

Utilización de los recursos y medios de comunicación social en la educación

Maria Carmen Ricoy Lorenzo

Resumen:

En este artículo se realiza una aproximación sobre las consideraciones previas en torno a los cuales gira la temática tratada. Así mismo, se refleja un estudio del uso de los recursos, sopesando la relevancia que tienen los medios de comunicación social en la educación de base para adultos en la Comunidad Autónoma Gallega (España). La investigación abordada es de tipo descriptivo-interpretativo y se enmarca dentro de una perspectiva bimetódica. El trabajo desarrollado contribuye a conocer el contexto y escenario analizado, descubriendo el uso preponderante que se hace de los materiales escritos. Además, se sugieren directrices didácticas con medidas de cambio a considerar en la educación de adultos.

Palabras clave:

Comunicación-Medios de comunicación. Educación de adultos. Educación de adultos-Metodología de la enseñanza.

Profesora con dedicación exclusiva a la Docencia e Investigación en la Facultad de C.C. de la Educación de la Universidad de Vigo. Doctora en Ciencias de la Educación.

PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 153-189, jan./jul. 2005.
<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>

Introducción

Es un hecho que el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos educativos se apoya, entre otros aspectos, en la utilización de materiales educativos: textos escritos, mapas, fotografías, comic, prensa, imágenes proyectadas, filmes, audiovisuales, encerado etc. A los anteriores hay que añadir como incorporación más reciente otros dispositivos, entre ellos, el ordenador que con su diversidad de periféricos pone al alcance la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) en la educación. Grappin (1990) entiende que para responder a los objetivos de la formación resulta cada vez más necesario en las diferentes materias curriculares integrar diversidad de recursos, echando mano de los medios de comunicación social y nuevas tecnologías, con las que el alumnado está familiarizado en el entorno. La presencia e influencia que estos medios ejercen sobre la ciudadanía es un hecho, así como su potencial informativo-formativo y efectos nocivos que pueden generar.

El tipo de recursos que se utilizan en la educación no es una cuestión baladí. De entrada la oportuna selección y empleo de medios didácticos potencia el interés del alumnado por su formación. No obstante, en la práctica docente el empleo de materiales curriculares es poco variado (BALLESTA; GUARDIOLA, 2001) . Es por ello que, para abordar esta problemática y determinar líneas de actuación prioritarias, consideramos necesario ahondar en la referida cuestión a través de la investigación realizada. Nuestro interés por este estudio se origina como consecuencia del conocimiento que tenemos sobre el campo de la educación de adultos y los interrogantes que paralelamente nos surgen en torno a la temática tratada.

Este artículo forma parte de una investigación amplia sobre el uso de materiales curriculares en la formación de base para personas adultas, el contexto de su desarrollo ha sido la Comunidad Autónoma Gallega (España). Nuestra proximidad con los centros de educación, profesorado y alumnado adulto, así como la producción científica que desde hace años venimos desarrollando en este campo educativo, nos han impulsado a trabajar en esta investigación. Los ejes nucleares del problema objeto de estudio se sitúan en el campo de la formación de base de adultos y el uso que se hace de los recursos didácticos, considerando además la integración curricular de los medios de comunicación social.

Siguiendo a Pérez Serrano (1990), hemos determinado unos objetivos que en concordancia con el problema objeto de estudio nos permitieron acotar, comprender y orientar el proceso de investigación. Con el fin de concretar y ajustar los objetivos al trabajo aquí presentado, señalamos seguidamente aquellos que constituyen un punto central de referencia:

- analizar la presencia de los recursos de naturaleza didáctica y de los medios de comunicación social en el proceso de aprendizaje del alumnado adulto;
- identificar los distintos tipos recursos que se utilizan en la educación de personas adultas;
- determinar los medios de comunicación social que se emplean en la Educación de Adultos y su inclusión en las materias curriculares.

Al hilo del problema y objetivos de investigación planteados, nos sumergimos en un análisis profundo de la temática en cuestión, que nos permitió recoger los extremos referidos e indicar sugerencias para contribuir a la discusión y mejora de la educación de adultos.

Consideraciones previas

Para aproximarnos y dilucidar los posicionamientos en torno a la temática objeto de estudio comenzamos abordando los aspectos de tipo conceptual, funcional, contextual y legislativo-curricular. Acometemos sucintamente estos ejes centrales del trabajo con la pretensión de acercar al lector a los tópicos tratados en el artículo.

Amplitud y delimitación conceptual del término recurso

En el campo de conocimiento de la didáctica el concepto de recurso puede tener diferentes usos e interpretaciones. A la hora de referirnos a los materiales educativos nos encontramos con diversidad de términos que se emplean de forma alternativa para nombrarlos. Este hecho se debe a que no existe una definición ecuaníme ni unívoca sobre dicho concepto. Como decimos, la terminología al uso es variada, utilizándose un abundante abanico de acepciones en torno a este vocablo. En la literatura científica especializada se hace, mayormente, un uso alternativo de los diferentes términos: medio, medio educativo, objeto o recurso tecnológico, recurso didáctico o educativo, materiales curriculares, herramientas didácticas etc.

Bergevin (1982) equipara el concepto de medio al de recurso, asimilándolo a los materiales utilizados con intención didáctica en la enseñanza (libros, gráficas, periódicos y revistas, películas, planos etc.), a través de los cuales se obtiene información para complementar las experiencias educativas. En los recursos también incluye las infraestructuras y material inventariable (servicios físicos como edificios, salones, mesas etc.). El autor estima que además de existir esos medios, en educación hay personas-recursos (profesionales, expertos etc.) que pueden proporcionar información útil en ciertas áreas o temas de estudio. Para Rotger y Roque (1987), el recurso educativo entendido como mediador comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje es concebido como un elemento portador de mensajes o contenidos educativos, así como la infraestructura escolar, los nuevos recursos didácticos (en sentido estricto los que se diseñan con intencionalidad educativa) y el entorno (en sentido amplio). Medina, Domínguez, Martín y otros (1988) definen el concepto de medio didáctico como todo objeto o recurso tecnológico que facilita la comprensión de los mensajes didácticos, bien presentando la realidad que se desea enseñar o representándola cuando no es directamente accesible. De forma explícita, para concretar el concepto de recurso, matizan su carácter didáctico, diferenciándolo así de otro tipo de medios o recursos que no tienen por qué conllevar por su naturaleza el detonante educativo.

Cabero (1999) hace alusión a la diversidad de términos que se utilizan para referirse a los medios y materiales de enseñanza, recogiendo multitud de denominaciones. Además, añade que entre los términos más recientes se encuentran los de “nuevos canales de comunicación” y “nuevas tecnologías”. Desde un punto de vista didácticamente amplio, se puede confeccionar una definición que valga tanto para describir los materiales curriculares tradicionales como para los más modernos medios tecnológicos (BLÁZQUEZ, 2002). Este autor concibe los medios como recursos que el profesor prevé emplear en el diseño o desarrollo del *currículum* para aproximar los contenidos, mediar en las experiencias de aprendizaje, provocar encuentros, desarrollar habilidades, apoyar sus estrategias metodológicas y facilitar o enriquecer la evaluación. Los recursos representan de distintos modos la realidad que se estudia en los centros educativos. Sanz (1989) y Sevillano (2001) estiman que un recurso educativo es cualquier cosa u objeto susceptible de utilizar para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como concretamos, hay tendencia entre los autores por utilizar el concepto de recurso didáctico desde un punto de vista abierto, así como por efectuar un empleo plural y alternativo de la diversidad de vocablos o expresiones existentes. A partir de esta aplicación educativa amplia, dicho término engloba a cualquier otro cuyo cometido sea servir de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Nosotros nos identificamos con esta postura, por ello, a lo largo de este trabajo, realizamos un uso plural de la terminología. Consideramos que este planteamiento ofrece mayor riqueza lingüística y posibilita el uso de un abundante elenco de vocablos o expresiones (recurso, recurso educativo o didáctico, herramienta de aprendizaje, medio, instrumento, dispositivo, material curricular etc.). Así mismo, este enfoque permite optar por uno u otro término y enfatizar en mayor o menor medida el constituyente, o función más propia, que se desee destacar.

Medios de comunicación social: aproximación conceptual

Centrándonos en el concepto de “Medio de Comunicación Social” (MCS), “Medio de Comunicación de Masas” (MCM) o “mass media”, tenemos que decir que buscar una delimitación terminológica resulta complejo por tratarse de un vocablo importado. Orive (1978 apud BORONAT, 1995) remonta la terminología “mass media” al ámbito inglés situándolo tres décadas atrás. Entre las acepciones que fueron surgiendo en torno al término en los diferentes idiomas se hace cuentan las de: medios de comunicación de masas, medios de comunicación social, técnicas de difusión e información, instrumentos de comunicación social y medios de comunicación colectiva. Pese a los diferentes matices que podríamos encontrar en cada una de las acepciones, existe un hecho común entre ellos que radica en la difusión de la comunicación-información a un gran número de personas. «Los mass media son dispositivos técnico-organizativos que permiten la transmisión de mensajes significativos simultáneamente para una gran cantidad de personas desconocidas que los utilizan.» (RODA; BELTRÁN, 1988, p. 89). Queremos apuntar al hilo de la cita que los media, además transmiten mensajes plurales, parciales, intencionales etc. y aunque mayormente van dirigidos a la totalidad de la ciudadanía, también se lanzan a público diana encaminándolos a sectores concretos de la población.

Entre los principales medios de comunicación social se incluye la prensa, la radio y la televisión. Estos medios presentan lenguajes diferenciados entre sí, la prensa utiliza el texto escrito y la imagen fija, la radio el sonido y la televisión integra diferentes elementos audiovisuales. Sin embargo, las diversas especificidades que presentan los media reflejadas en el soporte empleado, códigos, canal etc. no les quitan a todos ellos el cuerpo común, como tales medios de comunicación social que son.

La delimitación terminológica del vocablo referido corre una suerte semejante a la del término recurso, realizándose habitualmente un uso alternativo de los señalados. Nosotros nos encontramos también en esta línea, por ello con la postura mantenida en el presente artículo hacemos una aplicación indistinta de dichos términos.

Función de los recursos en la educación

Los recursos educativos no podemos considerarlos como elementos aislados en el *currículum*, sino que hemos de usarlos de manera interrelacionada, integrándolos con los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Medina y Domínguez (1993) inciden en la abundancia de medios con los que podemos contar actualmente en los diferentes niveles educativos, así como la conveniencia de aprovechar los de nuestro entorno atendiendo a la contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La integración curricular de los medios en la educación de adultos y demás niveles educativos ha de estar en consonancia con las tareas educativas desarrolladas, estilos de aprendizaje del alumnado y contexto de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, han de considerarse las singularidades, necesidades, potencialidades y expectativas del alumnado adulto, en particular cuando su nivel de madurez y autonomía es propicia.

En la elección de los recursos, los formadores de personas adultas debemos tener en cuenta las posibilidades y sintonía que presentan los medios para facilitar los contenidos, adquisición de experiencias, habilidades, destrezas, vivencias etc. Todo ello conjugado con el conocimiento y manejo técnico de los medios a utilizar. Esta integración curricular de los recursos requiere que los educadores conozcamos cuáles son las funciones, así como las posibles disfunciones que pueden generar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como tales, los materiales curriculares pueden responder a diferentes funciones educativas.

Para Zabalza (1989), la relación alumno-contenido se produce a través de algún medio o recurso de enseñanza que representa, aproxima y facilita el acceso del discente a la realidad. Ésta es la idea de mediación didáctica que constituye la función de los recursos en la enseñanza. Este autor apunta entre las funciones que desempeñan los medios en la educación las de: innovación, motivación, estructuración de la realidad, configuración de conocimiento, solicitadora u operativa y la formativa global. Así mismo, entiende que cada recurso se justifica en función de su propia calidad técnica, del contexto de utilización en que se integre y funcionalidad curricular.

Con Area (1991), las funciones asumidas por los medios quedan reducidas a tres: “fáctica o motivadora” (utilizada por el profesor para mantener o captar la atención del alumnado en el proceso educativo); “redundancia informativa” (empleando los medios como refuerzo o complementación a la explicación del profesor); y de “recurso expresivo” (al centrar el protagonismo en el alumno propiciando su aprendizaje significativo). Esta última es una de las más interesantes, aunque resulta conveniente el uso complementario y alternativo de distintas funciones en el desarrollo del proceso de aprendizaje. Otras funciones que les atribuyen los profesores a los recursos didácticos son las de: ilustrar o concretar ideas; introducir un tema o concepto; individualizar la enseñanza; promover la discusión; transmitir un contenido; evaluar el aprendizaje; entretener o divertir (SALINAS, 1992). Asumiendo cierto paralelismo con las ya apuntadas se les reconocen a los medios educativos las funciones de: estructuradores del contenido académico; concretizadores del *currículum* en la práctica; interpretes significativos del *currículum*; facilitadores del desarrollo profesional; causa y efecto para la innovación educativa; representantes del contenido legítimo; controladores del *currículum* establecido; y ejemplificadores de modelos de enseñanza-aprendizaje (CEBRIAN, 1992). Dependiendo del tipo de recurso, formador, alumnado, contexto etc., estas funciones pueden variar de unos escenarios educativos a otros y en consecuencia producir efectos pedagógicamente diferenciados.

Los medios deben ser tratados como un elemento curricular más, pues como tal se integra en la enseñanza (SALINAS, 1999). Este hecho es asumido por los docentes, no obstante en el desarrollo de la práctica educativa se le otorga distinta o desigual entidad en el desarrollo del *currículum* a unos y otros elementos. Desde esta concepción didáctica se

plantea el uso de los medios como elementos curriculares que, por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, posibilitan el desarrollo de habilidades cognitivas en los sujetos. Con todo, han de considerarse las funciones: técnico-instrumental, semiológica, comunicativa, extensión de los profesores, transformación de los mass media (que posibilitan aplicaciones educativas), psicológicas y audiovisualistas (CABERO, 1999). Esto requiere situarnos en un contexto educativo concreto facilitando y estimulando la intervención mediada de la realidad, la captación y comprensión de la información por parte del alumno con esa consideración de entorno singular que le facilite un aprendizaje significativo.

Si se combinan adecuadamente los recursos en el *currículum* en torno a un multimedia, se favorece la compensación formativa de los propios medios, al integrar del modo más idóneo sus múltiples funciones (LÓPEZ-ARANGUREN; MONTERO, 1997). Así mismo, es necesaria la inclusión en el *currículum* de personas adultas, estrategias metodológicas acordes pedagógicamente con los respectivos recursos utilizados.

Aplicabilidad educativa de los medios de comunicación social

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) español (ESPAÑA, 1990, p. 28927-28942), recoge el empleo de los medios de comunicación en la enseñanza de los niveles no universitarios, fundamentando y planificando su uso en los *currícula*. Este deseado hallazgo fue precedido de un intenso y amplio trabajo de profesionales y estudiosos, quienes tenazmente creyeron en las potencialidades e importancia de la integración de estos medios en los *currícula* educativos. Sevillano (1995) diferencia dos tipos de medios educativos:

- a- medios que son soportes de códigos, de mensajes, de contenidos, que fueron meditados y diseñados para un uso educativo (ejemplo de esto son los libros de texto, fichas, guías didácticas etc.);
- b- medios que son soportes de códigos, de mensajes, de contenidos, pensados para un consumo masivo e indiscriminado. Medios que ofrecen mensajes plurales, contradictorios, actuales etc. Éstos, son conocidos como Medios de Comunicación Social (prensa escrita, televisión y radio) a los que se liga la presencia vertiginosa de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

Los mass media son recursos que sin estar pensados para un uso didáctico constituyen una fuente de enseñanza-aprendizaje. Por su enorme potencial informativo-comunicativo los medios de comunicación social se extienden a todos los sectores poblacionales en el tiempo y el espacio, propagándose entre las diferentes generaciones. Por su parte, las Tecnologías de la Información y Comunicación continúan ganando usuarios, aunque todavía resultan selectivas entre la población (debido a su elevado coste económico y conocimientos específicos que requieren para su manejo).

Para Trilla (1993, 1999), los medios de comunicación social entran en la consideración de agentes o de recursos educativos cuando se instrumentalizan pedagógicamente para vehicular información o si por sí mismos generan efectos educativos. Además, cuando se habla de desarrollar en los sujetos el espíritu crítico y selectivo ante los medios, incluyéndolos en el *currículum* formativo como cualquier otro contenido de área, en tales casos, los medios de comunicación social son objeto (u objetivo) de la educación. Entre los usos y funciones educativas de los medios de comunicación social se pueden distinguir: la doble consideración de los mass media como medio (agentes) y como objeto (contenidos de la educación); el grado de formalidad pedagógica en el contexto; y el nivel de estructuración pedagógica de los mensajes.

Ámbitos de intervención de la educación de adultos

La educación de adultos, al igual que la de cualquier nivel educativo cuenta con modelos pedagógicos formales (de marcado carácter institucional), no formales e informales (con amplia flexibilidad en sus planeamientos). Con todo, en su vertiente formal y no formal la educación de adultos demanda objetivos, contenidos, materiales, estrategias metodológicas específicas etc. que cuenten oportunamente con sus variables personales y contextuales (bases psicofisiológicas, socioculturales, antropológicas y biológicas del adulto), así como con su bagaje experiencial y las habilidades adquiridas como puntos fuertes (RICOY; FELIZ, 1999). Así mismo, es del todo conveniente implicar activamente al alumnado adulto en su proceso de aprendizaje.

La educación para personas adultas por encima de los *currícula* oficiales ha de gozar de un elevado grado de flexibilidad y autonomía para interactuar con el medio, adaptándose a la especificidad que presenten las

distintas situaciones y circunstancias emergentes. Medina (1997) incide en que con los adultos las necesidades y expectativas de formación básica varían en cada comunidad y grupo humano. Por ello, es relevante potenciar una formación abierta y armónica ante las exigencias del mundo complejo y cambiante en el que se encuentre cada grupo humano.

Entrando en la faceta legislativa, la educación de adultos en España presenta cambios importantes de estructuración y consolidación en las últimas décadas. La Ley General de Educación de 1970 (extinguida en este nivel educativo en la Comunidad Autónoma Gallega en el curso 2001-2002) resultó centrarse en el desarrollo de la compensación educativa desde un marcado carácter escolar. La llegada de la nueva Ley de Educación en nuestro país supone un avance legislativo para el campo de la educación de adultos, al legitimarse la presencia de diversos ámbitos de intervención.

Para delimitar los ámbitos de intervención educativa con personas adultas, comenzamos refiriéndonos a los que recoge la última Ley de Organización General del Sistema Educativo español de 1990 (ESPAÑA, 1990), en su Título III, artículo 52:

- adquirir y actualizar la formación de base y facilitar el acceso a los distintos niveles del sistema educativo reglado;
- mejorar la cualificación profesional o adquirir una preparación para la práctica de otras profesiones;
- desarrollar la capacidad de participación en la vida sociocultural, política, económica etc.

En la línea de lo planteado en la referida Ley de Educación, los autores habían aportado propuestas con anterioridad y posterioridad a la aprobación de la misma. Estas indicaciones en torno a los campos de intervención educativa para adultos, siguiendo a Ramírez (1976), deben contemplar la formación en: instrumentos básicos de carácter académico; formación profesional; instrucción cultural y social; educación cívica, social, económica y política; y maduración personal y familiar. Rubio (1980) entiende que la educación de adultos ha de configurarse alrededor de la: enseñanza básica (de carácter académico fundamentalmente); formación profesional; y reciclaje profesional. La autora matiza que: «[...] en este sector educativo tiene cabida otra serie de actividades que pueden planificarse y llevarse a efecto dentro de lo que hemos considerado educación institucionalizada.» (RUBIO, 1980, p. 31). Entiende esta autora que las prácticas de carácter sociocomunitario también

son un puntal importante para el desarrollo de la persona adulta. Para Viladot y Romans (1988), la educación de adultos debe dirigirse a la: compensación educativa de carencias académicas elementales; actualización y promoción laboral; participación social; desarrollo personal; y ocio (combinando la faceta recreativa con la formativa).

Con posterioridad a la implantación de la Ley de Organización General del Sistema Educativo, de 1990 (ESPAÑA, 1990), en nuestro país los expertos continúan atribuyéndole semejantes finalidades a la educación de adultos. Por poner algún ejemplo, Medina y Gento (1995), Sanz (1996), Ferrández, Tejada, Jurado y otros (2000) distinguen los siguientes ámbitos de intervención en la educación de adultos: educación básica; formación ocupacional; animación sociocultural; y educación para tiempo libre. En síntesis, existe concordancia en las líneas de intervención trazadas en nuestro país para la educación de adultos en el nivel legislativo, académico y profesional. Las barreras y discrepancias significativas quedan por salvar en su desarrollo práctico.

Estructura y organización legislativo-curricular

Para posibilitar la comprensión al lector realizamos una breve aproximación a la estructura y organización curricular que presenta la enseñanza de base para personas adultas en la Comunidad Autónoma Gallega (España), por ser el contexto geográfico donde hemos realizado la investigación. Cabe apuntar que la educación básica de adultos no se presenta con carácter obligatorio en nuestro país, pero las exigencias laborales fuerzan a las personas adultas a obtener la Titulación elemental (al menos) para poder conseguir un puesto de trabajo, mantenerse en él, ascender o adquirir otro mejor.

Como adelantamos, hasta el curso académico 2001-2002 (periodo que comprende parte del desarrollo de esta investigación) coexisten en nuestra Comunidad Autónoma dos planes de estudios en la educación de base para adultos.

- Él procedente de la Ley General de Educación de 1970 que desemboca en el “Título de Graduado Escolar” (es con esta Ley que la Titulación en la que desemboca la enseñanza escolar es de carácter obligatorio). Su estructura y organización académica utiliza como referente el *currículum* de la enseñanza

obligatoria (cuya temporalización era de 8 años, extendiéndose de 6-14 años), con la excepción de que el periodo temporal, en el caso que nos ocupa, se ajusta a un curso académico (pudiendo acrecentarse si fuese necesario).

La estructura y organización curricular para la obtención de la Titulación de Graduado Escolar para adultos se habían establecido en torno a las áreas de conocimiento al uso: Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza; Ciencias Sociales; Lengua Extranjera (Inglés o Francés); Lengua Castellana; y Lengua Gallega. Dichas enseñanzas fueron impartidas por los maestros de primaria en las instituciones autorizadas para este fin: centros públicos de educación permanente de adultos, aulas de educación permanente de adultos (situadas en centros educativos de enseñanza primaria), escuelas taller, bases de organismos e instituciones locales.

Las recientemente extinguidas enseñanzas del Título de Graduado Escolar para adultos se ofrecían en la modalidad de educación presencial y a distancia en turnos de mañana, tarde o/y noche siempre que la cantidad de grupos de alumnos diese juego para garantizar tal oferta. Durante el periodo de transición para la obtención del Título de Graduado Escolar, el alumnado mayor de 14 años que no siguiese su enseñanza en un centro educativo ordinario, pudo presentarse a pruebas académicas convocadas con carácter libre por la administración educativa (Dirección General de Educación y de Formación Profesional de la Junta de Galicia). Su contenido se centra en cuestiones de carácter académico de las áreas curriculares ya referidas, asumiendo su preparación los centros, aulas e instituciones que hemos expuesto o el alumnado por cuenta propia.

- Él implantado con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, de 1990, en nuestro país, que desemboca en el “Título de Graduado en Educación Secundaria” (es con la nueva Ley la Titulación en la que desemboca la enseñanza escolar de carácter obligatorio), cuyo inicio se postergó en la Comunidad Autónoma Gallega hasta el curso 1998-1999. El desarrollo de Ley de Educación de Adultos que contempla la enseñanza de base se regula con una orden en el Diario Oficial de Galicia (JUNTA DE GALICIA, 1997), estableciendo su estructura y organización curricular.

En la mencionada Ley Gallega de Educación de Adultos igual que en la Ley Orgánica ya referenciada se establece que la educación básica contribuirá a limar las deficiencias formativas de la persona adulta, posibilitando la adquisición y actualización. El *currículum* de la educación

básica de adultos en los centros de enseñanza de la Comunidad Autónoma Gallega está conformado por tres niveles (I, II, y III). Los niveles I y II (en caso necesario) facilitan el acceso al nivel III encaminado a la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria. Desde el “*Curriculum* de nivel I” se atiende al desarrollo de habilidades de lecto-escritura y cálculo matemático. El “*Curriculum* de nivel II” se organiza en módulos trimestrales, estructurados en tres ámbitos de conocimientos (Comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales) referidos a habilidades y conocimientos de carácter conceptual. Ambos niveles se plantean desde una proyección globalizadora del contenido. El “*Curriculum* de nivel III” se establece alrededor de los campos de conocimiento de: Sociedad (Ciencias Sociales; Geografía e Historia; Educación Plástica y Visual; y Música), Naturaleza (Ciencias Naturales; y Educación Física), Comunicación (Lenguas y Literaturas Gallega y Castellana; Lengua extranjera; Educación Plástica y Visual; y Música) y Tecnológico-Matemático (Matemáticas; Tecnología; Educación Plástica y Visual). En dichos campos de conocimiento se abordan contenidos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal con una temporalización cuatrimestral.

En la Ley de Ordenación General de Educación, de 1990, la educación de adultos se dirige a las personas con más de 18 años, dado que hasta los 16 años están obligadas por ley a permanecer en la enseñanza ordinaria. Temporalización que se flexibiliza para que acudan dos años más (en caso necesario) a la etapa de la educación secundaria obligatoria (hasta los 18 años). Además, se contempla que cuando el alumnado no pueda continuar en el sistema educativo ordinario, la administración educativa permita la incorporación a los menores de 18 años a centros donde se impartan las enseñanzas de adultos.

Presencia mediática en la educación: su incorporación en el curriculum de adultos

La incorporación legítima de los “Medios de Comunicación Social” (prensa escrita, televisión y radio) en el *curriculum* académico de los niveles no universitarios en el estado español, se realiza en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, de 1990 (ESPAÑA, 1990). Con anterioridad a la misma en nuestro país se habían desarrollado de modo excepcional proyectos piloto desde el año 1981 fundamentalmente en la educación

básica (Ciclo Medio y Superior), procedente de la Ley General de Educación, de 1970, en las áreas de “Ciencias Sociales” y “Lenguaje”. A partir del año 1985 los programas experimentales, “Prensa-Escuela” y “Atenea y Mercurio”, se dirigen a la formación en medios de información y comunicación y nuevas tecnologías. El objetivo prioritario de esta experimentación era introducir la prensa escrita (Proyecto Prensa-Escuela), el video (Proyecto Mercurio) y el ordenador (Proyecto Atenea) en las aulas para incorporar nuevos modelos, estrategias y metodologías de enseñanza-aprendizaje. Dichos programas, se centran en el análisis reflexivo del contenido que impulsan estos medios de comunicación, fomentando una actitud crítica hacia los mismos desde un enfoque globalizado, así como en la potenciación de destrezas para su manejo.

La incidencia de los mencionados proyectos en nuestro país ha sido diferente y desigual a nivel temporal, de implantación, infraestructuras y territorialidad. Su nomenclatura también derivó en vocablos o expresiones diversas en las respectivas Comunidades Autónomas del estado español, con todo se mantienen los propósitos de fondo. Sus niveles de aplicación fueron ampliándose y abarcaron centros en donde se impartían las enseñanzas no universitarias, en los niveles de Educación General Básica, Enseñanzas Medias, Formación Profesional y Educación Básica de Adultos. Por tanto, en lo que respecta a la inclusión de los *mass media* en la enseñanza básica de adultos en la Titulación de Graduado Escolar la situación se asentó dentro de lo descrito.

Con la nueva Ley de Educación, en España se originan a nivel legislativo cambios relevantes que también repercuten en la integración curricular de los medios de comunicación social en la educación básica de adultos, conducente a la Titulación de Graduado en Educación Secundaria (nivel III).

En el *currículum* oficial de la enseñanza básica para adultos se recoge y motiva la incorporación de estos medios, sobre la base de que representan valiosos instrumentos didácticos y, además, deben de ser objeto de estudio para analizar sus características comunicativas, textuales, intencionales, códigos y tácticas manejadas. La temática de trabajo sobre los *mass media* se reserva de forma específica en el *currículum* de la educación básica de adultos (nivel III) al “ámbito de la sociedad”. En dicho ámbito, se recoge entre sus objetivos generales que el alumnado debe adquirir y alternar información verbal, icónica, estadística, cartográfica etc., con distintas fuentes, en particular de los medios de comunicación abordándola críticamente.

Los contenidos sobre medios de comunicación y medios de comunicación social se plasman también en el módulo del “Ámbito de la Comunicación: Lenguas extranjeras”. Este módulo acoge entre sus objetivos generales que el alumnado debe comprender la información global y específica de mensajes orales y escritos en la lengua extranjera relativos a situaciones de comunicación, emitidas por hablantes o por medios de comunicación. En sus contenidos se exponen los referidos a estos medios: presencia en la Comunidad Autónoma Gallega de la lengua extranjera estudiada (Inglés o Francés) en televisión vía satélite; anuncios de prensa; situaciones de comunicación surgidas por la utilización en la clase de diferentes textos procedentes de medios de comunicación; comprensión de mensajes orales, propios de situaciones de comunicación con el profesor, radio, televisión y anuncios; y análisis de textos escritos periodísticos de interés para el alumnado adulto.

En el módulo “Economía y trabajo” se recogen en los criterios de evaluación alusiones a los contenidos sobre los mass media: interpretar, leer y elaborar cuadros estadísticos y gráficos sobre la actualidad que aparece en los medios de comunicación social, utilizando otras fuentes de información para comprobar su autenticidad; y trabajar conceptos de la ciencia económica (inflación, oferta y demanda etc.) que posibiliten analizar lo recogido en los media.

Entrando en el “Ámbito tecnológico-matemático”, en el módulo “Aplicaciones de la tecnología informática” se trata el manejo de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación y sus posibilidades comunicativas, así como el estudio analítico que ha de realizarse en torno a los excesos que pueden generar.

En líneas generales, el planteamiento del *currículum* académico de la educación básica de adultos (nivel III) en torno a los medios de comunicación social considera: el estudio, comprensión de mensajes y funciones (de la radio, televisión y prensa en la sociedad actual); desarrollo de una actitud reflexiva ante la información y opinión que expresan.

Recapitulando, la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 legitima el uso de los medios de comunicación social, de modo más específico en los “ámbito de la comunicación” y “ámbito de la sociedad”, plasmándose también sucintamente en los demás en los términos referidos. Sus objetivos y contenidos se dirigen a un abordaje crítico a través de la adquisición y comprensión de conceptos y funciones, desarrollo de procedimientos de análisis y manejo, así como a la creación y fomento de criterio y opinión propia fundamentada.

Aspectos metodológicos

La investigación abordada se sitúa en un enfoque de tipo descriptivo-interpretativo. Por ello, la descripción se encuentra combinada con la comparación o el contraste implicando clasificación, relación e interpretación (BEST, 1981). Este enfoque nos permitió la aplicación de una metodología ecléctica posibilitando la confluencia bimetódica (cuantitativo-cualitativa). En las Ciencias Sociales cada vez en mayor medida se hace este uso plural, combinando entre sí metodologías de diferente naturaleza (COLLER, 2000). Aproximación que supone un complemento idóneo porque así se suceden los hechos en la realidad (FELIZ; RICOY, 2003). Además, el rol del investigador es obtener una visión de conjunto de lo estudiado, lo que resulta más fácil a través de la comprensión profunda de la situación investigada en contextos naturales (HUBER, 2003a).

El diseño de la investigación utilizado en nuestro estudio combina el corte transversal y longitudinal. Con la metodología de encuesta utilizamos como instrumento de recogida de información masiva el cuestionario (estudio extensivo). Este instrumento ha sido elaborado *ad hoc* para la investigación ajustándose a los requisitos científicos pertinentes. El estudio intensivo lo proyectamos a partir del método etnográfico, valiéndonos de la técnica de la entrevista para la toma de datos.

La utilización de los instrumentos elegidos resulta adecuada para tomar información en investigaciones (como es el caso de la nuestra) donde se busca conocer: situaciones de hecho que supongan condiciones y circunstancias en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje; comportamientos, acciones realizadas o que se piensan realizar; actitudes y opiniones que manifiesten lo que el sujeto piensa, siente o cree de forma consciente o inconsciente (SARRAMONA, 1980). Con los referidos instrumentos se suministraron los datos para dar respuesta al problema y objetivos planteados. Del cuestionario de alumnado retomamos para este artículo algunos ítems estructurados en torno a la “dimensión materiales”. Los modelos de ítems del cuestionario, cuyos resultados aportamos, son de tipo cerrado (de elección) y semicerrado (con diversas alternativas prefijadas y una abierta). La escala de valor utilizada para indicar el grado de acuerdo o desacuerdo fue la de Likert (de cinco rangos).

La elaboración del protocolo de entrevista supuso inicialmente la realización de un guión con una serie de preguntas estructuradas, en las que

se consideran las peculiaridades de los sujetos a los que va dirigida. Esta técnica de conversación generó información valiosa de tipo personalizado para la investigación. Todas las entrevistas las hemos realizado de modo individual, desarrollando un diálogo directo y distendido con los entrevistados.

La información obtenida de los sujetos a través del cuestionario fue tomada en un momento puntual y la realización de las entrevistas se lleva a cabo en una fase posterior. En conjunto el trabajo de campo se desarrolla durante un periodo de dos años. Esto nos permitió efectuar un seguimiento en profundidad durante el estudio de campo analizando e interpretando la situación y actuaciones que se desarrollan en el contexto objeto de estudio. En esta línea, Brown y Yule (1998) plantean que no es posible determinar (en principio) los aspectos del contexto.

Muestra

La muestra de estudio para aplicar el cuestionario fue seleccionada por el sistema no probabilístico, lo que es más propio de la investigación cualitativa utilizando además criterios de elección que nos llevan a la máxima representatividad posible (BISQUERRA, 1989). Garantizamos su representatividad en la investigación haciendo un amplio llamamiento y obteniendo una elevada participación. Para ello, hemos invitado a todo el alumnado que estaba matriculado en los centros de educación de base de adultos en la Comunidad Autónoma Gallega (España), en las enseñanzas conducentes a la Titulación de Graduado Escolar y de Graduado en Educación Secundaria.

En la aplicación del cuestionario contamos con el alumnado que recibía formación presencial y a distancia, así como con los enclavados en el entorno urbano y rural. La aplicación del cuestionario al alumnado produjo datos de 512 discentes en 24 centros educativos. Han colaborado sujetos enclavados en las diversas tipologías de centros de educación de adultos: “Centros Públicos de Educación Permanente de Adultos”, “Institutos de Educación Secundaria”, “Programas de Educación de Base para Adultos” y “Escuelas Taller”.

La contribución en la cumplimentación del cuestionario fue equilibrada, alcanzando cuotas de participación muy similares entre el alumnado en lo que se refiere al género. En el caso de las mujeres supone el 50,2% del total de sujetos muestreados y en los varones del 49,8%. Atendiendo a la variable edad, el grupo

mayoritario lo acapararon los jóvenes de entre 16-30 años (72,5%), teniendo una participación menor con los adultos de entre 31-45 años (21,1%) y se reduce ésta (6,4% del total) con las personas mayores (46-60 años). El muestreo es asimismo una consecuencia del volumen de alumnado en los centros y los grupos de edad donde se concentra la educación de base de adultos.

Con la entrevista elegimos a “personas clave”, considerando su accesibilidad entre el alumnado que más credibilidad nos ofrecía como informante, apreciando su relevancia y aportación para la investigación. En su elección atendimos además a la variabilidad en cuanto a: edad, género, procedencia de la tipología del centro, modalidad de enseñanza presencial y a distancia y contexto geográfico (rural y urbano).

La cantidad de entrevistados la hemos determinado en el transcurso de las conversaciones mantenidas, contemplando el nivel de saturación de la información recogida. En total fue necesario entrevistar a 16 sujetos para completar y contrastar datos que nos permiten afianzar la credibilidad de los obtenidos con el cuestionario. Con la realización de las entrevistas ampliamos la información obtenida hasta el momento con los cuestionarios. El alumnado entrevistado que acudía a la formación de adultos contaba con una edad comprendida entre los 16 y 60 años. La mitad (ocho sujetos) de los preguntados tenían entre 16 y 20 años. Las personas entrevistadas de entre 21-40 años (cuatro sujetos) y de 41-60 años (cuatro sujetos) representan el 50% restante. En cuanto al género las alumnas adultas entrevistadas han sido seis y 10 los alumnos varones. Nuevamente, la cantidad y características de los entrevistados ofrecen correspondencia con la preponderancia que presenta el conjunto poblacional (edad, género, tipología de centro al que acude, modalidad de enseñanza y entorno del alumnado adulto).

Procedimientos de análisis de datos

Los análisis aplicados a la información recogida están determinados por la naturaleza de los instrumentos que empleamos, en todo caso organizándola y clasificándola cuidadosamente. La herramienta fundamental que hemos utilizado para el procesamiento y análisis de la información ha sido el ordenador. El análisis de los datos del cuestionario lo realizamos con el paquete estadístico de carácter cuantitativo SPSS (versión 10.00), mientras que el estudio de contenido aplicado a las entrevistas está abordado con el programa de naturaleza cualitativa *Analysis of Qualitative Data* (AQUAD) versión seis.

De los análisis estadísticos del cuestionario aplicado seleccionamos para este trabajo los más representativos: media aritmética, desviación típica o porcentaje según corresponda. De este modo, la estadística descriptiva nos permite sintetizar los datos de un número elevado de sujetos, estudiando aspectos específicos de este colectivo y de otros con características similares. La tabulación de resultados se expone en tablas y gráficos en el apartado siguiente. El análisis de contenido de la entrevista los desarrollamos a partir de las transcripciones de textos completos. El examen de esta información se realiza por una parte de forma individualizada considerando cada sujeto y su respuesta independientemente, posteriormente se pasa a un análisis complementario del contenido del conjunto de los archivos de los entrevistados, esto manteniendo la autonomía de los datos que aporta el alumnado en cada pregunta. En el procedimiento seguido se crearon las categorías de análisis (específicas y general) una vez recopilada y reproducida la totalidad de la información. De este modo, la identificación de categorías se define de forma natural respetando la información obtenida a través de cada respuesta de los participantes.

El análisis de contenido aplicado al texto de la entrevista se trabaja en profundidad de manera sistematizada y rigurosa, ordenando y clasificando la información con el programa informático AQUAD. Además, este programa nos posibilita la presentación tabulada de las categorías de análisis con sus frecuencias y porcentajes respectivos (HUBER, 2003b).

Los datos obtenidos a través de la entrevista permiten profundizar y complementar el punto de vista de los participantes (VAN ZANTEN, 2004), en nuestra investigación se hace a partir de la información masiva que recabamos primeramente con el cuestionario. Así mismo, éstos son de gran utilidad para determinar pormenorizada el tipo de recursos y medios de comunicación social con los que trabaja el alumnado en la educación de adultos.

Resultados

Seguidamente exponemos una parte relevante de la investigación realizada, a través de los resultados obtenidos con items clave del cuestionario de la “dimensión materiales”, así como mediante una pregunta del protocolo de entrevista que identifica la diversidad de recursos utilizados en la educación de adultos.

Cuestionario

Por su notoriedad en el estudio realizado exponemos en este trabajo los resultados producidos en preguntas esenciales del cuestionario.

- *Recursos educativos utilizados en la formación de adultos*

De los resultados obtenidos (tabla 1) sobre el uso de materiales curriculares en la educación de base para adultos, se desprende que el empleo de estos medios se ajusta a los de tipo tradicional, respondiendo esta preponderancia a los de corte más clásico. Los nuevos recursos tecnológicos o tecnologías de la información y comunicación no se toman en consideración en el proceso de aprendizaje del alumnado adulto.

Tabla 1. Recursos empleados en la educación de adultos

| ÍTEM | \bar{X} | S |
|----------------------------------|-----------|-------|
| - Escritos | 4,576 | 0,910 |
| - Gráficos | 3,150 | 1,272 |
| - Sonoros | 2,658 | 1,487 |
| - Imágenes fijas o en movimiento | 2,627 | 1,378 |
| - Otros: | - | - |

Los medios didácticos que predominan en la educación de personas adultas son los de carácter simbólico (BLÁZQUEZ; LUCERO, 2002) y entre éstos figuran como dominantes los de tipo escrito. El empleo de los recursos gráficos es un poco más reducido, repercutiendo ésta disminución todavía más en el uso de los sonoros y en la imagen fija o en movimiento. Estos resultados reflejan la repercusión que continúan teniendo en la actualidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje los recursos escritos. En concreto, en la formación de base de adultos persiste el empleo de materiales impresos diseñados para otros niveles escolares. Las aportaciones de otros medios didácticos se limitan a mitigar y relevar de modo momentáneo los de naturaleza escrita (libro de texto, cuadernillo de actividades, fichas etc.). En este sentido se puede decir como recoge Mac Luhan (1967) que la pedagogía contemporánea no se corresponde con la edad de la electricidad.

El material curricular utilizado en la formación da cuenta de los planteamientos pedagógicos empleados en la formación de adultos: «El material responde a un proyecto educativo y a un modelo didáctico previo, y es en ese contexto en el que adquiere su importancia.» (FLOR, 1992, p.

23). Hemos de añadir que el empleo de recursos novedosos, como puede ser el caso de las tecnologías de la información y comunicación, no siempre se corresponde con modelos pedagógicos innovadores. Bien es verdad, que en la medida en que se realiza el esfuerzo de incorporar nuevos medios en la educación y se cuenta con inquietudes por introducir cambios se generan dinámicas alternativa que motivan el desarrollo de pautas innovadoras en el proceso de aprendizaje.

• *Empleo de los medios de comunicación social en la educación de adultos*

Los medios de comunicación social cuentan con elementos interesantes para el trabajo pedagógico en la educación de adultos y además son desde el punto de vista educativo objetos de estudio en sí mismos. Su presencia e influjo en nuestra sociedad es un hecho, más aún se afirma que: «[...] no son la realidad misma, sino que a partir de ellos elaboramos una determinada representación de la realidad.» (GROSSO, 2004, p. 381).

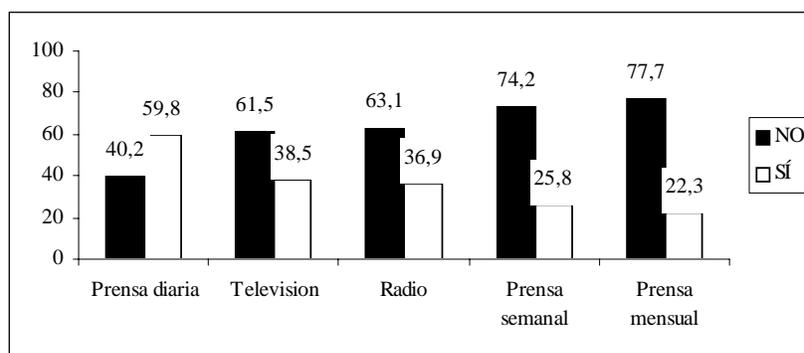


Gráfico 1. Medios de Comunicación Social utilizados en la educación de adultos

Hemos podido constatar la presencia de los diferentes “media” en el *currículum* de la educación de base para adultos (gráfico 1), así mismo el uso de estos no es equitativo. El medio de comunicación social, con el que más trabaja el alumnado adulto como recurso didáctico, es la prensa escrita, particularmente, el periódico diario (59,8%). En menor medida han utilizado programas de televisión (38,5%) y radio (36,9%), estos últimos a través de metodologías de enseñanza a distancia. La prensa semanal de periódicos, revistas o boletines y la mensual reconocen usarla alrededor de 1/4 parte del total de la muestra productora de datos.

Para Boronat (1995), una de las razones de que predomine el trabajo didáctico con la prensa de periódicos diarios entre los demás medios de comunicación social radica en el prestigio de la letra impresa, a lo que se le añade su facilidad para adquirirlos y la accesibilidad que tiene la persona adulta a los mismos. En los centros educativos se recibe cotidianamente, al menos, un periódico diario y su presencia en el entorno del alumnado adulto está normalizada, a diferencia de la prensa semanal o mensual que no cuenta con esta asiduidad ni cercanía. Como material curricular la prensa dispone de potencialidades educativas que permiten desarrollar análisis reflexivos de diversidad de temáticas actuales y que le resultan familiares a las personas adultas, conectando con sus vivencias y problemáticas.

El uso de la televisión y de la radio en la educación de adultos, en formato directo o en diferido, se ve condicionado no solo a nivel didáctico (exige una formación especializada al profesorado, preparación y selección de materiales, elección de estrategias y metodología de aprendizaje específicas, dinamización del grupo etc.), sino también por tratarse de recursos tecnológicos más sofisticados y costosos económicamente, cuyos equipos están limitados en los centros de adultos (no suele haber más de un equipo por centro).

- *Inclusión curricular de la prensa en la educación de adultos*

La integración curricular de los mass media y, en particular, del periódico requiere un trabajo de selección previo a su uso y una formación específica en medios de comunicación, de la que no todos los educadores de adultos disponen. Todo ello plantea diversidad de problemáticas no siempre salvables y que de entrada requieren una dedicación de tiempo importante.

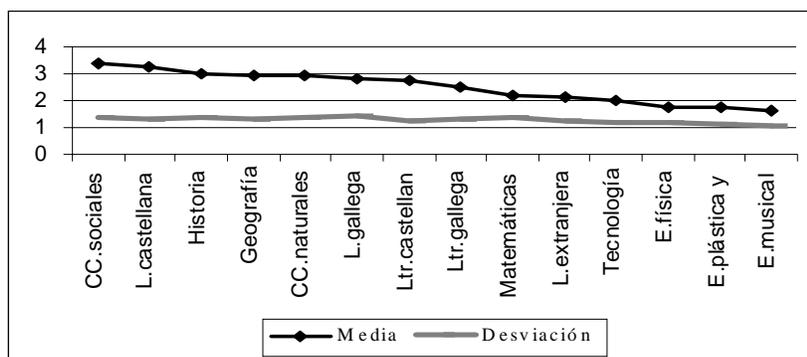


Gráfico 2. Utilización del periódico en el *currículum* de adultos

Como se desprende de los datos del epígrafe anterior (gráfico 1), el medio de comunicación social utilizado en mayor medida en las diferentes áreas del *currículum* de la educación de base de adultos es el periódico diario (gráfico 2). Así mismo, el alumnado adulto declara que el empleo más notable del mismo se da en las asignaturas de Ciencias Sociales, Lengua Castellana, Historia, Geografía, Ciencias de la Naturaleza, Lengua y Literatura. Se produce un descenso apreciable del uso de dicho medio en las demás materias del *currículum*. En este sentido, Ballesta y Guardiola (2001) justifican el mayor o menor empleo de cualquier medio en función de la lógica de conocimiento de las disciplinas, insistiendo en su uso complementario. A lo dicho, hay que sumar la trayectoria práctica existente sobre la integración de la prensa en las referidas áreas curriculares.

El uso del periódico como recurso educativo supone un valioso instrumento para actualizar la información encontrada en otros textos escritos (como por ejemplo los libros de texto) y ofrece pluralidad de temáticas de interés para la persona adulta. Fleitas y Zamponi (2002) encuentran sencillo vincular las temáticas sociales que aborda el periódico con los contenidos de los *currícula* académicos. A las ventajas expuestas se le añade el aporte que origina el trabajo con el periódico en la transferencia de conocimiento.

Entrevista

En el estudio desarrollado una pregunta substancial que le planteamos al alumnado nos permite afianzar y completar lo señalado con los resultados del cuestionario, identificando de modo detallado los recursos y medios de comunicación social utilizados en la educación de base de adultos.

• *Incidencia de los recursos y MCS en la educación de adultos: recuento general*

Comenzamos plasmando las diferentes categorías (específicas y general) que hemos obtenido con los análisis aplicados a una de las respuestas que ofrece datos relevantes para el estudio. Primeramente, con la tabulación de los datos (tabla 2) aportamos los resultados individuales y conjuntos de los participantes con sus frecuencias y porcentajes respectivos.

Este análisis de contenido nos permite identificar al detalle los diferentes recursos y medios de comunicación social que se manejan en la educación de base de adultos. Los materiales curriculares utilizados en la educación de adultos como señala meticulosamente el alumnado son los siguientes: cintas de video; de casete; cuadernos de apuntes; encerado; fotocopias de apuntes

Para hacer los ejercicios usamos mucho la libreta y también para trabajar. (RICOY, 2001, E.1, L. 64).

Hay una profesora que nos da algunos apuntes cuando explica porque con la explicación sola no te llega. (RICOY, 2001, E. 7, L. 49).

El cuaderno de trabajo como soporte material dominante centra en exceso la actividad en el alumno y profesor e inhibe el trabajo en equipo, propicio para el desarrollo de dinámicas creativas y reflexivas.

De materiales tenemos los libros del sistema a distancia y algún cuadernillo que nos dan con ejercicios para complementar los temas. (RICOY, 2001, E. 6, L. 50-52).

Lo que utilizamos son los libros del sistema a distancia y tomamos apuntes alguna vez en la libreta. (RICOY, 2001, E. 8, L. 50-51).

Estas manifestaciones del alumnado revelan que continúa teniendo preponderancia como antaño el uso de recursos de función transmisivo-reproductiva en el aprendizaje. El empleo de estos materiales es consecuencia del empleo de estrategias metodológicas con características parejas, dificultando en las personas adultas la transferencia de conocimiento.

Nuestro material es la libreta y nos dan también muchas fotocopias con apuntes. Se usa el encerado también y algún recorte de periódico que te he comentado. (RICOY, 2001, E. 15, L. 61).

El uso de la tipología de materiales que presenta el entrevistado en el fragmento anterior (E. 15) es otra referencia a la clase de códigos (verbales y escrito) en los que se mueve el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ellos, nuevamente identificamos elementos de carácter transmisivo-reproductivo, que pueden enriquecerse con otros con potencial motivador y tentativa innovadora como la prensa, aproximando así mismo al alumnado adulto a la realidad. El empleo del mass media supone un importante valor añadido para el aprendizaje como actualizador de información, complemento y desencadenante de diálogo.

[...] también utilizamos fotocopias de algún artículo de periódicos y traemos nosotras anuncios de publicidad. (RICOY, 2001, E. 13, L. 65-66).

La integración de la prensa en el proceso educativo origina prácticas que conviene potenciar para conocer y aproximarse a la realidad contextual del alumnado adulto (SEVILLANO; BARTOLOMÉ, 1997).

Hemos de resaltar que el trabajo con este medio posibilita el análisis, estructuración y comprensión de contenidos. Así mismo, supone un elemento motivador que despierta la curiosidad hacia el aprendizaje y aporta argumentos que promueven la discusión (RICOY, 2004). El lenguaje escrito constituye un elemento vehicular importante en la educación y sociedad, por ello la inclusión de la prensa es un medio propicio para favorecer la reflexión desde los planteamientos del lenguaje escrito originando un intento innovador y de mejora del proceso formativo (ARRÁZOLA, 1997). El trabajo que realiza el alumnado adulto con la prensa es deseable que se acreciente y normalice, dado que su uso es muy escaso y esporádico. Estas limitaciones en la aplicabilidad mediática dificultan la consolidación de estrategias innovadoras y fomentan el avance de prácticas educativas estandarizadas.

La escritura cuenta con una marcada tradición en la enseñanza de todos los niveles educativos, así el material escrito continua siendo el más utilizado en la educación de adultos, concentrándose en soportes poco diferenciados como probamos (cuadernos de apuntes, encerado, fotocopias, libros etc.). La presencia de este tipo de recursos es mayor en los centros educativos con restricción presupuestaria por parte de la administración (asociada al reducido número de unidades que componen la institución, como es el caso, en la educación de base para adultos). Ello, con el agravante de ligarse a poblaciones marginales o/ y de reducido potencial económico para poder afrontar gastos secundarios en su relación de prioridades.

Es un hecho que los ejemplos de recursos escritos revelados tienen un arraigo significativo y de modo colindante se centraliza en torno a los mismos el desarrollo de la educación básica de personas adultas. Deslindarse del uso predominante de este tipo de materiales es un reto difícil de superar. Al producirse de forma asidua el empleo de recursos escritos empatiza con la aplicación de metodologías de base conservadora que desencadenan un trabajo académico memorístico, mecánico y reproductivo (recogida de apuntes, realización de actividades estandarizadas de carácter verbal, escrito etc.) dificultando la transferencia del conocimiento. Cabe añadir que no se puede decir lo mismo de la totalidad de los recursos educativos revelados, ni agruparlos indiscriminadamente. Por ejemplo, el uso de la prensa impresa en la educación de base de adultos constituye un indicio innovador.

La descarga del material escrito, en ocasiones el profesorado la realiza a través del empleo de audiovisuales o de otros materiales curriculares que no fueron diseñados con intencionalidad educativa propiamente dicha. Esta incorporación se aprovecha insuficientemente como alternativa y auxiliar educativo con el alumnado adultos.

El material que utilizamos en la educación de adultos es algún video en Ciencias Naturales y diapositivas en Ciencias Sociales. La prensa un poquito, el encerado, fotocopias y apuntes con la teoría y las actividades. Tenemos papel siempre, todo va por fotocopias y dictado de apuntes. (RICOY, 2001, E. 12, L. 62-64).

La inclusión de varios medios en el proceso educativo favorece el aprendizaje a través de canales alternativos de instrucción y resulta motivador para el alumnado adulto.

Jabonero, López y Nieves (1999) tienden una lanza a favor de la letra impresa señalando que la configuración didáctica de los textos actuales ha avanzado superando los típicos modelos clásicos, que incluían valores arcaicos y cuya presentación, estructuración y desarrollo de contenido deja mucho que desear. Con todo, mantenemos que los recursos escritos deben alternarse con otros materiales curriculares lo más variados posibles y multimedia atendiendo a su adecuación en el desarrollo de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), habilidades, destrezas etc.

En clase vimos algún video, utilizamos el encerado, fotocopias (sobre todo), algún libro de lectura hemos leído en Ciencias Naturales y diapositivas en Arte. (RICOY, 2001, E. 14, L. 41-42).

El uso de materiales alternativos constituye nuevas posibilidades para plantear el aprendizaje y aumenta el interés y la atención. Así mismo, ofrece opciones al alumnado para participar activamente en su formación. No obstante, el beneficio es menor cuando, como es el caso, estos recursos simplemente se utilizan de forma esporádica, y con el objeto principal de romper la monotonía o de auxiliar superficialmente en el proceso educativo. De modo que: "La palabra del formador y lo escrito predominan, apoyados en otros medios calificados de ayudas o de auxiliares y destinados a servir de ayudantes, de refuerzos, raramente sustitutos." (LESNE, 1977, p. 145).

En clase vemos algún video en inglés y escuchamos casetes en idiomas y cintas de canciones y luego los profesores nos dan fotocopias y cogemos apuntes [...] Libros de texto no tenemos pero se trabajan en el encerado los ejercicios [...]. Los profesores nos dan fotocopias y cogemos apuntes". (RICOY, 2001, E. 16, L. 48-51).

El empleo plural de recursos didácticos ayuda al alumnado adulto a comprender, adquirir y construir con más facilidad nuevo conocimiento. Un aspecto importante en la utilización de materiales curriculares es su nivel de adecuación y asiduidad con el trabajo realizado. En el caso de los medios audiovisuales, Porcher (1984) incide que los más utilizados son los visuales y las técnicas sonoras están muy olvidadas. En general estas últimas resultan menos atractivas para el alumnado en el proceso educativo que las anteriores y su uso es poco frecuente y más específico.

Los materiales de carácter visual y sonoro que utilizan en la educación de base de adultos se encuadran en la tecnología tradicional. Dentro de estos, los que presentan una mayor preponderancia son los audiovisuales y su aplicación modera junto a otros materiales curriculares (como por ejemplo la prensa) la pesadez, monotonía y aburrimiento producido por los formatos destacadamente tradicionales.

En los centros de educación permanente de adultos de nuestro país se suele disponer de algún medios de tecnología tradicional (retroproyector, proyector de diapositivas, video y radiocasete). Lo poco o nada común es encontrarnos con equipos tecnológicos de última generación. La llamada aula de informática se ha creado en los centros con mayor número de alumnos, aunque la gran parte de sus aparatos se encuentran desfasados y han quedado en desuso. A esta deseable reposición la administración educativa dedica un escaso presupuesto específico en sus convocatorias anuales, que incluso se pierde cuando el profesorado no realizar la petición en tiempo y forma.

Conclusiones finales

Las conclusiones aquí recogidas están ligadas a la situación de la educación de personas adultas desarrollada en la Comunidad Autónoma Gallega (España). A éstas se le concede prioritariamente valor contextual, no obstante sugerimos al lector que para transferir en lo posible el trabajo de este artículo, revise antes su experiencia y la coteje con el contenido del artículo, desde la valoración

crítica y circunstancias que rodean su escenario educativo (STENHOUSE, 1987). Con todo, la presentación de los resultados y conclusiones abordadas en este artículo fruto de la investigación realizada, suponen una contribución relevante en la identificación y el análisis de los materiales curriculares utilizados en la educación de base de adultos. Lo estudiado es un punto de partida a tener en cuenta en la introducción y potenciación de nuevas líneas de actuación e investigación en el ámbito de la formación de adultos, desde la integración en el *curriculum* de recursos educativos.

En síntesis las conclusiones y propuestas que aportamos dirigidas al ámbito de la educación de base de personas adultas son las siguientes:

Los recursos educativos que predominan en la formación de personas adultas son de carácter escrito. Utilizándose mayormente medios estructuradores de la acción educativa que ofrecen, junto a los contenidos curriculares la estrategia de enseñanza a utilizar, los libros de texto son el ejemplo por antonomasia de este tipo de medios. El empleo que se realiza de otros medios consiste en complementar o/y descargar el uso del material escrito (SALINAS, 1999). Por el momento, en la formación de base para personas adultas, continua mediando el uso de estos recursos y tienen escasa presencia otros materiales, al considerarlos como accesorios. Hay que añadir que las peculiaridades de las personas adultas, el contexto donde está inmerso, así como la accesibilidad o limitación económica de los centros y del alumnado para adquirir recursos educativos determinan también en parte su uso, dado que es también una decisión presupuestaria (ZABALZA, 1994; RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, 1996).

Entre los Medios de Comunicación Social, el más empleado es la prensa del periódico diario, dándose una presencia desigual en las diferentes materias del *curriculum* de adultos. Las asignaturas de humanidades y letras son las que contemplan en mayor medida el uso de periódicos diarios como recurso educativo. Este medio de comunicación social repercute escasamente en las otras materias del *curriculum* de base de la educación de adultos. La integración de los medios de comunicación social en las distintas disciplinas, presenta grandes desigualdades en su aplicación didáctica y frecuencia de uso. Es un hecho, que la utilización de los mass media, en cualquier de las materias del *curriculum* posibilita el contraste de información de actualidad a través del estudio plural de su contenido en distintos medios (MASTERMAN, 1993). Es de resaltar la importancia que tiene la indagación sistemática como estrategias con el empleo educativo de los medios de

comunicación, junto a la observación semántica de la realidad reflejada de forma mediática a través de diferentes medios (MEDINA, 1996).

Los medios audiovisuales cuentan con poca repercusión y su utilización no se da de modo equitativo ni sistemático en las diferentes áreas curriculares de la educación de base de adultos. Su empleo se supedita mayormente a las materias de Ciencias Naturales, Idioma Moderno (Inglés o Francés) e Historia. Ferrés (2003) incide en que se realiza una aplicación limitada de estos medios y se le concede una función compensatoria o complementaria. Por su parte, la utilización didáctica de los nuevos medios tecnológicos continua estando relegada. Es de destacar la omisión de las Tecnologías de la Información y Comunicación como recursos formativos en la educación de base de adultos. Esta ausencia se torna en un posible detonante de las secuelas tecnológicas que presenta el alumnado adulto en el campo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Por ello, proponemos introducir con prontitud medidas de actuación dirigidas al equipamiento, reposición y actualización de recursos y tecnologías avanzadas en los centros. Asimismo, es necesario favorecer y potenciar la formación continuada de tipo especializado en el profesorado en consonancia con las necesidades y demandas socio-laborales existentes en la actualidad y el futuro mediato.

La educación de base de adultos se desarrolla en la más absoluta precariedad en cuanto al uso de materiales curriculares, supeditándose a los de tipología más tradicional. La causa fundamental de esta situación radica en las directrices didácticas desarrolladas por el profesorado de adultos, así mismo el trabajo pedagógico apoyado en recursos cuyas funciones están supeditadas fundamentalmente a la transmisión-reproducción de contenidos, permaneciendo restringidas otras aplicaciones, como por ejemplo, la de servir de estímulo en el aprendizaje del alumnado. Lo que exponemos confirma una vez más que: «Tanto a nivel de los medios como del sistema educativo, ha prevalecido el aspecto informativo sobre el comunicativo. El educador ha dejado de serlo para reducirse a un simple profesor transmisor, más o menos afortunado de información.» (GUTIÉRREZ, 1993, p. 76). Estos hechos continúan obstaculizando o moderando en exceso la incorporación y desarrollo de estrategias metodológicas coherentes con una educación de adultos de calidad.

Es necesario potenciar una educación de base para personas adultas acorde con su singularidad, dinámicas sociales y laborales en la que se encuentran inmersas, desde una perspectiva colaborativo-participativa,

que les convierta en auténticas protagonistas de su formación. En ello, desempeña un papel relevante la integración de recursos educativos múltiples que contemplen mayormente los media, así mismo es crucial incorporar de inmediato y de forma efectiva las tecnologías de la información y comunicación en la educación de adultos. Con todo, coincidimos con Powell y Anderson (2002) que aunque el material curricular es un instrumento útil para cambiar la práctica docente, el paradigma de enseñanza en el que se sitúa el profesor es fundamental y resulta muy complejo transformarlo.

Referências

- AREA, M. *Los medios, los profesores y el curriculum*. Barcelona: Sendai, 1991.
- ARRÁZOLA, M.B. Una aproximación a la influencia de los modelos de enseñanza en la apropiación del lenguaje escrito. In: CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGÍA, 11., 1997, Donosita. *Actas...* Donosita: Gipuzkoako Foru Aldundia Diputación Foral de Gipuzkoa, 1997. T. III, p. 217-226.
- BALLESTA, J.; GUARDIOLA, P. El profesorado ante las nuevas tecnologías y los medios de comunicación. *Enseñanza*, Salamanca, v.19, p. 211-238, 2001.
- BERGEVIN, P. *Filosofía para la educación de adultos*. México: Edamex, 1982.
- BEST, J.W. *Como investigar en educación*. Madrid: Morata, 1981.
- BISQUERRA, R. *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Ceac, 1989.
- BLÁZQUEZ, F. Materiales didácticos. La informática como recurso. In: RODRÍGUEZ ROJO, M. (Coord.). *Didáctica general: qué y cómo enseñar en la sociedad de la información*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2002. p. 271-302.
- BLÁZQUEZ F.; LUCERO, M. Los medios y recursos en el proceso didáctico. In: MEDINA, A.; SALVADOR, F. (Coord.). *Didáctica general*. Madrid: Prince Hall, 2002. p.183-218.
- BORONAT, J. *Medios de comunicación: análisis de contenido de la prensa*. Palencia: UNED C.A., 1995.

- BROWN, G.; YULE, G. *Discourse analysis*. Cambridge: University Press, 1998.
- CABERO, J. Bases para el diseño, producción y utilización de los medios didácticos y materiales de enseñanza. In: CABERO, J. et al. (Ed.). *Tecnología educativa*. Madrid: Síntesis, 1999. p. 53-70.
- CEBRIÁN, M. de la. *La televisión: creer para ver: la credibilidad infantil frente a la televisión: una propuesta de intervención didáctica*. Málaga: Clave, 1992.
- COLLER, X. *Estudio de casos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 2000.
- FELIZ, T.; RICOY, M.C. El descubrimiento de la dimensión cualitativa de la investigación a través de un foro educativo. In: MEDINA, M.; CASTILLO, S. (Ed.). *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. Madrid: Universitas, 2003. p. 131-165.
- FERRÁNDEZ, A. et al. *El formador de Formación Profesional y Ocupacional*. Barcelona: Octaedro, 2000.
- FERRÉS, J. Educación en medios y competencia emocional. *Revista Iberoamericana de educación*, Madrid, n.32, p. 49-69, 2003.
- FLEITAS, A. M.; ZAMPONI, R.S. Actitud de los jóvenes ante los medios de comunicación. *Revista Comunicar*, Huelva, n. 19, p. 162-169, 2002.
- FLOR, J.I. *Recursos para la investigación en el aula*. Sevilla: Díada Editoras, 1992.
- GRAPPIN, J. P. *Claves para la formación en la empresa*. Barcelona: Ceac, [1990-?].
- GROSSO, J. del. ¿Quién es quien y qué es qué en el mundo de la información de masas? *Revista Educere*, Mérida (Venezuela), n. 26, p. 381-383, 2004.
- GUTIÉRREZ, F. *Pedagogía de la comunicación en la educación popular*. Madrid: Editorial Popular, 1993.
- HUBER, G.L. Introducción al análisis de datos cualitativos. In: MEDINA, A.; CASTILLO, S. (Ed.). *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. Madrid: Universitas, 2003a. p. 91-129.
- _____. Processes of decision-making in small learning groups. *Learning and instruction*, Abingdon (Oxon), v.13, n. 3, p. 255-269, 2003b.
- JABONERO, M.; LÓPEZ, I.; NIEVES, R. *Formación de adultos*. Madrid: Síntesis, 1999.

- JUNTA DE GALICIA. Orden del 26 de mayo de 1997 por la que se regula la enseñanza básica para las personas adultas, se establece su estructura y su currículum en la Comunidad Autónoma de Galicia. *Diario Oficial*, Galicia, n. 135, p. 6932-6977, 15 de jul.1997.
- LESNE, M. *Trabalho pedagógico e formação de adultos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1977.
- ESPAÑA. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990. De ordenación general del sistema educativo. *Boletín Oficial del Estado*, Andalucía, n. 238, p. 28927-28942, 10 oct.1990.
- LÓPEZ-ARANGUREN, I.; MONTERO, P. Sociedad de la información, y educación y formación de personas adultas. In: GARCÍA CARRASCO, J. (Ed.). *La educación de adultos*. Barcelona: Ariel, 1997. p. 111-126.
- MAC LUHAN, M. *La Galaxie de Gutenberg*. Montreal: HMH, 1967.
- MASTERMAN, L. *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1993.
- MEDINA, A. Estrategias didácticas innovadoras para la formación del profesorado en la utilización de los medios de comunicación. In: BARTOLOMÉ, D. (Coord.). *Prensa en las aulas II*. Madrid: CCS, 1996. p. 31-51.
- MEDINA, A. Diseño curricular básico para personas adultas en el umbral del siglo XXI. In: _____. (Coord.). *Diseño y desarrollo curricular para la formación de las personas adultas*. Madrid: UNED, 1997. p. 29-57.
- _____; DOMÍNGUEZ, C. *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Madrid: Cincel, 1993.
- _____; GENTO, S. *Formación de educadores de personas adultas III*. Educación secundaria. Madrid: UNED, 1996.
- MEDINA, A. et al. *Como globalizar la enseñanza*. Madrid: Cincel, 1988.
- PÉREZ SERRANO. *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson, 1990.
- PORCHER, L. *Medios audiovisuales*. Madrid: Cincel, 1984.

POWELL, J. C.; ANDERSON; R.D. Changing teachers' practice: curriculum materials and science education reform in the USA. *Studies in science education*, Leeds , n. 37, p. 107-136, 2002.

RAMÍREZ, M.S. *El adulto*. Madrid: Marsiega, 1976.

RICOY, M.C. *Recursos y MCS utilizados en la educación de adultos*. Varón, alumno de un Centro Público de Educación Permanente de Adultos en modalidad de enseñanza presencial. [2001]. Entrevista 1- LÍNEA 64. Grabación en soporte de cinta de cassette, 2001.

_____. *Recursos y MCS utilizados en la educación de adultos*. Mujer, alumna de un programa de educación de adultos subvencionado por la Administración Autonómica en modalidad de enseñanza presencial. [2001].Entrevista 7-L. 49. Grabación en soporte de cinta de cassette, 2001.

RICOY, M.C. *Recursos y MCS utilizados en la educación de adultos*. Varón, alumno de un Centro Público de Educación Permanente de Adultos con modalidad de enseñanza a distancia. [2001]. Entrevista 6, L. 50-52. Grabación en soporte de cinta de cassette, 2001.

_____. *Recursos y MCS utilizados en la educación de adultos*. Mujer, alumna de un programa de educación de adultos subvencionado por la Administración Autonómica en modalidad de enseñanza presencial.[2001]. Entrevista 8, L. 50-51. Grabación en soporte de cinta de cassette, 2001.

_____. *Recursos y MCS utilizados en la educación de adultos*. Varón, alumno de un Instituto de Educación Secundaria con modalidad de enseñanza presencial. [2001]. Entrevista 15, L. 61. Grabación en soporte de cinta de cassette, 2001.

_____. *Recursos y MCS utilizados en la educación de adultos*. Mujer, alumna de un Instituto de Educación Secundaria con modalidad de enseñanza presencial. [2001]. Entrevista 13, L. 65-66. Grabación en soporte de cinta de cassette, 2001.

_____. *Recursos y MCS utilizados en la educación de adultos*. Varón, alumno de un Centro Público de Educación Permanente de Adultos con modalidad de enseñanza presencial. [2001]. Entrevista 12, L. 62-64. Grabación en soporte de cinta de cassette, 2001.

- RICOY, M.C. *Recursos y MCS utilizados en la educación de adultos*. Varón, alumno de un Instituto de Educación Secundaria con modalidad de enseñanza presencial. [2001]. Entrevista 14, L. 41-42. Grabación en soporte de cinta de cassette, 2001.
- _____. *Recursos y MCS utilizados en la educación de adultos*. Varón, alumno de un Instituto de Educación Secundaria con modalidad de enseñanza presencial.[2001]. Entrevista 16, L. 48-51. Grabación en soporte de cinta de cassette, 2001.
- _____. La prensa en la educación de adultos. *Revista Comunicar*, Huelva n. 23, p. 173-180, 2004.
- RICOY, M.C.; FELIZ, T. Educación secundaria para personas adultas: un reto para el siglo XXI. *Educación XX1*, Madrid , n. 2, p. 97-124, 1999.
- RODA, F. J.; BELTRÁN, R. *Información y comunicación*. Barcelona: Gustavo Gili, 1988.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. Los nuevos métodos docentes urgidos por la nueva cultura audiovisual. In: BARTOLOMÉ, D. (Coord.). *Prensa en las aulas II*. Madrid: CCS, 1996. p. 53-66.
- ROTGER, B. ROQUE, J. M. *Como leer la prensa escrita*. Madrid: Escuela Española, 1987.
- RUBIO, R. *Educación de adultos hoy*. Madrid: Popular, 1980.
- SALINAS, J. *Diseño, producción y evaluación de videos didácticos*. Palma: Universitat de les Illes Balears, 1992.
- _____. Criterios generales para la utilización e integración curricular de los medios. In: CABERO, J. et al. *Tecnología educativa*. Madrid: Síntesis, 1999. p. 107-129.
- SANZ, F. Reflexiones educativas diez años después del libro blanco de adultos. *Revista diálogos*, El Masnou (Barcelona), v. 8, p. 11-18, 1996.
- SANZ, O. (Dir.). *Didáctica general*. Madrid: Anaya, 1989.
- SARRAMONA, J. *Investigación y estadística aplicada a la educación*. Barcelona: Ceac, 1980.
- SEVILLANO, M.L. *Estrategias de enseñanza-aprendizaje con medios y tecnologías*. Madrid: Ramón Areces, 1995.

SEVILLANO, M.L. Los medios en la enseñanza-aprendizaje. In: SEPÚLVEDA, F.; RAJADELL, N. (Coord.). *Didáctica general para psicopedagogos*. Madrid: UNED, 2001. p. 317-344.

SEVILLANO, M.L.; BARTOLOMÉ, D. *Desarrollo de la inteligencia con la integración curricular de la prensa*. Madrid: CCS, 1997.

STENHOUSE, L. *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata, 1987.

TRILLA, J. *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: ANTHROPOS, 1993.

_____. A educación non formal e a cidade educadora: dúas perspectivas (unha analítica e outra globalizadora) do universo da educación. *Revista Galega do Ensino*, Santiago de Compostela, n. 24, p. 199-221, 1999.

VAN ZANTEN, A. Pesquisa qualitativa em educação: pertinencia, validez e generalización. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 25-45, 2004.

ZABALZA, M.A. *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea, 1989.

_____. *Planificação e desenvolvemento curricular na escola*. Lisboa: Asa, 1994.

The use of resources and social mass-media in education

Abstract:

This article approaches some initial considerations related to its main subject matter. Likewise, the study deals with the use of resources and underpins the relevancy that social mass media have to the basic adult education in the Galician Autonomous Community (Spain). The research is descriptive, interpretive and adopts a double method perspective. The work developed brings a better knowledge of the analyzed context and scenario discovering the preponderant use of the written materials. In addition, it suggests didactic directives and measures of change for adults' education.

Key words:

Communication-Mass media. Adult education. Adult education-teaching methods.

Utilização de recursos e meios de comunicação social na educação

Resumo:

Neste artigo realiza-se uma aproximação sobre as considerações iniciais em torno das quais gira a temática tratada. Assim, reflete-se com base em um estudo do uso dos recursos, sopesando a importância que tem os meios de comunicação social na educação de base para adultos na Comunidade Autónoma Galega (Espanha). A investigação abordada é de tipo descritivo-interpretativo e situa-se dentro duma perspectiva bimétódica. O trabalho desenvolvido contribui para conhecer o contexto e cenário de análises, descobrindo o uso preponderante que se faz dos materiais escritos. Ademais, sugerem-se diretrizes didáticas como medidas de câmbio a considerar na educação de adultos.

Palavras-chave:

Comunicação-Meios de comunicação. Educação de adultos. Educação de adultos-Métodos de ensino.

Maria Carmen Ricoy Lorenzo
Avd. Castela, s/n, C.P. 32004,
Ourense (Espanha).
TLF. 988387065, Fax. 988387159,
cricoy@uvigo.es

Recebido em: 24/02/2005

Aprovado em: 14/03/2005

PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 153-189, jan./jul. 2005.

<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>