

Estudio sobre la implantación e
impacto educativo del programa
“Jóvenes Emprendedores
Solidarios” en Centros escolares
de la provincia de Almería.

Alumno: José Domínguez Egea

Tutor: José Juan Carrión

Martínez

Máster de Políticas y Prácticas de
Innovación Educativa

2012/2013

INDICE.

-	1. JUSTIFICACIÓN.....	3
-	2. PRESENTACIÓN DE LOS OBJETIVOS.....	5
-	3. MARCO TEÓRICO.....	5
	<i>3.1. Acerca de la innovación</i>	
	<i>3.2 Competencia emprendedora, emprendimiento en la escuela y emprendimiento solidario</i>	
	<i>3.3. El programa JES</i>	
	<i>3.4. Aprender haciendo</i>	
-	4. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	22
-	5. METODOLOGÍA.....	28
	<i>5.1 Enfoque</i>	
	<i>5.2 Muestra</i>	
	<i>5.3 Instrumentos</i>	
	<i>5.3.1 La entrevista</i>	
	<i>5.3.2 La observación participante</i>	
	<i>5.3.3 Estudio de documentos o recogida de artefactos</i>	
	<i>5.4 Análisis de datos</i>	
	<i>5.5 Cronograma</i>	
-	6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45

1. JUSTIFICACION

Durante el transcurso del Máster de Políticas y Prácticas de Innovación Educativa, hemos ido trabajando y analizando multitud de aspectos relacionados con la Educación en general y con lo que ocurre en las escuelas en particular, la formación docente, las organizaciones educativas, la calidad que se busca hoy en día en nuestro Sistema Educativo, qué sentido tiene la educación que trabaja la escuela, el currículo establecido, la función del orientador en los Centros, el uso de las TIC... pero siempre ha estado en el aire y presente, se hablase del aspecto que se hablase, el término innovación.

Comenzamos trabajando las diferencias terminológicas entre reforma, cambio e innovación, quedando claro que para nada son sinónimos y que cada concepto tiene una serie de características que lo condicionan. Pero curiosamente, durante el transcurso del curso, todas las experiencias innovadoras que se nos han presentado, ya sean en los distintos cursos del Máster o en los Seminarios de Prácticas, nacen de la inquietud, de la preocupación, del interés de un docente o un grupo de docentes que sienten que el trabajo que desarrollan en su escuela no es el más adecuado o más beneficioso para su alumnado y decide comenzar a cambiar, probar algo distinto, para intentar mejorar su vida y la de sus alumnos y alumnas en el aula, y consecuentemente fuera de ella.

Analizando esta situación, me surgieron ciertas dudas, en estos tiempos que corren, en los que el término innovación está en boca de todos, y no únicamente en el ámbito educativo, y con todas las referencias que se hacen a él en la normativa vigente, resultaría adecuado ver qué opciones ofrece la Administración a los docentes para que se lancen a cambiar su aula o su escuela.

Así que decidí buscar qué tipo de proyectos o programas innovadores ofrece la Administración a los docentes, como se señala que debe hacer en la legislación, y encontré varios, pero sin duda aquel que captó toda mi atención, fue el programa Jóvenes Emprendedores Solidarios (JES), que ofrece la Junta de Andalucía, y es que encontrar la expresión “Emprendedores Solidarios” después de los largos debates que hemos realizado sobre la Calidad en la Escuela, la escuela como empresa y lo que se fomenta en ella para la sociedad en la que vivimos, hizo que este programa captara toda mi atención.

Pero, ¿es el Programa JES realmente un programa innovador? ¿Qué posibilidades ofrece este programa? ¿Qué ventajas e inconvenientes supondría el desarrollarlo en los distintos niveles educativos en los que se ofrece? ¿Y es la metodología elegida por el Programa la más adecuada para su puesta en marcha?

Para responder a todos estos interrogantes, estudiaremos como se lleva a cabo la implantación del Programas Jóvenes Emprendedores Solidarios en diversos centros de la provincia de Almería, y qué impacto tiene su utilización en estas comunidades educativas.

Podríamos afirmar que en la escuela que tenemos hoy en día, si analizamos como está organizada, el currículo establecido, y el sentido o el fin que tiene actualmente, se hace indispensable innovar, y podrían ser muy útiles en nuestros Centros, herramientas como estas que propone la Administración, si son analizadas de forma crítica y usadas posteriormente en función del contexto o modificando lo necesario. Ello facilitaría la puesta en práctica de proyectos innovadores ya que no en todos los Centros se dan las condiciones o la motivación suficiente para tomar iniciativas innovadoras.

Una vez justificada la elección del tema a investigar, paso a exponer los diferentes apartados que integran el trabajo, no sin antes aclarar que todos ellos están directa o indirectamente relacionados y que cada uno otorga coherencia y significado a los demás.

En primer lugar señalaremos los objetivos o propósitos que hemos marcado para la investigación. Estos objetivos deben ser claros, concretos y alcanzables, con el fin de que una vez concluida la investigación, podamos comprobar en qué grado hemos cumplido cada uno de ellos.

En segundo lugar, veremos el marco teórico y el estado de la cuestión que rodea a este programa innovador, así como a la metodología que en él se desarrolla, y que teorías e investigaciones encontramos referentes a ella

A continuación desarrollaremos la metodología que llevaremos a cabo en nuestra investigación, y dentro de qué enfoque nos ubicamos para la realización de la misma. Además señalaremos qué instrumentos utilizaremos y de qué manera realizaremos el análisis de los datos. Finalizaremos con un cronograma en el que se explicitará cómo y

cuándo se ha ido desarrollando el proyecto y como se desarrollará la futura investigación.

2. PRESENTACIÓN DE LOS OBJETIVOS.

- Analizar las ventajas e inconvenientes del programa Jóvenes Emprendedores Solidarios (JES).
- Conocer y valorar la metodología del “Aprender haciendo” y su utilidad como metodología innovadora en las aulas.
- Descubrir el concepto de Innovación que se desprende del programa Jóvenes Emprendedores Solidarios (JES)

3. MARCO TEÓRICO.

Antes de comenzar con el diseño de la investigación, y de los instrumentos que usaremos en ella, es conveniente desarrollar una teoría en la que asentar y fundamentar nuestro proyecto. Así una vez hemos elegido y delimitado el tema de estudio, deberemos revisar la teoría que rodea al tema, con el fin de encontrar fuentes de interés, e interpretar los datos del estudio una vez terminado este. Además este marco teórico nos orientará durante el trabajo de campo y el posterior análisis de datos, para no desviarnos de nuestro objeto de estudio y nuestra verdadera intención.

Si nos centramos en nuestra investigación, en primer lugar, intentaremos hacer una aproximación al concepto de innovación y a las características que debería poseer un programa o proyecto educativo para considerarlo como un programa innovador.

Una vez tengamos definido en qué consiste un programa innovador, acotaremos un poco más nuestro tema de estudio, definiendo en qué consiste el emprendimiento, esa cultura emprendora en educación, y qué podemos entender por “emprendimiento solidario” y qué habilidades y competencias pretende que el alumnado desarrolle.

A continuación describiremos en qué consiste el objeto de estudio de nuestra investigación, el Programa Jóvenes Emprendedores Solidarios. Nos centraremos en sus objetivos, características, programación, y por último en la metodología que plantea, el “aprender haciendo” sobre el que investigaremos con algo más de profundidad, con la intención de conocer en qué principios se basa y que pretende conseguir con el alumnado.

3.1 Acerca de la innovación.

El programa JES se nos presenta como un proyecto innovador, pero antes de adentrarnos en el análisis del mismo deberemos aclarar algunos términos e ideas que pueden llevar a la confusión. ¿Qué entendemos por innovación? Durante el transcurso del Máster hemos ido viendo diferentes definiciones o conceptos en lo que a innovación se refiere, llegando a la conclusión de que innovar, supone cambiar algo y que dicho cambio suponga una mejora, pero no es algo tan simple *“el concepto de innovación supone tres cosas: la creación de algo previamente desconocido, la percepción de lo creado como algo “nuevo” y la “asimilación” de ese algo novedoso”* (Angulo Rasco, 1994, p.358), Pero, ¿qué ocurre en la actualidad? *“las escuelas parecen cambiar en su apariencia pero no mucho con profundidad”* (Tangeroud y Wallin, 1986, en Pérez Gómez, 2012, p.45), cambian las leyes, cambian los protagonistas pero a grandes rasgos todo sigue igual, *“La escuela no ha cambiado con el transcurso de los años pero el “mundo”, la sociedad, ha cambiado bruscamente”* (Pérez Gómez, 2012, p.45).

Vivimos en esta sociedad, que tanto cuesta definir, moderna, postmoderna... pero que si podemos describir, como una sociedad con incertidumbre, expuesta al cambio permanente, a la desigualdad y una sociedad confusa, entre otras causas por ese huracán de información que nos explicó Pérez Gómez (2012), que recibimos cada día, ya sea a través de internet, teléfonos, medios de comunicación... estando los niños/as en el ojo de ese huracán. Por lo que una de las funciones primordiales de la escuela hoy en día, es ayudar a que estos niños/as seleccionen, valoren y juzguen esa información, con el fin de que estos construyan su propio pensamiento y conocimiento.

En palabras de Pérez Gómez (2012), debemos cambiar la perversión medios-fines, desarrollar cualidades humanas en los individuos, desarrollar capacidades que permitan al alumno/a vivir en la sociedad compleja y de cambio en la que vivimos.

Y en los últimos años con una intención parecida a esta, el preparar al alumnado para su futura vida en sociedad, surgen las llamadas competencias que podríamos definir según Pérez Gómez (2012), como *“una combinación de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y emociones que activa el sujeto humano para comprender y actuar ante situaciones complejas de la vida personal, social y profesional”*.

Esto significaría acercar los aprendizajes de la escuela a la realidad que viven los estudiantes, tratar de conseguir un aprendizaje relevante por parte de los mismos.

Siguiendo a Pérez Gómez (1998) en su libro *“La cultura escolar en la sociedad neoliberal”*, esta meta la podríamos alcanzar, evitando la descontextualización, es decir rompiendo las barreras entre la escuela y la sociedad, relacionando la teoría y la práctica, otorgándole así un mayor sentido a ambas, rompiendo con esa manera de parcelar el conocimiento, buscando una educación interdisciplinar, buscando la participación activa por parte de todos los miembros de la comunidad educativa y la ilusión durante el desarrollo de este proceso.

Para ello es fundamental, resaltar el valor de la función educativa de la escuela *“ofrecer a las futuras generaciones la posibilidad de cuestionar la validez antropológica de los influjos sociales”* (Pérez Gómez, 1998).

Para conseguir todos estos avances, se deben provocar cambios, en búsqueda de esa innovación educativa de la que hablamos, buscando la autonomía del alumnado, la independencia intelectual, el aprendizaje compartido, buscando en definitiva según Pérez Gómez (1998) *“el enriquecimiento del individuo como sujeto de experiencias, pensamientos, deseos y afectos”*.

Es cierto que desde hace unas décadas se habla de innovación educativa, aparecen multitud de profesionales que intentan cambiar aquello que no funciona, probar algo nuevo, buscando la mejora, pero la estructura organizativa y el fin que sigue buscando la escuela como institución sigue intacto, como apunta Toffler (1970) en su libro *“El shock del futuro”*, ya en el año 1970 la escuela sigue teniendo muchas ataduras sociales y políticas *“la organización del saber en disciplinas, la parcelación del tiempo, la*

reglamentación estricta, el sistema de distribución de asientos, agrupación, clasificación y calificación, la imagen del maestro son características residuales de un poderoso modelo burocrático” (Toffler en Pérez Gómez, 1998).

Pero, ¿cómo llevar a cabo todo esto en nuestras aulas? ¿Se puede hacer?

Pérez Gómez (2012) nos muestra que para ello es necesario cambiar las estrategias de E-A, buscar una concepción holística, darle a la educación un carácter interdisciplinar y crear un curriculum flexible y emergente, no prefijado con anterioridad, y nos habló de diferentes métodos para lograr esta meta, entre ellos el “Learning by doing” de John Dewey, cuya metodología es la elegida por el programa JES para el desarrollo del mismo.

Y, ¿qué papel desempeña el profesorado en este cambio, en este proceso de innovación?

Durante el transcurso del Máster, hemos visto que el docente suele ser el motor de ese cambio, incluso hemos llegado a estudiar que no puede existir innovación sin que haya profesores innovadores *“No hay innovaciones sin profesores innovadores (PERSONAS), que son la pieza clave de cualquier innovación educativa, pero tampoco habrá auténticas innovaciones si no existen las condiciones organizativas (CONTEXTO) que las hagan posibles y unas actitudes (CULTURA) que las propicien.* (Zabalza en Pulido, 2012). Es cierto que en las mayorías de los casos que hemos trabajado, la innovación surge de la inquietud o la preocupación de un docente, pero ¿qué ocurre cuándo la Administración ofrece a los Centros una propuesta como esta que analizamos?

El papel de los docentes sigue siendo igual de importante, y estos deben cumplir con unas determinadas características y adoptar una determinada actitud, para que dicho programa se desarrolle con éxito.

Carbonell (2001) en su libro *“La aventura de innovar: el cambio en la escuela”*, nos habla de una serie de atributos, requisitos y condiciones necesarias para que el profesorado pueda desarrollar la innovación educativa. Nos cuenta que:

“se trata de, articular la profesionalidad con un compromiso ético y social; de intentar conocer mejor al alumnado y los procesos de enseñanza-aprendizaje y, al propio tiempo, entender la escuela y su entorno y hacerlo comprensible a los

demás para transformarlos. Por eso, el profesorado ha de tener un pie en la escuela y otro en la sociedad” (Carbonell, 2001, p.112).

Esto encaja con lo que comentábamos con anterioridad de darle sentido a los aprendizajes que se realizan en la escuela, de romper la barrera entre la escuela y la sociedad. Y continúa señalando:

“la función del profesorado es crear las condiciones para provocar una relación fluida y significativa con el conocimiento mediante el máximo desarrollo de las potencialidades del alumnado. Esta labor de orientación y acompañamiento para que vaya familiarizándose con el aprendizaje y le descubra su sentido, está muy presente en las pedagogías innovadoras.”(ibíd.).

Y está muy presente durante el desarrollo del Programa, en este rol es fundamental *“la autonomía, la autoridad docente que le reconozca su protagonismo en las decisiones en torno a la selección, organización y transmisión del curriculum”* (ibíd.). En muchas ocasiones los docentes, deben intentar no dejarse llevar por la desidia o la corriente predominante de su Centro, y tomar las decisiones que más favorezcan a su alumnado, para llevarlas a cabo dentro de su aula, ya sea de manera individual o con el apoyo de otros docentes, que crean en una misma línea de trabajo.

Para que los docentes tengan esas herramientas y recursos necesarios para poner en marcha una innovación, no basta con tener vocación o ganas de cambiar algo únicamente, sino que es indispensable la formación permanente del profesorado, que se investigue, que haya inquietud por conocer otras experiencias sobre las que extraer ideas y reflexiones para nuestra práctica, que se cree un espacio de comunicación en el que debatir sobre diversas innovaciones, o ideas que poner en práctica en la escuela. Además esta formación permanente, incluye la reflexión sobre la práctica, la autocrítica, como método para analizar posibles errores con el fin de seguir mejorando poco a poco, día a día, la labor educativa que desarrollan los docentes en la escuela.

Una vez analizado qué podemos entender por innovación educativa, algunos de los cambios que se pretenden completar con estos procesos, de donde suele surgir y el papel que cumple el docente en el mismo, vamos a describir por qué y cómo nace, y en qué consiste el programa Jóvenes Emprendedores Solidarios, así como sus objetivos,

características y la metodología que desarrolla, con el fin de facilitar la futura investigación sobre el mismo.

3.2 Competencia emprendedora, emprendimiento en la escuela y emprendimiento solidario.

El programa Jóvenes Emprendedores Solidarios (JES) es un programa que como su nombre indica y al que nos referiremos en el siguiente punto, trata de una iniciativa emprendedora con un enfoque solidario, por ello vamos a tratar de acercarnos a los conceptos de competencia emprendedora, emprendedor, el emprendimiento en la escuela y el emprendimiento solidario.

La legislación que trata de organizar la educación en Europa incluye la recomendación de la Unión Europea de la noción de competencia. En los textos legales se define la competencia *“como la capacidad de responder a demandas complejas movilizandolos recursos psicológicos y sociales en un entorno concreto”* (OCDE, 2005, en Marina 2010, p.50). El Parlamento Europeo lo definió en 2006 *“como la combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencia claves son aquellas que las personas necesitan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa la inclusión social y el empleo”* (Parlamento Europeo, 2006, en Marina 2010, p.50-51). Tratando de desarrollar este concepto Marina (2010, p.51-52) afirma que *“para seleccionar a una persona es preciso definir el perfil de ese puesto y fijar las competencias que debe tener para desempeñarlo. Este es a mi juicio el concepto que ha pasado a la educación dentro de la reformulación del proyecto político europeo”*.

Bajo el nombre de competencia emprendedora, que es el que nos interesa precisar, hay diferentes formulaciones según la institución de la que proceda. En la LOE se la define como la competencia para la autonomía e iniciativa personal, mientras que la U.E. la define como “espíritu emprendedor”.

El concepto de autonomía e iniciativa personal expresado en la LOE *“supone ser capaces de imaginar, emprender, desarrollar, y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza responsabilidad y sentido crítico”* (íbid:59).

Para bastantes autores, la competencia de emprender no puede estar desconectada de una visión global del hecho educativo, es el caso de la posición de J.A. Marina,

“cuando estudiamos la competencia de emprender debemos definir qué proyecto consideramos más valiosos para la sociedad porque serán lo que trataremos que los alumnos emprendan.... el conjunto de las competencias solo tienen sentido si se incluyen dentro de un proyecto ético” (íbid: 69).

Y ¿qué es un emprendedor? No nos interesa aquí el concepto ligado a la economía, que es el más presente en la literatura sobre el emprendimiento, nos interesa algún concepto que trate de ilustrar a que nos referimos desde el punto de vista educativo. Un emprendedor es un sujeto que tiene la capacidad de desarrollar los conocimientos, destrezas, y habilidades para desarrollar y afianzar su autonomía e iniciativa personal, todo ello dentro del proceso de la construcción de su identidad personal.

El emprendedor puede ser definido también *“como una persona con capacidad de innovar, entendida esta como la capacidad de generar bienes y servicios de una forma creativa, metódica, ética, responsable y efectiva”* (García Rosas y Rivera).

“El concepto de iniciativa emprendedora... en el entorno educativo hacen referencia al desarrollo de cualidades personales como creatividad, disposición a la innovación, autoconfianza, motivación de logro, liderazgo y resistencia al fracaso entre otras” (Pellicer, Álvarez y Torrejón, 2013, p.27)

En lo referente al emprendimiento en la escuela, esta tiene una doble o triple dimensión. Desde el punto de vista del proceso de enseñanza-aprendizaje, los valores asociados al emprendimiento, considerando entre ellos metodología activas como el aprender haciendo, deberían impregnar todo el diseño curricular, *“el modelo de enseñanza por competencias nos permite el entrenamiento de las habilidades emprendedoras de manera interdisciplinar, globalizada y sistemática”* (ibíd.:27). De un modo más restringido, el emprendimiento en la escuela se está ejerciendo a través de programas diversos, adaptados a todos los niveles educativos, bien con un enfoque solidario, bien con un enfoque de simulación empresarial, especialmente en el entorno de los ciclos formativos.

En el sentido amplio es acertado traer la reflexión de estudiosos de la cátedra de emprendimiento de la Universidad de Bogotá cuando afirman que,

“los fines de la educación son el soporte que sustenta los procesos de trabajo en las instituciones educativas. Por lo tanto la cultura del emprendimiento se incluye dentro de ellos, de allí que los programas de formación de emprendedores hagan parte de la integridad que proponen. En general la cultura del emprendimiento como parte fundamental de la formación académica se constituye como una base para enriquecer la formación de los estudiantes en su proceso educativo” (Rico, Soriano y Rubielo, 2012, p14).

El emprendimiento como actividad individual o colectiva y referida al entorno educativo, adquiere un significado adicional que lo cualifica éticamente cuando lo adjetivamos como solidario. El emprendimiento solidario en la escuela lo podemos considerar como el conjunto de actividades emprendedoras que tiene una finalidad solidaria, bien en el terreno de la sensibilización o con la componente organizativa (empresa o asociación) de la producción de un bien o servicio con fines solidarios. Este es el caso del programa JES.

El emprendimiento solidario es aquel que pone en acción los valores sociales y le da una dimensión ética a la competencia emprendedora.

La cátedra de emprendimiento de la Universidad de Bogotá ha realizado estudios con fundamentación teórica sobre el emprendimiento solidario y el emprendimiento social.

En sus formulaciones critican de un excesivo economicismo a las corrientes sobre emprendimiento y hace la siguiente reflexión *“La revisión teórica concerniente al emprendimiento solidario, sus elementos característicos y la didáctica; permiten la transformación de la visión del emprendimiento, más allá de un proceso productivo, como una opción de fomentar los valores y proyectar la innovación en las instituciones educativas”* (íbid: 1).

3.3 Programa JES

Antes de comenzar con el análisis del Programa Jóvenes Emprendedores Solidarios, resulta conveniente conocer los antecedentes que encontramos en nuestro país.

En el año 2004 se implanta en Asturias uno de los primeros programas de cultura emprendedora en el ámbito escolar en todo el Estado Español, es el denominado programa Jóvenes Emprendedores Sociales (JES), ideado por Valnalón, una sociedad de

gestión creada en 1987 y que se dedica a producir materiales didácticos entre otras actividades. Este programa dirigido a jóvenes entre 13 y 15 años, consiste en que el alumnado cree una asociación, que a lo largo del curso se dedique a trabajar sobre una realidad existente en un país desfavorecido, ello en colaboración con una ONG. Este modelo ha sido contemplado a la hora de introducir programas similares en otras comunidades, entre ellas Andalucía.

En el caso de Andalucía en el curso 2005/2006 la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, impulsó el programa EJE (Empresa Joven Europea). En el curso 2005/2006 la Consejería presenta el programa JES (Jóvenes Emprendedores Solidarios), muy similar al programa JES de Asturias en sus objetivos y en el diseño, impulsado por Carmen López Vizcaíno, entonces Responsable de Iniciativas Emprendedoras de Formación Profesional y Formación Parmente de la CEJA y que es la autora de la Guía que facilita la puesta en marcha del programa JES. Desde entonces numerosos Centros han participado en este programa, que suele culminar con la asistencia de los mismos a una feria del emprendimiento que se realiza cada año en diferentes lugares de Andalucía

El programa JES se define en su Guía para ponerlo en marcha como *“Un programa educativo innovador en el que el alumnado y el profesorado son protagonistas activos”* Consiste en la creación y gestión a lo largo del curso de una asociación solidaria para colaborar con una ONG y su objetivo principal es *“crear un espacio que sirva de estímulo y de apoyo al alumnado para que sea capaz de dar ideas que den respuesta a problemas sociales”*

El programa guarda relación con uno de los objetivos de la LOE, en el que se anima, a abrir el sistema escolar al mundo exterior, tratando de romper ese miedo a que la escuela sea un lugar abierto a la sociedad, que guarde una relación cercana con la misma. Además tanto a nivel nacional, como autonómico se habla de mejorar la capacidad emprendedora para planificar y desarrollar un proyecto, una habilidad que resulta útil para el alumnado, como es tener la capacidad de tomar la iniciativa, de pensar diferentes acciones o tener ideas novedosas que produzcan un beneficio, tanto para uno mismo, como para toda la comunidad.

Analizando uno de los documentos que hemos tenido la oportunidad de conseguir, vemos como antes de adentrarse en los objetivos y metodología del proyecto, se hace referencia al espíritu empresarial. Ello conecta con todas las recomendaciones

internacionales sobre la necesidad de potenciar la cultura emprendedora y que en Andalucía ha quedado recogido en un ambicioso documento, “*el plan para el fomento de la cultura emprendedora en el sistema educativo público de Andalucía*” (Boja 137 de 14-7-2011).

El programa JES desde el punto de vista metodológico integra los aspectos esenciales de las corrientes activas, con un enfoque inclusivo e integrador.

La metodología que sustenta al proyecto se caracteriza por cuatro elementos:

- La motivación del alumnado a partir de la idea de construir un mundo mejor para todos/as.
- Basado en el aprendizaje a partir de la experiencia.
- Un enfoque integrador e interdisciplinar.
- Potenciador de la autonomía del alumnado.

Esta propuesta metodológica es coherente con los objetivos del programa, es un modo adecuado para conseguir aprendizajes significativos, sólidos en el terreno de los conocimientos, las habilidades, las estrategias de aprendizaje y los valores ciudadanos, a través de esta metodología altamente motivadora, que respeta la autonomía del alumnado y aprovecha todas las experiencias de lo que se denomina “aprender haciendo”, todo ello en el horizonte de un objetivo ético y emocional, que es el de contribuir en la práctica a mejorar las condiciones de vida y existencia de colectivos que sufren algún tipo de discriminación.

Los objetivos del programa son los siguientes:

- Fomentar en el alumnado una conciencia solidaria, responsable y comprometida con los problemas del mundo. Potenciar el desarrollo de las capacidades y actitudes emprendedoras (autoestima, creatividad, observación y exploración del entorno, trabajo en equipo, habilidades de comunicación y toma de decisiones).
- Crear hábitos de trabajo individuales y en equipo favoreciendo la aproximación entre la escuela y la vida activa.
- Integrar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Hasta ahora hemos visto la génesis del programa JES, los objetivos que pretende, y la metodología de trabajo propuesta. El proyecto comienza explicando el contenido del mismo al alumnado al que va dirigido, los objetivos y motivándoles a que se impliquen en una actividad generalmente novedosa, donde la práctica es predominante en las actividades y tiene un fin solidario.

De manera clara se trata de exponer la idea principal: crear una ONG, que trabaje en un tema con el que queramos colaborar, establecer una relación con una ONG que trabaja en ese campo, producir bienes o servicios para obtener un beneficio, y donarlo a un proyecto de esa asociación. Una vez decidido que el programa se va a llevar a cabo, en primer lugar los alumnos/as hacen un análisis de los problemas de su entorno y del mundo en general. Este tipo de análisis, tratando de buscar cual de los problemas sociales que les rodean, o que conocen a través de los distintos medios de comunicación, es muy interesante, puesto que inicia al alumnado en la investigación, aunque esta sea a pequeña escala, el indagar, el moverse en busca de unos datos, unas percepciones o impresiones, será beneficioso para ellos/as, si seguimos fomentando ese interés en el futuro.

Una vez descubran los diferentes problemas que más les preocupan, a través del diálogo y el debate, deberán elegir un único tema por consenso, de esta manera desarrollarán habilidades para la toma de decisiones, el debatir ideas a través del diálogo, pudiendo utilizar estrategias como la asamblea de clase, para resolver las posibles dudas de manera democrática.

Tras elegir el campo en el que desean ejercer la solidaridad, a través de la acción de una ONG que deberán crear, el colectivo se pondrá en contacto con una ONG de la lista que mantiene convenio de colaboración con la CEJA y que trabaje en el ámbito elegido para conocer sus actuaciones y establecer qué tipo de colaboración y pueden ser más rentables. A partir de aquí se crea toda una dinámica de trabajo, un trabajo que va a combinar la actividad necesaria para cumplir las fases del proyecto, pero que a su vez va a necesitar de un aprendizaje teórico sobre cuestiones necesarias para realizar los trabajos pertinentes.

En el primer trimestre esta por realizar todo lo relacionado con el conocimiento de la ONG con la que se va a colaborar, sus proyectos, sus tareas y sus compromisos. Tendrán que montar su ONG (estatutos, documentos de gestión, cargos, libros de actas, gestión

de documentos, nombre, logotipo, difusión, imagen corporativa) y a la vez que se realiza en la práctica, consolidarán su aprendizaje. Es una fase importante donde poner en juego destrezas y habilidades, donde el alumnado debe aprender a hacer propuestas argumentadas, donde son importantes los aspectos comunicativos y consolidar un estilo asertivo en los debates y asumir decisiones democráticamente elegidas. Es una fase donde coexisten la puesta en práctica de conocimientos previos, con los aprendizajes nuevos que se van generando en el proceso

En una segunda fase habrá que decidir un plan concreto de negocio. *“Hay que decidir qué bien o servicio estamos en condiciones de producir en el contexto en el que se desarrolle nuestro proyecto”*. En esta fase se ponen en juego sobre todo las habilidades emprendedoras. Es el momento de hacer un estudio de mercado, el momento de hacer una propuesta viable de producción y comercialización de nuestro producto, de obtener los recursos económicos y materiales necesarios para ello y de establecer un organigrama de funcionamiento que lo posibilite. Durante esta fase se ponen en acción todo un conjunto de tareas que tienen una relación directa con habilidades comunicativas y contenidos matemáticos. Una vez producido el bien o servicio, queda la fase de comercialización, ello conlleva modo de hacerlo, permisos en su caso, publicidad, presentación y materialización que en muchos casos se hace en mercadillo solidario.

Tras la comercialización de los productos, queda hacer la entrega de los fondos obtenidos a la ONG colaboradora, una memoria de las actividades realizadas y una valoración del proceso, de las dificultades encontradas, de los errores cometidos y de posibles soluciones para próximos proyectos emprendedores. Esta valoración del proceso tiene un alto valor educativo, se trata de hacer una reflexión sobre la práctica de una manera democrática y horizontal, donde junto a la satisfacción de los éxitos, el análisis de los errores es un elemento necesario para el avance en los aprendizajes.

Combinar en un proyecto la cultura emprendedora, con una metodología como la de “aprender haciendo”, con un objetivo solidario, con el apoyo de una ONG podría resultar un acierto. Además el programa parece gozar de una gran versatilidad, ya que permite iniciar proyectos muy diferentes adaptados a cada realidad, de un grupo clase, de interniveles, de una asignatura....

A continuación vamos a intentar fundamentar en qué consiste esta metodología de “Aprender haciendo” (Learning by doing), y esa corriente de la “Escuela Nueva”, en la que se inscribe, para poder entender de manera más profunda, cómo el Programa JES, pretende alcanzar las metas o propósitos que se plantea.

3.4 Aprender haciendo.

El programa JES ofertado por la CEJA a los Centros, junto a otros similares, es una guía para facilitar la planificación de proyectos de trabajo con la metodología conocida comúnmente como “aprender haciendo”.

Varias ideas fuerza atraviesan todos los estudios y fundamentaciones que se han hecho desde mediados del XIX hasta mediados del XX en relación a esta corriente que se enmarca dentro de lo que podríamos llamar Escuela Nueva.

- La educación tiene su punto de partida en los procesos psicológicos y sociales que rodean al niño. El niño es un ser activo que se enriquece con su experiencia.
- La práctica, la acción, la experiencia en definitiva, es la forma más eficaz de aprendizaje.
- El profesor adopta un rol, que estimula, facilita y dirige el aprendizaje.

Desde mediados del siglo XIX, diversos autores de diferentes disciplinas han venido investigando, aplicando y generalizando teorías acerca de métodos que bajo los nombres de aprendizaje experiencial, aprender haciendo o aprendizaje en acción, se han venido desarrollando en el mundo académico y ha traspasado la barrera en los últimos años al mundo de la capacitación y la formación tanto en entornos formales como no formales.

Podemos dar multitud de definiciones o descripciones de que significa “aprender haciendo” y de hecho a lo largo de este apartado nos vamos a aproximar a ello a través de las aportaciones que diferentes autores han hecho, pero para comenzar podemos reproducir una definición que nos parece afortunada.

“El aprendizaje en/de la experiencia en grupo es una filosofía de trabajo que parte del hecho comprobado de que la forma más eficiente de aprendizaje se hace posible mediante la experiencia, la acción, la vida, lo empírico, lo cotidiano, el entorno, la experimentación, la prueba y el error.... se aprende

haciendo, y lo aprendido se consolida y se amplia y generaliza mediante la teoría” (Carballo, 2006, p.2).

Las reflexiones y propuestas en relación al rol del alumno, la acción como desencadenante de los aprendizajes y el rol del profesor han estado presente desde mediados del XIX hasta la actualidad en los estudios, propuestas pedagógicas y opiniones en una larga lista de autores de diferentes disciplinas relacionadas con las ciencias sociales, haciendo aportaciones que han ido afianzando desde su aparición el éxito de la denominada Escuela Nueva a través de diferentes formulaciones.

Como hemos venido diciendo la atención del proceso enseñanza –aprendizaje se focaliza en el niño, lo que rompe con tradiciones anteriores donde el mismo tenía un rol pasivo, un escaso margen para pensar y elaborar conocimientos y donde la memorización era uno de los ejes de la función escolar.

“Creo que la única educación verdadera viene de la estimulación de las capacidades del niño por medio de las demandas de las situaciones sociales en las que se encuentra” (Dewey, 1997, p.33)

Para Dewey (1997), uno de los autores que sistematizó, fundamentó y puso a prueba sus métodos, y que es referente por sus aportaciones a la pedagogía experiencial, el alumno sigue siendo la medida principal para las programaciones de la acción pedagógica

“Creo en consecuencia, que el verdadero centro de correlación de las materias escolares no es la ciencia, ni la literatura, ni la historia, ni la geografía, sino las propias actividades sociales del niño” (ibid: 43)

Este papel central de la experiencia del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje, es una constante en la literatura referida a la corriente de “aprender haciendo”, pero si el alumno y sus vivencias sociales están en centro del contenido de esta corriente, es la experiencia, la acción, lo que constituye el eje de un modelo de aprendizaje adaptado al contexto real, a cada situación y que se ha consolidado como un método eficaz.

Para Dewey (1997), fundador del método experiencial señala cuatro elementos esenciales que le dan coherencia y refuta las críticas de activismo, siendo el primero que da inicio al desarrollo de las otras tres fases el de la experiencia del niño, *“cuando el niño llega a la escuela ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientara.....creo que el aspecto activo*

precede al pasivo en el desarrollo de la naturaleza del niño” (ibid:49) y concluye dándole a la acción el papel desencadenante, no solo del proceso de aprendizaje de conocimientos sino de la formación de ciertos rasgos de la personalidad cuando afirma *“creo que las emociones son el reflejo de la acción”* (ibid:53)

Los estudios sobre aprendizajes significativos a partir de la experiencia han demostrado la validez de tal estrategia independientemente de la edad y el contexto de aprendizaje, de hecho en los últimos decenios se están aplicando metodología activas y basadas en la experiencia en campos no estrechamente relacionado con la enseñanza, el propio Dewey fruto del trabajo educativo con sus hijos y como profesor de psicología en la universidad de Chicago pudo comprobar la eficacia en los aprendizajes, su consolidación y su generalización tanto en adultos como en niños pequeños, hoy se ha revelado como un medio eficaz para mantener al alumnado en el sistema educativo, un alumnado que en modo alguno es capaz por los motivos que sea de mantenerse en nuestro sistema reglado basado en los curriculum cerrados, las clases magistrales y una escasa significación de los mismo. El método de aprender haciendo está en el centro del módulo central de los PCPI de Andalucía y dando un resultado excelente, a falta de una evaluación que estadísticamente pueda ser medible.

“... no había ninguna diferencia en la dinámica de la experiencia de niños y adultos. Unos y otros son seres activos que aprenden mediante su enfrentamiento a situaciones problemáticas que surgen en el curso de la actividad que ha merecido su interés” (Westbrook, 1993, p.291)

La experiencia para Dewey no es una práctica aislada y desconectada de un planteamiento pedagógico preciso, forma parte de un proceso bastante elaborado, aunque nunca planteó una teoría general, y que puso en práctica en su escuela laboratorio en la universidad de Chicago durante siete años.

“Creo finalmente que la educación debe ser concebida como una continua reconstrucción de la experiencia; que el proceso y la meta de la educación son una y la misma cosa” (Dewey, 1997, p.39), y en otra frase expresa de manera rotunda *“una onza de experiencia es mejor que una tonelada de teoría, porque solamente en la experiencia una teoría tiene significación vital y comprobable”* (Dewey, 1916, p.128).

Las aportaciones de Dewey y otros autores de la escuela nueva han sido catalogados como “optimistas pedagógicos”, personas llenas de ideas nuevas, en la perspectiva de una sociedad democrática y con el niño y su medio social en el centro de sus preocupaciones, así G. Mendel y C. Voogt reflexionan sobre la educación nueva

“Para Dewey, Montessori... es el niño quien se torna dueño de su aprendizaje, y el profesor debe limitarse a crear las condiciones favorables ...la educación no consiste ya en preparar al niño para su futura condición de adulto, sino por el contrario, en permitirle vivir plenamente su condición de niño” (Mendel y Vogt, 1977, p.178).

Si Dewey es el autor que tiene una amplia producción referida al tema, otros autores han investigado y puesto en práctica modelos educativos basados en la experiencia o la acción como motor de los aprendizajes.

Edgar Dale, pedagogo estadounidense, popularizó el resultado de un estudio bajo el nombre de “cono de la experiencia”, en él, trata de representar la profundidad de los aprendizajes. En la cúspide del cono con una pequeña superficie se encuentra la representación oral y en la base del cono la experiencia directa, seguida por la experiencia simulada. Esta insistencia en el valor de la experiencia es una constante en estudios posteriores como los de Schwartz y Pollishuke, relacionados especialmente en la mejor organización de las clases para un trabajo grupal desde la perspectiva de aprender haciendo.

“Los niños aprenden haciendo, experimentando, e interactuando con las personas y los distintos materiales que se encuentran a su alrededor” (Schwartz y Pollishuke 1998, p.19).

Por otra parte el concepto de experiencia, de acción, está presente en muchos pedagogos, maestros y estudiosos a lo largo del siglo XX, entre ellos podríamos citar a C. Freinet, en lo que él denominó la escuela por el trabajo, y sus estudios sobre el tanteo experimental en el aprendizaje de las matemáticas. Él integró estas técnicas en su propuesta educativa, armonizándolo con uno de los rasgos más notables de su pedagogía como el trabajo colaborativo, hoy sus técnicas son difundidas en la escuela en el Estado español a través de MCEP, con una larga trayectoria innovadora a nivel

estatal y con una presencia histórica importante en nuestra ciudad donde un conjunto de maestros y maestras han venido practicando la pedagogía o las técnicas Freinet.

Incluso corrientes alejadas de las bases teóricas y filosóficas del aprendizaje experiencial o “aprender haciendo” como es los de la Escuela Moderna que funcionó en Barcelona en el primer decenio del siglo XX, sí que prefigura rasgos que luego estarían en el horizonte de lo que sería esta corriente.

En los primeros años del siglo XX escribía:

“... se renovaran, pues por completo las bases de la educación actual: en lugar de fundar todo sobre la instrucción teórica, sobre la adquisición de conocimientos, que no tienen significación para el niño, se partirá de la instrucción práctica, aquella cuyo objeto se le muestra claramente, es decir, se comienza por la enseñanza del trabajo manual” (Ferrer Guardia, 1976, p.170).

El tercer elemento al que aludíamos que tiene una importancia capital en la aplicación del método experiencial o aprender haciendo, es el rol del profesor, frente a la función del profesor en la escuela tradicional, aquí pasa a ser un dinamizador, una persona con una alta cualificación profesional para mantener la motivación y dirigir los aprendizajes y facilitar la consolidación de los mismos. El interés del alumnado y sus experiencias en proceso de enseñanza-aprendizaje aun teniendo una consideración central, no es el “alumno ideal”, el cual debía alcanzar su desarrollo de manera libre. El alumno es un ser social y la institución escolar es una institución necesaria por su utilidad social.

“el profesor no está en la escuela para imponer ciertas ideas, o para formar ciertos hábitos en el niño, sino como un miembro de la comunidad que habrá de relacionar las influencias que afectan al niño y tendrá que ayudarlo a responder apropiadamente a esas influencias” (Dewey, 1997, p.43).

Esta relación autonomía del alumno-guía del profesor que orienta sus aprendizajes, en cierta manera es una relación dialéctica que ha estado muy presente en la tradición posterior, esta relación se torna más o menos relevante sobre todo en función de la experiencia previa del alumno, al saber acumulado que un alumno tiene.

Dos discípulos de Dewey reflejan esta idea. *“Como Alicia, el maestro tiene que pasar con los niños detrás del espejo y ver con las lentes de la imaginación todas las cosas sin salir de los límites de su experiencia, pero en caso de necesidad tiene que poder*

recuperar su visión corregida y proporcionar con el punto de vista realista del adulto la orientación del saber y los instrumentos del método” (Mayhew y Edwards, 1966, p.312)

Llegados a este punto, podemos recapitular y resumirlo diciendo que lo que hemos tratado de exponer en este apartado ha sido constatar las características de la metodología que bajo los nombres en inglés de “learning by doing”, “learning in action” o “learning in experiential”, comparten unas características comunes y desentrañar las fundamentaciones teóricas a través de las formulaciones y reflexiones de los autores más reconocidos en tales disciplinas. Es decir, que estamos en condiciones de afirmar que propiciar el enfrentamiento del alumno con situaciones problemáticas, para que mediante la práctica construya aprendizajes significativos es un método eficaz para el progreso y para la consolidación de tales aprendizajes, que ello debe estar presente en un proyecto bien diseñado y con un profesorado preparado que sobre todo mantenga la motivación del alumnado.

Finalmente decir que de un modo u otro, corrientes que han pretendido pasar por encima de corrientes constructivistas, como aquellas que fundamentan su justificación en el aprendizaje dialógico, han incorporado la actividad y la experiencia en su metodología.

4. ESTADO DE LA CUESTIÓN.

En este punto del trabajo es pertinente que nos preguntemos por las líneas de investigación que se han venido desarrollando en los últimos años en torno al emprendimiento y al emprendimiento solidario.

En el terreno del emprendimiento y sus relaciones con la solidaridad, se vienen produciendo investigaciones durante los últimos 25 años, pero en su mayoría son investigaciones sobre la determinación del objeto de estudio, sobre el que no hay un pensamiento comúnmente aceptado de la comunidad investigadora. Investigaciones que tratan de establecer posibles corrientes de concepción del emprendimiento o dicho de otro modo de la competencia emprendedora, estudios sobre los valores individualistas o colectivos que prevalecen en las personas consideradas emprendedoras, e

investigaciones similares. Sin embargo, hemos tenido acceso a muy pocas investigaciones que tengan en el centro de su interés, indagar en la prácticas educativas sobre la competencia emprendedora, o en la valoración de lo que ha supuesto para la teoría del conocimiento, el desarrollo significativo de la irrupción en los currículum escolares y en la Universidad de los programas de desarrollo de competencia emprendedora.

Ello contrasta vivamente con la cantidad de experiencias que en el ámbito de la educación obligatoria y postobligatoria especialmente en los Ciclos Formativos, se han venido desarrollando en España en los últimos 10 años; se echa en falta una mirada objetiva y contrastada del impacto de las practicas emprendedoras en el sistema educativo español.

Hagamos un repaso de las investigaciones sobre los temas aludidos, las conclusiones y tratemos de encontrar que aporta al crecimiento del conocimiento sobre el tema de estudio y sus posibles implicaciones didácticas y/o metodológicas y éticas al planteamiento educativo en los centros escolares.

Parece prudente comenzar por describir el contenido y las conclusiones de la investigación llevada a cabo por Matiz (2009), con el título *“Investigación y emprendimiento, un reto para la construcción de conocimiento”*, en ellas el autor señala la falta de investigaciones sobre el emprendimiento, debido a la falta de acuerdo sobre el objeto de estudio y a los problemas que existen para delimitación del mismo.

Para apoyar su afirmación, en el contenido del artículo, hace un estudio del número de investigaciones sobre emprendimiento publicadas en los últimos años y la orientación de los mismos, afirmando que la mayoría de las investigaciones sobre emprendimiento se han centrado en función de los resultados, destacando no obstante la evolución en los últimos años donde se introducen metodología como la entrevista (5%), estudio de casos (4%), encuesta (25 %), y aclara:

“Es importante destacar la evolución que la temática del emprendimiento ha tenido como campo para la investigación científica y la generación de conocimiento” (Matiz, 2009, p.180).

La conclusión del trabajo , tras destacar la importancia de la investigaciones y el nuevo enfoque metodológico hace una invitación a *“investigadores, entidades de educación,*

sector privado... deben trabajar no solo en la generación de una cultura que privilegie el emprendimiento como opción de vida y herramienta de desarrollo sino como un área de construcción de conocimiento” (ibíd.).

La aportación de esta investigación tiene la ventaja de aportar el estado de la investigación en la materia, señalar su escasez y reconocer el cambio metodológico en las investigaciones

Otras dos investigaciones indagan de alguna manera en las corrientes y/o enfoques sobre el emprendimiento y la cultura emprendedora.

La investigación de los profesores de la UNED constatan que los estudios sobre emprendedores se habían centrado mayoritariamente en los rasgos de la personalidad de la persona y sus actitudes, entendiendo que determinados rasgos y actitudes son determinantes en la predisposición de adopción de competencias emprendedoras. La investigación parte de la hipótesis de que *“existen diferencias significativas en los valores personales individualistas y colectivos entre los emprendedores y personas que trabajan por cuenta ajena”* (Moriano, Trejo y Palaci, 2001, p.236).

El estudio lo realizaron con 77 personas de entre 20 y 66 años, 55 % hombre y 45 % mujeres y los resultados del estudio señalan que *“ser emprendedor correlaciona significativamente y de forma positiva con cuatro de los cinco tipos de valores individualistas: poder, logro, autodirección, estimulación”* (ibid:241).

Ello indica que los valores personales puestos en juego para el surgimiento y la persistencia de los valores emprendedores son valores individualistas. Todo ello desde una perspectiva psicosocial. Este hallazgo se corresponde con un tipo de emprendedor/a asentado en la cultura de la economía de mercado capitalista, donde el éxito es la medida fundamental de todas las decisiones. Ello tiene interés y aconseja enfrentar a los estudiantes a escenarios de emprendimiento, donde puedan poner en juego valores sociales que de algún modo contrarresten la inercia al liderazgo individual y se enfrenten a situaciones donde el éxito de un proyecto emprendedor, pase por el éxito colectivo de sus participantes.

En esta línea Radrigan Rubio (2007), aporta un punto de vista interesante sobre la caracterización de los valores emprendedores aportando un enfoque novedoso desde una perspectiva sociocultural.

Partiendo de los dos enfoques del desarrollo de la conducta emprendedora de Orellana Zambrano (2005), citados por el autor en el trabajo de investigación, donde establece un enfoque psicológico en el que el desarrollo de la conducta emprendedora viene determinada ampliamente por la personalidad de la persona y un enfoque socio-cultural, donde el análisis de las variables del contexto facilitan o retrasan la aparición de las conductas emprendedoras. El autor tomando como punto de partida este segundo enfoque, analiza las experiencias de emprendimiento a nivel internacional y llega a la conclusión de establecer tres tipos de emprendedores según los valores que pongan en juego para afianzar su competencia emprendedora.

Así considera el tipo de emprendedor capitalista, que tiene en el horizonte el éxito, el beneficio tomando en muy escasa consideración otras variables. El social donde en sus objetivos considera, el bien común y el asociativo en el que el trabajo cooperativo, donde el bien común, la asociación con otras personas construye opciones de emprendimiento personal y socialmente útiles.

Tras analizar las distintas tipologías de emprendedor y apostando por el emprendimiento asociativo expone *“Aparece como urgente la necesidad de lograr generar redes de intercambio de buenas prácticas y materiales y procesos educativos entre las distintas experiencias a nivel escolar”* (Radrigan Rubio, 2007, p.88).

Ambas investigaciones aportan conocimiento pero también opciones, algo esencial sobre todo por la utilidad que tiene en el diseño de estrategias de educación emprendedora tanto en contextos formales como no formales. Es cierto que desde un estudio empírico y representativo los valores individualistas prevalecen para el éxito de la actividad emprendedora desde un punto de vista del éxito, desconectado de otras implicaciones sociales o comunitarias, pero no es menos cierto que frente a ello es posible o deseable potenciar un emprendimiento social y solidario, ello precisa que la escuela fortalezca prácticas solidarias e inclusivas y colaborativas en los procesos de elaboración de programas emprendedores, todo no está determinado, hay un componente ideológico e intencional en la orientación metodológica que se adopte en la configuración de programas emprendedores.

En otro orden aparece como sugerente el trabajo de investigación desarrollado por tres profesoras de la universidad catalana en el que participaron 14 facultades de 7 universidades catalanas, el objeto del mismo es *“conocer y transformar, las visiones,*

actitudes y prácticas actuales de las universidades catalanas respecto al fomento de la emprendeduría” (Castro, Aránega y Prats, 2012, p.1). Fruto de la investigación destacan la existencia de dos enfoques, dos tendencias en las prácticas realizadas en los Centros estudiados y que conectan con las preocupaciones de las investigaciones referidas anteriormente.

Una tendencia que fomenta la individualidad, la competencia y la competitividad personal y profesional y otra tendencia que tiene como objetivo el bien común y se basa en el compromiso social.

Estas conclusiones vienen a corroborar una línea de investigación que hemos apreciado en trabajos descritos anteriormente, y es la de que hay dos enfoques de la actividad emprendedora: una visión que pone el acento en las características personales de la persona, con una prevalencia de los valores individualistas y un fuerte componente de competitividad personal y profesional, y otro enfoque que describe otra visión diferente de lo que debemos entender por emprendimiento, es aquella que se afirma los valores sociales frente a los individualistas, que potencian un emprendimiento social, sería el enfoque que potencia el afianzamiento de los emprendedores sociales.

Estos estudios tienen la virtud de alertarnos de la existencia de estas dos grandes corrientes, desde el punto de vista del abordaje de la cultura emprendedora en el ámbito escolar. Será función de las autoridades educativas y de los centros, el impulsar las políticas de emprendimiento más adecuadas para formar con un fuerte compromiso social.

Una investigación diferente, y que trata e indaga en la percepción de los estudiantes sobre la formación que reciben como sujetos emprendedores es la llevada a cabo por Bernal Guerrero (2012), con alumnado de 4º de ESO bajo el título de *“Competencia emprendedora e identidad personal; una investigación exploratoria con estudiantes de la ESO”*.

El autor estima que *“conocer que piensan los estudiantes sobre la formación como sujetos emprendedores, puede favorecer la comprensión y el sentido y el alcance de la competencia emprendedora.”*(Bernal, 2012, p.3). Ello le lleva a enfocar su investigación sobre el punto de vista de la percepción del alumnado.

En su preámbulo de la investigación constata la escasez de trabajos empíricos sobre esta percepción y ello en contraste con la multitud de estudios e investigaciones sobre cómo se definen los jóvenes sobre sus ideas y participación en otros ámbitos: la escuela, barrio..., pero no sobre la impresión que tienen sobre su formación como emprendedores.

La pregunta que se formula para establecer sus objetivos es la siguiente: “¿Qué piensa el alumnado, según su nivel de maduración de su identidad personal, su género, y la titularidad de los Centros donde estudian sobre la competencia emprendedora?” (Bernal Guerrero, 2012, p.4)

Se plantea en su investigación dos objetivos.

- a) *Conocer el grado de satisfacción de los estudiantes y su posible relación con la competencia emprendedora. (ibíd.).*
- b) *Analizar la relación entre la maduración de la identidad personal, el género el carácter público o privado del centro educativo y la valoración que realizan los estudiantes sobre la competencia para la autonomía e iniciativa personal. (ibíd.).*

Tomando una muestra de 317 alumnos /as de cuatro centros públicos y cuatro privados concertados y tras un proceso laborioso de investigación llega a la conclusión de que las ideas y las valoraciones que realizan los estudiantes sobre la competencia emprendedora no dependen del género o del carácter público o privado del centro.

“Sin embargo sí parece más evidente que esas valoraciones guardan relación con el estatus de identidad personal. Aquellos sujetos con una identidad personal más lograda parecen reunir mejores condiciones como sujetos emprendedores” (Bernal Guerrero, 2012, p.12), ello le lleva a una afirmación relevante y es que *“la identidad personal está en el centro de la educación emprendedora”* y continua, *“Tal vez signifique que el cultivo de la madurez personal, sea la mejor vía para la mejora significativa de la dimensión productiva de la educación, ... el cultivo de la identidad personal se halla en el núcleo de la mejora de la competencia emprendedora”* (ibíd.:13).

El resultado de esta investigación, apoya la idea de que los planes de emprendimiento en la escuela deben de ir acompañados, de favorecer aprendizajes que ayuden a la construcción y maduración de la identidad personal del alumnado, el crecimiento de la

autonomía y la iniciativa personal son una condición favorecedora para la adquisición y consolidación de la competencia emprendedora.

A lo largo del texto hemos tratado de rastrear el estado de la cuestión en relación al emprendimiento y a la competencia emprendedora, y hemos constatado la impresión que tiene algunos investigadores sobre la escasez de trabajos. No obstante hemos podido acercarnos a enfoques diferentes en el tratamiento del emprendimiento, a los valores que se ponen en juego para el éxito emprendedor, y a las variables que tienen o no relevancia en el nacimiento y afianzamiento de la competencia emprendedora. Ello nos ayuda a hacernos una idea de cuáles son las líneas de investigación que actualmente están en vigor o al menos accesibles.

5. METODOLOGÍA.

En este apartado, hablaremos del enfoque de investigación que hemos seleccionado para nuestro proyecto, la muestra con la que realizaremos el estudio, los instrumentos que vamos a usar, teniendo en cuenta los objetivos previamente establecidos, la estrategia que vamos a usar para el análisis de los datos y por último la temporización de la investigación, plasmada en un cronograma.

5.1. Enfoque metodológico.

Para llevar a cabo la investigación, pienso que el enfoque metodológico más adecuado para el tema de estudio, es el enfoque cualitativo/naturalista/interpretativo, pero antes de comenzar a explicar el por qué de esta elección, es conveniente definir en qué consiste este enfoque de investigación.

Esta investigación cualitativa interactiva:

“consiste en un estudio en profundidad mediante el empleo de técnicas cara a cara para recoger los datos de la gente en sus escenarios naturales. El investigador interpreta los fenómenos en términos de los significados que la gente les da. Los investigadores cualitativos tratan abiertamente los valores que forman la narrativa. Los investigadores interactivos describen el contexto del

estudio, ilustran las diferentes perspectivas de los fenómenos y revisan continuamente cuestiones desde sus experiencias en el campo.” (McMillan y Schumacher, 2005, p.44).

En nuestra investigación, al no tratarse de un caso en concreto, optaremos por un método etnográfico, y es que con este tipo de metodología, si nos centramos en el campo escolar, lo que se pretende es descubrir:

“lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente en ese nicho ecológico que son las aulas. Tales datos tratan de los contextos donde tienen lugar las diversas interacciones, y de las actividades, valores, ideologías y expectativas de todos los participantes (profesores, alumnos e incluso el propio investigador) en esos escenarios escolares.” (Goetz y LeCompte, 1988, p.14).

De esta forma el investigador tiene la posibilidad de conocer con mayor profundidad la realidad que se dispone a analizar, de poder detectar aquellos factores o condicionantes que hacen que los sujetos a los que estudia actúen de una manera u otra, y podrá comprender los comportamientos de los mismos.

“El investigador debe, consecuentemente, ponerse en una situación y en una disposición que le permitan observar las conductas dentro del contexto de sus escenarios y tratar, por todos los medios posibles, de obtener las estructuras de significado que informan y testifican los comportamientos de los sujetos observados.” (ibíd:15).

Pero no debemos olvidar que la finalidad última de esta investigación cualitativa en educación, como cualquiera que se lleve a cabo en este ámbito es *“apoyar los procesos de reflexión y crítica para tratar de mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje”* (ibíd.). Una investigación debe facilitar una retroalimentación al entorno

que investiga, unos resultados, percepciones, impresiones extraídas de la investigación que permitan la oportunidad a los docentes de conocer que se ha extraído del proceso, que debatan sobre las evidencias, y que buscaran entre todos/as la mejora educativa. Esta investigación, puede ser usada como una evaluación por parte de la comunidad educativa, ya que *“tiene como meta proporcionar un conocimiento más relevante de la realidad escolar, detectar sus deficiencias y ayudar a los profesores a tomar decisiones, de un modo reflexivo, que favorezcan la corrección de semejantes disfunciones.”*(ibíd.).

Pienso que este tipo de investigación, permite entender de manera más cercana y clara que ocurre en la escuela, lo cual nos permitirá actuar con mayor precisión a posteriori,

“la investigación basada en la tradición positivista puede enriquecerse con la influencia de los usos etnográficos. La consideración de los efectos del observador y los sesgos que adopta, la importancia del contexto y de los procesos y la necesidad de una comprensión intersubjetiva no debe circunscribirse a un solo tipo de investigación.” (ibíd: 23).

Al igual que esta investigación cualitativa puede enriquecerse de ciertos valores o características de la investigación cuantitativa.

Al concebir la educación como una actividad prioritariamente práctica, los problemas que surjan en la misma, o aquellos aspectos que queramos analizar, deberemos investigarlos desde la práctica, ya que estos conflictos o dificultades educativas *“surgen en la medida en que las finalidades propuestas o las intervenciones que se realizan no son lo suficientemente adecuadas a las peculiaridades culturales y psicológicas de los sujetos destinatarios, a sus necesidades, capacidades, intereses, valores y expectativas.”*(ibíd.).

Por tanto deberemos analizar estas inadecuaciones, estos aspectos que provocan esas incongruencias o errores en el proceso E-A, desde dentro del mismo.

En definitiva *“el objeto de la etnografía educativa es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos”* (ibíd: 41).

He optado por esta corriente de investigación porque entiendo que es la más adecuada para alcanzar los objetivos que nos hemos propuesto con antelación.

En primer lugar para conocer las características del Programa JES, y las ventajas e inconvenientes que podrían acarrear su utilización en los Centros Escolares, no nos basta, con analizar la guía donde explica su funcionamiento, con investigar en los diferentes sitios web donde lo ofertan a los Centros, o con llevar a cabo un método de encuesta entre el alumnado y profesorado que lo han llevado a cabo, sino que habría que investigar con más profundidad, conocer la realidad desde dentro.

Para ver más allá de lo que se nos presenta en los documentos sobre el programa, que también analizaremos con detalle, necesitaremos saber qué significado le han dado al mismo, tanto alumnado, como profesorado que lo hayan utilizado en la escuela, en nuestro caso, tendremos la oportunidad que charlar y entrevistar a alumnado y profesorado de distintos centros de la provincia que han desarrollado en el pasado o desarrollan en la actualidad el programa JES. Nos contarán como fue la experiencia y nos permitirán comprender de manera más práctica en qué consiste dicho programa y su puesta en marcha.

Al conocer de primera mano en qué consiste el Programa y que le ha aportado a las personas que han trabajado con él, podremos analizar con mayor fiabilidad, si se trata realmente de un Programa Innovador, y qué concepto de Innovación se desprende de él, analizando las posibles diferencias con el concepto de Innovación que hemos trabajado durante el transcurso del Máster. Por último observaremos como valoran los participantes, el trabajo mediante la metodología del “Learning by Doing” o “Aprender haciendo” que plantea este Programa, y su utilidad, en este contexto concreto en comparación con otras metodologías más tradicionales, más asentadas y comunes en la práctica educativa de los Centros.

Para terminar, señalar que no solo nos hemos decidido por este tipo de Metodología de investigación en base a los objetivos previamente establecidos, sino que tras este año de continua formación en el Máster, y este proceso de Investigación que estoy llevando a cabo para el desarrollo de este TFM, creo que para estudiar, para investigar dentro del ámbito educativo, y en especial dentro de los Centros, un espacio de cambio constante, con multitud de variables (características del barrio, circunstancias personales de profesorado y alumnado, situación actual, conflictos existentes entre los participantes, recursos de los que se dispone, composición de las clases, formación de los docentes, motivación e interés de alumnado y familia, etc...) que hacen de él un espacio único.

En este tipo de investigación cualitativa, en la que el investigador se inmiscuye en el ambiente, conoce a las personas a las que investiga, teniendo la oportunidad de detectar factores de influencia en los comportamientos o creencias de dichas personas, aspectos que serían imposibles de detectar desde el exterior, lo más adecuado es trabajar en el escenario de los participantes, intentar comprenderlos, implicarse en las relaciones sociales *“durante un periodo de tiempo ininterrumpido, deben mantener una interacción constante con los participantes”* (ibid:115). Y aunque la etnografía *“es una de las escasas modalidades de la investigación científica que admite en su seno las percepciones y sesgos subjetivos tanto de los participantes como del investigador”* (ibid: 114). No debemos olvidar quien somos y por qué estamos ahí, es decir debemos mantener nuestra perspectiva de investigador *“la implicación con los participantes plantea al etnógrafo diversos problemas más. El más evidente es el de conservar la objetividad. Cuando se percibe en algún momento que esto no es ya posible conviene ausentarse por un tiempo del campo; ello mejora la perspectiva”* (ibíd.).

Pero esta presencia de la subjetividad, y la falta de datos estadísticos minuciosos y al detalle, ha hecho en muchas ocasiones, que el paradigma de investigación cualitativa sea tachado de no fiable, o de tener una falta de credibilidad o validez.

Siguiendo a Guba y Lincoln (1989, p.52) existen cuatro preocupaciones principales relacionadas con la credibilidad dentro de una investigación sea del tipo que sea.

El valor de verdad *“el cómo establecer confianza en la verdad de los descubrimientos de una investigación particular para los sujetos y el contexto con los que llevó a cabo la investigación”* lo que en términos naturalistas sería la credibilidad de la investigación, tratando de identificar posibles factores que pueden haber afectado a la investigación, y analizando los efectos que han producido y las medidas que se adoptan al respecto.

La aplicabilidad, o cómo determinar en qué grado puede ser utilizado lo descubierto a otro contexto o con otros sujetos, en investigación naturalista lo que se conoce como transferibilidad, pero se evitarán las generalizaciones ya que en fenómenos sociales, o como en nuestro caso en el ámbito educativo, todo depende del contexto.

La consistencia, o cómo determinar si los descubrimientos de una investigación se repetirán a posteriori con los mismos sujetos y en el mismo contexto, que en

investigación naturalista sería la dependencia, buscando la estabilidad de los datos obtenidos pero teniendo en cuenta que pueden aparecer inestabilidades, ya que la realidad es cambiante al igual que el propio investigador también lo es.

Y por último la neutralidad, el determinar que los descubrimientos de una investigación se deben a la función de los sujetos investigados y no a las inclinaciones, intereses...del investigador, que sería la confirmabilidad, pudiendo utilizar en este proceso, la triangulación *“recoger datos desde una variedad de perspectivas, usar una variedad de métodos y apoyarse en una variedad de fuentes para que las predilecciones de cada investigador se comprueben tan tenazmente como sea posible”* (ibid:161) o bien un ejercicio de reflexión.

5.2 Muestra

Para la realización del estudio, utilizaremos una muestra compuesta por profesorado y alumnado de diversos centros de la provincia de Almería, que en un pasado cercano o en la actualidad, trabajan con el Programa Jóvenes Emprendedores Solidarios, como por ejemplo el IES Alhadra o el IES Gaviota entre otros. Durante la observación, estaremos en contacto con toda la comunidad educativa, y podremos extraer información de todas las personas implicadas. Por otro lado las entrevistas las realizaremos con el equipo directivo, el profesorado y el alumnado de los distintos Centros en los que desarrollemos finalmente nuestra investigación.

5.3 Instrumentos

Para la recogida de datos, usaremos diferentes estrategias e instrumentos, este proceso de elección de métodos para la recogida de datos etnográficos es donde *“se consideran las alternativas disponibles y se reexaminan y modifican continuamente las decisiones adoptadas en cada momento”* (Goezt y LeCompte, 1988, p.125).

Aunque Mcmillan y Schumacher (2005), nos dice que *“la investigación cualitativa es investigación interactiva cara a cara”*, Pelto y Pelto en (Goezt y LeCompte, 1988, p.125), distinguen dos categorías *“la primera la forman los métodos de recogida de datos que implican una interacción entre investigadores y participantes y que producen, como resultado, reacciones en estos últimos que pueden afectar a la*

información reunida” como por ejemplo la observación participante o la entrevista, “*la segunda categoría la componen las técnicas no intrusivas y otras poco reactivas* (Webb, Campbell, Schwartz y Sechrest, 1966), que exigen una interacción escasa o nula entre investigadores y participantes.

Para la recogida de datos en nuestra futura investigación utilizaremos, dos estrategias interactivas, como son la entrevista a informantes claves, en nuestro caso a profesorado, alumnado y equipo directivo de los distintos centros en los que se desarrolla el programa, y la observación participante dentro de cada uno de estos centros y una estrategia no interactiva, como es la recogida de artefactos o como lo hemos llamado durante el transcurso del Máster el análisis de documentos, en este caso además de la información que aparece sobre el programa JES en la web de la Junta de Andalucía, utilizaremos la Guía que se ofrece a los Centros para desarrollar el Programa y la Programación que se utiliza en PCPIs y Enseñanza Secundaria para trabajarlo en el aula. Vamos a describir en qué consisten dichas estrategias de recogida de datos, antes de explicar por qué son las más adecuadas para el desarrollo de nuestra investigación.

5.3.1 Entrevista.

“La entrevista es el medio más adecuado para realizar un análisis constructivo de la situación... es más democrática que la observación o la experimentación, ya que permite participar a los sujetos de una forma abierta”. (Santos Guerra, 1990, p.77).

Otra definición algo más detallada sería

“por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor y Bogdan, 1986).

Encontramos diferentes clasificaciones de tipos de entrevistas, en función del autor que la realice. Siguiendo a Denzin (1978) distinguimos tres formas de entrevista: *“la entrevista estandarizada presecuencializada, la entrevista estandarizada no*

presecuencializada y la entrevista no estandarizada.” La primera de ellas sería una especie de cuestionario, con la diferencia de que se realizaría de forma oral, siempre las mismas preguntas y manteniendo un mismo orden. Sin embargo en el segundo tipo permite ir alterando el orden de estas preguntas en función de las respuestas o las reacciones de los entrevistados.

Por otro lado, Mcmillan y Schumacher, (2005), distingue entre la entrevista informal en la que *“las preguntas surgen a partir del contexto inmediato y se formulan según el curso natural de los hechos”*, la entrevista guiada donde los temas se eligen antes *“pero el investigador decide el orden y la expresión de las preguntas durante la entrevista”* y la entrevista estándar con un principio y un final *“a los participantes se les plantean las mismas preguntas, en el mismo orden, con lo que se reduce la flexibilidad del entrevistador”*

Para la realización de nuestra investigación optaremos por la entrevista guiada, estandarizada no presecuencializada o entrevista semiestructurada, ya que pienso que es la más adecuada para extraer información que nos sea útil y fiable para el desarrollo de nuestro proyecto, ya que al trabajar con personas, que han vivido de primera mano la experiencia que queremos estudiar, no es aconsejable llevar un guión fijo e inamovible, que corte las respuestas o caminos que tome la entrevista, sino que es aconsejable que el entrevistado se sienta cómodo y que hable con naturalidad, y que nosotros como entrevistadores, que debemos dominar la técnica de la entrevista, debemos ser el guía durante la misma, e intentar ir llevándola de la manera que más nos favorezca, pero teniendo en cuenta los imprevistos que pueden ir surgiendo.

Por otro lado, no podemos dejarnos llevar del todo por la improvisación, puesto que queremos investigar y saber más sobre ciertos temas concretos, por lo que debemos llevar un guión, una entrevista flexible, que trate todos los temas que queremos investigar, pero que se pueda amoldar al desarrollo que siga la entrevista, dando giros y cambiando el orden de las preguntas cuando sea necesario, incluso incluyendo sobre la marcha algunas que pensemos que son adecuadas en ese momento. Cuando hablamos de investigación cualitativa *“se exige combinar la improvisación con la planificación rigurosa”* (Santos Guerra, 1990, p.51).

Al estar trabajando con personas, las emociones, los pensamientos, los sentimientos... están presentes, *“Es una conversación o un intercambio verbal cara a cara, que tiene*

como propósito conocer en detalle lo que piensa o siente una persona con respecto a un tema o una situación particular” (Maccoby y Maccoby, 1954) y no podemos predecir al 100x100 el camino que seguirá la entrevista, el comportamiento que adoptarán los entrevistados, si hablarán más o menos, si estarán influidos por algún tipo de circunstancia personal o cualquier tipo de imprevisto que pueda surgir. “somos partidarios de una entrevista semiestructurada en la que no exista una completa entrega a la improvisación ni una estrategia de bombardeo rígido de preguntas ordenadas” (Santos Guerra, 1990, p.81).

Pero la realización de la entrevista, lleva consigo un proceso complejo, más allá de la mera conversación o intercambio que se produce con el entrevistado.

En primer lugar, la planificación de la misma. Este paso conlleva multitud de acciones, siendo fundamental la formación y preparación previa del entrevistador, quien debe saber su función y su cometido en la entrevista y tratar de escoger las preguntas más adecuadas para cada momento y saber adecuarse a las situaciones que se le van presentando, dejando tiempos de reflexión y silencio al entrevistado, creando un ambiente cómodo que permita una conversación con naturalidad y cercanía, que nos aporte la mayor cantidad de información posible.

Deberemos de realizar una efectiva selección de los entrevistados, eligiendo aquellos informantes que puedan otorgarnos una información más relevante sobre los temas que investigamos.

En nuestra investigación, realizaremos entrevistas al Equipo Directivo de los distintos Centros educativos para averiguar cuáles fueron las razones por las que se implantó el programa en el Centro, a los docentes, para conocer más sobre cómo se desarrollo el programa, su impresión sobre el mismo, las posibles ventajas e inconvenientes que conlleva su uso, si la metodología que usa resulta adecuada...y al alumnado, para conocer su experiencia con el programa desde una perspectiva diferente a la de los docentes, es decir, como principales protagonistas del proceso.

Para realizar una entrevista, al igual que con cualquier tipo de investigación, debemos tener el consentimiento del entrevistado, y para su posible grabación también *“Una autorización formal es esencial para la moralidad de la investigación y para proceder a la entrada en el campo y establecer el cometido de la investigación”*. (Mcmillan y

Schumacher, 2005, p.445). A su vez deberemos garantizar el anonimato y explicar que uso daremos a dichas grabaciones, y una vez hecha la transcripción, el entrevistado *“puede exigir la transcripción, que el evaluador deberá entregarle, sea para que éste rectifique lo que aquel considere, sea para que disponga de ella”* (Santos Guerra, 1990, p.82).

Para la elaboración de la entrevista, es conveniente que el investigador marque una serie de propósitos para la misma, y a partir de estos, vaya elaborando una lista de posibles preguntas que puedan facilitarle información para cumplirlos.

Una vez tengamos las preguntas que queramos realizar en el orden elegido y el consentimiento del entrevistado, deberemos elegir el momento y el lugar más adecuado para la entrevista, buscando un ambiente cómodo para la realización de la misma.

Durante la realización de la entrevista *“el entrevistador es, al mismo tiempo, observador”* (ibid: 83), ya que deberá estar pendiente de los gestos, de las entonaciones, de aquello que el entrevistado omite, de los tiempos que toma para responder cada pregunta...

Patton (1980) *“aconseja a los entrevistadores que se aseguren de no hablar más que sus respondientes”*, utilizando preguntas abiertas, pero simples, *“que implican una sola idea, para no confundir al respondiente”*.

También será importante el estilo interaccional que adoptemos como investigadores, en nuestro caso optaremos por un estilo conversacional de la interacción cotidiana, este estilo *“comunica empatía, estímulo y comprensión. Este estilo, “conversacional, familiar y cómodo para los respondientes es el que favorece más en ellos la confianza y la naturalidad necesarias para que los datos que se obtengan sean elaborados, matizados y válidos”* (Goezt y LeCompte, 1988, p.145)

Durante la escucha, será imprescindible que el entrevistador no realice juicios de valor *“evitar los consejos, la discusión camuflada a través de nuevas preguntas, la recriminación del interlocutor, el afán de ponerse como ejemplo...y considerar al otro como una persona, digna del mayor respeto”* (Santos Guerra, 1990, p.85).

Esto supone dejar de un lado ideas subjetivas sobre el entrevistado o sus ideas, olvidar si se comparte o no lo que nos dice, y no hacer valoraciones que puedan influir en el desarrollo de la entrevista.

Al finalizar la entrevista, el siguiente paso será realizar la transcripción de la misma, para proceder a continuación al análisis de los datos extraídos.

Nuestra intención al usar la entrevista como instrumento para la recogida de datos, será detectar que aspectos positivos y negativos del Programa JES, señalan las personas que han trabajado directamente con él, y que opinión tienen los mismos sobre la metodología que en él se propone, para trabajar en el aula.

5.3.2 Observación participante.

“La observación participante es la principal técnica etnográfica de recogida de datos. El investigador pasa todo el tiempo posible con los individuos que estudia y vive del mismo modo que ellos. Toma parte en su existencia cotidiana y refleja sus interacciones y actividades en notas de campo que toma en el momento o inmediatamente después de producirse los fenómenos.” (Goezt y LeCompte, 1988, p.126)

A través de la observación, podremos llegar a comprender que ocurre en la realidad, qué queremos investigar, y extraeremos multitud de información de los participantes, y su percepción de la realidad. Es esencial que el investigador conozca el entorno, los códigos de lenguaje de los individuos, la cultura predominante en el contexto, estar atento al más mínimo detalle. *“no se trata solo de mirar, sino de buscar”* (Santos guerra, 1990, p.89). Pero este proceso de observación es muy complejo y podemos encontrarnos con diversas dificultades, como la pérdida de arbitrariedad, el problema de la equidistancia, referente a la posición o actitud que adopta el investigador, que debe formar parte del contexto, no ser un extraño, pero sin olvidar que no es un nativo y que debe ser imparcial y mantener su perspectiva, o el problema de la distorsión, provocado por la presencia de observadores en el Centro, que pueden distorsionar la espontaneidad de los fenómenos que acontecen en el Centro. Para evitar cualquier problema que pueda surgir, es aconsejable dedicar un tiempo largo a la observación y en ciertos casos es aconsejable la presencia de más de un observador con el fin de paliar problemas como estos.

Durante la observación, el investigador puede adoptar diferentes posiciones o estrategias a la hora de observar, en nuestro caso optaremos por un observador participante conocido *“inmerso en la acción y conocido como tal observador por los sujetos que son observados”* (Santos Guerra, 1990:91).

Durante esta observación, tomaremos notas de campo que serán utilizadas posteriormente en el análisis de los datos, reflexionando sobre dichas notas cada vez que salgamos fuera del campo de estudio. Estas notas aparecerán registradas, fechadas y con indicaciones sobre el contexto en el que se produce.

“La observación de carácter etnográfico trata de recoger patrones de comportamiento, situaciones que se repiten y que se pueden contextualizar y explicar a través de sus causas, su naturaleza y sus efectos” (ibid: 94).

Cuando estemos en el campo, no podremos observar todo lo que ocurre, a todos los individuos, deberemos seleccionar nuestra mirada sobre aquello que pueda resultarnos más relevante, además *“el evaluador contempla la actividad de los individuos, escucha sus conversaciones e interactúa con ellos para convertirse en un aprendiz que debe socializarse en el grupo”* (ibíd.).

A continuación procedo a explicar un marco de observación que nos presentan Goetz y LeCompte (1988). Deberemos centrar nuestra atención en quienes observamos, cuántos son, sus características, qué está sucediendo, que hacen y que comentan los individuos que observamos, donde están situados, describir el escenario, los recursos, las sensaciones que captemos, cuando interactúa el grupo, con qué frecuencia, como se interrelacionan, qué reglas observamos, que costumbres, como se relacionan con otros grupos, y por qué todo funciona de esa manera, que significado atribuyen los participantes a sus conductas, que valores y tradiciones detectamos, entre otras muchos aspectos.

En definitiva la observación participante, es fundamental para el desarrollo de nuestra investigación, puesto que queremos conocer cómo funcionan diversos contextos escolares, y para analizar estas realidades, la mejor manera de hacerlo es desde dentro, con el fin de comprender al detalle todo lo que ocurre en ella y los significados que otorgan a lo que hacen, dicen, ven, sienten... cuando se encuentran allí. Así de esta manera podremos conocer de primera mano qué ventajas e inconvenientes conlleva la

aplicación del programa en diferentes contextos, si es realmente un programa innovador, o qué concepto de innovación se desprende del uso del programa, así como valorar la metodología del aprender haciendo, observándola desde dentro, y conociendo como entienden los participantes el uso de la misma.

5.3.3. Estudio de documentos o recogida de artefactos.

“Además de hablar e interactuar, los seres humanos fabrican y utilizan cosas. Los artefactos resultantes constituyen datos que indican las sensaciones, experiencias y conocimiento de las personas, y que también connotan opiniones, valores y sentimientos”. (Goezt y LeCompte, 1988, p.162), como investigadores usaremos todo tipo de documentos que aporten información relevante sobre nuestro tema de estudio, que estén a nuestro alcance, con el fin de obtener más datos para nuestra investigación.

Esta recogida y análisis de documentos conlleva cuatro actividades según Goezt y LeCompte (1988) *“localización, identificación, análisis y evaluación”* todos ellos interrelacionados entre sí. Cuanto más relacionado esté el investigador con el entorno y los grupos con los que lleva a cabo a la investigación, más sencillo le resultará la búsqueda de documentos y el acceso a ellos. En este sentido, sabemos que para nuestra investigación dispondremos a priori de la Guía de uso del Programa Jóvenes Emprendedores Solidarios (JES). Una vez localizados, procederemos a identificarlos y analizarlos, tratando de tenerlos siempre a mano para su posible utilización, y sabiendo quién lo ha elaborado, quién lo usa, cómo, dónde, con qué propósito...

A continuación, *“los investigadores evalúan el conjunto de materiales recogido según su representatividad...valoran la autenticidad de los artefactos recogidos”* (ibid: 165).

Por último compararemos los datos obtenidos de estos documentos con los datos recogidos en las entrevistas y en la observación, a fin de triangular la interpretación.

Mediante el análisis de documentos, podremos averiguar, qué concepto de innovación pretende desarrollar este programa, y podremos conocer sus características y objetivos. Además investigaremos más a fondo sobre la metodología por la que apuesta, el “aprender haciendo”, pudiendo analizar su impacto en el aula.

5.4 Análisis de datos.

Una vez recogidos todos los datos que necesitemos para el desarrollo de nuestra investigación, comenzaremos con el análisis de los mismos. Como hemos ido comentando, uno de los fines fundamentales de la etnografía *“es recrear de forma vivida los fenómenos que estudia”* (Goezt y LeCompte, 1988, p.195). Para llevar a cabo dicho análisis, el investigador deberá tener en cuenta que *“las descripciones objetivas construidas por el investigador pueden resultar muy diferentes de los significados subjetivos o emotivos con que los participantes interpretan la realidad.”* (ibid:196).

El primer paso a llevar a cabo en este análisis, será el recordar cuál es el fin original de nuestro estudio, con la intención de que la investigación y el camino que estamos siguiendo no se aleje mucho del mismo. Una vez tengamos clara nuestra meta, realizaremos *“una tarea de exploración”* (ibíd.), comprobando todos los datos e información que hemos recogido, de manera que consigamos *“la revisión de la totalidad de los datos brutos recogidos hasta ese momento”* (ibíd.). Aprovecharemos esta lectura de los datos para tomar las notas que consideremos oportunas, para hacernos preguntas sobre los datos extraídos *“el investigador interroga a sus datos como lo haría a un informante: sus preguntas generan otras cuestiones”* (ibid:196-197).

Estas notas tomadas durante el proceso de exploración, nos ayudarán a organizar la información, a integrarla, y será *“un primer esbozo o sistema clasificadorio”* (ibíd. 197), y a partir de estas relaciones o regularidades, crearemos categorías *“en las que se clasifican los elementos que aparecen posteriormente”* (ibíd.).

Este modelo de análisis de datos, basado en la categorización, también es conocido como análisis comprensivo según Santos Guerra (1990), este método se puede definir como *“articulado sobre la comprensión de los datos y sobre el rastreo de sentido a través de la búsqueda de categorías fundamentales en los hechos descritos”* (Santos Guerra, 1990, p.129-130). Debemos tratar de comprender los significados, lo que realmente sucede y por qué sucede.

“El rigor de esta tarea descansa sobre la calidad de los datos, sobre la riqueza de los mismos y sobre la heterogeneidad de las fuentes y de los informantes” (Santos Guerra, 1990, p.130). Debemos trabajar y trabajar los datos, analizarlos, conocerlos, con el fin

de saber si pueden resultarnos validos o no, para ello debemos desarrollar un proceso que según Taylor y Bogdan en Santos Guerra (1990), podrían ser los siguientes.

En primer lugar lo que ellos denominan “*desarrollar categorías de codificación*”, entendiendo por categorías “ideas, temas, conceptos, interpretaciones, proposiciones, tipologías (surgidas de los datos observables o de los criterios del evaluador)”.

Será el evaluador el que decida que categorías crear, cuantas, en función de su experiencia durante la investigación, de lo que sienta, de los datos obtenidos, buscando la manera de clasificar la información de la forma que se crea adecuada.

Posteriormente, debemos codificar los datos obtenidos, las notas tomadas durante la observación, las transcripciones de las diferentes entrevistas, los documentos que hemos ido analizando, asignando cada uno de los datos a determinadas categorías. Este es un proceso subjetivo e interpretativo, y el investigador puede ir añadiendo y suprimiendo categorías, y ubicando los datos en una categoría u otras (incluso unos mismos datos en varias categorías). Con este proceso lo que pretendemos es facilitar la posterior identificación y relación de los mismos.

La tercera fase consistiría en separar los datos pertenecientes a las diversas categorías. Esta tarea a diferencia de la anterior es una tarea mecánica, en la que tendremos que ir clasificando los datos, las notas... de las diferentes categorías en diversas carpetas. “*cuando se separan los datos es necesario contextualizarlos mínimamente*” (Santos Guerra, 1990, p.131), es importante tener los datos bien localizados, ubicados dentro de una investigación, que siempre tengamos presentes de donde proceden para poder comprenderlos perfectamente. “*Sin esa contextualización, los datos se pierden en un vacío de significado*” (íbid: 132).

Es importante que los investigadores, no se dejen llevar por el deseo de cumplir sus hipótesis, o manipulando los datos extraídos con el fin de que coincidan, esto no otorga una mayor validez a la investigación,

“*Una vez establecidas las categorías y clasificados adecuadamente en ellas todos los datos, empieza a surgir la etnografía como retrato de un fenómeno complejo. El proceso se asemeja a montar un rompecabezas*” (Goezt y LeCompte, 1988, p.197), como vemos en un proceso que hay que realizar paso a paso, y no de manera lineal, sino que es un camino de continuas idas y venidas, en el que el investigador debe ir

averiguando cual es el tipo de clasificación de los datos más beneficiosa para su posterior análisis y la futura realización del informe, y es que,

“el análisis de los datos implica algo más que su mero registro. El informe de un estudio debe indicar que significan los resultados y como estos hacen avanzar una línea concreta de investigación, añaden algo significativo a un cuerpo de conocimientos o modifican las teorías e hipótesis existentes” (íbid:211).

Pienso que para nuestra investigación este modelo basado en las categorías puede resultar adecuado, con el fin de delimitar los datos extraídos en función del tipo de información que no otorguen, ya sea haciendo referencia, a las características innovadoras del programa, a la utilidad de la metodología del “aprender haciendo” o las posibles ventajas e inconvenientes que pueden acarrear el desarrollo del mismo en la escuela. Para darle más validez a los datos obtenidos, podemos usar la triangulación que es *“la validación entre las fuentes de datos, las estrategias para la formulación de datos, los periodos temporales y los esquemas teóricos”* (Mcmillan y Schumacher, 2005, p.498), comprobando ciertas conclusiones o impresiones, comparando los datos recogidos en el análisis de documentos, en las entrevistas y en las observaciones de campo que hemos llevado a cabo.

5.5 Cronograma.

A continuación presentamos la temporización prevista para nuestra investigación. A la izquierda de la tabla podemos ver las diferentes actividades o tareas que realizaremos, y arriba encontramos los diferentes periodos de tiempo, divididos en cuatrimestres y a su vez en subperiodos de dos meses.

Actividades	1		2		3		4		5		6		7		8	
	M-J		J-O		N-F		M-J		J-O		N-F		M-J		J-O	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Selección del tema.																
Delimitación del tema																
Preguntas investigación																
Objetivos investigación																
Justificación																
Diseño investigación																
Cronograma																
Marco teórico																
Diseño instrumentos																
Recogida de datos																
Análisis información																
Elaboración informe																

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ANGULO RASCO, F. (1994). *Innovación, cambio y reforma: algunas ideas para analizar lo que está ocurriendo*. En Angulo y Blanco. (coord.). *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga: Aljibe.
- BERNAL GUERRERO, A. (2012). *Competencia emprendedora e identidad personal. Una investigación exploratoria con estudiantes de ESO*. Universidad de Sevilla. *Revista de Educación*, nº363.
- CARBALLO, R. (2006). *Aprender haciendo. Guía para profesores. Aproximación a los espacios de aprendizaje basados en la acción, la experiencia y el grupo de trabajo y aplicaciones prácticas* Madrid. Universidad Complutense, recuperado (28/05/13) de <http://www.redes.cepcordoba.org./file.php/36/materias>.
- CARBONELL, J. (2001). *El profesor innovador*. En CARBONELL, J. *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- CARBONELL, J. (2001). *La innovación educativa hoy*. En CARBONELL, J. *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- CASTRO, L., ARÁNEGA, S. y PRATS, M. (2012) *Aproximación al diagnóstico y a las líneas de actuación para potenciar las iniciativas emprendedoras en el ámbito universitario*. Universidad de Barcelona, recuperado (10/06/13) de www.virtualeduca.info
- CEJA (2006). *Guía para la puesta en marcha del programa Jóvenes Emprendedores Solidarios (JES)*. Sevilla.
- DEWEY, J (1997). *Mi credo pedagógico*. León: Universidad de León, Servicio de publicaciones.
- DEWEY, J (2004). *Democracia y Educación*. Madrid. Morata.
- FERRER GUARDIA, F. (1976). *La Escuela Moderna*. Madrid. Ediciones Júcar.
- FERNÁNDEZ LARRAGUETA, S. (2012). *Apuntes de la asignatura Naturaleza y Sentido de la Innovación Educativa*.
- GARCÍA ROSAS, C. y RIVERA MARTÍNEZ, L.X. *Estado del arte sobre el emprendimiento y la creación de empresa desde un enfoque interdisciplinar*. Proyecto de Grado. Bogotá: Universidad de la Salle, recuperado de (06/06/13) <http://repository.lasalle.edu.co>
- GOETZ, J.P. y LECOMPTE, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GOBIERNO DE ESPAÑA (2010). *El fomento de la iniciativa emprendedora en el Sistema educativo en España. Recopilación de políticas y prácticas*. Dirección General de la Política de la pequeña y mediana empresa. Ipyme.org
- GUBA, E.G. (1989). *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. En GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

- MARINA, J.A. (2010). *La competencia de emprender*. Revista de educación 351. Enero-Abril, 49-71.
- MATIZ, J. (2009). *Investigaciones en emprendimiento. Un reto para la construcción de conocimiento*. Revista EAN, nº66. Mayo-Agosto.169-182, recuperado (09/06/13) de <http://www.journal.ean.edu.co/index.php>
- MCMILLAN, J.H. y SCHUMACHER, S. (2005). *Investigación Educativa: una introducción conceptual*. Madrid. Pearson.
- MENDEL, G. Y VOGT, C. (1977). *El manifiesto de la educación*. Madrid. Siglo XXI.
- MORIANO, J.A., TREJO, E. y PALACÍ, F.J. (2001). *El perfil psicosocial del emprendedor. Un estudio desde la perspectiva de los valores*. Revista de Psicología Social. 229-242, recuperado (10/06/13) de <http://www.uned.es/dpto-psicologia-social-y-orga>
- PELLICER, C., ÁLVAREZ, B. y TORREJÓN, J.L. (2013). *Aprender a emprender. Cómo educar el talento emprendedor*. Fundación Príncipe de Girona. Centro Editor PDA S.L. Grupo Planeta recuperado (06/06/13) de <http://itemsweb.esade.es>
- PÉREZ GÓMEZ, A (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1998). *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. En GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (2012). Apuntes de la asignatura Naturaleza y Sentido de la Innovación Educativa.
- PULIDO, R. (2012). Apuntes de la asignatura Innovación en Organizaciones Educativas.
- RADRIGAN RUBIO, M. (2007). *Procesos educativos, juventud y desarrollo de la capacidad emprendedora asociativa. Lecciones del análisis de experiencias internacionales*. Revista Gezki, nº3. 65/90, recuperado (01/06/13) de <http://www.ehu.es>
- RICO ALONSO, A., SORIANO, C.J. y RUBIELO, S. (2012). *La cátedra de emprendimiento con enfoque solidario en el marco de la educación de la formación media*. Silogismo nº9, recuperado (08/06/13) de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion>
- RUDDUCK, J. (1999). *Los problemas de la innovación y del cambio*. En *Innovación y cambio. El desarrollo de la participación y la comprensión*. Sevilla. M.C.E.P.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal.
- SCHWARTZ, S Y POLLISHUKE, M (1998). *Aprendizaje activo: una organización de la clase centrada en el alumno*. Madrid. Narcea.

WESTBROOK, R.B. (1993). John Dewey. *Perspectivas*, vol. XXIII, nº1 y 2. 289-305.

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/cultura_emprendedora/