos de la Educación con Adultos es

la falta de personal preparado para trabajar en esta área. Las universidades y centros de formación profesional docente no han atendido esta parte esencial de la educación. En razón de esto apuntamos la necesidad de reflexión sobre el punto, a fin de que a los esfuerzos ya existentes de formar y capacitar al personal administrativo, docente y animadores de base que participen en tales programas sean sumados otros que puedan satisfacer la demanda.

En nuestras sugerencias (cuarta parte) presentamos también proposiciones de trabajo que van a contribuir para la formación del educador y desarrollo de la Educación con Adultos.

- *Sistematización de una tecnología educativa con adultos.*

En este aspecto analizamos los siguientes fundamentos:

1o. Con relación al currículum para los programas de Educación con Adultos destacamos:

- el análisis y sistematización de experiencias logradas previamente en relación con los currícula de base de carácter nacional y los correspondientes currícula operativos con el propósito de establecer, en cada caso, los reajustes apuntados por las referidas experiencias;
- la realización de experimentos, como paso previo a generalizaciones;
- la participación de los adultos en la caracterización, elaboración y desarrollo de sus respectivos currícula, junto a la participación de los funcionarios, técnicos y maestros del sector educación y de otros sectores e instituciones de la comunidad, en la conceptualización

y operacionalidad de los correspondientes currícula destinadas a la población adulta;

- la cooperación con otros órganos educativos en el sentido de divulgar experiencias y resultados a nivel de base en materia de curriculum.

2o. Con relación a otros campos de la tecnología aplicada a la Educación de Adultos, debemos:

- intensificar la preocupación en el proceso metodológico coherente con las características y potencialidades de la realidad nacional y además estimular la creatividad para crear técnicas, establecer alternativas óptimas y formular respuestas concretas de acuerdo con nuestras necesidades y aspiraciones;
- caracterizar tareas tecnológicas aplicadas a la Educación con Adultos en los niveles de tecnología avanzada, intermedia y artesanal;
- analizar, sistematizar y divulgar experiencias tecnológicas aplicadas a la Educación con Adultos;
- sugerir a los órganos responsables establecer acuerdos con editoriales y autores para la producción de determinado material educativo;
- estimular a los profesionales, que tienen experiencias y condiciones, para elaborar materiales educativos con apoyo de Ministerio y Secretarías de Educación;
- solicitar, en un primer momento, la creación de centros de capacitación y producción de material educativo y mobiliario como parte de las acciones de capacitación per

manente de trabajadores para en un segundo momento constituir sobre la base de la capacidad instalada, la Empresa Nacional de Equipamento, Mobiliario y Material Educativo, necesaria al buen funcionamiento de la Educación con Adultos;

- aprovechar los recursos y potencialidades de las respectivas regiones del país, así como el talento creativo y realizador de las poblaciones que habitan esas regiones.
- *Sugestiones de alternativas de financiamiento para los programas de Educación con Adultos:*

Podemos apuntar, entre otras, las siguientes alternativas:

- . instrumentar la decisión política de que los sectores y sus correspondientes empresas están en la obligación de contribuir para la formación de sus trabajadores y familiares de estos;
- . estudiar la posibilidad de la constitución de una Fundación Nacional de Apoyo a determinados programas como por ejemplo, la Alfabetización.

5.5. CONCLUSIONES

Con base en el anterior, llegamos a las siguientes conclusiones:

- La Educación con Adultos debe ser percibida como un componente real y efectivo del desarrollo integral de los países y que constituye por otro lado un instrumento de liberación;
- La Educación con Adultos debe cumplir con todos los requerimientos de una disciplina científica, con su cuerpo, principios, técnicas, métodos y procedimientos de trabajo para

que sea un sistema integrado a otro más amplio que la comprenda: el Sistema Nacional de Educación, el cual a su vez está inserto en el sistema político social, y económico.

- Los responsables por la Educación con Adultos deben realizar investigaciones sobre la realidad para que se pueda integrar los aspectos económicos, políticos y culturales necesarios a la perspectiva de desarrollo de la comunidad.
- La Educación con Adultos debe ser concebida como un quehacer fundamentalmente social y que tiene sentido cuando emerge de una realidad concreta y sea dirigida a un grupo humano que absorve realidades existenciales de un mundo eminentemente suyo. El mundo en que el adulto está, en él y con él.
- La Educación con Adultos debe ser vista como un sistema de amplia cobertura cuyo sustento básico es la participación organizada de la comunidad y el apoyo articulado y coherente del conjunto de entidades gobernamentales en el marco del respectivo Proyecto Nacional en cuanto explicitación ideológica de un país en un determinado momento histórico,
- La Educación con Adultos debe ser orientada como un sistema cuyos elementos se interactuen entre sí a partir de la siguiente caracterización.
 - . *elementos de definición del sistema:* objetivo, políticas, estrategias, estructura organizativa;
 - . *elementos de apoyo:* investigación, planeamiento y desarrollo educativo formación y capacitación de personal, recursos;
 - . *elementos de programación a nivel de opciones u acciones educativas:* alfabetización, educación básica, educación

profesional, capacitación, etc.;

. *elementos formas del sistema:* educación formal, educación no formal y educación informal.

- La Tecnología aplicada a la Educación de Adultos debe comprender los siguientes elementos principales: curriculum, métodos, técnicas, materiales educativos, instrumentos auxiliares del proceso educativo y evaluación.
- La composición del personal que labora en Educación con Adultos, en razón de su naturaleza, no debe reducirse a los profesionales de la educación sino debe partir de bases de conformación multidisciplinaria y de diversas actividades humanas.
- Las Universidades deben participar de la formación y capacitación de recursos humanos para que pueda eficazmente trabajar en Educación con Adultos;
- La Educación con Adultos debe romper el enclaustramiento de la escuela y llegar al campo, al taller, a la fábrica, al laboratorio de la praxis económica-social de la comunidad.
- La Educación con Adultos debe vincular sus actividades al trabajo, atendiendo las características de la Educación Participativa superando el divorcio entre educación y trabajo.
- La Educación con Adultos debe llevar a cabo el desarrollo del individuo, a partir de sus propias experiencias e inquietudes existenciales.
- Los países interesados en Educación con Adultos deben formar Centros Especiales de Educación con Adultos con la idea de aplicar nuevos métodos y técnicas y sobre todo profundizar estudios sobre la realidad social, psicológica y somática del adulto procurando extender la educación a todos los adultos con cobertura nacional.

PARTE III
TRABAJO DE CAMPO

PARTE III: TRABAJO DE CAMPO

1. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

1.1. Selección del Area

Nuestra investigación de campo se dirigió específicamente al estudio de las actividades realizadas por los componentes de la Maestría en Educación, con Area de Concentración en Educación de Adultos del Centro de Educación de la Universidad Federal de Paraíba, Brasil, en cuanto aspectos relacionados con la Educación de Adultos.

Constituyeron, por otro lado, parte complementaria de la investigación anterior el estudio de las actividades realizadas por 16 Instituciones que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba, cuya especificación aparece en el "Apartado no. 2,3"

1.2. Población

La referida investigación contó con el aporte de informaciones de las siguientes personas:

- . Director del Centro de Educación de la UFPb..
- . Coordinador y subcoordinador del Curso de Maestría en Educación con Area de Concentración en Educación de Adultos de la UFPb. .
- . Ex-coordinadores del Curso de Maestría en Educación de la UFPb. (2).
- . Profesores del Curso de Maestría en Educación de la UFPb. (17).
- . Alumnos inscritos en el referido curso en el año de 1981 (38).

- . Ex-alumnos egresados del Curso de Maestría en Educación que están trabajando en la UFPb. u otras Instituciones que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba, (7)
- . Directores o Coordinadores de 16 Instituciones que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba, Brasil, (16).

1.3. *Material y Método*

Optamos por describir detalladamente la Metodología de Investigación y análisis de cada instrumento que constituyó el material concreto de nuestro análisis operacional, en el apartado referente a "Presentación y Análisis de Datos". De esta manera cada instrumento aplicado recibió un tratamiento especial en el análisis, de acuerdo con la naturaleza del instrumento de investigación y contenido que aporta el mismo.

Así la Investigación de Campo contó con:

- . Análisis Documental.
- . Aplicación y Análisis de Encuestas.
- . Realización y Análisis de Entrevistas.

donde pasaremos a presentar los resultados que nos llevó a las conclusiones y presentación de una Estrategia de Educación con Adultos, aporte principal de nuestro trabajo como contribución al trabajo de Educación de Adultos de la UFPb. .

2. PRESENTACION Y ANALISIS DE DATOS

2.1. DATOS REFERENTES AL CENTRO DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE PARAIBA - UFPb. - BRASIL.*

2.1.1. Origen y Naturaleza Legal.

La actual "Universidad Federal de Paraíba - UFPb." fue creada en 1955 y federalizada en 1960.

Durante los 15 años que siguieron a su federalización, la Institución ha pasado por innumerables transformaciones de orden estructural, institucional, ocasionadas por el proceso de reforma del sistema de enseñanza por determinaciones del poder central. Entre las transformaciones ocurridas, se puede registrar aquella que dice respecto a la estructura organizacional. Así de acuerdo con la Ley de Enseñanza Superior No. 5 540, de 28 de noviembre de 1968, que en su Art. 11 inciso "b", establece la característica de "estructura orgánica con base en departamentos reunidos o no en unidades más grandes", la Universidad Federal de Paraíba asumió en 1974 actual estructura organizacional, departamentalizada. Por otro

* Todos estos datos fueron obtenidos de documentos oficiales del Ministerio de Educación y Cultura, de la Universidad Federal de Paraíba y del Centro de Educación de la referida Universidad, como sean:

- Ministerio de educacao e Cultura - MEC. *Ley de Ensino no. 5.540 de 28 de novembro de 1968*, Brasilia, 1968, 5 págs.
- Universidad Federal de Paraíba - UFPb. *Estatuto e Regimento Geral*, Editora Universitária/UFPb., Joao Pessoa, 1978.
- *Dados Básicos -1980-*, Edicoes UFPb., Joao Pessoa, 1981.
- Centro de Educacao - UFPb. - *CE Informando*, no. 3, junho de 1981.
- Traducción nuestra.

lado el párrafo 1o. de Art. 13 de la referida Ley de Enseñanza orienta que "la Universidad también puede crear órganos sectoriales, con funciones deliberativas y ejecutivas destinadas a coordinar unidades afines para la integración de sus actividades."

Por su parte la UFPb. a través de su Estatuto y Reglamento General, Art. 5o. inciso "b" establece que "la Universidad será organizada como estructura orgánica con base en Departamentos reunidos en Centros".

De este modo "la estructura orgánica de la UFPb. tiene por base los Departamentos. Los Centros se constituyen de la reunión de Departamentos y estos son estructurados a partir de la agregación de áreas afines de conocimientos, así distribuidas:

Area I - Tecnológica, Area II - Biocientífica y Area III - Humanística.

Actualmente la estructura académica y departamental de la UFPb. comprende: 7 Campus, 12 Centros, 65 Departamentos, 72 Cursos de Graduación, 47 de Post-Grado, 21071 Alumnos de Graduación, 1.123 de Post-Grado, 2.773 Docentes y 4.668 Servidores".*

El Centro de Educación (CE) perteneciente a la Area III - Humanística, ha sido instituido en 1978, a través del artículo 15, inciso "e" del Estatuto de la Universidad, aprobado por el acuerdo no. 6.710/78 del Consejo Federal de Educación (CFE),

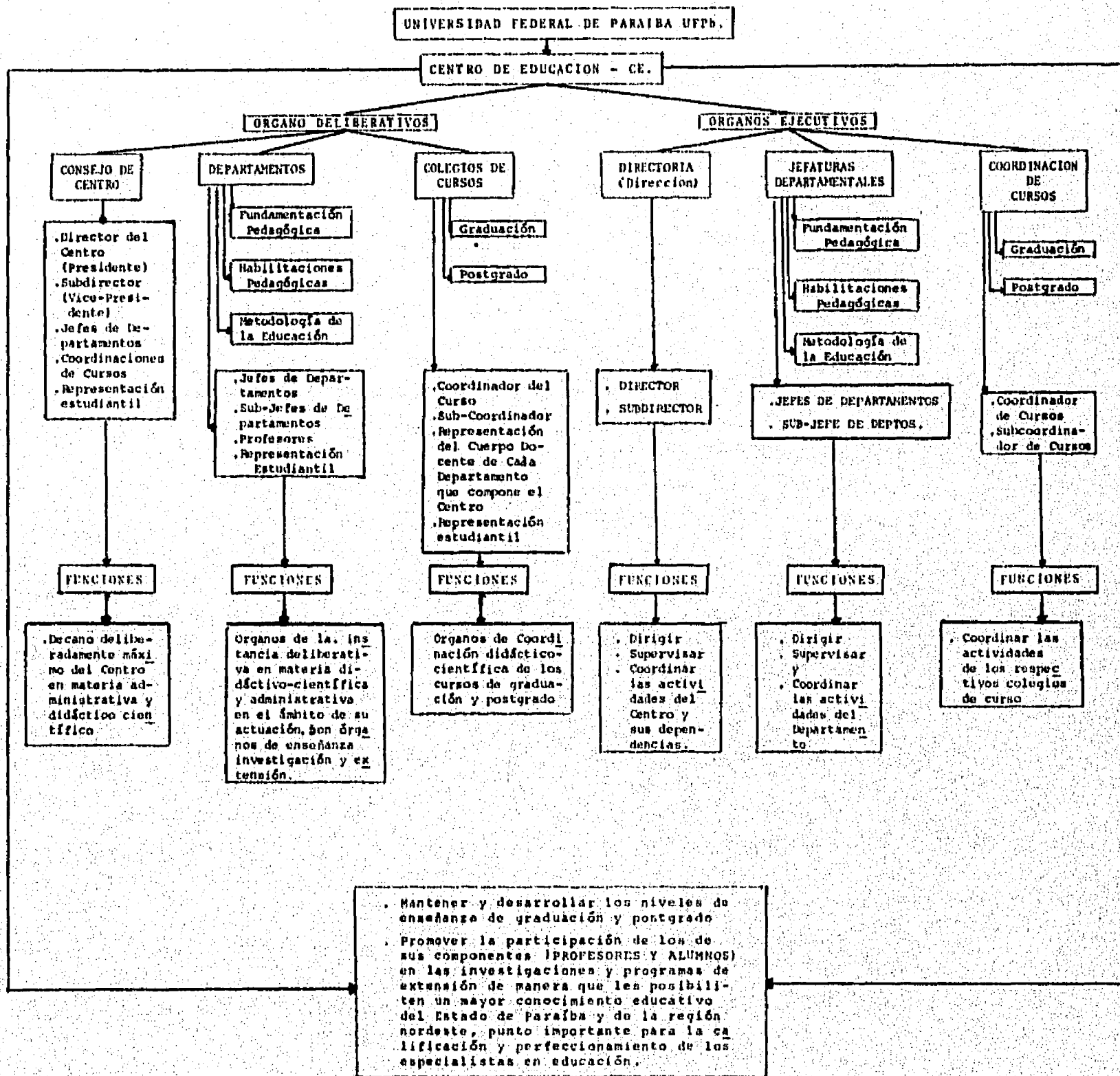
* UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - PRO-REITORIA DE PLANEJAMENTO
DESENVOLVIMENTO - PROPLAN - Dados Básicos - 1980 - Edicoes
UFPb., Joao Pessoa, 1981, p. 15.
- Traducción nuestra.

ratificado oficialmente por el Sr. Ministro de la Educación y Cultura, en el expediente no. 241.921/78, publicado en el Diario Oficial de la Unión del 20 de noviembre de 1978. Su instalación fue efectuada el 16 de marzo de 1979 y el 23 de marzo del mismo año el Centro empezó a funcionar con la estructura que le fue definida por la Resolución no. 72/79 del Consejo Universitario.

De esta manera el Centro de Educación es Organo Sectorial de la Universidad con funciones deliberativas y ejecutivas, a nivel intermedio de administración.

El siguiente organigrama muestra la estructura del Centro de Educación de la UFPb. y sus respectivas funciones.

ORGANIGRAMA DE LA ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE PARAIBA - BRASIL 1981



OBS. Servieron de apoyo a elaboración de este organigrama los datos obtenidos de los documentos citados anteriormente. La Autora.

Como se ve, el Centro de Educación para cumplir con sus propósitos y metas mantiene los niveles de enseñanza de graduación y posgrado que al lado de otros servicios y programas son así especificados:

a) *Enseñanza de Graduación:*

En carácter regular este nivel de enseñanza es mantenido por el Curso de Pedagogía, reconocido por el Decreto no. 38,146 del 25 de octubre de 1955 con las habilitaciones en Administración Escolar, Supervisión Escolar, Orientación Educativa, Normal Superior e Inspección Escolar. Actualmente estas dos últimas habilitaciones están suspendidas.

Inicialmente el curso de Pedagogía pertenecía a la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la UFPb. Con la creación de la Facultad de Educación en 1970, el referido curso pasó a integrar la estructura de esta unidad universitaria. Posteriormente, en 1974, con la extinción de la Facultad de Educación, el Curso de Pedagogía pasó a integrar el Centro de Ciencias Sociales Aplicadas, ahí permaneciendo hasta la instauración del actual Centro de Educación - CE.

También integra la estructura del Centro de Educación, el Curso de Licenciatura Plena para Graduación de Profesores de la Parte de Formación Especial del Curriculum de Enseñanza de 2o. Grado ofreciendo, en convenio con el "Programa de Expansão de Melhoria de Ensino - PREMEN" (Programa de Mejoría de Enseñanza), las habilitaciones en: Comercio; Administración; Crédito y Finanzas; Salud; y en convenio con la "Fundación Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional - CENAFOR" (Fundación Centro Nacional de Perfecciona-

miento de Personal para la Formación Profesional) y la Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Paraíba, las habilitaciones en: Administración; Comercio; Crédito y Finanzas; Agropecuario; Salud; Mecánica; Electricidad; Construcción Civil.

Además de estas habilitaciones, el Centro de Educación ofrece Formación Pedagógica a diversas Licenciaturas de la UFPb. - Campus I, tales como:

- . Area Humanística: Filosofía, Historia, Letras, Psicología, Educación Artística.
- . Area Biocientífica: Enfermería, Educación Física, Ciencias, Geografía, Física (desactivado), Química (desactivado), Matemáticas (desactivado).

b) Enseñanza de Posgrado

La Maestría en Educación con área de concentración en Educación de Adultos, constituye el nivel de Posgrado "*Stricto Sensu*" del Centro de Educación.

Iniciado en marzo de 1977 y acreditado por el Consejo Federal de Educación (CFE) en noviembre de 1979, a través del Acuerdo 1497/79, el curso de Maestría en Educación hasta 1981 contó con 63 alumnos inscritos de los cuales 17 ya presentaron y defendieron sus disertaciones de maestría.

En la calidad de Cursos de Posgrado "*latu Sensu*", el Centro de Educación ofrece Cursos de Especialización en las siguientes áreas:

- . Metodología de Enseñanza Superior.
- . Investigación Educativa.
- . Supervisión Educativa.

- . Educación Pre-Escolar.
- . Educación Brasileña.
- . Asistencia Social en Educación.
- . Inspección Escolar.

Por otro lado el Centro de Educación optó por una administración académica que estructurada en Departamentos y Coordinaciones se dinamiza por programas sectoriales y por proyectos específicos. Tales programas son suplementos de apoyo a la acción de base ejercida por los Departamentos y Coordinaciones, donde son definidos las actividades del Centro.

En este particular reservaremos un espacio mayor para el Programa de Posgrado en Educación con Area de Concentración en Educación de Adultos y, en líneas generales, abordaremos algunos aspectos de uno de los sectores del CE. y de uno de sus programas por enfocar en aspectos que están más ligados al objeto de estudio de esta investigación. Estos son los siguientes:

a) *Sector de Investigaciones Educativas (SEPE)*

Objetivos:

- . Promover actividades que favorezcan la generación y el desarrollo de programas de investigación en el campo de la Educación, involucrando docentes y discentes del CE.
- . Sugerir líneas de investigación para que los Departamentos establezcan núcleos temáticos prioritarios para las investigaciones que serán desarrolladas por sus docentes.
- . Asesorar proyectos de investigaciones propuestas por los Departamentos del CE.
- . Colaborar con otros órganos de la Universidad mediante

prestación de Asesoría y Consultoría.

- . Divulgar investigaciones y demás actividades similares desarrolladas en el CE.

b) *Programa de Acciones Socio-Educativas y Culturales para el Medio Rural - PRONASEC/RURAL*

*Proyecto de Integración Universidad Municipio**

- . Antecedentes:

Con la finalidad de integrar las poblaciones rurales, de manera efectiva, a la sociedad brasileña, el Ministerio de Educación y Cultura de Brasil propone el Programa Nacional de Acciones Socio-Educativas y Culturales para el Medio Rural (PRONASEC/RURAL).

Tal iniciativa emana de las líneas prioritarias Nacionales que, a través de su 3o. Plan Sectorial de Educación, Cultura y Deporte, lanza como primera línea programática de acción, la Educación en el medio rural, en la tentativa de actuar en los focos más acentuados de pobreza del país.

* Datos obtenidos a través de los siguientes documentos:

- . MINISTERIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA - MEC.- *Plano Sectorial de Educação, Cultura y Deporte*, Departamento de Documentação e Divulgação, Brasília- DF. 1980.
- . UFPb./CE. *Projeto de Ações Socio-Educativas no Meio Rural de Municípios do Litoral Paraibano - PRONASEC-RURAL/UFPb./CE* João Pessoa, 1980.
- . --- *Programa de Ações Socio-Educativas e Culturais para o Meio Rural-PRONASEC/RURAL. Projeto de Integração Universidade Municipio-CE.*, João Pessoa, 1981.
- . --- PRONASEC - *Universidad - Municipio - Relatório Parcial*, 1a. etapa de trabalho, CE. João Pessoa, s/d.
- . Traducción nuestra.

Justificamos que, en relación a este proyecto, presentaremos un mayor detallamiento de sus funciones y actividades por tratarse de un proyecto que está más directamente relacionado a la Educación del adulto bajo la coordinación del Centro de Educación de la UFPb.

Por otro lado, la iniciativa reposa en el hecho de que en la zona rural (conforme acentúa el referido Plan Sectorial)

"tenemos las menores cifras de escolarización, mayores índices de repetidores y desertores y la más grande dificultad de adecuación de la educación a las particularidades de la clase estudiantil y del medio"*

Para la efectivación de este programa, como punto de dirección primera: Educación - Integración, el Ministerio de Educación y Cultura brasileño lanza un desafío a las Universidades Federales del nordeste (donde los focos de pobreza son más deprimentes), en el sentido de que busquen alternativas de acciones educativas coherentes a las condiciones particulares de cada municipio brasileño en donde el programa sea desarrollado.

De esta manera el MEC enfatiza la necesidad urgente de

"identificar y proponer, juntamente con la comunidad municipal rural y urbana), una estructura administrativa educativa capaz de conciliar la movilidad de la estabilidad institucional",**

con el fin de acompañar y desarrollar el trabajo de la escuela rural en los puntos más distantes del país.

Siendo así en una 1a. experiencia de trabajo de esta naturaleza, el Programa Nacional de Acciones Socio-Educativas y Culturales -PRONASEC, en el que se refiere al Estado de Paraíba-

* MEC - Plano Setorial de Educação, Cultura e Deporto, Departamento de Documentação e Divulgação, Brasília-DF, 1980 p. 14.

- Traducción nuestra.

** MEC/PRONASEC-1980 - Apud. UNIVERSIDAD FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCAÇÃO - SETOR DE PESQUISAS EDUCACIONAIS, Projeto de Ações Socio-Educativas no Meio Rural de Municípios do Litoral Paraibano PRONASEC/RURAL/UFPb./CÉ., João Pessoa, 1980, p. 4.

- Traducción nuestra.

Brasil, a través de convenios firmados entre la Secretaría de Educación y Cultura de Paraíba, Prefectura de los Municipios de "Conde" y "Caaporã" y la Universidad Federal de Paraíba (UFPb.) propone bajo forma de Proyecto, la integración Universidad/Municipio.

La gerencia de este proyecto fue asumida por la UFPb., donde el Centro de Educación ocupó la coordinación desde su planeación hasta la ejecución del mismo.

Antes de seguir avanzando cabe destacar los puntos esenciales que explicarán las razones por las cuales fueron escogidos los municipios conveniados.

Inicialmente el Centro de Educación, a través de su sector de investigación (SETOR DE PESQUISAS EDUCACIONAIS - SEPE) elaboró el Proyecto: "PROJETO DE AÇÕES SOCIO-EDUCATIVAS E CULTURAIS NO MEIO RURAL DE MUNICIPIOS DO LITORAL PARAIBANO (PRONASEC/RURAL/UFPb./CE.", donde fijó las bases fundamentales con vistas a la organización de la acción educativa en el medio rural.

Uno de los aspectos orientadores del proyecto trata de los criterios de selección de municipios o de comunidades donde se lleve a cabo el trabajo, basados en principios emanados por el MEC, que posteriormente pasaremos a explicar.

En primer lugar, es conveniente concentrar esfuerzos en municipios del "Litoral Paraibano", esto ya que la "Universidad Regional do Nordeste" en colaboración con la "Universidad Federal da Paraíba, Campus II - Campina Grande", concentrarán sus trabajos de Educación Rural en los municipios del interior.

La selección prosigue con los municipios del litoral 'paraibano' y entre aquellos fueron listados los municipios que en

1975 presentaron una población de 20,000 habitantes o menos.

Por tratarse de un programa a ser desarrollado en el medio rural se dio prioridad a los municipios que presentasen mayor porcentualidad de población rural. Ha sido establecido el límite mínimo de 70% (de población rural), como criterio de elección para ser incluido en la lista de municipios a ser seleccionados.

Otro criterio también considerado de gran importancia, fue el concepto "Distancia"; en este criterio se explica el hecho de que la aplicación de una metodología participativa constituye punto esencial y determinante en la efectividad de este programa. Así, para hacer compatibles las conveniencias de los participantes del programa; tenemos de un lado los profesionales -profesores y estudiantes de la UFPb., responsables en el desempeño de la metodología del trabajo; y por otro lado las comunidades rurales- razón vital del programa; es así que fue establecido el límite máximo de 70 km. de distancia a contar de João Pessoa (Sede de la UFPb.), aproximadamente una hora de viaje.

De esta manera, con base, en los elementos mencionados fueron seleccionados los municipios anteriormente citados.

"Alhandra" y "Conde", son municipios del "Litoral Paraibano". Alhandra posee una población de 11.058 habitantes con 72.2% en la zona rural y cuya distancia de la capital (João Pessoa) es de 35 km.

Por otro lado Conde tiene una población de 4.801 habitantes, con una distancia de 14 km. de João Pessoa.

Veamos a continuación algunos puntos determinantes del Pro-

yecto como un todo.

. **Objetivos:**

- **General:**

"Proporcionar a la población rural, de modo integrado a la política de desarrollo agro-pecuario, oportunidades de educación básica, combinadas con diversas modalidades de formación especial, principalmente a las que se refieren a la preparación para el trabajo, al fortalecimiento de la organización social y económica, el desarrollo cultural de la población y al desarrollo comunitario."

. **Específicos:**

- "En una 1a. etapa, realizar el levantamiento de necesidades socio-educativas y culturales de los municipios seleccionados, con vistas a la organización de acción educativa en el medio rural".*
- "En una 2a. etapa, atender dentro de las limitaciones del proyecto, a las necesidades socio-educativas y culturales solicitadas por la comunidad rural en el municipio de "Caaporã", también a nivel de colaboración, prestar servicios a órganos actuantes en el municipio y/o región, conforme las disponibilidades, del proyecto."**

. **Metodología:**

Conviene hacer sobresalir que dada la naturaleza del pro-

* UFPb.-CE.-SEPE, *Projeto de Ações Socio-Educativas no Meio Rural de Municípios do Litoral Paraibano*, PRONASEC/RURAL/UFPb./CE., João Pessoa, 1980, pp. 10 e 11.

** CE. *Projeto de Integração Universidade Município*, João Pessoa, 1981, p. 2.

yecto en cuestión, uno de los puntos decisivos de este tipo de trabajo han sido los caminos tomados por los miembros involucrados en el proceso. De esta manera, huyendo de los métodos tradicionalistas, los investigadores se propusieron, al inicio, con la especificación de su metodología de trabajo, seguir algunas bases orientadoras de la "pesquisa-ação" (investigación participativa). Tales bases se identifican con los siguientes principios:

- . "Convivir con las comunidades rurales, planear con ellas, la acción educativa a partir de su habitat y de su experiencia, la cual hace su cultura;
- . Considerar la capacidad creadora y recreadora de la propia comunidad no despreciando los valores culturales y sus conocimientos propios;
- . Repensar y proponer junto con las comunidades involucradas el sistema de acción socio-educativo y cultural en el cual esta inserto."*

Considerando tales principios y otros aspectos de la participación de los individuos en estudio y los investigadores no como sujeto-objeto y sí sujeto-sujeto;

"los miembros de la comunidad deben ser los investigadores naturales, una vez que su percepción de la realidad está formada por sus experiencias y reseñas de vida... Esto significa que los individuos estudiados participan de todas las etapas del proceso, en forma activa, desde la formulación del problema hasta la evaluación de los resultados." Significa también que "la realidad social no es solamente investigada, sino ade-

* *Ibíd.* pág. 14.

más transformada durante el proceso. En este sentido, la investigación participativa debe ser entendida como estrategia científica controlada para el cambio social, planeado".*

Tomando por base todo esto, los investigadores usan los siguientes métodos de investigación:

- ".entrevista en profundidad;
- .discusiones en grupo y
- .observaciones de comportamientos a fin de descubrir las situaciones de vida reales de la comunidad, la percepción e interpretación que sus miembros dan a esas situaciones y la visión de ellos de sus propias necesidades educativas."**

Para la selección y caracterización de la comunidad, hecho, realizado antes de la implantación de la acción educativa, y después de la selección de los municipios, y considerándose

"Comunidad Rural aquella que presenta considerable número de personas que se ocupan de actividades relacionadas con la tierra y la actividad pecuaria, siendo la subsistencia producto de este trabajo;" fueran tomados los siguientes criterios:

- ". situación socio-económica de la comunidad;
- . distancia de centros urbanos importantes;
- . actividades económicas predominantes;
- . existencia de organismos gubernamentales y otros que puedan facilitar el desarrollo del proyecto."***

- *Algunas Actividades Desarrolladas:*

- . Selección de una Comunidad perteneciente a uno de los

* *Ibid.*, pp. 13 y 14.

** *Ibid.*, p. 14.

*** UFPb.-CE. *Relatório Parcial* - 1a. fase, 1981, pág. 2.

Obs. Con relación a las actividades desarrolladas, refirome a las actividades de la 1a. fase del proyecto por ser éstas de nuestro conocimiento, a través de documentos obtenidos por ocasión de nuestra investigación de campo en Brasil. Además de los documentos citados sirvieron de apoyo a estas informaciones el oficio circular no. 003/82/CE. de 19 de febrero de 1982 donde el Sub-Director da conocimiento a todos los profesores del CE de las informaciones hechas por los diversos coordinadores sobre las actividades realizadas por los diferentes sectores y programas del CE, en anexo al referido oficio.

municipios seleccionados

- . Caracterización de la Comunidad
- . Levantamiento de necesidades de la Comunidad (las necesidades más apuntadas fueron las relativas a las áreas de salud y educación).

Con relación a la educación fue solicitado:

" En una línea de educación sistematizada, la implantación de una escuela para adultos;
En una línea de educación menos sistematizada 'aprender sin lápiz y papel', las solicitudes fueran; aprendizaje relativo a la salud, legislación, agricultura y entendimiento de la persona.
Con relación a la salud fue solicitado también un puesto de salud y entrenamiento de personas de la comunidad para la aplicación de primeros auxilios y la asistencia hospitalaria."*

- . Preparación para las acciones educativas:
 - .. creación de una escuela para adultos;
 - .. selección del método de alfabetización (de acuerdo con las necesidades levantadas fue escogido el "Método Paulo Freire", a ser aplicado con las debidas adaptaciones);
 - .. entrenamiento de profesores.
- . Realización de un trabajo de alfabetización de adultos
- . Diagnóstico - realizado en dos niveles:
 - .. de comunidad local;
 - .. de municipio.
- *Dificultades:*
 - . "Falta de experiencia de los elementos del grupo del PRONASEC/RURAL/UFPb./CE , dificultando el entendimiento y previsión de problemas surgidos en el desarrollo de las acciones.
 - . Disponibilidad de horas de cada elemento del grupo/versus

*UFPb./CE. Relatoria Parcial - Op. cit., p. 4

- diversidad de actividades (viajes, reuniones en la UFPb., planeamiento, visitas, participación en conmemoraciones en la comunidad, etc.).
- . Compatibilización: necesidades de la comunidad local/disponibilidad de la UFPb.
 - . Falta de material didáctico adecuado".*

* Idem, pp. 9-10.

2.2. DATOS REFERENTES A LA MAESTRIA EN EDUCACION - AREA DE CONCENTRACION: EDUCACION DE ADULTOS - DEL CENTRO DE EDUCACION DE LA U.F.P.b.

La experiencia educativa desarrollada por la Maestría en Educación, con Area de Concentración en Educación de Adultos, del Centro de Educación de la UFPb., puede ser un campo rico de investigación sobre la Educación con Adultos en Paraíba, nos permite verificar qué espacio es dedicado a la referida área de la educación en la lucha por descubrir sus caminos, sus metas y sus posibles realizaciones.

En un intento de aprehender las bases fundamentales que dirigen el trabajo de la referida maestría, e identificar, a partir de la realidad, las perspectivas de acción práctica junto al hombre adulto y carente de nuestro Estado y Región, procuramos analizar las informaciones obtenidas a través de documentos y, sobretudo, las entrevistas y cuestionarios, por ser informaciones llenas de contenido real expresado por los componentes de la referida maestría.

Con este propósito empezaremos nuestro estudio sobre la realidad a partir del análisis documental, y en seguida analizaremos los cuestionarios y entrevistas levantadas durante nuestra investigación de campo.

El material empírico, a pesar de sus limitaciones, nos permite hacer un análisis del contenido curricular así como de la orientación metodológica desarrollada en la maestría, en cuanto a aspectos dirigidos a la Educación de Adultos, posibilitan^{do}nos además demostrar la evolución histórica por la cual se ha procesado el referido curso.

Los tres puntos (contenido curricular, orientación metodológica y evolución histórica de la maestría) son tomados como puntos de apoyo al trabajo de análisis que, en su conjunto, constituye el objeto de nuestro estudio en la tentativa de, a partir de la captación de la realidad, aportar alternativas de trabajo en Educación con Adultos en el Centro de Educación de la UFPb.

Cada unidad de análisis comprenderá categorías o temas, originados en las bases teóricas de este trabajo, y en los informes y/o documentos, constituyendo, así el universo temático considerado para fines del análisis.

De esta manera el universo temático comprende unidades surgidas de:

A - **Documentos** - Por documentos entendemos el material tomado como secundario, que contiene informaciones tales como: planes de estudios, programas de disciplinas, informes de reuniones, propuestas de trabajo; obtenidos en la secretaría del referido curso, durante nuestra investigación de campo.

B - **Cuestionarios**

C - **Entrevistas**

Nuestro análisis, para cada parte del universo temático, obedece a una sistemática propia proveniente de la condición que nos permite abordar el material empírico recopilado durante nuestra investigación de campo. Esto se justifica por el hecho de que, cada parte del universo temático presenta condiciones diferentes en su contexto, ora por no posibilitar

por ejemplo la cuantificación de aspectos abordados (como es el caso del estudio de los documentos), ora por basarse en criterio de relevancia de respuestas (frecuencia) presentadas por los componentes de la maestría, a través de las entrevistas y cuestionarios.

2.2.1. Análisis Documental:

El análisis de documentos en su esencia nos podrá ofrecer informaciones sobre los siguientes temas:

- 1o. El contenido curricular subyacente en el desarrollo del trabajo de la Maestría en Educación.
- 2o. La evolución histórica del curso.
- 3o. La propuesta de cambio para el desarrollo del trabajo, presentada por profesores y alumnos del curso.

El cuadro siguiente nos presenta el material trabajado en la primera unidad de análisis, en términos de los documentos

C U A D R O No. 5
RELACION DE UNIDADES, TEMAS Y DOCUMENTOS USADOS EN EL
ANALISIS DOCUMENTAL

Unidades de Análisis	Temas	Documentos de Análisis
I. Contenido curricular	<ul style="list-style-type: none"> - Bases - Fundamentales del Curriculum - Objetivos - Selección y organización del contenido - Metodología - Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura Curricular, -Planes de Estudios. - Reglamento del Programa de Postgrado en Educación - Informes de Reuniones - Lista de Publicaciones del C.E. - Procedimientos de Evaluación
II. Evolución Histórica del Curso.	<ul style="list-style-type: none"> 1a. Fase 2a. Fase 	<ul style="list-style-type: none"> - Anteproyecto de la creación e implantación de un grupo experimental en el curso de Maestría en Educación.
III. Propuesta de cambio	Subyacente en el análisis del curriculum	

En el análisis de los documentos, dentro de nuestras limitaciones, procuraremos resumir algunas conclusiones referentes a la primera unidad del universo temático -El Curriculum-, reservado al estudio de la Maestría en Educación, tomando los aspectos especialmente dirigidos al Area de Concentración en Educación de Adultos.

Sirvió de base a la investigación el concepto de curriculum definido como "el conjunto y la secuencia de experiencias de aprendizaje para ser cumplidas por el educando y orientadas por los objetivos educativos establecidos en el sistema."*

Fueran seleccionados los aspectos estimados como relevantes

* CHAPARRO, Felix. Educación, Revista del consejo nacional técnico de la educación, no. 35, enero-marzo, México, 1981, pág. 71.

y comunes a cualquier modelo curricular, como son:

- a. Bases fundamentales del curriculum
- b. Objetivos
- c. Selección y organización de contenidos
- d. Metodología
- e. Evaluación

El análisis de estos aspectos se desarrollará aplicando el criterio de coherencia del curso de Maestría con las condiciones del contexto de su desarrollo y las características del su jeto destinatario.

a) *Bases Fundamentales del curriculum*

En este aspecto conviene subrayar la distinción que se debe hacer entre el análisis de los documentos de la Maestría en el inicio de su desarrollo y otros presentados a partir de 1980.

Nuestro análisis busca demostrar el desarrollo por lo cual ha pasado la Maestría y está dividida en dos etapas:

- 1a. La etapa de la creación de la Maestría hasta el principio de 1980.
- 2a. La etapa: de 1980 en adelante.

1a. Etapa:

La Maestría en Educación con Area de Concentración en Educación de Adultos del CE de la UFPb., fue creada en 1977 como parte del Programa de Postgrado en Educación que tenía como objetivo principal servir a la comunidad regional del nordeste brasileño en la preparación de recursos humanos para la educación a nivel de postgrado.

Tal capacitación considerada de alto nivel fue estructurada institucionalmente con la finalidad de preparar personas para trabajar en programas y proyectos de Educación de Adultos, desarrollados en la región.

El análisis de los documentos: Reglamento del Programa de Postgrado y Estructura Curricular, nos demuestran que no hubo ninguna explicitación escrita sobre las características del sujeto y del contexto de la acción educativa. No hay ningún documento escrito que explique el tipo de sujeto y sus experiencias en Educación de Adultos. De esta manera no se caracterizaron las condiciones de los educandos y ni se detectó las necesidades más urgentes que preconizaba la sociedad que exigía el tipo de curso a iniciar.

Como no se caracterizó el sujeto de la acción educativa y ni el contexto social de su futuro trabajo, no fue posible presentar y desarrollar un currículum coherente con las proposiciones del área de concentración y con los objetivos de los componentes del curso (alumnos y maestros).

Lo que se plantea, en la primera etapa, es una organización única de los materiales educativos distribuidos en disciplinas aisladas y quizá ajenas al proceso grupal.

La lectura de uno de los documentos, encuadrados en la 2a. etapa de la evolución histórica del curso (Anteproyecto de la creación e implantación de un "Grupo Experimental" el curso de Maestría en Educación) nos da una visión clara de lo que fue la Maestría en su primera fase de desarrollo. Dice el documento:

"Institucionalmente el curso de Maestría en Educación se estructuró con el objetivo expreso de capacitar

recursos humanos de alto nivel para programas y proyectos que actuasen en la región, en el área específica de Educación de Adultos.

Esta finalidad original de la maestría tuvo una aplicación histórica difícil. Antes de todo, el contexto político y social de la época impidió una mayor definición del curso en el sentido de una opción por los grupos sociales marginados. Además el postgrado atraía una clientela académica más motivada por las necesidades del título en la carrera universitaria que por un compromiso social político e ideológico con la causa de la educación popular.

El propio cuerpo docente del curso no presentaba más experiencia y compromiso en Educación de Adultos y Educación Popular.

Por otro lado, establecía una confusión entre los objetivos propuestos para el curso, pretendiéndose formar al mismo tiempo el técnico, el especialista, el investigador y el maestro en el mismo individuo".*

A partir de las consideraciones mencionadas por los expositores del documento referido, nos permite registrar los principales problemas respecto a los aspectos fundamentales del currículum de la maestría en cuanto su área de concentración, en su primera fase de desarrollo:

- . Falta de una mayor definición del curso en el sentido de una opción para los grupos sociales marginados.
- . Falta de motivación de la población estudiantil para los problemas de la Educación Popular.
- . Falta de experiencia del cuerpo docente del curso en cuanto la Educación de Adultos y Educación Popular.

Por lo expuesto se puede deducir que, en cuanto a los fundamentos el currículum de la Maestría en Educación, en lo que se refiere a la Educación del Adulto, en su primera etapa, sufrió las consecuencias de la falta de una base en los principales

* UFPb.-CE.-CME. Anteprojeto de criação e implantação de uma Turma Experimental, no CME, em convenio SUDENE-DRH/UFPb.-CE.-CME., João Pessoa, 1982, pp. 6 y 7.
- Traducción nuestra.

orientadores de la naturaleza de la Educación de Adultos y Educación Popular, que pudiera firmar su identidad institucional, estructural y funcional como proceso pedagógico en la búsqueda de formar, en el nivel de la maestría, educadores para atender a los objetivos reclamados por la problemática educativa brasileña, nordestina, en cuanto Educación con Adultos.

- 2a. Etapa:

El análisis de los documentos: Informes de Reuniones (Reuniones Generales de Profesores, Alumnos y Funcionarios del Curso de Maestría en Educación-CME.-1981, Reunión de los Alumnos, 1981) y Anteproyecto de la creación de un Grupo Experimental, nos ha demostrado una preocupación constante a la que han llegado los profesores y alumnos del Curso de Maestría, por firmar la identidad del referido curso en su área de concentración, con un real compromiso con la sociedad en aquello que se propone realizar como maestría.

Son varios los puntos de los documentos que podemos destacar en este sentido:

- Fragmentos del Informe de la 1a. Reunión de Profesores, Alumnos y Funcionarios (mayo 1981) pp. 1-2.

"Lo importante es viabilizar salidas para los obstáculos. En realidad no hay en la maestría una unidad. Existen en nuestro curso, como en toda la realidad histórica, varios "proyectos". Hay sub-grupos. Hay tendencias. Hay orientaciones. No se pretende con el artificialismo de la estructura impuesto, o con el dominio de un grupo sobre otros, que la maestría tenga homogeneidad. Por eso se sugiere la creación de otra área de concentración como fue propuesta en la reunión de agosto. Una cosa, debe ponerse por encima de nuestras diferencias internas. Se trata de la cuestión fundamental sobre la función de nuestro Curso de Maestría para la sociedad, aquí en Paraíba, y ahora en el actual momento histórico de la formación social brasileña. Este punto de reflexión fue propuesto por una alumna refiriéndose al "fin común de la maestría". Ahí aparece la preocupación no de una 'con

ciliación, sino de una objetivación' ".

- Fragmentos del Documento elaborado por los alumnos del Curso de Maestría en Educación - Reunión General de Alumnos del CME. -21/05/81, pág. 1.

"El punto de partida de nuestra discusión, objetivo incluso de otras reuniones hechas por nosotros, fue la cuestión del Area de Concentración del Curso. A nuestro ver, en ella está la base para otras cuestiones, también objetos de nuestras discusiones anteriores, como la interdisciplinariedad, el respeto que debemos tener (profesores y alumnos) cuanto a la opinión personal de cada uno y aún la participación de la maestría (directa o indirectamente) en programas de Educación Popular"....

Continuando la discusión, los alumnos presentan los puntos principales del proceso de formación de verdaderos maestros, como son: "el respeto al desarrollo individual, al conocimiento y sobre todo a los valores, criticidad y dinamismo de las relaciones que se establecen en el proceso de la educación".

Dice explícitamente el documento:

"Son de esas relaciones, también, de las que nace nuestra (profesores y alumnos) praxis, no solo como profesionales y alumnos de un Curso de Maestría, sino también como individuos. De ellas nace la conciencia de nuestras necesidades. Necesidades que no pueden limitarse a la lectura, pero que están ligadas también a la investigación, a la extensión y la práctica de Educación Popular."

Como vemos las bases fundamentales que deben orientar el Currículum de la Maestría con Area de Concentración en Educación de Adultos, remiten una problemática que afecta a la sociedad en donde se elabora la educación con el adulto y a cuestiones que tiene que ver con la finalidad, los objetivos perseguidos, los métodos utilizados, los contenidos y los actores mismos de esta educación.

Los fragmentos expuestos revelan la preocupación de los componentes de la Maestría en recrear la enseñanza de postgrado a partir de la discusión de su propia realidad, donde pueda

superar la masificación de una enseñanza centrada en el proceso didáctico de transmisión del saber en favor de la producción del conocimiento. Hay una búsqueda, una inquietud para encontrar el camino que permita una educación centrada en la integración entre la teoría y la práctica en favor de la Educación del Adulto.

Para completar nuestro análisis de los documentos con relación a los Fundamentos del Currículum, podemos afirmar que en esta segunda fase de evolución de la Maestría, hay una búsqueda de alternativas, para una definición más coherente con el área de concentración de la referida Maestría. Se busca superar una preocupación académica de definición de Educación de Adultos para un compromiso real con el aprendizaje de los procesos sociales de educación de masas. Ya abordamos anteriormente lo que bien expresa el documento Anteproyecto de Creación de un Grupo Experimental no CME., en cuanto a las dificultades por las cuales ha pasado la Maestría en el sentido de estructurar y desarrollar su trabajo con bases en un "compromiso social, político e ideológico con la causa de la educación social". Por otro lado el referido documento ha expresado también su crítica en términos de los cursos de postgrado que se distancian de la realidad de la población a quien deberían dirigirse. Nos resta averiguar si realmente esta preocupación va más allá de la discusión y realmente parte para la acción real a través de una práctica. El análisis de las entrevistas y de los cuestionarios nos podrá dar una respuesta en este sentido.

b) *Objetivos:*

Supuestamente, las características y finalidades señaladas en los fundamentos del currículum, deberían constituir las fuentes para la formulación de los objetivos. Pero como no fueran explicados los fundamentos orientadores del proceso educativo, (según el análisis de los documentos anteriormente referidos), tampoco pudieron aclarar los medios para la obtención de los indicadores correspondientes. El problema de fondo es la carencia de una perspectiva global acerca de los rumbos de la sociedad nacional y regional en cuanto la Educación de Adultos. Su modelo de desarrollo determina en buena medida que no se tengan ideas claras y precisas acerca de qué se pretende lograr con la formación del educador de adulto en función de la misma educación con el adulto.

Así dice Susana Vidal, hablando en relación a las políticas de Educación de Adultos;

"No siempre se da con definiciones concretas en materia de acciones experimentales, consideradas estas como esfuerzos previos e indispensables que permiten sistematizar una experiencia educativa y proceder a su expansión con base en los contextos específicos que corresponden a las poblaciones-meta. Generalmente existen improvisaciones intuitivas. Resulta importante, pues, rescatar la vocación experimental de la Educación de Adultos y estimularla por medio de políticas que afirmen su carácter científico."*

Los objetivos formulados por la Maestría en Educación del

* VIDAL, Susana, *Seminario de educación de adultos y realidad socioeconómica*, Revista Educación no. 35 - enero/marzo 1981, Dirección General de Educación de Adultos, SEP. México, 1981, p. 36.

CE., dada la amplitud de sus propósitos:

"formar el Maestro en Educación (de modo en general) y específicamente formar profesores investigadores y técnicos con ~~visión~~ a contribuir para el planeamiento, ejecución y evaluación de una estrategia de educación aplicada a la Educación de Adultos"

pudieran originarse de la perspectiva de implantar en el Nordeste un Curso de Posgrado a nivel de Maestría en Educación que atendiera, además de los aspectos generales de la formación del educador, a una área de concentración hasta entonces no existente en el país -La Educación de Adultos. Así, si analizáramos la evolución histórica de la creación de los Cursos de Posgrado en Educación, nos daremos cuenta que solo recientemente ha habido una mayor preocupación en crear un área de concentración, además de las regularmente existentes, entre estas la Educación de Adultos.

El Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, haciendo argumentos sobre las actividades de enseñanza e investigación en el área de educación en Brasil, ha expresado su opinión en los siguientes términos:

"Las actividades de enseñanza e investigación en Brasil han sido desarrolladas en torno de numerosas sub-áreas especializadas: Tecnología Educativa, Metodología de la Enseñanza-Aprendizaje, Administración y Planeación Educativa, Ciencias Sociales Aplicadas a la Educación, etc., en su mayoría implantadas con la creación del posgrado.

La multiplicación del número de programas de posgrado es el hecho más sobresaliente a ser apuntado. De los cursos existentes diez fueron instalados en el bienio 1971/1972 y otros nueve entre 1974/1977. Comenzaron a implantarse en Rio de Janeiro, São Paulo y Rio de Grande do Sul, expandiéndose el movimiento a otras regiones. (...)

Hay en el momento veinte y dos Programas de Posgrado en Educación, en diferentes etapas de implantación en el país. Además están en plena actividad dos grandes centros de investigación avanzada: "Fundación Carlos Chagas" y el "Programa de Estudios Conjuntos sobre In-

tegração Econômica da America Latina - ECIEL.", que a pesar de mantener contactos con las Universidades, se organizan fuera de sus estructuras.

Los primeros centros creados iniciaran sus actividades ofreciendo cursos de planeación o de Administración de Sistemas Educativos, extendiéndose más tarde para otras áreas de concentración como Administración Escolar, Currículum, Supervisión, Evaluación, etc., o atendiendo a programas de formación de docentes para las propias Facultades de Educación, concentrándose en Enseñanza, Psicología de la Educación, Orientación Educativa, Supervisión y áreas afines.

Solo recientemente, con el propio desarrollo de los programas de fomento a la investigación y a la adopción de ciertos criterios para la concesión de ayuda para el mantenimiento de los centros, se viene observando mayor diversificación en la selección de áreas de concentración, notadamente en lo que se clasificó como "Aplicaciones Disciplinarias y Estructurales de Enseñanza, o sea en subáreas orientadas para estudios e investigaciones con enfoque respectivamente disciplinario; Sociología, Filosofía, Psicología, Ciencias Sociales Aplicadas a la Educación y Enseñanza Superior, Educación de Adultos, Educación Brasileña, etc."*

Por otro lado el documento "Comentarios Críticos sobre 1o. Plano Nacional de Pós Graduação e 1o. Programa Nacional de Pós Graduação em Educação" hace las siguientes consideraciones:

"Desde el punto de vista metodológico no hay alguna indicación de que el plan se tenga fundamentado en un diagnóstico o en un levantamiento de necesidades, con cuanto menciona que los resultados presentados tuvieran como base un trabajo de consultoría de especialistas en educación y que tomen en consideración "los problemas de nuestro desarrollo a nivel regional o nacional". Se verifica así un salto para un deber ser, que se configura más como un argumento a favor de nuestro punto de vista que afirmar que el plan no es meramente indicativo como promete y declara ser."**

* CONSEJO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTIFICO E TECNOLÓGICO, Educação.- In Sinopses, avaliação e perspectivas, 1978, áreas do conhecimento, Brasília, 1978 pp. 85-88.

** MEC - CAPES. GRUPO DE TRABALHO ENCARREGADO DA ANALISE DO PLANO NACIONAL DE POS-GRADUAÇÃO E PROGRAMA NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO EN EDUCAÇÃO - Comentários Críticos - versão preliminar, 1978, pág. 2.
-Traducción nuestra.

El análisis de éstas dos citas nos hace demostrar que por un lado los Cursos de Posgrado en Educación son creados para atender a una demanda que busca constantemente ascender en su preparación profesional, pero que por otro lado carece de una mayor profundización de sus objetivos en cuanto al compromiso del profesional con la sociedad. Un compromiso que lleve al profesional a reflejar, actuar, operar y transformar la realidad de acuerdo con las finalidades sentidas y propuestas por el conocimiento de la propia realidad en donde se inserta el acto educativo.

El caso de la Maestría en Educación de Paraíba, no siendo una excepción con relación a los demás, ha centrado sus directivas más en concepciones teóricas que en análisis de la realidad concreta. Pues como ya dijimos anteriormente no existe ningún documento que demuestre un estudio sobre la realidad de la clientela del curso (demanda social) y ni del contexto social de la propia región, donde se pudieran lanzar proposiciones concretas en relación a los objetivos del curso.

En tanto, se verifica a través de la expresión de los objetivos del curso que hay una coherencia de los propósitos de este con las finalidades del mismo en cuanto busca preparar profesionales para el trabajo de Educación de Adultos; pues si existe de un lado la preocupación de "formar profesores, investigadores y técnicos, con vistas a contribuir a la planeación, ejecución y evaluación de una estrategia educativa aplicada a la Educación de Adultos", existe también las proposiciones de:

. "Estudiar la problemática de la Educación de Adultos en las áreas urbanas

y rural con base en las características socio-económicas, políticas y culturales de la región.

- . Analizar planes y programas en ejecución en el Area de Educación de Adultos en el Nordeste y en otras regiones del país.
- . Contribuir para una revisión crítica de los programas de enseñanza sobre la Educación de Adultos, para la capacitación profesional en el área y para la conciencia de la responsabilidad social del problema.
- . Colaborar en el estudio de los movimientos sociales, ofreciendo también su contribución práctica para el desarrollo de alternativas metodológicas en el área."*

Como se ve las proposiciones presentadas por los objetivos del curso engloban perspectivas de naturaleza reflexiva, analítica, crítica en la búsqueda de preparación de maestros e investigadores para actuar en la Educación, especialmente en la Educación de Adultos, tanto en lo que se refiere a finalidades teóricas como prácticas.

Por otro lado, el análisis de los programas de disciplinas nos demuestra que los objetivos están más bien dirigidos a aspectos teóricos. Pocas son las disciplinas que sugieren trabajos prácticos en el Area de Educación de Adultos. De esta manera hay poca indicación (con relación a los documentos) de como los objetivos del curso a través de las disciplinas o actividades sugeridas por la organización del currículum. Se sabe a través de los informes de reuniones que los alumnos y profesores luchan por descubrir los caminos de cómo superar las deficiencias de una estructura curricular que según ellos está cometida por los siguientes problemas:

- ". Falta de integración entre las disciplinas.
- . Academicismo de la maestría, reducido a los límites

* UFPB./CE./DME. Anteprojeto de criação uma turma experimental, Op. Cit., pág. 15

de salón de clase.

- . Falta de tiempo para el estudio, y su profundización
- . Falta de relación entre las disciplinas y el trabajo de elaboración de disertaciones.
- . Falta de continuidad en los esfuerzos eventuales de reforma y de revisión.
- . Insuficiencia en la formación de los investigadores.
- . Necesidad de reformulación del currículum.
- . La jerarquía de una estructura ya establecida y que a las cuales las personas tienen que adaptarse.
- . La indefinición de los caminos de la Educación de Adultos.
- . El nivel de discusión y de reflexión de los grupos que deja que desear.
- . Las dificultades metodológicas de cada profesor y de cada disciplina."*

Los problemas apuntados fueran situados en un contexto histórico concreto: la fase de implantación del curso. Fue resultado que estos problemas no son aislados, son "autónomos", pero están en relación con los otros y son determinados en última análisis, por causas estructurales de la propia sociedad."*

Con tales afirmaciones vemos que el cuerpo docente y discente de la maestría, posee un espíritu crítico que va más allá del simple sentir los problemas. Hablan y buscan alternativas de soluciones como se pueden verificar con las propuestas apuntadas para una práctica investigadora y aplicación de una metodología en el curso con el esfuerzo de renovar el currículum sin necesariamente reformularlo. Tales proposiciones están en el ámbito de la metodología que posteriormente analizaremos.

* UFPb./CE/CME. Relatório de 1a. Reunião geral de professores, alunos e funcionários, João Pessoa, maio de 1981, pág. 1.

Se busca saber la manera como los objetivos del curso podrán ser operacionalizados en función de una práctica pedagógica hacia el desarrollo de la Educación con el Adulto y Educación Popular.

c) *Selección y Organización de Contenidos:*

Con relación a la selección de contenidos nuestro análisis está dirigido a dos aspectos principales. Uno, sobre en validez y significación del conocimiento elegido desde el punto de vista científico, correspondiente al curso de que se trata. Otro, del interés que pueda provocar en el educando y la utilización práctica de los referidos conocimientos.

Analizando el documento: "Estrutura Curricular do Curso de Mestrado em Educação Permanente" - Resolução no. 29/78 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão de UFPb.", comprobamos que los contenidos están distribuidos en términos de disciplinas obligatorias Básicas, Disciplinas Obligatorias del Area de Concentración y Disciplinas Electivas del Dominio Conexo. Hay evidencia que en relación a las listas de las Disciplinas Obligatorias Básicas el contenido seleccionado propone al alumno un conocimiento carente de fundamentos básicos necesarios a la formación del educador. Pues además de los contenidos referentes a la Investigación Educativa, Educación Brasileña, Antropología Educativa, Metodología de la Enseñanza y Estudios de Problemas Brasileños (Disciplinas Obligatorias Básicas del actual Estructura Curricular) se siente la necesidad de otros conocimientos que también son básicos para proporcionar al educador una formación que le permita aprehender, comprender y actuar frente a los problemas de la educación nacio-

nal en su concreticidad. Podríamos decir que tales carencias (entre otras) se resumen en lo siguiente:

- . *Conocimientos Filosóficos Básicos de la Educación* - como elementos proporcionadores de una actitud reflexiva sobre los problemas educativos de modo en general y la Educación con el adulto en particular, tanto en lo que se refiere al ámbito nacional, regional, como local.
- . *Conocimientos Psicológicos Básicos de la Educación* - como medio de proporcionar conocimientos para la comprensión de las relaciones educador-educando y sus circunstancias en el ámbito individual y social.
- . *Conocimientos Sociológicos Básicos de la Educación* - como fundamentos para el entender de la educación como praxis social, como acción transformadora.
- . *Conocimientos Históricos Básicos de la Educación* - necesarios a la comprensión de la educación como fenómeno histórico y las relaciones de sus transformaciones con las sociales, unida a las relaciones entre las diferentes concepciones de hombre en diversos momentos históricos de la educación, principalmente la concepción de educación que responda a las exigencias de la realidad del aquí y del ahora.
- . *Conocimientos Políticos y Económicos Básicos de la Educación* - como medio para comprender la educación como acción libertadora. Una educación que libere las energías creativas, reflexivas y críticas del educador, proporcionándole condiciones para ser una persona comprometida con el otro y con los cambios de estructuras.

Con relación a las disciplinas del Area de Concentración y las disciplinas del Dominio Conexo, el referido documento presenta:

- *Disciplinas del Area de Concentración:*
 - . Educación de Adultos: Teoría y Práctica
 - . Psicopedagogía de Adultos
 - . Sociopedagogía de Adultos
 - . Administración y Planeación de la Educación de Adultos.
- *Disciplinas del Dominio Conexo:*
 - . Filosofía de la Educación Permanente.
 - . Estudio Comparado de Educación de Adultos.
 - . Educación No Formal
 - . Análisis de Sistemas Aplicada a la Educación.
 - . Modelos y Técnicas de Planeación.
 - . Psicología Social.
 - . Sociología de la Educación
 - . Educación Rural.
 - . Investigación Educativa II.
 - . Métodos Cuantitativos en Educación II.
 - . Lecturas Dirigidas.
 - . Educación y Desarrollo Socioeconómico.
 - . Comunicación y Educación.
 - . Metodología Científica.
 - . Tecnología Educativa .

Considerando el principio de que el educador debe ser formado para la comprensión de la realidad educativa donde está inserto, de modo que logre aprehenderla en su totalidad, complejidad y problematicidad, conforme abordamos anteriormente; consi-

derando también que a los educadores debe ser proporcionada una instrumentación tecnológica que les capacite para responder eficazmente a las situaciones que se les presente en función de su trabajo como educador y especialmente como educador de adultos, se nota que en la selección de las Disciplinas Obligatorias Básicas de la Area de Concentración y las Disciplinas del Dominio Conexo (Optativas) hay en la estructura curricular de la Maestría, una distribución inadecuada en cuanto selección de contenidos obligatorios y optativos para el alumno. Por lo tanto, hay carencia de contenidos básicos, como ya dijimos anteriormente y contenidos específicos del Area de Concentración, como Disciplinas Obligatorias; pues suponiendo que el alumno seleccione disciplinas optativas que no correspondan al indispensable para su formación como educador de adultos (toda vez que, en el elenco de Disciplinas Optativas, el alumno no está obligado a seleccionar solamente tres disciplinas) su formación es también inadecuada para responder prácticamente a sus necesidades como buen profesional. Esto sin hablar del contenido específico de cada disciplina, sino solamente de la selección de las disciplinas en general.

En cuanto a las Disciplinas Básicas Obligatorias ya abordamos el problema. Aunque aparezcan algunas disciplinas ofrecidas, (que consideramos necesarias para la formación del educador, como sean Filosofía, Psicología, Sociología, etc.) éstas están enmarcadas en las relaciones de disciplinas optativas, esto sin mencionar otras que consideramos básicas en cuanto fundamentos y que no aparecen en ninguna lista, como Economía de la Educación, Política de la Educación, Historia de la Educación.

Con relación a las Disciplinas Obligatorias del Area de Concentración se observa lo mismo. Sabemos que unas de las disciplinas importantes que pueden contribuir para la comprensión de la problemática de la educación del adulto es la Educación Rural Integrada y la Educación en las Periferias Urbanas disciplinas que no son ofrecidas obligatoriamente. Por otro lado hay algunas cuyos contenidos pueden ser abarcados por otros, facilitando así una mayor concentración del tiempo en términos de créditos ofrecidos y exigidos.

Como vemos, tratándose de la organización de contenidos, la estructura curricular de la Maestría está organizada por disciplinas aisladas. Este tipo de modelo de estructura curricular evidencia una falta de organización, donde los conocimientos se desarrollan aisladamente sin ninguna unidad de áreas de conoci- mientos afines, donde las disciplinas se distancian del proceso de interdisciplinaridad y dificultan el desarrollo de la plura- lidad de conocimientos en que las diferentes disciplinas se in- tegrar como parte de un todo. La división por disciplinas, se da no sólo en lo formal sino también, en el desarrollo del curriculum reforzando así la separación entre la teoría y la práctica, ya sentída por los alumnos.

Por otro lado el tipo de organización curricular de disciplinas aisladas dificulta también el principio de secuencia e integración de los contenidos teóricos entre si y con la práctica.

La secuencia indica el orden en que los contenidos son desa- rrollados. Es el eje longitudinal que establece la continuidad de los aprendizajes y principalmente donde los objetivos centrales deben converger para una serie de puntos básicos de trabajo

y las experiencias e intereses que los participantes tienen y comparten en la primera parte del curso; los intereses se articulan durante el período de realización del mismo, a través de actividades programadas. Esto acontece cuando la estructura curricular está planteada por áreas.

La integración es la relación horizontal entre las áreas del currículum. En este sentido lo importante es construir un sistema coherente que presente las diferentes partes, de tal modo que permita configurar la idea de totalidad.

Otro punto a considerar es, que se debe cuidar que la organización por áreas no sea formal y que en la práctica se tomen aisladamente las disciplinas, además de no habilitar el conocimiento de la lógica de cada disciplina.

Analizando uno de los documentos de la Maestría, Anteproyecto de Creación de un Grupo Experimental, recientemente elaborado, lo cual incluimos en nuestro análisis como perteneciente a la 2a. fase de evolución de la referida Maestría, verificamos que sus componentes están atentos a esa problemática del currículum que acabamos de verificar reaccionando a tales aspectos y haciendo la crítica de una situación:

"En el academicismo rutinario, se repiten las teorías por las teorías, sin buscar una integración entre teoría y práctica, sin la crítica de la relevancia teórica y social de una doctrinación. Sobretudo se corre el riesgo de crear el hábito de evitar la confrontación con lo real, y a nivel de los individuos, de las instituciones o de la sociedad.

En el conservacionismo académico, un curso se hace por el conjunto de disciplinas, impartidas de manera desarticulada entre sí, sin relación con un proyecto de investigación y sin cualquier compromiso con la experiencia concreta de los sujetos. "Se pagan" disciplinas, como se habla en el dicho universitario. Se cuentan los "créditos" en la cuenta corriente de un histórico escolar, construido en el espíritu de

una educación bancaria. Se adquiere el título en una perspectiva de educación burócrata. Cuanto más formalmente riguroso, más valorizado es el curso. Cuanto más dificultades se pongan para cursar la maestría, más se protege el mito de la excelencia meritocrática de un título."*

Como vemos, tal crítica, aunque no sea exclusivamente hecha a la Maestría en Educación del Centro de Educación de la UFPb., demuestra que sus componentes están conscientes y atentos para el tipo de estructura curricular hasta entonces desarrollado por la Maestría y proponen para los nuevos grupos (el experimental y naturalmente el de la demanda social)** la aplicación de una metodología a la estructura curricular oficial, sin necesariamente reformularlo.

d) Metodología

Las propuestas metodológicas, como tentativa de solución para el mejor desarrollo del currículum de la Maestría en Educación del CE, se basan, entre otros, en los principios que pasaremos a resumir:

- . Determinación de objetivos de profundización teórica, metodológica y de la aplicación práctica de contenidos y procesos educativos.
- . Consideración de la población específica del curso de la Maestría, sin confundirla con la población meta de Programas de Educación de Adultos y de Proyectos de Extensión Universitaria.

* UFPb./CE./DME. Anteprojeto de criação de uma turma experimental. Op. cit., pág. 12.

** Se considera grupo de demanda social, el grupo que no pertenece al convenio de la SUDENE/DRH/UFPb.-CE-DME. El grupo del referido convenio se llamó grupo experimental por tratarse de un grupo especial, que realizará el curso sin distanciarse de su trabajo.

- . Interdisciplinaridad, reduciendo sin alterar las normas vigentes, la pluridisciplinaridad de una red curricular compuesta por tres bloques de disciplinas, donde se requiere como obligatorias comunes o del área de concentración casi la totalidad de las disciplinas.

Dice el documento anteriormente referido - pp. 20-22.

"Es el principio de interdisciplinaridad el que orienta la oferta semestral de disciplinas integradas en áreas de actividades de conocimientos posibilitando el mayor rendimiento y mayor concentración del estudio. Tal interdisciplinaridad está en función del área de concentración: Educación de Adultos en el Nordeste."

- . Práctica Investigadora - como una acción a desarrollarse por profesores y alumnos en la tentativa de integrar la teoría con la práctica como condición esencial para la realización de la interdisciplinaridad. Ahí no se propone improvisar una experiencia, sino reflexionar, analizar y elaborar científicamente la experiencia adquirida por el alumno del curso, donde, en el nivel del procesamiento metodológico, tal experiencia sea integrada a una acción concreta en niveles específicos.
- . Desarrollo del currículum con vistas a todos los aspectos del crecimiento del individuo llevándolo a asumir y participar de su grupo en función de una práctica renovadora. Tal principio busca hacer de cada disciplina un laboratorio de producción concreta como expresión del proceso vivenciado en el grupo. La evaluación de las disciplinas y del curso como un todo está propuesta a ser orientada a partir de este principio.
- . Integración del desarrollo de las disciplinas con el proceso

de elaboración de disertaciones. Se busca con este principio dar a los estudios de posgrado el sentido de una elaboración teórica relevante integrando la práctica con la elaboración de disertación en un programa de investigación y con el desarrollo de las disciplinas. De este modo el proyecto de disertación pasará a ser un polo catalizador del proceso, donde las disciplinas deberán contribuir para ésta colaboración.

Formación científica de actitudes de investigación. Se pretende con este principio asegurar a los alumnos la oportunidad de cursar en todos los períodos del curso, disciplinas del área de metodología de la investigación (Investigación I y II, Métodos Cuantitativos I y II). Además se registra el esfuerzo de dar a los caminos de la investigación una relevancia social en el actual momento histórico de la sociedad brasileña.

- . Atención a dos sub-áreas de concentración: Educación de Poblaciones Rurales y Educación de Poblaciones Urbanas, como opción social y política, de acuerdo con las prioridades de la sociedad brasileña que busca atender a la problemática educativa específica de las poblaciones marginadas, sea en el campo o en la ciudad. Tal idea reposa en el hecho de que los alumnos puedan optar dentro del área de concentración, por la sub-área que mejor corresponda a su perfeccionamiento personal y grupal según sus intereses específicos.
- . Atención a dos líneas fundamentales de investigación que pueden abarcar varios núcleos temáticos:
 - a) Procesos formales de educación en los niveles de escola-

ridad;

- b) Procesos informales de educación en las prácticas sociales de los grupos.
- . Mantenimiento de la matrícula por disciplina en período de un semestre, con régimen de créditos de acuerdo con la legislación y normas de la UFPb. Serán aplicados procedimientos metodológicos que posibiliten la integración de disciplinas en el mismo área, además de favorecer el desarrollo continuado de los contenidos durante todo el año lectivo. Una disciplina dará continuidad a otra. El curso será estructurado en tres fases o etapas (véase cuadro anexo No. 1).
 - . Integración de alumnos y profesores de CME. Para atender a este principio serán promovidas actividades mensuales en común donde participen alumnos y profesores del CME, y posibiliten el contacto de estos con especialistas en Educación en general y en particular en Educación de Adultos.

A partir de estos principios y del análisis del cuadro curricular presentado (anexo no. 1) podemos verificar que la propuesta metodológica para el desarrollo del currículo de la Maestría del CE (2a. fase de su evolución) señala los elementos básicos para la formación del educador de adultos y del educador en general.

Pues si de un lado se pretende dar al educador los fundamentos esenciales para la formación del educando (Núcleo de Fundamentación con la prolongación de los núcleos de Profundización o Concentración del área (Educación de Adultos) y capacitación

teórico metodológica, se busca también capacitar el educador de adulto utilizando una metodología adaptada a la condición del adulto a partir de la misma reflexión crítica que exprese su condición como educador.

Para iniciar el proceso se toma el mismo grupo de formación docente (profesores y alumnos) como sujeto de estudio (Práctica Investigadora) es decir como elemento de teoría y práctica del proceso. Sabemos por lo tanto, que:

"la principal característica de la formación del adulto estriba en que ésta debe ser una práctica crítico-reflexiva y creativa, donde la producción sea permanente y el sujeto en formación esté constantemente generando su conocimiento".*

Tal aspecto está nítidamente enfocado en los principios metodológicos de la propuesta en análisis. Se ve que hay una constante preocupación en señalar que la formación del docente (educador del adulto) es antes de todo una formación metodológica. Los conocimientos propuestos (cuadro curricular) deben integrar la práctica a la teoría por una parte, y la experiencia del educando a las nuevas actitudes por otra. De ahí que la propuesta sugiera que cada disciplina sea transformada en un laboratorio de producción concreta a partir de la expresión del proceso vivenciado en el grupo. De esta manera el principio de interdisciplinaridad integra las actividades del conocimiento y proporciona mejor condición al proceso de elaboración de disertaciones que deberá culminar el desarrollo del currícu

* VELAZQUEZ S. Adalberto. *El educador de adultos hacia un nuevo enfoque* - Cuadernos de CREFAL no. 1 - CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1976, pág. 25.

lum del curso.

De acuerdo a nuestro juicio podemos afirmar, a partir del análisis de su propuesta metodológica, que la Maestría en Educación del CE , parte para una nueva perspectiva de acción en búsqueda de soluciones operativas que posibiliten colocar al alumno de la Maestría en situaciones concretas en su comunidad, punto esencial de nuestra propuesta de trabajo de tesis.

e) *Evaluación:*

En el análisis del Cuadro *Procedimientos de Evaluación en cada disciplina del 1o. semestre de 1981* (anexo no. 2), podemos verificar que el alumno de la Maestría en Educación del CE todavía no traspasó las fronteras de la Universidad. No existe evidencia, en términos de documentos oficiales, que demuestre que el alumno tenga realizado trabajos prácticos junto al adulto del campo o de las periferias urbanas. El referido cuadro demuestra que hay mayor tendencia para la evaluación de aspectos teóricos, concentrando la atención en las actividades de producción de trabajo escritos y participación en clase. Solamente la disciplina: Educación de Adultos apuntó la evaluación de informes de contactos con instituciones que trabajan con Educación de Adultos. Esto demuestra que el proceso evaluativo de los alumnos recae más en aspectos teóricos que prácticos, y por lo tanto, en obtención de conocimientos teóricos más que en actividades prácticas.

Por otro lado el informe de las reuniones de los profesores del curso, realizadas de febrero a abril de 1981, dan a conocer que el Curso de Maestría del CE. no tiene un sistema de evalua

ción en su conjunto. Dicen ellos; "Ella se hace solo en disciplinas y lo que es peor solo del alumno."

Se habla de aspectos de frecuencia a las clases pero no se habla de trabajos prácticos junto a la comunidad.

Con todo, se verifica un punto positivo, hay una tendencia en discutir todos los problemas en grupo (profesores y alumnos) y tomar decisiones conjuntas a partir de lo discutido por todos. Esto se confirma a través de los informes de reuniones y propuestas de trabajo.

Las propias propuestas de cambios o sea la propuesta de una nueva metodología de trabajo, como la que analizamos anteriormente, son decisiones tomadas en conjunto por profesores y alumnos. Dice el referido documento:

"Esta opción colectiva que marcó la evolución de la Maestría en Educación del CE no se hizo por un proceso intelectual de discusión académica, pero por la confrontación dialéctica de tendencias dentro del propio grupo."

2.2.2. Análisis de Cuestionarios:

Con la finalidad de detectar las actividades realizadas por profesores y alumnos de la Maestría en Educación del CE/UFPb., junto al hombre adulto en su realidad, se aplicó un cuestionario que fue contestado por:

- Profesores que trabajan en la Maestría - 17 (2 no contestaron).
- Alumnos inscritos en el curso en 1981 - 38 (5 no contestaron).
- Ex-alumnos que trabajan en la UFPb. o en instituciones que trabajan en Educación de Adultos en João Pessoa - 5 (2 no contestaron).

Los aspectos cuestionados fueron distribuidos así:

- Actividades realizadas con la finalidad de caracterizar el hombre adulto, con relación a aspectos biopsicosociales teniendo a la vista el proceso de orientación-aprendizaje.
- Actividades realizadas con vistas a captar las necesidades e intereses del educando adulto en función de su proceso de aprendizaje.
- Actividades orientadas por profesores y/o alumnos junto al hombre del campo, fábrica, periferia urbana.
- Actividades realizadas por profesores y/o alumnos en integración con especialistas de otros órganos que trabajan con Educación de Adultos en Paraíba, Brasil.
- Opinión de aquellos que están involucrados en la Maestría sobre la colaboración de la misma para la mejoría de la Educación de Adultos en Paraíba.
- Opinión de las personas mencionadas sobre el hecho del Centro de Educación de la UFPb. realizar un trabajo de continuo asesoramiento de actividades de investigación, capacitación o actualización de docentes y especialistas en Educación con Adultos, evaluación de programas pedagógicos, confección de material etc., junto a los órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba.

De esta manera fueron distribuidos un total de 69 cuestionarios con cuestiones abiertas, de los cuales 60 fueron contestados.

Para cerrar las respuestas se eligió, del total de los cuestionarios (60), una muestra aleatoria (4a. parte, 15=25%) en la que se pudo analizar detalladamente todas las respuestas,

estableciéndose de este modo las categorías, (síntesis de las respuestas). Para probar la confiabilidad de los códigos (categorías elegidas) se hizo otro análisis de las respuestas de la muestra elegida por otro codificador, que, en su totalidad, coincidió con el lo.

La codificación de las categorías fue hecha según el orden de las respuestas dadas a cada pregunta, en todos los cuestionarios. Así se computaron todas las respuestas de todos los cuestionarios, encuadrándolas en las referidas categorías.

El cuadro general y las tablas siguientes nos presentarán los resultados obtenidos según el orden de las preguntas apuntadas y las frecuencias surgidas de acuerdo con las respuestas de cada elemento de la referida población.

RELACION DE PREGUNTAS Y RESPECTIVAS CATEGORIAS (RESPUESTAS QUE SE OBTIENE AL CERRAR LOS RESULTADOS DE CADA PREGUNTA)
CUESTIONARIOS: PROFESORES Y ALUMNOS DE LA MAESTRIA EN EDUCACION UFPB.

CATEGORIAS		
PREGUNTAS	CODIGO	DESCRIPCION
<p>Pregunta No. 1. ¿Qué actividades la Maestría en Educación de Adultos realizó o está realizando con la finalidad de caracterizar el hombre adulto, con relación a aspectos biopsicosociales, con vistas al proceso de orientación-aprendizaje?</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- Desconozco
	CATEGORIA III	- Especificamente desde el punto de vista práctico ninguna. Hay actividades (seminarios, investigación), desde el punto de vista teórico a través de algunas disciplinas (Psicopedagogía del Adulto y Sociopedagogía del Adulto).
	CATEGORIA IV	- No hay realización de actividades en este sentido. Es un aspecto que a pesar de ser importante no es considerado actualmente.
	CATEGORIA V	- Es una línea correcta iniciar el trabajo con el adulto a partir de los estudios de sus características. Esto fue una tentativa del inicio del curso que infelizmente no hubo continuidad.
	CATEGORIA VI	- Actividades realizadas a través de disertaciones e investigaciones por iniciativas individuales.
	CATEGORIAS	- Otras.
<p>Pregunta No. 2. ¿Qué actividades la Maestría en Educación realizó o está realizando para captar las necesidades del hombre adulto "paraihuano" con relación a aspectos educacionales?</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- Desconozco cualquiera actividad en esta área.
	CATEGORIA III	- No realizamos ninguna actividad de esta naturaleza. Llegamos a la fase de elaboración de disertaciones totalmente confusos y despreparados.
	CATEGORIA IV	- Algunas investigaciones de carácter práctico realizadas aisladamente por alumnos o grupos de alumnos y/o profesores.
	CATEGORIA V	- Algunas en términos exclusivos de presentación de disertaciones de alumnos e investigaciones del SEPE (Servicio de Investigación del Centro de Educación).
	CATEGORIA VI	- Trabajos teóricos en algunas disciplinas.
	CATEGORIA VII	- En este aspecto destacamos: <ul style="list-style-type: none"> • El Proceso de Alfabetización de 20 presidiarios realizado por una alumna (trabajo de disertación) • Una investigación en las áreas rurales de 8 municipios para el levantamiento de esas necesidades. • Contactos con los habitantes de la Colonia de "Beira Molhada", barrio periférico de João Pessoa.
	CATEGORIA VIII	- Otras.
<p>Pregunta No. 3. ¿Hay actividades orientadas por profesores y/o alumnos de la Maestría de Educación, Área de Concentración Educación de Adultos de la UFPB, junto al hombre del campo, de la fábrica, del comercio, de la periferia?</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- Desconozco
	CATEGORIA III	- No. Hay necesidad de la Maestría despertar para esto. Tengo noticia que hay algunas actividades orientadas por algunos profesores sobre los cuales no tomamos conocimiento.
	CATEGORIA IV	- De la Maestría no conozco ninguna específicamente. En se tratado del CE el programa más interesante es el PRONASEC RURAL cuyo equipo no hace parte de la Maestría.
	CATEGORIA V	- Hay algunas realizadas por iniciativas particulares de algunos profesores y alumnos con el objetivo de: <ul style="list-style-type: none"> • Conocer las expectativas, en cuanto a la educación de las poblaciones rurales. • Conocer las expectativas de las poblaciones de la periferia urbana. • Ayudar a las poblaciones a mejorar el padrón de vida. • Realizar Investigaciones Participativas. • Elaborar Disertaciones.
	CATEGORIA VI	- Otras.
	CATEGORIA VII	- Otras.
<p>Pregunta No. 4. ¿Hay actividades realizadas por los profesores y/o alumnos de la Maestría en Educación, conjuntamente con especialistas de la Secretaría de Educación y Cultura (SEC) y/o otros órganos que trabajan con Educación de Adultos en Paraíba? Caso la respuesta sea afirmativa, ¿cuáles?</p>	CATEGORIA I	- No contestó.
	CATEGORIA II	- Desconozco
	CATEGORIA III	- No
	CATEGORIA IV	- Solamente actividades relacionadas al PRONASEC, realizadas por elementos del CE y que no pertenecen a la Maestría.
	CATEGORIA V	- Actividades Individuales: <ul style="list-style-type: none"> • Investigación sobre la enseñanza. • Investigación sobre el Mercado de Trabajo. • Disertaciones.
	CATEGORIA VI	- Otras.
<p>Pregunta No. 5. En su opinión el curso de Maestría en Educación -Área de Concentración en Educación de Adultos- está colaborando para el desarrollo de la Educación de Adultos en Paraíba? Justifique lo más largamente posible su respuesta.</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- Sí. Esto porque posibilita a aquellos que ya trabajan con la Educación de Adultos a ampliar sus conocimientos en esta área, además de provocar un cambio de mentalidad en los alumnos.
	CATEGORIA III	- No. Si no fuera el trabajo de disertaciones seríamos como entramos. La Maestría todavía no firmó sus objetivos.
	CATEGORIA IV	- Solamente en términos teóricos a través de discusiones en clase y elaboración de disertaciones. Hay algunas prácticas individuales realizadas aisladamente.
	CATEGORIA V	- Mucho poco. Podría hacer más y mejor. El CE no tiene tradición en Educación de Adultos. La Maestría debe concentrar sus esfuerzos en proporcionar mayor entrosamiento de la UFPB con la comunidad, valiéndose de otras experiencias extra maestría (por ejemplo PRONASEC).
	CATEGORIA VI	- La existencia de la Maestría ya es una forma de pensar en la Educación de Adultos.
	CATEGORIA VII	- La Maestría en Educación se propone desde su inicio: <ul style="list-style-type: none"> • presentar una postura crítica frente a la educación; • relacionarse con los demás segmentos de la sociedad en búsqueda de una transformación social que haga del hombre (ser social "bloque histórico") el sujeto de la historia y no su objeto; • desmenujar la visión ingenua del proceso educativo, buscando elaborar una visión crítica, base de la transformación.
	CATEGORIA VIII	- Otras.
<p>Pregunta no. 6. ¿Usted concorda en que el CE de la UFPB. (a través de la Maestría) realice un trabajo de asesoramiento de actividades de investigación, preparación de recursos humanos, evaluación de programas educacionales, junto a los órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba? Justifique su opinión.</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- Concordo. Hasta ahora el CE se preocupa únicamente con la formación docente -preparación de recursos humanos que buscan un título.
	CATEGORIA III	- Sí. Ya es tiempo del CE funcionar como Centro, buscando establecer objetivos comunes, pues hasta ahora cada quien trabaja por su lado.
	CATEGORIA IV	- Concordo plenamente. Entretanto, todo debe ser hecho paulatinamente. Estamos ahora en fase de consolidación.
	CATEGORIA V	- Concordo plenamente. Esta debe ser la función de la Universidad. No solo de asesoramiento, pero también de integración con estos órganos donde los beneficios no serán solo pedagógicos pero también socio-políticos.
	CATEGORIA VI	- Concordo plenamente. El CE no debe quedarse omiso al trabajo de asesoramiento de las actividades explicitadas. Mientras tanto hay que tomar algunas medidas: <ul style="list-style-type: none"> • reformulación del Currículum • ampliación del equipo docente; • mayor disponibilidad del cuerpo docente y discente en actividades de la Maestría.
	CATEGORIA VII	- Otras.

El análisis de los datos de la Tabla I parte de la concepción (acordamos aquello que ya dijimos en el apartado: BASES TEORICAS DE TRABAJO) de que el hombre adulto, sujeto de nuestro estudio, debe ser conocido, debe ser visto en su propia realidad, con sus características biológicas, psicológicas y sociológicas. La educación debe pues fundamentarse en algo sólido que le asegure su éxito. Así para dar a la educación una fundamentación científica y humana hay que buscar en el hombre esta fundamentación. Hay que procurar estudiar los mecanismos de su vida orgánica, los aspectos de su vida psicológica y otros sectores de la vida y del mundo en cuyos medios sociales el hombre se encuentra en constante actitud de habitación. De este modo partiendo de la realidad de que tenemos que tratar el adulto como ser individual y social se debe percibir dos maneras distintas: primero, se tiene que verificar las ideas generales que encierra el hombre universal, el hombre igual a sí mismo en todo tiempo y lugar, el hombre concreto, particular sujeto de un proceso también particular en su existencia limitada en el tiempo y espacio. Esta realidad reconcilia dialécticamente los dos aspectos de la naturaleza humana. Todo ser educable es eminentemente concreto. Tiene su historia propia, determinada por un conjunto de datos biológicos, fisiológicos, geográficos, sociológicos, culturales, económicos, políticos y profesionales cuya intensidad es distinta en cada caso. Para atender el hombre en su historia concreta es necesario tener en cuenta

la determinación de las finalidades de la educación.

Como en nuestro estudio estamos tratando del hombre adulto carente tenemos que verlo en sus dimensiones de trabajador comercializador, consumidor y sobre todo ser social de la educación y participación política, sujeto, por lo tanto, de la educación libertadora.

Pues bien, considerando estos supuestos, pasaremos a analizar las frecuencias en que cada una de las categorías de la Tabla I puede demostrar la realidad de la Maestría en Educación, con Area de Concentración en Educación de Adultos del CE., en cuanto al lo. cuestionamiento expresado en el cuadro anterior.

T A B L A I

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS POR CATEGORIAS (respuestas) DE LA PREGUNTA no. 1

CATEGORIAS		N. A.	%
CATEGORIA	I	0	0.00
CATEGORIA	II	15	25.00
CATEGORIA	III	25	41.00
CATEGORIA	IV	7	11.67
CATEGORIA	V	2	3.00
CATEGORIA	VI	10	16.00
CATEGORIA	VII	1	1.00
TOTAL	7	60	100.00

Del surgimiento de las diversas categorías, observamos que casi no hay realización de actividades prácticas para el conocimiento del hombre adulto con relación a aspectos biopsicosociales. El destaque de la Categoría III (41,67%) seguido de la Categoría II (25%) evidencia este aspecto. La Categoría III expresa claramente que no hay actividades prácticas para caracterizar al adulto en cuanto aspectos biopsicosociales. La Categoría II por demostrar que hay un desconocimiento total en este sentido expresa también este hecho. Las Categorías IV (16,67%) y la Categoría V (11,67%) refuerzan esta afirmativa.

Por otro lado la Categoría II demuestra también que hay actividades teóricas promovidas por las disciplinas Psicopedagogía de Adultos, pero se comprueba que este plan no llega a ser tan representativo, pues si así fuera no habría una categoría que expresase un desconocimiento total de este tipo de activi-

dad y otras que afirman que no hay actividad en este área. Hay También una evidencia expresada por la Categoría VI (16.67%) que hay actividades realizadas por iniciativas individuales.

Esto viene una vez más a comprobar que los estudios realizados por los alumnos de la Maestría no están todavía centrados en las características del hombre adulto y ni en su contexto social. Conforme los datos lo comprueban, hay iniciativas individuales pero que son muy poco representativas para llegar a expresar una realidad más objetiva en cuanto la Maestría como un todo. De ahí se verifica lo que ya se observó en el análisis documental, cuando los propios alumnos y profesores expresan su preocupación por los objetivos del Área de Concentración, donde llegan mismo a afirmar que "la Maestría está acometida por el academicismo que le reduce a los límites de salón de clase".

Para analizar los datos de la Tabla II los presupuestos anteriores (Tabla I) sirven también de base, además se agregan algunas consideraciones sobre el estudio del hombre como sujeto de su propia educación.

Un trabajo de Educación de Adultos debe ser basado en la perspectiva de que los adultos sean conscientes de su realidad de tal manera que puedan influir en ella y transformarla. En nuestro caso estamos conscientes de que no se debe fomentar un tipo de educación acrítica fuera del contexto vivencial de los adultos. Todo el trabajo debe pues estar ligado a los intereses reales de los adultos y participar con ellos en un proceso educativo crítico de reflexión-acción que les posibilite ir creando condiciones para elevar su nivel de vida.

Para que esto sea posible es necesario trabajar a partir de la realidad de los adultos procurando involucrarlos en su proceso educativo, participando activamente en él y facilitando la conjugación del conocimiento de la realidad con mecanismos de participación popular.

Por otro lado para que la población adulta sea motivada a participar adecuada y efectivamente en su proceso educacional y de mejoría de vida es necesario que las acciones educativas sean dirigidas a aquellos problemas considerados por la referida población como los más importantes y que requieren además una solución efectiva.

El conocimiento de la realidad y su transformación constante requieren de una investigación permanente en la que participe los interesados, auxiliados por investigadores que se proponen a aplicar juntamente con ellos una metodología de investigación participativa. El conocimiento de las necesidades del adulto, es por lo tanto, el 1er. paso de esa metodología de investigación.

La preocupación por comprobar si la Maestría realiza actividades de esta naturaleza (2a. pregunta del cuestionario) se basa en estos supuestos. Véamos por lo tanto, a través de la Tabla II los resultados de nuestra investigación en cuanto a este aspecto.

T A B L A I I
 DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS POR CATEGORIAS (respuestas) DE
 LA PREGUNTA no. 2

CATEGORIAS		N. A.	%
CATEGORIA	I	3	5
CATEGORIA	II	17	28.34
CATEGORIA	III	5	8.33
CATEGORIA	IV	15	25.00
CATEGORIA	V	7	11.67
CATEGORIA	IV	5	8.33
CATEGORIA	VII	5	8.33
CATEGORIA	VIII	3	5.00
TOTAL		60	100.00

Los resultados de la Tabla II demuestran que en realidad hay pocas actividades prácticas en la Maestría como un todo para captar las necesidades del hombre adulto paraibano. La Categoría II apunta la mayor frecuencia (28.34%) donde se evidencia un desconocimiento total de actividades en esta área. También las Categorías VI (8%), III (5%) y V (5%) refuerzan esta afirmativa.

Se verifica a través de los datos de las Categorías IV (25%), V (11.67%) y VII (8.33) que por parte de alumnos y algunos profesores hay intentos para realizar un trabajo práctico en este área, lo que demuestra que ya hay iniciativas en este sentido, pero todavía son alternativas aisladas que no representan la totalidad de la Maestría. Así se concluye que la referida Maestría necesita superar la fase academicista propia del sistema universitario (ya sentida por los propios alumnos

y profesores de la Maestría, según análisis documental) para hacer de ella un instrumento y un mecanismo de superación humana y social.

Buscar conocer las necesidades del adulto significa hacer con que el alumno de la Maestría descubra los mecanismos de cómo operar con el adulto, poniendo en función la potencialidad autoeducadora del educando adulto en forma grupal, no individual, para lograr que el aprendizaje esté vinculado a la transformación de la sociedad.

Concluimos: según los datos referidos, la Maestría en su totalidad, no realiza actividades para captar las necesidades del adulto paraibano.

El análisis de la Tabla III reposa en los mismos presupuestos de las Tablas I y II. Además se busca aquí verificar si la Maestría operacionaliza en la práctica actividades educativas con el adulto y en su realidad concreta. En los cuestionamientos I y II se buscó saber si hay actividades para conocer el hombre adulto carente frente sus condiciones personales y sociales. Aquí se pretende verificar si los alumnos y profesores realizan actividades en el marco de los procesos sociales donde se interrelacionan las acciones transformadoras del medio con la actividad educativa.

Véamos los resultados.

T A B L A III

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS POR CATEGORIAS (respuestas) DE
LA PREGUNTA no. 3

CATEGORIAS	N. A.	%
CATEGORIA I	5	8.33
CATEGORIA II	9	15.00
CATEGORIA III	7	11.67
CATEGORIA IV	8	13.33
CATEGORIA V	3	5.00
CATEGORIA VI	25	41.67
CATEGORIA VII	3	5.00
TOTAL	7	60
		100.00

De acuerdo con los datos de la Tabla III la Categoría VI (41.67%) sobresalió en relación a la Categoría (15.00%), III (11.67%) IV (13.33%) y V (5.00%) si consideradas cada una independientemente.

La Categoría VI evidencia que hay actividades realizadas por iniciativas de profesores y alumnos que buscan alcanzar objetivos variados según sus intereses individuales o grupales. Así las alternativas de intereses varían desde la elaboración de disertaciones (interés más particular) hasta otros más representativos en términos de intereses grupales o comunes, como sean:

- Conocer las expectativas en cuanto a la educación de las poblaciones rurales y de periferias urbanas.
- Ayudar a las poblaciones a mejorar el padrón de vida.
- Realizar Investigaciones Participativas.

Se evidencia que todos esos objetivos todavía están al nivel

de preocupación o propuesta. Pues no se especifica los tipos de actividades ya realizadas en campo, con excepción de las disertaciones. Por ejemplo, el objetivo que se determina en términos de realizar Investigación Participativa o el de ayudar a las poblaciones a mejorar su padrón de vida, no determinan las actividades que fueran realizadas en este aspecto. De ahí se concluyó que hay una preocupación, una búsqueda para encontrar alternativas de trabajo en este sentido.

Por otro lado las Categorías II, III, IV y V si consideradas en un conjunto de categorías que demuestran que no se conoce actividades en este sentido (Cat. II) o que no hay realización de estas actividades (Categorías III y IV) y aún que se tiene noticia que hay algunas actividades pero que no se toma conocimiento, se verifica que la suma total de los índices de estas categorías ultrapasa a la de la Categoría VI.

Con esto se concluye que los componentes de la Maestría en Educación, en su totalidad, no realizan actividades junto al hombre del campo, de la fábrica y de periferia urbana. Afirmamos que hay iniciativas aisladas pero que no representan la totalidad de la Maestría.

Las preguntas 4, 5 y 6 cuyas respuestas integraran las categorías de las Tablas IV, V y VI tienen su justificación en la perspectiva de verificar el grado de relacionamiento de la Maestría con otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en el Estado de Paraíba, como perspectiva de trabajo que dentro de las condiciones existentes entre las diferentes líneas, pueda la Maestría abrir un espacio a proyectos alternativos de Educación de Adultos, integrando los diversos programas de los

otros órganos a una estrategia política de organizaciones populares a nivel estatal o regional. De ahí se hace una 6a. pregunta para verificar el grado de opinión de la población investigada sobre las posibilidades del CE para realizar un trabajo de asesoramiento junto a los órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba.

Se sabe que la Maestría con su Area de Concentración en Educación de Adultos puede agregar educadores de diferentes órganos que trabajan en este área y también generar y ampliar experiencias varias donde sus objetivos pueden derivar estrategias adecuadas para que la Educación de Adultos cumpla su función social transformadora.

Observamos los resultados de las respuestas a estas preguntas expuestas en las Tablas siguientes:

T A B L A I V
DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS POR CATEGORIAS (respuestas)
DE LA PREGUNTA n. 4

CATEGORIAS		N. A.	%
CATEGORIA	I	3	5.00
CATEGORIA	II	36	60.00
CATEGORIA	III	10	16.67
CATEGORIA	IV	2	3.33
CATEGORIA	V	6	10.00
CATEGORIA	VI	3	5.00
TOTAL	7	60	100.00

De acuerdo con los datos de la Tabla IV el índice de la Categoría II (60.00%) demuestra una gran evidencia de que los componentes de la Maestría en Educación desconocen cualquiera actividad realizada por personas de la referida Maestría, con-

juntamente con especialistas de otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba. Los datos de la Categoría III (16.67%) expresan que no hay actividades realizadas conjuntamente con otros órganos y los datos de la Categoría V (10.00%) confirman lo que ya concluimos con relación a los otros cuestionamientos: las actividades existentes son actividades realizadas por iniciativas individuales que no representan a la Maestría como un todo. Son actividades que no tienen el apoyo institucional. Además el índice de frecuencia de esa categoría es de apenas 10.00% no obstante, el índice de la Categoría II es muy alto, 60.00%. Los datos de la Categoría VI confirman estas conclusiones. Las actividades realizadas en términos institucionales son aquellas realizadas por el PRONASEC, servicio del CE que es realizado por elementos que no pertenece a la Maestría. Tal servicio realiza un trabajo de integración Universidad-Comunidad conjuntamente con otros órganos que trabajan con Educación de Adultos en el Estado.

De este modo concluimos que la Maestría no realiza actividades conjuntas con otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba.

T A B L A V

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS POR CATEGORIA
(respuestas) DE LA PREGUNTA No. 5

CATEGORIAS		N. A.	%
CATEGORIA	I	3	5.00
CATEGORIA	II	8	13.33
CATEGORIA	III	5	8.33
CATEGORIA	IV	15	25.00
CATEGORIA	V	17	28.34
CATEGORIA	VI	3	5.00
CATEGORIA	VII	5	8.33
CATEGORIA	VIII	4	6.67
TOTAL	8	60	100.00

Los datos de la Tabla V indican que la mayor concentración de frecuencia está en la Categoría V, que afirma que la Maestría en Educación está colaborando muy poco para el desarrollo de la Educación de Adultos en Paraíba. También se observa, de acuerdo con los datos de esta categoría que 28.00% de la población cuestionada (mayor índice) afirma que la Maestría podrá hacer más y mejor. Y agregan "EL CE no tiene tradición en Educación de Adultos, la Maestría debe, por lo tanto, concentrar esfuerzo en proporcionar mayor relación con la comunidad, valiéndose de otras experiencias extra Maestría, como por ejemplo el PRONASEC."

También los datos de la Categoría IV presenta un índice de 25.00% del total de la población que afirma que la Maestría colabora con el desarrollo de la Educación de Adultos solamente en términos teóricos, a través de las disertaciones de los alumnos y algunas prácticas individuales. La Categoría III (8.33%) refuerza estas afirmativas, pues según los declarantes, la Maestría todavía no firmó sus objetivos y por eso dicen que la Maes

tría no está colaborando con el desarrollo de la Educación de Adultos.

Los datos de las Categorías II (13.33%), VI (5.00%) y VII (8.33%) con índices de pequeñas proporciones, demuestran que la Maestría de cierta manera contribuye para el desarrollo de la Educación de Adultos en el Estado de Paraíba. Pues hay la afirmativa de que la existencia de la Maestría ya es una forma de pensar en Educación de Adultos (Cat. VI), además de contribuir para el perfeccionamiento de aquellos que ya trabajan en Educación de Adultos en el Estado (Cat. II).

De todas las afirmativas positivas la que más se aproxima de nuestra preocupación en términos de presentar una proposición metodológica para que haya un desarrollo de la Educación de Adultos en Paraíba es la que expresa la Categoría VII. Como se ve en un índice muy pequeño (8.33%) hubo la expresión de aquellos que ven la Maestría, desde su inicio con una preocupación en presentar una postura crítica frente a la educación, pretendiéndose relacionar con los demás componentes de la comunidad en busca de una transformación social.

De todo esto concluimos que no hay realizaciones concretas que evidencien, según las respuestas, que la Maestría está contribuyendo para el desarrollo de la Educación de Adultos en el Estado de Paraíba. Pues la suma de las Categorías (III, IV, V) que dicen "no" o que dicen "muy poco" es de 61.33%. La suma de las Categorías que de cierta manera expresan respuestas positivas es de 26.66%.

Concluimos, una vez más, aquello que ya afirmamos anteriormente. Hay tentativas, hay búsqueda, hay propuestas. A pe-

sar de que las evidencias concretas no son positivas, los componentes de la Maestría son conscientes de sus realizaciones y de sus limitaciones, pudiendo realizar mucho de acuerdo con sus potencialidades.

T A B L A VI
DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS POR CATEGORIAS
(respuestas) DE LA PREGUNTA no. 6.

CATEGORIAS		N. A.	%
CATEGORIA	I	3	5.00
CATEGORIA	II	3	5.00
CATEGORIA	III	7	11.67
CATEGORIA	IV	5	8.33
CATEGORIA	V	37	61.67
CATEGORIA	VI	5	8.33
TOTAL		60	100.00

Las variaciones de las categorías de la Tabla VI son todas expresiones de un acuerdo total en que el CE sea un órgano de apoyo técnico-pedagógico a los demás órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba. Si analizáramos aisladamente cada categoría, verificamos que cada una presenta una especificidad particular, pero todas son expresiones que intensifican la afirmativa de que el Centro de Educación (CE) de la UFPb. necesita abrir sus puertas a la Comunidad. Necesita funcionar como Centro Educativo buscando establecer objetivos comunes.

Se verifica que hay Categorías (IV-5.00% y VI-8.33%) que establece condiciones o medidas para que este asesoramiento sea efectuado.

Dejamos de analizarlas categorías separadamente por no considerarlo necesario. Con excepción de aquellos (5.00% que no contestarán la pregunta) el 95% es unánime en concordar que el CE realice un trabajo de asesoramiento e integración junto a los otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba.

Para finalizar nuestras observaciones con relación a las respuestas de esta pregunta podemos decir que el sumario de los índices de mayor expresión a la Categoría: "Concuerdo plenamente"- Categoría V (61,67), resume aquel apoyo que se espera del CE. Así dicen las respuestas que integran esta categoría. *Concuerdo Planamente.* "Esta debe ser la función de la Universidad, no sólo de asesoramiento, pero también de integración, donde a los beneficios pedagógicos, serán agregados a los beneficios socio-políticos".

2.2.3. Análisis de Entrevistas

El material empírico de este estudio se obtiene de las entrevistas realizadas con los coordinadores, profesores y alumnos de la Maestría.

Para el estudio del material, nos apoyamos en consideraciones teórico-metodológicas y en las técnicas de análisis de contenido, que nos pueden ofrecer una visión sintética de las relaciones entre lo relatado por las personas entrevistadas y el contexto histórico, social, político y educativo de la Maestría, expresado bajo forma de preocupaciones sentidas, vividas y experimentadas por los involucrados en la referida Maestría.

De esta manera fueron entrevistados 10 profesores (incluyen-

do los coordinadores que también son profesores) y 10 alumnos seleccionados por sorteo (2 de cada generación entre las 5 generaciones de alumnos de la Maestría).

Justificamos el uso del análisis de contenido en el estudio del material empírico por considerarlo técnica apropiada para el análisis de las comunicaciones verbales. Aquí aportamos aquello que dice Travers;

"La investigación educativa implica a menudo el análisis del contenido de materiales verbales que pueden ser hablados o impresos."*

Considerando las condiciones históricas de la Maestría, o sea los momentos de su evolución, se buscó realizar entrevistas semi-dirigidas donde se pudiese captar, a través de sus componentes, lo más posible la realidad objetiva. Entendiéndose la objetividad:

no como una simple proyección o expresión del sujeto cognoscente...y sí por la relación peculiar del objeto teórico (verdad, teoría, ley) con el objeto real. Una verdad, una teoría, una ley, es objetiva si representa, reproduce o reconstruye algo real por la vía del pensamiento conceptual... Lo objetivo está en el objeto teórico en cuanto reproduce como objeto pensado (o en el pensamiento) lo real. Pero si la verdad de un enunciado se da en cuanto que representa o reproduce adecuadamente (o en el pensamiento) lo real, decir objetivo es decir verdadero.*

En nuestro caso nos apoyamos en la teoría de que, para ha-

* TRAVERS, Robert M. W. *Introducción a la Investigación educativa*, Paidós, Buenos Aires, 1979, pág. 276.

** VAZQUEZ, Adolfo Sánchez, *Ideología de la neutralidad ideológica en las ciencias sociales*, in SORIANO, Raúl Rojas - *El proceso de la investigación científica*, Trillas, México, 1982, pág. 43.

cer una propuesta de Educación con Adultos, debemos comprender históricamente la realidad en movimiento, en desarrollo constante, en sus conexiones e interacciones y en sus contradicciones internas, considerando que los cambios cuantitativos en determinado momento se transforman en cambios cualitativos. Este es pues nuestro camino para que a partir de una indagación crítica de las tendencias que dicha realidad expresa podamos conocerla más efectivamente. Las soluciones o las propuestas de ayuda no parten de nosotros y sí de la realidad que buscamos (a pesar de todas nuestras limitaciones) entender y analizar, para aportar alguna ayuda. El estudio que nos proponemos realizar sobre la Maestría en Educación con Área de Concentración en Educación de Adultos de la UFPb. reposa aquí en el dicho por aquellos que están involucrados en la referida Maestría y que más que nadie nos puede ofrecer informaciones valiosas sobre su realidad concreta.

Partiendo de la concepción de que el sujeto entrevistado nos podría dar informaciones variadas sobre la Maestría en cuanto los aspectos relacionados con su área de concentración, se buscó realizar entrevistas semidirigidas enfocando algunas preguntas abiertas que pudiesen sugerir un contenido amplio, con respuestas libres y que revelase la visión del sujeto sobre la Maestría, situándola en su contexto histórico con sus dificultades, sus avances y sus realizaciones. Este es pues uno de nuestros caminos en el proceso del conocimiento de la realidad de la referida Maestría después de sus 5 años de existencia. Queremos aquí conocer dicha realidad a partir de lo que la

Maestría fue y está siendo.

De esta manera las preguntas en orden de las más generales a las más específicas fueran así formuladas:

- *Entrevistas con los Profesores:*

- . ¿Podría hacer un relato general de cómo ve el trabajo de la Maestría en Educación relacionado con el desarrollo de la Educación de Adultos?
- . ¿Bajo que concepción de Educación de Adultos ustedes están dirigiendo el trabajo del Area de Concentración de la Maestría?
- . ¿Halla Usted necesario que la Maestría tome una directiva común para hacer un trabajo en pro de la Educación de Adultos?
- . ¿Qué dificultades fueron encontradas por ustedes al tratar de realizar un trabajo de expresión en pro de la Educación de Adultos?
- . ¿Cuáles son las investigaciones que la Maestría realizó o está realizando en el Area de Educación de Adultos?
- . ¿Cuál es el grado de relación de la Maestría con el PRONASEC, SEP y con otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en el Estado?

- *Entrevistas con los alumnos:*

- . ¿Cuáles eran sus expectativas en términos de Educación de Adultos al entrar en la Maestría?
- . ¿Sus expectativas fueron atendidas?
- . Relate sus experiencias vividas en la Maestría en cuantos aspectos relacionados a la Educación de Adultos.
- . ¿Qué actividades prácticas fueron desarrolladas por la

Maestría que contribuirán para su trabajo futuro en pro de la Educación de Adultos?

- . ¿Qué dificultades tuvieron al realizar un trabajo comunitario?
- . ¿Qué investigaciones fueron realizadas por la Maestría en el Area de Educación de Adultos?
- . ¿Qué necesidades posee la Maestría relacionadas a la Educación de Adultos?
- . ¿En la Maestría se contempla algún trabajo conjunto con otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en el Estado?

Sistemáticamente nuestro estudio fue realizado de la siguiente manera:

- Traducción de las entrevistas del portugués al español y codificación de las mismas en números.
- Lectura detallada del material recolectado por medio de las entrevistas y resumen de los puntos principales enfocados por cada entrevista. (Véase anexos nos. 5 y 6)
- Establecimiento de Unidades Temáticas, a partir del agrupamiento de los asuntos sobre los cuales trataban los conjuntos de entrevistas (profesores y alumnos).
- Indicación de los temas o categorías de cada unidad temática surgidos de la estructura interna de las respuesta de las referidas entrevistas después de la aprehensión del contenido de las mismas, donde se permitió establecer en categorías el conjunto de ideas comunes en un mismo rubro.
- Cuantificación por categorías a partir de la revisión detallada de cada entrevista encuadrándose las ideas comunes a las

varias categorías correspondientes y reajustándolas si fuera necesario.

- Análisis de las frecuencias unidas al análisis de contingencia o sea del contexto que encierra cada categoría dentro del conjunto de las Unidades Temáticas.

Veámos los resultados obtenidos a través de las entrevistas que irán a complementar el estudio de los documentos y cuestionarios.

ENTREVISTAS CON LOS PROFESORES

De la síntesis de las entrevistas con los profesores extraemos las siguientes Unidades Temáticas:

- I. ORIGEN DE LA MAESTRIA
- II. DIFICULTADES DE LA MAESTRIA
- III. LA MAESTRIA EN EL MOMENTO ACTUAL - VISION CRITICA

T A B L A V I I
CONTENIDO DE LA UNIDAD TEMATICA I - ORIGEN DE LA
MAESTRIA (Entrevistas: Profesores)

CONTENIDO DE LA UNIDAD TEMATICA I	N. A.	%	No. DE LA ENTREVISTA
- Antecedentes Históricos	3	30.00	7,8,10
- Coyuntura Política	7	70.00	4,2,6,7,8,9,10
- Necesidades Pedagógica	2	20.00	8, 10

Obs. No se observa la suma de los porcentuales, porque en este caso enfocamos solamente las frecuencias en cada ítem y muchas veces un mismo entrevistado aborda aspectos políticos, históricos y pedagógico. Ejemplo: el entrevistado no. 8 enfoca los tres aspectos.

Al iniciar este análisis sobre la Maestría, es conveniente abordar las razones por las cuales la misma fue creada y cómo fue creada. Las interpretaciones posteriores sobre sus problemas, sus dificultades y sus realizaciones tienen mucho que ver con su creación. De esta manera la Tabla VII nos podrá ofrecer una visión sintética de aquello que nos aportaron los entrevistados sobre la creación de la Maestría.

Conforme se ve en la Tabla VII la Coyuntura Política se sobrepone en relación a los Antecedentes Históricos y Necesidad Pedagógica. Pues de los 10 entrevistados, 7 abordaron el problema de la creación de la Maestría (considerados en nuestro análisis como Coyuntura Política) que según el discurso de ellos podemos sintetizar en lo siguiente:

- La inexistencia de Maestría en Educación con Área de Concentración en Educación de Adultos en el país, hecho publicado por los órganos superiores, provocó incentivos para crearse en Paraíba una Maestría orientado hacia la Educación de Adultos (Entrevista no. 4).
- La Maestría fue creada a partir del entusiasmo del Rector de la época que tomó decisiones basadas más en un espíritu de pionerismo que en las condiciones de la Universidad y argumentaciones de los responsables por su implementación (Entrevista no. 4).
- La creación de la Maestría tuvo como incentivo el pionerismo del Rector en traer para la Universidad una Maestría no existente en el país y aceptable por los órganos de la Administración Central (Entrevista no. 6).

- La creación de la Maestría fue una tentativa de establecer las líneas de acción y retomada de esta acción interrumpida bruscamente después de 1964 (Entrevista no. 10).
- La Maestría fue creada para llenar un vacío motivado por la no existencia del Area de Concentración en Educación de Adultos en el país (Entrevista no. 7).
- La creación de la Maestría partió de la idea del Rector motivado por su interés personal de tornar la Universidad pionera en el campo de Educación de Adultos (Entrevista no. 2).
- La Maestría como Area de Concentración en Educación de Adultos fue creada con la finalidad de repensar la Educación de Adultos y rescatarla del carácter de marginación (educacional y social) que fuera relegada por la clase que detenta el control de la sociedad (Entrevista no. 8)
- La creación de la Maestría se basó en el cumplimiento de la Universidad contribuir para la mejoría de vida del pueblo y en el caso especial del Nordeste, una de las regiones más pobres de Brasil (Entrevista no. 8).

En cuanto a los Antecedentes Históricos, punto abordado por 3 entrevistados (30.00%) sintetizamos las argumentaciones en lo siguiente:

- Había ideas anteriores, un sueño en crear en Paraíba una Maestría en Educación donde ya se habían hecho varias tentativas sin que todavía se estableciera el Area de Concentración (Entrevista no. 4).
- Históricamente la Maestría fue creada llevándose en consideración la tradición de Educación de Adultos en el Nordes

te (Entrevista no. 10).

- El impulso dado al Posgrado a partir de acuerdo no. 997/65 del Consejo Federal de Educación a las Instituciones Superiores para la creación de nuevos cursos, la creación en 1974 del Consejo de Posgrado encargado de acompañar y fomentar las actividades en el sector, la inserción en el contexto más amplio del Posgrado de la Universidad Federal de Paraíba en 1976 son puntos detectados que justifican la creación de una Maestría en Educación en la Universidad como parte de la expansión del posgrado en la UFPb. (Entrevista no. 8).
- La creación de la Maestría con Area de Concentración en Educación de Adultos tiene base en la historia de la educación brasileña que siempre colocó la educación del adulto en un plano de marginación educativa y social. La Maestría surge, por lo tanto, como un medio de repensar esa educación que históricamente fue marcada por el carácter de marginación (Entrevista no. 8).

El aspecto pedagógico, abordado por dos entrevistados, no es representativo como el aspecto político, no obstante hay algo que vale resaltar:

- La Maestría fue creada para repensar el tipo de educación que debe ser ministrada a los adultos que aquí viven especialmente a los adultos carentes. (Entrevista no. 8).
- La creación de la Maestría parte de la búsqueda de una sistematización, de una reflexión alrededor de aquello que había acontecido en la región como escenario de acción de los diversos programas de Educación de Adultos en los últimos

20 años (Entrevista no. 10)

Analizando los puntos abordados en las entrevistas nos. 2, 4, 6, 7, 8, 9 y 10 (las entrevistas nos. 1, 3, 5 no abordaron antes aspectos) verificamos que los aspectos enfocados por los 7 en trevistas que consideramos como aspectos pertenecientes a una coyuntura política, no demuestran que la Maestría haya sido creada en base a una política de educación destinada al adulto carente. Pues más que trazar las líneas de acción destina da a la retomada de una acción interrumpida bruscamente (Entrevista no. 10) y rescatarla del carácter de marginalidad educativa y social (Entrevista no. 8), fue localizado el carácter de pionerismo del Rector en crear una Maestría no exis tente en el país y que pudiese ser aceptada por los órganos superiores (Entrevistas nos. 2, 4, 6, 7). Tal aspecto recae más en una política de expansionismo de los Cursos de Postgrado en el país y especialmente en la Universidad Federal de Paraíba, que en una política de acción destinada a especializar educadores en el Area de Educación de Adultos y que tal especialización fuese basada en los intereses de la clientela que buscaba la Maestría y en los aspectos sociales de la región.

Como ya expresamos anteriormente en el análisis documental y de los cuestionarios, no existe nada que compruebe la reali zación de un estudio anterior a la creación de la Maestría que justificase las bases de la misma. Podemos decir que la administración superior anticipó las reivindicaciones educati vas de la comunidad y procuró despertar el interés de aquellos que buscaban la Maestría, para una Educación de Adultos- cuyos caminos dependían (lo que era bastante lógico) de la

orientación política enfocada en el momento histórico.

Por otro lado, los puntos enfocados en cuanto a los aspectos históricos y pedagógicos (considerados por nosotros como antecedentes históricos y necesidad pedagógica) también justifican la creación de la Maestría basada más en la iniciativa de los órganos superiores y proposiciones ideales que en un instrumento heredado históricamente y pedagógicamente elaborado. De ahí se justifica las luchas, preocupaciones, búsquedas de aquellos que dirigieron sus caminos en los momentos iniciales, lo que en la expresión de uno de los entrevistados se resume en lo siguiente: "La Maestría fue una creación de un día para otro, ocasionando los problemas provenientes de este hecho" (Entrevista no. 9).

Conviene argumentar que esto no es un caso específico de la Maestría en Educación de la UFPb., pues si analizáramos la Historia de la Educación Brasileña verificaremos que la preocupación fundamental en materia del desarrollo educativo ha sido más la expansión del sistema educativo que la atención a su aspecto cualitativo.

Verificamos con este análisis que es conveniente detectar las dificultades enfrentadas por la Maestría (con relación a su área de concentración) para que podamos coordinar esfuerzos en el sistematizar y enriquecer un marco teórico-metodológico de la Educación con Adultos con un enfoque interdisciplinario, orientado al logro de un propósito cualitativo.

C U A D R O 7

CONTENIDO DE LA UNIDAD TEMATICA II - DIFICULTADES DE LA MAESTRIA. DESCRIPCION DE LOS TIPOS DE DIFICULTADES, RESPECTIVOS CONTENIDOS DE DIFICULTADES Y NUMERO DE LA ENTREVISTA QUE ENFOCA LA DIFICULTAD

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIAS	DESCRIPCION	No. DE LA ENTREVISTA QUE ENFOCA LA DIFICULTAD.
I. DIFICULTADES DE LA MAESTRIA A. en su fase inicial (primeros 3 años)	A	- Falta de profesores con disponibilidad permanente en la Maestría	1
	B	- Falta de profesores preparados en el Area de Educación de Adultos.	1,2,4,5,6,9, 10
	C	- Falta de una línea, una filosofía, una orientación de trabajo.	1,2,4,5,6,7.
	D	- Falta de una concepción estricta sobre Educación de Adultos.	1,2,3,4,5,6,7,9.
	E	- Demanda de alumnos sin interés en el área de Educación de Adultos	1,3,5,6,7,9.
	F	- Falta de un trabajo integrado del cuerpo docente y discente.	1
	G	- Falta de recursos materiales.	4,6
	H	- Falta de apoyo de la Administración Central de la Universidad.	4
B. Dificultades todavía persistentes.	I	- Inseguridad de los componentes de la Maestría con relación a los rumbos de la Educación de Adultos.	1,2,3,4,5,6,7.
	J	- Falta de un grupo estable y comprometido con una práctica de Educación de Adultos junto a la comunidad institucionalmente asumida por la Maestría.	1,2,3,4,5,6,7,8, 10.
	K	- Poco vínculo del sistema educativo con las clases populares.	5,7,8.
	L	- Falta de especialistas en Educación de Adultos dificultando la producción científica en el Area.	5,6,8.

T A B L A VIII
DIFICULTADES DE LA MAESTRIA - FRECUENCIA POR CATEGORIAS

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIAS	FRECUENCIA	
		N. A.	%
II. DIFICULTADES DE LA MAESTRIA:			
A. En su fase inicial.	A	1	10.00
	B	7	70.00
	C	6	60.00
	D	8	80.00
	E	6	60.00
	F	1	10.00
	G	2	20.00
	H	1	10.00
B. Dificultades todavía persistentes.	I	7	70.00
	J	10	100.00
	K	3	30.00
	L	3	30.00

Obs. No se observa la suma de los porcentuales porque estamos enfocando solamente las frecuencias de cada ítem y muchas veces un mismo entrevistado aborda asuntos de diferentes categorías.

De lo expuesto en el CUADRO 7 y la TABLA VIII se comprueba que entre las dificultades más sobresalientes de la Maestría en su fase inicial, son aquellas referentes a la falta de una concepción estricta sobre Educación de Adultos (80.000% de los entrevistados abordaran este aspecto-Categoría D). Pasándose a la falta de profesores especialistas en el Area de Educación de Adultos (70,00% - Categoría B), a la falta de una línea, una filosofía, una orientación de trabajo (60.00% Categoría C) y a la demanda de alumnos sin interés por la Educación de Adultos (60,00% Categoría E).

El resultado no es sorprendente si consideramos que la Maestría en Educación de la UFPb., no está aislada de la problemática de Educación de Adultos en el país y quizá en América Latina que todavía no posee una percepción unívoca sobre la misma. Las informaciones a este respecto nos ha demostrado que más allá de una información científica-tecnológica sobre Educación de Adultos, como trata César Picón:

"hay un punto fundamental de partida: La opción ideológica de la persona o grupo humano que la asume. Es a partir de dicha opción que se plantea un nivel de interpretación y expectativa acerca del sentido y alcances de la Educación de Adultos".*

De ahí se percibe que, como la Maestría en el momento inicial de su desarrollo, además de no poseer un grupo de profesores especializados en el Area de Educación de Adultos (aspecto enfocado en la Categoría B) no tenía una concepción estricta sobre la Educación de Adultos (Categoría D) lo que resultaba como consecuencia de estos hechos, la falta de una línea, una filosofía, una orientación de trabajo (Categoría C). Todo esto sumado a los intereses de la demanda de alumnos que no coincidían con los ideales de la Educación de Adultos y que según los entrevistados eran alumnos que buscaban su ascensión profesional y realizaban la Maestría por no tener otra opción en el Estado. Vemos, por lo tanto, que la problemática presentada por la Maestría no está fuera del contexto

* ESPINOSA, César Picón. *Op. cit.*, pp. 8 y 9.

nacional, regional y quizá mundial. Sabemos a través de estudios realizados, que la lucha de los órganos internacionales para definir los caminos de la Educación de Adultos todavía persiste. Existe una compleja y variada gama de percepciones sobre la Educación de Adultos que hace que en nombre de la misma se realicen acciones que son en esencia contradictorias. De acuerdo a este hecho podemos presentar lo que dice uno de los entrevistados:

"La definición de Educación de Adultos aceptada en la Maestría era la de la UNESCO, que es tremendamente amplia y ahí se tomó como Educación de Adultos todos los niveles. Las tesis dentro de cualquier nivel eran consideradas sobre Educación de Adultos." (Entrevista no. 1.).

Lo mismo fue enfocado por otro entrevistado cuando dice:

"La Institución no tenía vocación para el Area de Educación de Adultos. Entonces hubo un artificialismo que no debemos criticar pero aceptar como hecho histórico." (Entrevista no. 6).

Por otro lado al analizar el CUADRO 7 vemos que las dificultades todavía persistentes recaen con mayor énfasis sobre: 1o.) el problema de la falta de un grupo estable comprometido con una práctica de Educación de Adultos junto a la comunidad e institucionalmente asumida por la Maestría (100.00% de los entrevistados enfocaran este aspecto), 2o.) la inseguridad de los componentes de la Maestría con relación a los rumbos, a los caminos de la Educación de Adultos (70.00%), siguiéndose de otros puntos de menos expresión pero significativos en el contexto como son: poco vínculo del sistema educativo con las clases populares y falta de especialistas en Educación de Adultos dificultando la producción científica en el Area.

De lo expuesto concluimos que las mayores dificultades en-

focadas en el momento actual son aquellas que desde el inicio fueran puntos claves en el desarrollo de la Maestría con relación a su Area de Concentración dejando una marca histórica que todavía está en proceso de superación, conforme vimos en el análisis documental. El desarrollo teórico de la Maestría, basado en una concepción amplia sobre Educación de Adultos, la falta de un grupo comprometido con la Educación de Adultos y con las clases populares ocasionan la inseguridad de sus componentes en cuanto a los rumbos de la Maestría hacia a un trabajo más dirigido a su Area de Concentración como instrumento de capacitación de educadores de adultos que pueda contribuir al desarrollo educativo y cultural de grupos humanos concretos localizados en contextos específicos y reducir las desigualdades sociales existentes entre las clases menos favorecidas y las clases privilegiadas. Pues es unánime la opinión de los entrevistados al decir que la Maestría necesita realizar un trabajo práctico comprometido con la comunidad.

Las alternativas pretendidas para la superación de esas dificultades serán enfocadas en el contenido de la Unidad Temática a seguir.

210
C. M. A. D. E. T. A.

COMITÉ DE LA UNIÓN DEMOCRÁTICA DE LA MAESTRIA EN EL NUESTRO PAÍS -
MEDIOS CRÍTICOS, EFECTIVOS DE LAS CATEDRAS Y METODOS DE LA MAESTRIA -
TA QUE LLEVA A LAS RESPECTIVAS CATEDRAS.

UNIDAD TEMÁTICA	CATEGORIAS	DESCRIPCION	No. DE LA ENTREVISTA DONDE APARECE LA CATEGORIA
II. LA MAESTRIA EN EL MOMENTO ACTUAL. A. CAMBIOS	A	- Inclusión de la experiencia en Educación de Adultos en el criterio de selección del alumno para la Maestría.	1, 3, 5, 6, 9
	B	- Mayor interés e intensidad de reflexión en el Área de Educación de Adultos por parte de los alumnos buscando garantizar la especificidad del curso.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9.
	C	- Estadísticas más orientadas a los problemas de base del Nordeste de Brasil y los problemas sociales brasileños en general.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9.
	D	- Manifestación de inquietudes para superar la disociación entre la teoría y la práctica dentro de una dimensión investigativa ligada a la realidad concreta del adulto.	8, 9.
	E	- Presencia del anhelo de alternativas en función de la implementación en la Maestría de una línea de Educación Popular.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 9.
	F	- Crítica alrededor de las concepciones de la Educación de Adultos y presentación de uno u otro aspecto de la Educación - la Educación Política.	1, 3, 5, 6, 7, 9.
	G	- Demanda de la definición de la Maestría en función de un proyecto común hacia el Área de Educación de Adultos conexas con la comunidad.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 9.
B. PRACTICA INVESTIGATIVA.	H	- Como posibilidad de la Maestría organizar una acción en campo en el Área de Educación de Adultos en las periferias urbanas y comunidades rurales.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9.
	I	- Como perspectiva de un trabajo hacia la Educación popular usando la metodología de la investigación participativa en la comunidad.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9.
	J	- Como medio de iniciar una práctica investigativa a partir del proceso vivencial con el propio grupo investigador e institucionalmente asumida por la Maestría.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9.
	K	- Como medio de involucrar al investigador en el proceso de investigación con la población investigada sin violentarla y buscando solucionar sus problemas.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9.
	L	- Como condición de organizar un programa educativo nacido del pueblo y de sus necesidades.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9.
	M	- Como condición de cuestionar ideologías que impidan las comunicaciones entre la Maestría y los otros órganos que trabajan en Educación de Adultos.	1, 2, 4, 5, 6, 7, 10.
	N	- Nivel de crítica solamente en el plano teórico sin realizaciones prácticas.	6, 9.
C. CRITICAS	O	- Falta de presencia de la Maestría en el medio cultural y en la comunidad.	6, 8, 9, 10.
	P	- Falta de producción científica y publicaciones en el Área de Educación de Adultos.	6, 8, 9, 10.
	Q	- Dificultades por falta de apertura de las Instituciones.	1, 7.
D. RELACION CON OTROS ORGANOS QUE TRABAJAN EN EDUCACION DE ADULTOS	R	- Dificultad por divergencias ideológicas entre la Maestría y las otras instituciones.	1, 2, 4, 5, 6, 7, 10.
	S	- Necesaria e importante convulsión a ser realizada.	1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10.
	T	- La creación de un Departamento de Educación de Adultos en el Centro de Educación de la UFPA, es un camino propicio para el desarrollo de la Educación de Adultos en el Estado y consecuentemente mayor relación con los otros órganos.	3, 5, 9.
	U		2, 5, 9.

T A B L A IX

LA MAESTRIA EN EL MOMENTO ACTUAL - VISION CRITICA
FRECUCENCIA POR CATEGORIAS

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIAS	FRECUCENCIAS		
		N. A.	%	
III. La Maestría en el momento actual. A. CAMBIOS	A	5	50.00	
	B	7	70.00	
	C	7	70.00	
	D	8	80.00	
	E	8	80.00	
	F	6	60.00	
	G	8	80.00	
	B. PRACTICA INVE- STIGADORA.	H	7	70.00
		I	7	70.00
		J	7	70.00
		K	7	70.00
		L	7	70.00
	C. CRITICAS	M	7	70.00
		N	2	20.00
O		5	50.00	
P		5	50.00	
D. RELACION CON OTROS ORGA- NOS QUE TRA- BAJAN EN EDU- CACION DE ADULTOS.	Q	2	20.00	
	R	7	70.00	
	S	8	80.00	
	T	3	30.00	

Obs. Iden TABLA VII

Los datos expresados en la TABLA IX demuestran que los componentes de la Maestría buscan alternativas de acción para superar las dificultades sentidas (enfocadas anteriormente) y para encontrar las salidas en pro de la realización de un trabajo más relacionado con la Educación de Adultos, cuyos cami-

nos pretendidos se dirigen a la implantación de una línea de Educación Popular (80.00% de los entrevistados enfocaron este asunto - Categoría E). La manifestación de inquietudes para superar la disociación entre la teoría y la práctica dentro de una dimensión investigadora ligada a la realidad concreta del adulto (80.00% Categoría D) es otra categoría expresiva con relación a los cambios operados en la Maestría. Resulta de ahí la demostración de una búsqueda de definición por parte de la Maestría hacia la dirección de actividades de investigación científica en el Area de Educación de Adultos comprometida con la Comunidad (80.00% - Categoría G).

Relacionando el análisis de esos datos con los datos de las Categorías F(70.00%), Categoría C (70.00%) y Categoría A (50.00%), podemos decir que: 1o.) el surgimiento de otra perspectiva de la Educación planteada en la Maestría - la Educación Política (Categoría F), 2o.) los estudios más dirigidos a los problemas de base del Nordeste y problemas sociales brasileños en general (Categoría C) y 3o.) y la inclusión de la exigencia de experiencia en Educación de Adultos en el criterio de selección de los alumnos (Categoría A) son puntos importantes para la Maestría definir su Area de Concentración con perspectivas de trabajo hacia la Comunidad con una línea de Educación Popular comprometida con los intereses de las clases populares. Así la Maestría puede orientarse por un camino definido diferente de aquello sugerido por las varias concepciones de Educación de Adultos, que abarca todos los niveles de educación dirigido al adulto.

De esta manera la apertura política en Brasil a partir de

1978 posibilita a los componentes de la Maestría dirigir su discurso y reflexiones hacia poblaciones de periferias urbanas y rurales, poblaciones que en el decir de uno de los entrevistados forman parte "de la población que no participa en la vida social, económica y política del país", (Entrevista no. 5).

La Entrevista no. 6 aborda:

"La Maestría está definiendo una línea de Educación Popular, una línea congruente con el momento político y social de la sociedad brasileña, o sea el momento de apertura, de crítica, de reflexión y reformulación de una propuesta para la sociedad brasileña, donde las clases populares se hagan oír por los intelectuales que se pretenden "intelectuales orgánicos" y que presta su voz a estas clases no privilegiadas."

Como se ve la evolución de la Maestría está relacionada con el momento histórico brasileño que propicia a los interesados en Educación de Adultos a buscar alternativas que en el caso de la Maestría se está definiendo en función de una práctica investigadora cuya descripción de categorías (CUADRO 8) y presentación de datos (TABLA IX) son indicadores de la unanimidad de opinión de aquellos más involucrados en la maestría, en proponer una acción de campo con perspectivas de Educación Popular usando una metodología de Investigación Participativa, iniciada a partir del propio grupo investigador en la tentativa de hacer que dicho grupo asuma el compromiso con la población investigada, como condición de organizar un programa educativo nacido del pueblo y de sus necesidades.

Vemos, por lo tanto, que hay tentativas, hay reflexiones, hay propuestas donde la Maestría en su proceso de desarrollo

busca conquistar una cohesión entre teoría y práctica con perspectivas de Educación Popular, dentro de los moldes que acabamos de analizar.

Por otro lado en el discurso de los entrevistados sobre la Maestría actual hay algunas críticas que enfocan:

- 1o.) La falta de relación de la Maestría con otros órganos que trabajan en Educación de Adultos provocada por cuestiones ideológicas que barran las comunicaciones entre la Maestría y los referidos órganos (Categoría M - 70.00%).
- 2o.) La falta de presencia de la Maestría en el medio cultural y en la comunidad (Categoría O - 50.00%).
- 3o.) La falta de producción científica y publicaciones en el Area de Educación de Adultos (Categoría P - 50.00%).

Haciendo una relación entre los puntos criticados, los cambios procesados y las aspiraciones propuestas, comprobamos que la Maestría busca asumir su identidad como Maestría con Area de Concentración en Educación de adultos, respondiendo a las exigencias de su clientela, pero que aún no marcó presencia en la comunidad en términos de producción científica en el Area de concentración y como vimos anteriormente en términos de una práctica consistente junto a la comunidad. Las causas de la no relación con los otros órganos que trabajan en Educación de Adultos, son apuntadas por 70.00% de los entrevistados como siendo movidas por divergencias ideológicas existentes entre los componentes de la Maestría y los otros órganos, pero 80.00% de los entrevistados concuerdan en decir que tal relación es una conquista a ser realizada llegan

do algunos a sugerir como condición para vencer tales barreras la creación de un Departamento de Educación de Adultos en el Centro de Educación.

Vemos, por lo tanto, que a pesar de haber divergencias ideológicas, los entrevistados concuerdan en que la Universidad debe garantizar su función social y como tal la Maestría no debe quedarse aislada de las demás iniciativas existentes en el Area de Educación de Adultos en el Estado. Hay quien afirma (Entrevista no. 6) que:

"La Maestría no pretende ser un local de contienda ideológica sino un lugar privilegiado de reflexión, de elaboración, comunicación y producción científica sin dar a esta concepción científica una connotación de neutralidad política, porque esta no existe. No se tiene esta pretensión, pero se tiene la intención de que la Maestría sea un lugar de ciencia de producción de ciencia que en nuestro caso sería de las Ciencias de la Educación con respecto a la Educación de Adultos."

También la Entrevista no. 5 aborda:

"Hasta ahora no conseguimos tener una mayor relación con los otros que trabajan con Educación de Adultos en el Estado porque también hasta ahora no definimos nuestro tipo de práctica. Como no definimos esto, las actividades provenientes de esta definición no fueran posibles ser realizadas. Creo que esto es ideal, pero no conseguimos hacerlo todavía."

Se deduce de estas afirmativas y del análisis anterior, que aquéllos que hacen la Maestría (profesores y alumnos) están buscando definir una alternativa de trabajo en función de la Educación Popular con propuesta de una Práctica Investigadora, pero que todavía no ha encontrado una estrategia, una metodología que operacionalice este discurso, pues como ellos mismos afirman, en la Maestría no hay producción cien-

tífica en el Area de Educación de Adultos.

Véamos lo que dicen los alumnos.

ENTREVISTAS CON LOS ALUMNOS

De las síntesis de las entrevistas con los alumnos extraemos las siguientes Unidades Temáticas:

- I. ESPECTATIVAS AL ENTRAR EN LA MAESTRIA
- II. OBTENCION DE LOS OBJETIVOS ESPERADOS
- III. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS QUE DIRIGIO EL TRABAJO DE LA MAESTRIA
- IV. VISION GENERAL SOBRE LA MAESTRIA EN FUNCION DE SU AREA DE CONCENTRACION
 - AL NIVEL DE ASPIRANTES
 - AL NIVEL DE REALIZACIONES
 - AL NIVEL DE CRITICAS

C U A D R O 9

CONTENIDO DE LA UNIDAD TEMATICA I - ESPECTATIVAS
AL ENTRAR EN LA MAESTRIA. DESCRIPCION DE LAS
CATEGORIAS ENFOCADAS POR CADA ENTREVISTA

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIAS	DESCRIPCION	No. DE LA ENTREVISTA EN DONDE APARECE LA CATEGORIA
I. ESPECTATI- VAS AL EN- TRAR EN LA MAESTRIA.	A	- Alargar experien- cias en el campo de Educación de Adultos.	1,4,5,6,7,9, 10
	B	- Adquirir mejor calificación y ascender profe- sionalmente.	1,2,3,10
	C	- Insertarse a una práctica de Edu- cación de Adul- tos dirigida a los aspectos po- pulares.	4,5,6,8.

T A B L A X
ESPECTATIVAS AL ENTRAR EN LA MAESTRIA - FRECUENCIA POR
CATEGORIAS

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIAS	FRECUENCIAS	
		N. A.	%
I. ESPECTATIVAS AL ENTRAR EN LA MAESTRIA	A	7	70.00
	B	4	40.00
	C	4	40.00

OBS. Iden, TABLA VIII.

Es interesante observar que de las entrevistas con los alumnos se puede identificar el momento histórico de la Maestría en que se ubica cada alumno o grupo de 2 alumnos por generación. Los 10 alumnos entrevistados pertenecen a diferen-

tes generaciones de la Maestría, empezando de la 1a. generación hasta la 5a. que marca el momento actual (2o. semestre 1981). De esta manera las informaciones ofrecidas por los alumnos completan las informaciones de los profesores además de presentar algunos aspectos peculiares como se puede verificar en el análisis de las Unidades Temáticas I y II. Las Unidades Temáticas III y IV pueden ofrecer contenidos muy marcados de coincidencia con la información de los profesores.

El CUADRO 9 y la TABELA X muestran que el interés de los alumnos por la Educación de Adultos al cursar la Maestría es significativo (70.00%- Categoría A). Sin embargo, hay alumnos con respuestas en esta misma categoría que además de demostrar su interés por la Educación de Adultos también tenían interés por su ascensión profesional (Entrevista no. 1 y no. 10) que sumadas a las entrevistas no. 2 y 3 presentan un total de 40.00% (Categoría B) de los alumnos que entraron en la Maestría por pretender su ascensión profesional. Entre los alumnos que demuestran su interés por Educación de Adultos se incluyen aquellos que presentan expectativas por una práctica de Educación de Adultos enfocada hacia los aspectos populares (40.00%) y en este caso ninguno de ellos están encuadrados en la Categoría B que enfatiza el interés por una ascensión profesional. Con esto no estamos criticando la posición del alumno que entró en la Maestría para mejorar su condición profesional, queremos apenas demostrar que tales alumnos probablemente son aquellos de las 1as. generaciones

de la Maestría, que según la información de los profesores, no tenían la Educación de Adultos como prioridad y menos para la perspectiva de Educación Popular. Pues como fue enfocado por los profesores la concepción de Educación de Adultos era muy amplia y, por lo tanto, posible de absorber todos los intereses de la demanda de esta época.

De ahí se percibe que los alumnos interesados por la Educación Popular son aquellos alumnos de las últimas generaciones que naturalmente son los protagonistas de esta iniciativa de la Maestría como hablan los profesores y como podemos verificar con el análisis de las Unidades Temáticas III y IV.

C U A D R O 10

CONTENIDO DE LA UNIDAD TEMÁTICA II - OBTENCION DE LOS OBJETIVOS ESPERADOS. DESCRIPCION DE LAS CATEGORIAS ENFOCADAS POR CADA ENTREVISTA.

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIAS	DESCRIPCION	No. DE LA ENTREVISTA DONDE APARECE LA CATEGORIA
II. OBTENCION DE LOS OBJETIVOS ESPERADOS.	A	- En parte por la falta de la realización de un trabajo más directo y coordinado con la comunidad.	1,2,5,6,7,9,10.
	B	- No obtuve nada de nuevo, los doctores no estimulan a los alumnos por su relativismo y su no identidad profesional.	3
	C	- Están siendo atendidas .	4,8.

T A B L A X I

OBTENCION DE LOS OBJETIVOS ESPERADOS- FRECUENCIAS POR
CATEGORIAS

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIAS	FRECUENCIAS	
		N. A.	%
II. OBTENCION DE LOS OBJETI VOS ESPERADOS	A	7	70.00
	B	1	10.00
	C	2	20.00

OBS. Iden, TABLA VIII.

Los datos de la Tabla XI indican que los objetivos esperados por los alumnos de la Maestría fueron alcanzados en parte. 70.00% de los alumnos entrevistados afirman que la falta de la realización de un trabajo práctico más dirigido y coordinado con la comunidad no favorece la obtención de los objetivos esperados. Aquí comprobamos aquello que ya afirmamos a través del análisis documental y de los cuestionarios, donde verificamos que los componentes de la Maestría reclaman por un trabajo práctico junto a la comunidad, un trabajo donde la Maestría pueda hacerse presente y logre aprovechar las experiencias traídas por los alumnos en una tentativa de unir la teoría a la práctica con la preocupación canalizada hacia la comunidad. Vemos también los puntos de concordancia entre aquello que hablan los profesores y los alumnos. Todos enfatizan igualmente la necesidad de la Maestría^{de} realizar un trabajo práctico ligado a la comunidad. Un trabajo donde la Maestría pueda, a nivel de Postgrado, elaborar teórica y metodo

lógicamente la experiencia traída por el alumno, realizando de esta manera la producción científica concerniente a un curso de Maestría.

C U A D R O 11

CONTENIDO DE LA UNIDAD TEMATICA III - CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS QUE DIRIGE EL TRABAJO DE LA MAESTRIA. DESCRIPCION DE LAS CATEGORIAS POR CADA ENTREVISTA.

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIAS	DESCRIPCION	No. DE LA ENTREVISTA EN DONDE APARECE LA CATEGORIA
III. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS QUE DIRIGE EL TRABAJO DE MAESTRIA	A	- Inicio de Curso: Concepción amplia - comprendiendo todos los niveles -- de instrucción.	1,2,4,5,7
	B	- Tendencia actual a nivel de discusión: Educación Popular,	1,2,3,4,5,6,7,10.
	C	- La Maestría jamás llegó a un consenso sobre la definición de Educación de Adultos.	9
	D	- No respondo por la Maestría.	8

T A B L A XII

CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS QUE DIRIGE EL TRABAJO DE LA MAESTRIA FRECUENCIAS POR CATEGORIAS

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIAS	FRECUENCIAS	
		N. A.	%
III. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS QUE DIRIGE EL TRABAJO DE LA MAESTRIA	A	5	50.00
	B	8	80.00
	C	1	10.00
	D	1	10.00

OBS. Iden, TABLA VIII

Sin mayores detalles o explicaciones podemos verificar a través del CUADRO 11 y la TABLA XII que el discurso de los alumnos sobre la concepción de Educación de Adultos que dirigió o dirige el trabajo de la Maestría coincide exactamente con el discurso de los profesores cuando abordan sobre las dificultades de la Maestría en su momento inicial incluyendo entre estas la falta de una concepción estricta de Educación de Adultos y cuando relatan los cambios de la Maestría en el momento actual, enfocando el interés de los componentes de la misma por la Educación Popular.

Como vemos las categorías de la TABLA XII enfocan exactamente estos aspectos. En este contexto verificamos el grado de homogeneidad de opinión entre profesores y alumnos lo que demuestra el grado de relación entre profesores y alumnos que empiezan a descubrir una directiva común en torno a los rumbos de la Maestría en Educación con Área de Concentración en Educación de Adultos, donde los intereses convergen para un mismo camino: La Educación de Adultos con perspectivas de Educación Popular. Como los profesores, los alumnos también enfocaron que todo eso está en proceso de formación, al nivel de discusión.

CONTENIDO DE LA UNIDAD TEMATICA IV - VISION GENERAL SOBRE LA MAESTRIA EN FUNCION DE SU AREA DE CONCENTRACION. DESCRIPCION DE LAS CATEGORIAS ENFOCADAS POR CADA ENTREVISTA.

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIA	DESCRIPCION	No. DE LA ENTREVISTA DONDE APARECE LA CATEGORIA.
IV. VISION GENERAL SOBRE LA MAESTRIA EN EL MOMENTO ACTUAL. A. A NIVEL DE ASPIRACION	A	- Lucha por definir los caminos de la Educación de Adultos en función de un mayor entendimiento del adulto, de aquello que él es y de lo que puede hacer en su comunidad, en cuanto individuo potencialmente organizado capaz de provocar cambios.	4,5,6,
	B	- Manifestación de la esperanza en la Educación Popular, a partir del consenso común de los alumnos con la búsqueda de un estudio sobre Educación Popular y viabilidad de la misma revista y actualizada en sus procesos concernientes al momento actual.	4,5,6,8.
	C	- Búsqueda de la manera de como revitalizar la función social de la Universidad que vive marginalizada de los procesos sociales referentes a las clases populares.	4,5,6.
	D	- Preocupación en hacer que la Maestría asuma el compromiso con las clases populares.	4,5,6.
	E	- Propuesta de investigaciones que busquen una práctica investigadora donde la comunidad participe de la investigación de su realidad, una investigación diferente de la tradicional que es coleccionadora de datos ajenos de las necesidades de la comunidad y fuera de su conocimiento y participación.	4,5.
B. AL NIVEL DE REALIZACION	F	- Proceso de selección basado en la experiencia del alumno en el Area de Educación de Adultos.	4,5,6.
	G	- Discurso amplio en la mayoría de las disciplinas en función de las necesidades de modificación de los procesos de investigación como exigencia de la Maestría a insertarse en el contexto social comunitario.	4,5,6.
	H	- Realización de una experiencia en campo por iniciativas de alumnos cuyas dificultades impedirán su avance y provocaran inquietudes para que la práctica fuese asumida por la institución.	4,6.
	I	- Discusión sobre el cambio del curriculum en función de las nuevas perspectivas de la Maestría.	4,5,6,7,10.
	J	- Formación de un grupo de personas interesadas en una práctica investigadora dentro de la perspectiva del compromiso con las clases populares.	4,5,6.
C. AL NIVEL DE CRITICA	K	- Falta de investigación y producción de trabajos científicos y publicaciones en el Area de Educación de Adultos.	2,3,4,5,6,7,10.
	L	- Falta de relación con otros órganos que trabajan en Educación de Adultos.	1,2,6,7,8,9,10
	M	- Falta de vinculación y compromiso con la comunidad.	3,5,6,8,10.
	N	- La Maestría todavía está tateando, aún está buscando definirse en función de su Area de Concentración.	2,3,5,6,10.
	O	- Divergencias ideológicas perjudican el trabajo de la práctica investigadora o el trabajo comunitario.	5,7.

T A B L A XIII

VISION GENERAL SOBRE LA MAESTRIA EN FUNCION DE SU AREA
DE CONCENTRACION: FRECUENCIAS POR CATEGORIAS

UNIDAD TEMATICA	CATEGORIA	FRECUENCIAS		
		N. A.	%	
IV. VISION GENERAL EN FUNCION DE SU AREA DE CON- CENTRACION EN EL MOMENTO ACTUAL.	A. AL NIVEL DE ASPIRACION	A	3	30.00
		B	4	40.00
		C	3	30.00
		D	3	30.00
		E	2	20.00
	B. AL NIVEL DE REALIZACION	F	3	30.00
		G	3	30.00
		H	2	20.00
		I	5	50.00
		J	5	30.00
	C. AL NIVEL DE CRITICA	K	7	70.00
		L	6	60.00
		M	4	40.00
		N	5	50.00
		O	2	20.00
P		4	40.00	

OBS. Idem, TABLA VIII

Los datos comprueban que los alumnos ven la Maestría en 3 niveles de percepción: aquello que la Maestría aspira realizar, aquello que está realizando como conquista en su proceso de desarrollo y aquello que todavía no ha realizado como indicativo de sus fallas frente al compromiso con la Educación de Adultos y principalmente con su comunidad.

Como podemos observar a través de los datos del CUADRO 12

las entrevistas que hablan de las aspiraciones de la Maestría con relación a su Area de Concentración son aquellas cuyos alumnos manifestaron el deseo por insertarse a una práctica de Educación de Adultos enfocada a los aspectos populares, cuando expresaron sus expectativas al entrar en la Maestría, (UNIDAD TEMATICA I, Entrevistas nos. 4,5,6,8).

De ahí podemos comprobar que las frecuencias presentadas en la TABLA XIII referentes a la categoría B son respuestas de los alumnos entrevistados de las últimas generaciones ya que los alumnos entrevistados de las primeras generaciones no hablan sobre la Educación Popular. Comprobamos también la relación que hay entre el contenido de las expectativas expresadas por estos alumnos con el contenido de su visión sobre la Maestría en el momento actual, al nivel de aspiración y de realización. En consecuencia podemos observar que la Maestría busca atender a los intereses de estos alumnos, como ellos mismos llegan a afirmar, luchando por definir los caminos de la Educación de Adultos (Categoría A), manifestando la esperanza en la Educación Popular a partir del consenso de los alumnos (Categoría B), en una tentativa de revitalizar la función social de la Universidad que vive marginada de los procesos sociales referentes a las clases populares (Categoría C). Así la Maestría busca asumir el compromiso con esas clases con la propuesta de investigaciones que a través de una práctica investigadora la comunidad pueda participar de este proceso de investigación (Categoría D y E). Para esto la Maestría, en la percepción de los alumnos, realiza los primeros pasos en función de una mayor definición

de su proceso en cuanto Area de Concentración de Educación de Adultos, buscando en primer plano seleccionar alumnos que ya tengan alguna experiencia en Educación de Adultos (Categoría F), ampliando el discurso en la mayoría de las disciplinas en función de las necesidades de modificación de los procesos de investigación y del currículo en general (Categorías G y H) y formando un grupo de personas interesadas en la práctica investigadora comprometida con las clases populares (Categoría I), asumida por la Maestría y no solamente al nivel de iniciativas particulares (Categoría J).

Por otro lado, al nivel de crítica la mayoría de los alumnos entrevistados se pronunciaron afirmando que en la Maestría hay falta de investigación y producción científica en el Area de Educación de Adultos (Categoría K-70.00%), que no hay relación con otros órganos que trabajan con la Educación de Adultos (60.00% Categoría L) y que no hay vínculo y compromiso con la comunidad (Categoría M-50.00%). Hay alumnos que llegan a decir que la Maestría está tateando, está buscando definirse en función de su Area de Concentración (Categoría N), donde las diferencias ideológicas perjudican el trabajo práctico con la comunidad (Categoría O), resultando de ahí en mucha teoría y poca realización práctica (Categoría P).

2.3. *Datos referentes a otras instituciones que trabajan en Educación de Adultos en João Pessoa - Paraíba - Brasil - 1981*

Para completar las informaciones ofrecidas por los profesores y alumnos de la Maestría en Educación de la UFPb. y ampliar nuestro conocimiento sobre las actividades de Educación de Adultos existentes en Paraíba fué aplicado un cuestionario a los coordinadores de las siguientes instituciones:

- . ASSESORIA TECNICA DA DIRETORIA ADJUNTA DO ENSINO SUPLETIVO (Asesoría Técnica de la Dirección Adjunta de la Enseñanza Suplementaria)
- . CAMPANHA NACIONAL DE ESCOLAS DA COMUNIDADE - CENEC (Campaña Nacional de Escuelas de la Comunidad)
- . CENTRO DE DEFESA DE DIREITOS HUMANOS - ARQUIDIOCESE DA PARAIBA (Centro de Defensa de los Derechos Humanos)
- . CENTRO DE ESTUDOS SUPLETIVOS - CES/JAOA PESSOA/Pb. (Centro de Estudios Suplementarios)
- . CENTRO RURAL UNIVERSITARIO DE TREINAMENTO E AÇÃO COMUNITARIA DA PARAIBA - CRUTAC/Pb. (Centro Rural Universitario de Entrenamiento y Acción Comunitaria de Paraíba)
- . EMPRESA DE ASSISTENCIA TECNICA E EXTENSAO RURAL DA PARAIBA - EMATER (Empresa de Asistencia Técnica y Extensión Rural de Paraíba)
- . FUNDAÇÃO "PROJETO RONDON" (Fundación Proyecto "Rondon")
- . MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL (Movimiento Brasileño de Alfabetización)
- . NUCLEO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DA CULTURA POPULAR - NUPPO (Núcleo de Investigación y Documentación de la Cultura Popular)
- . PROGRAMA DE AÇÕES SOCIO-EDUCATIVAS E CULTURAIS PARA O MEDIO RURAL - PRONASEC/RURAL (Programa de Acciones Socio-Educativas y Culturales para el Medio Rural)

- . PROJETO LOGOS II - HABILITAÇÃO PARA O MAGISTERIO
(Proyecto "Logos II" - Habilitación para el Magisterio)
- . PROJETO MINERVA - TELEDUÇÃO DO ENSINO SUPLETIVO
(Proyecto Minerva - Teleeducación en Enseñanza Suplementaria)
- . SERVIÇO NACIONAL DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL RURAL - SENAR
(Servicio Nacional de Formación Profesional Rural)
- . SERVIÇO NACIONAL DO COMERCIO - SENAC
(Servicio Nacional del Comercio)
- . SERVIÇO SOCIAL DO COMERCIO - SESC
(Servicio Social del Comercio)
- . SERVIÇO SOCIAL DA INDUSTRIA - SESI
(Servicio Social de la Industria)

Se buscó en este cuestionario captar informaciones sobre:

- . Actividades realizadas para conocer los aspectos biopsicosociales, las necesidades e intereses del educando adulto en función de su proceso de orientación-aprendizaje.
- . Actividades orientadas por los diversos órganos en función del hombre del campo, fábrica, comercio y periferia urbana.
- . Actividades realizadas conjuntamente con profesores y/o alumnos del Centro de Educación de la UFPb.
- . Opinión de los órganos sobre la Maestría de Educación con Area de Concentración en Educación de Adultos del Centro de Educación de la UFPb. en términos de su colaboración al desarrollo de la Educación de Adultos en Paraíba.
- . Opinión de los órganos mencionados sobre la necesidad del Centro de Educación de la UFPb. realizar un trabajo de asesoramiento de actividades de investigación, capacitación de Especialistas en Educación de Adultos, evaluación de programas pedagógicos, confección de material, etc. a los referidos órganos.

Fueron distribuidos y contestados 16 cuestionarios correspondientes al total de la población investigada o sea a los 16 coordinadores de las 16 instituciones que constituyeron parte de nuestra investigación de campo, con la finalidad de obtener subsidios necesarios a nuestra propuesta de trabajo.

El tratamiento dado al análisis de las respuestas (a preguntas abiertas) fue lo mismo del análisis de los cuestionarios de los profesores y alumnos de la Maestría en Educación de la UFPb., tomándose, en este caso, las respuestas de la población total de los coordinadores investigados para la definición de las categorías.

El cuadro general y las tablas siguientes nos presentarán los resultados obtenidos.

RELACION DE PREGUNTAS Y RESPECTIVAS CATEGORIAS (RESPUESTAS) QUE SE OBTUVO AL CERRAR LOS RESULTADOS DE CADA PREGUNTA DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS A LOS COORDINADORES DE INSTITUCIONES QUE TRABAJAN EN EDUCACION DE ADULTOS EN JOAO PESSOA/Pb, 1981.

PREGUNTAS	CATEGORIAS	
	CODIGO	DESCRIPCION
<p>PREGUNTA No. 1</p> <p>¿Qué actividades realizó o está realizando el órgano en que usted dirige o coordina con la finalidad de caracterizar al hombre adulto con relación a aspectos biopsicosociales, con vista al proceso de orientación-aprendizaje?</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- Ninguna
	CATEGORIA III	- Algunas actividades realizadas indirectamente a través de los programas pedagógicos e instructivos.
	CATEGORIA IV	- Actividades relativas a la caracterización del hombre en función de su situación frente a la totalidad social.
<p>PREGUNTA No. 2</p> <p>¿Qué actividades realizó o está realizando el órgano que usted dirige o coordina para captar las necesidades del hombre adulto paraibanos con relación a aspectos educativos?</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- Ninguna
	CATEGORIA III	- Diagnóstico de necesidades con vistas a la elaboración de programas educativos y asistencia social.
	CATEGORIA IV	- Reuniones para captar directamente con las personas de la comunidad aquello que ellos necesitan y pretenden (investigación acción).
<p>PREGUNTA No. 3</p> <p>¿Hay actividades realizadas por el órgano en que usted trabaja, junto al hombre del campo, fábrica, comercio y de la periferia urbana, en cuanto programa de Educación de Adultos?</p> <p>(Caso la respuesta sea afirmativa)</p> <p>a) ¿Cuáles actividades?</p> <p>b) ¿Qué objetivos dirigen esas actividades?</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- No
	CATEGORIA III	- Sí. a) Actividades que pretende mejorar el desempeño de la fuerza de trabajo del hombre del campo y de la periferia urbana como productor proporcionándole mejores condiciones de vida.
	CATEGORIA IV	- Sí. b) Actividades que buscan desencadenar un proceso socio-educativo con vista a promover la participación
	CATEGORIA V	- Actividades que buscan expandir la enseñanza de leer, grado a la población adulta además de buscar coordinar esfuerzos de las comunidades para actividades educativas y asistenciales.
<p>PREGUNTA No. 4</p> <p>¿Hay actividades realizadas por el órgano en que usted trabaja, conjuntamente con profesores y/o alumnos del Centro de Educación de la UFPb.?</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- No
	CATEGORIA III	- Algunas por convite de las instituciones directamente a los profesores.
	CATEGORIA IV	- Algunas por iniciativas particulares de profesor y alumnos de la UFPb.
	CATEGORIA V	- Algunas a través de las prácticas de los alumnos.
<p>PREGUNTA No. 5</p> <p>¿En su opinión, el Curso de Maestría en Educación está colaborando en el desarrollo de la Educación de Adultos en Paraíba? (trate de justificar, lo más ampliamente posible, su opinión)</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- No tenemos conocimiento
	CATEGORIA III	- La Maestría no ha colaborado con nuestros trabajos prácticos a pesar de haber nos dado siempre informaciones no recibimos ningún "feed-back"
	CATEGORIA IV	- No hay articulación entre nuestra institución y la Maestría. Creemos que es muy importante que exista una colaboración mutua principalmente en lo que refiere a la inserción de la Maestría en trabajos ligados a las comunidades populares.
	CATEGORIA V	- Sí. Acreditamos que las investigaciones realizadas en el campo de la Educación de Adultos colaboren con desarrollo del proceso científico de esta área.
<p>PREGUNTA No. 6</p> <p>¿Está usted de acuerdo en que el Centro de Educación de la UFPb. realice un trabajo de asesoramiento de actividades de investigación, preparación de recursos humanos, evaluación de programas educativos, junto a los órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba?</p>	CATEGORIA I	- No contestó
	CATEGORIA II	- Sí de pleno acuerdo. Sentimos la necesidad de tal asesoramiento.
	CATEGORIA III	- Sí, dependiendo de los acuerdos entre estos órganos.

La fundamentación básica que orientó nuestras preguntas en el cuestionario dirigido a los coordinadores de las instituciones que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba es la misma que orientó las preguntas del cuestionario dirigido a los profesores y alumnos de la Maestría en Educación de la UFPb. ya descrita anteriormente. En razón de esto el análisis de las respuestas (categorías de análisis) está también basada en las mismas consideraciones. Así, partiendo de tales justificativas, pasamos directamente al análisis de las tablas XIV, XV, XVI, XVII, XVIII y XIX.

TABLA XIV

Distribución de Frecuencias por Categorías (respuestas) de la pregunta no. 1

CATEGORIAS	N.A.	%
CATEGORIA I	0	0,00
CATEGORIA II	9	56,25
CATEGORIA III	5	31,25
CATEGORIA IV	2	12,50
T O T A L 4	16	100,00

De acuerdo con las categorías descritas en el cuadro 13 y con la Tabla de Frecuencia XIV, se comprueba que casi no hay actividades realizadas por los órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba con el objetivo de conocer las características biopsicosociales del hombre adulto. Como se vé el mayor destaque de frecuencias está en la Categoría II (56,25%) que expresa claramente que no hay actividades en este sentido. La Ca

tegoría III (31,25%) demuestra que hay algunas actividades realizadas indirectamente a través de otras actividades. No en tanto, la Categoría IV (12,50%), la de menos expresión evidencia que hay una preocupación en ver al hombre frente la totalidad del proceso social. Así verificamos que de la población investigada hay solamente dos órganos que dirigió su trabajo a partir de la realidad social del hombre.

Con tales datos podemos afirmar que los otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba no están fundamentando su labor a partir de la realidad concreta del adulto con relación a aquello que él es históricamente determinado por sus características biológicas, psicológicas, geográficas, sociológicas, culturales, económicas y profesionales.

TABLA XV

Distribución de Frecuencias por Categorías (respuestas) de la pregunta no. 2

CATEGORIAS	N.A.	%
CATEGORIA I	0	0,00
CATEGORIA II	4	25,00
CATEGORIA III	10	62,50
CATEGORIA IV	2	12,50
T O T A L 4	16	100,00

De los 16 órganos cuestionados, 10 (62,50%) realizan diagnóstico de necesidades con vistas a la elaboración de programas educativos y de asistencia social; 4 (25,00%) no realizan ninguna actividad para captar las necesidades del hombre adulto "parai-

bano" y solamente 2 (12,50%) se dirige directamente a las personas de la comunidad para captar de ellas aquello que ellas necesitan y pretenden. Realizan así una investigación participativa, una investigación que no solo pretende diagnosticar, sino también involucrar a las personas en el proceso educativo reflexivo de acuerdo con las características de la investigación participativa, método usado por las referidos órganos.

De lo expuesto concluimos que los órganos que trabajan en Educación de Adultos necesitan, además de realizar actividades para la detección de necesidades de la población carente, cambiar el proceso de captación de tales necesidades buscando involucrar esa población en el proceso de su propio desarrollo y superación social.

TABLA XVI

Distribución de Frecuencias por Categorías (respuestas) de la pregunta no. 3

CATEGORIAS	N.A.	%
CATEGORIA I	1	6,25
CATEGORIA II	3	18,75
CATEGORIA III	4	25,00
CATEGORIA IV	2	12,50
CATEGORIA V	6	37,50
T O T A L 5	16	100,00

Como los órganos investigados son órganos que trabajan directamente con poblaciones del campo, de la periferia urbana y poblaciones que trabajan en el comercio e industria, todos los ór-

ganos dirigen de una cierta manera actividades a tales poblaciones.

La distinción existente entre las demás categorías se refiere al objetivo de tales actividades. De esta manera los datos de la Tabla XVI evidencian que:

1. Las actividades de mayor expresión de los referidos órganos son actividades que buscan expandir la enseñanza de 1° y 2° grados a la población adulta y coordinar esfuerzos de las comunidades para actividades educativas y asistenciales - Categoría V (37,50%).
2. Además de la preocupación con la expansión de la enseñanza de 1° y 2° grados, existen otros órganos que se preocupan con la preparación de mano de obra calificada como mejoría del desempeño del trabajo productor - Categoría III (25,00%).
3. Solamente 2 órganos están preocupados en desencadenar un proceso socio-educativo buscando promover la participación y la formación de una consciencia crítica del hombre frente a los problemas sociales, políticos, económicos y educativos - Categoría IV (12,50%).
4. Los demás órganos afirman que no realizan trabajo con tales poblaciones - Categoría II (18,75%).

Analizando las referidas afirmaciones podemos conocer que los órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba buscan de una cierta manera la mejoría del hombre adulto, pretenden elevar el nivel educativo y de trabajo de ciertas poblaciones carentes, pero todavía no atendió a un nivel de preocupación con las masas populares en aquello que se refiere a un proceso de participación y formación de la conciencia crítica frente a los

problemas sociales que afectan tales poblaciones. En este caso concluimos que los referidos órganos desempeñan un trabajo más a nivel asistencial y promocional que de un compromiso con las clases populares en función de involucrar dichas clases en el proceso de cambio social.

TABLA XVIII

Distribución de Frecuencias por Categorías (respuestas) de la pregunta no. 5

CATEGORIAS	N.A.	%
CATEGORIA I	1	6,25
CATEGORIA II	11	68,75
CATEGORIA III	1	6,25
CATEGORIA IV	1	6,25
CATEGORIA V	2	12,50
T O T A L 5	16	100,00

Los datos de la Tabla XVIII demuestran que el mayor índice de frecuencia es de la Categoría II (68,75%) en que los coordinadores de los órganos investigados afirman que no tienen conocimiento sobre la Maestría en Educación con Área de Concentración en Educación de Adultos.

La Categoría III (6,25%) se refiere al hecho de que determinado órgano afirma que la Maestría no ha colaborado con los trabajos prácticos del referido órgano, a pesar de que este proporcionó siempre informaciones, no recibe ninguna retroalimentación.

También otro órgano (Categoría IV, 6,25%) aborda que no hay articulación entre esta institución y la Maestría y conside-

ra muy importante una colaboración mútua, principalmente en lo que se refiere la inserción de la Maestría en trabajos ligados a las comunidades populares.

La Categoría V (12,50%), con índice de pequeña proporción, demuestra que la Maestría, a través de las investigaciones realizadas en el campo de la Educación de Adultos puede colaborar con el desarrollo del proceso científico de esta área. Tal afirmación dice respecto a una posibilidad, no demuestra hechos concretos.

De lo expuesto concluimos que no hay realizaciones positivas que evidencien, según las respuestas de los coordinadores de los diferentes órganos que trabajan en Educación de Adultos en el Estado, que la Maestría está contribuyendo para el desarrollo de la Educación de Adultos en el Estado de Paraíba. Pues si consideramos la suma de las respuestas de los que dicen que no conocen las actividades de la Maestría con las respuestas que afirman que no hay articulación entre la Maestría y los diferentes órganos, encontramos un índice de 81,25%. Vemos, por lo tanto, que la Maestría aún no marcó su presencia junto a los órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba y concluimos lo mismo aquello que ya afirmamos en el análisis de los cuestionarios de los profesores y alumnos de la referida Maestría. A pesar de que las evidencias concretas no son positivas, hay esperanzas de que la Maestría pueda colaborar efectivamente para el desarrollo científico de la Educación de Adultos.

TABLA XIX

Distribución de Frecuencias por Categorías (respuestas) de la pregunta no. 6

CATEGORIAS	N.A.	%
CATEGORIA I	1	6,25
CATEGORIA II	14	87,50
CATEGORIA III	1	6,25
T O T A L 3	16	100,00

Analizando la Tabla XIX podemos verificar que con excepción del órgano que no contestó la pregunta y el órgano que impone cierta condición, todos son unánimes en expresar un acuerdo total en que el Centro de Educación de la Universidad Federal de Paraíba -UFPb. sea un órgano de apoyo técnico-pedagógico a los órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba.

Con este resultado verificamos que todos los órganos son abiertos a recibir y compartir experiencias en el Area de Educación de Adultos.

Podemos decir que la Universidad posee condiciones para realizar un trabajo conjunto con los otros órganos correspondiendo a aquello que expresaron los profesores y alumnos de la Maestría en Educación. "La Universidad debe cumplir su función social, no sólo de asesoramiento pero también de integración, donde a los beneficios pedagógicos serán agregados los beneficios socio-políticos".

PARTE IV

I. CONCLUSIONES

II. SUGERENCIAS

I. CONCLUSIONES GENERALES

Los estudios bibliográficos y el análisis de los documentos, cuestionarios y entrevistas realizados después de nuestra investigación, nos permiten esbozar algunas conclusiones básicas orientadoras de nuestra propuesta de trabajo.

A. CONCLUSIONES DERIVADAS DE LA INVESTIGACION BIBLIOGRAFICA:

Una propuesta de Educación con Adultos, al nivel de Educación Popular requiere:

- 1 - el conocimiento del adulto, como sujeto de su propia educación, visto en su realidad concreta, con sus características biológicas, psicológicas y sociológicas, sujeto a un proceso particular, en su existencia limitado en el tiempo y en el espacio, sujeto, por tanto, poseedor de una historia propia;
- 2 - el conocimiento de las necesidades, intereses y motivaciones reales de los adultos como punto preliminar de la organización de actividades que les permitan participar en un proceso educativo crítico de reflexión-acción frente a su realidad, de tal manera que puedan influir en ella y transformarla;
- 3 - que la Educación con el Adulto sea concebida como un quehacer fundamentalmente social. Un quehacer que tiene sentido cuando emerge de una realidad concreta, dirigido a un grupo humano que absorbe la realidad de un mundo eminentemente suyo - el mundo en que el adulto esté en él y con él;
- 4 - que la Educación con el Adulto rompa con el enclaustramiento

de la escuela y llegue al campo, al taller, a la fábrica, al laboratorio de la práctica económica-social de la comunidad;

- 5 - que la Educación con el Adulto sea concebida como instrumento de liberación del pueblo. Liberación de expresiones culturales y desarrollos educativos, como producto de reflexión-acción de los grupos humanos;
- 6 - que la Educación con Adultos sea un proceso en lo que los grupos populares integren sus esfuerzos y luchen por la conquista de su propio espacio donde el saber popular sea manifestado y pueda garantizar el fortalecimiento del poder popular consecuente con la armonía de los grupos que se reconocen como iguales y disfrutan condignamente del mundo que les cerca.

B. CONCLUSIONES DERIVADAS DE LA INVESTIGACION DE CAMPO

El estudio sobre la Maestría en Educación, con Area de Concentración en Educación de Adultos, del Centro de Educación (CE) de la Universidad Federal de Paraíba (UFPb.), nos llevó a concluir que:

- 1 - la creación de la Maestría no fue fundamentada en una política de acción destinada a especializar educadores con experiencias en el Area de Educación de Adultos, ni fue basada en los intereses del alumnado que buscaba la Maestría, ni en los aspectos sociales de la región;
- 2 - la Maestría no fundamentó su currícula en estudios preliminares sobre las condiciones de los alumnos del curso ni en las

necesidades más urgentes exigidas por la sociedad, de modo que justificase el tipo de curso a iniciar. Tampoco se caracterizó el sujeto de la acción educativa ni el contexto social de su futuro trabajo; no se desarrolló un currículo coherente con las proposiciones del Area de Concentración ni con los objetivos de los componentes del curso;

- 3 - la estructura curricular, según los informantes (alumnos y profesores), está afectada por los siguientes problemas:
 - . falta de integración entre las asignaturas;
 - . academicismo reducido a los límites del salón de clase;
 - . falta de tiempo para el estudio y para su profundización;
 - . falta de relación entre las asignaturas y la elaboración de disertaciones;
 - . indefinición de los caminos de la Educación de Adultos;
 - . dificultades metodológicas de cada profesor y de cada asignatura;
 - . falta de una mayor definición del curso en el sentido de una opción por los grupos sociales marginados;
- 4 - las dificultades de la Maestría, en su 1a. fase de desarrollo, se resumen en la falta de una concepción estricta sobre Educación de Adultos; en la falta de una filosofía, una línea, una orientación de trabajo; en la carencia de profesores especializados en el Area de Educación de Adultos; y en la demanda de alumnos sin interés por la Educación de Adultos y la Educación Popular;
- 5 - las dificultades persistentes, más enfocadas, son las referentes a la falta de un grupo comprometido con la práctica

de Educación con Adultos junto a la comunidad, organizado por la Maestría; a la inseguridad de los componentes de la Maestría con relación a los rumbos, a los caminos de la Educación con Adultos; al débil vínculo del sistema educativo con las clases populares; y la falta de especialistas en Educación con Adultos; todo lo cual dificulta la producción científica en el área;

- 6 - los dirigentes, profesores y alumnos más interesados en el Área de Educación de Adultos de la Maestría, en su inicio, enfrentaron todas las dificultades resultantes de una creación no planeada; pero con luchas, búsquedas e ideales consiguieron, poco a poco, superar algunas dificultades y hoy la Maestría presenta nuevas perspectivas de acción;
- 7 - la Maestría busca, hoy, alternativas para una definición más coherente con su área de concentración. Busca superar la preocupación académica de una definición teórica de la Educación de Adultos, y se dirige a un compromiso más real con el aprendizaje de los procesos sociales de la educación de masas;
- 8 - la Maestría busca superar las dificultades sentidas, intentando encontrar salidas en pro de la Educación de Adultos, cuyos caminos pretendidos se dirigen a la implementación de una línea de Educación Popular. Pretende, así, superar la disociación entre la teoría y la práctica, dentro de una dimensión investigadora ligada a la realidad del adulto;
- 9 - entre los cambios operados en la Maestría se puede destacar:
• el surgimiento de otra fase de la educación: la Educa-

ción Política;

- . los estudios más dirigidos a los problemas de base del nordeste y problemas sociales brasileños en general;
- . la inclusión de la exigencia de experiencia en Educación de Adultos, en el criterio de selección de los alumnos;
- . la implementación de una práctica investigadora con perspectivas de Educación Popular, usando una metodología de Investigación Participativa iniciada a partir del propio grupo investigador;
- . preocupación por el compromiso con la población a ser investigada, como condición de organizar un programa educativo nacido del pueblo y de sus necesidades;

10 - entre las críticas apuntadas por los componentes de la Maestría, en el momento actual encontramos:

- . falta de relación de la Maestría con otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en el Estado, provocada por cuestiones ideológicas;
- . falta de presencia de la Maestría en el medio cultural y en la comunidad;
- . falta de producción científica y publicaciones en el Area de Educación de Adultos.

11 - la Maestría busca su identidad como Maestría con Area de Concentración en Educación de Adultos, respondiendo a las exigencias de la clientela actual, pero aún no destacó su presencia en la comunidad en términos de producción científica en el Area de Concentración. Busca, por lo tanto, definir una alternativa de trabajo en función de la Educación Popular con propuesta de una Práctica Investigadora, pero toda-

vía no he encontrado una estrategia que operacionalize este discurso;

- 12 - hay una marcada concordancia entre aquello que hablan los profesores y lo que hablan los alumnos. Todos pretenden que la Maestría realice un trabajo práctico ligado a la comunidad. Un trabajo donde la Maestría pueda elaborar, teórica y metodológicamente, la experiencia traída por los alumnos, realizando, de esta manera, la producción científica concerniente a un curso de posgrado;
- 13 - del análisis de los cuestionarios aplicados a los profesores y alumnos de la Maestría, bien como a los coordinadores de las instituciones que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba, concluimos que:
- . las actividades de Educación de Adultos en Paraíba no están basadas en las características biopsicosociales del adulto ni en las determinantes sociológicas del grupo humano a que pertenece;
 - . todos los órganos investigados fueron unánimes en afirmar que el Centro de Educación de la UFPb., debe extender sus actividades a los otros órganos del Estado que trabajan en Educación de Adultos para actuar efectivamente como órgano generador de actividades científicas en el Área de Educación de Adultos.

C. CONCLUSION GENERAL DERIVADA DE LAS CONCLUSIONES ANTERIORES

Es necesario organizar una estrategia de trabajo, donde el Centro de Educación de la Universidad Federal de Paraíba, Brasil, a

partir de las experiencias que ya viene realizando o intentando realizar en el Area de Educación de Adultos, pueda ser:

- 1 - Campo derivador de Investigación Científica sobre Educación con Adultos y Educación Popular;
- 2 - Campo de Capacitación de Recursos Humanos (en varios niveles) para la Educación con Adultos y Educación Popular;
- 3 - Campo de Preparación de Material Técnico-Pedagógico para la Educación con Adultos;
- 4 - Campo de Evaluación de Alternativas de Orientación-Aprendizaje del adulto;
- 5 - Campo de Integración Regional de las diferentes instituciones responsables por la Educación con Adultos en Paraíba.
- 6 - Campo de Enseñanza Abierta para los individuos que no están en condiciones de frecuentar la Universidad que funciona de manera tradicional;
- 7 - Campo de discusión e integración de los diversos elementos que contribuyem para una pedagogía liberadora, una pedagogía que favorezca la formación de personas autónomas y capaces de contribuir en la construcción de una sociedad más humana, con capacidad de expresión y, por lo tanto, más libre. Una pedagogía que exige de los pedagogos la atención a las necesidades del pueblo, atención a sus inquietudes, a sus angustias, a sus problemas.

Partiendo de estas conclusiones nos proponemos a continuación a título de tentativa, esbozar, como sugerencia, una estrategia de trabajo de Educación con Adultos.

II. SUGERENCIAS

EL GERMEN DE UNA PROPOSICION EDUCATIVA CON ADULTOS - COLABORACION AL TRABAJO DE EDUCACION DE ADULTOS DEL CENTRO DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE PARAIBA-BRASIL.

De todos los análisis realizados sobre la Maestría en Educación, con Area de Concentración en Educación de Adultos, del Centro de Educación (CE) de la Universidad Federal de Paraíba (UFPb.), podemos concluir como vimos anteriormente, que los componentes de la referida Maestría centran su atención en una línea de trabajo de Educación de Adultos, estimada y dirigida hacia una línea de Educación Popular.

En este sentido nuestra proposición educativa con adultos, se congratula con todos aquellos que hacen la referida Maestría y busca, en esta misma perspectiva, sugerir, sin mayores pretensiones, una práctica de Educación con Adultos, donde la reflexión y análisis estén dirigidos a la Educación Popular en cuanto proceso. Proceso este que intentará, a pesar de nuestras limitaciones, esbozar algunas estrategias de cómo el Centro de Educación de la UFPb. puede organizar un trabajo que permita a las clases populares elaborar y extender una concepción del mundo, vinculado a sus intereses y exento de la dominación del saber de los agentes educativos, lo cual significa poder, constituyéndose de esta manera, en una institución que orgánicamente contribuiría en la liberación de las clases menos favorecidas.

Así, el Centro de Educación contando ya con una Maestría

en Educación con Area de Concentración en Educación de Adultos posibilitaría la organización y difusión de una cultura articulada a partir de las bases.

Como vimos en nuestros análisis anteriores, el trabajo de Educación de Adultos en Paraíba, con rarísimas excepciones, no parte del conocimiento de las necesidades e intereses de los adultos, de tal forma que les permita participar de un proceso educativo crítico de reflexión-acción, frente a su realidad, posibilitándole influir en ella y transformarla. Entendiéndose, aquí, transformación, no como una toma del poder, o sustitución del poder y sí como una transformación de la concepción del mundo donde la función de la referida transformación sería, como dice Gramsci:

"(...) homogeneizar la concepción de mundo de la clase proletaria, intentando que haya una correspondencia entre esta concepción y la función objetiva que esta clase desempeña en una situación histórica, depurar tal concepción de mundo de las influencias de la ideología dominante y provocar el apareamiento en el seno de la clase operaria, de una otra concepción de mundo homogénea y autónoma".*

Como nuestra proposición se refiere a la Educación Popular en cuanto proceso, no olvidamos hacer notar que la función de la Educación Popular es una función que debe partir del hombre concreto, del hombre que tiene una historia propia y que necesita de formas nuevas de educación organizada y fo-

* PIOTTE, Jean Marc. *El pensamiento político de Gramsci*. In: "A Questão Política de Educação Popular", Art. de Silvia ... Manfredi- "A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci", Sao Paulo. Editora Brasiliense S.A., 1980, p. 53. Traducción nuestra.

mentada en el seno de sus propias necesidades e intereses.

Fue visto en las entrevistas que las clases populares en Brasil ahora ya pueden ser oídas por los intelectuales que se dicen "intelectuales orgánicos". De esta manera llega el momento en que el Centro de Educación, a través de sus alumnos y profesores necesita buscar alternativas de trabajo de Educación Popular tentando redefinir metas y objetivos por un lado y por otro repensar los contenidos y métodos que sistematizarían la divulgación de un saber que emane de las clases populares y que constituiría en nuestra propuesta de trabajo la principal atribución de la Educación con Adultos. Una Educación que en la práctica sea operacionalizada por los propios agentes populares, percibidos como productores del conocimiento.

Veamos, por lo tanto, lo que sugerimos en términos de estrategias políticas y metodológicas de acción.

D. CREACION DE UN DEPARTAMENTO DE EDUCACION CON ADULTOS EN EL CE DE LA UFPb.

Para que el Centro de Educación pueda operar como institución educativa al nivel de Educación con Adultos (dentro de la concepción que analizamos anteriormente), sugerimos agregar en su estructura organizacional un Departamento de Educación con Adultos, donde la célula fundamental de esta proposición se desarrollaría a partir de:

- a.- Integración de los demás Departamentos, Coordinación de la Maestría en Educación con Area de Concentración en Educación de Adultos y Servicios existentes en el Centro de Educación

directamente relacionados con Educación de Adultos, en función de una directiva comun capaz de abrir un espacio a proyectos alternativos de Educación con Adultos, cuyos caminos partirían de un análisis del contexto social, económico y político en que está inmersa la práctica educativa con Adultos, permitiéndose del análisis de esta coyuntura descubrir los ámbitos políticos dentro de los cuales deberían ser operacionados los proyectos de Educación con Adultos frente a las perspectivas de Educación Popular, ya propuesta por los alumnos y profesores de la Maestría en Educación.

- b.- Integración del Centro de Educación de la UFPb. con los demás órganos que trabajan con Educación de Adultos en Paraíba a fin de que puedan todos unirse a un programa de Educación con Adultos donde las prácticas de cada órgano diferenciaría en aquello que competería a cada sector dentro de su ámbito de actuación.

De esta integración elucidarían respuestas a cuestionamientos (que en muchos casos son puntos de separación de los diferentes órganos tales como:

- ¿Será que toda educación que emane del Estado estará determinada a ser reproductora del sistema?
- ¿Será que los grupos progresistas que luchan con entusiasmo por la causa popular no pueden unir sus fuerzas a otros que todavía no presentan el compromiso con tal causa?
- ¿Será que resulta innecesario emanar esfuerzos de integración frente a un programa de Educación con Adultos cuyo estrategia política de organizaciones populares estaría

vinculada a un plano nacional o cuando menos regional?

De la discusión en conjunto, podrían surgir las respuestas a tales preguntas que a su vez dependería para su clarificación conceptual y práctica efectiva de la Educación con Adultos en Paraíba.

2. ELABORACION CONJUNTA DE UNA PROPUESTA EDUCATIVA CON ADULTOS:

Esta sugerencia parte de la idea de que todos los órganos interesados podría participar de la problemática de una pedagogía con el Adulto, carente cuya estrategia consistiría en plantear a largo plazo niveles de organización mayores que posibilitarían atacar las causas estructurales que provocan la marginalización de nuestra gente que vive en condición desprivilegiada de saber y de las mínimas condiciones de vida. Así cada nivel dentro de sus perspectivas contribuirán para el logro de los objetivos de la referida propuesta.

Aquí delinéamos los primeros pasos para la operacionalización de tal propuesta que, a título de sugerencia podría, entre otros, comprender los siguientes niveles:

- a) *Curso de Formación, Especialización, Capacitación y Entrenamiento para Educadores y Agentes de Educación Popular*
 - Curso de Graduación en Pedagogía con Habilitación en Educación con Adultos, dentro de las modalidades de Educación Superior Escolar y/o Abierta para aquellas personas que ya trabajan directamente en Educación de Adultos o alumnos que quieren introducirse en la participación popular preparándose inicialmente para involucrarse en tal perspectiva.

- . Cursos de Especialización, Actualización y Entrenamiento para educadores que trabajan con adultos y clases populares en una perspectiva dinámica que busque enfocar los caminos de cómo los educadores puedan colaborar en la resolución de la problemática del control del proceso educativo definido por el agente o institución en oposición al refuerzo del poder de las camadas populares. Aquí se emplearían estrategias adecuadas para que la Educación con el Adulto cumpla su función social transformadora.
- . Consolidación del Curso de Maestría en Educación dentro de las propuestas sentidas y exigidas por sus componentes donde el cómo y el qué de la Educación con el Adulto sea traducido por una metodología de trabajo que busque fundamentarse en la participación, la interdisciplinariedad y la investigación así como en la producción de conocimientos orientados hacia la Educación con Adultos en una perspectiva de Educación Popular. Así el fundamento de la investigación debe partir de las prioridades de las clases menos privilegiadas e iniciar efectivamente en los procesos de transformación social. De esta manera el currículo de la Maestría así como de los cursos anteriores, debe ser organizado de acuerdo con las necesidades sentidas por su clientela en consonancia con las necesidades detectadas de la sociedad a la cual se dirige el trabajo del educador en proceso de formación y cuyas experiencias emanan del diálogo entre los conocimientos y la realidad que requiere ser enfrentada. Tal punto ya fue enfocado en nuestro análisis documental (análisis del currículo) y ya repensado por

los componentes de la referida Maestría, pero sin todavía presentar resultados concretos en términos de institución.

- b) Elaboración y Desarrollo de Proyectos Educativos directamente relacionados con los usuarios de la propia Educación con Adultos, (campesinos, obreros, funcionarios, clase trabajadora en general, subempleados y desempleados)

Este nivel de actuación de la Educación con Adultos proporcionará a los alumnos de los cursos anteriormente citados actuar directamente en la práctica, además de ser este el momento favorable para la agregación de esfuerzos de los diferentes órganos para la obtención de objetivos de la Educación con el Adulto que a la vez comprenderá las más diferentes formas de actuación.*

Como ejemplo citaremos algunas de las formas:

- . alfabetización;
- . creación de Centros Culturales - rurales y de periferia urbana;
- . curso de Educación Básica para Adultos;
- . salas de Lectura;
- . cursos de 1° y 2° grados para jóvenes y adultos;
- . círculos de Estudios de Enseñanza Abierta donde los adultos puedan cursar la alfabetización, 1° y 2° grados;
- . cursos Materno-Infantil;
- . programas específicos de opciones educativas para niños, jóvenes y adultos de las comunidades rurales, considerando

* Aquí no entraremos en el mérito de elaboración de las formas de trabajo. Cabe exactamente a los grupos definirlos después de diagnosticar las necesidades específicas de cada población en cuestión.

que la Educación con Adultos es el instrumento de promoción integral de la totalidad social, a nivel familiar y comunitario.

Las diversas formas comprenderán la aplicación de diferentes métodos según el criterio establecido por cada grupo de actuación y principalmente el deseo de sus usuarios.

Recomendamos la metodología de la Investigación Participativa como primer paso al realizar todo trabajo subsecuente.

Consideramos importante tal iniciativa por el hecho de la Metodología Participativa proporcionar la participación activa y permanente de la comunidad en su proceso educativo. Aquí presentaremos algunos de los lineamientos de la citada metodología.

La Metodología de Investigación Participativa puede contemplar 3 etapas cuyo desarrollo dependerá de las circunstancias y características particulares de cada proceso.

Cristina Saha en su artículo "Investigación Participativa sobre Educación no Formal para Adultos" distingue las siguientes etapas:

- "1^a. *Etapa de Integración*, - Del momento del primer contacto con la comunidad hasta el momento en el cual el grupo ha logrado un ritmo de trabajo constante en el estudio a partir de un programa de actividades definido.
- 2^a. *Etapa de Consolidación*, los grupos de estudio de la comunidad empiezan a proponerse objetivos comunes. Así se van transformando gradualmente los intereses y motivaciones por los cuales se incorporan a los grupos en

problemas e inquietudes realmente comunes y, como consecuencia, los grupos se cohesionan.

3^a. *Proyección hacia la comunidad* - Se refiere a la proyección de cada grupo en beneficio de toda la comunidad".*

De esta manera concordamos con la autora que los pasos de la referida metodología sean definidos al nivel general, considerándose que cada uno de sus momentos dependerá de las circunstancias particulares de cada grupo de estudio y de sus proposiciones.

Los pasos citados por la autora son los siguientes:

- ." Primer contacto y acercamiento.
- . Recolección de los primeros datos.
- . Análisis de la población-recursos.
- . Determinación de las necesidades reales y sentidas por la población.
- . Integración mediante la participación en actividades de investigación y aprendizaje.
- . Recolección de nueva información.
- . Presentación y análisis de los resultados de la investigación.
- . Propuesta de un programa de actividades.
- . Ejecución de las actividades.
- . Evaluación y seguimiento del proceso.
- . Socialización de los resultados".

Conviene subrayar que la Metodología de Investigación Participativa no es privativa de situaciones de aprendizaje. Ella está

* SAFA, Cristina. "Investigación Participativa sobre Educación no Formal para Adultos", Revista Educación, no. 35, enero-marzo/81, Consejo Nacional Técnico de la Educación, México, 1981, p. 94.

potencialmente presente en todos y cada uno de los elementos que orgánicamente constituye el campo de la Educación con Adultos. De esta manera ella es esencia en la investigación, ejecución, su pervisión, evaluación, seguimiento y coordinación.

En síntesis, sugerimos que la Propuesta Educativa (sugerencia 2) cuente con una estrategia metodológica que comprenda, entre otros, los siguientes aspectos:

- . Elaboración de un diagnóstico de los problemas y sus causas más directamente relacionados a las poblaciones a las cuales se dirige la referida propuesta (cada nivel específicamente dentro de su ámbito de actuación, sea a nivel de cursos de licenciatura, especialización, maestría o proyectos directamente ligados a la Educación con el Adulto).
- . Interpretación de la comunidad frente a las contradicciones so ciales o mejor dicho a los conflictos sociales en ella existentes.
- . Establecimiento de objetivos, estrategias, recursos y evaluación consecuentes al tipo de mejoras que se pretende obtener.
- . Identificación de obstáculos que se oponen a la realización de esos objetivos.

De esta manera tal propuesta podrá ofrecer respuestas a cuestionamientos que implican en una visión de sociedad más justa, li bre y pacífica. Una propuesta educativa que responda a las inquietudes de educadores que buscan:

- . Contribuir al proceso de transformación social.
- . Emplear medios capaces de hacer que la tarea educativa actúe sobre las expresiones culturales y las necesidades e intereses reales de los usuarios y no llevar proyectos ya concebidos.

- . Evitar que intereses contrarios perturben el éxito de proyectos específicos.
- . Operar siempre con grupos de campesinos, obreros, funcionarios, clase trabajadora en general, subempleados y desempleados, formados naturalmente y no con individuos aislados o grupos forzados.
- . Apropiar las clases populares de su proceso educativo, cuya participación, reflexión crítica y consciente, llevaría a una organización solidaria de los procesos sociales que dice respecto a sus propios intereses y necesidades.
- . Actuar buscando la identificación con las clases populares y de forma crítica tentando portarse como "intelectuales orgánicos" de estas clases, donde la acción educativa sea transformada en proceso educativo en *conjunto con* y no en actividades *para*. De esta manera educadores y clases populares dentro de sus especificidades congregan experiencias de conocimiento común y buscan atender los intereses legítimos de clase.

3. INTRODUCCION EN EL CENTRO DE EDUCACION DE UFPb. DEL SISTEMA DE EDUCACION ABIERTA.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EDUCACION ABIERTA

Señalamos anteriormente que los cursos de formación (licenciatura), especialización, actualización y entrenamiento para educadores que trabajan o trabajarán en Educación con Adultos podrían ser realizados tanto por el Sistema Escolarizado de Enseñanza, como por la modalidad de Educación Abierta. Esto como una primera tentativa de introducir en la Universidad Federal de Pa-

raíba esta modalidad de Sistema Educativo.

De esta manera, basándose en una literatura sobre el asunto y en las experiencias de algunas universidades que ya posee este tipo de educación, presentaremos algunas consideraciones sobre la Educación Abierta, reconociendo que es de suma importancia la introducción de esta modalidad de Educación Superior en el cuadro educativo del Centro de Educación de la UFPb., como una alternativa de atención a aquellas personas que por razones varias no pueden frecuentar la universidad dentro de los moldes formales del sistema escolarizado.

Las consideraciones que presentaremos no llegan a una descripción exhaustiva sobre el tema. Intentaremos caracterizar dicha modalidad de educación frente a los rasgos fundamentales de carácter teórico y operativo. Teórico en el sentido de conceptuar el sistema que tiene el propósito de desenclaustrar la educación universitaria, romper con el rígido procedimiento de "cátedra", llevar la universidad a los varios sectores sociales buscando adecuar la enseñanza a sus necesidades y promover en los estudiantes la discusión crítica de los conocimientos. Operativo en la medida que buscará presentar algunos medios de funcionamiento del referido sistema en cuanto impone una revisión, adecuación y reformulación de los presupuestos teóricos de acuerdo a un contexto político-cultural determinado en donde se implanta el referido sistema.

3.1. Estructura conceptual

3.1.1. Sistema de Educación Abierta

Los expertos en el asunto buscan conceptuar el Sistema de Educación Abierta en dos niveles diferentes:

a) *El de la Filosofía de la Educación* - De acuerdo a este nivel, la Educación Abierta:

"representa una forma particular de enseñar, y consecuentemente de aprender, la cual se basa en la concepción humanista que considera al alumno como un ser pensante a quien el maestro no tiene derecho de someter a camisas de fuerza académicas que limiten su creatividad y potencialidad. El autor trabaja siempre de mútuo acuerdo con el alumno, y juntos deciden cuáles serán las tareas u los objetivos del aprendizaje. El aprendizaje se convierte así en una comunicación bi-direccional, y en un esfuerzo cooperativo"*

b) *El de la Política Educativa Global:*

"estas ideas de educación abierta, han tenido el efecto importante de permitir la posibilidad de alcanzar cierto grado de flexibilidad en las estructuras burocráticas educativas, disminuyendo la importancia que se le daba a la obtención de requisitos escolares formales. De esta manera, comenzando por experimentos y luego por políticas concretas, se ha permitido el acceso a la educación a personas que tienen experiencia relevante previa o que demuestran de alguna manera hacer alcanzado un cierto grado de madurez. Después de todo lo que importa no es el aspecto formal del asunto sino la relación educador y educando"***

3.1.2. *Autoaprendizaje* (concepto que apoya la metodología de Trabajo del Sistema Abierto)

El modelo de la organización de la enseñanza-aprendizaje es de terminado por un sistema de enseñanza-aprendizaje que opera implícita o explícitamente con una concepción de aprendizaje.

En el caso específico de los sistemas de enseñanza abierta señale el equipo del sistema de Universidad Abierta (SUA) de la Fa-

* VILLRROEL, Armando. Ponencia - *Tendencias actuales de la Educación a Distancia* - Universidad Nacional Abierta, México, 1980, p. 2.

** *Ibíd*, p. 3.

cultad de Filosofía y Letras de la UNAM;

"Necesitamos definir los aspectos o notas esenciales de auto aprendizaje, a partir de un concepto más amplio y comprensivo del aprendizaje."

Así el referido grupo de especialistas, procurando hacer una distinción entre el concepto de aprendizaje que es comunmente aceptado como un cambio de conductas, establece los aspectos involucrados en el aprendizaje escolar. Así, ellos destacan:

"El aprendizaje como una actividad psíquica que relaciona al sujeto con el objeto de estudio, en un proceso dinámico de transformación mutua, donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas y resueltas, involucrando a la totalidad de la personalidad tanto en los aspectos cognoscitivos y motores, como afectivos y sociales. La implicación fundamental es: *acción del sujeto y en modo alguno recepción pasiva*. Una persona aprende cuando se plantea dudas fórmula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos arriba a conclusiones parciales, manipula objetos, organiza elementos, etc. Todas estas acciones objetivas y subjetivas comprenden modificaciones y reestructuraciones en su conducta de relativa persistencia y bajo la forma de variaciones cuantitativas y cualitativas.

El proceso no tiene un carácter lineal sino dialéctico, de interacción sujeto-medio, susceptible de cambios cualitativos y de ser acelerado por factores externos e internos, pero también con eventuales retrocesos y paralizaciones."**

Delineando el autoaprendizaje propio de un sistema abierto el referido equipo destaca las características de un aprendizaje independiente en cuanto a:

- *la relación tradicional docente-alumno* - el conocimiento es patrimonio del maestro: el estudiante no asume la producción de dicho conocimiento;
- *el ritmo de estudio* - la organización anual, semestral o cuatrimestral de los sistemas escolarizados tradicionales impiden

* ZORRILLA, Oscar (por el equipo) *Sistema de Universidad Abierta e la Facultad de Filosofía y Letras* - UNAM, México, 1980, p. 1.

** *Ibid.*, p. 2.

el trabajo autónomo del estudiante y lo obligan a asumir un ritmo de trabajo uniforme al grupo escolar;

- *la clase como contexto para el aprendizaje* - los contenidos educativos son seleccionados y organizados por el maestro.

Rompiendo las formas tradicionales de enseñar y aprender, el autoaprendizaje propicia:

- el compromiso del estudiante con el proceso de formación;
- la transformación de actitudes dependientes en actitudes cooperativas;
- el paso de la aceptación acrítica de normas y valores a un acercamiento a la realidad con capacidad de evaluación y creatividad.

3.2. *Carácter Operativo*

Sugerimos en este apartado algunos procedimientos que podrán delinear los caminos a seguir para la obtención de los objetivos en un Sistema de Educación Abierta:

3.2.1. *Estudios Preliminares - (Diagnóstico) acerca de los estudiantes que pretender participar de los cursos de Educación Abierta, cuyos datos pueden resumirse en:*

- especificación de las metas de los estudiantes;
- descripción de sus características sociales y económicas;
- razones por las cuales eligen esa modalidad de educación;
- expectativas frente a los estudios que se pretenden realizar

Tales estudios previos proporcionan:

- el conocimiento necesario para diseñar los cursos y programas de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes aumentándoles su motivación para inscribirse en los cursos y concluir los mismos;
- el establecimiento de condiciones de los componentes que integran el sistema operativo:
 - . Area Administrativa
 - . Area Académica
 - . Area de Asesorías Pedagógicas
 - . Area de diseño y producción del material educativo.

3.2.2. *Capacitación de Tutores:*

Los tutores son los educadores que tienen las funciones de:

- a). Proporcionar al alumno orientación sobre los materiales de estudio contribuyendo a la obtención del conocimiento de una manera crítica y eficaz. Tal orientación es dirigida a la problemática del contenido (exclarecimiento de dudas, relacionar y afianzar conocimientos) bien como a las actividades necesarias a la adquisición de habilidades del alumno para cumplir con los objetivos que contempla el material de estudio.
- b). Dialogar con los alumnos en una relación horizontal que posibilite la retroalimentación que el sistema requiere para evaluar a fondo sus resultados.
- c). Ser el generador de experiencias de aprendizaje donde la acción-participativa proporciona criticidad,

reflexión y creatividad.

Para que los tutores desempeñen eficazmente los lineamientos pedagógicos del sistema abierto (dado que estos provienen del sistema escolarizado con formas de trabajo propias de este sistema), tórnase necesario que éstas se capaciten obteniendo aquello que muy bien enfoca el grupo de trabajo del Sistema Abierto de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; que resumiremos así:

- Información acerca de la organización académica-administrativa del sistema;
- Conocimiento de los planes de estudio;
- Estructura de los materiales de auto-aprendizaje y función de los elementos que integran éstos;
- El papel del tutor en la elaboración de los instrumentos de evaluación;
- Análisis de la función de la tutoría y relación tutor-alumno que envuelve las siguientes tareas:
 - estudio del aprendizaje como proceso grupal;
 - el reconocimiento de los momentos o fases por los que atraviesa un grupo de aprendizaje;
 - la identificación de los roles de coordinador e integrante de un grupo;
 - la promoción de la conformación de grupos de estudio y el empleo de técnicas grupales en tutorías.

3.2.3. *Determinación de los componentes que integran el sistema operativo*

Una vez más aportamos la experiencia del S.U.A. de la U.N.A.M. que trabaja con las siguientes áreas:

a. *Area Administrativa* - entre otras tendría las siguientes funciones:

- Tramitar documentos;
- Proveer recursos materiales;
- Supervisar el personal administrativo;
- Inscribir alumnos;
- Supervisar los trámites relacionados con la acreditación de cursos, etc.

b. *Area Académica* - se ocupará:

- Del trabajo de los tutores o asesores;
- De la elaboración de guías de estudios, textos y de otros materiales auxiliares.

c. *Area Psicopedagógica* - estará atendida por pedagogos y/o psicólogos educativos, directamente relacionada con el Area Académica, proporcionando orientación a los alumnos en la solución de problemas de aprendizaje y de carácter personal.

d. *Area de diseño y producción de materiales* se encargará de la edición de las guías de estudio y de los textos elaborados por los elementos que componen el Area Académica.

3.2.4. *Algunas consideraciones sobre el material educativo*

El material educativo ha sido el soporte principal del Sistema de Educación Abierta. Las instituciones que han experimentado esta modalidad de educación han expresado que el material educativo constituye uno de los ejes principales sobre el cual reposa la eficiencia del sistema abierto.

De esta manera la elaboración del material educativo debe obedecer a un proceso cuidadoso que pueda ofrecer al estudiante la realización de lecturas sobre fuentes directas e indirectas en trabajo de análisis síntesis y aplicación de los elementos teóricos a situaciones concretas vinculadas con la práctica profesional presente o futura.

Destacamos las diversas fases de elaboración del material que, entre otras pueden ser:

- Diseño del curso;
- Diseño de las unidades del curso;
- Preparación de todos los componentes del curso;
- Producción de todos los componentes del curso.

Cada material a ser presentado al alumno en una situación de autoaprendizaje aporta actividades de aprendizaje y actividades de apoyo, además de otras que el alumno se proponga realizar de acuerdo con sus intereses y capacidades.

Así los textos y guías deben contener los elementos fundamentales que orientaran a los alumnos en su proceso de aprendizaje.

Los elementos esenciales que componen el material educativo son los siguientes:

- Introducción: General y por Unidad.
 - General: tiene por finalidad ubicar la materia o área del conocimiento en el plan de estudios caracterizándola en sus límites, enfoque y metodología de trabajo.
 - Introducción a cada unidad: marca el eje o núcleo específico de los temas a desarrollar.
- Objetivos: especifican los contenidos significativos y las habilidades y actividades graduadas en función del desempeño pro

fesional futuro.

- *Temario:*

- *General:* presenta al estudiante una visión general de los contenidos de estudio. Formaliza la continuidad temática entre unidad y unidad.
- *Específico:* profundiza el temario general y presenta un índice de contenidos.
- *Actividades de Aprendizaje:* elaboradas en el sentido de orientar, auxiliar y motivar al estudiante en el logro de los objetivos educativos.

El asesor, (o tutor, conforme sea la terminología aplicada) es parte del proceso educativo que apoya al estudiante a las formas y procedimientos, momentos y situaciones de dónde y cómo se deben adquirir los contenidos específicos que le son necesarios; él orienta a los estudiantes en la adquisición de técnicas de estudio, apoya el aprendizaje diferencial de cada estudiante, reforzando sus potencialidades y encauza la inquietud científica fomentando la creatividad en ellos.

- *Autoevaluación:* diseñada al final de cada unidad de aprendizaje. Tal evaluación busca detectar los cuestionamientos de cada alumno en torno a los contenidos tratados, además de permitir la reformulación del proceso en caso de dificultades presentadas o la continuación del mismo caso haya rendimiento de aprendizaje.
- *Bibliografía:* presentada junto al temario específico y comprenderá también la indicación de una bibliografía básica y complementaria.

3.2.5. Evaluación:

Utilizada como una actividad global, sistemática y permanente durante todo desarrollo del proceso, posibilitando reunir elementos que evidencie la eficacia de los diversos componentes que interactúan en el proceso orientación-aprendizaje, como son:

- Objetivos establecidos;
- Contenidos programados;
- Actividades de aprendizaje;
- Materiales didácticos;

Tanto en lo que se refiere al logro o no de objetivos esperados y evidenciados por parte del alumno, como las realizaciones o no por parte del asesor y todos los elementos que componen el Sistema de Educación Abierta.

4. INVESTIGACIONES Y PUBLICACIONES

Sugerimos que el Centro de Educación, a través de los Departamentos, de la Maestría en Educación con Área de Concentración en Educación de Adultos, del Sector de Investigaciones y de los diversos cursos que podrán ser iniciados en el Área de Educación de Adultos, realice investigaciones y publicaciones más dirigidas a esa área.

Como vimos en nuestros análisis anteriores, los entrevistados reclaman por producción científica en el Área de Educación de Adultos.

Con este antecedente y partiendo del fundamento de que investigar es una tarea prioritaria que emana tanto del propósito de generar conocimiento, como de la intención de ofrecer ideas más precisas acerca del significado de lo que se investiga y en algu-

na medida contribuir a la programación de nuevas estrategias educativas, creemos que el Centro de Educación como promotor de la reflexión sobre los asuntos educativos debe tener como norma fundamental el vincular los intereses académicos y científicos de los investigadores con los intereses generales de la sociedad en su conjunto.

En lo que se refiere a nuestra propuesta educativa, las prioridades de investigación deben sustentarse en los objetivos del sector educativo, y con la intención de contribuir a la resolución de los problemas que enfrentan los sectores marginados urbanos y rurales.

Pretendemos que la difusión de la investigación científica en el Area de Educación de Adultos garantice el levantamiento de problemas y necesidades de esta área y que sea base para una estrategia educativa donde la participación, reflexión y acción abra nuevas perspectivas y posibilidades de un nuevo mundo que se abre para la clase marginada.

.....

Esta es pues, nuestra Propuesta Educativa con Adultos que después de reflexiones, a partir de una revisión de literatura y de momentos vividos y experiencias participadas a través de un trabajo de campo, donde la investigación de lo real constituyó punto capital de nuestro trabajo, nos propusimos, como tentativa de ayuda al trabajo de Educación de Adultos del Centro de Educación de la UFPb., o cualquiera otra institución que quiera reflexionar, compartir y actuar en el proceso de formación y liberación del ser que vive marginado, proporcionándole de una cierta manera condiciones para que el hombre de la clase popular pueda lograr participar de

una manera consciente, justa, libre y pacífica del proceso de construcción comunitaria, regional y nacional.

Reflexionemos, como dice la Biblia.

"El amor es paciente, es afable; el amor no tiene envidia no se jacta ni se engríe, no es grosero ni busca lo suyo, no se exaspera ni lleva cuentas del mal, *no simpatiza con la injusticia, simpatiza con la verdad.*"

CORINTIOS-13, 4-7

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

1. AGULLA, Juan Carlos. *Sociología de la educación*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1976, 212 p.
2. ALTHUSSER, Louis y otros. *Filosofía y lucha de clases*. Akal Editor, Madrid, 1980, 137 p.
3. ANASTASI, Anne. *Psicología diferencial*. Título original: Differential Psychology - Individual and group differences. Versión española de Celedonio Riesco Hernández, Aguilar, Madrid, 1964, 596 p.
4. ANDER - EGG, Ezequiel. *Introducción a las técnicas de investigación social*, Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1979, 335 p.
5. AUSUBEL, David P. *Psicología educativa - Un punto de vista cognoscitivo*. Título original: Educational Psychology: A cognitive View. Traducción: Roberto Helier Domínguez. Editorial Trillas, México, 1978, 769 p.
6. AROLDO, Rodríguez. *Psicología social*, Vozes, Rio de Janeiro, 1973, 573 p.
7. AXFORD, Roger W. *Fundamentos y propósitos de la educación de adultos*. Título de la edición original: Adulto Education. Traducción de Carlos A. Viñuales, Editorial Truquel, S. A., Buenos Aires, 1976, 326 p.
8. BALLESTEROS, Emilia Elias de. *Ciencias de la educación*, Editorial Patria, S. A., México, 1979, 436 p.
9. BARREIRO, Julio. *Educação popular e processo de conscientização*, Siglo XXI Editores, México, 1979, 191 p.
10. BERLO, David K. *El proceso de la comunicación - Introducción a la teoría y la práctica*. Librería "El Ateneo" Editorial, México, 1979, 239 p.
11. BRANDÃO, Carlos Rodríguez. *O que é Educação*, 4a. edição Editora Brasiliense, S. A., Sao Paulo, 1981, 116 p.
12. BRANDÃO, Carlos Rodríguez y otros. *A questão política da educação popular*, 3a. edição, Editora Brasiliense, S. A., Sao Paulo, 1981, 194 p.
13. BROCCOLI, Angelo, *Antonio Gramsci y la educación como hegemonía*, Título original: Antonio Gramsci l'educazione como egemonia Traducción: Fernando Mateo, Editorial Nueva Imagen, México, 1981, 319 p.

14. BRUNER, Jerome S. *Hacia una teoría de la instrucción*. Título en inglés *Toward a Theory of Instruction*. Traducción al español por Nuria Parés. Unión Tipográfica Editorial Hispanoamericana, México, 1972, 234 p.
15. BUBER, Martín. *¿Qué es el hombre?* Fondo de Cultura Económica, México, 1979, 153 p.
16. CALDERON, *Antropología social*, Ediciones Oasis, S. A., México, D.F., 1971, 210 p.
17. CHAUI, Marilena. *O que é ideologia*, Editorial Brasiliense, Sao Paulo, 1981, 125 p.
18. CHIAPPO, Leopoldo. Ponencia: "Educación de Adultos en la perspectiva de Desarrollo Cultural, Científico Educativo", presentada en el Segundo Seminario Latinoamericano sobre Educación Integrada de Adultos, CREPAL, Pátzcuaro, Mich. México, 1979.
19. DIEZ, Jaime Castrejón y otra. *Educación permanente*, Fondo de Cultura Económica, México, 1974, 126 p.
20. DURKEIM, Emilio. *Educación y sociología*, Editorial Linotipo, Bogotá, Colombia, 1979, 192 p.
21. ESPINOSA, Cesar Picón. *La educación de adultos en América Latina: El reto de los '80*. CREPAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1980, 175 p.
22. FAURE, Edgar y otros. *Aprender a ser*. Título original: *Apprendre a être*. Versión española de Carmen Paredes de Castro, UNESCO, Madrid, 1978, 144 p.
23. FREIRE, Paulo. *Educación y cambio*. Título original: *Cambio*. Ediciones Búsqueda, Buenos Aires, 1976, 84 p.
24. _____ . *Pedagogía del oprimido*, Tierra Nueva, Montevideo, 1970, 186 p.
25. FRONDIZI, Risieri y otro. *El hombre y los valores en la filosofía latinoamericana del siglo XX*. Antología. Fondo de Cultura Económica, México 1975, 228 p.
26. FULLAT, Octavio. *La educación permanente*, Salvat Editores, S. A., Barcelona, 1976, 143 p.
27. GADOTTI, Moacir, *Educacao e poder - introducao a pedagogia do conflito*, Colecao Educacao Contemporanea, Cortez Editora, Sao Paulo, 1980, 143 p.
28. GAGNE, Robert M. *Las condiciones del aprendizaje*. 3a. edición de título original: *The Conditions of Learning*, Traducción de José Carmen Pecina. Interamericana, México, 1979, 295 p.

29. GAGNE, Robert M. *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. Título original: *Essentials of Learning for instruction*. Traductora: Paulina Díaz Cortéz Ferrando. Editorial Diana, S. A., México, 1975, 199 p.
30. GOUGUELIN, Pierre. *Formación continua de adultos*. Título original: *La formation continue des adultes*. Traducción de Carlos Puerto Rico Narce, S.A. de Ediciones, Madrid, 1973, 210 p.
31. GUTIERREZ, Francisco. *Pedagogía de la comunicación*. Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1975, 157 p.
32. HELY, A. S. M. *Nuevas tendencias de la educación de adultos*, de Elsinor a Montreal. UNESCO, París, 1973, 150 p.
33. HIDALGO, Efraían Sánchez. *Psicología educativa*, Editorial Universitaria, Puerto Rico, 1973, 586 p.
34. HOZ, García. *Diccionario de Pedagogía*, Labor Tomo I. Editorial Labor, Barcelona, 2a. edición 1970, pp. 516 y 517.
35. JANNUZZI, Gilberta Martino, *Confronto Pedagogía: Paulo Freire*. E Mobra, Coleção Educação Universitaria, Cortez e Moraes, São Paulo, 1979, 111 p.
36. KIDD, J. R. *El Proceso de aprendizaje - Cómo aprende el adulto*. Título original: *How adults learn*. Traducción de Anibal Carlos Leal. Librería "El Ateneo" Editorial, México, 1973. 225 p.
37. KIENZT, Albert. *Para analizar los Mass Media - El análisis de Contenido*, Editorial Cosmos, 1974, 1980 p.
38. KNOLL, Joachim H. *La formación de adultos tareas - posibilidades - perspectivas*, Roca, México, D. F. 1979, 174 p.
39. KOMISAR, B. Paul. *Conceptos psicológicos en la educación*. "El Ateneo", Buenos Aires, 1972, 231 p.
40. LALEZ, Antoine. *Psicopedagogía de los adultos*. Título original: *Psychopédagogie de Adultes*. Traducción de Romeo Medina. Siglo XXI Editores, S. A., 1977, 199 p.
41. LOZANO, Blanca Jiménez. Ponencia: *La educación funcional de adultos al servicio del hombre y del desarrollo*. CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1973, 11 p.
42. LOWE, John. *La educación de adultos - perspectivas mundiales*. Título original: *L'educations des adultes. Perspectives mondiales*. Traducción de: Pedro Fernández Falagán y Alfonso Ortiz García. UNESCO, París, 1978, 283 p.
43. MANACORDA, Mario (org.). *Antonio Gramsci - La alternativa pedagógica*, Editorial Nova Terra, Barcelona, 1976, 341 p.

44. MANFREDI, Silvia María. *Política e educación popular*, Colecao Educacao Contemporânea, Cortez Editora, Sao Paulo, 1981, 156 p.
45. NOHL, H. *Antropología pedagógica*. Brevarios, Fondo de Cultura Económica, México 1974, 307 p.
46. OOIJENS, J. L. P. *Informe resumido del Seminario Operacional de Educación de Adultos para el Desarrollo Rural* (Salvatierra, Gto. México, 1978) Centro for the Study of Education in Developing Countries.
47. PAIVA, Vanilda Pereira. *Educacao Popular e Educacao de Adultos -- Contribuicao a Historia da Educacao Brasileira*, Edicoes Loyola, Sao Paulo, 1973, 368 p.
48. PETERS, R. S. *Filosofía de la Educación*. Fondo de Cultura Económica, México 1977, 486 p.
49. REYES, Jesús M. Isáis. *Educación de adultos*. Ediciones Oasis, México 1972, 213 p.
50. RUBINSTEIN, J. L. *Principios de psicología general*. Editorial Grjalbo, S. A., México, D. F., 1967, 767 p.
51. RUIDIAZ, María Cuairan. *Fundamentos psicopedagógicos del sistema de enseñanza*, U.N.A.M., Facultad de Filosofia y Letras-Colegio de Pedagogía, México, D. F., 1977, 49 p.
52. SCHRAMM, Wilbur. *La ciencia de la comunicación humana*. Título original: *The Science of Human Communication*. Versión español por Lionel Dignowity, Editorial Robel, México, 1975, 166 p.
53. SORIANO, Raúl Rojas. *Guía para realizar investigaciones sociales, Textos universitarios*, Universidad Nacional Autónoma de México, 1981, 274 p.
54. _____ . *El proceso de la investigación científica*, 2a. edición, Trillas, México, 1982, 151 p.
55. TOUSSAINT, Florence. *Crítica de la información de masas*, Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior - ANUIES, México, 1975, 98 p.
56. TRAVERS, Robert M. W. *Introducción a la investigación educacional*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1979, 525 p.
57. VELAZQUEZ, S. Adalberto A. *El educador de adultos. Hacia un nuevo enfoque*. Cuadernos del CREPAL I. CREPAL. Pátzcuaro, Mich., México, 1976, 33 p.
58. VILLAR, Alfonso Alvarez. *Psicología genética y diferencial*, Aguilar, Madrid, 1972, 242 p.

59. WARREN, Havard O. *Diccionario de Psicología*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1948.
60. WILSON, L. Craig. *El Currículum abierto. Técnicas para el diseño de un currículum moderno*. Librería "El Ateneo" Editorial, México, 1979, 239 p.

DOCUMENTOS.

1. BRASIL - CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTIFICO E TECNOLOGICO. *Comentarios Críticos sobre os lo. PNPG e lo. PNPG* (Versa Preliminar) Brasília, 1978, 5 p.
2. BRASIL - CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTIFICO E TECNOLOGICO. *Educaco. In: Sinopses, avaliação e perspectivas, 1978; áreas do conhecimento.* Brasília, 1978, 6 p.
3. BRASIL - MINISTERIO DE EDUCACAO E CULTURA - *Ley de Ensino No. 5. 540 de 28 de novembro de 1968,* Brasília, 1968, 5 p.
4. BRASIL - MINISTERIO DE EDUCACÃO E CULTURA. *III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto, 1980/1985,* Departamento e Divulgação, Brasília, D.F., 1980, 49 p.
5. BRASIL - UNIVERSIDAD FEDERAL DA PARAIBA, *Dados Básicos,* Ediciones UFPB, João Pessoa, 1981, 121 p.
6. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA, *Estatuto e Regimento Geral,* Editora Universitaria, João Pessoa, 1978, 117 p.
7. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE CIENCIAS SOCIAIS APLICADAS. *Programa de Pos-Graduação em Educação, Regimento,* João Pessoa, 1977, 10 p.
8. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCACÃO. *CE Informando, Ano II, No. 3 junho de 1981,* João Pessoa, 1981, 69 p.
9. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA, CENTRO DE EDUCACÃO, CONSELHO DE CENTRO. *Anteprojeto de regulamentacao do Programa de PósGraduacao em Educação do Centro de Educação da UFPb,* João Pessoa, 1981, 8 p.
10. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA- CENTRO DE EDUCACÃO. *CE Informando, Ano II, No. 6 dezembro de 1981,* João Pessoa, 1981, 12 p.
11. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCACÃO - PROGRAMA DE POS - GRADUACAO EM EDUCACAO - CURSO DE MESTRADO EM EDUCACÃO. *Relatorio Geral das reunioes dos professores do curso de Mestrado em Educação realizadas do fevereiro a abril de 1981,* João Pessoa - maio de 1981.
12. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA- CENTRO DE EDUCACAO - PROGRAMA DE POS - GRADUACÃO EM EDUCACÃO - CURSO DE MESTRADO EM EDUCACÃO. *Relatorio de 1a. Reunião Geral de Professores, Alunos e Funcionarios,* João Pessoa, maio de 1981, 3 p.
13. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCACÃO - PROGRAMA DE POS - GRADUACÃO EM EDUCACÃO - CURSO DE MESTRADO EM EDUCACÃO. *Relatorio de 2a. Reunião Geral de Professores e Alunos do Curso de Mestrado em Educação,* João Pessoa, maio

de 1981, 6 p.

14. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCAÇÃO - PROGRAMA DE POS-GRADUACAO EM EDUCAÇÃO - CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO. Documento elaborado pelos alunos do Curso de Mestrado em Educação (Reunião Geral dos Alunos do CME) 21/05/81, João Pessoa, 1981, 3 p.
15. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCACAO - PROGRAMA DE POS - GRADUACAO EM EDUCAÇÃO - CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO, Relatório da Reunião Geral de Professores e Alunos de 31/08/81, João Pessoa, 1981, 7 p.
16. BRASIL - UNIVERSIDADES FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCAÇÃO - PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO, Procedimentos de Avaliação em cada disciplina, João Pessoa, 1981, 2 p.
17. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCAÇÃO - PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO. Ofício Circular No. 03/82 da Coordenação do Curso de Mestrado em Educação - CME, aos professores e alunos do CME. Assunto: Apresenta anteprojeto de criação e implantação de uma Turma Experimental, no CME, em convenio SUDENE-DRH/UFPb-CE - CME. João Pessoa, 1982, 46 p.
18. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCAÇÃO - PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO, Seleção para o curso de Mestrado em Educação com Area de Concentração em Educação de Adultos - Manual do Candidato - 1982, João Pessoa, abril/1982, 26 p.
19. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, Resolução No. 29/78 - Aprova estrutura curricular do Curso de Mestrado em Educação Permanente, ministrado pelo Centro de Ciencias Sociais Aplicadas, com Area de Concentração em Educaco de Adultos, João Pessoa, 1978, 14 p.
20. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. Resolução No. 16/79 Aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Pos-Graduação da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1979, 20 p.
21. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, Parecer no. 1.479/79 CESU, 2o. Grupo Aprovado em 07/11/79, Processo No. 376/79 - Credenciamento do Curso de Pós-Graduação em Educação, em nível de Mestrado, com Area de Concentração em Educação de Adultos, João Pessoa, 1979, 10 p.
22. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCACAO - SETOR DE PESQUISA EDUCACIONAL (SEPE), Projeto de Ações sócio-Educativas no Meio Rural de Municípios do Litoral Paraibano (PRONASEC/RURAL/UFPb. CE, João Pessoa, 1980.

23. BRASIL - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCACAO. *Programa de Acoes Socio-Educativas e Culturais para o Meio Rural - PRONASEC - RURAL - Projeto de Integracao Universidade/Município*, Joao Pessoa, 1981, 11 p.
24. BRASIL- UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - CENTRO DE EDUCACAO PRO PRONASEC, *Relatorio Parcial*, Joao Pessoa, 1981, 10 p.
25. C.R.E.F.A.L. *El Por qué y el Cómo de la Educación Funcional para Adultos en América Latina - Aspectos Teóricos y Prácticos*, Pátzcuaro, Mich., México, 1974, 137 p.
26. C.R.E.F.A.L. *La educación funcional de adultos al servicio del hombre y del desarrollo; Ponencia de la Dra. Blanca Jiménez Lozano*, Pátzcuaro, Mich., México, 1974.
27. C.R.E.F.A.L. *Teoría y práctica de la educación funcional para adultos en América Latina - Tomo IV - Directrices para la Programación y Ejecución del Programa*, Pátzcuaro, Mich., México, 1973, 177 p.
28. C.R.E.F.A.L. *Segundo Seminario Latinoamericano sobre Educación Integrada de Adultos. Algunos Planteamientos de Base para la Formación de Políticas y Estrategias de Desarrollo de la Educación de Adultos en la Década de los Ochenta*. Pátzcuaro, Mich., México, 1975, 154 p.
29. DINIZ, Terezinha (Ponencia). *La Educación a Distancia y Los Medios de Comunicación Social*, Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica, 1980, 23 p.
30. GUIER, Jorge Enrique (Ponencia). *El Aprendizaje de los Sistemas Abiertos*
31. SECRETARIA DE EDUCACION DE ADULTOS. Subsecretaría de Cultura Popular y Educación Extraescolar. *Tercera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos*. México, D. F., 1973, 423 p.
32. WEISS, Eduard. *Hermenéutica-Crítica. Una proposición metodológica para las Ciencias Sociales*, Centro de Investigación del IPN, México, 1980, 46 p.
33. U.N.E.S.C.O. *Aspectos sociales y económicos del planteamiento de la educación*, París, 1969, 2969 p.
34. U.N.E.S.C.O. *Recomendación Relativa al Desarrollo de la Educación de Adultos*, XIX Reunión de la UNESCO. Nairobi, 1976.
35. U.N.E.S.C.O. *Introducción: Antecedentes y alcance de la conferencia. Tercera Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos*, Tokio, 1972.
36. U.N.E.S.C.O. *Aspectos sociales y económicos del planteamiento de la Educación*. París, 1965, 268 p.

37. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO, FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS, *Sistema Universidad Abierta*, México, 1980, 17 p.
38. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO - COORDINACION DEL SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA. *Sistema Universidad Abierta*, U.N.A.M. México, 1980.
39. VILLARROEL, Armando. *Tendencias actuales en la educación a distancia*, U.N.A.M. México, 1980, 41 p.

REVISTAS

1. CONSEJO NACIONAL TECNICOS DE LA EDUCACION. *Educación.- Antecedentes experiencias en otros paises, aportaciones recientes, investigaciones - Educación para Adultos.* Vol. VII, No. 35, enero-marzo 1981, México, 154 p.
2. CADERNOS DE EDUCACAO POPULAR -1. Para analizar una práctica de Educación Popular, 2a. Edicao, Vozes/NOVA, Petropolis - Rio de Janeiro, 1982, 69 p.
3. *La Universidad en el Mundo.* V. III No. 16, Artículo: *Perspectivas filosóficas de la educación de adultos* por Merriam, Sharan, UNAM, Septiembre-octubre 1973, 77 p.
4. LEMUS Talavera, Agustín G. *Humanidad, Valor y Pedagogía*, Universidad Intercontinental. Ediciones de la Rectoría, Tlalpan, México 1979, 20 p.
5. PERFILES EDUCATIVOS No. 8. Artículo: *Panorama de las principales corrientes de interpretación de educación como fenómeno social*, por Salomón Madalena, U.N.A.M., mayo-junio 1980, 64 p.
6. REVISTA TRIMESTRAL DE EDUCACION. Volumen VIII, No. 2, Enfoque de la Educación no Formal, UNESCO - 1978, 275 p.
7. U.N.E.S.C.O. *El Seminario Operacional, Método Innovador de Formación para el Desarrollo*, No. 20, Pontonoy-Francia, 1976, 63 p.
8. C.R.E.F.A.L. *El Educador de Adultos - Hacia un Nuevo Enfoque*, Cuaderno No. 1, Pátzcuaro, Mich., México, 1976, 23 p.

ANEXOS

ANEXOS

	Pág.
No. 1. Cuadro General de Proceso Curricular DO CME (Turma Experimental.....	318
No. 2. Procedimentos de Avaliação en cada disciplina	319
No. 3. Cuestionario aplicado a los profesores y alumnos de la Maestría en Educación de la UFPb.	321
No. 4. Cuestionario aplicado a los coordinadores de las instituciones que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba-Brasil.....	325
No. 5. Resumen de las entrevistas con los profesores de la Maestría en Educación de la UFPb.	329
No. 6. Resumen (Del No. 1 al 10) de las entrevistas con los alumnos de la Maestría en Educación de la UFPb.	357

4.2.3. QUADRO GERAL DO PROCESSO CURRICULAR DO CME (TURMA EXPERIMENTAL)



PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO EM CADA DISCIPLINA

ANEXO 2

DISCIPLINAS	PROCEDIMENTOS				
	1. PRODUÇÃO DE TRABALHOS ESCRITOS	2. PARTICIPAÇÃO EM SALA DE AULA	3. RELATÓRIOS DE AULAS E ATIVIDADES	4. SEMINÁRIOS	5. AUTO E HETERO AVALIAÇÃO
1. PESQUISA EDUCACIONAL	Projeto individual de pesquisa	1) Leitura prévia dos textos 2) Presença pontual e atenta 3) Intervenções	—	—	—
2. EDUCAÇÃO BRASILEIRA	Monografias: 1) tema solicitado pelo aluno 2) tema solicitado pelo professor (apostila) Prazo de entrega: julho	1) Leitura prévia de textos 2) Resenha bibliográfica 3) Presença pontual e atenta 4) Intervenções	1. Relatórios dos grupos em sala de aula.	—	—
3. ANTROPOLOGIA EDUCACIONAL	—	—	1. Relatório de cada aula.	—	—
4. EDUCAÇÃO DE ADULTOS	Monografia: tema solicitado pelo aluno Prazo de entrega: meado de junho	1) Leitura prévia de textos 2) presença pontual e atenta 3) Intervenções	Relatórios de contatos com instituições	—	1) Auto-avaliação 2) Avaliação de grupo 3) Avaliação do curso

DISCIPLINAS	PROCEDIMENTOS				
	1. PRODUÇÃO DE TRABALHOS ESCRITOS	2. PARTICIPAÇÃO EM SALA DE AULA	3. RELATÓRIOS DE AULAS E ATIVIDADES	4. SEMINÁRIOS	5. AUTO E HETEROAVALIAÇÃO
5. SOCIOLOGIA DE ADULTOS	- Elaboração de documento	1. Leitura prévia de textos 2. Presença pontual e atenta 3. Intervenções	—	- Apresentação do documento elaborado, em sala de aula	
6. ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO	- Trabalho teórico. Prazo de entrega: meados de julho	1) Leitura prévia dos textos 2) presença pontual e atenta 3) Intervenções	—	1) sobre temas de finais no PRO grama. 2) Sobre os trabalhos escritos produzidos	1) Auto-avaliação 2) Avaliação de grupo 3) Avaliação do docente.
7. ESTUDO COMPARADO	1. Relatório final do trabalho do grupo 2. Estudo comparado (intergrupai)	1) Leitura prévia dos textos 2) presença pontual e atenta 3) Intervenções	- Relatório parcial do trabalho de grupo	—	1) Auto-avaliação 2) Avaliação de grupo 3) Avaliação docente
8. EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ECONÔMICO	- Produção de um Doc. em conjunto	1) Leitura prévia dos textos solicitados. 2) presença pontual e atenta 3) Intervenções	—	1. Elaboração de documento base 2. Apresentação e discussão do Doc.	—
9. SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	- Elaboração de marco teórico para projeto de pesquisa	1) Leitura prévia dos textos solicitados 2) presença pontual e atenta 3) Intervenções	- Relatório de aulas	—	—

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO
COLEGIO DE PEDAGOGIA
CURSO DE DOCTORADO EM PEDAGOGIA - ~~DOCTORANDA: TERESINA BENE~~
DIRETOR DE TESE: DR. AGUSTIN G. LEMUS TALAVERA
INFORMANTE:
CATEGORIA DO INFORMANTE:
TELEFONE E/OU ENDEREÇO:

QUESTIONÁRIO

Estimado(a) informante:

Sua informação é indispensável para o trabalho que estamos realizando. Neste sentido pedimos a sua colaboração.

Acrescentamos que, para efeito deste trabalho, serão analisadas as atividades realizadas pelos órgãos que trabalham em Educação de Adultos na Paraíba, dirigidas somente ao adulto (de 15 anos em diante) analfabeto, ou semi-alfabetizado, ou que não possui educação básica, ou que não possui curso profissional (2º grau).

Com os agradecimentos da autora.

1. Que atividades o Mestrado em Educação de Adultos realizou ou está realizando com a finalidade de caracterizar o homem adulto, com relação a aspectos biopsicosociais, tendo em vista o processo de orientação-aprendizagem?

2. Que atividades o Mestrado em Educação de Adultos realizou ou está realizando para captar as necessidades do homem adulto paraibano com relação a aspectos educacionais?

3. Há atividades orientadas pelos professores e/ou alunos do Mestrado de Educação de Adultos da UFPb, junto ao homem do campo, da fábrica, do comércio, da periferia, em quanto programa de educação de adultos?

(Caso a resposta acima seja afirmativa)

a) Quais as atividades?

b) Que objetivos direcionaram essas atividades?

4. Há atividades realizadas pelos professores e/ou alunos do Mestrado em Educação de Adultos conjuntamente com os especialistas da SEC e/ou outros órgãos que trabalham com Educação de Adultos na Paraíba?

(Caso a resposta acima seja afirmativa) Quais?

5. Em sua opinião o Curso de Mestrado em Educação de Adul
tos da UFPb está colaborando para o desenvolvimento de
Educação de Adultos na Paraíba?

(Procure justificar o mais amplamente possível a sua opi
nião)

6. Você concorda em que o CE da UFPb (através do Mestrado em
Educação de Adultos) realize um trabalho de assessoramen
to de atividades de pesquisa, preparação de recursos hu
manos, avaliação de programas educacionais, junto aos or
gãos que trabalham em Educação de Adultos na Paraíba.

(Justifique sua opinião)

UNIVERSIDADE NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO
COLEGIO DE PEDAGOGIA
CURSO DE DOUTORADO EM PEDAGOGIA
DOUTORANDA: TEREZINHA DINIZ
DIRETOR DE TESE: DR. AGUSTIN G. LEMUS TALAVERA
INFORMANTE:
CATEGORIA DO INFORMANTE:
TELEFONE E/OU ENDEREÇO:

QUESTIONÁRIO

Estimado(a) informante

Sua informação é indispensável para o trabalho que estamos realizando. Neste sentido pedimos a sua colaboração.

Acrescentamos que, para efeito deste trabalho, serão analisadas as atividades realizadas pelos órgãos que trabalham em Educação de Adultos na Paraíba, dirigidas somente ao adulto (de 15 anos em diante) analfabeto ou semi-alfabetizado, ou que não possui educação básica, ou que não possui curso profissional (2º grau).

Com os agradecimentos da autora.

1. Que atividades o órgão em que você dirige ou coordena realizou ou está realizando com a finalidade de caracterizar o homem adulto com relação a aspectos biopsicosociais, tendo em vista o processo de orientação-aprendizagem?

2. Que atividades o órgão que você dirige ou coordena realizou ou está realizando para captar as necessidades do homem adulto paraibano com relação a aspectos educacionais?

3. Há atividades realizadas pelo órgão em que você trabalha ,
junto ao homem do campo, da fábrica, do comércio, da peri-
feria, enquanto programa de Educação de Adultos?

(Caso a resposta acima seja afirmativa)

a) Quais as atividades?

b) Que objetivos direcionaram essas atividades?

4. Há atividades realizadas pelo órgão em que você trabalha
conjuntamente com professores e/ou alunos do Centro de Edu-
cação da UFPb.?

5. Em sua opinião o Curso de Mestrado em Educação de Adultos da UFPb está colaborando para o desenvolvimento da Educação de Adultos na Paraíba? (Procure justificar o mais amplamento possível a sua opinião).

6. Você concorda em que o CE da UFPb realize um trabalho de assessoramento de atividades de pesquisa, preparação de recursos humanos, avaliação de programas educacionais, junto aos órgãos que trabalham em Educação de Adultos?

ENTREVISTAS CON LOS
PROFESORES DE LA MAESTRIA EN EDUCACION DEL
CENTRO DE EDUCACION DE LA "UNIVERSIDAD FE-
DERAL DE PARAIBA" - BRASIL

Del No. 1 al 10.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 1

1. DIFICULTADES DE LA MAESTRIA EN EL PRINCIPIO DE SU CREACION:

- . Falta de una línea fija, una orientación, una filosofía de trabajo.
- . Falta de Profesores con disponibilidad permanente en la Maestría y con especialidad en el Area de Educación de Adultos.
- . Mayor incidencia de profesores visitantes, contratados por periodos cortos de tiempo desarrollándose las disciplinas en periodos intensivos.
- . Los alumnos no disponían de tiempo para leer, ni reflexionar, ni pensar, ni hacer nada. Tenían solamente que cumplir o tomar la disciplina como requisito.
- . Falta de un trabajo integrado en términos de cuerpo docente y discente.
- . La mayoría de los alumnos querían simplemente un título de Maestría.
- . El interés en el Area de Educación de Adultos era muy reducido.
- . No se entendía lo que era la Maestría con Area de Concentración en Educación de Adultos. No se entendía (y esta discusión sigue hasta hoy) lo que es el adulto, lo que es la Educación de Adultos. No se sabe lo que debe ser la Educación de Adultos en el Nordeste.
- . La definición aceptada sobre Educación de Adultos era de la UNESCO (Conferencia de Nairobi) que es tremendamente amplia y ahí se tomó como Educación de Adultos en todos los niveles.
- . Las tesis dentro de cualquier nivel eran consideradas tesis sobre Educación de Adultos. No tenía una línea, un enfoque.

2. CAMBIOS

- . Los alumnos ya manifiestan mayor interés y mayor intensidad de reflexión en el Area de Educación de Adultos. Cuestionan sobre la razón de ser de la Maestría en cuanto

Educación de Adultos en el Nordeste Brasileño.

- . Manifestación de cuestionamientos de alumnos con relación a los rumbos de la Educación de Adultos.
- . Inicio de los contactos con los Programas de Educación Popular y manifestación de inquietudes por el trabajo de campo junto a los campesinos y "favelados"; (aquellos que viven en "ciudades perdidas") primer contacto: en Guarabira sobre Comunidades de Base (trabajo realizado en la disciplina: Antropología de la Educación).
- . Búsqueda de una literatura compatible con estas inquietudes. Autores enfocados: Josué de Castro, Darcy Ribeiro y Paulo Freire.
- . Tesis realizadas en función de ese proceso de cambio. Enfatizando aspectos dirigidos hacia los problemas de Nordeste.
- . Profesores y alumnos empiezan a discutir ya en función de este proceso de cambio, relativos a los campesinos o a las Comunidades de Base.
- . Cambio de pensamiento de la mayoría de profesores en función de Educación de Adultos a partir del impulso dado por exigencias de los alumnos.
- . Cambio de criterio de selección de alumnos a partir de la cuarta generación reduciendo el número de alumnos y exigiendo de ellos experiencia en Educación de Adultos.
- . Presencia de alumnos más comprometidos con el cambio de la Maestría en función de la implementación de una línea de Educación Popular.

3. PRACTICA INVESTIGADORA

- . Como posibilidad de organizarse una acción en el campo.
- . Como perspectiva de acción en el campo de la investigación participativa con un concepto propio.
- . Una práctica que todavía no partió para el campo por no contar con un grupo estable comprometido con la referida práctica.
- . Una práctica que empieza a realizar el proceso de práctica-investigadora a partir del propio grupo.

- . Una práctica que busca involucrar al investigador en un compromiso permanente con la población investigada.
- . Una práctica que involucra al investigador en la vida del pueblo y en la solución de sus problemas.
- . Una práctica que organice el programa nacido del pueblo.
- . Una práctica que implica en una acción ligada a una necesidad y no una práctica impuesta.

4. RELACION CON OTROS ORGANOS

- . Dificultada por falta de apertura de las instituciones.
- . Promovida por nosotros, pero sin mayores resultados.
- . Necesaria e importante conquista a ser realizada.
- . Criticada por algunos elementos de la Universidad por considerar una incongruencia trabajar con algunos órganos del sistema.
- . Necesaria a la medida de las solicitudes.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 2

1. DIFICULTADES ENFRENTADAS POR LA MAESTRIA:

- . Creación de la Maestría, partida de la idea del Rector de la época, motivado por su interés personal de tomar la Universidad pionera en el campo de la Educación de Adultos.
- . Falta de conocimiento de lo que sea la Educación de Adultos;
- . Creación de la maestría no basada en necesidades sentidas y deseadas.
- . Dudas surgidas alrededor del propio nombre de la Maestría en Educación Permanente.
- . Inseguridad de los componentes de la Maestría con relación a sus caminos y directrices.
- . Sospecha del concepto de Educación de Adultos utilizado por la Maestría en función de la mejoría del adulto en cuanto trabajador técnico que contribuiría más para el desarrollo del capitalismo que para su desarrollo personal; situación por tanto, no deseada por la mayoría de los componentes de la Maestría.
- . Presencia de alumnos con concepciones distintas, en cuanto a los rumbos de la Educación de Adultos. Alumnos cargados de una concepción antigua, tradicional de la Educación de Adultos y alumnos que buscan hacer la Educación de Adultos empregnada de la concepción de Educación Política comprometida con las clases marginadas.

2. CAMBIOS:

- . La apertura política en Brasil (1978) posibilita una crítica alrededor de las concepciones de la Educación de Adultos y algunos de los profesores de la Maestría presentan otra fase de la Educación: La Educación Política.
- . Surgen ideas sobre la Educación de Periferia y Educación Rural, en la perspectiva de una Educación Política. Una concientización individual a partir del contexto social político. Una política que está frontalmente contra el

"status quo" social, político y económico.

- . Percepción distinta entre trabajo tradicional que investiga en función de los intereses de los grupos financieros, sin que las personas investigadas tengan conocimiento de sus resultados y un trabajo político que busca la conscientización, la participación de la comunidad.
- . Preocupación por no aprovechar el estudio de las comunidades simplemente en función de tesis de los alumnos y obtención de títulos, y si por un trabajo de compromiso orientado por la idea de conscientización y de mejoría de las propias comunidades.
- . Respeto por las tendencias existentes en la Maestría (conservadoras y aquellas que se interesan por una Educación de Adultos, Alternativa).

3. PRACTICA INVESTIGADORA:

- . Como tentativa de realización de un trabajo entre los elementos del propio grupo de la Maestría como medio de aprendizaje anterior a la salida para el estudio de campo con las comunidades.
- . Como alternativa que busca respetar las diversas líneas de trabajo ligadas a los intereses de los alumnos.

4. CONDICIONES PARA QUE LA MAESTRIA SE TORNE EFECTIVA EN EL ESTADO, REGION O PAIS.

- . Producción de tesis dirigidas a las necesidades de la comunidad.
- . Relación de la Maestría con otros órganos que trabajan con Educación de Adultos, con vistas a una reflexión conjunta sobre los problemas de Educación de Adultos en la región.
- . Relación con otros órganos para que se puedan abrir las puertas de la Universidad y mirar lo que pasa a nuestro alrededor, saliendo de nuestras limitaciones, buscando las riquezas de otras experiencias.
- . Buscar en las vivencias comunitarias la riqueza del trabajo

realizado por el pueblo en función de la realización de sus metas.

- . Realizar un trabajo conjunto exento de la institucionalización o uniformización en la búsqueda de un creciente y favorecido conjunto.

5. REFORMULACION DEL CENTRO DE EDUCACION CON PERSPECTIVAS DE APLICACION DE ACTIVIDADES EN TERMINOS DE EDUCACION DE ADULTOS:

- . Maduración de experiencias que posibiliten la expansión de actividades más orientadas hacia la Educación de Adultos.
- . Creación de un Departamento de Educación de Adultos en el Centro donde se pudiese tomar conocimiento de las experiencias que se están vivenciando y aprovechar lo que hay de positivo de tales experiencias.
- . Enriquecimiento de la Maestría ligado a una participación objetiva con los tipos de experiencias que están siendo realizadas por otros órganos.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 3

1. EXPERIENCIAS VIVIDAS:

- . Asignatura Investigación Educativa:
 - ↳ Estudio de la teoría a partir de la práctica de la discusión en laboratorio en aula donde los cuestionamientos, reflexiones y conocimientos del teórico se daría a partir del material obtenido en la práctica (por ejemplo, entrevistas).
- . La Asignatura Investigación Educativa pasaría a ser dada en tres semestres como compromiso asumido por alumnos y profesores aunque legalmente los alumnos solo debería cursarla en un semestre la disciplina Investigación y un semestre métodos Cuantitativos.
- . Búsqueda de metodologías de trabajo adecuadas a los intereses de los alumnos en términos de profundización de trabajo con periferias urbanas, problemas de cultura popular, etc.

2. DIFICULTADES DE LA MAESTRIA:

- . Primeras generaciones compuestas de profesores universitarios que imposibilitados de hacer la maestría fuera, entraban en el curso sin ningún compromiso con la Educación de Adultos.
- . Falta de una mayor inserción de los aspectos discutidos teóricamente en la práctica.

3. CAMBIOS:

- . Criterio de selección de alumnos dándose prioridades a aquellos con experiencia en Educación de Adultos e interesados en Educación Popular o Educación no Formal.
- . Organización del trabajo de las diversas asignaturas a partir de las experiencias traídas por los alumnos y no por la creación de otro camino donde los alumnos se interesen por realizar su estudio y práctica.
- . Búsqueda del análisis de los aspectos psico-sociales relacionados a una psicopedagogía de adultos como factores motivacionales para el aprendizaje.

- . Estudio teórico de los aspectos del aprendizaje relacionados con las condiciones del subdesarrollo de nuestra región nordestina.
- . Búsqueda de integración entre las asignaturas psicopedagogía y sociopedagogía como tentativa de realización de un trabajo de investigación con vivencia en la práctica, volteada para la Educación Popular.
- . Búsqueda en concentrar el trabajo de la Maestría en función de la Educación de Adultos a través de la discusión en grupo. (Grupo llamado de los viernes).
- . Definición y aceptación del Proyecto de Tesis por su seriedad, su solidez y significación para la Educación, mismo que no sea relacionado a la Educación de Adultos. Aquí se busca impedir que halla una máscara en las tesis que, aunque no siendo sobre la Educación de Adultos se pasaba como tal.

4. *PRACTICA INVESTIGADORA (En germinación):*

- . Como medio de vivenciar en las comunidades los aspectos estudiados teóricamente, tornando la práctica una teoría en acto.
- . Como medio de realizar un trabajo de Educación Popular, usando la metodología de Investigación Participativa en la Comunidad.
- . Como proporcionadora de mejor formación del investigador poniendo en acción de equipo aquello que él sabe teóricamente.
- . Como condición de percibir las dificultades enfrentadas por el investigador a partir de la propia experiencia vivida en el grupo.
- . Como medio de realizar un trabajo de Investigación Participativa donde genere una línea de trabajo a partir de la experiencia del grupo como grupo, tanto en lo que se refiere al grupo de investigadores (alumnos y profesores), como al grupo formado por los elementos de la comunidad (promotores de su propia educación).
- . Como medio de realizar un trabajo continuado en pro de las comunidades.

5. DIFICULTADES DE LA PRACTICA INVESTIGADORA:

- . Gran ansiedad y diversificaciones de concepciones sobre Educación de Adultos en el grupo, generando dificultades de comunicación entre sus elementos.
- . Alto nivel de expectativa por parte de los alumnos con relación al profesor, esperando que éste tome decisiones.
- . Falta de experiencia en la realización de un trabajo participativo donde la autoridad, la ideología de cada elemento debe ser desvendada.
- . Imposibilidad de iniciar ya el trabajo de campo por falta de preparación de los elementos del grupo.

6. EL ENTREVISTADO NO INFORMO SOBRE EL GRADO DE RELACION DE LA MAESTRIA CON LOS OTROS ORGANOS.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 4.

1. ORIGEN DE LA MAESTRIA-ANTECEDENTES:

- . Había ideas anteriores, un sueño en crear en la Universidad una Maestría en Educación, sin que todavía se estableciera el Area de Concentración, pero ya se habían hecho varias tentativas.
- . La no existencia de Maestría en Educación con área de concentración en Educación de Adultos en el país, asunto pu**bl**icado por los órganos superiores, provocó incentivos en crear en Paraíba, una Maestría orientada hacia la Educación de Adultos.
- . Creación surgida a partir del entusiasmo del Rector que tomó decisiones basadas más en el espíritu de pionerismo que en las condiciones de la Universidad y argumentaciones de los responsables por su implementación.

2. DIFICULTADES ENFRENTADAS:

- . Inexistencia de una infraestructura tanto con relación a reursos materiales como con relación a la falta de especialistas en el Area de Educación de Adultos.
- . Dificultades sentidas por los responsables por la implantación de la Maestría en elaborar el proyecto y el Plan de Estudios para la Maestría.
- . Falta de apoyo prometido por el Rector en el inicio de la creación de la Maestría.
- . Dudas sobre el concepto del Educación de Adultos.
- . Imposibilidad de formar el cuadro de profesores de la propia Universidad para la Maestría.
- . Dificultades de orden administrativo entre la coordinación de la Maestría y jefaturas departamentales.

3. PUNTOS POSITIVOS EN EL INICIO DEL CURSO:

- . Llegada a Paraíba del profesor francés Antoine León para dirigir el curso de Psicopedagogía del Adulto.
- . Realización del Seminario Nacional sobre Educación de Adultos como tentativa de firmar las bases de la Maestría.

- . Análisis crítico del curso de la Maestría con relación al sistema dominante. No aceptación de los lineamientos del MOBRAL, por ejemplo. Tentativa en promover la relación de la Maestría con los demás órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba (Enseñanza supletiva, por ejemplo).

4. PUNTOS NEGATIVOS DE LA MAESTRIA EN LA ACTUALIDAD.

- . Falta de coordinación entre la Maestría y los órganos que trabajan en Educación de Adultos en Paraíba.
- . Falta de trabajo realizado por la Maestría junto a la Comunidad.
- . Crítica a nivel teórico sin posibilidad de realización práctica. Todo se queda solamente a nivel de la crítica.
- . Falta de producción científica y publicaciones en el área de Educación de Adultos.
- . Falta de coordinación entre la Maestría y el PRONASEC que es un órgano del propio centro de Educación y que trabaja con Educación de Adultos en áreas rurales.
- . Cuestiones ideológicas borran las comunicaciones entre la Maestría y los órganos del sistema. La Maestría mantiene una línea radicalista aislada de los demás órganos.
- . La Maestría no marcó presencia ni el medio cultural ni en la comunidad.
- . Ausencia de la Maestría en las áreas de actuación de Educación de Adultos del Centro de Educación.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 5.

1. SIGNIFICADO DE LA MAESTRIA:

- . Es una maestría que antes de ser en Educación de Adultos es una Maestría en Educación.
- . Es una Maestría en Educación con una amplitud y mayor importancia a ser dada en Educación de modo en general y Educación de Adultos es una área específica dentro de esta área más general.

2. PERCEPCION SOBRE LAS CONDICIONES DE LA MAESTRIA:

- . Con relación a la parte más general de Educación estamos muy bien. Este indicador es comprobado cuando tenemos contactos con otras Maestrías. Vemos que estamos adelante de muchos otros grupos en términos de cuestionamiento y análisis;
- . Con relación al área de concentración, presenta una serie de deficiencias.

3. DIFICULTADES ESPECIFICAS DEL AREA DE CONCENTRACION:

- . Falta de un cuadro de profesores con experiencia y producción científica en el área.
- . Enfrentamiento del área como un desafío.
- . Teorización del curso.
- . Actividades prácticas realizadas aisladamente.
- . Falta de realización trabajos prácticos de la Maestría como Institución.
- . Falta de una concepción restricta sobre Educación de Adultos, tomándose como Educación de Adultos todos los niveles.
- . Incurrencia en un error conceptual para poder acomodar los intereses de los alumnos de las primeras generaciones.
- . Falta de interés de la clientela en Educación de Adultos.
- . Elitización del Centro de Educación, motivado por la formación y preparación de profesores en función de la formación de las élites.
- . Necesidad de reiventarse una educación comprometida con las clases populares

- . Poca ligación del Sistema Educativo con las clases populares.
- . Concepciones varias sobre la Educación de Adultos con divergencias de acuerdo con la carga ideológica y política de los grupos.
- . No posibilidad de concretización de nuestro discurso teórico.

4. CAMBIOS:

- . Agotamiento de elementos del curso sin interés para la Educación de Adultos por el hecho de ya tener satisfecha la demanda de profesores universitarios.
- . Nuevo criterio de selección de alumnos a partir de la 4a. generación reduciendo el número de alumnos y exigiendo experiencias en Educación de Adultos.
- . Presencia de una opción política en el compromiso con las clases populares.
- . Presencia de alumnos preocupados en entender la Educación de Adultos como parte de la problemática de la Educación Popular. Una Educación de Adultos comprometida con la mayoría de los brasileños que están en el stractus social de la clase popular.
- . Profundización teórica basada en una literatura que fundamenta la cuestión de ligación entre Educación y Sociedad, el papel del intelectual en esa relación y el compromiso del intelectual con las clases dominantes o con las clases populares del momento.
- . Más preocupación con la clase popular que con el individuo adulto como adulto o como ser individual que posee determinados requisitos biológicos o psicológicos, pero como un individuo que pertenece a una clase, y una a clase popular.

6. OTRAS DIFICULTADES DE LA MAESTRIA QUE IMPOSIBILITAN EL TRABAJO DE CAMPO:

- . Pocos años de funcionamiento de la Maestría, todavía en fase de organización interna.
- . No tradición de investigación. No definición de líneas de

investigación.

- . Pocas posibilidades de consecución de libros en el mercado local.
- . Falta de maduración para el trabajo de campo.
- . No dedicación exclusiva al trabajo de la Maestría. Los pocos profesores que trabajan, poseen otras actividades en la graduación.

7. OPINION SOBRE EL TRABAJO DEL CENTRO DE EDUCACION CON PERSPECTIVAS DE ALARGAR ACTIVIDADES EN TERMINOS DE EDUCACION DE ADULTOS:

- . Opinión relevante para la creación, en el Centro, de un departamento en Educación de Adultos:
- . La creación de un Departamento de E/Adultos, resolvería el problema de la Maestría que pertenece a los 3 departamentos existentes que no son del área de Educación de Adultos.

8. RELACION DE LA MAESTRIA CON OTROS ORGANOS:

- . No hay con el PRONASEC, Motivo: : líneas diferentes. Nosotros tenemos que definir nuestra propia práctica.
- . Hay con el SEP bajo todos los aspectos.
- . Con los otros órganos del Estado creo ser ideal. Después de una definición de nuestra práctica y con la continuación, podremos tentar.

9. PUBLICACIONES:

- . Casi no hay publicaciones en el Area de Educación de Adultos. Todavía estamos muy pobres en este sentido.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 6

1. DIFICULTADES ENFRENTADAS POR LA MAESTRIA:

- . Dudas con relación a la connotación de Educación Permanente dada a la Maestría frente al peligro del modismo en la Educación.
- . Problemas de orden conceptual con relación a la Educación de Adultos.
- . La falta de un consenso universal sobre el tema -Educación de Adultos- traía problemas para la Maestría desde el punto de vista teórico:
- . Creación de la maestría motivada por el pionerismo del Rector de la época en traer para la Universidad una maestría no existente en el país y aceptable por los órganos de la Administración Central.
- . En Paraíba no había una infraestructura que comportase una especialización en Educación de Adultos.
- . La clientela que buscaba la Maestría en Educación, con área de concentración en Educación de Adultos, era formada por profesores universitarios que buscaban una titulación y que no tenía experiencias en Educación de Adultos, tornándose por este motivo deslocalados de su área de interés.
- . Falta de profesores especialistas en el área de Educación de Adultos.
- . Artificialismo del curso en cuanto al área de Concentración por falta de vocación de la institución para la Educación de Adultos.
- . Ingreso de la Maestría por una ruta tortuosa difícil, desde el punto de vista teórico.

2. VISION ACTUAL SOBRE LA MAESTRIA:

- . Como área de Concentración en Educación de Adultos la Maestría aún no encontró su identidad (marca histórica).
- . Sólo hasta ahora es que la Maestría está concentrando sus esfuerzos en Educación de Adultos con una línea orientada hacia la Educación Popular.

- . Todavía la Maestría no cuenta con un cuerpo de profesores con especialidad en Educación de Adultos, esto dificulta la producción científica en el área.
- . La Maestría asumirá una línea de Educación Popular congruente con los momentos de crítica, momento en que se busca repensar una propuesta para la sociedad brasileña, donde las clases populares hacen oír por los intelectuales que pretenden ser intelectuales orgánicos.
- . La Maestría no se propone en ser un "lócos" de contiendas ideológicas pero sí un lugar privilegiado de reflexión, elaboración, comunicación y producción científica, sin dar a esta concepción científica una connotación de neutralidad política.
- . La coordinación actual busca desarrollar tres principios básicos en la Maestría. Principio de identidad, principio de participación y principio de integración.
- . Búsqueda por parte de la coordinación actual en encontrar la identidad del curso, como curso de Maestría diferente de un Programa de Educación de Adultos, donde las actividades sean realizadas como institución y no como iniciativas particulares.
- . La Maestría es un curso pequeño con muchas limitaciones y dentro de la estructura universitaria no presenta posibilidades de autonomía en cuanto al ofrecimiento de sus servicios.
- . La Maestría busca organizar su trabajo a través de reuniones grupales y evaluación de disciplina en función de una mejor estructuración de acuerdo con necesidades levantadas.
- . Preocupación por parte de la coordinación en preparar a nivel de Maestría, especialistas que deberían ser expertos en Educación de Adultos, personas que busquen la Maestría para elaborar científicamente, teóricamente, metodológicamente y técnicamente su práctica.
- . Manifestación de tensiones presentadas por ciertos elementos pertenecientes a la Maestría que confunden el curso de Maestría con un sindicato o un partido político, por no saber que la Maestría es un curso que se debe definir por tareas académicas.

- . Búsqueda de la definición de la Maestría como curso de Maestría donde las actividades son dirigidas hacia la investigación científica en el Area de Educación de Adultos, con un Proyecto Común.
3. PRACTICA INVESTIGADORA:
- . Como tentativa de aglutinar alrededor de un programa llamado "Proyectão" (Proyecto muy grande) los esfuerzos dispersos de individuos en función de la investigación participativa.
 - . Como tentativa de construcción de una propuesta concreta que agrupe realmente en una directiva comun institucionalmente asumida por la Maestría las actividades prácticas de alumnos y profesores.
4. ARTICULACION CON OTROS ORGANOS:
- . La coordinación con los órganos del Estado deberá ser a nivel de Centro de Educación donde las condiciones son más propicias a una sistematización institucional.
 - . La coordinación con el SEPE es muy buena, hay un intercambio de actividades en todos los aspectos.
 - . Coordinación con el PRONASEC fue una tentativa de nuestra parte que no surtió efecto.
 - . La coordinación con otros órganos oficiales es vista como un espacio a conquistar. Hay prejuicios por parte de la Maestría por considerar el Estado en las manos de una clase poderosa; una clase que disfruta del poder, de los empleos de los salarios, que realiza los intereses de manutención del "status quo". Hay también desinterés por parte de los otros órganos.
5. PUBLICACIONES:
- . Hay un esfuerzo, pero estamos pobres en publicaciones en el área de Concentración.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 7

1. DIFICULTADES DEL AREA DE CONCENTRACION:
 - . Factores de la actual conjuntura impiden la sistematización de conocimientos pertinentes a una propuesta de Educación de Adultos.
 - . Factores de la actual conjuntura dificultan la operacionalización de una práctica consistente.
 - . Enfrentamiento de la Maestría como un desafío.
 - . Falta de interés de la clientela por la Educación de Adultos en el inicio de la Maestría.
 - . Desvío del procedimiento de la Maestría motivado por la falta de interés en el Area de Concentración.
 - . Directrices iniciales del curso basada en llenar un vacío motivado por la inexistencia de una Maestría en Educación con Area de Concentración en Educación de Adultos en el país.
 - . Realización de estudios especulativos disociados de la realidad concreta del adulto.

2. CAMBIOS EN FUNCION DEL AREA DE CONCENTRACION A PARTIR DE 1980
 - . Mayor consistencia de la Maestría en función de su Area de Concentración, garantizando la especificidad del curso.
 - . Búsqueda en abrir otras áreas de Concentración para dar espacio a intereses de ciertas personas que no están ligadas a la Educación de Adultos.
 - . Identificación del adulto y de la Educación de Adultos de acuerdo con un criterio socio-político, relacionados con las condiciones del sujeto y objeto del estudio.
 - . Búsqueda en superar la disociación entre la teoría y la práctica dentro de una dimensión investigadora ligada a la realidad concreta del adulto.
 - . Reformulación progresiva y permanente de las disciplinas del curso en función de la Educación de Adultos y Educación Popular.
 - . No existen programas de asignaturas apriorísticamente preparados, sino definidos a partir del proceso de cambio de la

propia Maestría no tocante a su práctica investigadora.

3. PRACTICA INVESTIGADORA - TENTATIVA DE IMPLEMENTACION:

- . Como norteadora del tratamiento de las actividades académicas en función del Area de Concentración - La Educación de Adultos.
- . Como una metodología que orienta el trabajo práctico a partir de los problemas surgidos en el grupo (profesores y alumnos de la Maestría) en un continuum.
- . Como dimensión científica de investigación (teoría y práctica) dentro de una práctica de Educación Popular - educación del pueblo reprimido.
- . Como una práctica de Educación hecha para el pueblo en la cual los investigadores participan realmente como catalizadores del proceso de producción del conocimiento.
- . Como indicador de un trabajo que va a contribuir (a partir de las experiencias de los pequeños grupos marginalizados) en su propio proceso de educación frente a una realidad más amplia del adulto marginado en el contexto paraibano, nordestino, brasileño, tercermundista.

4. PUBLICACIONES:

- . Evidencia de una gran pobreza de publicaciones en el área de concentración;
- . Hay tentativas de mejoría en este sentido.

5. ARTICULACION DE LA MAESTRIA CON OTROS ORGANOS:

- . Hay obstáculos interiores que deben ser removidos antes de partir para el contacto con otros órganos.
- . Con el PRONASEC (actividad del Centro) - No hay, Motivo: líneas diferentes de trabajo.
- . La Maestría busca orientar su práctica en el campo de la Educación Popular con tentativas de un trabajo continuado, consistente, originado de la propia discusión de los elementos de la Maestría.
- . El PRONASEC - orienta su trabajo a partir de las definicio-

nes de convenios con ciertas actividades predeterminadas oriundas de las instituciones conveniadas.

- Con otros órganos: Hay un distanciamiento histórico entre las actividades del Centro y las de la SEC y otros órganos.
- Es lo ideal tal relación a partir del trabajo de campo entre los dos grupos de acción:
 - personas de la universidad que realizan la práctica;
 - personas de los órganos que dirigen el trabajo de Educación de Adultos.
- Posibilidades del Centro de Educación en alargar sus actividades en función de la Educación de Adultos en el Estado:
 - teóricamente una salida para el Centro de Educación de funcionar como agente crítico e instaurador del proceso educativo de la región;
 - prácticamente el problema sería vencer las barreras que existen entre los órganos con la relación a la Universidad. Aquí la única salida es el trabajo a nivel operacional y no de cúpula.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 8

1. PUNTOS ESENCIALES QUE ANTECEDERAN A LA CREACIÓN DE LA MAESTRIA EN EDUCACION DE LA UFPb:
 - . Impulso dado al Postgrado a partir del Acuerdo No. 997/65 del Consejo Federal de Educación donde las instituciones de nivel superior son estimuladas para crear y hacer funcionar nuevos cursos.
 - . Creación en 1974 del Consejo Nacional de Postgrado (CNPg), Órgano encargado de acompañar y fomentar las actividades del sector;
 - . El Postgrado de la Universidad Federal de Paraíba se inserta en este contexto cuyo crecimiento expresivo se da en 1976.
 - . En marzo de 1977, como parte de la expansión de Postgrado de la UFPb, empieza el Curso de Maestría en Educación con Area de Concentración en Educación de Adultos.

2. SINTESIS HISTORICA DE LA EDUCACION DE ADULTOS EN BRASIL:
 - . La Historia de la Educación Brasileña demuestra que a partir del Imperio había la tendencia dualista de la escuela, dividida entre enseñanza primaria y profesional para los pobres y enseñanza secundaria y superior para los ricos.
 - . La Educación de Adultos aparece en este cuadro como una educación limitada casi exclusivamente a la alfabetización y destinada a aquellos que no frecuentaron los establecimientos de enseñanza o que evadieron de ellos.
 - . Las Campañas de Alfabetización de la época, según enfoca Anísio Teixeira, eran más afectivas que efectiva.
 - . La primera referencia legal expresa en términos de legislación de Enseñanza de Adultos aparece en la Constitución de 1934 estableciendo la primaria gratuita y obligatoria a los adultos, que se resumía en el aprendizaje de lectura, escrita y cuenta.
 - . En el Estado Nuevo, surge la preocupación con la Enseñanza Técnica destinada al preparo de mano de obra calificada, donde se inserta los adolescentes, principales frequentadores

de los cursos del SENAI y SENAC.

- . En 1945 con la reabertura democrática y especialmente en 1947 surgen las Campañas de Alfabetización juntamente con la llamada Enseñanza Integrada Nocturna, constituyendo las actividades educativas del Estado en el campo de la Educación de Adultos.
- . En los años 60 merecen destaque las iniciativas de la "Educación Libertadora" lideradas por Paulo Freire y por la Conferencia Nacional de los Obispos Brasileños.
- . La Ley de Enseñanza de 1o. y 2o. grados (Ley No. 5692/71) establece las cuatro funciones de enseñanza para "los hijos de los otros" según expresión de Lauro de Olivera Lima, bajo las formas de suplencia, suprimiento, aprendizaje y calificación, donde el carácter profesionalizante del supletivo constituir el malogro de este diploma legal hace al desprestigio sobre todo salarial, del técnico de nivel de 2o. grado en todos los sectores de la economía nacional (primario, secundario y terciario).

3. MOTIVOS QUE EXPLICAN LAS RAZONES DE LA CREACION DE LA MAESTRIA CON AREA DE CONCENTRACION EN EDUCACION DE ADULTOS EN LA UFP6:

- . Reorganización la Educación de Adultos y rescatarla del carácter de marginalización (educacional y social) que fuera relegada por la clase que detiene el control de la sociedad.
- . Hacer cumplir la función de la Universidad que debe contribuir para mejoría de vida del pueblo y en el caso especial del Nordeste (una de las regiones más pobres de Brasil) y reorganizar el tipo de Educación que debe ser impartida a los adultos que aquí viven, especialmente a los adultos carentes.

4. IMPORTANCIA DEL TRABAJO DE LA MAESTRIA:

- . Pensar en una educación en función de una nueva cultura al servicio de los intereses populares; cultura que comprende el proceso por lo cual el hombre transforma la naturaleza

(física y social) y el resultado de este proceso, cultura por lo tanto, como proceso y producto.

- . Proporcionar al hombre adulto condiciones para que él asuma y participe junto con los otros en la construcción de una nueva cultura.
- . Contribuir para que el hombre adulto sea culturalmente dominante antes mismo de ser político, como dirigente, facilitando su lucha hegemónica por una nueva sociedad.
- . Contribuir para que la Universidad a través de la Maestría asuma el desafío de unir los conocimientos viejos a los nuevos, a servicio de una nueva cultura, cuyos heraldos principales serán los adultos, de los más sencillos hasta los intelectuales salidos del pueblo.

5. EVOLUCION DE LA MAESTRIA:

- . Superación a lo largo de cinco años de funcionamiento, de las concepciones de la UNESCO, en función de una nueva dimensión de Educación de Adultos frente a una nueva cultura.

6. FUNCIONES DE LA MAESTRIA:

- . Establecer los principios fundamentales de una Educación de Adultos a nivel nacional, en términos por lo menos de una Filosofía de la Educación.
- . Discutir esos principios y considerando las condiciones históricas, definir las acciones que deben ser emprendidas y dirigidas.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 9

1. LOS PROBLEMAS INICIALES DE LA MAESTRIA:

- . Creación de un día para otro, implicando los problemas ocurridos de este hecho.
- . Poca experiencia del cuerpo docente en el Area de Educación de Adultos.
- . Demanda de alumnos principalmente en las tres primeras generaciones compuesta por profesores del Centro de Educación, que por razones de ascendencia profesional buscaban la Maestría sin ningún compromiso con el Area de Educación de Adultos.

2. LA MAESTRIA HOY:

- . La Maestría va superando poco a poco los problemas ligados desde su difícil iniciación;
- . Los profesores sin experiencia, buscan superar sus dificultades.
- . La demanda de profesores del CE ya está más satisfecha, pudiendo ahora la Maestría atender a la demanda exterior con experiencia en Educación de Adultos.
- . La selección de alumnos está basada, entre otros factores, en la experiencia en el campo de Educación de Adultos.

3. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS:

- . La concepción y el debate sobre la Educación de Adultos tiene, a partir de las dos últimas generaciones, a tomar una directiva común.
- . La opción sobre Educación Popular está ayudando a sanar los problemas iniciales sobre la concepción de Educación de Adultos, además de ayudar a definir mejor su trabajo.
- . La Educación Popular es un hecho que no se puede estudiar teóricamente. La Maestría debe ofrecer un espacio de reflexión teórica sobre una práctica, ya vivida por los alumnos e investigar sobre esta práctica.
- . La Investigación Participativa - La Práctica Investigadora

llevó a la Maestría intentar una mayor integración entre las asignaturas y la dicha práctica.

4. INVESTIGACIONES Y PUBLICACIONES:

- . Hay pocas publicaciones sobre Educación de Adultos/Educación Popular.
- . Las Investigaciones para disertaciones (tesis) están más y más ligadas al Area de Concentración del Curso.
- . Las investigaciones propuestas y ejecutadas por el cuerpo docente, a través del SEPE, no están comprometidas todavía con la Educación de Adultos/Educación Popular.
- . La propuesta de trabajo entre la Maestría y los Departamentos debe ser bilateral. No solamente la Maestría debe de compatibilizar con los Departamentos; la actuación debe ser viceversa.

5. ARTICULACION ENTRE EL CENTRO DE EDUCACION Y LA COMUNIDAD:

- . Una posibilidad sería a través de la descentralización del programa de extensión. Cada Centro sería responsable por su propio programa de extensión.
- . La mayor coordinación entre la Maestría, Centro de Educación y Comunidad puede empezar acontecer, de una manera limitada, a través de la Práctica Investigadora.
- . La creación de un Departamento de Educación de Adultos es el único camino para que el Centro de Educación ejerza un papel en la comunidad, en términos de Educación de Adultos.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 10

1. CREACION DE LA MAESTRIA:

- . Históricamente creada llevándose en consideración la tradición de Educación de Adultos en el Nordeste.
- . Búsqueda de la sistematización de una reflexión alrededor de aquello que había acontecido en la región como palco de acción de los diversos programas de Educación de Adultos en los últimos veinte años.
- . Tentativa de establecimiento de las líneas de acción y re-tormada de esta acción interrumpida bruscamente después de 1964.

2. DIFICULTADES INICIALES-FASE DE IMPLANTACION:

- . Falta de personal preparado en el Area de Educación de Adultos.
- . Las cabezas pensantes y los Centros de direcciones de los programas anteriores estableciéndose fuera de la región, especialmente en el Centro Sur.
- . Las exigencias de capacitación docente aplicadas por los órganos federales eran más dirigidas a las regiones desarro-lladas, quedándose en la región Nordeste en el inicio de su fase de capacitación de recursos humanos.

3. REALIZACIONES:

- . La dosage de aventura presente en la creación de la maestría nos sacó un poco del subdesarrollo y dependencia de la re-gión sudeste en cuanto a formación de nuestros recursos humanos.
- . La Maestría, a pesar de todas las dificultades, en nivel de reflexión sobre la problemática del adulto, ha hecho mucho en términos de disertaciones y tentativas de acción en pro de la Educación de Adultos.

4. CUESTIONAMIENTO:

- . Cabe un programa de Postgrado la intervención-acción en la

Comunidad? ¿No sería esa la función de otros programas?

5. **CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS:**

- . El estudio de las dimensiones psicológicas del adulto constituyen un punto de gran relevancia de la Educación del Adulto.

6. **ARTICULACION CON LOS PROGRAMAS OFICIALES QUE DESARROLLAN TRABAJOS DE EDUCACION DE ADULTOS:**

- . Hay necesidad del cuerpo docente de la Maestría ajustarse más a la realidad local, conociéndola y participando de los programas existentes.
- . Tal ajuste no debe ser a nivel de conformación, pero de espíritu crítico frente a los esquemas culturales y feudales de la élite dominante.
- . La Maestría como área avanzada de estudios, hay que promover alternativas de trabajo de manera que merezca el respeto de los demás órganos que trabajan con Educación de Adultos en la región.

364

ANEXO 6

ENTREVISTAS CON LOS ALUMNOS DE
LA MAESTRIA EN EDUCACION DEL CENTRO DE EDUCACION
DE LA "UNIVERSIDAD FEDERAL DA PARAIBA" - BRASIL

Del No. 1 al 10

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 1
ALUMNOS

1. EXPECTATIVAS AL INGRESAR A LA MAESTRIA:
 - . Desarrollar un trabajo práctico en el Area de Educación de Adultos.
 - . Adquirir una calificación profesional más adecuada a la situación funcional.

2. OBTENCION DE LOS OBJETIVOS:
 - . En parte, por la falta de la realización de un trabajo más directo y coordinado con la comunidad y por ser un trabajo en gran parte volteado al aspecto teórico.

3. DISCIPLINAS QUE MARCARAN PRESENCIA EN TERMINOS DEL AREA DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . Educación de Adultos.
 - . Psicología y sociopedagogía a pesar de dejar mucho que desear en el tocante a una caracterización del adulto desde el punto de vista biológico, psicológico y sociológico.

4. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS QUE DIRIGIO EL TRABAJO DE LA MAESTRIA:
 - . Variación en el decorrer de tiempo en función de los alumnos y de la coordinación del curso:
 - . Inicio - concepción muy amplia de acuerdo con la definición de UNESCO, donde Educación de Adultos comprende todos los niveles.
 - . Hoy se acepta la concepción de Educación de Adultos volteada al Adulto marginado.

5. INVESTIGACIONES REALIZADAS:
 - . Algunas promovidas por la disciplina Psicopedagógica de Adultos, Métodos Cuantitativos y Educación Rural.
 - . La Maestría actualmente está intentando realizar investigaciones en la Zona Rural y en la Periferia Urbana con las poblaciones de baja renta.

6. ELEMENTOS NECESARIOS PARA HABER UNA MAYOR RELACION CON OTROS ORGANOS QUE TRABAJAN CON EDUCACION DE ADULTOS:

- . Comunión de objetivos.
- . Comunión de ideologías.
- . Mucha discusión en función de una mayor comunión de intereses.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 2.
ALUMNOS

1. EXPECTATIVAS AL INGRESAR A LA MAESTRIA:
 - . Mejorar mi calificación profesional:
 - . Adquirir conocimientos en el Area de Educación en General y especialmente Educación de Adultos.

2. ATENCION A LO ESPERADO:
 - . En parte:
 - . No tuvimos oportunidad de realizar un trabajo práctico relacionado con la comunidad y el Area de Educación de Adultos.

3. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . Amplía en su inicio.
 - . Actualmente sin una línea definida, Se propone hacer un trabajo ligado al adulto carente, pero todavía sin concretización.

4. ASPECTOS PARA SER MEJORADOS EN LA MAESTRIA:
 - . El currículo -donde pueda haber mayor concentración de actividades dirigidas al Area de Educación de Adultos.
 - . Mayor producción de trabajos científicos en el Area de Educación de Adultos.
 - . Mayor relación de la Maestría con otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en la Comunidad.

5. INVESTIGACIONES Y PUBLICACIONES EN EL AREA DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . Es un aspecto que está mucho que desear.
 - . Las publicaciones son más direccionadas a otros enfoques que al área de Concentración de la Maestría.

6. ELEMENTOS NECESARIOS PARA QUE LA MAESTRIA PUEDA RELACIONARSE CON OTROS ORGANOS QUE TRABAJAN CON EDUCACION DE ADULTOS EN EL ESTADO:
 - . Mayor apertura de la Maestría frente a los otros órganos:

- . Cambios de experiencias proporcionados por los elementos que trabajan en la Maestría.
- . Realización de Seminarios donde pueda participar activamente los interesados en Educación de Adultos en el Estado.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 3.
ALUMNOS

1. EXPECTATIVAS AL INGRESAR AL CURSO:
 - . Mejor calificación para tratar bien los hijos de los adultos.
2. ATENCIÓN A LAS ESPECTATIVAS:
 - . En términos de mejoría del salario con la obtención de un me jo r e m p l e o d e s p u e s d e l c u r s o.
 - . En términos de conocimientos no obtuve nada de nuevo. Los doctores desestimulan los alumnos con su relativismo y su no identidad profesional.
3. DISCIPLINAS QUE MARCARAN PRESENCIA EN TERMINOS DEL AREA DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . Ninguna. Todo fue dirigido superficialmente.
 - . De la Maestría solamente pude aprovechar aquello que conseguí hacer con la disertación, con la ayuda de mi director de disertación.
4. DISCIPLINAS QUE ENFOCARAN ASPECTOS DE CARACTERIZACION DEL ADULTO DESDE EL PUNTO DE VISTA BIOLOGICO, PSICOLOGICO Y SOCIOLOGICO:
 - . Antropología Educacional.
5. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . Se pretende dar un enfoque político a la Educación de Adultos pero lo que es hecho es solamente una crítica al sistema sin ninguna realización concreta.
6. REDIMENSIONAMIENTO DE LA MAESTRIA:
 - . La Maestría debe ser redimensionada en cuanto a los aspectos filosóficos, políticos, sociológicos y psicológicos.
7. INVESTIGACIONES REALIZADAS:
 - . Una sondaje de carácter exploratorio solamente a nivel de comparaciones.

8. PROGRAMAS DESARROLLADOS:

- . Lejanos de nuestra realidad socio-cultural y económica.

9. ELEMENTOS -A SERENCONSIDERADOS PARA UNA MAYOR COORDINACION ENTRE LA MAESTRIA Y LOS OTROS ORGANOS QUE TRABJAN EN EDUCACION DE ADULTOS:

- . El trabajo debe ser basado en la realidad socio-económica y cultural de la región.
- . La Universidad debe reflexionar sus objetivos y no basarse solamente en graduar su demanda.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 4.

ALUMNOS

1. RAZONES QUE JUSTIFICAN LA BUSQUEDA DE LA REALIZACION DE LA MAESTRIA CON AREA DE CONCENTRACION EN EDUCACION DE ADULTOS
 - . Ampliar mis experiencias vividas anteriormente en el Area de Educación de Adultos, especialmente Educación Popular.
 - . Inserirme dentro de una Práctica de Educación de Adultos volteada para los aspectos populares.
 - . Completar mi formación teórica, de una forma más integral y ligada a una práctica en los aspectos, psicológicos, pedagógicos y sociales.
 - . Encontrar un espacio donde pudiese discutir, aprender y practicar algunas experiencias en Educación de Adultos, mismo sabiendo de las limitaciones que una Institución, como la Universidad Federal, presenta.
 - . Retomar algunas cuestiones como; la Educación Popular, Prácticas Pedagógicas dentro de los movimientos Sociales, Procesos Educaciones y análisis de cuestiones teóricas que para mi son pedagógicas, son procesos educativos.
 - . Situarme o resituarme dentro de la discusión sobre Educación en el Brasil especialmente en Nordeste.

2. EXPERIENCIAS VIVIDAS AL INGRESAR EN LA MAESTRIA:
 - . Comuni3n de intereses de los alumnos en la búsqueda de un estudio sobre la Educación Popular y viabilidad de Educación Popular, revista y actualizada en sus procesos de acuerdo al momento en que vivimos.
 - . Lucha por definir los caminos de la Educación de Adultos en funci3n de un mayor entendimiento del adulto, de aquello que él es y lo que puede hacer en su comunidad, en cuanto individuo potencialmente organizado, capaz de provocar cambios.
 - . Manifestaci3n de la esperanza en la Educación Popular a partir del consenso com3n de los alumnos de nuestra generaci3n con algunos profesores y alumnos de otras generaciones.

- . Discusión sobre la manera de como revitalizar la función social de la Universidad que vive marginada de los procesos sociales referentes a las clases populares:
 - . Canalización de esfuerzos, a nivel de discusión, de los elementos de la Maestría interesados en Educación Popular, en buscar el adulto en cuanto individuo social, histórico, inserido en la propia formación social histórica nordestina brasileña.
 - . Presentación de una Propuesta de Educación Popular que iba de encuentro a una Educación de Adultos concebida anteriormente por la Maestría donde la Educación Universitaria es parte de la Educación de Adultos, como también cursos para la formación y preparación de mano de obra, cursos artesanales desvinculados de la situación política social del país.
 - . Preocupación inicial con la Educación Popular como tentativa de hacer la Maestría funcionar con preocupaciones y compromisos con las clases populares de los adultos que son encontrados en el contexto más amplio de la sociedad.
3. TENTATIVAS DE UN TRABAJO DE CAMPO POR INICIATIVA PARTICULAR DE ALUMNOS Y PROFESORES:
- . Formación de un grupo alternativo de profesores y alumnos del Centro de Educación y de la Maestría en Ciencias Sociales que tenían intereses en la Educación Popular y que se reunía fuera de la Universidad.
 - . Discusión y estudio teórico sobre los problemas actuales y experiencias realizadas en el campo de la Educación Popular como soporte para un trabajo efectivo de campo.
 - . Establecimiento de criterios para la selección del local para el trabajo de campo.
 - . Estudio de base sobre el local seleccionado comprendiendo datos oficiales sobre la ciudad, datos geográficos, datos históricos, poblacionales, clima, datos oficiales sobre la educación, lo que existía y lo que no existía, etc.
 - . Visita de pequeños grupos a la ciudad seleccionada con la finalidad de conocerla y vivir los problemas de esta ciudad en todos los aspectos: sociales, educacionales, económicos, etc.

- . Caracterización de la ciudad como ciudad dormitorio, ciudad de población fluctuante, con sus "favelas" (ciudades perdidas) con su calle principal, con su política local, etc.
- . Discusión con el gran grupo sobre las impresiones obtenidas por los pequeños grupos.
- . Definición del tipo de trabajo propicio a ser realizado después de la detectación de las alternativas de trabajo, optándose por el trabajo con las "Escolinhas de sala de visita"* que era en un total de 180 escuelas con características propias e ignorada totalmente por el sistema formal, sistema oficial de enseñanza, cuyos alumnos variaban de 4 a 16 años.
- . Trabajo inicial con las Escuelas de "Sala de Visita" a partir de la comprensión que tales escuelas formaban una organización propia, marginal, de las clases populares que enfrentaban el problema de la falta de cupo para sus hijos en las escuelas oficiales, o por falta de dinero para pagar las escuelas privadas.
- . Los profesores por su experiencia, muchas veces de 30 años de enseñanza en el medio rural, constituyen campos de experiencias para nosotros que en un abordaje sencillo con ellos, conversando y viendo el funcionamiento de la escuela sin mayores presiones, pasaríamos a conocer aquella realidad rica de experiencias en el Campo de Educación Popular (llegamos a platicar con profesores de 28 escuelas).
- . Discusión semanal posterior al trabajo realizado en el campo, como medio de procesar el trabajo y fundamentar las investigaciones.
- . Promoción de dos Encuentros de Profesores de las referidas escuelas y personal de la comunidad donde pudimos discutir sobre su realidad educativa, sobre sus condiciones profesionales en términos de amparo legal providencial y, sobre los

* "Escolinhas de Sala de Vizita": significa las escuelas que funcionaban en la propia casa de la profesora donde los alumnos reciben las clases en sala de visita y donde hay el agrupamiento de todos los niveles de enseñanza en un mismo ambiente.

resultados de las investigaciones que fueran realizadas;

- . Dificultades de orden institucional, económica, profesional y estudiantil impidieron nuestro avance en el trabajo como grupo disvinculado de la institución y fue el momento de traer para la Universidad las expectativas de un trabajo en función de la Educación Popular, en función de una práctica-investigadora.

4. CAMBIOS:

- . Proceso de selección basado en la experiencia del alumno en el área de Educación de Adultos.
- . Discusión sobre el cambio del currículum en función de las nuevas perspectivas de la Maestría.
- . Mayor preocupación en el discurso amplio en la mayoría de las asignaturas en función de las necesidades de modificación de los procesos de investigación.
- . Propuesta de investigaciones que señale una práctica investigadora donde la comunidad participe de la investigación de su realidad, diferente de una investigación tradicional colectora de datos ajenos a las necesidades de la comunidad y fuera de su conocimiento y participación.
- . Nivel de discusión más amplio y más sistemático en función de una práctica como exigencia propia de la Maestría de insertarse en el contexto social comunitario.
- . Profundización de este discurso con las dos visitas de Paulo Freire a la Maestría cuyo resultado aportó el compromiso de la Maestría al formar un grupo de personas interesadas en una práctica investigadora dentro de la perspectiva de la Educación Popular con el compromiso con las clases populares.
- . Creación de un grupo llamado "grupo de los viernes", donde cada tarde de los viernes de cada semana será dedicada a la discusión de la Práctica Investigadora.
- . La Práctica Investigadora constituye un proyecto embrionario de la institución que todavía está en proceso de descubierta de como será procesada una metodología de trabajo donde la discusión esté siempre presente y donde la metodología

logía del cómo hacer es generada de aquello que se está haciendo.

- . La Práctica Investigadora constituye una experiencia muy difícil porque "mexe" con la propia estructura de la Maestría. Todos estaban convencidos que debían hacer una práctica, pero había una gran divergencia en términos de funcionamiento.

5. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS:

- . La Educación de Adultos es algo que se renova a cada día, en cada evento, a cada modificación social. Ella acompaña el proceso histórico.
- . La Educación de Adultos es definida a partir de los intereses de las comunidades donde aquellos que la hacen deben poseer sensibilidad para entender la comunidad y lo que sea consecuente a ella, no debiendo llevar cosas listas, encomendadas al estilo de paquetes.

6. DISCIPLINA QUE DEJARAN HUELLA EN TERMINOS DEL AREA DE EDUCACION DE ADULTOS:

- . Filosofía de Educación Brasileña, marcando presencia con su discurso sobre el estudio de los Movimientos de Educación Popular en Brasil y aportando autores que se preocupan con el trabajo del cotidiano del espacio, del cotidiano de la vida, de las preocupaciones ideológicas, preocupaciones políticas, preocupaciones de la sociedad.

7. INVESTIGACIONES:

- . No realizamos ninguna investigación de campo como tentativa de experiencia promovida por la disciplina de Investigación Educativa.
- . También no tengo conocimiento de las investigaciones que están siendo realizadas por los profesores.

8. CAUSAS QUE INDICAN NECESIDAD DE UNA MEJORIA EN LA MAESTRIA:

- . Insolvencia de la dimensión tecnológica de la educación como soporte de la sociedad; de la educación como proceso técnico, distinto de la sociedad.
- . Fracaso de la inspiración tecnocrata.
- . Revitalización de la cuestión política histórica generada por el social que presenta hoy otras expectativas a partir de la resurrección de los movimientos de los trabajadores, movimientos de clases sociales oprimidas, movimientos urbanos, rurales, organización de partidos políticos volteados para los intereses populares y la nueva postura de la Iglesia de América Latina.
- . Coordinación de la Educación Popular con los movimientos sociales en función de una revisión crítica e histórica del sistema educacional actual.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 5
ALUMNOS

1. RAZONES QUE JUSTIFICAN LA ELECCION DE LA MAESTRIA CON AREA DE CONCENTRACION EN EDUCACION DE ADULTOS:
 - . Hacer una Maestría en el campo de interés personal:
 - . Alargar mis experiencias en el campo de Educación y Educación de Adultos.

2. VISION GENERAL SOBRE LA MAESTRIA EN FUNCION DE SU AREA DE CONCENTRACION:
 - . La Maestría todavía está tateando, todavía esta buscando definirse en función del Area de Concentración.
 - . Las perspectivas de mayor definición en el campo de Educación de Adultos surgen a partir de la 4a. generación con una propuesta de Educación Popular.
 - . La Maestría busca alternativas para atender la demanda en cuanto sus intereses, ideologías y perspectivas de trabajo.
 - . La dispersión de las asignaturas de acuerdo con la estructura curricular actual lleva a una falta de concentración y profundización en aquello que yo realmente esperaba del curso. "Lo específico no fue y ni esta siendo atingido".
 - . Preténdese fundir las asignaturas sociopedagogía y psicopedagogía en una sociopsicopedagogía como perspectiva del estudio del adulto enganchado en el trabajo y su vida comunitaria; el estudio del hombre que luchando por su sobrevivencia y que inserido en una lucha política por mejores días, pueda superar sus deficiencias y pueda participar de su vida comunitaria.
 - . Hay la tentativa de un cambio de currículo donde la integración de las disciplinas pueda superar la deficiencia de profundización y superficialidad del curso en función de su área de concentración.

3. DISCIPLINAS QUE DERAN MAYOR BASAMENTO EN EL AREA DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . La disciplina que debería dar un mayor soporte al Area de

Educación de Adultos es aquella que lleva su nombre, no entanto esta disciplina es dada en un semestre corrido y que ni siquiera lo percibimos lo que es Educación de Adultos;

- . La disciplina Estudios Comparados que debería ser la continuación de Educación de Adultos, fue la disciplina que más nos aportó conocimiento en cada área, además de darnos un cierto basamento en el área de Educación Popular.
- . La disciplina Filosofía de la Educación que fue dada en base a un referencial teórico muy bueno también nos ayudó a una mayor profundización en el asunto.

4. PREOCUPACIONES EN TERMINOS DE APRENDIZAJE DEL ADULTO:

- . Verificar como el adulto toma parte en la comunidad, cuales son sus estagios de participación en el sentido amplio: participación en el contexto comunitario, nacional y mundial; ahí está su grado de aprendizaje. La preocupación no es verificar como el adulto aprende y si como toma parte en la comunidad.
- . Encontrar una metodología de trabajo para abordar la comunidad capaz de descubrir lo que el adulto hace, donde él se insere, cual es su nivel de lucha de trabajo, cuales sus aspiraciones, su grado de conciencia frente a sus procesos de sobrevivencia.

5. PRACTICA INVESTIGADORA- *Práctica de los Viernes:*

- . Como tentativa de unir la teoría a la práctica por medio de la preparación canalizada hacia la ida a la Comunidad.
- . Estimulado a partir del encuentro con Paulo Freire (3 días) donde quedó definido que nuestras teorías no deberían quedarse volando en teorías:
- . Como preámbulo de un estudio de como podemos ir adelante, ir hasta las comunidades de los adultos.
- . Como respuesta a una preocupación de elementos de la Maestría que sentía que la Maestría estaba presa a las paredes universitarias y necesitaba partir para una práctica.

- . Como demostración de que, de la práctica nacería la teoría y viceversa. Una precede de la otra.

6. DIFICULTADES QUE IMPIDEN LA REALIZACION DE UN TRABAJO CON LA COMUNIDAD:

- . Falta de confiabilidad entre los elementos del grupo (Práctica de los Viernes).
- . Hay en el grupo diversas concepciones ideológicas, diversos niveles sociales y nivel de compromiso diferente.
- . Hay elementos comprometidos con la lucha de la comunidad que tiene el deseo de partir de inmediato para el trabajo comunitario. Por otro lado hay elementos que prefieren estudiar primero todas las posibilidades antes de partir para el trabajo.
- . Divergencias entre los elementos del grupo, motivado por la falta de enganchamiento y compromiso con la comunidad, trabajo, por lo tanto, diferente de aquello que busca traer material de la comunidad como contenido del estudio en salón de clase.

7. COORDINACION DE LA MAESTRIA CON OTROS ORGANOS:

- . La Maestría que yo percibo hasta ahora no tiene ninguna preocupación con el grado de relación con otros órganos. Ella quiere salir de las paredes de la Universidad a través de su práctica investigadora (grupo de los viernes). Esto depende también del nivel del trabajo de los órganos del Estado.

8. PUBLICACIONES SOBRE INVESTIGACIONES EN EDUCACION DE ADULTOS:

- . Hasta ahora la Maestría no tiene hecho ninguna publicación en este sentido.
- . La asignatura Metodología de la Investigación nos está enseñando cómo investigar.
- . La práctica de los viernes es una tentativa de aplicación de la Metodología de Investigación Participativa. Estamos en fase de aprendizaje y no tenemos nada publicado.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 6
ALUMNOS

1. EXPECTATIVAS AL ENTRAR EN LA MAESTRIA:

- . Analizar los Programas de Educación de Adultos existentes en Brasil y Paraíba.
- . Estudiar teóricamente la Educación de Adultos para comprender su significado, su finalidad y contribución para la sociedad en general.

2. ATENCION A LAS EXPECTATIVAS:

- . Las expectativas iniciales no fueron atendidas.

3. IMPRESIONES E INQUIETUDES EN CUANTO AL CURSO:

- . Falta de una propuesta, una línea de trabajo ofrecida por el curso.
- . Después de dos años de curso es que tengo la posibilidad de entender lo que me falta para aprender (mismo en términos teóricos) sobre la Educación de Adultos.
- . Después de dos años de curso empiezo a deslumbrar una línea, una bibliografía para estudio.
- . Hasta ahora no tengo nada definido en términos de trabajo de disertación. Hasta ahora he recibido muy poco del curso.
- . Hasta ahora no tuvimos ningún contacto con el adulto. Teóricamente fue visto la necesidad de conocer al adulto en cuanto a aspectos sociales y en cuanto al levantamiento de sus necesidades pero prácticamente nada fue hecho;
- . No creo en las posibilidades de cambios estructurales dentro de la Universidad que tenemos.
- . La Universidad esta volteada exclusivamente para la enseñanza y una enseñanza bien elemental, esta interesada en conferir títulos de una manera superficial.
- . Mis experiencias en la Maestría son positivas en el sentido de que estoy alargando mis conocimientos y alimentando mis expectativas.

- . En términos del qué hacer y cómo hacer con la Educación de Adultos todavía estoy buscando.
 - . Estudiamos las críticas a ciertos trabajos que dicen domés tizar el adulto, pero en términos de sugerencias, de cómo resolver tales problemas, estamos tanteando.
 - . Necesitamos encontrar los caminos de como trabajar con el adulto en su situación real, concreta.
4. DISCIPLINAS QUE MARCARAN PRESENCIA EN TERMINOS DEL AREA DE EDUCACION DE ADULTOS:
- . Filosofía de la Educación con su base teórica abriendo caminos de estudio sobre Educación en general y Educación de Adultos en especial.
 - . Estudios Comparados en Educación de Adultos, dándonos una visión sobre algunas experiencias concretas realizadas por otros grupos.
5. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS:
- . Hay la tendencia, a partir de la cuarta generación, en hacer un trabajo volteado para la Educación Popular.
 - . Hay un grupo que se reúne los viernes para discutir sobre la Educación Popular, sobre una práctica, pero hasta ahora nada se realiza.
 - . Con la visita de Paulo Freire, se pasó a pensar en realizar una investigación participativa con la comunidad.
6. CAMBIOS:
- . Los cambios existentes en la Maestría son los cambios del día-día, no son cambios estructurales.
 - . La Maestría busca superar la formalidad institucional realizando algunas reformas a nivel interno de la propia Maestría.
 - . Hay actualmente una óptima relación entre alumnos y profesores de la Maestría, donde la escoja de los asuntos a ser estudiados, son tomados en conjunto y dentro de nuestros intereses.

- . Ya existen algunos trabajos de campo realizados por inicia tivas particulares.
 - . Los horarios son más flexibles y posibilitan la realización de un trabajo práctico.
7. INVESTIGACIONES REALIZADAS EN EL AREA DE CONCENTRACION:
- . Siento no poder contestar algo sobre este aspecto.
8. RELACION DE LA MAESTRIA CON OTROS ORGANOS:
- . Concuerdo plenamente que la Maestría realice un trabajo en conjunto con otros órganos:
 - . La Universidad debería voltearse para la Comunidad. Debería dar una mirada hacia afuera y ofrecer su contributo a la Comunidad en términos de extensión e investigación.
 - . De mi conocimiento la Maestría todavía no partió para este trabajo conjunto.
9. INVESTIGACIONES:
- . Hasta ahora nada hicimos de concreto.
 - . En la disciplina de Investigación Educativa nos perdimos en discusiones infructíferas y yo me siento incapaz de realizar algún tipo de investigación.
 - . Al salir de la Maestría voy a tener que hacer las investigaciones a la base de ensayo y error, estudiando y consultando las personas.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 7
ALUMNOS

1. EXPECTATIVAS AL ENTRAR EN LA MAESTRIA:
 - . Conocer teorías psicológicas y sociológicas sobre el adulto para poder posteriormente trabajar con él.
2. ATENCION A LAS ESPECTATIVAS:
 - . En parte.
3. DISCIPLINAS QUE MARCARAN PRESENCIA EN TERMINOS DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . Psicopedagogía de Adultos.
 - . Educación de Adultos.
4. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS QUE DIRECCIONA EL TRABAJO DE LA MAESTRIA:
 - . Actualmente la Maestría busca direccionar su trabajo en función del adulto carente.
 - . Descarto la posición citada anteriormente por considerar que la Maestría no debe restringir el campo de actuación de la Educación de Adultos carentes.
5. MEJORIA DE LA MAESTRIA:
 - . La Maestría debe mejorar en los aspectos de currículum, concepción de Educación de ADultos y elaboración de trabajos científicos en el Area de Educación de Adultos.
6. INVESTIGACIONES Y PUBLICACIONES EN EL AREA DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . No conozco.
7. SUGESTIONES QUE CONTRIBUYEN PARA UNA RELACION DE LA MAESTRIA CON OTROS ORGANOS QUE TRABAJAN CON LA EDUCACION DE ADULTOS:

- . Convidar elementos de Órganos para exponer sus experiencias realizar palestras, seminarios sobre Educación de Adultos.
- . Proporcionar a los alumnos ciertas condiciones para que ellos puedan conocer la realidad de los Órganos que trabajan con Educación de Adultos.
- . Trabajar conjuntamente con los órganos en cuanto al planeamiento, orientación y evaluación de actividades en el Area de Educación de Adultos.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 8
ALUMNOS

1. EXPECTATIVAS AL ENTRAR EN LA MAESTRIA:
 - . Realizar un trabajo en el Area de Educación Popular.
2. ATENCION A LAS EXPECTATIVAS.
 - . Están siendo atendidas.
3. DISCIPLINAS QUE MARCARAN PRESENCIA EN EL AREA DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . Todas.
4. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . No sabría responder por la Maestría.
5. MEJORIA DE LA MAESTRIA:
 - . Hay siempre aspectos a mejorar actualmente la práctica y el curriculum deben ser considerados.
6. RELACION CON OTROS ORGANOS:
 - . Desconozco.
7. ELEMENTOS CONSIDERADOS NECESARIOS PARA HABER MAYOR RELACION DE LA MAESTRIA CON OTROS ORGANOS.
 - .Depende de los objetivos de cada Institución.
 - La persona entrevistada se abstuvo de hablar sobre:
 - . Las experiencias vivenciadas en la Maestría.
 - . Las publicaciones realizadas.
 - . Necesidades sentidas por los elementos de la Maestría para realizar un trabajo con la comunidad.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 9
ALUMNOS

1. EXPECTATIVAS AL ENTRAR EN LA MAESTRIA:
 - . Actualizar mis conocimientos en Educación de modo en general y especialmente en Educación de Adultos.
2. ATENCION A LAS ESPECTATIVAS:
 - . La experiencia fue valida aunque yo esperaba obtener un producto más rico.
 - . Fue una oportunidad para abrir nuevos horizontes.
3. DISCIPLINAS QUE APORTARAN MAYOR BASAMENTO A LA EDUCACION DE ADULTOS:
 - . Educación de Adultos y Filosofía de la Educación, fueran disciplinas que despertarían mayor interés.
 - . Las disciplinas Psicopedagogía y Sociopedagogía no profundizaron ningún aspecto psicopedagógico de la Educación de Adultos. Todo fue "papo furado" (Soco Vacío).
4. CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS:
 - . La Maestría jamás llegó a un concenso sobre la definición de Educación de Adultos.
 - . Falta de un denominador común sobre la Educación de Adultos fue motivo de muchos debates.
5. INVESTIGACIONES:
 - . Realicé una investigación en la disciplina Antropología Cultural sobre la relación existente entre el grado curricular femenino y el nivel económico de las mujeres apenas en la Colonia Penal de Parafba.
6. PROGRAMAS DESARROLLADOS POR INICIATIVAS PARTICULARES DE ALGUNOS ALUMNOS:
 - . La Experiencia de "Beira Molhada".

- . El trabajo al estilo Paulo Freire, realizado por una alumna en la Penitenciaría Modelo de João Pessoa;
- . La investigación sobre el trabajo de la Empleada Doméstica.

7. RELACION DE LA MAESTRIA CON OTROS ORGANOS:

- . El buen resultado del trabajo de la Maestría depende en gran parte de tal relación.
- . Un trabajo concreto, real, vivencial de la Maestría se hace a partir de esta relación.
- . A través de esta relación podemos concretizar lo que se habla en teoría y que ya está suficientemente enfocado.

8. EXPERIENCIAS VIVENCIADAS EN LA MAESTRIA:

- . Hay mucha teoría y poca realización concreta.
- . Hay falta de un cambio estructural.
- . Fue una oportunidad de abrir nuevos horizontes solamente.

PUNTOS ENFOCADOS EN LA ENTREVISTA No. 10
ALUMNOS

1. **EXPECTATIVAS AL ENTRAR EN LA MAESTRIA:**
 - . Ampliar mis conocimientos en el Area de Educación en General y especialmente en Educación de Adultos.
 - . Obtener mejor calificación profesional.
2. **ATENCION A LOS OBJETIVOS:**
 - . En parte.
 - . Las actividades realizadas en la Maestría son teóricas y hay necesidad de hacer un trabajo más coordinado con la comunidad.
 - . Hay necesidad de realizar investigaciones más relacionadas al Area de Concentración de la Maestría.
3. **CONCEPCION DE EDUCACION DE ADULTOS QUE ORIENTA EL TRABAJO DE LA MAESTRIA:**
 - . La Maestría todavía busca definir sus caminos de trabajo.
 - . No hay una concretización de actividades en términos de una línea definida. Todo esta al nivel de discusión, sin realización práctica.
4. **SUGESTIONES PARA LA MEJORIA DE LA MAESTRIA:**
 - . Aprovechar las experiencias traídas por los alumnos en el Area de Educación de Adultos.
 - . Concentrar las actividades al campo de la Educación de Adultos.
 - . Producir trabajos científicos en el Area de Educación de Adultos.
 - . Relacionarse con los otros órganos que trabajan en Educación de Adultos en el Estado.

- . Abrir sus puertas para el trabajo con la comunidad.
- . Mejorar el currículum.

5. INVESTIGACIONES Y PUBLICACIONES:

- . Hay mucho que desear en este sentido, principalmente con relación al Area de Educación de Adultos.
- . La Maestría todavía no se hizo presente en la Comunidad local, regional y nacional con relación a publicaciones en el Area de Educación de Adultos.