

241167



**Universidad Nacional Autónoma
de México**

Facultad de Psicología

**Propuesta para la integración de la capacitación para el
trabajo y tecnológica en la Educación Básica para adultos**

T E S I S

Que para obtener el Título de

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

p r e s e n t a

FERNANDO ZEPEDA HERRERA

México, 1986



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

I N D I C E

INTRODUCCION	3
CAPITULO I. FUNDAMENTACION DE LA NECESIDAD DE INTEGRAR LA CAPACITACION TECNOLOGICA A LA EDUCACION BASICA	6
CAPITULO II. CAPACITACION TECNOLOGICA Y EDUCACION BASICA EN AMERICA LATINA	42
CAPITULO III. CAPACITACION TECNOLOGICA Y EDUCACION BASICA EN MEXICO	72
CAPITULO IV. HACIA UNA PROPUESTA REALISTA DE INTEGRACION DE LA CAPACITACION TECNOLOGICA Y LA EDUCACION BASICA	122
CAPITULO V. PROPUESTA DE MODELO CURRICULAR	146
CONCLUSIONES	190
ANEXO. ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE EDUCACION BASICA	195
REFERENCIAS	197
BIBLIOGRAFIA	211

I N T R O D U C C I O N

La educación de adultos en América Latina y en México ha pasado por diferentes estadios conceptuales y operativos que van desde la mera alfabetización, la alfabetización funcional y la educación fundamental, hasta la educación liberadora y los movimientos de educación popular.

La planeación de estas acciones ha adoptado diferentes esquemas: inicialmente reactivos y actualmente con una clara tendencia proactiva. Tales esquemas también se han afectado por enfoques prospectivos, directivos, participativos, etc.

Operativamente los ejemplos de acciones educativas dirigidas a los adultos se han plasmado en Misiones Culturales, Salas de Lectura, Salas de Cultura, Campañas Alfabetizadoras, etc. Tratando, en algunos casos, de mantener las condiciones dadas de un determinado sistema político; de producir modificaciones en el mismo; de lograr cambios profundos; o de lograr una transformación radical.

Esta tesis se orienta a promover modificaciones al Programa de Educación Básica para Adultos impulsado principalmente por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) y por los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBAS) de la Secretaría de Educación Pública. La propuesta retoma algunos elementos de la educación liberadora y de la corriente cognoscitivista de la Psicología. Su enfoque de planeación es participativo, dentro de un esquema activo. Por otra parte, no pretende

revolucionar la sociedad ni mantener las actuales condiciones, sino que se ubica claramente en los espacios que permiten mejoras en los niveles de vida de la población marginada y favorecer la toma de conciencia de su situación de marginación.

Sin embargo, el punto de partida de este trabajo no es una determinada postura ideológica, corriente psicológica o tendencia de la planeación, sino la realidad misma. Su origen está en los problemas concretos que sufren los adultos que estudian la educación básica y en las posibilidades reales de promover programas educativos que permitan mejoras importantes en sus condiciones de vida.

Dadas las graves condiciones económicas por las que atraviesa nuestro país, la mejora de las condiciones de vida de los adultos no partirá de su incorporación a un empleo formal en la planta productiva, sino de la producción de sus propios satisfactores, incidiendo la acción educativa en un mayor ahorro, no tanto en un mayor ingreso.

Así la propuesta presentada en este trabajo, propone en síntesis la capacitación orientada a la producción para el autoconsumo como eje metodológico para la educación básica de adultos.

La estructura de la tesis se inicia con un capítulo dedicado a señalar la necesidad de integrar la capacitación tecnológica y para el Trabajo a la Educación Básica.

A partir de ese capítulo se revisan las experiencias similares que existen en América Latina y en México. Capítulo 2 y 3 respectivamente.

El cuarto Capítulo analiza los posibles caminos a seguir para tal integración y fundamenta el porqué se opta por una quinta área como un primer estadio hacia una educación básica totalmente diferente.

Por último, el capítulo 5 incluye la propuesta del modelo curricular sugerido para esa quinta área.

C A P I T U L O I .

**FUNDAMENTACION DE LA NECESIDAD DE INTEGRAR LA
CAPACITACION TECNOLOGICA A LA EDUCACION
BASICA.**

Cualquier análisis que se realice sobre las condiciones de vida de los sectores marginados permite comprender la interrelación existente entre sus diferentes necesidades. Quizá el estudio más serio realizado al respecto en nuestro país haya sido el elaborado por COPLAMAR hace un par de sexenios. Sin embargo, las alternativas educativas de que tales grupos disponen hasta el momento parecen ignorar dicha interdependencia y aún la problemática misma.

Proponer una nueva acción educativa debe tomar en cuenta los aspectos sociales, económicos y educativos, pero por otra parte, también deben tomarse en cuenta las condiciones institucionales y legales que concedan los espacios propicios para innovaciones en este sentido.

Este capítulo presenta la fundamentación de la necesidad de integrar la capacitación tecnológica y para el trabajo a la Educación Básica para Adultos considerando:

- Aspectos legales e institucionales, con la finalidad de aprovechar los recursos que el propio gobierno no destina a la Educación Básica de Adultos.
- Aspectos socio-económicos, ya que la propuesta pretende incidir en la economía de las familias de los adultos que participen en ella.

- Aspectos socio-educativos, debido a las solicitudes de los propios adultos por recibir otros contenidos diferentes a los que tradicionalmente le son ofrecidos.

1.1 Fundamentación legal.

En diciembre de 1979 se realizó en México la Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y del Caribe. Producto de ella es la "Declaración de México", en la que los países participantes establecieron, entre otros compromisos, los siguientes (1):

- Ofrecer una educación general mínima de 9 a 10 años* y proponerse como meta incorporar al sistema a todos los niños en edad escolar antes de 1999, de conformidad con las políticas educativas nacionales.

- Adoptar una política decidida para eliminar el analfabetismo antes del fin del siglo y ampliar los servicios educativos para adultos.

- Dar máxima prioridad a la atención de los grupos poblacionales más desfavorecidos, localizados principalmente en las zonas rurales y áreas suburbanas, los cuales exigen acciones urgentes y oportunidades diversificadas y acordes con sus propias

* Los subrayados en este capítulo son míos.

realidades, con vistas a superar las grandes diferencias que aún subsisten entre sus condiciones de vida y las de otros grupos.

- Empezar las reformas necesarias para que la educación responda a las características, necesidades, aspiraciones y valores culturales de cada pueblo y para contribuir a impulsar y renovar la enseñanza de las ciencias y a estrechar la vinculación de los sistemas educativos con el mundo del trabajo.
- Utilizar todos los medios disponibles, desde la escuela y los medios de comunicación hasta los recursos naturales, y realizar un esfuerzo especial para que se alcance a corto plazo, la transformación de los currículos en consonancia con las necesidades de los grupos menos favorecidos, contando para ello con la participación activa de la población involucrada.

Estos compromisos, también asumidos por México, si bien no tienen un carácter propiamente obligatorio para los países que los suscribieron, sirven para adecuar la política educativa de las naciones participantes en ese tipo de reuniones.

Logicamente, la puesta en marcha de estas acciones debe realizarse en nuestro país dentro del marco legal, cuyo fundamento es el artículo 3o. de la Constitución, a través del cual se otorga al Estado el derecho de impartir educación a todos los mexicanos (2).

Dentro del mismo marco, la Ley Nacional de Educación para Adultos determina la necesidad de:

- Dar bases para que toda persona pueda alcanzar como mínimo, el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes al de la educación general básica, que comprenderá la primaria y la secundaria;
- Favorecer la educación continua mediante la realización de estudios de todos tipos y especialidades y de actividades de actualización de capacitación en y para el trabajo y formación profesional permanente;
- Fomentar el autodidactismo;
- Desarrollar las aptitudes físicas e intelectuales del educando, así como su capacidad de crítica y reflexión;

- Elevar los niveles culturales de los sectores de población marginados, para que participen en las responsabilidades y beneficios de un desarrollo compartido;
- Propiciar la formación de una conciencia solidaria social; y
- Promover el mejoramiento de la vida familiar, la boral y social (3).

Al crearse el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, consecuente con el objetivo del sector educativo de asegurar la educación básica a toda la población , se propuso el siguiente objetivo general para orientar su acción:

- Ofrecer a los adultos educación básica y programas que contribuyan al desarrollo de sus capacidades, para que mejoren la calidad de su vida e impulsen el bienestar social y económico del país
(4).

El plan Nacional de Desarrollo, que orienta las acciones del Gobierno Federal durante el presente sexenio, afirma que:

- Se orientará la educación para adultos primordialmente a la formación y capacitación para el trabajo productivo, integrando en ellas tanto la alfabetización como la educación básica (5).

El programa de Capacitación para el Trabajo del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) tiene como objetivo:

Proporcionar a los adultos modalidades de capacitación que les permitan complementar su formación (alfabetización y educación básica) y desarrollar destrezas y habilidades específicas para:

- ° Generar y desempeñar actividades productivas;
- ° Elevar su nivel de bienestar familiar;
- ° Contribuir a la solución de problemas comunitarios;
- ° Realizar actividades recreativas (6).

El programa de Educación Básica del mismo INEA pretende:

- Dar la oportunidad de iniciar, o en su caso, de concluir la primaria y secundaria, a todos los adultos que lo soliciten. Por otra parte se ofrecerá la primaria como continuación de la alfabetización y por otro parte, la primaria y secundaria

a aquellas personas que habiendo aprendido a leer y escribir deciden iniciar o continuar sus estudios (7).

Ante este panorama legal, se abrió un espacio propicio para sugerir una forma concreta de acción del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos que previera la atención de adultos estudiantes de educación básica, ofreciéndoles contenidos tecnológicos y de capacitación para el trabajo que permitan:

- Motivar al adulto para su permanencia en Educación Básica.
- Ayudar al adulto a satisfacer algunas de sus necesidades de autoconsumo.
- Mejorar las condiciones de vida familiares
- Adquirir una cultura tecnológica básica.

Estas condiciones legales posibilitan algunos cambios en la educación básica, aunque, por otra parte, no resuelven por sí mismas todas las posibles resistencias que surgen de la inercia misma de este programa educativo.

1.2 Fundamentación socio-económica.

Para 1979 (8), según datos de la CEPAL, la tasa de jóve-

nes mexicanos entre 15 y 24 años que no habían recibido ninguna instrucción era de 20.3 y la de aquéllos que habían recibido de 1 a 3 años de instrucción llegaba a 24.6. En total, en ese año existía una tasa de 44.9, equivalente a 4,245,054 jóvenes entre 15 y 24 años de edad, cuya escolaridad no había superado los tres grados de instrucción. Considerando que en 1970 el país contaba con una población total de 50,313,000 habitantes, de los cuales 9,454,462 eran jóvenes entre 15 y 24 años, es sencillo deducir la gravedad del problema de subutilización de la fuerza de trabajo en nuestro país.

En un estudio de COPLAMAR del mismo año (9), se consideraba que el rezago educativo de los jóvenes entre 15 y 29 años de edad era de 7,510,697 personas. Si a ellos les añadimos las personas que sufrían rezago educativo y cuyas edades eran mayores de los 30 años, se tendrían en total 18,280,076 personas adultas. Es decir, que aproximadamente el 36.33% de la población de 1970 se encontraba en situación de rezago educativo, o sea, de no contar con los estudios de primaria completos. Para 1978, el total de adultos, mayores de 15 años, que no habían concluido su primaria y en muchos casos ni siquiera habían recibido ningún tipo de instrucción era de 20,461,763 personas. Para un análisis más detallado, - puede consultarse el cuadro 1.

CUADRO 1.
DISTRIBUCION DEL REAZAGO POR EDADES
1960-1978

AÑO	GRUPO DE EDAD	TOTAL REZAGO (a) = b+c+d		SIN INSTRUC. b)		CON 1° Y 2° (c)		TOTAL SIN INSTRUC. Y CON 1° Y 2° (d)=b+c		CON 3°, 4° Y 5° (e)	
		x*	%	%	%	%	%	%	%		
1960*	15 y más	15,639,159	100	7,834,748	100	3,405,875	100	11,240,623	100	4,398,536	100
	15-29	6,836,664	43.71	2,983,711	38.08	1,601,125	47.01	4,584,836	40.79	2,251,828	51.19
	30 y más	8,802,495	56.28	4,851,037	61.92	1,804,750	52.99	6,655,787	59.21	2,146,708	48.81
1970*	15 y más	18,280,076	100	8,196,490	100	4,226,130	100	12,422,620	100	5,857,456	100
	15-29	7,510,697	41.09	2,739,821	33.43	1,785,552	42.25	4,525,373	36.43	2,985,324	50.94
	30 y más	10,769,379	58.91	5,456,669	66.57	2,440,578	57.75	7,897,247	63.57	2,872,132	49.03
1978**	15 y más	20,641,763	100	9,021,640	100	4,372,700	100	13,393,240	100	7,248,423	100
	15-29	9,024,801	43.72	3,235,310	35.86	1,791,836	40.99	5,027,146	37.53	3,997,655	55.15
	30 y más	11,616,962	56.28	5,786,330	64.14	2,579,864	59.01	8,366,194	62.46	3,250,768	44.85

* CENSOS 1960-1970

** COPLANAR,

El mismo estudio de COPLAMAR preve para 1980 un rezago igual a 21,955,469 personas mayores de 15 años; para 1990, 27,343,673; y para el año 2000, 31,861,142. Estas tendencias consideran las acciones gubernamentales que se orientan a la atención del rezago educativo, por lo que se consideraron tasas decrecientes en esos cálculos (ver cuadro 2).

Este rezago se irá incrementando proporcionalmente más en los adultos cuyas edades estén comprendidas entre los 15 y 29 años, en relación con aquellos cuyas edades sean mayores a los 30. Esta información se presenta en el cuadro 3.

Por otra parte, el número de jóvenes que culminan su instrucción primaria, media y superior es mayor -en números absolutos-, sin que exista un crecimiento equivalente de las fuentes de empleo. Esto produce que la oferta de empleo sea significativamente menor que la demanda, y que conforme avanzan los años, se incremente esta diferencia.

Algunos datos recientes apoyan esta aseveración: el presidente de la Concamín (10), afirma que en los próximos 18 años será necesario generar 17 millones de empleos (algo así como 944,444 empleos anuales); los diputados en el análisis del segundo informe presidencial calculan que durante un año se crearon solo 345,000 nuevos empleos (11), surgiendo más de 510,000 nuevos desempleados.

CUADRO 2
TENDENCIA DEL REZAGO AÑOS 1980, 1990, y 2000*

AÑO	GRUPO DE EDAD	TOTAL POBLACION DEL GRUPO DE EDAD	TOTAL REZAGO		POBLACION SIN INSTRUCCION		POBLACION CON 1° Y 2° GRADOS		TOTAL POBLACION SIN INSTRUCCION Y CON 1° Y 2° GRADOS		POBLACION CON 3°, 4° Y 5° GRADOS	
1980	15 años y más	38,728,148	21,955,469	56.69	9,298,141	24.01	4,775,315	12.33	14,073,456	36.34	7,882,013	20.35
1990	15 años y más	55,395,487	27,343,673	49.36	10,587,470	19.11	5,881,624	10.62	16,469,094	29.73	10,874,579	19.63
2000	15 años y más	30,515,263	31,861,142	39.57	11,180,075	13.89	6,773,679	8.41	17,953,754	22.30	13,907,388	17.27
TASAS 1980-1990			2.47		1.45		2.34		1.76		3.64	
1990-2000			1.71		0.61		1.58		0.21		2.77	

NOTA: TODOS LOS PORCENTAJES SON CON RESPECTO A LA POBLACION EN EL GRUPO DE EDAD.

* COPLAMAF.

CUADRO 2
TENDENCIA DEL REZAGO AÑOS 1980, 1990, y 2000*

AÑO	GRUPO DE EDAD	TOTAL POBLACION DEL GRUPO DE EDAD	TOTAL REZAGO		POBLACION SIN INSTRUCCION		POBLACION CON 1° Y 2° GRADOS		TOTAL POBLACION SIN INSTRUCCION Y CON 1° Y 2° GRADOS		POBLACION CON 3°, 4° Y 5° GRADOS	
1980	15 años y más	38,728,148	21,955,469	56.69	9,298,141	24.01	4,775,315	12.33	14,073,456	36.34	7,882,013	20.35
1990	15 años y más	55,395,487	27,343,673	49.36	10,587,470	19.11	5,881,624	10.62	16,469,094	29.73	10,874,579	19.63
2000	15 años y más	30,515,263	31,861,142	39.57	11,180,075	13.89	6,773,679	8.41	17,953,754	22.30	13,907,388	17.27
TASAS 1980-1990			2.47		1.45		2.34		1.76		3.64	
1990-2000			1.71		0.61		1.58		0.21		2.77	

NOTA: TODOS LOS PORCENTAJES SON CON RESPECTO A LA POBLACION EN EL GRUPO DE EDAD.

* COPLAMAF.

Hermet (1982) estima con respecto a la situación del empleo en México: "Se concluye que el marco de relaciones laborales imperante en el país se presente como un factor estructural que determina la empleabilidad en cuanto a los egresados de la formación interna (la ofrecida por las propias industrias") (12).

Una consecuencia social de esto es que existe un número cada vez mayor de solicitantes calificados o semicalificados para integrarse a un empleo formal, dejando, para quienes poseen una instrucción nula o incipiente (menos de 3 años), canceladas las oportunidades de abandonar el subempleo o el desempleo. Otra consecuencia más, es que se fomenta la corriente migratoria hacia las grandes urbes, con los consiguientes problemas de demanda de bienes y servicios y crecimiento del desempleo en las zonas urbanas.

CUADRO 3						
EVOLUCION DEL REZAGO POR EDADES 1980, 1990, y 2000.						
EDAD	1980		1990		2000	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
15-29	9,743,288	44.38	13,033,362	47.67	16,234,048	50.95
30 y +	12,212,181	55.62	14,310,311	52.33	15,627,094	49.05
TOTAL	21,955.469	100.00	27,343,673	100.00	31,861.132	100.00

Fuente: COPLAMAR

Un estudio de la UNESCO calculaba que en 1960 (13), de cada 1000 niños que entraban en la escuela, 866 abandonaban antes del sexto grado, y la mitad inmediatamente después del primer grado; ésto, considerando un promedio en América Latina. Para el caso de México, según el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988 de cada 100 niños que ingresan a la primaria 52 terminan el sexto grado; es decir, que 48 de cada 100 niños pasan a formar parte del rezago educativo (14). Indudablemente que ha sido un avance importante el lograr la suficiente capacidad instalada para ofrecer "Primaria a todos los niños". Pero esto no basta, es necesario que se atienda el grave problema de la deserción, si algún día se quiere eliminar el rezago educativo.

Publicado en 1982, un estudio de la CEPAL (15) confirma la gravedad de este problema. Refiriéndose en general a América Latina puntualiza que el examen de las tendencias demográficas actuales permite identificar algunas consecuencias ya irreversibles en el mediano plazo. La primera es el aumento continuo y acelerado de la población joven, la que incidirá directamente en la demanda de educación y capacitación, así como en el volumen y estructura de la fuerza de trabajo. En efecto, el crecimiento demográfico de las décadas pasadas generará una estructura por edades donde predominarán la población joven en

edad escolar y las personas potencialmente activas. La población menor de 15 años que era de 144 millones en 1978 ascenderá a 277 millones en el año 2000, con un aumento estimado de 83 millones. Por otra parte, la población de 15 a 64 años crece a una tasa anual de aproximadamente 2.9 por ciento, con lo cual, de casi un total de 190 millones de personas en edad de trabajar en 1978 podrá llegarse a unos 352 millones en el año 2000. Se prevé que la población económicamente activa, que alcanzaba a 55 millones para fines de este siglo, ya que se supone un aumento de aproximadamente 100 millones de puestos adicionales de trabajo. La magnitud de la tarea de proporcionar empleo productivo a tanta gente en condiciones de trabajar -según estimaciones tentativas de la CEPAL- parece exceder la capacidad histórica de la economía regional relativamente alrededor de 6 por ciento (16) anual y en la hipótesis de que no haya alteraciones inesperadas en los patrones de cambio económico y tecnológico, la ocupación total no crecerá probablemente más que un 2.2 por ciento anula hasta el año 2000. Por lo tanto, si estas estimaciones fueran confirmadas por la realidad, las presentes tendencias de aumento del desempleo y la subutilización de la fuerza de trabajo regional, se empeorarían aún más en el futuro.

Por otra parte la no controlada expansión demográfica ten

drá serias repercusiones de carácter económico y social, que influirán asimismo en el desarrollo educativo.

En primer lugar, se expandirá considerablemente la demanda potencial y efectiva de bienes y servicios de toda clase, sobre todo, se pretende lograr determinadas metas de mejoramiento de las condiciones de vida de todos los sectores sociales y se trata de disminuir o erradicar en un plazo prudencial las situaciones de pobreza o indigencia.

En segundo lugar, el acrecentamiento de la población urbana en las magnitudes previstas ejercerá una fuerte presión sobre toda la infraestructura física y social e influirá especialmente la demanda educativa, al introducir profundas modificaciones en la figuración, tamaño, e importancia relativa de los estratos sociales, rurales y urbanos.

En tercer lugar, esta misma expansión urbana tenderá a atraer grandes contingentes de personas desempleadas desde las zonas rurales, acrecentando así su efecto en la subocupación de las ocupaciones marginales de las ciudades.

En cuarto lugar, también es evidente que este aumento poblacional esanchará y diversificará el mercado latinoamericano en la medida que se consiga promover un proceso --

dinámico de absorción productiva de la fuerza de trabajo, se eleve el ingreso por habitante y se mejore su distribución social.

Por último, este proceso generará variadas presiones cuantitativas y cualitativas sobre los diversos niveles - del sistema educativo tendientes a introducir nuevas dimensiones, metas y configuraciones estructurales en la educación.

Para las zonas urbanas resultará cada vez más difícil que los jóvenes que llegan a los 15 años encuentren empleos que les permitan integrarse al sector formal de la economía, sin embargo, al existir una mayor demanda de bienes y servicios, éstos tenderán a encarecerse, haciéndose más difícil aún su obtención por quienes viven en las zonas marginadas urbanas. Un caso de consecuencias similares es el de los adultos que permanecen en las zonas rurales y que cada vez encontrarán mayores obstáculos para lograr incrementos en sus niveles de vida; resulta altamente probable que el incremento de población en los grandes centros urbanos, favorecido por la migración proveniente del campo, entre en competencia con las zonas rurales por la obtención de bienes y servicios. Y dada la tendencia actual, es más probable que sean las zonas rurales las que obtengan menor cantidad y calidad en sus satisfactores.

Ya en la actualidad el ingreso rural es menor que el registrado en las urbanas, presentándose también disigualdades en otros factores tales como educación, vivienda, segmentación del mercado de trabajo, etc.

Un factor relativamente equiparador y que ayuda a contrarrestar estas diferencias entre las zonas rurales y urbanas, y entre las urbano marginales y las urbanas, es el autoconsumo, cuya importancia se acrecentará cada vez más conforme se avance hacia el año 2000, debido al incremento de las desigualdades al interior de la pirámide social.

Como ejemplo de la importancia que adquirirá progresivamente el autoconsumo, es posible citar el área de la vivienda, en la que actualmente "se estima que la mitad de las viviendas rurales y casi un tercio de las urbanas son insuficientes e insalubres. Los niveles actuales de construcción pública y privada solo responde muy parcialmente a las necesidades del crecimiento demográfico" (17).

Otro ejemplo lo representa el dato proporcionado por la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial: "35 millones de mexicanos no alcanzan los mínimos nutricionales" (18).

De hecho esta situación es posible generalizarla a todos los ámbitos, ya que "el proceso de desarrollo prevalen

te sigue mostrando una capacidad limitada para generar ocupaciones y distribuir equitativamente los frutos del crecimiento, fenómeno que se agravará a consecuencia de la expansión que ya está experimentado la población económicamente activa. En estas circunstancias es evidente que si no se acelera el dinamismo económico o se adoptan adecuadas políticas redistributivas, los problemas sociales actuales tenderán a paersistir, con el consiguiente aumento del desempleo y subempleo, así como la reducción y el deterioro de los servicios sociales básicos (salud, educación, infraestructura, vivienda, etc.) y el incremento de las ya considerables desigualdades sociales" (19).

Las políticas redistributivas que se deseen adoptar no podrán ser meros paliativos que a la larga acrecienten las dificultades para obtener mejores niveles de bienestar, sino que "La combinación de algunas medidas paliativas de la pobreza -distribución gratuita de alimentos, empleo en obras públicas con salarios de subsistencia, promoción y facilitación de la construcción de viviendas en barrios segregados y con el sistema de autoayuda, servicios públicos que tiendan a diferenciarse en cuanto a su calidad y accesibilidad- son necesarias en el corto plazo, pero por sí solas tienen el riesgo de convertir la presente situación de los pobres en una segregación sistemática y permanente, con diferentes niveles de servicios, calidades ha-

bitacionales y posibilidades educacionales". "Más enérgicas y novedosas medidas deberán ser puestas en práctica para que los grandes sectores marginalizados puedan contribuir al esfuerzo productivo, satisfacer sus necesidades básicas y organizarse para la defensa de sus propios intereses. Tales medidas deberían asegurar una diferente orientación de las inversiones y de la producción, y de los servicios provistos por el Estado para que éstos beneficien efectivamente a los pobres y necesitados. Esto deberá promoverse, claro está, en un contexto de dinamismo económico y social que garantice fuentes de trabajo e ingresos reales más elevados para los pobres, y un adecuado crecimiento de la economía " (20).

Todos estos datos referentes a las tendencias demográfica, social y económica recientemente han encontrado una agudización de sus condiciones, básicamente debido a la crisis que ha estallado en el país principalmente de tres años a la fecha (21). Sin embargo, algunos elementos de los señalados anterioremente cobran mayor relevancia, precisamente dadas las condiciones de emergencia; estos elementos son: la producción de satisfactores para las necesidades básicas, el mejoramiento de las condiciones de vida, la promoción de la participación activa de todos los adultos como elementos productivos, la producción para el autoconsumo como estrategia equiparadora de las desigualdades en la -

calidad de bienes y servicios y las dificultades crecientes para abandonar las situaciones de subempleo y desempleo e integrarse al sector formal de la economía.

Una estrategia educativa destinada a personas mayores de 15 años tiene que tomar en cuenta todas estas consideraciones y adecuar sus normas, modelo de atención y esquema operativo a la realidad de los adultos beneficiarios de esta acción.

En este sentido compartimos la opinión de Jusidman (1982) de que "entender la aportación del proceso educativo de los objetivos de empleo y desarrollo sólo como la formación de mano de obra calificada, concebir la política educativa únicamente como la generación de cantidades suficientes de puestos de trabajo o como la capacitación oportuna de la mano de obra y hacer equivalentes desarrollos e industrialización, o son más que visiones parciales, cortas y demasiado simplificadas de las complicadas vinculaciones que existen entre los tres fenómenos" (22). Es por ello que este trabajo se propone lograr una integración curricular entre la educación básica para adultos y la capacitación para la producción orientada al autoconsumo.

1.3 Aspecto socio-educativo

Asumir como punto de partida las necesidades, características e intereses de la población a la cual va dirigida cualquier acción educativa, constituye un elemento fundamental que posibilita la congruencia general de dicha acción.

Además de la problemática socio-económica en torno a los adultos marginados es conveniente analizar algunos aspectos relacionados con lo que podría ser un primer ensayo de caracterización de los usuarios de la educación básica.

A continuación se pretende plantear una caracterización del estudiante adulto considerando las particularidades de cada nivel educativo (primaria y secundaria).

Los datos son tomados de un documento elaborado por la Dirección de Educación Básica del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Este documento se sustenta, a su vez, en la investigación denominada "Actitudes, necesidades e intereses de los usuarios de la PRIAD", realizada también por el INEA (23).

Las variables que se tomaron en cuenta para el análisis general son las siguientes: Sexo, edad, ocupación y motivaciones. cabe aclarar que no existen datos confiables sobre otras características de los adultos.

La observación de los datos presentados en el cuadro 4 muestra algunas similitudes y diferencias entre los sujetos matriculados en la primaria y en la secundaria. De acuerdo al sexo, la distribución es homogénea en los dos niveles educativos, mientras que en relación con los grupos de edad existen algunas diferencias interesantes: En secundaria el 67% de los adultos son menores de 30 años, mientras que en el caso de primaria el 67.43% tienen edades que fluctúan entre los 20 y 49 años. Cabe mencionar, sin embargo, que, en general, los grupos de adultos que estudian educación básica se constituyen por personas menores de 50 años (93.43% para primaria y 93.80% para secundaria).

CUADRO 4			
DISTRIBUCIONES POR SEXO Y POR EDAD EN PRIMARIA Y EN SECUNDARIA			
SEXO	HOMBRES	PRIMARIA: 48.70%	SECUNDARIA: 48.38%
	MUJERES	51.21%	51.62%
EDAD	15-19	26.00%	31.00%
	20-29	34.10%	36.00%
	30-49	33.33%	26.80%
	50 o más	6.57%	6.20%

El cuadro 5 refiere la distribución de los usuarios del programa según el tipo de ocupación. Para el caso de la

primaria el porcentaje mayor de adultos son amas de casa, desempleados, y campesinos y jornaleros. Para la secundaria los mayores porcentajes se concentran en los empleados u obreros y las amas de casa y desempleados.

CUADRO 5		
DISTRIBUCION POR OCUPACION EN PRIMARIA Y SECUNDARIA		
OCUPACION	PRIMARIA	SECUNDARIA
Campesinos o jornaleros	32.40%	10.09%
Empleados domésticos	4.19%	4.09%
Empleados u obreros	17.99%	57.30%
Trabajan por su cuenta	4.59%	5.40%
Amas de casa y desempleados	40.80%	23.10%

"En general estos datos permiten ubicar a la población dentro de los niveles de ingresos económicos más bajos, demostrando la condición marginal de los demandantes que se extiende seguramente a todos los campos de su participación social. Asimismo permite establecer una diferenciación de los medios en los que se ubica el estudiante: en tanto que en primaria existe un porcentaje elevado de campesinos, en secundaria el más alto corresponde a sujetos que habitan en la ciudad.

"De esta interpretación se desprenden al menos dos elementos que inciden directamente en la formulación de las es-

trategias de aprendizaje. En principio se puede suponer que los sujetos por su edad e inserción en el proceso productivo, cuentan con experiencias resultantes de su práctica social que es necesario incorporar al aprendizaje. Además, la satisfacción de las necesidades primarias y el cumplimiento de los compromisos sociales, laborales y familiares, consumen gran cantidad del tiempo de los adultos, esto se traduce en una limitada disponibilidad para los estudios" (24).

Estas tres variables fueron relacionadas con respecto a su incidencia en la selección de los contenidos temáticos que conforman el actual currículum de la primaria.

"En las áreas de Español y Matemáticas la heterogeneidad de la población en cuanto a sexo, edad y ocupación, no determina una selección diferenciada de los contenidos... Para el área de Ciencias Sociales las variables de sexo y edad no afectan la elección temática, la cual se delimita por aquellas esferas del conocimiento relacionadas con aspectos que contribuyen al desarrollo de una cultura nacional y a la adquisición de una conciencia social que permita a los usuarios participar a la transformación de la sociedad. Estas consideraciones marcan un interés generalizado de la población hacia los contenidos expuestos.

"En cambio, las diferencias ocupacionales determinan la necesidad de incluir algunos temas... En el área de Ciencias Naturales es donde tradicionalmente los adultos determinan su preferencia acerca de algunos contenidos temáticos. La variable sexo influye en el interés sobre algunos tópicos, por ejemplo, los que se relacionan con el cuidado, alimentación y educación de los hijos, seguramente motivan a las mujeres para su aprendizaje. La diferencia de edades también señala las preferencias por algunos contenidos; el sector joven de la población puede interesarse en asuntos relacionados con la maduración sexual, la drogadicción, el tabaquismo, etc. Por último, la ocupación determina una atracción diferenciada hacia ciertos contenidos, el campesino privilegiará los relacionados con actividades agrícolas, el obrero los dirigidos al conocimiento de máquinas y herramientas industriales, -- etc" (25).

El cuadro 6 resume los datos acerca de los diversos motivos que llevan al adulto a estudiar.

CUADRO 6		
MOTIVACIONES DE LOS ADULTOS PARA ESTUDIAR PRIMARIA		
Y SECUNDARIA		
MOTIVACIONES	PRIMARIA	SECUNDARIA
Continuar a otro nivel	30.44%	47.05%
Mejorar el empleo	12.99%	9.22%
Ayudar a sus hijos en la educación	11.07%	5.63%
Superación personal	45.46%	38.07%

La diferencia entre dos niveles educativos es notoria en el cuadro 6. En primaria los motivos que impulsan a la mayoría de las personas a estudiar parecen relacionarse más con la obtención de "resultados inmediatos de su aprendizaje", mientras que para la secundaria la perspectiva de ascender a otros niveles educativos es más relevante.

Estos datos también permiten concluir que la educación primaria dirigida a adultos debe tener un carácter terminal claramente definido. En cambio, la secundaria justifica el carácter propedéutico que se le ha conferido.

Resulta interesante constatar que para un buen número de adultos (45.46% en primaria y 38.07% en secundaria) la superación personal es uno de los principales motivos de su incorporación a educación básica; esto parece sugerir que para los adultos el simple hecho de saber posee una relevancia especial.

"En los sujetos existe un sistema de significaciones colectivas respecto al conocimiento que condiciona el desempeño de sus roles de aprendizaje.

"A través de dicho sistema se genera una valoración idealizada del 'saber' desde un rol asumido de 'ignorancia'. Así se contraponen el 'saber', cualesquiera que sean sus contenidos, con la ausencia de 'saber', con el 'no saber'"

Pero esta concepción del "saber" no siempre se refiere a un conocimiento indiscriminado y "en abstracto", sino que más bien "los criterios más usuales de atracción y rechazo (de los contenidos) son básicamente el grado de dificultad, los aportes al 'saber' del usuario y también la 'utilidad práctica' para la vida cotidiana" (27).

Esta serie de consideraciones ha llevado a la Dirección de Educación Básica a replantear los currículos de las cuatro áreas de la primaria y de la secundaria; (Español, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales) y por otra parte, han motivado la creación de una quinta - área, de un área tecnológica y de capacitación para el trabajo, que sea congruente con esta realidad de los adultos usuarios de la educación básica.

Por otra parte, las mismas consideraciones nos permiten obtener algunos elementos importantes que no pueden ser ignorados al momento de diseñar una quinta área para la educación básica de adultos. Estos son: que respondan a las necesidades socio-económicas de los adultos, favoreciendo el desarrollo de habilidades y destrezas que permitan a los adultos la producción de bienes de autoconsumo; contar con la suficiente flexibilidad como para adecuarse a los diferentes sexos, rangos de edad y tipos de ocupación de los estudiantes adultos; proporcionar conocimiento de utilidad práctica para la vida cotidiana; proporcio

nar, sobre todo para quienes estudian primaria, la posibilidad de obtener "resultados inmediatos de su aprendizaje"; y ser congruente metodológicamente con las demás áreas de la educación básica.

Estas conclusiones son apoyadas por especialistas en educación de adultos en todo el mundo. Ya anteriormente hemos transcrito algunas de las recomendaciones incluidas en la Declaración de México, de las que recordamos las siguientes 3:

"Dar máxima prioridad a la atención de los grupos poblacionales más desfavorecidos, localizados principalmente en las zonas rurales y áreas suburbanas, las cuales exigen acciones urgentes y oportunidades diversificadas y acordes con sus propias realidades, con vistas a superar las grandes diferencias que aún subsisten entre sus condiciones de vida y las de otros grupos.

"Emprender las reformas necesarias para que la educación responda a las características, necesidades, aspiraciones y valores culturales de cada pueblo y para contribuir a impulsar y renovar la enseñanza de las ciencias y a estrechar la vinculación de los sistemas educativos con el mundo del trabajo.

"Utilizar todos los medios disponibles, desde la escuela y los medios de comunicación hasta los recursos naturales, y realizar un esfuerzo especial para que se alcance, a corto plazo, la transformación de los currículos en consonancia con las necesidades de los grupos menos favorecidos, contando para ello con la participación activa de la población involucrada" (28).

Por su parte, Picón (1983) considera que la educación de adultos en América Latina debe tomar, entre otros, los siguientes cauces:

"Desarrollo de programas de educación de adultos en cuanto componentes del desarrollo integral o global de las áreas rurales.

"Desarrollo de programas educativos dentro de proyectos de incidencia económico-social para los grupos poblacionales de las áreas urbano-marginales, cuya población se ve incrementada con el contingente humano migrante de las áreas rurales.

"Desarrollo de programas específicos de capacitación producción para la juventud desocupada" (29).

La reunión de expertos para examinar la manera de tomar en Consideración los Intereses de los Trabajadores al Formular y Aplicar las políticas de Educación de Adultos (1983), organizada por la UNESCO y celebrada en París, elaboró importantes recomendaciones, de las que entresacamos las siguientes: (30):

1. Finalidades y cometidos de la educación de adultos.

- Capacitar a los interesados para que puedan emprender proyectos de auto-asistencia;
- Capacitar a los trabajadores para que puedan mejorar su nivel de vida y su desarrollo personal, así como el de su sociedad;
- Difundir un dominio de las ciencias y las tecnologías especialmente de las importadas por las empresas transnacionales...

2. Grupos objetivo.

- Las masas de obreros y campesinos, que sean o no miembros de sindicatos;
- Los trabajadores inmigrados;
- Las mujeres;
- Los adultos jóvenes;
- Los desempleados;

- Las personas de edad;
- El personal de los sindicatos y cooperativas.

3. Contenido.

- Posibilidades de formas nuevas de producción económica;
- La salud, la higiene, la nutrición, la seguridad, la puericultura y los trabajos domésticos;
- La educación de los consumidores...

4. Métodos y materiales.

- ...- La integración de las cuestiones científicas y tecnológicas en las cuestiones de cultura general, en vez de su disociación...
- ...- Las vinculaciones entre el aprendizaje y la producción.

El informe del Seminario Regional sobre Proyectos para la Educación de Adultos y el Desarrollo en Asia y el Pacífico, también organizado por la UNESCO en Bangkok, Tailandia (31) (1981), puntualiza que: "Se expresó la preocupación sobre expectativas exageradas acerca de lo que la educación o la educación de adultos aislada pueden lograr para el de

sarrollo y el cambio social con los actuales educadores de adultos. Al mismo tiempo los participantes sostuvieron ampliamente la importancia de la educación de adultos como un medio para mejorar los niveles y la calidad de vida, reconociendo que las prioridades y el énfasis en ello varía de país a país.

También se expresó preocupación sobre actitudes negativas que surgieron cuando se realizaron intentos por enseñar habilidades manuales y prácticas encaminadas al trabajo productivo, tales como la autoreparación y hubo algo de discusión acerca de cómo podrían ser superadas tales actitudes.

De hecho, el informe incluye, en relación con lo anterior las siguientes dos recomendaciones, que fueron producto de trabajo de representantes de 22 países de la región:

"2. En cada Estado miembro, el papel de la educación de adultos para el desarrollo rural y el desarrollo urbano industrial debe ser claramente definido, formuladas políticas claras para hacer a la educación de adultos una parte y parcela de todas las actividades de desarrollo incluidas en los planes y programas de desarrollo socio-económico.

"10. Se requieren distintos y apropiados currículos, materiales de aprendizaje, procesos de desarrollo y métodos para la educación de adultos. El currículo para aprendices adultos debe ser acorde con la psicología del adulto y con sus necesidades básicas y de crecimiento".

CONCLUSIONES

Tanto de los aspectos legal, como socio-económico y socio-educativo podemos desprender la necesidad de proponer modificaciones a la educación básica para adultos.

Los instrumentos legales que enmarcan la educación de adultos señalan claramente la necesidad de integrar la educación básica a la capacitación para el trabajo y de estrechar más las relaciones educación-trabajo y educación-vida.

La problemática social y económica se ha agudizado drásticamente en los últimos años haciendo que el desempleo y el subempleo aumente en forma alarmante, con el consiguiente deterioro de las condiciones de vida de los sectores marginados. La educación no puede permanecer al margen de esta problemática.

Por último, la problemática socio-educativa de los adultos estudiantes de educación básica hace más frecuentes sus demandas por una educación más significativa para sus vidas.

Los siguientes capítulos analizan los esfuerzos realizados en México y otros países de América Latina por responder a estas demandas.

C A P I T U L O I I

CAPACITACION TECNOLÓGICA Y EDUCACION BASICA EN
AMERICA LATINA

El esfuerzo por lograr la integración educación básica-trabajo requiere, necesariamente, de un análisis sobre las experiencias similares desarrolladas en los demás países latinoamericanos, cuyas características idiosincráticas y problemas sociales, económicos y políticos las hacen relevantes en la planificación de tal acción en México. Para ello es necesario partir de una revisión bibliográfica sobre el tema, que fué completada con entrevistas personales con funcionarios de varios países de América Latina, durante un evento internacional realizado en República Dominicana durante marzo y abril de 1984.

La mayoría de los países latinoamericanos han considerado de gran importancia el acercamiento del proceso educativo a la realidad inmediata del adulto, intentándolo a partir de diferentes tendencias ideológicas.

El resumen a continuación, presenta una visión panorámica de lo que se está haciendo en los diferentes países latinoamericanos para integrar la educación y el trabajo.

1. ARGENTINA (1)

La experiencia de integración trabajo-educación en Argentina se da dentro del cuadro de la formación profesional clásica impartida por las escuelas agro-técnicas. Los objetivos de la experiencia son principalmente didácticos, aunque hay un interés evidente en alcanzar el umbral de rentabilidad económica.

Las escuelas Agro-técnicas son Instituciones a nivel de educación media, que reciben alumnos que hayan completado los años de escuela primaria y que deseen continuar sus estudios en la rama agropecuaria.

La escuela Agro-técnica oficial está compuesta de dos subdirecciones: una llamada de Regencia se encarga de todas las asignaturas de carácter humanístico, cultural y científico tradicional; y la otra, que es la Coordinación General de Actividades Prácticas, supervisa y ordena las actividades en las secciones de Agricultura, Ganadería, Granja, Industrias y Taller.

El principal problema que enfrentan estas escuelas es la inadecuación entre los planes de estudio de muchas de estas escuelas y las necesidades y particularidades de las regiones en las que se encuentran, ya que los planes originales fueron diseñados para una región específica y no se han modificado al trasplantarlos a otras regiones.

2. BOLIVIA

La educación de Adultos en Bolivia no responde aún a la realidad social, cultural y política del país, ni a las expectativas e intereses de los adultos y sus comunidades (2).

El sector oficial ofrece las siguientes oportunidades a los adultos:

- 1) IBA: Instituto Boliviano de Aprendizaje, que se encarga de preparar mano de obra calificada, desvinculada de la educación básica.
- 2) EBA: Educación básica Acelerada en la que se ofrecen promociones semestrales, y su funcionamiento se orienta hacia el área técnico-ocupacional; es decir, a obreros y empleados ya integrados al mercado de trabajo.
- 3) CI: Los Centros Integrados, apenas en fase de desarrollo, que funcionan en torno a pequeños proyectos de trabajo en los que se integra la alfabetización.
- 4) CEMA: Centros de Educación Media de Adultos, de los que se pretende que egresen bachilleres por madurez y suficiencia.
- 5) COPUM: Centros Operativos de Producción Urbano-Marginales, que funcionan desde 1983, "en las zonas suburbanas atendiendo principalmente a la población femenina en técnicas ocupacionales, mejoramiento del hogar y la alfabetización, propendiendo a la producción y comercialización" (3). El currículum de estos centros se integra con contenidos como los

siguientes: educación (alfabetización), producción, medicina, teatro en lenguas nativas, etc.

- 6) SENALEP: Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular, que entre sus principales funciones está el planificar y ejecutar el Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular y además "Planificar y ejecutar programas y proyectos específicos de alfabetización, postalfabetización, capacitación y otros, en un contexto de educación permanente". (4). Este servicio integra la alfabetización y otras acciones que permitan al adulto "un avance en el aumento del poder social y la autonomía de las organizaciones populares de obreros y campesinos que signifiquen: una mayor capacidad para expresar su cultura en su lengua, para dar solución a sus propios problemas, para mejorar sus condiciones de vida a partir del mejoramiento de la producción y del aumento de su capacidad económica, para presionar sobre mecanismos del poder social y político de nuestra sociedad" (5).

Sin embargo, ninguna de estas alternativas ha logrado una integración total entre la educación básica y la capacitación tecnológica.

3. BRASIL

El avance de Brasil en Educación de Adultos es importante. Sus acciones masivas, en las que la Educación de Adultos es considerada como prioritaria datan de diciembre de 1967 en que es fundado el Movimiento Brasileiro de Alfabetización (MOBRAL), "para actuar como orgao do Plano de Alfabetizaçao e Educaçao Continuada de Adolescentes e Adultos " (6).

Hasta 1978 el desarrollo de los programas y proyectos se caracterizó por logros más o menos fáciles en cuanto a cumplimiento de metas; sin embargo, debido a que la población a atender faltaba cada vez con más frecuencia a sus clases y a la inadecuación del modelo de atención, se hizo indispensable la innovación en las modalidades educativas.

A partir de los datos arrojados por el Censo Demográfico de 1980 MOBRAL opta por cambiar su esquema de trabajo y promover la descentralización de los planes de acción. Es fundamental percibir que para MOBRAL, la descentralización tiene como finalidad facilitar al propio municipio la construcción de su propuesta educativa y, por tanto, los Planes Estatales y Municipales significan etapas de un proceso más amplio y de mayor plazo para su realización.

Los actuales proyectos de educación de adultos en Brasil son:

1) Proyecto de Alfabetización Funcional; cuyo propósito fundamental es proporcionar a los adolescentes y adultos la adquisición y la aplicación práctica de la lectura, la escritura y el cálculo y, además, propiciar en los adultos una autonomía progresiva en la búsqueda de mejores condiciones de vida. Esto se logra a través de las experiencias provistas por la población involucrada, desarrollando contenidos relacionados con las situaciones de vida de los participantes. Entre los objetivos específicos del PAF (Proyecto de Alfabetización Funcional) están:

- 1.1 Formar en los adultos hábitos y actividades en relación con el trabajo.
- 1.2 Desarrollar su creatividad, a fin de mejorar sus condiciones de vida, mediante el aprovechamiento de los recursos disponibles.
- 1.3 Llevar a los adultos a empeñarse en la conservación de la salud y mejorar las condiciones de higiene personal, familiar y comunitaria.
- 1.4 Lograr que los adultos participen en el desarrollo de la comunidad, teniendo presente el bienestar de las personas.

- 2) Proyecto de Educación Integrada, que consiste básicamente en un curso equivalente a los primeros cuatro años de enseñanza primaria. Por tanto, representa paralelamente una forma de apoyo a los que se alfabetizan o comienzan a estudiar tardíamente, a fin de que puedan tener acceso, en condiciones más favorables, al mercado de trabajo.

- 3) Proyecto de Autodidactismo, está destinado a personas interesadas en la adquisición de contenidos, dentro de una propuesta en que los participantes organizan su propio aprendizaje. Los temas generalmente se relacionan con necesidades humanas básicas en el campo de la educación, salud, higiene, trabajo, población, alimentación, transporte, etc. En el área de educación para el trabajo, se ofrecen cursos libres, en los que se difunden métodos y técnicas de trabajo, de ocupaciones simples y útiles, ligadas al mercado de trabajo informal.

MOBRAL ha logrado una adecuada integración de la educación y el trabajo; pero para llegar a esto fue necesario establecer los espacios para que las propias comunidades desarrollaran sus propuestas educativas y que las Instituciones las validaran y apoyaran con recursos financieros y materiales. Es

decir, fué necesario modificar todo un esquema centralista y permitir la necesaria autonomía en los niveles local y estatal, producto de la descentralización institucional.

4. COLOMBIA

Cuenta este país con una larga tradición en educación de adultos, tanto a nivel oficial como de otras instituciones.

Entre las acciones que actualmente se ofrecen a los adultos colombianos están:

- 1) Educación Básica Primaria, para personas mayores de 14 años, que estudian en modalidad abierta y que tienen la posibilidad de validar sus estudios mediante un solo examen.
- 2) Educación Básica Secundaria, para mayores de 18 años y que realiza en forma similar a la Educación Básica Primaria.
- 3) Alfabetización, cuyos contenidos tratan de ser lo más próximos a la realidad del adulto y que se complementan con estrategias post-alfabetizadoras, en áreas como nutrición, salud, formación laboral, etc.

- 4) Bachillerato académico, para personas mayores de 18 años, su operación es similar a la de la Educación Básica.
- 5) Bachillerato por radio con esquema similar a los anteriores.
- 6) La Cadena Sutatenza de radio educativa que por más de 25 años se ha dedicado a ofrecer alternativas no formales en educación (7).

Todas estas alternativas aún no han logrado una adecuada integración entre Educación y Trabajo, más bien han logrado que se lleven ambas acciones en forma paralela.

5. COSTA RICA

En Costa Rica desde 1972 se inició una acción de ampliación de la cobertura y extensión de la enseñanza general básica. Debido a que el analfabetismo en ese país es muy bajo, las acciones de Educación de Adultos se enfocan hacia la educación básica, tecnológica y universitaria principalmente.

En este país existen actualmente servicios educativos que llevan aparejados los de capacitación laboral, pero no hay una total integración entre ambos.

Las opciones en Costa Rica son:

- 1) Las escuelas radiofónicas, que se encuentran incorporadas al programa de educación de adultos con contrapartidas entre el gobierno de Costa Rica y el Principado de Liechtenstein.
- 2) Los movimientos comunales de base, que constituyen programas de Educación de Adultos no convencionales.
- 3) Academia a Distancia, cuyas acciones se ofrecen principalmente por correspondencia.
- 4) Educación Profesional con formación ciudadana.
- 5) Academia Profesional.
- 6) Educación Abierta, cuyas salidas son: incorporación de la población al trabajo, a la pequeña empresa, a las cooperativas, al sindicalismo y a la atención de las necesidades básicas de la comunidad organizada partiendo de la auto y la cogestión.

Apenas se está realizando la planeación de un proyecto que pretende la integración de la educación y la capacitación para el trabajo.

6. CUBA (8)

Cuba es el país latinoamericano que ha luchado por integrar la educación y el trabajo durante más años. La integración entre ambos elementos se ha dado básicamente en la educación formal, en la que existen las siguientes alternativas:

- a) Escuelas Secundarias Básicas en el Campo. Estas escuelas representan la culminación de la experiencia "al campo", es decir, que en vez de mudarse al campo durante 6 semanas, como era el plan original, la escuela se instala permanentemente en el medio rural para que el trabajo productivo sea parte del currículo durante todo el año escolar. En general, cada escuela atiende unos 500 alumnos que se ocupan de las 500 hectáreas controladas por la escuela y destinadas, según el área, el cultivo de cítricos, frutales, vegetales, café, tabaco o viandas. El trabajo agrícola se hace por equipos bajo la dirección de técnicos del Instituto Nacional de Reforma Agraria. La producción de las escuelas es suficiente para autofinanciarlas.

- b) Las escuelas primarias de semi-internado, en las que alrededor de 500 niños asisten a la escuela y almuerzan y meriendan en ellas. Esta opción no es para adultos.

- c) Los Institutos Técnicos y las Universidades, representan al verdadero nivel en donde educación y trabajo se confunden. Por una parte, los Institutos Técnicos y Universidades procuran que sus estudiantes apliquen en los proyectos productivos los conocimientos relacionados directamente con sus estudios. Por otra parte, desde fines de 1972 decenas de centros de trabajo de todo tipo se convirtieron en fábricas-escuela, lo que ha dado por consecuencia que la formación universitaria no se distinga de la formación de tipo superior organizada para obreros y técnicos en los centros de trabajo.

Pese a que la integración educación-trabajo es una necesidad primordial a nivel ideológico y económico dentro del plan de desarrollo cubano, aún no se han logrado superar 2 grandes problemas:

- 1) No existe vinculación directa a nivel didáctico entre el trabajo productivo y los programas escolares; y
- 2) no hay integración entre la escuela y la comunidad.

7. ECUADOR

Para el Quinquenio 1980-1984 la República de Ecuador ha estable

cido un programa de educación de adultos en el que: "la alfabetización que se realiza como una amplia tarea... se integra con ... el mejoramiento de las condiciones de vida..." (9) entre otros aspectos. Considerándose que en la fase inicial del proceso de educación de adultos "la alfabetización de adultos se proyectará hacia programas de desarrollo rural comunitario, capacitación de mano de obra y cultura general" (10).

Sin embargo, hasta el momento, los aspectos de desarrollo comunitario y capacitación laboral no han ido más allá de una serie de consideraciones escritas en textos de lectura para neoalfabetos.

8. EL SALVADOR

Actualmente en El Salvador la educación de adultos tiene más bien un carácter político que, según la facción que la promueve, tenderá a la conservación del actual estado de cosas o a su transformación.

La repartición de los Ministerios Públicos entre los diferentes partidos políticos, le dan una heterogeneidad a las acciones gubernamentales que provocan a la vez un vacío de dirección nacional de la administración pública.

Dentro de estos espacios surgió una tendencia progresista en la Educación de Adultos Oficial, pero restringida al campo de la alfabetización.

Sin embargo, la acción gubernamental en el campo de la Educación de Adultos ha iniciado una reacción encaminada a cerrar los espacios en que se habfan desarrollado tendencias opuestas al régimen.

Por esto es fácil comprender que "el ámbito estatal de la Educación de Adultos es un espacio que, dadas las condiciones políticas salvadoreñas, se convierte en un terreno de batalla entre las diferentes tendencias políticas " (11)'

Como consecuencia, las acciones tradicionales en Educación de Adultos, Alfabetización Funcional, Educación Básica y Capacitación para el Trabajo ha pasado a planos secundarios y en la mayoría de los casos sólo se emplea y apoya la alfabetización, pero como un medio de ideologización.

9. GUATEMALA

"En la actualidad se realiza un Programa Nacional de Alfabetización con carácter permanente, cuyas estrategias básicas constituyen: establecer áreas geográficas prioritarias de acción, seleccionar grupos prioritarios por edad, sexo y grupo étnico.

"Los contenidos que se transmiten son principalmente aprendizaje de lectura, escritura y cálculo matemático y los primeros conocimientos que permiten al individuo alcanzar su desarrollo individual, familiar y comunal.

"Este programa propende a atender a la población analfabeta en los niveles de alfabetización y post-alfabetización.

"En el campo de la educación y con características de programa formal, se atiende a la población adulta mediante las escuelas primarias aceleradas para adultos y el programa de educación por correspondencia. La primera etapa de este programa la constituye la alfabetización" (12).

Durante 1981 y 1982 se intentó la ejecución de un Plan Quinquenal que fue suspendido a principios de 1983. En el plan "se generaron proyectos que buscan el mejoramiento de la calidad de la educación primaria, tanto en las áreas rurales, como en las áreas urbano-marginales (Proyecto de Educación Bilingüe, PRODEPRIR PRODEMUR)" (13).

Este tipo de proyectos subsisten en la actualidad, después de que en 1983 se diseñó y puso en marcha el Proyecto Nacional de Guatemala. Algunas acciones de capacitación laboral que se componen para 1984-1986 se inscriben dentro de uno de los cuatro componentes del Proyecto Nacional: la Castellanzación Socio Educativa Rural, que propone como acción a realizar: "impulsar actividades de pequeñas artesanías en torno a tareas de alfabetización" (14). Aunque, en general, se habla en la Ley de Alfabetización hacia la formación para el trabajo (15) y se establecen como estrategias de cooperación interinstitucional "que los

perfiles curriculares y contenidos académicos a desarrollar estén ligados a pequeños proyectos de artesanía, agricultura, salud, piscicultura, avicultura, etc., para alcanzar productos finales positivos" (16), aún no se tienen resultados claros en cuanto a modelos operativos y eficiencia de las mismas.

En Guatemala, los recientes cambios y convulsión políticos no han permitido aún la consolidación de la educación de adultos.

10. HONDURAS

Honduras no cuenta con programas o proyectos integrados de educación y trabajo, las alternativas para los adultos hondureños son las siguientes:

- a) Plan Nacional de Alfabetización y Círculos de Formación.
- b) Centros de Cultura Popular, encaminados a la formación de mano de obra semi-calificados y a los que ingresan adultos que han concluido la enseñanza primaria (17).
- c) Escuela Primaria Acelerada, dentro del marco de la educación formal y con un currículum sintetizado de la educación primaria para niños.

11. NICARAGUA

La visión sobre la Educación de Adultos en Nicaragua es de gran importancia por los esfuerzos realizados en este sentido, además del papel concientizador que juega dentro del proceso de la Revolución Sandinista.

Básicamente y según la visión del Director de Planificación del Programa de Educación de Adultos (18) en Nicaragua:

- a) "La educación se considera un derecho y una reivindicación de las clases populares históricamente explotadas y sin posibilidades de acceso a la educación y la cultura; destinada al desarrollo de la conciencia crítica en la perspectiva de una transformación social".

"La E.D.A es popular, concientizadora, es un instrumento de lucha y de conquista de mejores condiciones de vida, antiimperialista, solidaria, masiva, considera y desarrolla la conciencia de que el hombre es creador incesante de cultura y capaz de transformar las estructuras existentes y la naturaleza misma. Crítica, autocrítica y altamente participativa y ligada al proceso de transformaciones sociales.

- b) "Existen otros grupos, además del estado, que desarrollan Educación de Adultos, pero que por su libre y espontánea voluntad utilizan los mismos instrumentos".
- c) "La Educación en Nicaragua es abierta al desarrollo científico técnico de la humanidad y en este sentido se procesan experiencias de Educadores Populares de Estados Unidos y Latinoamérica. La Educación de Adultos sistematiza su propia práctica en base a la reflexión profunda".

"Relación entre tendencias en la educación de adultos y su contexto económico político".

"La E.D.A responde a los intereses populares y contribuye a sentar las bases para el desarrollo económico y social, es decir, que la Educación es consistente con los objetivos y tareas que plantea el proceso revolucionario nicaragüense. La Educación en general y la Educación de Adultos en particular es coherente con los principios del Proyecto político, económico y social que impulsa la Revolución Popular Sandinista, tales como el carácter democrático, popular, nacionalista, antiimperialista, - etc".

"Existe un equilibrio entre los elementos políticos y económicos y la educación de adultos. La R.P.S. asiste a un proceso permanente de transformaciones estructurales, su naturaleza clasista imprime a las acciones educativas reivindicar para las clases populares los derechos históricamente negados, que se plasman en la concepción integral del hombre mismo. El es el sujeto de las transformaciones y debe asumirlas desde la producción, desde su participación en los proyectos de servicio social".

"Tiene que concretar su proyecto de transformación en la sustitución gradual de un modelo generador de su explotación por un modelo afirmador de su libertad integral que incluye el orden de la producción y distribución de los bienes materiales, de la riqueza social. Por tanto, la educación está ligada al desarrollo de las fuerzas productivas".

"Indudablemente en la práctica, es más fácil, dentro de un contexto de cambios sociales y por el nivel de desarrollo de nuestra base económica, ejecutar los lineamientos de reproducción ideológica de las grandes mayorías".

Las condiciones de profundos cambios estructurales en el país han facilitado la generación de proyec-

tos educativos enfocado al mejoramiento de la producción, sin embargo, aún no hay datos para conocer la efectividad de estas acciones.

12. PANAMA

En Panamá existe como objetivo de la educación de adultos: capacitar al adulto para que se desempeñe con eficiencia en el campo de trabajo.

Congruente con este objetivo existe la Educación Básica Laboral, que funciona mediante programas cuatrimestrales en 3 áreas:

- a) Area Humanística, que incluye Lenguaje y Comunicación, Ciencias Sociales e Inglés.
- b) Area Científica, que abarca Ciencias Naturales y Matemáticas.
- c) Area Tecnológica, en que se incluyen conocimientos relativos a actividades agropecuarias, industriales, administración y educación familiar.

La Educación Básica Laboral, es del tipo de educación formal, impartida en 6 centros a los que asisten 1,203 adultos y cuya cobertura máxima se pretende que sean 17,467 adultos. Se cuenta con 89 docentes (24 de tiempo completo y 65 de tiempo parcial) y los cursos específicos que se han impartido son: corte y con-

fección, ebanistería, electricidad, bordados y calados, comercio, electrónica, construcción, tornería y automecánica.

13. PARAGUAY

Dentro de los objetivos que busca el Departamento de Alfabetización y Educación de Adultos en Paraguay, además de la atención de necesidades educativas de la población adulta, se pretende que el adulto "comparta los beneficios de la cultura, la ciencia y la técnica, que le habrán de permitir una participación activa en el desarrollo socioeconómico del país" (19).

En el Paraguay, en la educación para adultos aún se visualiza una fuerte tendencia a la escolarización, aunque se tienen ya algunos "programas no formales o programas respuesta tales como el Programa de Educación Integrada para el Desarrollo, Educación por radio, (programas de extensión cultural con contenidos acerca de salud, agricultura, nutrición, servicios y otros) prensa (extensión cultural y profesional). Formación profesional en aulas y clubes" (20). Aún no existen acciones integrales de educación y trabajo.

14. PERU

Perú también ha logrado importantes avances en lo que respecta a Educación de Adultos. Sin embargo, los cambios políticos que ha sufrido el país han cambiado con cierta frecuencia la orientación de la misma y, en ocasiones, han dejado inconclusos varios proyectos importantes.

En el período comprendido de 1968 a 1980, surge "un movimiento nacionalista orientado hacia los cambios estructurales, como respuesta a la presión imperante en el país" (21). En este contexto, la educación de adultos adopta la tendencia de la educación liberadora enmarcada dentro de la educación permanente.

"La educación popular alternativa, logra cierto grado de identificación con los postulados de la educación y la voluntad política del gobierno. Gracias a ello, se logran ampliar los servicios educativos y la institución y participación misma de los usuarios adultos en los programas no escolarizados de Educación Básica Laboral, Calificación Profesional Extraordinaria y la -- Educación no Formal orientada a la promoción de la participación comunal a través de los servicios de Extensión Educativa" (22).

Estas acciones han sufrido un decrecimiento de 1980 a la fecha debido a la deserción de los adultos y a cambios de tipo político estructural en el país. Actualmente, la alfabetización ha tomado la tarea de integrar educación y trabajo. Esto se nota claramente en los lineamientos de política adoptados por la Dirección de Alfabetización; por ejemplo, el lineamiento 2.4 dice: "La alfabetización además de proporcionar las habilidades de la lecto-escritura, servirá para la adquisición de conocimientos básicos y la ejecución de actividades de desarrollo comunal. La alfabetización se complementará con programas de Educación Familiar y para la Salud, prioritariamente para la población femenina iletrada" (23).

15. REPUBLICA DOMINICANA.

En República Dominicana la Educación de Adultos prácticamente se limita en la actualidad a acciones alfabetizadoras, llevadas a cabo mediante el Programa Especial de Educación Ciudadana (24).

Durante la alfabetización de adultos se agrupan en Unidades de Educación Básica y una vez que aprenden a leer y a escribir "estos (los adultos) seguirán en la Unidad de Educación Básica y recibirán materiales de aritmética, geografía, historia y salud, entre otros, para continuar aprendiendo cosas importantes y útiles para la vida. Las orientaciones sobre el uso de estos materiales las recibirán con la Radio Escuela Popular... Ya finalizado el 1984 se espera comenzar a disponer de Centros de Educación Ciudadana en la sede de cada Región Educativa del país (9 en total) y 4 en la zona rural (Escuelas Granjas Comunes) ubicadas en la cercanía de asentamientos agrarios; en estos centros de enseñanza se impartirán carreras cortas (sastrería, albañilería, electricidad, etc.), tanto para hombres como para mujeres" (25).

Aunque en la actualidad se pretende integrar la Educación de Adultos "al mercado de trabajo mediante la Educación Laboral y otras modalidades" (26), a más de un año de operación aún no se tiene funcionando ninguna actividad en este sentido. Se cuenta con planes para establecer los Centros Rurales de Educación

Ciudadana y Capacitación Laboral que tendrán funciones educativas y económicas. Las funciones económicas previstas son: "Generar recursos económicos, autofinanciar algunas de sus actividades, comercialización de productos agropecuarios. Y entre las funciones educativas están: formación, capacitación y adiestramiento". (27) Como se puede apreciar, los elementos educativos sólo comprenden contenidos relacionados directamente con la producción.

16. VENEZUELA

En la actualidad la Dirección de Educación de Adultos ejecuta un conjunto de acciones destinadas a la población mayor de 15 años, que son en síntesis:

- 1) Programa de Alfabetización.
- 2) Programa de Educación Primaria.
- 3) Programa de Educación Media para Adultos.
- 4) Programa de Capacitación para Adultos.
- 5) Programa de Participación y Desarrollo del Adulto
- 6) Programa de Innovaciones Educativas.

Sin embargo, las acciones emprendidas hasta el momento no han logrado un cumplimiento total de los objetivos propuestos debido a que:

- Las políticas de educación de adultos no se fundamentan en investigaciones sobre necesidades y aspiraciones de los sectores productivos.
- Los programas básicos de educación de adultos están orientados al aprendizaje escolar y no a satisfacer las necesidades y expectativas de los adultos.
- Los textos no son funcionales.
- No se cuenta con personal docente especializado.
- Los recursos económicos son escasos.

Estos mismos factores, pero especialmente el primero, han dificultado en gran medida que las acciones educativas se integren a las productivas (28).

CONCLUSION

El panorama que nos presentan las experiencias brevemente expuestas de estos 16 países, hacen resaltar un esfuerzo generalizado por incluir acciones y/o contenidos relativos al trabajo, la producción y la tecnología en general; sin embargo, las experiencias de integración entre educación y trabajo o capacitación tecnológica no se ha logrado instrumentar como estrategias nacionales de atención de adultos, excepto en el caso de Brasil, Perú y Panamá.

El caso de Brasil, como ya se mencionó, implica la descentralización institucional, permitiendo autonomía presupuestal y administrativa en los niveles estatal y local.

Panamá, quien ya cuenta con un programa de Educación Básica Laboral, lo ofrece a un número limitado de adultos, en solo 6 centros fijos, bajo modalidad escolarizada.

Perú, es tal vez el país cuya experiencia pueda ser de mayor utilidad para el caso de México, aunque su acción no es tan amplia y no considera la capacitación para el autoconsumo y sobre la comprensión de la tecnología en general, sino para la formación de mano de obra calificada.

Por otra parte, conviene aclarar que desde el marco conceptual existe cierta uniformidad en cuanto a objetivos y propósitos que los países latinoamericanos adjudican a la Educación de Adultos y que ésta concepción ha permitido la realización de ciertas experiencias integradoras de la educación y el trabajo, pero cuyos alcances y difusión son muy limitadas.

En términos generales, puede afirmarse, acorde con el Comité Interamericano de Educación que:

"Existe consenso en los países latinoamericanos y del Caribe sobre el papel prioritario de la Educación Técnica y la Formación

profesional en los planes de desarrollo socio-económico de las naciones. Los Planes Nacionales de Desarrollo le asignan un lugar destacado..."

La mayoría de los estudios sobre Educación y Trabajo, realizados en América Latina se han caracterizado en primer lugar, por el énfasis otorgado a la dimensión cuantitativa de esta problemática, por ejemplo: la relación entre el volúmen de la fuerza laboral disponible y el número total de empleos generados en un horizonte temporal determinado; la provisión de diversos estímulos económicos a aquellos sectores de la producción con mayor potencialidad de generación de puestos de trabajo; la extrapolación de las tendencias de crecimiento de empleo en diversos sectores económicos con el fin de planificar la oferta de fuerza laboral calificada, etc.

En segundo lugar, estos estudios se han caracterizado por el supuesto de que la mayor contribución de la educación al desarrollo económico, se logra mediante el mayor grado de adecuación de los contenidos de la instrucción a las características ocupacionales que presena la división del trabajo (29).

Este supuesto ha desempeñado un papel central en el desarrollo de las técnicas de planificación de recursos humanos, en particular, en las que derivan las necesidades de formación a partir del análisis de los requerimientos de los diversos puestos de trabajo, y que determinan la planeación de la oferta educativa

en función de estimativos de expansión de estos puestos de trabajo.

Sin embargo, muy poca importancia se le ha otorgado a la dimensión cualitativa del empleo. Es decir, al estudio de las condiciones de trabajo, de la calidad del mismo, de formas alternativas de organización y división del trabajo, del efecto de éstas sobre la calificación de la fuerza laboral, su productividad, etc. En particular son escasos en América Latina los estudios orientados hacia la identificación y análisis de las implicaciones que, respecto al empleo y la calificación de la fuerza laboral, se derivan de los continuos progresos técnicos en los medios de producción, y en las nuevas formas de organización social de la producción.

De la misma manera el tema del sector informal de la producción que en muchos de nuestros países es el principal marco de entrada de los jóvenes a la producción, e incluso al empleo en el sector moderno, ha sido objeto de estudios doctrinarios y empíricos profundos, aunque recién se inician los esfuerzos para traducirlos a estrategias educativas, de formación técnica y capacitación profesional. La adecuación del currículum regular de la primaria y secundaria básica a esta situación, el desarrollo de perfiles de entrenamiento adecuados, la investigación de las relaciones de aprendizaje apropiadas de organización de la enseñanza para este sector, formación de docentes y análisis de necesidades prospectivas se está recién desarrollando y aplicando.

El poco desarrollo de estas líneas de análisis tiene consecuencias sociales y económicas tanto más graves para los países subdesarrollados, cuanto mayor sea el efecto del actual proceso de innovación tecnológica sobre el volumen de empleo sobre la rápida obsolescencia de múltiples ocupaciones y oficios y sobre los nuevos requerimientos de calificación intelectual y ocupacional.

Por último algunas experiencias ya dadas en América Latina carecen, por desgracia, de diagnósticos y de evaluaciones confiables y en ocasiones hasta de una planeación adecuada - lo que hace difícil y riesgosa su replicación.

C A P I T U L O I I I

CAPACITACION TECNOLÓGICA Y EDUCACION BASICA

EN MEXICO

1. Algunas innovaciones a la Educación de Adultos en México.

La educación de adultos en México ha considerado, desde hace muchos siglos la necesidad de integrar la educación al mundo del trabajo; sin embargo, esta integración se ha dado mediante la introducción de una enseñanza de oficios en forma paralela a las acciones educativas tradicionales. En esta perspectiva la integración entre la educación y el -- trabajo es parcial, ya que subyace, sin que nunca se haya hecho explícita, la idea de que la capacitación y el desarrollo de habilidades y destrezas no son propiamente acciones educativas.

Este punto de vista tiene también su correspondiente a partir de quienes se dedican al sector laboral, ya que de alguna forma la educación se concibe como "ir a la escuela" o "aprender a leer y escribir", dejando fuera del contexto educativo el aprendizaje de todos aquellos repertorios que habilitan como trabajador a una persona.

En el presente capítulo exponemos algunas experiencias recientes sobre acciones encaminadas a integrar la capacitación para el trabajo y la educación. Antecede a estas experiencias un cuadro síntesis sobre las principales acciones de educación de adultos que se han realizado en México, en el que se anotan aquellas que han tenido alguna relevancia en cuanto a la integración del trabajo con la educación.

Las experiencias presentadas fueron sintetizadas con el apoyo de algunos libros (cuando existieron) y documentos, pero sobre todo con la colaboración de quienes directamente participaron en la elaboración de las mencionadas experiencias.

El primer modelo que se presenta en este capítulo es el de los Centros de Educación Básica Intensiva que originalmente fué desarrollado por CONAFE para adolescentes entre 11 y 14 años de edad. Posteriormente, CONAFE abrió la posibilidad a sus delegaciones estatales para proponer modificaciones. La delegación Chihuahua elaboró su propio modelo, el cuál también fué asumido por otras representaciones estatales. Se incluye este modelo, aunque fué previsto para adolescentes, porque sus avances pueden ser aplicables a la educación de adultos.

El segundo modelo es el Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales desarrollado por el Centro de Estudios Educativos, A.C. También pensado originalmente para adolescentes, pronto extendió su acción a toda la comunidad.

El Modelo de Educación Básica y Recuperación, desarrollado por la Dirección de Planeación de la Secretaría de Educación Pública, es el incluido en tercer lugar.

Finalmente, se incluye el modelo llamado "Rescate del Añil" promovido por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos en coordinación con varias instituciones más.

Por último, al final de este capítulo se presentan unos breves comentarios, además de los incluidos en el análisis de cada experiencia, que nos permitirán obtener algunas pistas para la elaboración de la propuesta sobre la integración de contenidos tecnológicos y de capacitación a la Educación Básica.

CUADRO 2. 1

ESQUEMA-SINTESIS DE LAS PRINCIPALES ACCIONES EDUCATIVAS PARA ADULTOS REALIZADAS EN MEXICO (1)

AÑOS	ACCION EMPRENDIDA
Epoca colonial	Castellanización, enseñanza de la lectura y la escritura con fines religiosos.
Independencia	Escuelas nocturnas para adultos analfabetos o deficientemente preparados.
1833	Escuelas de Arte y Oficios para Adolescentes Reorientación de las escuelas nocturnas.
1901 a 1905	Escuelas primarias nocturnas para trabajadores, Escuelas técnicas agropecuarias y de capacitación obrera.

1911	Escuelas rudimentarias para población indígena y analfabeta.
1921	Casa del Pueblo.
1923	Misiones culturales.
1925	Las casas del pueblo se transforman en escuelas rurales. Resurgen las escuelas nocturnas: Centros de educación para indígenas. Campaña de educación popular, que atendió a 229,000 personas y permitió la alfabetización de 117,000 más
1926 a 1937	Las misiones culturales se orientan hacia el desarrollo comunitario.
1944 a 1946	Campaña Nacional de Alfabetización, que beneficia a un millón y medio de mexicanos.
1948	Se introduce el concepto de educación fundamental con el que se definen métodos y contenidos para la población adulta.
1947 a 1952	Se establecen 101,749 centros y escuelas y de alfabetización en los que se alfabetizaron a 2,153,516 personas.
1951	Centro Regional de Educación Fundamental (CREFAL) auspiciado por la UNESCO, la OEA y el Gobierno Mexicano.
1952 a 1958	Operan 83,312 centros de alfabetización que atienden a 1,536,671 personas.

(Continuación)

CUADRO 2.1

ESQUEMA-SINTESES DE LAS PRINCIPALES ACCIONES EDUCATIVAS PARA
ADULTOS REALIZADAS EN MEXICO

AÑOS	ACCION EMPRENDIDA
1953 a 1964	<p>Centros de Acción Educativa. Salas Populares de Lectura. Centros de educación extraescolar, que posteriormente se conocerían como Centros de Enseñanza ocupacional. Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial y Agropecuario. Centros Regionales de Educación Fundamental.</p>
1958 a 1964	<p>Continuaron funcionando 69,754 centros de alfabetización que atendieron a 1.520,680 adultos.</p>
1964 a 1970	<p>Se incorporan los medios de comunicación colectiva a las acciones de alfabetización. Aulas móviles. Reestructuración de las Salas Populares de Lectura.</p>
1968	<p>Se crean los centros de Educación para Adultos.</p>

1970 a 1980	Se reorientan y revitalizan las misiones culturales, incluyéndose nuevamente programas elementales de capacitación en aspectos de higiene, salud, recreación, carpintería, agricultura y otros.
1973	Centros de Educación Básica para Adultos.
1975	Ley Nacional de Educación para Adultos
1978	Programa Educación para Todos.
1981	Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.

2. Modelo de los Centros de Educación Básica Intensiva.

Los Centros de Educación Básica Intensiva (CEBIS) promovidos por CONAFE, desarrollaron prácticamente 2 modelos. A uno se le podría denominar modelo DIE-IPN ya que fué desarrollado centralmente por esa Institución. Aunque el modelo se concibió para adolescentes entre 11 y 14 años, después se amplió para aquellos cuyas edades están entre 9 y 14. Una de sus estrategias básicas fué la de ofrecer el servicio en el lugar mismo en que residían los usuarios (2).

Este modelo puso especial empeño en los materiales, elaborados centralmente y en los que se logró adecuar su lenguaje acercándolo más al popular.

Se propuso el método Freire de alfabetización y los contenidos de Educación Básica fueron uniformes para todo el país. El modelo DIE-IPN produjo manuales y textos que se emplearon en diversas zonas del país.

El otro modelo de los CEBIS podría ser llamado modelo Chihuahua ya que fué propuesto por el equipo de promotores que trabajan en ese Estado. Para el modelo Chihuahua el principal énfasis se puso en los criterios cualitativos y no en los cuantitativos. Se hizo una distinción entre los Contenidos, enfocados a Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, y las Destrezas Culturales Básicas (D.C.B.) que incluían la lecto-escritura y el cálculo básico.

Los contenidos se basaron principalmente en actividades Socialmente Relevantes (A.S.R.) mismas que eran definidas por la comunidad en la que se trabajaba. Algunas de las actividades socialmente relevantes que se integraron al currículo fueron; Autoconstrucción, Carpintería, Plomería, etc. Ante todo se buscó en la metodología que existieran objetivos claros, es decir, bien definidos, pero sin tener un currículo fijo. Otro aspecto que tuvo especial atención fué el empeño por generar actitudes de auto-didáctismo.

En el modelo Chihuahua los materiales eran elaborados localmente.

En general existían 2 presupuestos para el modelo Chihuahua:

- 1) No se debe oponer la escuela al trabajo, como elementos que compiten por el tiempo del adulto, sino que hay que oponer el trabajo al trabajo.
- 2) El aprendizaje de actividades productivas se logra en forma artesanal, es decir, al lado del maestro y haciendo.

El principal problema que se presentó a los CEBIS fué la acreditación, ya que no era lo suficientemente flexible para corresponder a la flexibilidad del currículum.

Los objetivos y parte de la estructura anterior de los CEBIS fué modificada, retornándose a un esquema centralista, sin embargo, la siguiente puede ser una síntesis de lo que se proponían los CEBIS en su inicio.

2.1 El Programa de Educación Básica Intensiva "11-14". (3)

Surge como una respuesta a la problemática que implica el alto índice de deserción, o la no inserción a la educación primaria de niños cuya edad oscila entre los 11 y 14 años, habitantes de zonas marginales urbanas. El diseño del programa ha sido desarrollado tomando en cuenta la realidad y circunstancias características de esta población de menores y es por ello innovador y flexible en su práctica.

Su objetivo consiste en: ofrecer a la población mencionada, la oportunidad de cursar una educación básica, que, en un período máximo de dos años y medio, les lleve al manejo de las Destrezas Culturales Básicas (DCB) y a desarrollar, a través de las Actividades Socialmente Relevantes (A.S.R.), una metodología de estudio autodidáctica; una educación que, en su conjunto, les permita incorporarse a la vida social con mejores expectativas.

El programa se lleva a efecto por medio de los cursos que se imparten en los Centros de Educación Básica Intensiva (CEBI), estos son flexibles en cuanto a horarios y elección de actividades, y forman parte de un proceso educativo que avanza al ritmo que lo permiten las condiciones y características individuales. Los alumnos no son sometidos a una clasificación académica rígida. Al finalizar su curso, el alumno recibe un certificado oficial expedido por la Secretaría de Educación Pública, teniendo sus estudios la misma validez que los cursados en las escuelas primarias del sistema oficial.

2.2 El CEBI

Un CEBI es el Centro donde se imparten los cursos de Educación Básica Intensiva.

Se ubica en las zonas marginales urbanas en donde habitan los menores que son atendidos por el Programa "11-14".

Un grupo local recluta, selecciona, induce y capacita a promotores e instructores para los CEBI; detecta la población demandante; determina la ubicación de los centros; promueve y organiza su operación y supervisa y evalúa el rendimiento.

El CEBI se integra por un Instructor y un Promotor, quienes coordinan sus actividades con las del Grupo Local, con el auxilio principal de un Técnico en Actividades Socialmente Relevantes.

Los instructores CEBI son estudiantes universitarios que cursan los últimos semestres de alguna carrera y que por lo general, son reclutados a través de COSSIES (Comisión Coordinadora del Servicio de Estudiantes de Instituciones de Educación Superior en el Estado) o a través de la celebración de convenios con Instituciones educativas a nivel superior. Su actividad como instructores, que no debe exceder a un período de dos años, les permite realizar su servicio social. (4)

Cada instructor imparte diariamente, de lunes a viernes, la Educación Básica Intensiva a los alumnos, según plan previamente elaborado.

Organiza, distribuye y controla el material didáctico empleado.

Planea cada semana, en coordinación con el promotor y el coordinador pedagógico, el trabajo docente y material didáctico necesario.

Colabora con el promotor del Centro, en las actividades del CEBI que beneficien al programa y a la zona en general.

Al instructor se le prepara en la Metodología del Programa "11-14" y en el manejo de materiales que se han dispuesto para su labor con los alumnos. Una vez en servicio, se le asesora permanentemente para que además de los aspectos técnicos y metodológicos del programa. Al promotor se le capacita especialmente en administración de Centros; en la detección de casos especiales para canalizarlos hacia los organismos adecuados para su debida atención, y en la implementación y desarrollo de la Actividad Socialmente Relevante.

El técnico es una persona con conocimientos teóricos y/o prácticos comprobados dentro del área en que se ubique la Actividad Socialmente Relevante.

Sus tareas son: conjuntamente con los coordinadores social y pedagógico, planea la vinculación de las Destre

zas Culturales Básicas con las Actividades Socialmente Relevantes.

Apoya directamente al promotor en la correcta implementación y desarrollo de las Actividades Socialmente Relevantes.

Asesora al grupo técnico local en las Actividades Socialmente Relevantes.

Evalúa mensualmente el desarrollo de las Actividades Socialmente Relevantes y presenta un diagnóstico sobre la operación de dicha actividad en el programa.

Participa mensualmente en las juntas de coordinación de operación del programa, del Grupo Técnico Local.

Como capacitación se le informa de todo lo concerniente al programa y particularmente sobre la Actividad Socialmente Relevante y su función dentro del sistema de Educación Básica Intensiva.

De la experiencia de los CEBIS se tomaron algunos elementos operativos para la estrategia del proyecto de Capacitación Tecnológica en Educación Básica.

3. Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales.

Esta alternativa educativa (5) es el resultado de la experiencia acumulada durante tres años escolares (1981-1983). En su etapa de elaboración, el Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales fue desarrollado en ocho comunidades rurales ubicadas en cinco entidades federativas del país (San Luis Potosí, Hidalgo, Tamaulipas, Veracruz y Chihuahua), bajo la coordinación del Centro de Estudios Educativos, A. C.

3.1 Antecedentes

El Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales surgió de la necesidad cada vez más imperiosa de prestar especial atención al sector rural en todos sus aspectos. Es conocido el hecho de que la demanda de Educación Secundaria en México no ha logrado ser cubierta a pesar de los esfuerzos de las autoridades al asignar mayores presupuestos, al aumentar el número de escuelas y plazas para maestros y al ofrecer diferentes modalidades en un intento por dar atención específica a los diferentes sectores de la población. Dada la cobertura actual de la educación primaria (98%), la dificultad aumentará en el futuro próximo: se calcula que para 1990 la demanda de ingreso al primer grado será de 3 millones de estudiantes. De ellos un millón

300 mil, correspondería al medio rural. Independientemente de la precisión de las cifras, lo cierto es que nuestro país tiene aún el gran reto de satisfacer la demanda educativa en constante crecimiento (6).

Por otro lado, la decisión gubernamental de asegurar diez años de educación básica a la población, y la creciente restricción de oportunidades de empleo al exigir como requisito laboral la certificación de la enseñanza secundaria, exigen también la ampliación de la capacidad de absorción de la educación media básica.

Sin embargo, el problema no se reduce a la mera creación de escuelas hasta dar cabida a la población demandante. El problema no es sólo cuantitativo, sino también, y de manera muy importante implica factores cualitativos. Por lo tanto, dicha ampliación deberá acompañarse de modificaciones en la calidad de la enseñanza.

Así pues, al diseñar este modelo educativo, se trató de situar a los estudiantes concientemente en su medio social, no con fines de adaptación, sino para que pudieran intervenir en la resolución de sus necesidades.

El Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales se construyó sobre dos elementos generadores:

- a) El punto de partida es la realidad objetiva, esto es la vida rural, y
- b) El sujeto que actúa sobre ella; en este caso el educando y el campesino,

y se reflejan de la manera siguiente:

PROGRAMA VIGENTE

ALTERNATIVAS PROPUESTAS POR EL MODELO.

ORGANIZACION CURRICULAR

Dos estructuras programáticas:
Asignatura,
Áreas de Aprendizaje

Áreas de conocimiento basadas en ámbitos en la realidad comunitaria que propician el conocimiento, la reflexión, la crítica y la solución de problemas concretos.

METODOLOGIA DIDACTICA

De lo general a lo particular:
de lo abstracto a lo concreto.

Partir de situaciones reales y concretas (conocimiento) en cada uno de los ámbitos de la realidad comunitaria, e ir

avanzando sistemáticamente (vía la reflexión y el análisis) hacia lo general y abstracto para volver a las situaciones de las que se partió (para transformarlas).

ENSEÑANZA

Enseñanza oral, en el salón de clase, combinada con prácticas de taller y laboratorio.

Enseñanza participativa: Coordinación de actividades de aprendizaje en el aula, en los talleres y en la comunidad.

APROXIMACION AL CONOCIMIENTO DE SITUACIONES Y PROBLEMAS.

Enfoque disciplinario; falta de relación entre asignaturas o áreas.

Enfoque interdisciplinario. Estrecha interrelación entre las Areas de Conocimiento o ámbitos de la realidad comunitaria.

RELACION ENTRE ESTUDIO Y VIDA COMUNITARIA

Funcionalidad de la vida comunitaria para el aprendizaje. Las actividades comunitarias de supeditan a las actividades académicas.

Interfuncionalidad entre vida comunitaria y aprendizaje. El aprendizaje capacita para la vida social comunitaria y ésta provee de temática y motivación para el aprendizaje.

RELACION EN LA COMUNIDAD

Poca o nula. La comunidad es considerada como un ámbito ajeno a la escuela. En algunas ocasiones la escuela presta un servicio asistencial a la comunidad mediante campañas realizadas por los alumnos.

Continua interacción con la comunidad la cual es considerada como ámbito cultural en la medida en que se compromete en un proceso educativo en el que todos pueden aprender pero también enseñar.

3.2 El CURRÍCULUM: Áreas de Conocimiento y Aspectos del Enfoque Interdisciplinario.

El espacio en el que actúa el educando se le presenta como un conjunto de hechos, fenómenos, problemas y objetos que interactúan condicionándose y determinándose naturalmente. La imposibilidad práctica de parcelar esa realidad existe como problema para que el educando explore el espacio en el que vive, lo conozca y pueda transformarlo.

En primar lugar, el currículum del Modelo Alternativo distingue entre los espacios de la actividad humana y el conjunto de fenómenos que, interactuando, imprime características definidas a esos espacios.

En seguno lugar, define como Areas de Conocimiento aquellos es-

pacios en donde la interacción de los individuos con su medio ambiente social-natural es de interés para el desarrollo de la vida rural.

Por último, agrupa los fenómenos en Aspectos que permiten explicar los hechos, objetos y problemas presentes en cada ámbito de la realidad, es decir, en cada Area de Conocimiento.

De aquí que, la posibilidad de dividir la realidad se convierte en posibilidad teórica y metodológica para aproximarse a su conocimiento y transformarla. Es decir, sin que las Areas de Conocimiento dejen de ser los espacios de la actividad cotidiana estrechamente relacionados, donde los educandos formulan preguntas sobre su realidad, proponen formas de abordarla, identifican situaciones relevantes, enfrentan los problemas, les buscan soluciones y les dan respuesta, podemos considerarlas por separado únicamente con el propósito de ordenar la investigación y orientar el proceso de aprendizaje.

Esas Areas propuestas por el modelo como objeto de conocimiento son:

- Trabajo
- Vivienda
- Alimentación
- Salud
- Educación
- Recreación

3.3 Metodología Didáctica: La Unidad de Aprendizaje Investigación - Acción.

La Unidad de Aprendizaje Investigación-Acción se define como el conjunto articulado de experiencias de aprendizaje que surgen de la interacción del educando con su contexto, las cuales generan y promueven en él respuestas de cambio.

El aprendizaje se concibe como un proceso activo. El individuo aprende cuando, adecuándose al medio, lo transforma a la vez que él mismo se transforma al aprender. En este "hacer transformador" se integran conocimientos, actitudes y habilidades y el sujeto se vuelve creativo y recreativo.

La investigación de la realidad - su descripción de análisis - se considera como el eje conductor del aprendizaje. El investigar se constituye en aprendizaje ya que posibilita un cambio en las formas en que el educando se relaciona con el entorno. Es a partir de una serie de preguntas acerca de la realidad e hipótesis elaboradas por los mismos educandos, que la organización de los contenidos y actividades escolares cobran un sentido formativo.

La investigación permite, entonces, el acceso a la realidad y la explicación de sus problemas. También favorece el desarrollo sistemático en la adquisición de conocimientos en tanto que se realiza en forma organizada y secuencial. Por otro lado, contribuye a la aproximación de respuestas y soluciones a situaciones significativas y relevantes. Finalmente, genera nuevas posibilidades de investigación al adentrarse en el análisis de la realidad.

La acción es el elemento que hace del aprendizaje un proceso global integrado por cuyo medio se posibilita la toma de conciencia del sujeto sobre su práctica. Como objetivo, es el producto de la compenetración de la situación generadora y sus temas de trabajo, mismos que implican la realización de actividades significativas para el grupo y que buscan transformar la realidad estudiada.

3.4 Principales Obstáculos.

3.4.1 En cuanto a los alumnos.

- a) La deficiente preparación académica en el momento de ingreso a la Escuela Secundaria. Se hizo necesario desarrollar, entonces, un período inicial de regularización. No obstante, siguieron presentándose dificultades en

este sentido a lo largo del proceso. Esto afectó su avance.

- b) El estilo e interés que los alumnos presentaron en cuanto a su participación en los aspectos escolares, en el análisis en torno a su propia realidad y en el proceso enseñanza-aprendizaje. La fase de iniciación de los alumnos en el Modelo tuvo que ampliarse. Fue necesario profundizar, junto con ellos, en la valorización y reflexión de su experiencia en este sentido hasta sentar las bases que posibilitarían el cambio requerido.

3.4.2 En cuanto a la comunidad.

En el inicio del proyecto las comunidades presentaron desconfianza e incredulidad respecto a la validez de las Escuelas Secundarias. Esto debido a su concepción de escuela, de enseñanza, de relación escuela-comunidad. La presentación inicial del Modelo no bastaba. Se hizo necesario un proceso de reflexión conjunto a largo plazo y la involucración de la comunidad desde las primeras actividades desarrolladas.

3.4.3 En cuanto a los docentes.

El hecho de contar con docentes egresados de ca
rreras sociales humanísticas (p.e. sociólogos,
antropólogos, psicólogos, pedagogos, etc.), se
convirtió en problema cuando era requerida (7)
cierta creatividad e intuición pedagógica. Es-
to se veía afectado por falta de conocimiento y
manejo tanto de lo referente a cuestiones didác
ticas como de los mismos programs, textos y con
tenidos oficiales. Por otro lado, la imposibi-
lidad de los docentes de desarrollar con profun
didad contenidos y prácticas tecnológicas, así
como de relacionar e integrar éstas con los con
tenidos de otras áreas programáticas, impidió
la formación y capacitación de los alumnos con
la intención de que se incorporaran, con cono-
cimientos técnicos, al mercado de trabajo local
y/o regional. Dicho mercado, al no haberse ana-
lizado al inicio del proyecto, les resultaba
también desconocido. Tampoco eran conocidas las
diferentes instituciones regionales que en un
momento dado podrían apoyar dicha capacitación.
Por ello, fue difícil impulsar talleres o paque
tes de técnicas propias de la Tecnología Apropia
da, que tuvieran trascendencia a nivel comunita
rio.

Algunos de los problemas señalados fueron enfrentados y solucionados en el mismo avance del proceso. Otros, sin embargo, estuvieron presentes hasta el final de la etapa de elaboración del Modelo. De hecho, el contenido de esta presentación reconsidera nuestra postura inicial en algunos puntos y trata de dar respuesta a dichos problemas. Restaría por último, desarrollar una etapa experimental, en la que, a partir de los resultados que se obtuvieran, se posibilitara la generalización de este Modelo Alternativo.

4. MODELO DE EDUCACION BASICA Y RESUPERACION (2)

Introducción

La presente sección resume un conjunto de experiencias en educación básica de los sectores marginados, que se obtuvieron mediante el desarrollo del proyecto piloto Educación Básica y Recuperación, durante el período 1980-1982.

El proyecto fue patrocinado por la Dirección General de Planeación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y su desarrollo estuvo a cargo de un equipo interdisciplinario dependiente directamente de aquélla, que contó con la colaboración de las principales dependencias interesadas, incluyendo a la Universidad Pedagógica Nacional y a las delegaciones

generales de la SEP en siete estados de la República: Coahuila, Durango, Michoacán, Quintana Roo, Tamaulipas, Veracruz y Zacatecas.

El objetivo general del proyecto consistía en proponer y fundamentar alternativas para elevar la calidad y eficiencia de la educación básica (primaria y secundaria) en los medios rural y urbano marginado, atendiendo principalmente a la población de 15 años o más y, en forma más limitada, a niños y jóvenes de 10 a 14 años que habían abandonado la escuela.

Recientemente ha venido ganando la justa adhesión social la propuesta de una meta de diez grados de escolaridad para todos los mexicanos (uno de preescolar, seis de primaria y tres de secundaria); pero, si atendemos a la gran limitación actual de la eficiencia y calidad de la educación primaria, en la que apenas 50 por ciento de los que ingresan al primer grado de educación primaria, logra terminarla seis años después, queda claro que ese modelo solamente resultará viable para la mitad de la población escolar que será preponderantemente urbana (9).

Por otra parte, en el medio urbano marginado los niños suelen ingresar a la educación primaria con uno o dos años de retraso, y dejan la escuela con mucho más anticipación que el promedio de los niños del medio urbano, a fin de satis-

facier algunas necesidades básicas de subsistencia de la familia a la que pertenecen, incorporándose a la fuerza del trabajo.

Tomando en cuenta el modelo metodológico y de estrategia que adoptó el proyecto mencionado y los resultados que obtuvo, se considera que ofrece aportaciones valiosas para la búsqueda de modelos alternativos de educación básica y para fundamentar la necesidad de establecer políticas de compensación para la educación de los sectores marginados.

Con el fin de que el lector pueda valorar mejor el sentido y alcance de las experiencias logradas, se sintetizan a continuación los aspectos que se consideran más relevantes:

1. Origen y antecedentes.
2. Objetivos y metas.
3. Metodología, políticas y estrategias.
4. Resultados logrados.

4.1 Origen y Antecedentes del Proyecto.

La idea inicial del proyecto surgió de la observación del estado de deterioro que guardaba la educación primaria en dos localidades indígenas de la sierra purépecha con población entre 3 y 5 mil habitantes, donde a pesar del número abundante de profesores, 12 en una y

18 en otra, respectivamente, la eficiencia terminal de la primaria era inferior al 15 por ciento, la imagen del profesor ante el pueblo estaba sumamente deteriorada y ningún maestro residía en la localidad. Esas poblaciones pedían una secundaria, pero parecía inútil darles "más de lo mismo".

Para lograr una idea más clara del problema se realizó un estudio de diagnóstico en 23 localidades de ocho estados de la República, durante los meses de abril y mayo de 1980. Se incluyeron localidades rurales mestizas, rurales indígenas y urbanas marginadas.

Tanto para ese estudio previo, como para el desarrollo ulterior del proyecto se planteó la siguiente hipótesis de trabajo:

"El sistema educativo cuenta con posibilidades y recursos que no han sido aprovechados adecuadamente para elevar la calidad y eficiencia de la educación básica que se ofrece a la población de los medios rural y urbano marginado".

El estudio de diagnóstico utilizó diez cuestionarios especialmente diseñados por el equipo coordinador del proyecto, que se aplicaron a los inspectores, direc-

tores y autoridades locales que se encontraron, y a muestras de jefes de familia, alumnos de educación de adultos, alumnos regulares, ausentistas, repetidores y desertores, comprendiendo en total 2 mil 530 personas.

Según los resultados del estudio se verificó la hipótesis de trabajo, identificándose las condiciones de marginación en los siguientes términos (10):

a) Condiciones socioeconómicas.

Se encontraron altos índices de desempleo y subempleo en los jefes de familia, 35 por ciento y 24 por ciento respectivamente; dos tercios de la vivienda eran de una sola pieza y tenían en promedio siete habitantes; la dieta de la gente era deficiente en proteínas, calorías y vitaminas; extensión del alcoholismo y la drogadicción; crédito oficial inaccesible, etcétera.

b) Condiciones educativas.

El promedio de escolaridad de los adultos jefes de familia era de un año en el medio rural y dos años en el medio urbano marginado; la eficiencia terminal estimada de la primaria era del 20 por ciento; el 40 por ciento de los adultos no reportó grado alguno de escolaridad, aunque sólo el 20 por

ciento indicó que no sabía leer ni escribir; el 44 por ciento de los maestros reconoció que no residía en el lugar donde trabajaba; el 57 por ciento de los adultos manifestó su interés por aprender cosas prácticas, relacionadas generalmente con actividades productivas o de protección de la salud; al referirse a las causas de los problemas educativos, los maestros suelen culpar a los padres de familia y al ambiente social; mientras que los jefes de familia señalaron como responsables a los maestros que no saben enseñar, que no quieren al pueblo o que están ahí a la fuerza.

Los resultados del estudio de diagnóstico contribuyeron a definir y reajustar la metodología y estrategias a la alfabetización, que no había sido considerada en los objetivos y metas iniciales del proyecto. Se tomaron también en cuenta en la elaboración de programas de enseñanza en el diseño y desarrollo del programa de formación en la acción que se ofreció a los investigadores docentes que integraron los equipos de trabajo en las diferentes localidades.

4.2 Objetivos y Metas.

a) Objetivo General.

Proponer y fundamentar alternativas que permitan elevar la calidad y eficiencia de los servicios de educación básica, - primaria y secundaria - que se ofrecen a la población que habita en los medios rural y urbano marginado.

b) Objetivos específicos.

Identificar recursos y posibilidades relacionados con la calidad y eficiencia de la educación básica en los medios rural y urbano marginado que no han sido utilizados adecuadamente.

Desarrollar programas de formación en la acción de técnicos en educación básica para el personal docente del proyecto (investigadores docentes).

Desarrollar programas piloto de recuperación en educación básica para niños y jóvenes en edad escolar que hayan dejado la escuela o estén retrasados en sus estudios dos años o más en relación con su grupo de edad.

Ofrecer servicios de educación básica para adultos en poblaciones rurales y urbanas marginadas.

Realizar un conjunto de investigaciones que permitan realimentar el proceso de desarrollo del proyecto y aprovechar mejor sus resultados.

c) Metas específicas.

Creación y desarrollo de once centros comunitarios de educación básica en siete estados, con una cobertura global de 300 niños (8-14), 600 jóvenes y mil adultos.

4.3 Metodología, Políticas y Estrategias.

Desde el punto de vista metodológico el proyecto utilizó la planeación participativa y la investigación acción, apoyándose en un programa de formación en la acción, especialmente desarrollado para formar como investigadores docentes a bachilleres, normalistas y pasantes o titulares de carreras profesionales.

El proceso de formulación de alternativas de educación básica para los sectores marginados fue planteado a partir de cinco elementos.

- 1° Verificación de condiciones de marginación de las localidades a las que se ofrecían servicios de educación básica.

- 2° Identificación de necesidades educativas y aprendizaje de la población marginada, así como de algunos recursos de aprendizaje relacionados con la calidad y eficiencia de la educación básica.
- 3° Propuesta de un modelo teórico de educación básica que contiene los fines generales o ideales que deben buscar este tipo de educación.
- 4° Dos supuestos pedagógicos fundamentales: que el aprendizaje no es unidireccional sino recíproco y que la articulación de la investigación la docencia y la acción comunitaria, sostenida por un programa de formación en la acción, permitirá elevar la calidad y eficiencia de la educación básica.
- 5° Dos supuestos operativos: uno sobre la existencia de márgenes relativos de autonomía entre el sistema educativo y los macrosistemas sociales; y otro, sobre la factibilidad de acciones de colaboración y coordinación intersectorial a nivel local.

El modelo de educación básica que adoptó el proyecto de referencia retomó algunas experiencias de la antigua escuela rural mexicana, así como las experiencias generales de la

educación de adultos, que habían reportado los organismos de la UNESCO, y de algunos educadores mexicanos que habían trabajado, previamente, con los sectores marginados; su diseño constituye un sendero de atajo, a fin de lograr una mayor eficiencia y calidad de la educación básica en un tiempo menor.

El modelo supone que la educación básica debe restituir a los pueblos la confianza en sí mismos y la capacidad de autodeterminación, desarrollando los siguientes aspectos:

- Capacidad de comunicación y expresión.
- Capacidad de observación y estudio.
- Capacidad de crítica y creativa.
- Orientación práctica.
- Promoción de valores locales, regionales y nacionales.
- Capacidad de participación.

Se adoptó un método que integra la investigación del medio y del proceso educativo, con la docencia y la acción comunitaria.

4.4 Resultados Logrados.

En general se puede demostrar que el proyecto educación Básica y Recuperación logró, en lo substancial, sus objetivos y metas; pero sobre todo logró fundamentar la

necesidad de establecer políticas de compensación para elevar la calidad y eficiencia de la educación básica de los sectores marginados.

Los servicios directos de educación básica lograron una cobertura global de 3 mil 21 alumnos, de los cuales el 27 por ciento fue en alfabetización, servicio en el que inicialmente no se había puesto énfasis, en primaria el 45 por ciento y en secundaria el 28 por ciento.

Duante los dos años de operación normal del proyecto, 216 alumnos presentaron exámenes de primaria, dentro del sistema de acreditación de la SEP o del INEA, y la eficiencia por área - parte acreditada-fue del 68 por ciento; mientras que 33% de los alumnos presentaron exámenes de secundaria, con una eficiencia del 64 por ciento, por área grado acreditada.

Las áreas con mayor grado de dificultad fueron: ciencias sociales en primaria y ciencias naturales en secundaria.

De los tres servicios de educación básica se encontró que el mayor grado de dificultad radicaba en la alfabetización; pero, a la vez, este campo presentó la menor

plataforma para la formación de educadores de adultos y de los sectores marginados.

Los éxitos mayores del proyecto estuvieron, sin duda, en la acción comunitaria; por una parte, los investigadores docentes lograron ser aceptados por las localidades en un tiempo promedio de seis meses; consiguieron, además, rehabilitar la imagen humana y profesional del educador; por otra parte, a iniciativa directa de los centros de educación básica y recuperación o bien en colaboración con otras instituciones de servicio público, se lograron obras importantes de beneficio colectivo, como: legislación de predios, introducción de la luz eléctrica, el teléfono, concesión de inmuebles y campos para cultivo, creación de granjas, talleres de corte y confección, huertos domésticos, etcétera.

Desde el punto de vista de los costos de operación, el programa del proyecto resultó ligeramente más alto que los costos promedio anuales de la educación primaria y secundaria; pero compitió ventajosamente con los costos terminales promedio del país y con los costos reales del medio rural, que son mucho más altos que los promedios nacionales.

Los investigadores docentes empezaron ganando el equivalente a dos tercios de sueldo de un profesor de secundaria en 1980 y - por no haberse ajustado sus remuneraciones - terminaron con sueldos inferiores a los que percibían entonces (1982) los profesores de primaria por solamente 20 horas de trabajo semanal.

A pesar de estos problemas los investigadores docentes podrían haber continuado trabajando si no se hubiera terminado el proyecto. Para la comunidad, los resultados obtenidos significaron un positivo avance, no solo en lo relacionado con la acreditación lograda, sino en cuanto una mejor comprensión del valor práctico de la educación en la resolución de sus problemas cotidianos.

Las autoridades educativas del estado consideraron que el proyecto "Educación Básica y Recuperación" demostró la necesidad de establecer políticas de compensación para la selección formación y sistema de trabajo de los educadores de los sectores marginados; así como la conveniencia de desarrollar modelos alternativos de educación que permitan elevar la calidad y eficiencia de la educación básica en los sectores marginados.

El proyecto fué suspendido porque ya no contó con más presupuesto para su realización y por decisiones de tipo político dentro de la misma SEP.

5. EL RESCATE DEL AÑIL. (11)

El Proyecto del Añil se inicia como resultado de un acuerdo entre el Instituto Nacional Indigenista (INI) y el INEA, y es concebido como un proyecto productivo que articula acciones de capacitación en torno al cultivo y procesamiento de esa planta, en la zona del Istmo de Tehuantepec.

Durante una gira realizada en la región se hizo manifiesta la posibilidad de integrar a la capacitación y producción aspectos relativos a la alfabetización, educación básica, promoción cultural y desarrollo comunitario.

Los objetivos específicos del proyecto son:

- a) Desarrollar el cultivo, la transformación y la utilización del añil, primero en plan experimental, y extender posteriormente estas actividades hasta los límites del mercado potencial.

- b) Capacitar a adultos y jóvenes de las comunidades involucradas en aspectos de producción, transformación y comercialización del añil.

- c) Aprovechar los procesos de producción y de capacitación anteriores para generar y desarrollar, en estas comunidades, un proceso paralelo de alfabetización y complementación de la educación para adultos.

- d) Rescatar en, y devolver a, las comunidades involucradas la "cultural del añil" en todas sus manifestaciones (historia, tradiciones, valores, vestigios arqueológicos).

- e) Aprovechar los procesos anteriores para fomentar y reforzar en las comunidades la participación y la colaboración, así como fortalecer los mecanismos y las instancias comunitarias.

- f) Integrar y formar en torno a esta experiencia un equipo básico de promotores del "Programa de Capacitación del INEA y extender este programa de formación al personal que intervenga directamente en éste y otros programas de capacitación".

Se está realizando un estudio de mercado del añil vegetal, y en el programa de capacitación se enfatizará los elementos de comercialización que eviten formas de explotación de los campesinos que se dediquen a este cultivo.

En ningún momento se ha planteado el cultivo del añil como una actividad de reemplazo de otros cultivos. Se le ha presentado siempre como una actividad complementaria de sus cultivos actuales.

La meta del programa es, por una parte, lograr que el mayor número de personas vean las parcelas, trabajen en ellas. Por otra existe un programa específico de capacitación que tiene como objetivo ofrecer una "especialización" técnico agrícola en torno al cultivo del añil, con un complemento de primaria y un nivel de secundaria técnica para quienes lo requieran.

5.1 Educación Comunitaria

En el proyecto se ha tenido la convicción, desde su inicio, que la alfabetización toma sentido para el adulto cuando no se le considera como un fin en sí, capaz de generar "conocimiento" de manera espontánea y natural.

Se reconoce además que los adultos poseen la capacidad de leer y escribir que han ejercitado a través de su experiencia vital y que solo necesitan redescubrir dicha capacidad y esos mecanismos naturales y adquirir la seguridad de que los posee. Esto es posible de lograr en un lapso breve, utilizando los métodos adecuados

dos. Es sabido, además, que la educación de adultos se realiza mejor en forma solidaria y comunitaria mediante el diálogo y la comunicación.

El trabajo con los grupos educativos implicó, por parte de los asesores, una labor de planeación de "módulos o unidades de aprendizaje" de elaboración de material didáctico, para evitar caer en la improvisación o en la metodología tradicional de la "clasecita", que carece totalmente de interés para los adultos.

5.2 Promoción Cultural.

Un componente fundamental del proyecto es la recuperación de la "cultura del añil", de la misma manera que existe la "cultura del maíz". Tradicionalmente se ha considerado a la cultura como la expresión propia del grupo étnico con el que se trabaja, como un hacer cotidiano y no como la transmisión de algo ya dado. Este proceso comprende varios aspectos:

- a) La recuperación de la tradición del añil.
- b) La conservación del Patrimonio Arqueológico local y
- c) Instalación de salas de cultura.

5.3 Desarrollo Comunitario.

La tesis que sustenta el proyecto es que numerosas acciones de "extensionismo agrícola" al estilo tradicional han fracasado precisamente por no darle la dimensión social indispensable a la capacitación, y por no lograr la participación comunitaria que significa en este caso, "tomar el proyecto en propias manos y hacer lo suyo".

La participación activa de la comunidad en los problemas de la vida diaria - que no separan "lo productivo", "lo educativo", etc., exige una concepción integrada, globalizadora del trabajo de promoción, que la oriente y lleve a identificar aquellas acciones que representen un avance en su proceso de autodesarrollo.

5.4 Coordinación y Apoyos Externos.

La Coordinación central del proyecto está a cargo de la Subdirección de Capacitación, por parte del INEA, y de la Subdirección de Desarrollo por parte del INI, el proyecto recibe apoyo por parte de la Delegación INEA en Oaxaca y del Centro Coordinador Indigenista (CCI) de La Ollaga.

La Subsecretaría de Planeación de la SEP (Dirección de Planeación, Subdirección de Estudios y Proyectos) --

asignó un asesor durante un período de seis meses; el Departamento de Audiovisuales de la Dirección General de Tecnológicos Agropecuarios de la SEP colabora en la elaboración; el INEA (Dirección Técnica, Departamento de Dibujo) también ha prestado su colaboración en diversos aspectos.

Se ha buscado interesar a la comunidad académica universitaria y canalizar algunas de sus acciones de investigación aplicada sobre:

Análisis químicos de diferentes tipos de plantas y del añil producido en el mercado o producido por el proyecto (UNAM-Facultad de Química). Mercadotecnia y tecnología apropiada. (UAM-Azcapotzalco). Estudios Arqueológicos de las pilas del añil y las "criptas" en La ollaga. (INAH-Departamento de Restauración).

5.5 Perspectivas del Proyecto.

Es importante recalcar, por último, que es la concepción integradora y totalizadora de las acciones la que puede asegurar la permanencia de las acciones productivas, educativas y de promoción cultural. Es su recurrencia y flexibilidad y no su atomización la que permite, en un momento dado, dar respuesta a necesidades diversas de cada uno de los grupos de la población participante.

5.6 Principales Obstáculos.

Los principales obstáculos enfrentados por este proyecto hasta el momento son básicamente los siguientes:

- a) Fallas en la sistematización de la experiencia, lo que ha dificultado fuertemente su evaluación. Esta misma falla repercutirá en la fase de replicación de esta experiencia hacia otras comunidades.
- b) Falta de personal capacitado para llevar a cabo las labores de promotores comunitarios. Aunque ciertamente se ha contado con personas con amplia experiencia en el desarrollo y promoción comunitaria, el número de éstas ha sido insuficiente, no pudiéndose conseguir más personal capacitado para esta acción.
- c) Dificultades en la comercialización del producto, lo que repercute seriamente en la motivación de los adultos de la comunidad.
- d) Problemas internos de la comunidad debido a que la persona que se seleccionó para apoyar al grupo de promotores intentó desviar las acciones en provecho propio.

Por otra parte, este proyecto tiene pocas posibilidades de subsistir, ya que sus costos de operación son muy elevados para ser sostenidos en los actuales momentos de contracción presupuestal.

6. CONCLUSIONES

De estas cuatro experiencias analizadas en las páginas anteriores, podemos obtener varias conclusiones referentes a su concepción, en primer lugar, también en cuanto a su operacionalización o ejecución, en un segundo lugar, y por último, en cuanto a los logros obtenidos.

6.1 En cuanto a su concepción.

Las experiencias analizadas tienen diferentes puntos de partida, lo que podría hacernos pensar en concepciones diferentes. Sin embargo, estas concepciones se tocan en un punto común, el de la modificación curricular de la educación básica para tratar de acercar ésta cada vez más a la realidad inmediata de los adultos, o de los educandos. Ciertamente los CEBIS surgen como una acción encaminada a eliminar el abandono escolar de los adolescentes, que tenían necesidad de incorporarse al mercado de trabajo y que, además, no encontraban en los contenidos curriculares de la educación básica los elementos que les ayudaran a satisfacer sus necesidades más apremiantes. De ahí surgió la idea de las ac

tividades socialmente relevantes (A.S.R.) y de las destrezas culturales básicas (D.C.B.). Por otra parte, el modelo alternativo para zonas rurales, aunque también se encamina tangencialmente a la atención de la población desertora, básicamente pretende la generación de un nuevo currículo que sea más adaptable a las condiciones de las zonas rurales, proporcionando a la secundaria un carácter terminal que permita un incremento en la productividad en esas regiones, mayores niveles educativos y el arraigo de la población rural en sus lugares de origen.

El modelo de educación básica y recuperación se enfoca a la atención de los desertores de la educación básica, sin importar la edad de ellos. Busca modificaciones curriculares encaminadas a proveer a los desertores los contenidos educativos que originalmente no les había ofrecido el sistema educativo, procurando de esa forma su reincorporación y permanencia. Por último, el rescate del añil se orienta como una acción integral de educación y capacitación para el trabajo, que tiene como objetivo el desarrollo autogestivo de una comunidad. Este esquema busca la total identificación de los contenidos educativos con las actividades productivas. A nuestro modo de ver, los modelos de todos estos proyectos poseen una visión clara de cómo sería posible identificar la educación con el trabajo. Cabe señalar

que el punto de partida para esta identificación lo constituyen las características mismas de los destinatarios de la acción educativa. Es decir, que las acciones son planeadas a partir de lo que los destinatarios consideran como contenidos y métodos deseables. Este punto debe ser tomado claramente en cuenta por una acción encaminada a crear un proyecto de capacitación tecnológica dentro de la educación básica.

Otro elemento importante de la concepción de estas acciones es el concebir la participación de los educandos como un elemento indispensable en la planeación y ejecución de las acciones.

6.2 En cuanto a su ejecución.

La realización de los proyectos analizados presenta mayores diferencias que sus concepciones no obstante un punto importante a tomar en cuenta es la participación en casi todos los casos de personal capacitado y con experiencia en promoción y desarrollo comunitario. Tanto el modelo alternativo de secundaria para zonas rurales, como el de educación básica y recuperación, así como el de rescate del añil, emplearon promotores "altamente calificados". Esto si bien garantiza la eficiencia y eficacia del proyecto emprendido, por la misma razón hace difícil replicar los logros alcanzados. Po-

dría decirse que por su propia naturaleza éstas acciones son de alcances muy restringidos. El modelo CEBI confió más en recursos "no tan especializados" provenientes de las mismas comunidades y esto tal vez, fue la razón de su rápido crecimiento y expansión.

6.3 En cuanto a los logros obtenidos.

El problema más importante a que se enfrentaron todos estos proyectos fue el de la acreditación, lo cual restó importancia a los logros alcanzados. Pues aunque el logro de adecuados niveles de aprendizaje de los beneficiarios parece haber sido una constante, ese aprendizaje no les fue "socialmente reconocido". Este aspecto, ciertamente más rodeado de convencionalismos que de una importancia real, es el que habilita a quienes viven en zonas suburbanas a incorporarse al mercado de trabajo y a la sociedad como alguien que "sí terminó" su educación primaria. Existe en todas estas experiencias un aspecto que debe ser tomado en consideración y es el de la elaboración de materiales educativos como antecedentes indispensables para la acreditación; Es gracias a los materiales educativos como pueden establecerse los parámetros contra los cuales es posible evaluar el aprendizaje de los contenidos. Aunque en forma teórica, ésta parece ser la función de los objetivos, en la realidad del sistema educativo mexicano el apren

dizaje se mide conforme al dominio de los conceptos contenidos en un texto. En éste caso, la capacitación tecnológica de la educación básica deberá prever la posibilidad de elaborar materiales didácticos que sean representativos del aprendizaje de los adultos, y que además, sean acordes con los objetivos definidos para dicho aprendizaje.

En general estos proyectos presentados parecen quedar enmarcados dentro de algunas de las recomendaciones hechas por Pescador (1982) para la formulación de programas de educación de adultos (12):

- "1. Los contenidos educativos deberán ser congruentes con los objetivos delineados para la educación de adultos.
- "2. Deberán generar actividades, motivar al conocimiento de la realidad y al análisis de causas y efectos. Deberán, por lo tanto, referirse a la historia y situación socioeconómica de la comunidad...
- "3. La educación para adultos deberá ofrecer, además de la instrucción básica, información y formación que propicien acciones encaminadas a vin-

cular a los adultos con los procesos sociales de los que forman parte.

"4. El contenido debe ser atractivo para el adulto, es decir, debe incidir directamente en sus actividades cotidianas, y surgir de sus propias necesidades. A la población rural, por ejemplo, le interesa conocer los métodos de cultivo, mientras que las amas de casa ubicadas en zonas urbanas manifiestan deseos de adquirir mayores conocimientos que les faciliten ayudar a sus hijos en la elaboración de sus trabajos escolares.

"5. Habrá que considerar la experiencia del adulto como fuente de aprendizaje, con lo que se pretende reafirmar la confianza en el individuo, por lo que los temas educativos deberán ser tratados en función del propio interés del educando..."

Resumiendo, las experiencias analizadas en este capítulo nos dan ejemplos claros de formas en que puede llevarse a cabo la integración entre la educación y trabajo orientado a la producción para el autoconsumo, sin embargo, existen también serias diferencias entre los recursos con que contaron estas experiencias, sobre

todo en cuanto a personal calificado, y las posibilidades reales que podría tener un proyecto de Capacitación Tecnológica y para el autoconsumo en la educación básica.

C A P I T U L O I V .

HACIA UNA PROPUESTA REALISTA DE INTEGRACION DE LA CAPACITACION TECNOLOGICA Y LA EDUCACION BASICA.

Lograr el desarrollo de acciones involucradoras en la educación requiere de un análisis de las circunstancias dentro de las cuales se pretende su generación, así como de la elaboración de un plan a través del cual, pasando por sucesivas etapas, se pueda ir avanzando en la instrumentación y consolidación de tales acciones.

En el presente capítulo, se incluye un breve análisis de los elementos que rodean esta propuesta y que de alguna manera son condicionantes a tomar en cuenta para su adecuada implantación. Además, se presenta un planteamiento general de la estrategia que conviene seguir para el desarrollo de la capacitación tecnológica y para la producción orientada al autoconsumo.

La estrategia aquí planteada retoma básicamente los principios de los modelos "Alternativo de Secundaria para Zonas Rurales", "11-14 de Educación Básica" y de "Educación Básica y Recuperación" descritos brevemente en el apartado anterior, como podrá observarse a lo largo de la lectura de éste capítulo. Sin embargo, los elementos operativos en esta propuesta se han llevado a límites de mayor flexibilidad, tratando de prescindir del aula y del calendario escolar y del rol tradicional del maestro, para tratar de adecuar la estrategia aún más al tiempo, posibilidad de desplazamiento y características de los adultos demandantes del servicio.

1. NECESIDAD DE RECONCEPTUAR LA EDUCACION BASICA.

El primer elemento que debemos tomar en cuenta es la dirección que debe dársele a este replanteo de la Educación Básica para Adultos, es por ello que en este capítulo iniciamos retomando un mecanograma de Muñoz Izquierdo (1985) acerca de la necesidad de reconceptuar la educación básica de los adultos, el cual citamos ampliamente.(1).

"Son diversos los factores que exigen, en estos momentos, un replanteamiento de la Educación Básica de los Adultos (EBA), en lo que se refiere a la vinculación de ésta con las actividades productivas. Entre estos factores se encuentran los siguientes:

"a) De orden económico

Las constantes transformaciones tecnológicas que experimenta la economía, así como las condiciones objetivas en que se encuentran los adultos marginados, plantean la creciente necesidad de orientar la (EBA) hacia actividades productivas. Además, la incapacidad del sector moderno de la economía para ocupar en forma satisfactoria a porciones significativas de las cohortes de egresados del sistema escolar, plantea nuevas necesidades de capacitación para el desempeño de tareas productivas en los sectores informales del aparato económico.

"b) De orden educativo

Los índices de retención y aprobación que está obteniendo el sistema de educación básica para los adultos, exigen también un replanteamiento curricular de esta educación. Basta citar que entre 1976 y 1983, se incorporaron a la (EBA) 171,550 adultos en el nivel primario y 389,057 en el secundario. Durante el mismo lapso, se extendieron 28,403 certificados de primaria y 41,378 de secundaria. En las condiciones actuales, quienes lograron acreditar su educación básica a través de este sistema escolar tradicional. Por tanto, la (EBA) no parece estar respondiendo en forma mayoritaria a las necesidades e intereses de la población a la que está dirigida.

"c) De orden filosófico

Según Juan Bosco Pinto (1976) la (EBA) tradicional, en cuanto exige el dominio de conocimientos y aptitudes que no seleccionan los educandos, supone que tanto el sujeto que conoce, cuanto la realidad conocida, son entidades que se hayan comunicadas. Dentro de esta concepción de la realidad cuando el sujeto entra en comunicación con el objeto, también se adueña de él. La verdad, en cuanto proposición que desvela la realidad, se vuelve absoluta. En base a esta teoría, entre educandos y educadores se genera una relación social ver-

ticalizada. El educador dueño de la verdad absoluta, deposita ésta en la inteligencia del educando, quien la recibe pasivamente. De este modo, la educación del adulto refuerza otras tendencias autoritarias enmarcadas en la sociedad.

"d) De orden pedagógico y social.

Los educadores modernos han reconocido que el trabajo productivo es un valioso instrumento pedagógico, ya que facilita la aplicación y comprobación de los conocimientos teóricos. Además, la vinculación del trabajo con la educación básica da una nueva significación a los estudios. Se revaloriza el trabajo manual y se toma conciencia de la responsabilidad del individuo hacia la comunidad. Además la oportunidad de obtener nuevos conocimientos a través del trabajo, puede generar otros efectos positivos en el educando (Beltrán: 1979).

"Una nueva concepción de la educación básica de los adultos.

"La educación básica de los adultos debe ser eminentemente problematizadora, fundamentalmente crítica y virtualmente liberadora. La misma situación del adulto puede considerarse como un problema (o conjunto de problemas) a resolver, lo que exige permanentemente una postura reflexiva, crítica

y transformadora. La educación vebalista que sólo enseña conceptos, debe sustituirse por la que pase de la palabra a la acción concreta por eso, Freire define la educación como "praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para lograr su transformación". Se rechaza, por tanto, la concepción "bancaria" de la educación, según la cual el educador "deposita" conocimientos en el educando. Este debe ser en cambio el sujeto activo de su propia educación y no mero objeto de los influjos del educador.

"Si bien se ha reconocido desde tiempo atrás el principio de que el educando es sujeto de su educación, el creciente desarrollo histórico ha permitido descubrir la necesidad de crear un estilo de educación basado en dicho principio. Ello permite señalar que el concepto del educando, ante todo con referencia al adulto, debe ser definido de una manera distinta de la tradicional. Ser educando no puede significar la simple ignorancia del contenido de un programa escolar que, como el de la educación básica actualmente impartida, incluye nociones sobre la naturaleza, la sociedad, los lenguajes, etc. Es, pues, metodológicamente inadmisibile que los educadores de adultos se esfuercen por exigir la memorización de datos que ellos mismos ya no recuerdan o que nunca han utilizado durante su vida activa. Por tanto, la educación del adulto no podrá consistir en la transmisión de conocimientos o de datos consignados en determinadas asigna

turas, como lo exigen los programas de estudios vigentes.

En todo caso, los datos exigidos a los adultos deberán guardar relación con objetivos derivados de las necesidades reales de los educandos.

"Así pues, un adulto no puede ser considerado como "educando" simplemente porque no domina determinados aspectos de los programas de educación básica, sino en la medida en que no esté capacitado para autodesarrollar sus posibilidades en el área de sus ocupaciones cotidianas, es decir, "en la situación de vida" en que se encuentre. En consecuencia, la educación básica del adulto plantea problemas más complejos de los considerados en los planes de estudios de la educación formal que se ofrece a quienes no han logrado acreditar su educación primaria o secundaria. Para cumplir su cometido, la educación básica para adultos debe ser "diferencial"; y su diferenciación debe partir de una posible tipología de "situaciones de vida", las cuales solo pueden ser identificadas a través de investigaciones diseñadas ad hoc. Si para resolver los problemas derivados de esta situación, el adulto necesita determinados conocimientos, el educador podrá señalarle la forma de adquirirlos.

"De lo anterior se deduce la conveniencia de identificar los fines de la educación básica de los adultos, en forma paralela a la ya adoptada en diversas reuniones internacionales:

"Capacitar al hombre y a la mujer para emprender y superar los problemas psicológicos, sociales y económicos en un mundo que les exige una constante renovación, de manera que puedan participar en la construcción del mismo de una manera responsable y creadora". (Seminario de Buenos Aires, 1980).

"Por su parte la UNESCO sugirió en una reunión efectuada en Nairobi las siguientes finalidades y estrategias para la Educación Básica para Adultos (EBA):

- La capacidad para aprovechar en forma creadora el tiempo libre.
- La capacidad de aprender a aprender.

"En relación con los contenidos, la misma reunión de Nairobi propuso:

- Actividades de educación cívica, política, sindical y cooperativa para una participación efectiva en la gestión de los asuntos de la sociedad y en todos los niveles del proceso de decisión.
- Acciones de educación técnica y profesional para una capacitación y comprensión de los problemas en la vida del trabajo.

- Actividades de fomento del desarrollo cultural y la creación artística.

- Actividades educativas encaminadas a la adquisición de conocimientos básicos (lectura, escritura, cálculo, iniciación a la comprensión de los fenómenos naturales y sociales) y a facilitar el acceso al trabajo colectivo, a la comprensión y dominio de los problemas de higiene, salud, economía doméstica, educación de los niños y a desarrollar la autonomía y participación de los sujetos en la vida colectiva.

"Sin embargo, la curricula que se ha instrumentado hasta el momento se encuentra muy distante de poder cubrir estas metas. Los avances del proceso logrado hasta ahora permiten identificar algunos vacios conceptuales y metodológicos en áreas tan importantes como: La formación para la apreciación estética, el desarrollo de habilidades intelectuales y psicomotrices, la difusión de los elementos tecnológicos básicos y los contenidos instrumentales que ayuden al adulto a enfrentar los problemas cotidianos que le plantea su entorno" (1).

2. ALTERNATIVAS

El problema más apremiante que debe enfrentar la población adulta es indudablemente la satisfacción de sus necesidades básicas, teniendo que recurrir a los escasos satisfactores

que se encuentran en el medio y careciendo de los conocimientos tecnológicos mínimos para generar mejores niveles de vida.

Colateralmente, la ausencia de formación tecnológica en aquellos que pudieran ser identificados como "integrantes del rezago educativo" los condena a padecer un distanciamiento cada vez mayor entre su conocimiento y dominio de la tecnología y los avances de ésta.

La educación básica para adultos debe asumir esta carencia como suya y contemplar la inclusión de una formación tecnológica que posibilite a los adultos el acceso a mejores condiciones de bienestar, pero, además, previendo que dependan en lo mínimo posible, del mercado de bienes y servicios.

Así pues, la educación básica deberá considerar, entre otras, las siguientes características:

- a) Partir de un diagnóstico "real y regionalizado de las necesidades educativas de los adultos mayores de 15 años que aún no han concluido su educación básica.
- b) Adoptar como orientación metodológica una línea que integre la flexibilidad de la educación no formal con las posibilidades de continuidad educativa y acreditación que permite la educación formal.

- c) Escoger como eje metodológico un enfoque de identificación y resolución de problemas, que permita además, la adquisición de una formación general básica. Esto supondría abandonar el esquema tradicional de elaboración curricular a partir de la lógica de las disciplinas que integran las diferentes áreas, para optar por otro en el que la problemática vivida por los educandos se convierte en el punto de partida y de llegada del currículo educativo.
- d) Incluir también como contenidos, todos aquellos que permitan a los adultos hacer un análisis crítico de su realidad y proveerse de los medios necesarios para actuar sobre ella. Esto implicaría que la educación básica debe ser el instrumento que permita a toda la población adquirir una cultura tecnológica básica, apropiarse de los conocimientos y desarrollar las habilidades relevantes para actuar sobre su medio, así como el allegarse los elementos necesarios para resolver eficientemente sus problemas cotidianos.
- e) Revisar y reestructurar los contenidos orientados a proporcionar a los adultos la formación básica necesaria para consolidar en los educandos valores tan importantes como el nacionalismo, la solidari-

dad nacional e internacional; el conocimiento de la historia de México, etc.

- f) En síntesis, la orientación que debe guiar a la educación básica para adultos apunta hacia la integralidad, tanto de contenidos como en metodología, dejando abiertos los espacios que posibiliten una actualización permanente acorde con las nuevas condiciones socio-económicas de los diferentes sectores poblacionales a atender por este programa.

En esta línea pueden concebirse dos modelos que podrían ser recomendables para la educación básica de adultos. El primero de ellos podría, a la vez, considerarse como un estadio precedente al segundo esquema, mismo que por sus características y estructuración propias cumple con la noción de integralidad.

El primer modelo podría caracterizarse de la siguiente forma: Es remedial y su objetivo sería el "compensar" de alguna manera las deficiencias educativas que el sistema no ha podido satisfacer previamente a los adultos. Este modelo significa un mínimo de cambios estructurales en la educación básica y su nota distintiva es: integrar a los contenidos preexistentes, nuevos contenidos enfocados a inducir en los adultos los principios tecnológicos elementales que les per

mitan, por una parte satisfacer sus necesidades de bienestar, y por la otra, adquirir los elementos conceptuales necesarios para comprender, valorar, utilizar y apropiarse de la tecnología.

Las formas concretas de integración entre estos contenidos y los que ya se imparten en la educación básica pueden ser 3:

- a) En la forma más elemental, puede revisarse detalladamente la curricula de la educación básica e identificar los contenidos que puedan tener estrecha relación con las necesidades detectadas por el diagnóstico regionalizado que mencionamos anteriormente.

La labor de integración de contenidos relevantes con respecto a las necesidades inmediatas de los adultos se instrumenta, en este caso, mediante inclusión en los textos actuales de múltiples y variados ejemplos representativos de las situaciones problema que deben enfrentar los adultos. Es decir, se revisarían, por ejemplo, los textos de Ciencias Naturales de Primaria y Secundaria para adultos, utilizando como guía de la revisión el diagnóstico sobre las necesidades educativas de los adultos. Así se detectarían cuales contenidos, de los que

ya incluyen los textos, no están resueltos con la suficiente claridad o especificidad en el currículo.

Una vez identificados estos elementos, -que bien se podrían denominar, siguiendo un enfoque cognoscitivista, como elementos de anclaje - se procedería a realizar un inventario detallado de los posibles situaciones problema de la región que podrían "conectarse" con estos elementos de anclaje. Finalmente, se formularían los textos, incluyendo para cada región los ejemplos que permitirán al adulto visualizar formas coherentes de utilización en la resolución de problemas de los conocimientos proporcionados por las Ciencias Naturales.

- b) Un segundo camino, dentro de este modelo compensatorio o remedial, lo constituye la elaboración de textos complementarios a los de las áreas ya existentes. De esta forma, siguiendo en términos generales el mismo procedimiento que para el caso de la inclusión de ejemplo se partiría del diagnóstico de necesidades educativas y de una revisión curricular, pero en vez de identificar elementos de "anclaje" aislados con los cuales conectar situaciones problema, se procuraría estructurar un texto

complementario, no a los textos, sino al currículo, de tal forma que los modos de vinculación no estarían en función de los elementos de anclaje, en lo particular, sino en función del conjunto total de elementos de toda un área de las ya existentes. Por ejemplo, se tomaría el área de Matemáticas, e independientemente de la secuencia lógica que sigue esta disciplina, se tratarían de tomar situaciones problema cuya solución requiera de la utilización de un conjunto amplio o del conjunto total a los conocimientos de las matemáticas, independientemente de si en los textos del área estos conocimientos se encuentran al principio o al final de la secuencia curricular. De alguna manera, si en el caso anterior, de incorporación de ejemplos, el anclaje se realiza con unidades, lecciones o fragmentos de éstas, para esta alternativa de incorporación de textos complementarios se buscaría la vinculación con un área de estudio en su totalidad.

- c) La tercera forma que puede adoptarse dentro de este esquema compensatorio es el de concebir la generación de una quinta área de la educación básica. Esta quinta área, se caracteriza por la vinculación de contenidos educativos relacionados con tecnología apropiada y capacitación para la producción destinada al autoconsumo, con el conjunto global de las otras cuatro áreas

En esta manera de vincular un área tecnológica de Capacitación se apoyaría, al igual que las anteriores, en el diagnóstico de necesidades educativas, pero valiéndose, además de los conocimientos aportados por las áreas de Español y Matemáticas, para proporcionar la ayuda instrumental necesaria en el aprendizaje de los conocimientos de la quinta área, pero, sobre todo, para permitir la recuperación de los conocimientos y experiencias que ya poseen los adultos, analizarlos críticamente y facilitar la construcción de nuevos conocimientos.

Las Ciencias Naturales y Sociales proveerían globalmente los elementos de anclaje que la quinta área concretaría en la solución de problemas cotidianos. Esta vinculación se plantea a nivel de aplicación de los contenidos proporcionados por las otras áreas. Por -- otra parte, existirán dos fuentes de contenidos que darán a la quinta área el sustento tecnológico necesario para apoyar a los adultos en la utilización de técnicas y recursos que repercuten en mayores niveles de bienestar.

Tanto las aplicaciones de los contenidos proporcionados por las otras áreas de la educación básica, como los elementos ofrecidos por los contenidos de producción para el autoconsumo y tecnología apropiada ten-

drán un matiz preponderante, aunque no exclusivamente regional, lo que permitirá respaldar la construcción de nuevos conocimientos por parte de los adultos. Las repercusiones esperadas se orientarían hacia la facilitación en el mejoramiento de las condiciones de vida familiares y la inducción del adulto en la apropiación de la cultura tecnológica.

Tanto la inclusión de ejemplos, como la elaboración de textos complementarios y la generación de una quinta área, pueden considerarse como acciones compensatorias, cuyos alcances son diferentes en profundidad, aunque siempre limitados. Así, la incorporación de ejemplos deja intacta la actual metodología, formas de evaluación y acreditación y, en general las características formales que presenta la educación básica para adultos.

Pensar en textos complementarios permite ensayar nuevas formas de evaluar el aprendizaje, sin tocar la curricula; pero jugando, de alguna manera, como elemento flexibilizador al permitir que se pueda echar mano de conocimientos elementales o un tanto más avanzados de una misma área. La metodología continúa siendo totalmente la de una educación formal.

El área quinta tiene un mayor impacto, ya que puede introducir cambios altamente positivos en las formas de evaluar el

aprendizaje y de acreditarlo, así como el exigir una necesaria relación entre las características propedéuticas de la educación formal con las terminales y de resolución de problemas cotidianos de la educación no formal.

Sin embargo, ninguna de estas opciones del modelo compensatorio posee las grandes ventajas propias de un modelo integral.

La educación básica para adultos necesariamente debe encaminarse hacia la integralidad, ya que los conocimientos y habilidades que requiere emplear el adulto en su vida diaria, le exigen un manejo globalizador, tanto para concebir el propio problema, como para idear las posibles formas de resolución y llevarlas a la praxis.

La experiencia que el adulto analfabeto o con escasa escolaridad ha generado, tiene esa configuración integral y no segmentada, como se le puede presentar al introducirlo dentro de un estudio sistemático de visiones parciales de la misma realidad que él ya ha conocido como un todo.

Los mismos intereses y expectativas de los adultos no pueden catalogarse como restringidos al conocimiento de una disciplina, sino más bien como demandas globales de conocimiento. El adulto no pide saber de qué tamaño debe cortar

las rebanadas de un pastel para que acada miembro de su familia le toquen partes proporcionales a su edad, sino que a él le interesa saber cómo obtener mayores ingresos para que su familia tenga acceso a los alimentos indispensables para lograr una dieta balanceada.

La forma lógica de generar una educación básica para adultos que satisfaga las necesidades y expectativas de los mismos y de la sociedad, que además responda al requerimiento de proporcionar la formación básica que favorezca la apropiación de los valores y cultura nacionales, y que propicie la solidaridad nacional e internacional es bajo el paradigma de la educación integral.

Bajo este esquema, estas acciones educativas adquieren relevancia como los momentos decisivos que favorecen la recuperación y sistematización de lo aprendido formal o informalmente, a la vez que proveen al educando la oportunidad de fijarse nuevas metas educativas, al identificar estos aprendizajes como las instancias que le abren nuevas perspectivas en el conocimiento.

El modelo que una educación básica integral puede acoger se caracterizaría por la definición de un eje curricular que se conformaría por los contenidos que permitieran al adulto identificar con claridad la problemática que incide directa

mente sobre sus condiciones de vida y los elementos de respuesta sistemática ante dicha problemática

En torno a este eje curricular se estructurarían los contenidos pertinentes para proporcionar al adulto la formación básica que le permitiera una mayor integración a su sociedad y a la nación.

Este modelo deberá permitir una total flexibilidad tanto en la determinación de sus contenidos, como en la evaluación del aprendizaje, así como en las posibilidades de acceso y egreso a esquemas formales y no formales de un mismo proceso educativo.

Como ya señalé anteriormente, esta tesis se originó a partir de una determinada decisión institucional de anexar a la educación básica contenidos tecnológicos y de capacitación para la producción para el autoconsumo. Sin embargo, diversas razones de carácter político no permitirán la modificación total de la educación básica, al menos por el momento; fué por lo anterior, por lo que escogí como alternativa proponer la generación de un área tecnológica para la educación básica, a través de la cual podría ofrecerse la capacitación tecnológica y para el autoconsumo.

La propuesta que se desarrolla en el resto de este capítulo y en los siguientes posibilitará la generación del área tec-

nológica o quinta área de la educación básica para adultos.

3. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE SU OPERACION.

Si se trata de proponer una nueva area, ésta deberá seguir en algunos aspectos operativos al resto de las áreas, aunque metodológica y conceptualmente mantenga sus diferencias.

A) EN CUANTO A ORGANIZACION...

Se trata de un proyecto de atención masiva. Por ejemplo: en 1983 Educación Básica atendió 780,318 adultos (73% de Primaria), quienes solicitaron -- 2,440,955 exámenes; en 1984 se esperaba atender 1,200,000 adultos y se esperaba recibir 4,000,000 de solicitudes de exámenes (2).

El proyecto se programa para operar en los lugares y momentos en que operará Educación Básica, es decir, se subordina a ella en cuanto al programa.

La metodología del Proyecto requiere adecuarse a la de Educación Básica. Esto significa amplia flexibilidad tanto en lo relativo a número de participantes por grupo (entre 4 y 12 por círculo de estudios), horas, días y lugar de reunión, como en método de asesoría, estudios y evaluación (3).

Es necesaria la adaptación del Proyecto a las poblaciones atendidas por las diferentes estrategias de Educación Básica (Centros de Tabajao, Comunitaria y Recién Alfabetizados).

Debido a que Educación Básica opera en comunidades dispersas (además de zonas urbanas y rurales marginadas) para localizar e involucrar en el proyecto a asesores capacitados en educación de adultos y/o en Capacitación para el trabajo.

Por las razones anotadas en el punto anterior también existirá dificultad para disponer de instalaciones adecuadas.

El tiempo promedio para cursar cada parte de capacitación básica debe ser equivalente al de las demás partes o niveles de Educación Básica.

B) EN CUANTO A CONTENIDOS...

Conviene prever el factor tiempo como limitante de las acciones. Hay que adecuarse a los tiempos propios de Educación Básica.

Los contenidos deben adecuarse a las características productivas y de recursos propios de la

región en que viven los beneficiarios de la Edu
cación Básica.

Los contenidos deben prever la posible satura-
ción de oferta sobre ciertas actividades pro-
ductivas cuando se trabaja en localidades pe-
queñas.

Los contenidos deben significar la aplicación
de las otras áreas de Educación Básica.

Los contenidos deben ser susceptibles de impar-
tirse por personal local, que no está altamen-
te calificado.

C) EN CUANTO A DESTINATARIOS...

Factores Psicosociales.

- + Los grupos se encuentran integrados en for
ma mixta, cuyas edades varía en un rango
amplio desde 15 hasta más de 60 años.
- + Los destinatarios asisten en forma irregu-
lar a su círculo de estudios
- + La motivación de muchos destinatarios para
estudiar Primaria o Secundaria parece ser

la posibilidad de acceder a mejores empleos:
para otras parece ser la necesidad de auxi-
liar a sus hijos en sus propios estudios.

Factores Económicos.

- + Los adultos carecen de recursos económicos para iniciar un taller propio.
- + Con frecuencia el tiempo de estudio de los adultos compite con su tiempo productivo, por lo que no es posible que dediquen muchas horas diarias a su capacitación.

C A P I T U L O V.
PROPUESTA DEL MODELO CURRICULAR.

Como se analizó en el capítulo anterior existen dos grandes caminos a seguir para la incorporación de contenidos tecnológicos y de capacitación para el autoconsumo a la educación básica:

- a) Añadir estos contenidos a la currícula existente
- b) Modificar la currícula actual, transformándola para generar una educación básica integral y diferente.

También se aclaró que dadas las actuales condiciones, especialmente en lo relativo a la política institucional, no es posible proponer la modificación radical de la educación básica, sino que actualmente se cuenta con las condiciones necesarias para sugerir la creación de una quinta área.

En el presente capítulo se describe la propuesta para el currículo de la quinta área tecnológica de la Educación Básica para Adultos, a través de la cual se incorporarían los contenidos tecnológicos y de capacitación para la producción para autoconsumo.

1. EL MODELO CURRICULAR

El modelo curricular propuesto para el área tecnológica de la educación básica puede ser caracterizado de acuerdo a los siguientes elementos:

- A. Sus objetivos
- B. Su estructura
- C. Su método
- D. Sus contenidos
- E. Sus apoyos didácticos.
- F. Su sistema de evaluación.

En las siguientes páginas se abordan cada uno de dichos elementos, sin embargo conviene aclarar que se ha optado por presentar la caracterización de un modelo curricular y no de un currículo propiamente, ya que el mismo modelo se utilizará para desarrollar un mismo currículo en 6 subáreas: nutrición, salud, vivienda, servicios, vestido y consumo.

La amplia gama de contenidos de estas subáreas y la consiguiente diferenciación en cuanto a las técnicas didácticas que deben emplearse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada una genera la necesidad de establecer objetivos, ejes y métodos diferenciados, por lo que será necesario reconsiderar estos mismos elementos para cada subárea en un nivel de mayor especificidad. En las siguientes páginas se

presentan las características generales del modelo.

Esta caracterización se complementa con la explicitación de cuatro procedimientos: el de la generación del currículo del área tecnológica; el de la elaboración de fascículos, rotafolios, y guías del instructor a partir de los contenidos de una subárea; el de ofrecimiento de los cursos a los usuarios; y el de la secuencia que debe seguirse en el desarrollo de cada unidad.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo General;

Ofrecer en los adultos estudiantes de Educación Básica contenidos tecnológicos que propicien la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades orientadas hacia el autoconsumo y a su capacitación tecnológica básica.

1.1.2 Objetivos Específicos:

1.1.2.1 Integrar la capacitación tecnológica y para el trabajo a la educación básica.

1.1.2.2 Complementar la educación básica de los adultos mediante el aprendizaje de al-

gunos principios tecnológicos y de su aplicación en la solución de problemas cotidianos, en las áreas de salud, nutrición, vivienda, servicios, vestido y consumo.

1.1.2.3 Promover en los adultos la adquisición de habilidades tecnológicas básica.

1.1.2.4 Ayudar al adulto a satisfacer algunas de sus necesidades de autoconsumo.

1.1.2.5 Favorecer el mejoramiento de las condiciones de vida familiares.

1.1.2.6 Motivar al adulto para su permanencia dentro de la educación básica.

1.2 ESTRUCTURA CURRICULAR

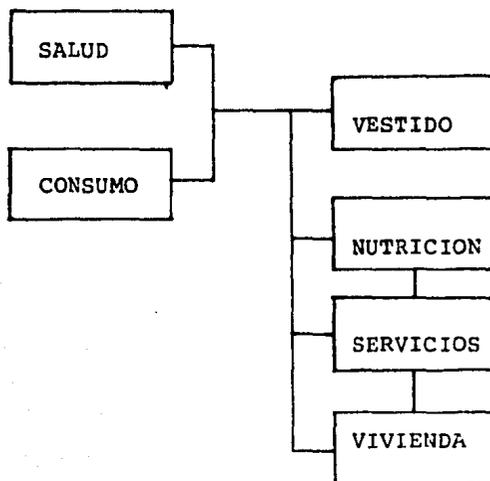
El eje curricular adoptado para el modelo lo constituye la problemática de los usuarios de educación básica ex

presada a través de sus demandas de capacitación y educativas, enmarcándolas dentro de las grandes necesidades regionales. Esta problemática se organiza de acuerdo a 6 subáreas interrelacionadas que permiten el ingreso al currículo a través de cualquiera de ellas y la continuidad o egreso por la misma u otra subárea diferente.

Este eje curricular permite una estructura bidimensional: Horizontal y vertical.

El siguiente cuadro (cuadro 4.1) presenta las conexiones que existen entre las subáreas que integran el currículo en su dimensión horizontal. Por ejemplo, en dicho cuadro se relaciona la subárea de vestido con las

CUADRO 4.1
RELACION ENTRE LAS SUBAREAS DEL CURRÍCULO



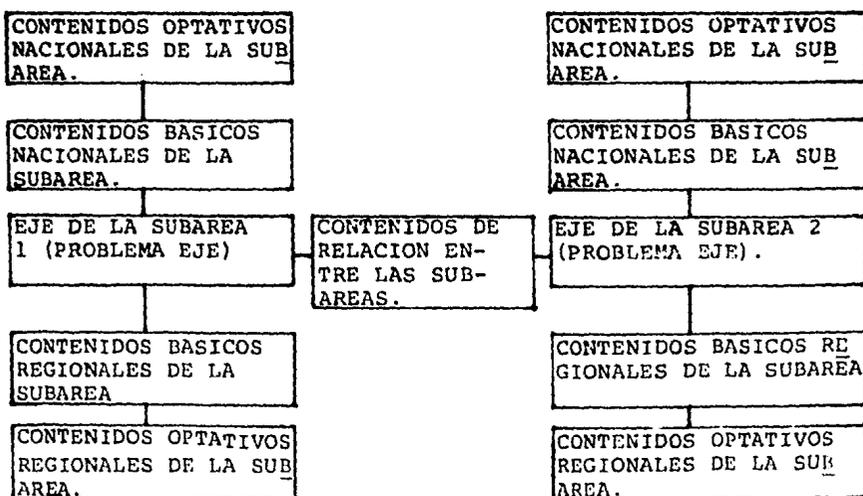
de salud y consumo; mientras que la de servicios mantiene relación con las de nutrición, vivienda, salud y consumo.

Por lo anterior, se deduce que el eje curricular y los demás contenidos regionales son flexibles y deben estar en construcción permanente; y que al interior de cada subárea también deberá permitirse el tránsito libre entre el eje de cada subárea con los contenidos colaterales que se orienten a la solución concreta de la problemática de los adultos.

Así para cada subárea de relación de contenidos puede ser la ejemplificada a continuación (ver cuadro 4.2).

CUADRO 4.2

RELACION ENTRE LOS CONTENIDOS DE LAS SUBAREAS.



La estructura del currículo posee 2 dimensiones:

- Vertical
- Horizontal

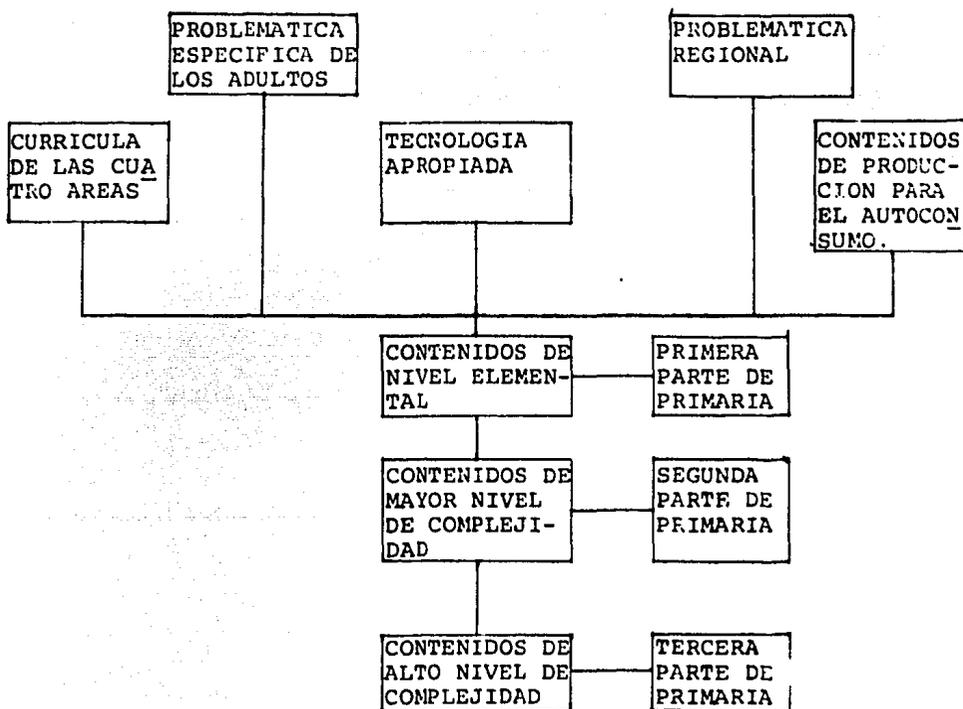
En su dimensión vertical, se preve que cada adulto tenga la oportunidad de tomar 6 cursos mientras estudia Educación Básica: 3 cursos durante la Primaria y 3 durante la Secundaria. Sin embargo, debido a que el sistema de educación básica es abierto ya que se ofrece a todos los adultos la oportunidad de avanzar a su propio ritmo, resulta prácticamente imposible hacer coincidir el avance de cada adulto con cursos como éstos, que son grupales. Por ello, se tomó como presupuesto que un adulto tarda aproximadamente 6 meses en cursar una parte o grado; si cada semestre se ofrece al mismo círculo de educación básica la oportunidad de participar en un curso, posiblemente, para cuando un curso sea ofrecido, los adultos ya habrán acreditado una parte de Primaria o un grado de secundaria.

Esta dimensión hace suponer que al ser identificado el problema que será base para la determinación del eje, también habrá que identificar la secuencia de los contenidos "respuesta" y graduarlos en orden de profundidad del conocimiento, de tal manera que un primer curso, equivalente a la primera parte de Primaria, sea más elemental que el equivalente al de la segunda parte de la misma.

Una muestra de cómo se dimensiona verticalmente puede verse en el cuadro 4.3

CUADRO 4.3

ESTRUCTURA VERTICAL DEL CURRÍCULO.



1.2.1 Estructura General de un Curso.

Los cursos se enmarcarán dentro de las siguientes 6 subáreas:

- Nutrición
- Salud
- Vivienda
- Servicios
- Vestido
- Consumo

El adulto seleccionará de entre estas subáreas cuál es la que le interesa estudiar.

Cada subárea contiene 2 tipos de módulos:

- Básicos: Que serán aproximadamente 8 por cada parte de Primaria y serán los mismos para todos los adultos que opten por esta temática.
- Optativos: Que serán aproximadamente 12 por cada parte de primaria, de los cuales el adulto escogerá, junto con su grupo, entre 4 y 12 de ellos. Los módulos optativos contendrán principalmente los contenidos específicos de la región.

El curso se integra por un número variable de módulos. Estos podrán ser desde 12 hasta 20. Los elementos del curso son:

Apoyos Pedagógicos: Fascículos. El fascículo es breve documento que describe principalmente con imágenes, las operaciones necesarias para lograr un producto. Cada fascículo en general, equivale a un módulo.

- Rotafolios. Los rotafolios describen exclusivamente con imágenes la secuencia en que deben realizarse las operaciones que se están enseñando. También sirve como apoyo a la reflexión del grupo en torno a la actividad que se aprenda. También equivale un rotafolio a un módulo.

- Guía del Instructor. La Guía es un apoyo al instructor que le orienta en cuanto a técnicas grupales, secuencias de la enseñanza y uso de los apoyos pedagógicos y de práctica.

- Curso a Instructores. El curso se dirige a ubicar a los instructores dentro de los objetivos del proyecto, así como a saber utilizar su guía del instructor.

Apoyos de Práctica: Herramienta. Es decir, to

dos aquellos instrumentos que permitan la transformación de un material en un producto manufacturado.

- Equipo. Son los objetos en los cuales se realizan las prácticas.
- Materiales de práctica. Son los insumos que al sufrir transformaciones durante las prácticas se convierten en productos manufacturados.

Instrumentos de evaluación: Autoevaluación del adulto. Es un cuestionario sencillo que permite al adulto valorar por sí mismo su aprendizaje. (Se incluye en cada fascículo).

- Autoevaluación del instructor. También es un cuestionario cuya solución retroalimentará al instructor acerca de su desempeño como tal (Se incluye en su guía)'
- Control de avance. Este control lo lleva el instructor y se dirige a llevar un registro de asistencias y del aprendizaje de cada adulto en cada módulo.
- Evaluación del Promotor. Es un instrumento que utiliza este agente para corroborar los registros del instructor y para evaluar el de

sempaño del instructor.

- Gufa de observación. Es el instrumento que utilizará el personal de la delegación para orientar sus visitas de supervisión.

1.2.2 Ejemplo de la estructura de un módulo

OBJETIVO:

Confeccionar una falda semicircular

ELEMENTOS DE REFLEXION:

- ¿Qué tipo de falda usan las mujeres en mi localidad?
- ¿Para qué me puede servir aprender a hacer una falda?

SECUENCIA DE LA EXPLICACION:

- Toma de medidas de la cintura y del largo de la falda.
- Cálculo de las medidas de los trazos
- Trazos en papel
- Trazos en tela
- Hilvanado
- Confección.

SECUENCIA DE LA DEMOSTRACION:

Se hará en 2 partes:

- Toma de medidas de la cintura y del largo de la falda.

la parte - Cálculo de las medias de los trazos

- Trazos en papel

(Aquí se intercalará una etapa de práctica y una de corrección).

- Trazos en tela

2a. Parte - Hilvanado

- Confección.

(Aquí se introducirá la segunda etapa de práctica y la segunda de corrección)

CONTENIDO

La falda semicircular se traza a partir de 2 medidas: la de la cintura y la del largo de la falda.

La cintura se mide pasando la cinta métrica por encima de la cadera, exactamente sobre la cintura.

El largo de la falda se mide a partir de la cintura, hacia abajo, hasta la altura que se desee para la falda.

Parahacer el trazo ...

AUTOEVALUACION

- ¿Cómo se toman las medidas de la cintura y del largo de la falda?
- ¿Cómo se hacen los trazos básicos para la falda semicircular?

PRODUCTOS TERMINADOS:

Al finalizar la primera parte de demostración, práctica y corrección se contará con el patrón de la falda semicircular trazado en papel.

Después de la segunda parte, el producto será la falda ya terminada.

1.3 METODO

El método a seguir para el currículo del área tecnológica es el abordaje de problemas significativos.

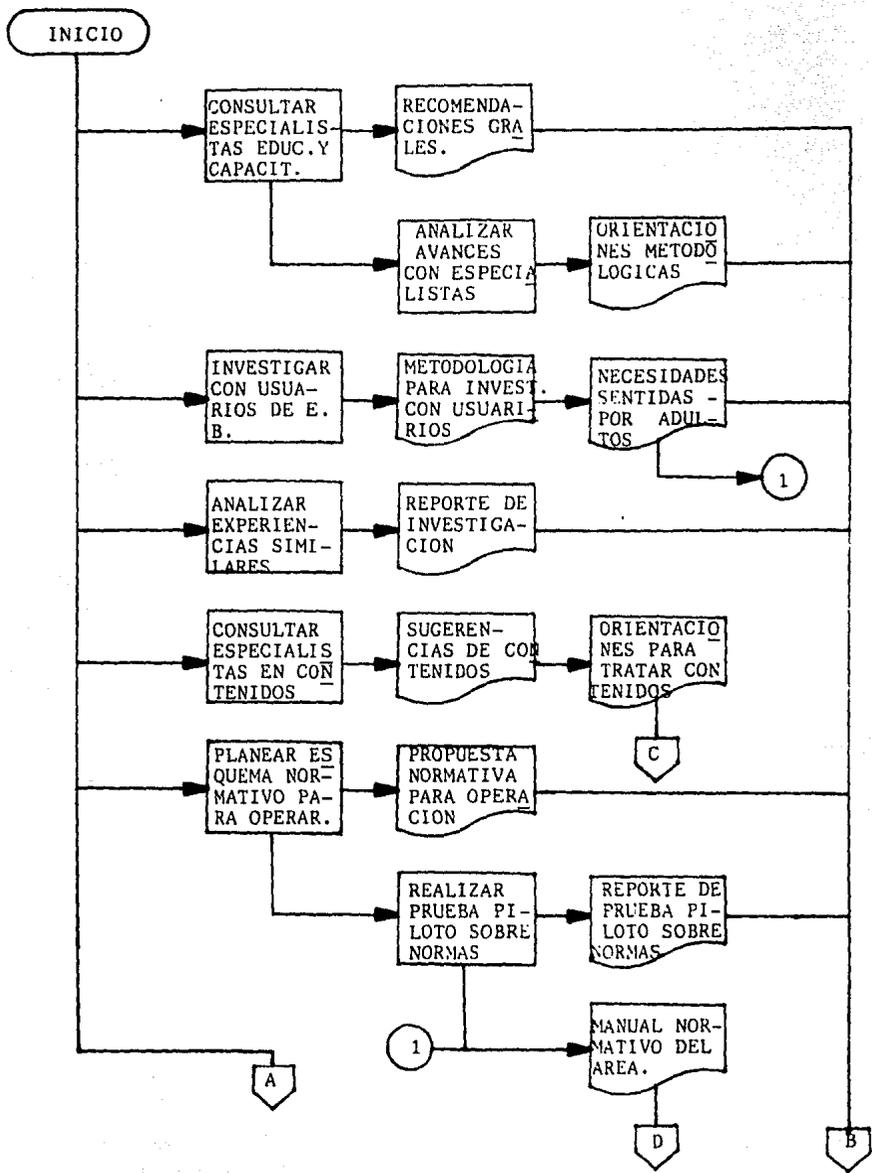
Recordando lo ya señalado, una situación problema es aquella en la que: a) una persona trata de alcanzar una meta, b) sus primeros intentos no logran conseguir este fin, y c) existen cuando menos dos, y generalmente, un número mayor de cursos de acción alternativos.

El método, entonces, se inicia con la identificación de las metas, explícitas o no, que pretende alcanzar la población objetivo y que no ha conseguido hasta el momento. El procedimiento de esta investigación abarca los siguientes pasos:

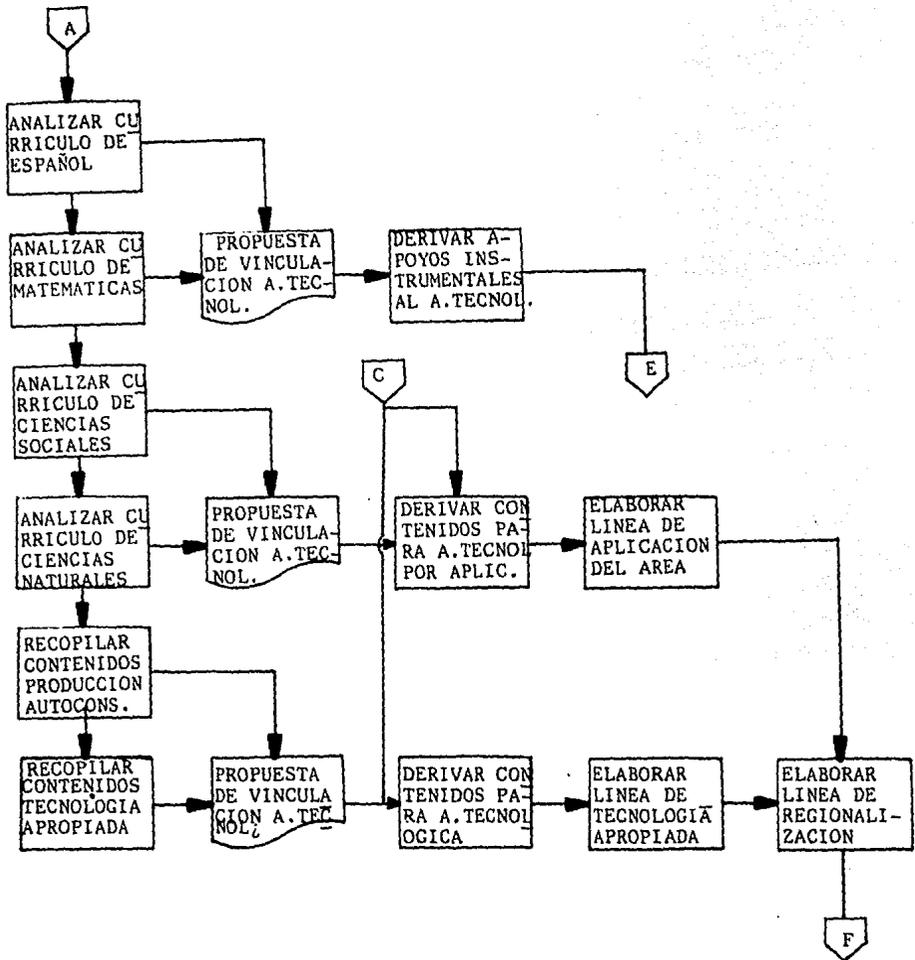
- 1.3.1 Reunir orientaciones de especialistas en educación de adultos y capacitación para el trabajo acerca de las alternativas metodológicas que pueden seguirse en el diseño del currículo de un área tecnológica para la educación básica.
- 1.3.2 Investigar con los propios usuarios, reales y potenciales del programa de Educación Básica, cuáles son las necesidades educativas y de capacitación sentidas por los adultos.
- 1.3.3 Investigar, a nivel documental, otras experiencias que se hallan realizado en México o en otros países de América Latina, cuyos objetivos se hayan encaminado en la misma dirección de este proyecto, y que puedan proporcionar información relevante acerca de la metodología que debiera seguirse para el estudio del área tecnológica.

- 1.3.4 Investigar posibles contenidos a incorporar en el área tecnológica y que pueden ser derivados de investigaciones realizadas por instituciones o especialistas en las áreas de: salud, nutrición, vivienda, servicios, vestido y consumo.
- 1.3.5 Elaborar y probar un esquema operativo que permita identificar los apoyos logísticos necesarios para la implantación del área, así como las dificultades que se presentan en dicho proceso.
- 1.3.6 Analizar la curricula de las otras cuatro áreas de la primaria y la secundaria con el objeto de encontrar posibles fuentes de contenidos. También se contempla el análisis de contenidos existentes acerca de producción para el autoconsumo y tecnología apropiada.
- 1.3.7 De los resultados de las acciones anteriores se estructura la propuesta curricular, misma que consta de 6 subáreas.

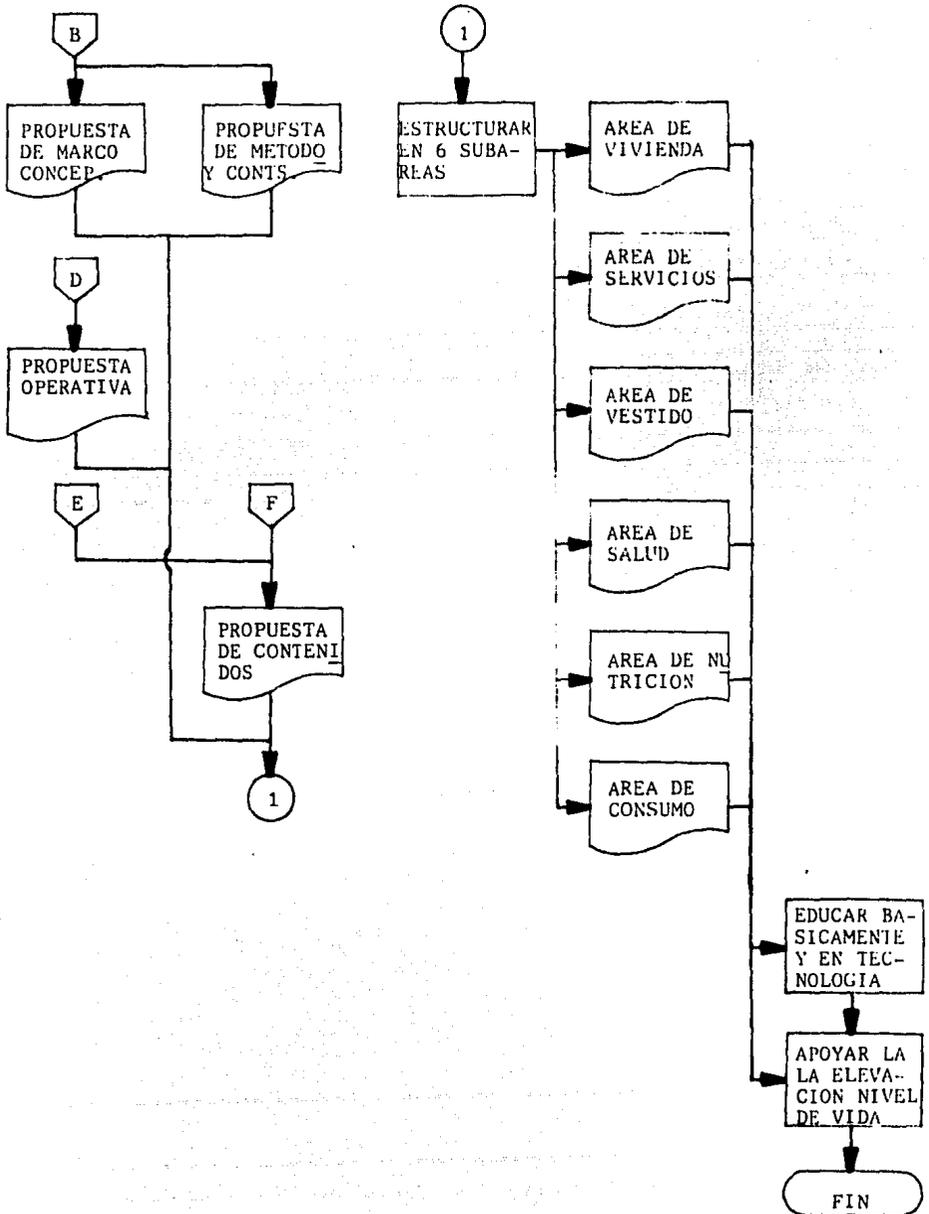
CUADRO 4.4. PROCEDIMIENTO GENERAL PARA LA GENERACION DEL CURRICULO DEL AREA TECNOLOGICA.



CUADRO 4.4. PROCEDIMIENTO GENERAL PARA LA GENERACION DEL CURRICULO DEL AREA TECNOLOGICA (Continuación) .164



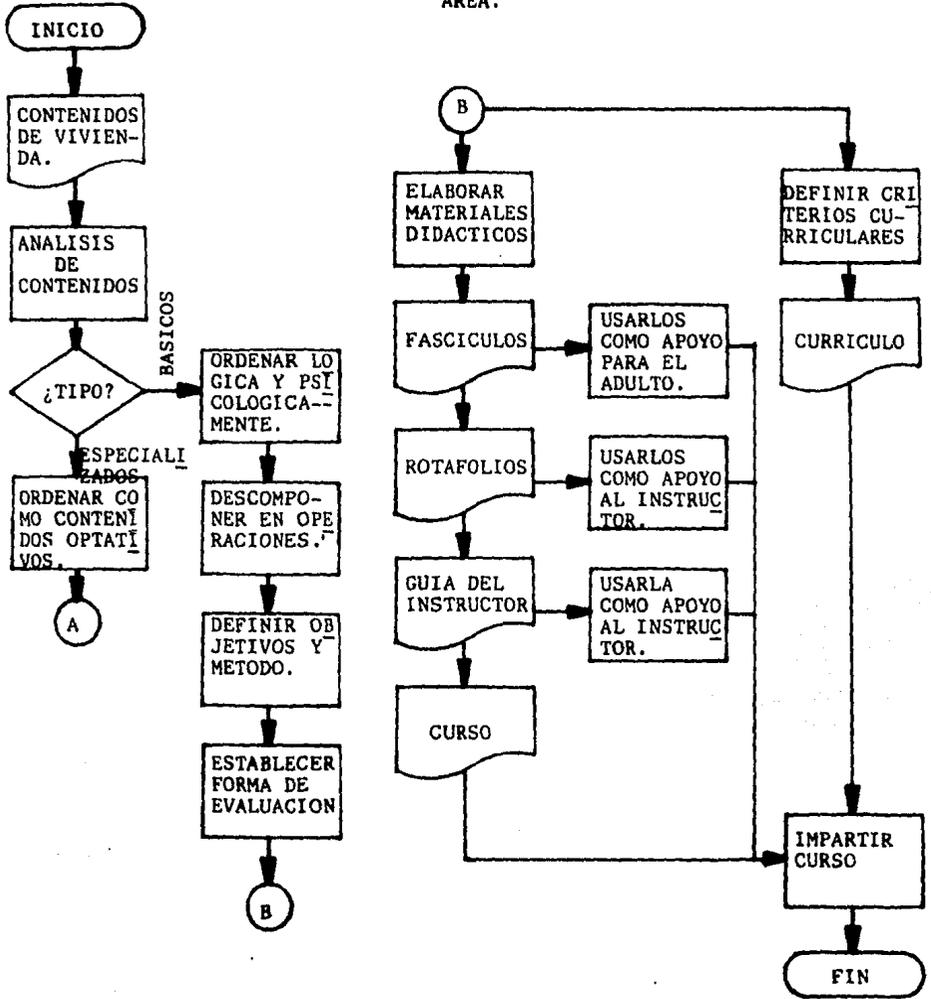
CUADRO 4.4. PROCEDIMIENTO GENERAL PARA LA GENERACION DEL CURRICULO DEL AREA TECNOLÓGICA (Continuación) .165



El procedimiento general para la generación del currículo del área tecnológica se presenta en el diagrama de flujo del cuadro 4.4.

- 1.3.8 El diseño al interior de cada subárea se presenta en el cuadro 4.5. En él se muestra cómo, a partir de los contenidos acerca de una subárea se analizan éstos y se determina su nivel de especialización o especificidad.
- 1.3.9 Si los contenidos son muy elementales, de tal forma que puedan ser considerados como básicos, se secuencian éstos lógicamente y psicológicamente.
- 1.3.10 Se descomponen los contenidos en las operaciones que implican y se establecen al mismo momento los objetivos y métodos de aprendizaje, así como sus formas de evaluación.
- 1.3.11 A partir de estos elementos se diseñan los fascículos, rotafolios y guías para los instructores. (Para ver la forma de estructurar estos elementos ver los cuadros 4.6, 4.7 y 4.8.)
- 1.3.12 Con los cursos ya integrados en un catálogo, se distribuyen a las coordinaciones regionales, donde el coordinador lo revisa (Ver cuadro 4.9) y

CUADRO 4.5. PROCEDIMIENTO PARA ELABORAR FASCICULOS, ROTAFOLIOS Y GUIAS DEL INSTRUCTOR A PARTIR DE LOS CONTENIDOS DE UNA SUB-- AREA.



CUADRO 4.6

ESTRUCTURA DE UN FASCICULO

El fascículo sigue el esquema general de la enseñanza semiprogramada

SECCION	PREEVALUACION	PRESENTACION	OBJETIVOS	CONTENIDO	RESUMEN	AUTOEVALUACION	INFORMACION COMPLEMENTARIA
OBJETIVO DE LA SECCION	Evaluar los conocimientos que ya posee el adulto.	Facilitar el <u>an</u> claje de nuevos conocimientos a otros anteriores.	Explicitar los cambios esperados en el adulto -- después del módulo.	Describir las operaciones necesarias para lograr el producto esperado.	Presentar en forma Sintetica el contenido.	Evaluar los <u>co</u> nocimientos <u>ad</u> quiridos por el adulto.	Complementar la información <u>pro</u> porcionada por el contenido -- principal.
CONTENIDO DE LA SECCION	Reactivos para evaluar -- los <u>conoci</u> mientos del -- módulo.	Organizador avanzado para - el módulo.	Los objetivos de aprendizaje.	Las operaciones <u>ne</u> cesarias para lo--grar el producto - esperado.	Síntesis - del <u>con</u> tenido.	Reactivos para evaluar los <u>co</u> nocimientos <u>ad</u> quiridos.	Información <u>com</u> plementaria.
NUMERO APROXIMADO DE PAGINAS	1	1	1	10	1	1	5

CUADRO 4.7

ESTRUCTURA DEL ROTAFOLIO

El rotafolio se utiliza para apoyar la explicación de los instructores.

SECCION	APOYO A LA REFLEXION	PRESENTACION	CONTENIDO	APOYO A LA REFLEXION
OBJETIVO DE LA SECCION	Ofrecer elementos que susciten la reflexión previa al aprendizaje.	Proporcionar elementos de anclaje para los nuevos <u>co</u> nocimientos.	Brindar la secuencia sintética de los contenidos necesarios para obtener el producto terminal.	Ofrecer elementos que susciten la reflexión posterior al aprendizaje.
CONTENIDO DE LA SECCION	Ideas fuerza que apoyen a la reflexión.	Organizador avanzado del contenido.	Síntesis de las operaciones necesarias para obtener el producto terminal.	Ideas fuerza que apoyen la reflexión.
NUMERO DE FOLIOS	1	1	6	1

CUADRO 4.8
ESTRUCTURA DE LA GUIA DEL INSTRUCTOR

SECCION	PRESENTACION	OBJETIVO	AUTOEVALUACION	MODULOS BASICOS								MODULOS OPTATIVOS											
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
OBJETIVO	Facilitar el anclaje de nuevos conocimientos.	Explicitar los cambios esperados en el instructor.	Evaluar el desempeño del instructor.	Ayudar al instructor en la planeación, organización y coordinación de las sesiones de Capacitación.																			
CONTENIDO DE LA SECCION:	Organizador avanzado para la guía.	Objetivos de aprendizaje del instructor.	Reactivos para evaluar el desempeño del instructor.	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos de cada módulo. - Sugerencias para facilitar la reflexión grupal inicial. - Recomendaciones sobre cómo explicar cada módulo auxiliado por el rotafolios. - Procedimiento para realizar la demostración. - Sugerencias sobre cómo asesorar la práctica de los adultos. - Deficiencias comunes y cómo corregirlas. - Elementos para la reflexión grupal final. - Listado de materiales y herramientas por módulo. 																			
NUMERO APROXIMADO DE PAGINAS	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	

analiza si satisface o no la demanda local. Si no la satisface inicia un procedimiento para actualizar el catálogo de cursos.

1.3.13 El coordinador encuesta a una muestra de adultos, entrevista a especialistas regionales en contenidos sobre las 6 subáreas y revisa investigaciones acerca de las necesidades sentidas por adulto marginados en la región.

1.3.14 La información obtenida se integra y se pondera, dando mayor peso a las demandas de los adultos.

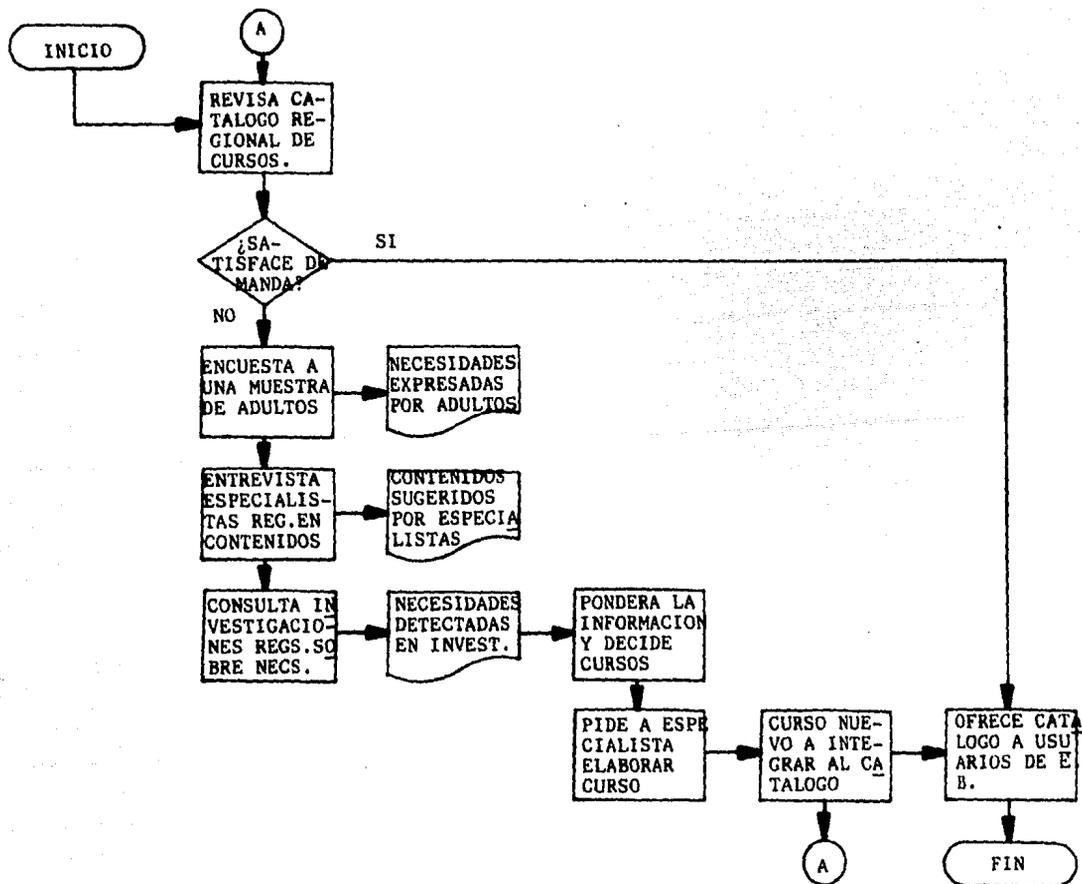
1.3.15 Ya definidos los contenidos para el curso se realiza el procedimiento anotado en el cuadro 4.5.

1.3.16 Cuando se tiene ya diseñado el curso se integra el catálogo y se ofrece a los adultos.

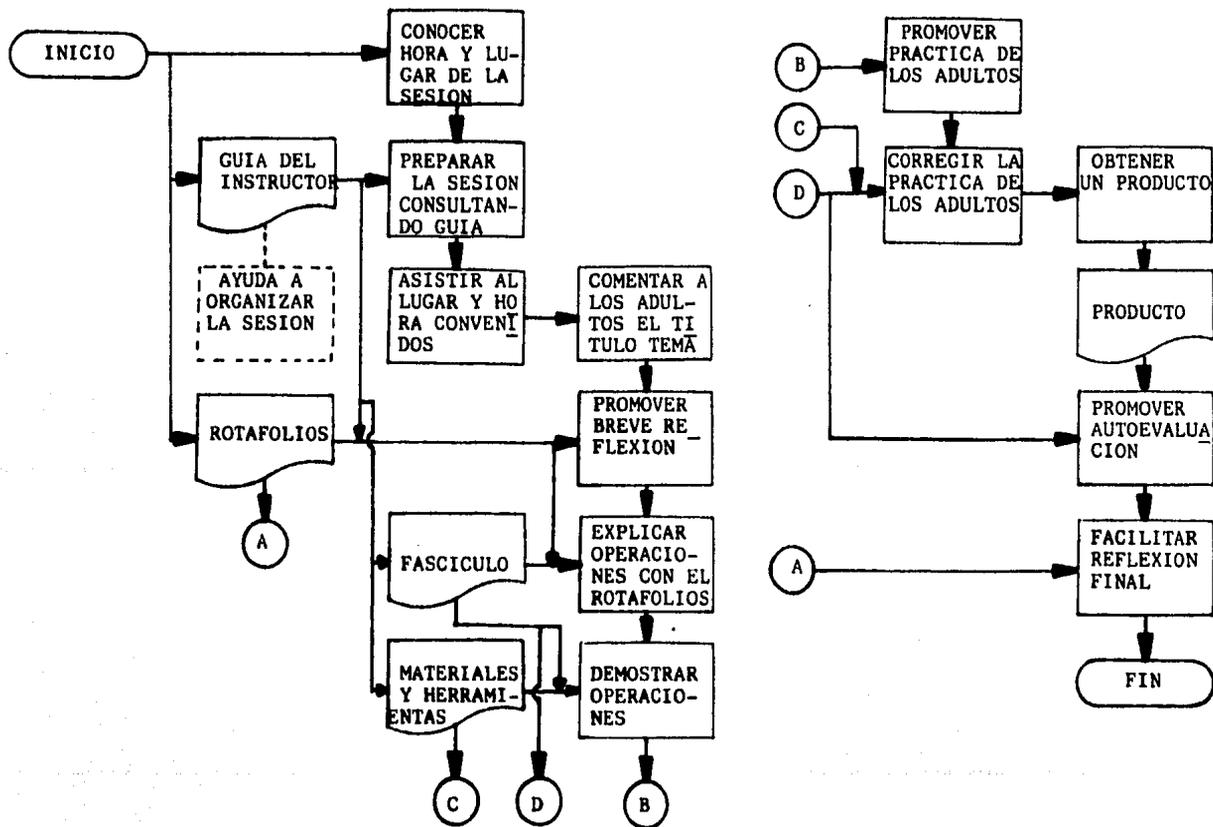
1.3.17 Cuando los adultos ya han decidido cuál curso desean estudiar, se informa al instructor del día y hora en que iniciarán las sesiones, así como el lugar de las mismas.

1.3.18 Utilizando su guía el instructor prepara cada sesión (ver cuadro 4.10).

CUADRO 4.9. PROCEDIMIENTO PARA QUE EL COORDINADOR REGIONAL OFREZCA CURSOS A LOS USUARIOS DE EDUCACION BASICA.



CUADRO 4.10. PROCEDIMIENTO QUE DEBE SEGUIR EL INSTRUCTOR DURANTE UNA UNIDAD DEL AREA TECNOLOGICA DE EDUCACION BASICA.



1.3.19 Al asistir al lugar en la hora convenida les comenta a los adultos el título del tema y, auxiliándose del rotafolio, promueve una breve reflexión con los adultos, aproximadamente durante 15 minutos.

1.3.20 Después, auxiliado también por el rotafolio y los fascículos, se explican las operaciones necesarias para obtener el producto, es decir, el objetivo de la sesión. Procurará también emplear 15 minutos.

1.3.21 En seguida, realiza una demostración sobre la forma en que se realizan las operaciones. El instructor lo hará en 30 minutos y se auxiliará del fascículo, las herramientas y los materiales.

1.3.22 El siguiente paso es promover la práctica de los adultos y corregirla, hasta que se obtenga el producto (objetivo) esperado.

1.3.23 Después se impulsa a los adultos para que se autoevalúen.

1.3.24 Finalmente, se realiza otra reflexión grupal.

2. LINEAMIENTOS PARA LA OPERACIONALIZACION DEL CURRICULO.

Los aspectos mencionados anteriormente sobre los objetivos y estructura curricular del área quinta pueden ser operacionalizados tomando en cuenta los siguientes lineamientos acerca de la organización del área tecnológica, de los contenidos a incluir y de la metodología que conviene utilizar para la misma.

2.1 ORGANIZACION DEL AREA TECNOLOGICA

2.1.1 Conviene ofrecer este servicio a los estudiantes de cualquiera de las partes (niveles) de Educación Básica para Adultos.

2.1.2 Esta quinta área o área tecnológica deberá tener igual valor que las otras cuatro ya existentes (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas y Español).

2.1.3 Se deberá ofrecer preferentemente para grupos de estudiantes, de Educación Básica Comunitaria, es decir, a los grupos de estudiantes formados en las comunidades, barrios, colonias o poblados, cuyo número generalmente es de 8 a 12 personas auxiliados por un Asesor (que facilita el aprendizaje de los textos).

2.1.4 Aprovechar la infraestructura del sector educativo ya existente y de otros sectores para la operación de los cursos de esta área.

2.1.5 Integrar, en lo posible, los horarios, agentes optativos y lugares de estudio de ésta área a las de las otras cuatro.

2.1.6 Las normas operativas deberán ser probadas "en campo", es decir, que antes de ser oficializadas deberán haber pasado por un período de prueba que permita definir su funcionalidad y aceptación por parte de los adultos y los agentes institucionales responsables de su organización y operación.

2.1.7 Es recomendable establecer criterios y mecanismos de presupuestación adecuados a los servicios y que permitan reprogramaciones bimestrales.

2.1.8 Los cursos del área se programarán teniendo como base el universo atendido por Educación Básica, la disponibilidad presupuestal y la capacidad de atención institucional.

- 2.1.9 Conviene programar prioritariamente los cursos en las comunidades en que se pueda garantizar un mínimo de 10 adultos por grupo.
- 2.1.10 Solamente se promoverán los cursos cuyos insumos, materiales, equipos y herramientas, puedan conseguirse en la localidad y que el logro de sus objetivos suponga un mejoramiento real de las condiciones de vida de la familia.
- 2.1.11 Realizar una promoción realista en cuanto a lo que el proyecto ofrece a los adultos, procurando no generar expectativas sobre empleo.
- 2.1.12 Procurar que entre la promoción y el inicio del servicio no transcurran más de 15 días.
- 2.1.13 Promover los cursos unicamente cuando se cuente ya con todos los recursos y apoyos necesarios para el buen funcionamiento del mismo.
- 2.1.14 Acreditar el aprendizaje de los adultos como parte de educación básica con el mismo peso que las otras 4 áreas, permitiendo la acreditación de las habilidades, destrezas y conocimientos tecnológicos que ya poseen los adultos.

2.2 CONTENIDOS DEL AREA TECNOLOGICA.

2.2.1 Los contenidos deberán ser graduados, orientados hacia la producción de bienes y servicios destinados al autoconsumo y a la apropiación de tecnología.

2.2.2 Los contenidos se agruparán dentro de cualquiera de las seis subáreas que integran el currículo del área tecnológica (consumo, vivienda, vestido, salud, nutrición y servicios) siguiendo la estructura vertical y horizontal detallada en la primera parte de este capítulo.

2.2.3 Al interior de cada subárea los contenidos se presentarán a través de pequeños módulos independientes y/o seriados con temáticas enfocadas al mejoramiento de las condiciones de vida de los adultos y de sus familias.

2.2.4 La extensión de los módulos en particular, así como de la serie de módulos básicos y optativos dentro de cada subárea estará determinada por las características propias de los contenidos. Sin embargo conviene tener presente que los adultos manifiestan no contar con más de 2 ho-

ras diarias en promedio para "estudiar" y no más de 10 horas semanales para esta actividad.

2.2.5 Incluir en cada módulo sugerencias sobre cómo mejorar la calidad de los productos y cómo disponer de los desechos.

2.2.6 Conformar un catálogo de módulos para los cursos de cada subárea a nivel zonal, estatal y nacional a partir de una investigación para detectar necesidades con base en nuestras representativas a cada nivel.

2.2.7 Los catálogos nacionales funcionarán como una especie de menú a partir de los cuales cada grupo de estudiantes de educación básica acordará entre sí los módulos básicos y optativos que de sea estudiar, estructurando de esta forma su propio currículo.

2.2.8 Cada módulo deberá estar apoyado por un fascículo, de tal manera que siempre exista un material escrito en apoyo a los contenidos.

2.3 METODOLOGIA PARA EL AREA TECNOLOGICA

2.3.1 Adecuar los contenidos y su enseñanza a las características geográficas, culturales, grado de desarrollo e indiosincracia propios de cada región, con el objeto de lograr la adecuada diversificación y regionalización de ellos.

2.3.2 Promover el autodidáctismo.

2.3.3 Emplear un esquema modular de enseñanza-aprendizaje, que permita contar con unidades de acreditación más pequeñas que las de las otras áreas; esto es con el fin de poder validar los conocimientos, habilidades y destrezas que ya poseen los adultos.

2.3.4 Emplear, en lo posible, a instructores originarios de las mismas comunidades, poblaciones o barrios y capacitarlos en el uso de medios y métodos adecuados para la enseñanza de la temática en cuestión, utilizando preferentemente el método de los cuatro pasos apoyado con momentos de reflexión colectiva.

2.3.5 Es conveniente facilitar y promover la elaboración regional de materiales que logren la adap-

tación de los contenidos a las características propias de cada zona.

2.3.6 Complementar la capacitación de los instructores con guías didácticas.

2.3.7 Conformar un directorio de instructores por zona.

2.3.8 Evaluar el desempeño del instructor durante y después del curso y la eficacia de manuales, guías, y materiales de práctica.

2.3.9 Promover en las sesiones del curso la reflexión-acción de todos los adultos y del instructor.

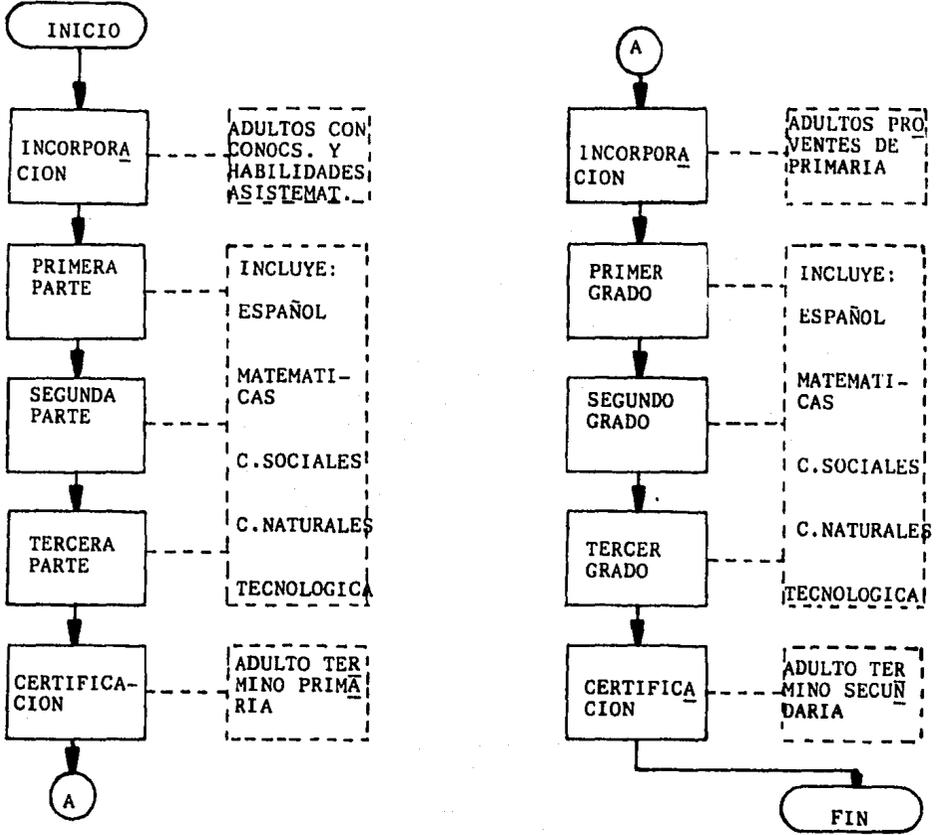
3. MODELO DE ATENCION*

El modelo de atención se sintetiza en el cuadro No. 4.11, en él se parte de la incorporación a Educación Básica (1). En dicha incorporación existirán adultos (2) que posean conocimientos y habilidades asistemáticos o que no posean ningún conocimiento acerca de una actividad productiva determinada.

Estos adultos se integran a la primera parte de Primaria (3) en la que una quinta área es la Tecnológica y para el tra-

*Los números entre paréntesis en las siguientes acciones corresponden a los anotados en los cuadros.

CUADRO 4.11. MODELO DE ATENCION DE EDUCACION BASICA CON EL AREA TECNOLÓGICA



bajo orientado al autoconsumo (4). Posteriormente viene la acreditación (5) de las 5 áreas, luego la segunda parte (6) y la tercera, (8) cada una con sus correspondientes acreditaciones (7) y (9).

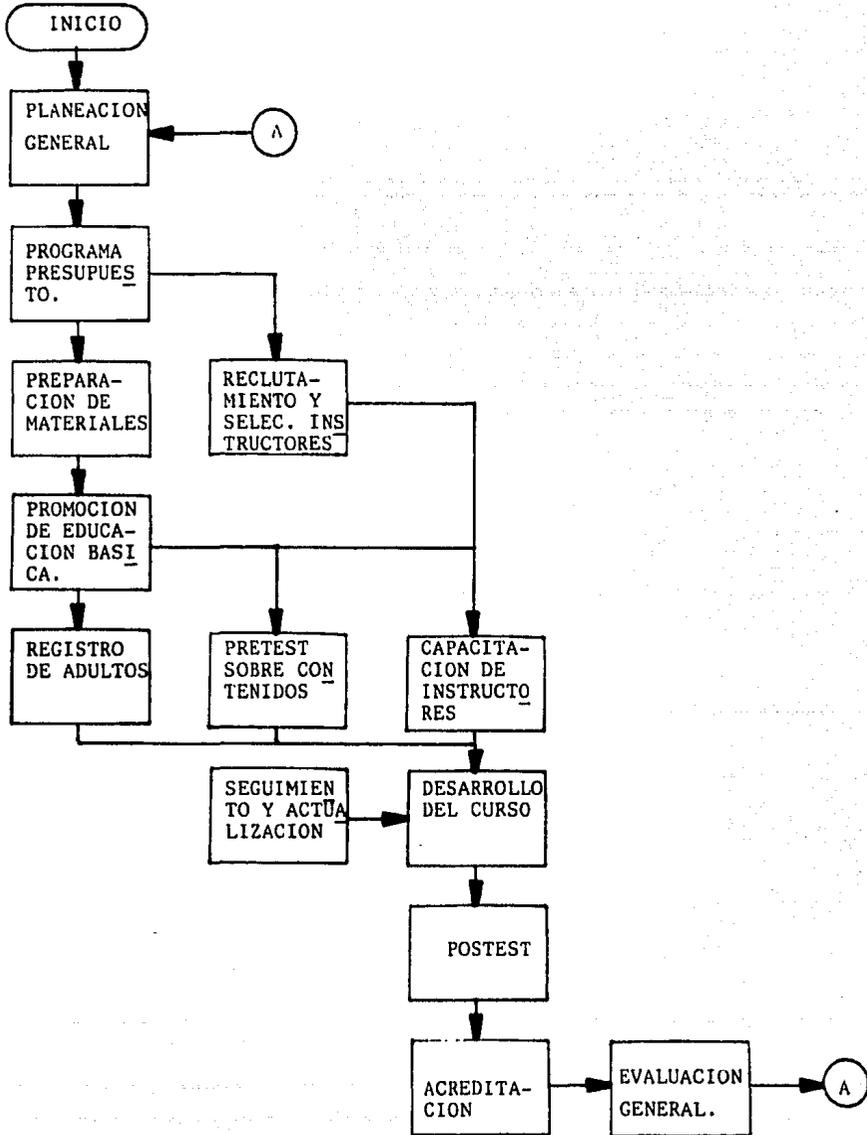
Al concluir la tercera parte de Primaria recibirá su certificado. (10) con esta constancia se certificará que el adulto terminó primaria (11).

Para secundaria el esquema es similar, aunque significa la continuación de la primaria. La constancia que se recibe acredita que el adulto terminó secundaria. (12).

4. ESQUEMA DE OPERACION

El cuadro 4.12 representa en forma sintética el esquema que se sugiere para la operación del área tecnológica en una de sus partes (Primera, Segunda o Tercera, tanto de Primaria como de Secundaria).

El esquema se inicia con (1) la planeación general, sigue con (2) la programación y presupuestación que se hará anualmente, con reprogramaciones bimestrales. A partir de ella se preparan los materiales (3), previendo su adecuación regional, si es necesario, y que incluye tanto los escritos como los audiovisuales y de práctica. También se considera en este punto la previsión de equipos e instalaciones especiales para el desarrollo de las actividades. Dentro de la



previsión de materiales se incluyen aquellos que requieren los promotores de Educación Básica para conocer y promover esta área.

El reclutamiento y selección de instructores (4) debe ser casi simultáneo a la preparación de los materiales. Los instructores seleccionados pasarán a formar parte de un directorio, al cual se acudirá para la contratación de los mismos.

Posteriormente (5), se realiza la promoción de Educación Básica, incluyendo al área tecnológica.

En el siguiente paso hay tres actividades casi simultáneas (6,7,y 8). La primera es el registro de adultos, que se da como resultado de la promoción. En la siguiente actividad se preevalúan los conocimientos y habilidades de los adultos sobre la actividad productiva en la que se registraron, permitiendo la excención a quienes demuestran que ya poseen las incluidas en los contenidos. La tercera se refiere a la capacitación de los instructores que fueron previamente seleccionados y que requerirán ser contratados según el resultado de la promoción y registro de adultos.

Con todos estos antecedentes se desarrollarán las actividades de Educación Básica (9), incluyendo el área tecnológica además de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas y Español. En forma paralela se desarrollará el segui-

miento de las acciones, cuyas evaluaciones formativas permitirán la actualización permanente del área (10).

Al finalizar se evaluará el aprendizaje de los contenidos por parte de los adultos (11) utilizando como principales criterios los objetivos alcanzados, las actividades desarrolladas y las habilidades adquiridas. Consecuentemente se acreditará (12) dicho aprendizaje.

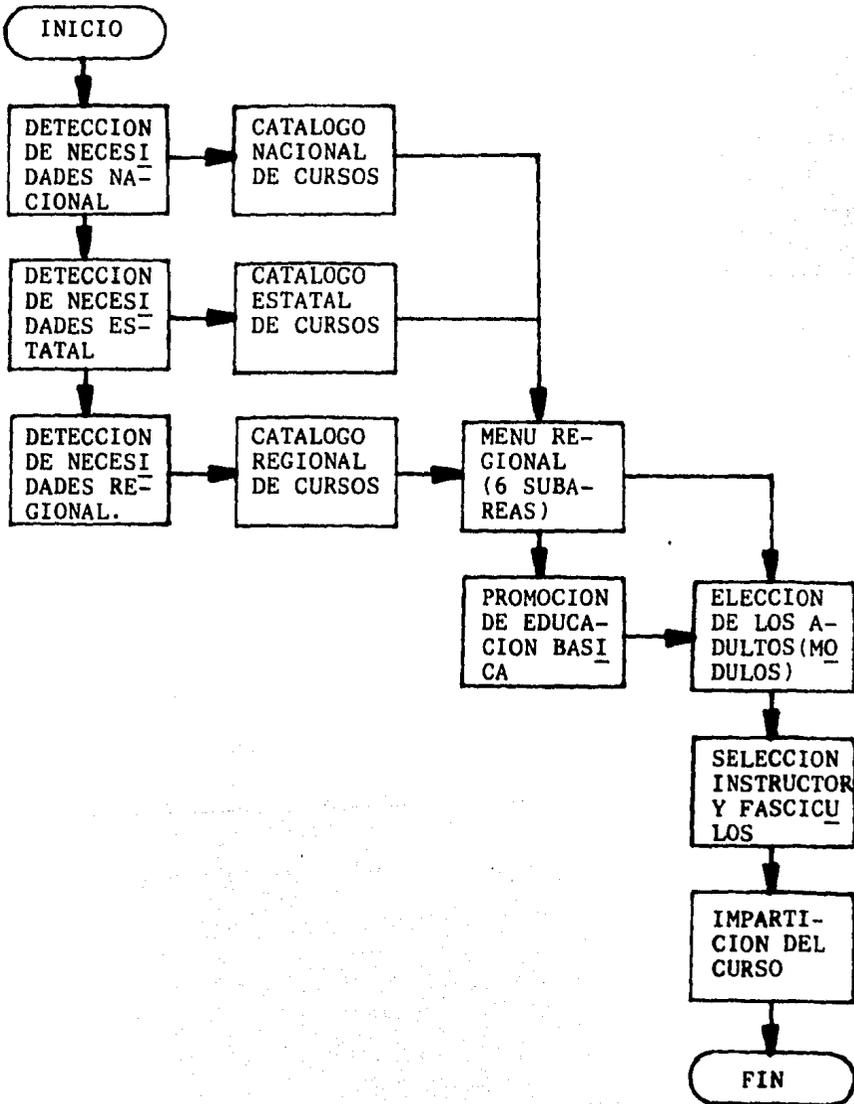
Por último, se evaluará en general todo el servicio (13) con el fin de mantener actualizado el esquema operativo.

5. CONFORMACION DEL CURRÍCULO POR GRUPO.

Como ya se mencionó anteriormente, esta tesis tiene por objeto proponer un esquema educativo que responda a necesidades específicas de los grupos de adultos que participen en él y de las regiones donde habitan, es por ello que la conformación de un solo currículo uniforme para todo el país no responde a este propósito. Se hace necesario, entonces, prever un modelo que permita la adaptación del currículo a las diferentes regiones y grupos humanos.

En este apartado describo el procedimiento que sería necesario seguir para llegar finalmente al currículo flexible que propongo, mismo que se resume en el cuadro 4.13.

CUADRO 4.13. ESQUEMA GENERAL PARA LA SELECCION DE MODULOS



1. Se realiza una investigación a nivel nacional para que por muestreo se detecten las principales necesidades en las 6 subáreas que componen el currículo.
2. A partir de esta detección se elabora el catálogo nacional de módulos, mismo que responde con contenidos, aplicables a todo el país, a las necesidades detectadas como más extendidas y que por su amplitud puedan ser consideradas como carencias nacionales.
3. Se continúa con otra detección de necesidades, pero a nivel estatal.
4. De ella surge el catálogo estatal de módulos.
5. También se realiza una detección regional o zonal.
6. Surge de ella el catálogo regional de módulos.
7. Con estos tres catálogos se integra el "menú regional", es decir, el conjunto de módulos, agrupados en las 6 subáreas que puede ser ofrecido a los grupos de educación básica. Conviene aclarar que este menú tiene sus correspondientes fascículos, estructurados tal y como se mencionó anteriormente en este capítulo.

8. Apoyado en el menú, el promotor de educación básica (para conocer la estructura operativa de educación básica puede consultarse el anexo 1) realiza la promoción en los grupos.
9. Los adultos eligen la subárea que desean estudiar y los módulos correspondientes. A partir de esta elección el promotor de educación básica solicita un instructor en la subárea y los fascículos respectivos.
10. Se seleccionan al instructor y los fascículos de apoyo.
11. Se imparte el curso.

8. Apoyado en el menú, el promotor de educación básica (para conocer la estructura operativa de educación básica puede consultarse el anexo 1) realiza la promoción en los grupos.
9. Los adultos eligen la subárea que desean estudiar y los módulos correspondientes. A partir de esta elección el promotor de educación básica solicita un instructor en la subárea y los fascículos respectivos.
10. Se seleccionan al instructor y los fascículos de apoyo.
11. Se imparte el curso.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

1. La viabilidad de esta propuesta se encuentra en función del grado de adaptación que sea capaz de demostrar el sector educativo para adecuar su operación, especialmente en cuanto a educación de adultos, a los lineamientos que ya han sido dados por el Plan Nacional de Desarrollo y por la Ley Nacional de educación para Adultos. Es decir, que en la medida en que operativamente se logró la integración de la educación básica y de la alfabetización a la capacitación para el trabajo, en esa misma medida se estará respondiendo más a las necesidades y expectativas de los adultos, y por consiguiente, se estará abriendo el campo a iniciativas como ésta.
2. De lograrse lo anterior, se podría ampliar la noción de lo que una educación básica debe ser, considerando que esta debe ser el conjunto de conocimientos y habilidades mínimos necesarios para que cada persona pueda lograr un mejor desarrollo de sus potencialidades, promoviendo un mayor nivel de bienestar familiar y comunitario, así como para enfrentar con mayor éxito la problemática que le plantea su propia persona, su trabajo, su familia, su comunidad y su país.
3. La educación básica así entendida no se restringirá a la mera enseñanza de las cuatro áreas tradicionales, español,

matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales, sino que en lugar de tener como eje un conjunto de contenidos, tendrá como tal al educando mismo.

4. La viabilidad de esta propuesta también está en función de la valoración que se haga de el poder motivacional que poseen los conocimientos que se pretenderían enseñar en la misma. Por las solicitudes de los mismos usuarios de la educación básica es posible suponer que el aprendizaje de conocimientos y habilidades que permitan a los adultos solucionar algunas de sus necesidades más inmediatas, mediante la producción para el autoconsumo, tiene un alto valor motivacional que permitirá indudablemente una mayor incorporación y retención de los adultos a los círculos de educación básica.
5. Este aspecto se complementa con otro de gran importancia, y es el relacionado con el ahorro en el gasto presupuestal de este programa -el de educación básica- al disminuir la deserción de adultos.
6. Sin embargo, todo esto no será posible sin una optimización de los procedimientos administrativos, que deberán llegar a niveles de fineza hasta ahora no experimentados. Por ejemplo, deberá tenerse un control adecuado sobre los contenidos diferenciales de cada grupo, de tal manera que oportunamente se les pueda dotar de herramienta, material de prácti

ca y folletos que apoyen el aprendizaje. Si la tendencia a cuidar el ejercicio presupuestal, que es una de las intenciones del actual régimen, no convierte dicha supervisión en una supresión de posibilidades de acción debida a controles rígidos "burocráticos" y, por consiguiente, lentos e ineficientes, las posibilidades de eficiencia de esta área son altísimas.

7. Por último, esta área será factible en la medida en que se considere que la experiencia de un adulto también es "saber". En la medida en que los conocimientos adquiridos informalmente sean apreciados y reconocidos por la sociedad, pero especialmente por quienes toman las decisiones en el terreno educativo, en esa proporción se permitirá la certificación de los conocimientos que se pretenderían enseñar en este proyecto.
8. En cuanto a las perspectivas de esta área, conviene aclarar que la educación no tiene por sí misma la capacidad de resolver todos los problemas sociales, sin embargo, es un instrumento indispensable para ello y su valor ha sido reconocido generalmente por todas las tendencias educativas.
9. También en cuanto a sus perspectivas, este proyecto puede ser un instrumento conveniente en apoyar la tendencia a la descentralización educativa que se procura actualmente. Es indudable que para que la descentralización sea operante no solo se requiere que se permita un manejo presupuestal

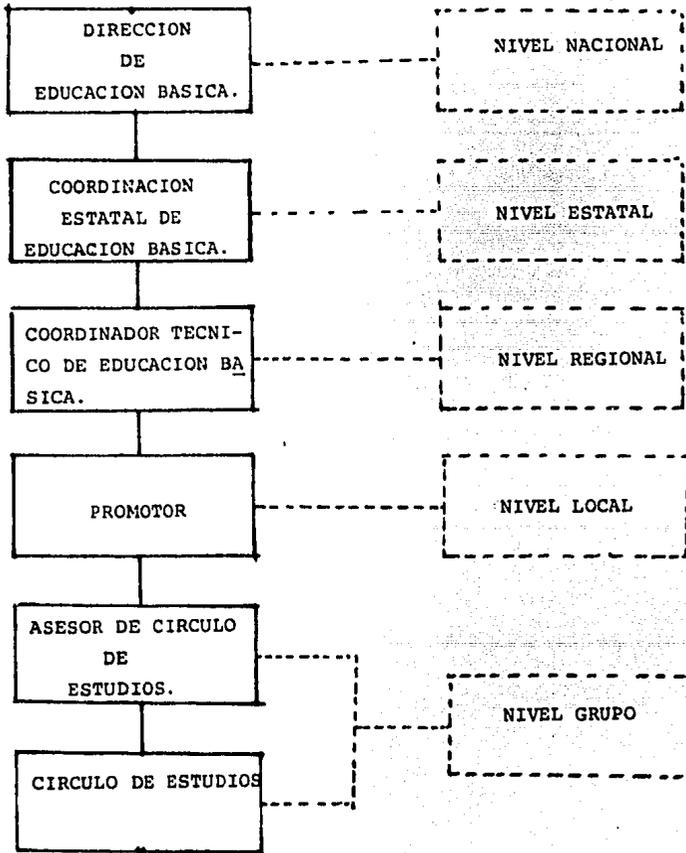
descentralizado, sino que los contenidos de la educación se encuentren estrechamente vinculados con los problemas, necesidades y planes regionales de desarrollo.

10. Esta estrategia educativa puede ser un importante instrumento en el logro de objetivos locales, regionales, estatales y nacionales, pero también puede lograr más ampliamente la participación de los interesados en su propio proceso educativo. Solamente al permitir la participación abierta y amplia de los adultos en las grandes decisiones del país se podrá llegar a la total democracia y a una real justicia social. Este proyecto, aislado, no podrá lograrlo por sí mismo, sin embargo, no debe despreciarse su alta potencialidad como elemento generador de la participación popular a partir de la toma de responsabilidades sobre el proceso educativo.

A N E X O I

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE EDUCACION BASICA

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE EDUCACION BASICA DEL INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACION DE LOS ADULTOS



R E F E R E N C I A S

REFERENCIAS

CAPITULO I

- (1) UNESCO-CEPAL-OEA. Declaración de México. En cuadernos educación de Adultos, No. 1, INEA. México, Enero, 1984.
- (2). ---- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Editores Mexicanos Unidos. México, 1982.
- (3) ---- Ley Nacional de Educación para Adultos. Diario Oficial. México, 31 de Diciembre de 1975.
- (4) INEA. Dirección Técnica. Estructura programática del INEA. Mecanograma, 1983.
- (5) De la Madrid Hurtado, Miguel. Plan Nacional de Desarrollo. Talleres gráficos de la nación. México, 1982. Capítulo séptimo, 7.2.4.2).
- (6) INEA. Subdirección de Capacitación para el Trabajo. Síntesis del programa de capacitación para el trabajo. Mecanograma, 1984.
- (7) INEA. Dirección Técnica. Estructura programática del INEA. Mecanograma. 1983.

- (8). CEPAL. Estructura y dinámica del desarrollo de América Latina y el Caribe y sus repercusiones en la educación. En cuadernos de la CEPAL. No. 41 Santiago de Chile, 1982. pp.21 y 22.
- (9). Todos los datos de COPLAMAR que se citan, fueron tomados de su publicación: Mínimos de bienestar. 3. Educación. México 1979.
- (10). Chimely, Eduardo. "Más de 17 millones de empleos generará la industria en 18 años". Excélsior: el periódico de la vida nacional. (México, D.F. 12 de Octubre de -- 1984) pp. 4 y 30
- (11) Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. Sesiones de Análisis del Segundo Informe de Gobierno del Presidente Miguel de la Madrid. México, 1984. p. 75
- (12). Hermet G., Giles. El dilema de la empleabilidad de los técnicos medios. En Educación: Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. México. Abril, mayo y junio de 1982. 4a. Epoca. Vol. III No. 40 p. 287.
- (13). Gale, Laurence. Educación y desarrollo en América Latina. Paidós Argentina, 1973. p.52.

- (14). Rodríguez Trejo, Agustín. "Educación que no educa." Excelsior: el periódico de la vida nacional (México, D.F.: 23 de Agosto de 1984.) pp. 1 y 3
- (15) CEPAL. Op. cit. pp. 24 y 25.
- (16) Para 1984 se estima que el crecimiento económico de México fué del 1%; para 1985, de 0%.
- (17) CEPAL. Op. cit. p. 38.
- (18). ---- "35 millones de mexicanos no alcanzan los mínimos nutricionales: SECOFIN". Excelsior: el periódico de la vida nacional (México, D.F.: 1 de Octubre de 198n) pp.1 y 12. Vease también "Desnutridos, 60% de los mexicanos, afirma Mario Nuñez de la SSA. Excelsior: el periódico de la vida nacional (México, D.F.: 31 de Julio de 1984).
- (19) CEPAL. Op. cit. p. 15
- (20). Ibid. p. 37.
- (21). Según datos aparecidos recientemente (Excelsior, 27 de Septiembre de 1984) la actividad industrial creció en 1983 menos de 10%; y en 1984, 1.5%. El crecimiento económico para 1984 fué menor al 2% y para 1985 fué de 0% según estimaciones del Secretario de Hacienda y Crédito Público Jesús Silva Herzog (Excelsior, 25 de Marzo de 1986).

- (22). Jusidman de Bialostozky, Clara. La educación en la política Nacional de empleo. En Educación: Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. México. Abril, Mayo y Junio de 1982. 4a. Epoca. Vol. III No. 40 p. 287.
- (23). INEA. Dirección de Educación Básica. Actitudes, necesidades e intereses de los usuarios de la PRIAD. Mecanograma, 1984.
- (24). INEA. Dirección de Educación Básica. Documento general para la nueva propuesta curricular de educación básica. Mecanograma. 1984. p. 55.
- (25). Ibid. pp. 56 a 58.
- (26). Ibid. p. 61
- (27). INEA. Dirección de Educación Básica. Actitudes, necesidades e intereses de los usuarios de la PRIAD. Mecanograma, 1984. p.64.
- (28). UNESCO-CEPAL-OEA. Op cit.
- (29). Picón, Cesar. Educación de Adultos en América Latina. CREFAL, 1983.
- (30). UNESCO. Reunión de expertos para examinar la manera de

tomar en consideración los intereses de los trabajadores al formular y aplicar las políticas de educación de adultos. Mecanograma. París, 1983. pp 8 a 10

- (31). UNESCO. Prospects for adult education and development in Asia and the Pacific. UNESCO. Tailandia, 1983 pp.

CAPITULO II

1. Los datos sobre Argentina fueron tomados de Beltrán, Martha E. La integración de la educación y el trabajo productivo: Tres experiencias en América Latina, UNESCO, 1979.
2. Goytia, Lilian y Gallegos Muñoz, Enrique. Tendencias de la Educación de Adultos en el contexto económico y político de Bolivia. Documento presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabetización y la Educación de Adultos. San Cristóbal, República Dominicana, 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984.
3. Ministerio de Educación y Cultura. Dirección General de Educación Urbana. Dirección Nacional de Educación de Adultos y Educación no formal. Programa de Acción y Educación Popular. Centros Operativos de Producción Urbano-Marginales. (COPUM). La Paz, Bolivia, 1984, p.1
4. SENALEP. Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular. "Prof. Elizardo Pérez". La Paz, Bolivia, 1984, p.1

5. SENALEP. Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular "Prof. Elizardo Pérez". Propuesta Técnica. La Paz, Bolivia, 1984. p. 12.
6. De Souza Queiroz, Margarida. A Atuacao do Mobral na area de Educacao de Adultos. Documento presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabetización y Educación de Adultos. San Cristóbla, República Dominicana, 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984. p.5.
7. El Campesino. Semanario para la Cultura del pueblo. Bogota, Colombia. Números del 19 de Junio de 1983 al 26 de febrero de 1984.
8. Los datos sobre Cuba fueron tomados de Beltrán, Martha E., Op. Cit.
9. López P. Darío E. Programa Nacional de Alfabetización. Quinquenio 1980-1984. Documento sobre Ecuador presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabetización y Educación de Adultos. San Cristóbal, República Dominicana, 12 de Marzo al 6 de abril de 1984, p.1
10. López P. Darío E., Op Cit., p. 4.
11. Umaña Cerna, Carlos Alberto. Tendencias de la Educación de Adultos en el contexto económico y político de El Salvador. Documento presentado en el curso de Planificación de la Al

fabetización y Educación de Adultos. San Cristóbal, República Dominicana, 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984.

12. Hernández A., Hugo F. y García Martínez, Juan Estuardo. Tendencias de la Educación de Adultos en el contexto económico y Político de Guatemala. Documento presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabetización y Educación de Adultos, San Cristóbal, República Dominicana, de marzo al 6 de Abril de 1984.
13. Hernández Alburez, Hugo Francisco y García Martínez, Juan Estuardo Análisis crítico de los Planes Nacionales de Alfabetización de Guatemala de 1980 a 1984. (Documento de Trabajo. Guatemala, 1984, p.11
14. Ministerio de Educación de Guatemala. Dirección de Alfabetización y Educación de Adultos. Proyecto Nacional de Guatemala Enmarcado en el Proyecto Principal de Educación. Guatemala, 1984, p.11.
15. Ibid, p. 16.
16. Ibid, p. 21.
17. Palacios, Fernando. Tendencias de la Educación de Adultos en el Contexto económico y político de Honduras. Documento presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabe

tización y Educación de Adultos. San Cristóbal, República Dominicana, 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984.

18. López Campos, Adolfo. Tendencias de la Educación de Adultos en el Contexto económico y político de Nicaragua. Documento presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabetización y la Educación de Adultos. San Cristóbal, República Dominicana, 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984.
19. Caballero, Elva Celia y Marín R., Yolanda Principales Actividades Realizadas en el marco del Proyecto Principal. Asunción, Paraguay 1984, p.1.
20. Caballero, Elva Celia y Marín R., Yolanda Tendencias de la Educación de Adultos en el Contexto Económico y Político de Paraguay. Trabajo presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabetización y la Educación de Adultos. San Cristóbal, República Dominicana, 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984.
21. Camargo de la Barra, Luis Antonio y Giraldo Arias, Waldo. Tendencias de la Educación de Adultos en el Contexto Económico y Político de Perú. Trabajo presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabetización y Educación de Adultos. San Cristóbal, República Dominicana 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984.

22. Ibid

23. Giraldo Arias, Waldo. Informe sobre la Planificación de la Alfabetización en el Perú y su vinculación con el Proyecto Principal de Educación en América y el Caribe. Documento preparado para el Curso Regional sobre Planificación de la Alfabetización y la Educación de Adultos. San Cristóbla, República Dominicana, del 6 de Marzo al 12 de Abril de 1984.

24. Sobre el Programa Especial de Educación Ciudadana (PEEC) puede consultarse el Informe Final del Siminario Internacional de Apoyo al Programa Especial de Educación Ciudadana (PEEC) de la República Dominicana. Organizado por UNESCO/OREALC y LA SEEBAC en Santo Domingo, del 19 al 24 de Agosto de 1983.

25. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos de la República Dominicana. Programa Especial de Educación Ciudadana. El Programa Especial de Educación Ciudadana. 30 Preguntas con sus respuestas para conocerlo. Sin fecha, p. 9.

26. León Crespo, Damiana, et al. Tendencias de la Educación de Adultos en el Contexto Económico y Político de República Dominicana. Trabajo presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabetización y la Educación de Adultos. San Cristóbal, República Dominicana. 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984.

27. León Crespo, Damiana. Exposición sobre la expansión y mejoramiento de la Educación de Adultos. En República Dominicana curso sobre Planificación de la Alfabetización y la Educación de Adultos. SAN Cristóbla, República Dominicana. 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984.
28. Delgado Mora, Soledad Tendencias de la Educación de Adultos en el Contexto Económico y Político de Venezuela. Trabajo presentado en el curso sobre Planificación de la Alfabetización y la Educación de Adultos. Sab Cristóbal, República Dominicana. 12 de Marzo al 6 de Abril de 1984.
29. Organización de los Estados Americanos. Comité Interamericano de Educación. Análisis de la Problemática Educativa de la Región y Bases para orientaciones Programáticas Bienio 86-87 (versión preliminar). Documento preparado para la XXXII Reunión Ordinaria del CIE. Del 30 de Enero al 2 de Febrero de 1984. Washington, D.C., Estados Unidos p.p. 29 y 30.

CAPITULO III

- 1). Los datos presentados en el cuadro fueron tomados de: Castillo, Castro y Sáenz. Educación de adultos en México. En Centros de Estudios Educativos. Ensayos sobre la educación de adultos en América Latina. Centro de Estudios Educativos México, 1982. pp. 231 a 257. También se consultaron los datos de: Documentos sobre la Ley Federal de Educación. Se-

cretaría de Educación Pública. México, 1974. COPLAMAR. Mí-
nimos de Bienestar. 3. Educación. COPLAMAR. México, 1979.
Solis, Leopoldo. Planes de desarrollo económico y social
en México. Sep Setentas. México, 1975. Solana, Fernando;
et. al. Historia de la Educación Pública. en México. SEP/80
Fondo de Cultura Económica. México, 1982.

- 2). Esta información fue proporcionada en diferentes entrevistas en las Ciudades de Tepoztlán Morelos y Distrito Federal por el Dr. Gabriel Cámara. Febrero de 1984. El Dr. Cámara es el creador del modelo Chihuahua de los CEBIS.
- 3). La información que se presenta a continuación sobre los Centros de Educación Básica Intensiva y el Programa 11-14 fue obtenida mediante entrevistas con la Lic. Ana del Toro en la Cd. de México durante los meses de Enero a Marzo de 1984; pero sobre todo se extrajo de CONAFE. El programa de Educación Básica Intensiva "11-14". CONAFE. México 1981. CONAFE. Manual del instructor CEBI. CONAFE. México, 1981.
- 4). En el momento en que se recopiló esta información aún existía COSSIES, ahora se reclutan estudiantes directamente en los centros de estudio.
- 5). La información sobre el modelo alternativo de educación secundaria para zonas rurales fue extraído de: Alvarez Gutiérrez, Alberto. Modelo Alternativo de educación secundaria para zonas rurales. Mecanograma. México, 1984.

- 6). Estos datos fueron tomados de Alvarez Gutiérrez, Alberto.
op. cit.
- 7). Esta apreciación fué tomada del texto de Alvarez Gutiérrez ya citado.
- 8). La información relacionada con este modelo fue tomada de:
Alvarez. Isaías. Modelo de educación básica y recuperación
Mecanograma. México, 1983.
- 9). Estos datos son proporcionados por Alvarez, Isaías. Op. cit
- 10). "Los resultados verifican la hipótesis" en opinión de Alvarez, Isaías.
- 11). Esta información fué tomada de: El rescate del añil. Publicado en TEXTOS. Suplemento del PALABRA: Organó interno de idfusión del Instituto Nacional para la Educación de Los Adultos. Año 2. Enero de 1984. Número 6.
- 12). Pescador Osuna, José Angel. Gufa práctica para la formulación de programas de educación para adultos. En: Ensayos sobre la educación de los adultos en América Latina. Centro de Estudios Educativos. México, 1982. pp. 689 a 676.

CAPITULO IV.

- 1) Muñoz Izquierdo, Carlos. Comentarios a las conclusiones de la II Reunión de Especialistas en Capacitación para el Trabajo y Educación Básica. Mecanograma. México, 1985.
- 2). Dirección de Educación Básica. Educación Básica para Adultos Documento presentado en la Reunión de Delegados Estatales del INEA. Mecanograma. México, 1984.
- 3) Esta cifra me fué proporcionada directamente por el Subdirector de Atención a la Demanda de la Dirección de Educación Básica, Lic. Andrés Arturo Martínez.

B I B L I O G R A F I A

Alvarez Gutiérrez, Alberto. (1984). Modelo alternativo de educación secundaria para zonas rurales. Manuscrito inédito, Centre de Estudios Educativos, A.C., México.

Alvarez, Isaias. (1983). Modelo de educación básica y recuperación. Manuscrito inédito, Secretaría de Educación Pública, México.

Barkin, David. (1979). Las raíces históricas de la problemática rural. Manuscrito inédito, México.

Beltrán, Martha E. (1979). La integración de la educación y el trabajo productivo: Tres experiencias en América Latina. Manuscrito inédito, UNESCO.

Caballero, Elba Celia y Marín R., Yolanda. (1984). Tendencias de la educación de adultos en el contexto económico y político de Paraguay. Manuscrito inédito, República Dominicana.

Caballero, Elba Celia y Marín R., Yolanda. (1984). Principales actividades realizadas en el marco del proyecto principal. Manuscrito inédito, Asunción, Paraguay.

Cadena Barquín, Felix. (1981). La evaluación de la capacitación en la promoción del desarrollo rural. Manuscrito inédito, México.

Cámara de Diputados. (1975, Diciembre 31). Diario Oficial.

Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (1984). Sesiones de análisis del segundo informe de gobierno del Presidente Miguel de la Madrid. México: Autor.

Camargo de la Barra, Luis Antonio y Giraldo Arias, Waldo. Tendencias de la educación de adultos en el contexto económico y político de Perú. Manuscrito inédito, República Dominicana.

Centro de Investigación para el Desarrollo Rural Integral. (sin fecha) Relatorías de los talleres de discusión. Simposium sobre capacitación en el medio rural. México: Manuscrito inédito.

CEPAL. (1982). Estructura y dinámica del desarrollo de América Latina y el Caribe y sus repercusiones en la educación. Cuadernos de la CEPAL, 41.

CONAFE. (1981). El programa de educación básica intensiva 11-14. México: Autor.

CONAFE. (1981). Manual del instructor CEBI. México: Autor.

Congreso de la Unión. (1982) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Editores Mexicanos Unidos.

COMPLAMAR. (1979). Mínimos de bienestar.3. Educación. México: Autor.

Cuhna, José Roberto. (1970). El currículum, modalidad pedagógica de la acción cultural. Manuscrito inédito, Honduras.

Declaración de México. (1984). Cuadernos educación de adultos, 1, 34-37.

De la Madrid Hurtado, Miguel. (1982). Plan Nacional de Desarrollo. Talleres Gráficos de la Nación, México.

Delgado Mora, Soledad. Tendencias de la educación de adultos en el contexto económico y político de Venezuela. Manuscrito inédito, República Dominicana.

- De Souza Queiroz, Margarida. (1984). A Atuacao do Mobral na area de educacao de adultos. Manuscrito inédito, Brasil.
- Documentos sobre la Ley Federal de Educación. (1974). México: Secretaría de Educación Pública.
- Gajardo, Marcela. (1983a). Reflexiones en torno a la investigación en educación de adultos en América Latina. Manuscrito inédito, Organización, de los Estados Americanos, Departamento de Educación, Washington, D.C.
- Gajardo, Marcela. (1983 b). Educación de adultos en América Latina. Manuscrito inédito, Organización de los Estados Americanos, Departamento de Educación, Washington, D.C.
- Gale, Laurence. (1973). Educación y desarrollo en América Latina Argentina: Paidós.
- Giraldo Arias, Waldo. (1984). Informe sobre la planificación de la alfabetización en el Perú y su vinculación con el Proyecto Principal de la educación en América Latina y el Caribe. Manuscrito inédito, Perú.
- Goytia, Lilian y Gallegos Muñoz, Enrique. (1984). Tendencias de la educación de adultos en el contexto económico y político de Bolivia. Manuscrito inédito, República Dominicana.
- Hermet G., Giles. (1982). El dilema de la empleabilidad de los técnicos medios. Educación: Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación, 40, 287-
- Hernández A., Hugo F. y García Martínez, Juan Estuardo. (1984). Tendencias de la educación de adultos en el contexto económico y político de Guatemala. Manuscrito inédito, República Dominicana.

Hernández A., Hugo F. García Martínez, Juan Estuardo. (1984). Análisis crítico de los Planes Nacionales de Alfabetización de Guatemala de 1980 a 1984. (Documento de trabajo). Manuscrito inédito, Guatemala.

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Dirección de Educación Básica. (1984 a). Actitudes, necesidades e intereses de los usuarios de la PRIAD. Manuscrito inédito, México.

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Dirección de Educación Básica. (1984 b). Documento general para la nueva propuesta curricular de educación básica. Manuscrito inédito, México.

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Dirección Técnica. (1983). Estructura programática del INEA. Manuscrito inédito, Mexico.

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Subdirección de Capacitación para el Trabajo. Síntesis del programa de capacitación para el trabajo. Manuscrito inédito, México.

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Subdirección de Educación Básica Comunitaria. (sin fecha). Proyecto: Investigación sobre intereses y necesidades educativas de los adultos. Manuscrito inédito, México.

Jusidman de Bialotozky, Clara. La educación en la política nacional de empleo. Educación: Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación, 40,

Kay Vaughan. Mary. (1982). Estado, clases sociales y educación en México. México: Sep. 80.

León Antoine. (1982). Psicopedagogía de los adultos (5a, Ed.) México: Siglo XXI

- León Crespo, Damiana. (1984). Exposición sobre la expansión y mejoramiento de la educación de adultos. Manuscrito inédito, República Dominicana.
- León Crespo, Damiana, Et Al. (1984). Tendencias de la educación de adultos en el contexto económico y político de República Dominicana. Manuscrito inédito, República Dominicana.
- López Campos, Adolfo, (1984). Tendencias de la educación de adultos en el contexto económico y político de Nicaragua. Manuscrito inédito, República Dominicana.
- López P., Darío E. (1984). Programa Nacional de Alfabetización. Quinquenio 1980-1984. Manuscrito inédito, Quito, Ecuador.
- Mertens, Leonard. (1984). Ensayo conceptual: Sector informal urbano. Manuscrito inédito, México.
- Ministerio de Educación de Guatemala. Dirección de alfabetización y Educación de Adultos. (1984). Proyecto nacional de Guatemala enmarcado en el Proyecto Principal de Educación. Manuscrito inédito, Guatemala.
- Ministerio de Educación y Cultura de Bolivia. (1984). Curso Nacional de Perfeccionamiento y Mejoramiento para Educadores de Adultos. Informe final, Bolivia.
- Ministerio de Educación y Cultura. Dirección General de Educación Urbana. Dirección Nacional de Educación de Adultos y Educación no Formal. (1984). Programa de acción y educación popular. Centros Operativos de Producción Urbano-Marginales (COPUI). La Paz, Bolivia: Autor.
- Moreno, Salvador. (1984 Agosto). Necesidades sociales y elaboración del currículo: Reflexiones. Didac, 4, 27-33.

Navarro, Torres, César. (1976). Educación de Adultos en Venezuela. Caracas, Venezuela: Ministerio de Educación.

Organización de los Estados Americanos. Comité Interamericano de Educación. (1984). Análisis de la problemática educacional de la región y bases para orientaciones programáticas bienio 86-87 (versión preliminar). Manuscrito inédito, Washington, D.C.

Ortiz Ramírez Carlos y Senabria de Adle, Blanca. (1983). Seminario Nacional sobre Reajuste del Currículum de Educación Básica de Adultos. Informe final. Manuscrito inédito, Ministerio de Educación y Culto, Asunción, Paraguay.

Palacios, Fernando. (1984). Tendencias de la educación de adultos en el contexto económico y político de Honduras. Manuscrito inédito, República Dominicana.

Paldao, Carlos. (1983). Alfabetización y otras formas de la educación de adultos. Manuscrito inédito, Organización de los Estados Americanos, Departamento de Educación, Washington, D.C.

Pescador Osuna, José Angel. (1982). Guía práctica para la formulación de programas de educación para adultos. Ensayos sobre la educación de los adultos en América Latina. México: Centro de Estudios Educativos, A.C.

Picón, Cesar. (1983). Administración de la educación de adultos en América Latina. México: CREFAL

Quiñones, María Rosa. (1983). Modificación curricular en la educación media básica. México: ILCE

Rodríguez Fuenzalida, Eugenio. (1979). Perspectivas curriculares en la educación de adultos. México: CREFAL.

Rojas, Iliana, Ravenet, Mariana y Hernández, Jorge. (1983). Educación, reforma agraria y desarrollo rural. Paris, Francia: UNESCO.

Schmelkes, Silvia. (1985). Productividad y aprendizaje en el medio rural. Manuscrito inédito, Centro de Estudio Educativos, A. C., México.

Secretaría de Educación Pública. (1970). Aprender-haciendo. México: Autor.

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos de la República Dominicana. Programa Especial de Educación Ciudadana (sin fecha). El Programa Especial de Educación Ciudadana. 30 preguntas con sus respuestas para conocerlo. República Dominicana: Autor.

Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (1983). Perspectivas del empleo y del crecimiento económico, 1983-1988. Manuscrito inédito, Mexico.

SENALEP (1984). Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular. "Prof. Elizardo Pérez". La Paz, Bolivia: Autor.

SENALEP (1984). Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular "Prof. Elizardo Pérez". Propuesta Técnica. La Paz, Bolivia: Autor.

Severino Mauna, Nelso. (1984). La formación de los capacitadores para el medio rural. Manuscrito inédito, México.

Solana, Fernando, et al. (1982). Historia de la educación pública en México. México: SEP/80-Fondo de Cultura Económica.

Solís, Leopoldo. (1975). Planes de desarrollo económico y social en México. México: Sep Setentas.

Suárez, Francisco. (1984). Educación y Pobreza. Manuscrito inédito, Organización de los Estados Americanos, Departamento de Educación, Washington, D.C.

- Tapia Meneses, Elide J. (1978) Una base para la formación de recursos humanos en la educación entre adultos. Validación de supuestos. Tesis de maestría inédita. Facultad de Filosofía y Letras, UANL.
- Umaña Cerna, Carlos Alberto. (1984). Tendencias de la educación de adultos en el contexto económico y político de El Salvador. Manuscrito inédito, República Dominicana.
- UNESCO. (1983 a). Prospects for adult education and development in Asia and the Pacific. Tailandia: Autor.
- UNESCO. (1983 b). Reunión de Expertos para Examinar la manera de tomar en Consideración los Intereses de los Trabajadores al Formular y Aplicar las Políticas de Educación de Adultos. Manuscrito inédito, Paris, Francia.
- White, Robert A. (1978). La educación básica y cambio estructural Bogotá, Colombia: Acción Cultural Popular.