

services

-  [custom services](#)
-  [Article in xml format](#)
-  [Article references](#)
-  [How to cite this article](#)
-  [Access statistics](#)
-  [Cited by SciELO](#)
-  [Similar in SciELO](#)
-  [Automatic translation](#)
-  [Send this article by e-mail](#)

Educação & Sociedade

Print version ISSN 0101-7330

Educ. Soc. vol. 19 n. 63 Campinas Aug. 1998

doi: 10.1590/S0101-73301998000200009

Participación y no participación en educación de personas adultas en España. Un enfoque comunicativo y crítico en investigación

*Crea (Centre de Recerca en Educació de Persones Adultes) de la Universitat de Barcelona**

RESUMO: A atual sociedade de informação vem produzindo um incremento das necessidades e demandas por formação. Na maioria dos casos, a oferta existente favorece as pessoas com maiores níveis de escolarização, excluindo os setores sociais com menores níveis de instrução escolar. Caso se baseasse em métodos estritamente quantitativos, a pesquisa sobre participação e não participação de pessoas adultas em

cursos de formação poderia legitimar políticas culturais seletivas e contribuir para tal exclusão. A combinação de metodologias quantitativas e qualitativas permite caracterizar a relevância social do objeto de estudo e, simultaneamente, captar as reflexões, as motivações e as interpretações dos próprios atores, sejam eles participantes ou não participantes. Este estudo apresenta uma descrição da realidade na Catalunha e tem por objetivo proporcionar pautas para uma transformação que favoreça a participação de todos os grupos sociais.

Palavras-chave: Educação de pessoas adultas; exclusão social e cultural na sociedade da informação; enfoque comunicativo e crítico em pesquisa educacional

Introducción

Los acelerados procesos de transformación de la sociedad industrial a la sociedad de la información, conllevan a una mayor importancia de la selección y el procesamiento de la información, por encima de los elementos mecánicos y repetitivos. Esta situación está afectando a todas las esferas de la vida de las personas. En este sentido, se constata una explosión de la participación en EA (Educación de Personas Adultas) que responde a la voluntad de un número creciente de personas y de grupos que buscan en la formación, la manera de entrar a participar en esta nueva sociedad y de no quedar excluidos de ella.

Esta investigación sobre participación y no participación en EA que presentamos ha sido realizada en Cataluña, respondiendo a un encargo del Unesco Institute of Education, Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya, la Xunta de Galicia y el Cide (Centro de Investigación, Documentación y Evaluación del Ministerio de Educación y Ciencia), en ella presentamos elementos de descripción de la situación actual, y a su vez qué pautas para una transformación que debe dar salida a las actuales necesidades de formación.

Entre las diferentes características de la investigación hemos de destacar tres de los aspectos que configuran su enfoque crítico:

- En primer lugar, se han tenido en cuenta todas las personas de Cataluña y no sólo las que ya participan. Según los datos que aparecen en el estudio cuantitativo, las personas con niveles de estudios más bajos participan menos en actividades formativas. Es objetivo de esta investigación, analizar las transformaciones que serían necesarias para superar esta tendencia y favorecer la participación de todas las personas; de no ser así, se contribuiría al aumento de la exclusión social y cultural de importantes sectores de nuestra sociedad.

Así, para superar los estereotipos desmotivadores de género, edad y de condición social que afectan la participación de las personas en EA, proponemos desarrollar nuevas ofertas formativas, organizadas por la propia comunidad, basadas en la cultura, las capacidades, las necesidades y la motivación de las personas y recogiendo los intereses de los sectores sociales tradicionalmente menos participativos.

- En segundo lugar, combina y contrasta metodologías cuantitativas y cualitativas. Esta combinación nos permite obtener un análisis con detenimiento de la situación de la participación en EA, a la vez que evita la tendencia a aumentar los prejuicios sobre el menor grado de motivación que puedan tener las personas con bajos niveles de estudios, cosa que podría provocar una lectura que partiera de un análisis exclusivamente cuantitativo.

- Finalmente, sigue las orientaciones comunicativas del actual desarrollo de las ciencias sociales. La orientación comunicativa está presente en todos los aspectos de la investigación: en las metodologías utilizadas y en el papel protagonista que han tenido las personas investigadas, las cuales han participado con el aporte de información y también, en su interpretación (Habermas 1987). El mismo equipo investigador está formado por profesorado de diferentes universidades y departamentos, educadoras y educadores de diferentes ámbitos, y participantes de EA.

Sociedad de la información y participación en educación de personas adultas

A partir de la consideración de las dimensiones actuales de la revolución tecnológica, se han desarrollado estudios (Castells 1997) que muestran las características básicas de la sociedad actual, la sociedad de la información, en la cual cabe destacar:

- Un importante desplazamiento del interés de la función de producción de objetos materiales a la comercial y al diseño, cosa que conlleva también a un desplazamiento de las ocupaciones de las personas del sector de producción al sector de ventas y, en los países de mayor crecimiento económico, al diseño.

- Los cambios que se están produciendo afectan más a los procesos que los productos. No se trata tanto de producir cosas nuevas, como de producirlas de manera diferente. Estos cambios, además afectan y transforman todos los sectores económicos tradicionales.

- La información y su procesamiento se convierten en elemento esencial para el desarrollo económico, al igual que la máquina de vapor y la electricidad lo fueron en la primera y segunda revolución industrial.

En este modelo de sociedad que se está configurando adquieren una especial importancia, como factores determinantes de la economía y de la sociedad, los recursos intelectuales y la educación, de manera que, esta última es vista como el proceso que tiene que permitir y potenciar el desarrollo de las capacidades necesarias, para el procesamiento de la información. Así, las credenciales educativas son, cada vez más, un instrumento de selección, incluso en aquellas ocupaciones que tradicionalmente no requerían un nivel de instrucción específico.

Este papel que se otorga a la educación, es una de las causas más directas de la actual explosión de la participación en procesos educativos y culturales: cursos para la ocupación laboral, formación básica, idiomas, talleres culturales, etc.

Ante esta situación, algunos autores plantean la existencia de una situación de igualdad de oportunidades en el sentido que, si el conocimiento y los recursos intelectuales se configuran como base de la economía y de la sociedad, la capacidad para pensar y procesar información es una capacidad inherente en todas las personas, mientras que el acceso a los medios de producción no es igual para todos. Para este planteamiento sin embargo, es importante hacerle las siguientes consideraciones:

- En primer lugar, se mantienen las relaciones de intercambio desigual basadas en el poder y en el dinero, de manera que el sistema económico, continua controlando el capital que permite producir bienes, servicios, y contratación en un mercado laboral que presenta un elevado índice de cesantía.
- En segundo lugar, no es sólo la capacidad de razonar lo que permite la participación en los ámbitos culturales, sociales y económicos de la sociedad de la información, sin que se imponga el dominio de determinadas habilidades propias de la cultura académica.
- En tercer lugar, se debe recordar que la cultura académica ha sido generada por los grupos dominantes, que ostentan el control del sistema económico y administrativo; y que para ellos, el acceso a la cultura académica resulta más fácil que para otros grupos sociales.
- Finalmente, hay que considerar el alcance del impacto de las tecnologías de la información en el mercado de trabajo. Las nuevas tecnologías permiten una reducción constante de la fuerza del trabajo, manteniendo y aumentando la productividad económica que, junto con la internacionalización de la producción y los desplazamientos del mercado de trabajo, hacen que el modelo keynesiano de la plena ocupación, a través del crecimiento, haya entrado en una profunda crisis (Offe 1992). Los sectores desplazados de la actividad económica coinciden con los de menos instrucción académica.

Se produce, así, una concentración de puestos de trabajo en una minoría de trabajadores que se correlaciona directamente con el nivel de estudios y excluye la mayor parte de la humanidad, dejándola al margen de la sociedad de la información. Este proceso, a la vez, genera una doble escisión: una, entre grupos sociales privilegiados y grupos sociales excluidos; y la otra, entre estados que controlan capitales y tecnologías, y estados que no disponen de estos recursos.

En resumen, estamos viviendo un fenómeno de escisión social caracterizado por un proceso de polarización que se ha denominado sociedad dual o sociedad de los dos tercios, en la que un sector privilegiado de la sociedad tiene una relación favorable con el mercado laboral (trabajos fijos y bien remunerados), y el otro tiene una relación eventual con el mercado laboral; y éste último está formado por todas aquellas personas que nunca podrán acceder a un trabajo (Gorz 1983). En este proceso de fragmentación social se está dando, además, una polarización cada vez más significativa: las personas que trabajan, cada vez trabajan más y las que no trabajan, cada vez tienen menos oportunidades para poder hacerlo. Cabe destacar aquí, que en el marco de la Unión Europea ante las crisis del estado del bienestar, se habla de la creación de nuevos yacimientos de ocupación relacionados con un nuevo sector en crecimiento, el sector de los servicios personales, aunque ello no es más que una nueva clase servil al servicio de los grupos más privilegiados (Gorz 1995).

La Educación de Personas Adultas, como parte de la sociedad, puede contribuir a disminuir o a aumentar la dualización en la sociedad de la información:

- Contribuye a la dualización cuando el aumento de la participación en EA se concentra en los grupos culturalmente más privilegiados.
- Contribuye a reducir las desigualdades sociales generadas o agudizadas por el proceso de dualización, cuando extiende la educación a todos los grupos, recogiendo su diversidad y sus necesidades específicas.

En función de las diferentes posiciones, prácticas o teóricas, se fomentan uno de los dos procesos.

El círculo de las desigualdades culturales

Existe la idea preestablecida de que sólo las personas con niveles elevados de formación tienen interés, en participar en procesos de formación permanente. Hecho que conlleva a un incremento de la oferta cultural, para estos sectores en detrimento de la oferta hacia otros grupos sociales, contribuyendo, así, a aumentar las distancias entre participantes y no participantes.

Esta idea se puede encontrar, también, en la base de muchas investigaciones y estudios realizados sobre este tema, que en la práctica, ayudan a legitimar políticas culturales excluyentes, aportando argumentos para justificar la falta de inversión en la oferta hacia los sectores sociales con menos instrucción académica; a la vez que, alimentan los prejuicios sociales entorno a estos sectores, dañan su propia autoestima y obstaculizan, así, procesos de crítica social y de creación cultural.

La prioridad de un determinado tipo de conocimiento y de práctica cultural propios de los grupos privilegiados hace que el sector social, el género, la edad o la etnia, sean en diferente medida, factores de discriminación social. Por otra parte, amplios sectores de la población optan por determinadas prácticas socioculturales, siguiendo un proceso de imitación de las prácticas de los grupos sociales dominantes. En la base de estas prácticas, hay un proceso de descalificación de la propia cultura que es substituida por el simulacro de unas prácticas que se estructuran básicamente en función de su poder de distinción; ello contribuye a cerrar el círculo de la desigualdad cultural ya que, cuanto más alejadas están las prácticas socioculturales de un determinado grupo social, de las prácticas de la cultura dominante, más difícil es que se puedan adquirir.

En resumen, entendiendo que el dominio de los conocimientos establecidos por la cultura dominante son necesarios para el acceso al mercado laboral, la participación en determinados contextos sociales y culturales, se convierten en criterio de selección social, económica y cultural, se encuentra aquí una de las principales razones por la cual, los grupos sociales subprivilegiados van quedando excluidos de la sociedad de la información o acaban participando de aspectos menos significativos.

Según las teorías de la reproducción, los sectores sociales privilegiados disponen del poder simbólico (Bourdieu 1979), para establecer los criterios que determinan qué,

productos culturales son válidos y marcan la distinción entre los diferentes grupos sociales. Estos productos culturales son privilegiados y se convierten en hegemónicos, a través de la violencia simbólica que ejerce en parte la educación (Baudelot y Establet 1989) y los medios de comunicación. Este doble fenómeno de distinción y de seguimiento, unido a la visión de la cultura, como una mercancía, ha provocado el desarrollo de prácticas educativas basadas más en el mercado y en el consumo que en la participación y la creación cultural. No obstante, no podemos obviar el hecho que diferentes grupos sociales tienden a generar procesos de resistencia a la cultura dominante (Apple 1982) y crean sus propias producciones culturales (Willis 1990).

La EA, en muchas ocasiones, tiende a seguir los mecanismos de distinción y a considerar que, determinadas personas adultas *no tienen cultura*, identificando este término con la cultura de la clase dominante. La EA que parte de esta perspectiva provoca la disminución de la participación, ya que no parte de las prácticas culturales de la mayoría. La EA basada en una concepción homogeneizadora de la educación, estimula el autoconcepto negativo que los grupos excluidos socialmente se han creado de sí mismos, a través de las diferentes imágenes e interacciones sociales. Estas imágenes, impregnadas de prejuicios y estereotipos, dominan todos los ámbitos de la vida social y obstaculizan el proceso de reflexión crítica y de creación cultural de estos grupos, a la vez que dificultan el ejercicio de la participación. De esta manera, el círculo cerrado de las desigualdades culturales no tiene posibilidades de abrirse, ya que los propios sujetos interiorizan este esquema de sumisión cultural.

En cambio, si la EA substituye la oferta de exclusión cultural por otra basada en la participación cultural de la comunidad, organizada a partir de las características de los grupos sociales, a los cuales se dirige y estos pueden participar en la configuración de la oferta, se produce un aumento sensible de la participación de los grupos tradicionalmente no participantes.

En términos de Habermas (1987), la mayor parte de prácticas culturales tiene en cuenta sólo el mundo objetivo que coincide con los parámetros de la cultura académica y hegemónica. Este mundo objetivo, cuando se interrelaciona con el mundo subjetivo y social distorsiona el proceso de comunicación y de creación cultural, invalidando sus productos en favor de la mistificación y de la imposición cultural.

En la actualidad, buena parte de la producción científica en educación basada en el paradigma positivista, sigue fundamentándose en la consideración de los déficits; es decir, se centra más en el estudio de los déficits que las personas adultas puedan tener en relación con la cultura dominante, que no en sus capacidades y en sus propias prácticas culturales (Teorías del Déficit). Metodológicamente, estos estudios excluyen a los no participantes negándoles, así, la posibilidad de comentar por ellos mismos las razones de su no participación, que queda tipificada como una falta de interés. Así, se eluden aquellas explicaciones que puedan contribuir a cambiar la realidad y se favorece el proceso de reproducción social, al no integrar elementos de reflexión crítica sobre la realidad objeto de estudio.

De hecho, los estudios basados en los déficits contribuyen en la justificación y el establecimiento de políticas culturales excluyentes, que defienden únicamente las ofertas dirigidas a los grupos sociales dominantes que ya participan.

Interpretaciones transformadoras

Diferentes líneas de investigación han aportado, en las últimas décadas, importantes elementos para un nuevo enfoque de los estudios sobre inteligencia y personalidad en edad adulta. La diferencia que establece Catell (1971) entre inteligencia fluida e inteligencia cristalizada, permite distinguir entre aquella que tiene una base fisiológica y que tiende a decrecer con la edad, de aquella que está directamente vinculada a la experiencia en el entorno sociocultural y que puede crecer de manera continua a lo largo de toda la vida.

La idea de inteligencia práctica que surgió durante los años ochenta, establece una evolución importante ya que considera la inteligencia como un amplio conjunto de inteligencias, según los contextos sociales en los cuales se desarrolla (Scribner 1988). Por otro lado, la perspectiva sociocultural o sociohistórica (Vygotski 1977; Leontiev 1981; Luria 1987) fundamenta la idea que el pensamiento humano tiene un origen social. Así, las actividades culturales desarrolladas por los individuos determinan sus formas de pensar, comunicarse y de participar. En este sentido, las diversas formas de pensamiento asociadas a diferentes grupos humanos, no están condicionadas por su superioridad o inferioridad, sino por sus características socioculturales.

Estas líneas de investigación han hecho posible la aparición de teorías y de prácticas culturales, basadas en las competencias de las personas, y han confirmado diferentes experiencias educativas. El reconocimiento de capacidades y experiencias, y la oferta de prácticas en las cuales las personas puedan sentirse identificadas culturalmente, han favorecido una mayor participación de las personas tradicionalmente no participantes, además de procesos de interacción cultural, de diálogo y de aprendizaje importantes. Desde ésta perspectiva, la participación no se correlaciona directamente con el nivel académico de la población adulta, o la pertenencia a unos sectores socioeconómicos sin que esté en estrecha relación con una oferta basada en la consideración de sus destinatarios.

El enfoque comunicativo, afirma la necesidad de potenciar relaciones comunicativas y de diálogo que estimulen teorías y prácticas críticas que traten de superar las desigualdades creadas por el modelo dual de la sociedad de la información. El objetivo es desarrollar una oferta cultural que anime a la participación de las personas tradicionalmente no participantes, integrando su voz, inquietudes y características culturales. En este sentido, la acción cultural debe contemplar la interacción entre el mundo objetivo, social y subjetivo, permitiendo un proceso de interpelación cultural a partir del mundo de la vida. Es decir, debe considerar la historia, los intereses y las necesidades de los diferentes grupos sociales.

Esta investigación parte de estas interpretaciones transformadoras y con el enfoque comunicativo y crítico de investigación pretende:

- Analizar las principales razones por las cuales las personas tradicionalmente no participantes, no participan.
- Superar las diferentes lecturas exclusoras existentes.

- Aportar elementos para la reflexión crítica que puedan contribuir a cambiar determinadas características de la organización y el diseño de la oferta.

Bases teóricas del enfoque metodológico

Las aplicaciones metodológicas desarrolladas en esta investigación se fundamentan en una concepción que parte de las actuaciones contextualizadas de los diferentes actores sociales y de las interacciones que se producen, entendidas estas últimas como generadoras de conocimiento.

La aplicación conceptual que la sociología fenomenológica de Schütz establece sobre el sentido común, advierte como delante de una determinada acción de una persona, se pueden hacer múltiples interpretaciones, de manera que, solamente se puede interpretar la realidad preguntando a los propios sujetos cuáles son sus interpretaciones.

El investigador debe estar conectado con las tipificaciones del sentido común de la vida cotidiana de los actores, ya que éste es un conocimiento relevante que debe ser utilizado cuando se hacen interpretaciones; de hecho, la creación del conocimiento depende de este acto de interpretación (Berger y Luckmann 1966). Hay que conocer las interpretaciones de los actores porque éstas son las que condicionan la acción.

El interaccionismo simbólico (Mead 1934) establece como las personas producen sus propios significados y definiciones, a partir de su interacción con otras. La interacción humana se basa en señales y en el lenguaje. El análisis del uso y de las acciones mediadas por el lenguaje tiene, pues, especial importancia en esta investigación.

Las personas, en función de las reglas del contexto (instituciones) y de las expectativas con respecto a ellas mismas que le suponen al otro, actúan elaborando una representación que se ajuste a estas reglas y esperanzas (Goffman 1959). Esta representación no es más que una protección delante de estas reglas, que no refleja la subjetividad del actor. De ahí, la importancia de generar propuestas metodológicas que permitan a los actores expresar su propia subjetividad. Las propuestas metodológicas basadas en la acción comunicativa permiten superar algunos de estos límites del interaccionismo.

La tipificación del tipo de acción (Habermas 1987) permite explicar las interacciones que se producen entre los actores sociales, las distorsiones en la comunicación y lo que genera estas distorsiones. Así, se establecen cuatro tipos de acciones:

- Acción teleológica: orientada a finalidades y usa los medios adecuados para conseguirlas. Una de sus modalidades es la acción estratégica.

- Acción normativa: incluye aquellas acciones que son regidas a través de valores y reglas comunes.

- Acción dramaturgica: acciones con las que se pretende afirmar el propio yo, a través de autoescenificaciones para los otros.

- Acción comunicativa: establece relaciones intersubjetivas que son orientadas hacia el entendimiento y el consenso entre los participantes.

Las acciones teleológica, normativa y dramaturgica no contemplan un diálogo orientado al entendimiento, sino que en ellas, el investigador investido de poder, impone sus puntos de vista. Así, las metodologías basadas en estas acciones provocan distorsiones en la comunicación.

Las metodologías cualitativas basadas en la acción comunicativa implican un diálogo intersubjetivo entre iguales. La comunicación entre investigadores y participantes permite la conexión de las diferentes conceptualizaciones: la de los científicos sociales y la de los miembros del mundo social.

Las personas interpretan sus experiencias cotidianas a través del sentido común y actúan en consecuencia; así, la etnometodología (Garfinkel 1967) entiende el análisis de la conversación, como una metodología que permite conocer las expectativas escondidas, los conocimientos implícitos y las reglas establecidas desde el sentido común. Este análisis incluye la propia interpretación de los actores.

Combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas

La investigación cuantitativa facilita el conocimiento de las grandes tendencias de la realidad social considerada como un hecho objetivo. La investigación cualitativa de orientación comunicativa pretende captar la reflexión de los propios actores, sus motivaciones y sus propias interpretaciones. La combinación de las dos intenta asegurar que la interpretación sea compartida con los participantes y a la vez, caracterizar la importancia social de la participación y de la no participación cultural.

Para la elaboración de los diferentes indicadores y variables de estudio de esta investigación, hemos definido participación - término sobre el cual no existe amplio consenso - como la realización de cursos formativos y culturales. Se parte de la premisa de que las personas tienen una tipificación sobre los cursos, que implica una cierta duración, secuenciación y sistematización.

Con el objetivo de contrastar uno y otro método de investigación, hemos llevado a cabo lo que hemos llamado contrastes. Los contrastes entre la información obtenida a través de encuestas (cuantitativa) y conversaciones (cualitativa) permite una visión más global y aproximada de la realidad. De hecho, las respuestas obtenidas a la misma pregunta pueden llegar a diferencias substanciales.

El lenguaje formal que utiliza la encuesta puede llegar a ser inaccesible para muchas personas. Este factor, junto con los condicionantes de tiempo y de inmediatez no favorece una interacción comunicativa con el investigador que facilite la comprensión de los ítemes. Por otra parte, en la encuesta, la persona no elabora sus propios ítemes, sino que debe escoger entre los propuestos.

Esta situación suele provocar respuestas acordes con aquello que se supone, que se espera de ellas, a partir de los padrones sociales dominantes. Con la conversación, el

tiempo no tiene el mismo valor y la interacción que se pueda establecer favorece que las personas desarrollen y argumenten más sus reflexiones e interpretaciones.

En este sentido, las respuestas obtenidas con un método u otro, son más divergentes en las personas con un nivel bajo de escolarización. Esta constatación puede tener consecuencias importantes, ya que, en este caso, el uso exclusivo de instrumentos metodológicos cuantitativos podría llegar a reforzar los prejuicios existentes sobre los grupos sociales con niveles más bajos de instrucción.

La investigación cualitativa de esta investigación sigue una orientación comunicativa, basada en los siguientes puntos:

- Revisión de las metodologías cualitativas desde las actuales líneas teóricas de las ciencias sociales.
- Uso de metodologías cualitativas considerando las personas como actores capaces de interpretaciones reflexivas y con capacidades culturales.
- La constatación que, en la nueva sociedad de la información, los factores más determinantes de la participación y no participación cultural hay que buscarlos en la vida cotidiana de los sujetos y tal como ellos habitualmente la interpretan y la construyen.
- La consideración que en los presupuestos ontológicos, las personas investigadoras y su continuada corroboración no son más complejos que los que se atribuyen a los actores.

Todos los datos obtenidos a través de los diferentes métodos de estudio, han sido analizados bajo dos grandes enfoques: los factores que favorecen la exclusión de la participación y los que son transformadores y potencian la participación. La pretensión no es la de acercarse a un análisis de la participación cultural, como un hecho no causal, en una sociedad desigual y donde no existen las mismas oportunidades para todos. Nos ha interesado especialmente la voz de los participantes y de los no participantes; en definitiva, la voz de los actores.

Las tertulias, los relatos de vida cotidiana y el estudio de casos

La técnica de los grupos de discusión, tal y como se suele plantear en su definición y descripción metodológica, no siempre se lleva a cabo con la intención de crear una situación de diálogo entre iguales. El enfoque de los grupos de discusión suele basarse en una acción estratégica, tanto en la organización de los grupos, como en su disposición. Estos enfoques pueden provocar importantes distorsiones en la comunicación, y éstas afectan a las aportaciones de las personas del grupo y al rol que ejerce la persona que investiga.

Las tertulias se basan en la acción comunicativa, entendiendo que el diálogo tiene que ir orientado hacia procesos de interpretación cooperativa, con pretensiones de validez (Habermas 1987). Así, las tertulias se fundamentan en tres premisas: a) el estudio del mundo de la vida cotidiana se basa en la reflexión de los propios actores, b) los actores

orientan sus acciones según sus propias interpretaciones, y estas interpretaciones son fruto de la interacción con los otros (Mead 1934); y c) los actores están permanentemente interpretando y definiendo sus vidas a partir de su situación actual, en relación con los otros y con su contexto. En este sentido, las tertulias deben responder a unas características básicas:

- Los grupos deben estar formados por grupos naturales de personas, entendiendo como grupo natural como aquellos que están formados por personas que ya se conocen y que existe alguna cosa que las une, sea participar en una misma actividad, o coincidir regularmente en un espacio. Así, el grupo natural facilita la existencia de este espacio de diálogo entre iguales.
- La tertulia debe realizarse en una de las situaciones comunicativas habituales del grupo, ya que el desconocimiento del espacio puede provocar efectos no deseados y distorsionadores de la comunicación.
- El papel de los investigadores debe ser como el de una persona más dentro del grupo. Es el propio grupo quien orienta y reorienta el contenido del diálogo. La persona que investiga debe evitar el uso de estrategias que la sitúen en una posición de privilegio dentro del grupo.

En los relatos de vida cotidiana, a diferencia de las historias de vida, la función interpretativa recae de igual manera en la persona que investiga como en el sujeto del relato. El objetivo del relato no es una elaboración biográfica, que el investigador hace con la ayuda de otras fuentes de información (cartas, diarios etc.), sino la propia narración que la persona hace de su vida pasada y presente, ya que el interés recae en las interpretaciones que el propio actor hace de su vida cotidiana.

Finalmente, el estudio de casos se caracteriza por la elaboración de un diseño orientado a analizar aquellos casos más representativos de la realidad, con la intención de profundizar en sus características. En este sentido, estos casos nos han permitido explorar aquellos aspectos que tradicionalmente no se contemplan y que provocan que las situaciones sean diferentes. La excepcionalidad como criterio para la selección y el contraste típico-excepcional es la base que caracteriza el estudio de casos.

Factores excluyentes de la participación

Dentro de los factores excluyentes, es importante destacar que se pueden encontrar dos grandes tipos de aportaciones: las aportaciones que responden más a aquellas ideas preestablecidas y aceptadas por el conjunto de la sociedad, y las que parten de la propia reflexión.

Las aportaciones que reflejan ideas preestablecidas aparecen de manera espontánea y giran alrededor de tipificaciones sobre la edad, el género y el nivel cultural, pero en un sentido general, y sin hacer hincapié en el entorno más próximo de la persona. En cambio, las aportaciones que parten de la propia reflexión están más relacionadas con las vivencias y la experiencia, de manera que se produce una transformación de las ideas más generales y tópicas a las más reflexionadas.

Uno de los principales factores excluyentes que inciden en la participación es la interiorización de una imagen general de la Educación de Personas Adultas como algo sin prestigio social y relegado a sectores marginalizados de la sociedad, *los que no tuvieron oportunidad*, aunque esta imagen también provoca una desvinculación en el sentido que no se considera una oferta que se dirija a ellos: *tampoco me ha hecho falta*.

Las relaciones familiares son interpretadas de una manera excluyente cuando han sido un obstáculo en la infancia o en la situación actual, y se relaciona muy estrechamente con las variables de género: *conocemos casos de gente que ha venido a la escuela de adultos un poco a escondidas, para que el marido no se entere*.

La pertenencia a un sector de edad aparece constantemente como factor excluyente y asociado a profundos sentimientos de miedo al ridículo y de vergüenza (sentimientos difíciles de exteriorizar si no es en una situación de diálogo entre iguales). En este sentido, cabe remarcar las diferencias entre las aportaciones de las personas y los grupos que han seguido procesos de aprendizaje en edad adulta de las que no: los grupos de participantes tienden a asociar la no participación a la comodidad, y los grupos de no participantes suelen asociar la participación a las posibilidades de promoción laboral.

La falta de autoestima, la vergüenza y la falta de estudios básicos son en un primer momento los aspectos que más dificultan el acceso a un centro de educación de personas adultas. Para la superación de esta barrera, en la mayoría de los casos, es determinante la ayuda del entorno familiar y social.

Factores transformadores

La mayoría de factores que aparecen como excluyentes, aparecen también como transformadores, después de un proceso de reflexión colectiva. Así, a lo largo de las diferentes tertulias y relatos, aparecen razones para superar barreras aparentemente infranqueables. De hecho, una misma persona que afirmaba *que la familia es una barrera para muchas cosas*, a lo largo de la intervención ofrecía vías de solución: *luego te das cuenta de que no, de que es compatible y que se espabilan, y bueno, todo el mundo sale adelante*.

A lo largo del diálogo que se establece se va construyendo el análisis de la importancia del entorno social, laboral, personal y familiar. Estos análisis superan las reflexiones y opiniones basadas mayoritariamente en la experiencia para tender a un mayor grado de generalización de las causas y de los motivos que pueden llevar a la exclusión o a la participación.

Las diferentes aportaciones explican una demanda y la importancia que la Educación de Personas Adultas dé respuestas a las necesidades actuales de las personas, unas necesidades que van más allá de *saber leer, escribir y las cuatro reglas* o de obtener un título oficial, y que deben de responder a lo que apareció como *estar bien preparado para poderse enfrentar a la vida*.

Las experiencias de las personas participantes con relación a las posibilidades de aprendizaje más allá de la edad, están muy relacionadas con la posibilidad de escoger lo

que les gusta: *no es lo mismo la forma como te implicas a los trece años que a los treinta, es una opción mucho más libre.* En este sentido, se pone de manifiesto que el modelo de organización y de aprendizaje que se ofrezca influir directamente en la participación o en la exclusión de la participación.

La importancia del entorno social más inmediato y de las interacciones que en él se produzcan son interpretados como factores fundamentales que pueden propiciar o no la participación. La relación de colaboración entre las personas como medio para superar las barreras a la participación y para romper el círculo del aislamiento es explicativa como una experiencia decisiva: *todos estos pasos previos [se refiere a los trámites de inscripción] hay gente que le resulta incómodo, que no es capaz de hacerlos por sí sola, si no es con alguien que las empuje, con una segunda o tercera persona que les diga venga, va, que lo conseguirás.*

Conclusiones

A) La participación en Educación de Personas Adultas se correlaciona con situaciones sociales privilegiadas o dominantes. Por su parte, la no participación está fuertemente relacionada con la exclusión social. En este sentido, cabe destacar los siguientes factores:

- Estudios: Participan más las personas que tienen más nivel de estudios, y menos las que tienen un nivel de estudios más bajos. La oferta de Educación de Personas Adultas prioriza la cultura dominante, de manera que deja un sector importante de la población excluida de la participación.

- En las relaciones de género: Existe una proporción similar de participación entre los dos géneros, pero los hombres participan más en las áreas que tienen relación con posiciones sociales más altas. Las tipificaciones de género se convierten en barreras para la participación de la mujer en ciertos aspectos de la vida social.

- En las relaciones de edad: La oferta está orientada hacia la población joven ya que, por un lado, aún existe una concepción social de que hay una edad para aprender, y por el otro, se considera que las personas mayores de 45 años ya no son reciclables laboralmente.

- En situaciones ocupacionales: La nueva sociedad de la información prioriza la formación de los trabajadores ya cualificados y excluye a los trabajadores no cualificados y a los parados. Las personas con niveles más elevados de escolarización son las que trabajan a jornada completa y las que reciben más información. El mercado laboral exige más altos niveles de estudios que competencias para tareas específicas.

B) Existen interpretaciones e interacciones exclutoras sobre Educación de Personas Adultas que ponen barreras a la participación de aquellas personas que no ocupan posiciones dominantes en la sociedad:

- La Nivelación, proceso de clasificación en diferentes niveles de cultura superiores e inferiores, construye barreras a la participación de aquellas personas que han sido etiquetadas como inferiores. Al estar etiquetadas, estas personas desarrollan una autoimagen negativa de sus habilidades para poder participar en cursos.

- El hecho de que se asuma socialmente que los «niveles inferiores» participan menos porque tienen menos motivación para participar, provoca que se centre la oferta de las agencias gubernamentales y no gubernamentales hacia otros sectores. Las agencias hacen una oferta mayor hacia los sectores privilegiados, contribuyendo a cerrar el círculo de la desigualdad cultural. La información sobre los cursos se orienta hacia aquellas personas que ya han participado con anterioridad o hacia personas de este «mismo nivel».

- La culpabilización de las personas no participantes argumentando esta no participación sobre la falta de motivación, provoca una inhibición de la participación y del reconocimiento de sus necesidades. Esta culpabilización legitima la orientación en las participantes y la exclusión social de las que tradicionalmente no son participantes.

- La idea que a las personas con bajos niveles de estudios les faltan habilidades o motivaciones, legitima una orientación de la oferta hacia los niveles altos de estudios.

- Cuando la oferta se organiza de arriba a abajo no ayuda a la participación de los niveles sociales bajos porque, no proviene de sus necesidades e intereses.

C) Hay interpretaciones e interacciones transformadoras sobre Educación de Personas Adultas que promueven y facilitan la participación de las personas que tradicionalmente no participan.

- Las personas socialmente excluidas tienen tanta voluntad de participar como las personas que ocupan posiciones socialmente privilegiadas y dominantes, si tienen la posibilidad de definir un modelo de Educación de Personas Adultas acorde con sus necesidades e intereses.

- Muchos sectores de los que tradicionalmente no participan manifiestan resistencias ante la oferta dominante. La participación no puede venir de la extensión de la actual oferta hacia estas personas, sino del desarrollo de nuevas ofertas basadas en su cultura, competencias, necesidades y motivaciones.

- La Educación de Personas Adultas basada en competencias en lugar de déficits es más motivadora para aquellas personas que han sido excluidas socialmente.

- No existen culturas superiores e inferiores, sino diferentes. La oferta de Educación de Personas Adultas no debe orientarse hacia la asimilación en la cultura hegemónica sino hacia la comunicación cultural entre grupos sociales.

- Los canales de información son más efectivos a través de las redes sociales. Cuando la Educación de Personas Adultas se integra en un proyecto global de desarrollo

comunitario la información llega más fácilmente a los sectores tradicionalmente excluidos.

- Cuando la oferta está organizada por la propia comunidad, existe un alto nivel de participación, así como una fuerte implicación en la acción social para el desarrollo comunitario del proyecto.

Participation and non-participation in adult education in Spain. A communicative and critical approach

ABSTRACT: In the current information society there was a strong increase of the needs and training demands. The offer favours, in most cases, the persons with higher studies level and excludes social sectors with low levels of schooling. The research on participation and non participation would contribute to this exclusion and to legitimate cultural policies if its analysis were based exclusively in quantitative studies. The combination of quantitative and qualitative methodologies allows us to, besides characterising the social importance of the object of study, obtain reflection, motivations and interpretations from the actors. This research presents a description of the reality and his end is to provide standards for a transformation that favours the participation of all the social groups

Bibliografía

APPLE, M.W. *Education and power*. Londres & Boston: Routledge & Kegan Paul. Ltd. (v. esp. Barcelona, Paidós, 1987), 1982.

BAUDELLOT, C. & ESTABLET, R. *Le niveau monte. Réfutation d'une vieille idée concernant la prétendue décadence de nos écoles*. Paris, Editions du Seuil (v. esp. Madri, Morata, 1990), 1989. [[Links](#)]

BERGER, P.; LUCKMANN, T. *La construcció social de la realitat*. Barcelona, Herder (t.o. 1966) (v. esp. Buenos Aires, Amorrortu, 1967), 1988. [[Links](#)]

BERNSTEIN, B. *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Barcelona, El Roure, 1990. [[Links](#)]

BOURDIEU, P. *La distinction: Critique sociale du jugement*. Paris, Les Editions de Minuit (v. esp. Madri, Taurus, 1988), 1979. [[Links](#)]

CASTELLS, M. «Flujos, redes e identidades: Una teoría crítica de la sociedad informacional.» *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona, Paidós, 1994, pp. 13-57. [[Links](#)]

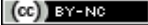
- CASTELLS, M. "La era de la información. Economía, sociedad y cultura". Madrid, Alianza Editorial, 1997, Vol.1: La sociedad red. [[Links](#)]
- CATTEL, R.B. «The Discovery of Fluid and Crystallized General Intelligence» Abilities: Their Structure, Growth and Action. Boston, Houghton Mifflin, 1971, pp. 74-102.
- COLE, M. & SCRIBNER, S. *Culture and thought*. Nova York, Wiley (v. esp. México, Limusa, 1977), 1974. [[Links](#)]
- FREIRE, P. *La pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva (v. esp. México, Siglo XXI, 1970), 1970. [[Links](#)]
- GARFINKEL, H. *Studies in ethnomethodology*. Englewood-Cliffs (N.J.), Prentice-Hall, 1967. [[Links](#)]
- GIROUX, H.A. *Border Crossing: Cultural Workers and the Politics of Education*. Londres, Routledge, 1992. [[Links](#)]
- GOFFMAN, E. *The presentation of self in everyday life*. Nova York, Anchor Press Doubleday (v. esp. Buenos Aires, Amorrortu, 1981), 1959. [[Links](#)]
- GORZ, A. *Les chemins du paradis*. Paris, Galilée (v. esp. Barcelona, Laia, 1986), 1983. [[Links](#)]
- _____. *Métamorphoses du travail*. Paris, Galilée (v. esp. Madrid, Sistema, 1995), 1991. [[Links](#)]
- HABERMAS, J. *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid, Taurus (original publicado en 1981), 1987, vol. I y II. [[Links](#)]
- LEONTIEV, A.N. *Problems of the development of the mind*. Moscow, Progress Publish (v. esp. Madrid, Akal, 1983), 1981. [[Links](#)]
- LURIA, A.R. *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Madrid, Akal (original en 1974), 1987. [[Links](#)]
- MEAD, G.H. *Mind, self and society. From the standpoint of a social behaviorist*. Illinois, University of Chicago Press (v. esp. Barcelona, Paidós, 1982), 1934. [[Links](#)]
- OFFE, C. *La sociedad del trabajo. Problemas estructurales y perspectivas de futuro*. Madrid, Alianza (original en 1984), 1992. [[Links](#)]
- SCRIBNER, S. "Head and hand: An action approach to thinking". Teachers College, Columbia University. National Center On Education and Employment (Eric Document Reproduction Service No. CE 049 897), 1988. [[Links](#)]
- SCHUTZ, A. & LUCKMANN, T. *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires, Amorrortu (original en 1973), 1977. [[Links](#)]

VYGOTSKY, L.S. *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural del las funciones psíquicas*. Buenos Aires, Pl,yade (original en 1934), 1977. [[Links](#)]

WILLIS, P. *Common culture symbolic work at play in the everyday cultures of the young*. Boulder, Westview Press, 1990. [[Links](#)]

* El equipo investigador ha sido formado por:

Ana Ajuste, María José Briansó, Eloy Caballero, Montserrat Casamitjana, Julián Casco, Mar Cervantes, Carmen Elboj, Mercè España, Montse Fisas, Ramón Flecha (director), Victoria Fonte, Alfons Formariz, Miquel Fort, Victòria dels Àngels García, J. Antonio García Suárez, Aitor Gómez, Jesús Gómez, Rosa Larena, Fernando López, Jordi Lleras, Alfons Medina, Josep Masdeu, Lúdia Puigvert, Ginés Ruíz, Montse Sánchez, Marta Soler (coordinadora), Iolanda Tortajada y Núria Valls.

 All the contents of www.scielo.br, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution License](#)

CEDES

Caixa Postal 6022 - Unicamp
13084-971 Campinas SP - Brazil
Tel. / Fax: +55 19 3289.1598

 Mail

revista@cedes.unicamp.br