

01025
45

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



ESTRATEGIA DE FORMACION PARA LA IMPLANTACION DEL MODELO
EDUCACION PARA LA VIDA, DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORIA
GENERAL DE SISTEMAS.

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL
PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS



PRESENTA

MARÍA JOSÉ GÓMEZ Y GUZMÁN

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

ASESORA: LIC. MARÍA DEL CARMEN SALDAÑA ROCHA

ABRIL DE 2003.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

ÍNDICE

	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	3
I MARCO DE REFERENCIA	7
1.1 Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.	7
1.2 Los referentes internacionales.	13
1.3 Contexto legal nacional.	23
II MARCO TEÓRICO	30
2.1 Antecedentes de la Teoría General de Sistemas.	31
2.2 Teoría General de los Sistemas.	33
2.3 El sistema educativo.	37
2.4 Modelo educación para la vida	42
III DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES COMO FORMADORA EN EL MEV.	56
3.1 Conformación del equipo de trabajo	61
3.2 Determinación de la población a formar.	68
3.3 Instrumentación de la formación.	69
IV VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD DESARROLLADA COMO FORMADORA	71
CONCLUSIONES	80
BIBLIOGRAFÍA	85
ANEXO 1	88
ANEXO 2	89

INTRODUCCIÓN:

Este informe muestra una parte de mis acciones realizadas en la Dirección Académica del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Mi trabajo en dicha área inició el 15 de julio de 2000 y concluyó en agosto de 2001.

Es necesario comentar, que mi trabajo en el Instituto inició en enero de 1999, en la Delegación Morelos, como Coordinadora Regional. Este puesto me dio inicialmente la posibilidad de conocer el trabajo operativo en cada una de las coordinaciones de zona de la Delegación.

Durante el tiempo que estuve en el estado de Morelos, se llevaron a cabo dos procesos importantes de cambio en la operación del Instituto, el primero fue el cambio de la gratificación de los asesores de ser una cantidad fija a pago por productividad, es decir, el pago se realizaba con una cantidad asignada a cada examen aprobado por los usuarios y otro tanto por cada certificado emitido.

El segundo cambio importante fue el proceso de federalización, mediante el cual la Delegación Morelos pasó a formar parte del gobierno estatal y, por lo tanto, a convertirse en el Instituto Estatal de Educación para Adultos de Morelos.

Durante esta época se iniciaron las reuniones para la presentación del Modelo Educación para la Vida (MEV) en oficinas centrales, a las cuales acudí para recibir la primera información.

Ante la posibilidad de que fuera Morelos una de las delegaciones donde entrara el MEV, viajé a uno de los estados con el proyecto en prueba piloto, Aguascalientes, en ese estado el Modelo se manejaba en algunas coordinaciones de zona.

En la asistencia a algunos grupos de estudio con MEV en el estado de Aguascalientes, y en conversaciones con los jefes de las diferentes áreas del

Instituto la impresión que tuve fue que el modelo no funcionaba tan bien como se había dicho en las reuniones organizadas por la Dirección Académica de oficinas centrales, por lo que la decisión tomada en ese momento fue que la Delegación Morelos debería esperar un poco más antes de introducirlo.

Con estos antecedentes sobre el modelo llegué a trabajar a la Dirección Académica del INEA, y me incorporé a la Subdirección de Desarrollo Educativo.

En cuanto llegué, mi trabajo en la Dirección Académica, se enfocó al seguimiento de algunos de los grupos pilotos existentes, poco antes de que se iniciara la primera implantación total del modelo en una entidad federativa, Sinaloa.

Es con ese estado que comienza mi trabajo como formadora en la implantación del MEV, aunque esa no fue mi única actividad en la Dirección Académica, si no que además, colaboré también en actividades de seguimiento y en la elaboración de documentos de apoyo a los asesores para el manejo de la metodología MEV.

Me parece importante resaltar que mi experiencia previa en Morelos, que me permitió un acercamiento a la operación y al trabajo cotidiano con los técnicos docentes y los asesores voluntarios, me daba una visión diferente a la de mis compañeros, quienes no habían tenido contacto con ellos y desconocían la problemática cotidiana de las delegaciones, desde las distancias a recorrer por parte de los técnicos docentes para ir de la coordinación de zona a su microrregión, la distribución de materiales, que correspondía a los técnicos docentes, hasta las fuertes limitaciones económicas tanto del usuario como del asesor voluntario lo cual no les permitía dedicar el tiempo suficiente al estudio y a la preparación de los temas y por lo tanto a la revisión de los materiales.

Con los antecedentes anteriores comienza mi desempeño como formadora en el INEA, cabe señalar que esta fue la primera vez en mi desempeño profesional que realicé tareas de capacitación.

A lo largo de este informe se revisarán los siguientes aspectos:

En el capítulo I encontraremos el marco de referencia del trabajo que inicia con un panorama general del INEA, contemplando desde su historia hasta las actividades y programas que desarrollaba hasta el momento de implantación del MEV. En este subtema se revisarán las áreas del Instituto y sus funciones tanto a nivel nacional como estatal.

Posteriormente se detallan todos los referentes internacionales, formados principalmente por conferencias mundiales en las que ha participado México y que dan soporte a cambios en las leyes nacionales así como sustento a la metodología del MEV.

En el tercer apartado de este capítulo encontramos el marco legal nacional, el cual está formado por las leyes existentes que dan soporte legal al INEA y al MEV, por lo que encontramos desde los artículos constitucionales hasta la Ley General de Educación.

El segundo capítulo está integrado por el marco teórico, fundamentalmente con la teoría general de sistemas de Bertalanffy, se revisan los conceptos principales de la teoría para retomarlos en el análisis del proceso de formación en el MEV y de la implantación del mismo. En un apartado del mismo capítulo se revisa el concepto de sistema educativo desde la perspectiva de la teoría general de sistemas.

En este capítulo es importante señalar, que todo el marco conceptual del MEV se incluye para entender los contenidos que se manejaron en la formación y que, sin ser algo que se manifestara como tal, también constituía el sustento para realizar la planeación de la formación. Se retomará para revisar la congruencia entre los contenidos y supuestos teóricos con las actividades realizadas. Sin embargo hay

que señalar que en ningún momento se revisará al modelo en si mismo ni su concepción educativa.

Este capítulo incluye lo que fue el proceso de formación en el MEV, donde se describe la integración del equipo de implantación, así llamado el equipo de formación, la problemática surgida en los primeros momentos de la implantación del MEV en cada Estado y finalmente la población a atender.

Por último el cuarto capítulo contiene una valoración del proceso de implantación del MEV en relación, exclusivamente, al trabajo con los técnicos docentes y los asesores, desde la perspectiva de la teoría general de sistemas, explicando principalmente la tendencia al equilibrio u homeostasis de los subsistemas y la lucha de fuerzas al interior de estos a favor y en contra del cambio. Así se analizan las principales problemáticas surgidas.

También se señalan en este capítulo las incongruencias entre los conceptos del modelo y su aplicación en la planeación de formación, así como los aciertos que se tuvieron durante la misma.

I MARCO DE REFERENCIA

1.1 INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS

Después de 167 años de que se fundó la primera escuela para adultos en México, y a partir de la promulgación en 1975 de la Ley Nacional de Educación para adultos se hace evidente la necesidad de crear una institución que se dedique únicamente a la educación para adultos, además de estos antecedentes, tenemos el alto porcentaje de rezago educativo en el país, que en 1970 alcanzaba el 43.2 % de la población mayor de 10 años, es por esto y como resultado de la participación de México en los foros internacionales, que no solo se realizan modificaciones a la Constitución y se promulga la Ley General de Educación; sino que se crea un Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA) que se dedicará específicamente a esta área.¹

El INEA se crea por Decreto Presidencial el 31 de agosto de 1981, como organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, con personalidad jurídica y patrimonio propios, el INEA no depende directamente de ninguna Secretaría pero si tiene que seguir los lineamientos especificados por la Secretaría de Educación Pública.

A partir del 18 de mayo de 1992, con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación básica, serán los gobiernos de los estados quienes se harán cargo de la educación para adultos, sin embargo la federalización de la educación para adultos no comenzó si no hasta 1999, este es un proceso que todavía no ha concluido.

El INEA tiene por objeto promover, organizar y coordinar los servicios de Alfabetización y Educación Básica, dirigidos a la población adulta que demande esos servicios.

¹ INEA, Para aprender más, unidad I

Su establecimiento refleja la decisión del Gobierno de la República para solucionar el problema que representa el elevado número de mexicanos de 15 años o más, que carecen de educación básica, que en el año 2000 significaban alrededor del 52 % de la población del país.

Inicialmente sus actividades estaban enfocadas a la labor alfabetizadora, posteriormente el rezago educativo incluyó también la educación primaria.

Es a partir de 1993, con la promulgación de la Ley General de Educación,² que se determina que la educación básica está integrada por primaria y secundaria; definiendo el rezago educativo "como los individuos de quince años o más que no hayan cursado o concluido la educación básica"³

Los objetivos que persigue el INEA son los siguientes:

- Brindar los medios necesarios para que los adultos que aún no dominan la habilidad de la lectura y la escritura, o que no han cursado o concluido su educación básica, completen satisfactoriamente su instrucción hasta obtener el certificado correspondiente.
- Atender a la población de entre 10 y 14 años que no tuvo acceso o no concluyó la educación primaria en el sistema escolarizado.
- Orientar a los adultos para el bienestar y la solidaridad social, así como en la capacitación no formal para el trabajo y el enriquecimiento cultural.
- Propiciar que la educación de adultos sea continua, fomentando la actualización de los conocimientos y el autodidactismo.
- Promover y realizar investigación relativa a la educación de adultos.
- Realizar acciones para unir las voluntades, tanto de educar como de educarse, fortaleciéndolas de manera clara, tenaz y perdurable.
- Los servicios que promueve y organiza el INEA son:
 - Alfabetización.

² Ley Federal de Educación, Artículo 4º

³ Ibidem, Artículo 43

- Educación básica.
- Educación comunitaria.
- Capacitación no formal para el trabajo.

La educación comunitaria y la capacitación no formal para el trabajo desaparecen a partir del 30 de septiembre de 1999; permaneciendo únicamente la atención a los Campamentos de Jornaleros Migrantes.

Con fundamento en el Artículo 43 de la Ley General de Educación, el INEA tiene los siguientes programas:

- Alfabetización
- Primaria (Modelo de Educación Primaria Para Adultos, MEPPA)
- Secundaria (Secundaria Abierta, SECAB)
- Primaria 10-14
- Modelo Educación para la Vida (MEV)

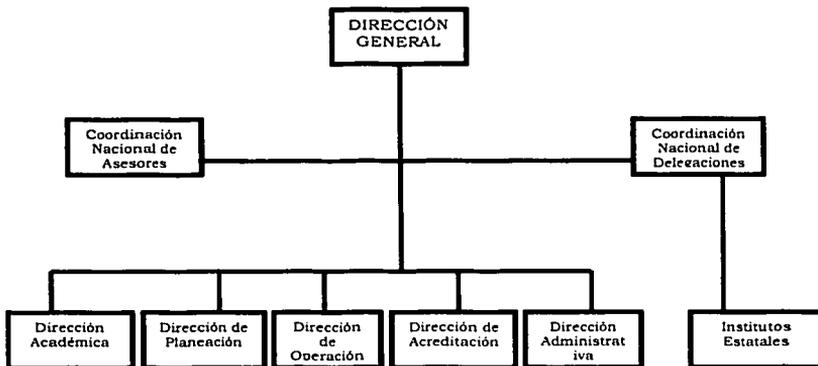
Hasta 1999, utilizaba los programas Modelo de Educación Primaria Para Adultos (MEPPA) y Secundaria Abierta (SECAB), a nivel nacional, para atender la educación primaria y secundaria respectivamente, así como la Palabra Generadora para el proceso de alfabetización. En ese mismo año comienza, como prueba piloto la utilización del Modelo Educación para la Vida en los tres niveles.

ESTRUCTURA DEL INEA

El INEA está conformado por una Dirección General, una Coordinación Nacional de Asesores, una Coordinación Nacional de Delegaciones y 5 Direcciones de Área: Académica, de Operación, Acreditación, Planeación y Administración.

Esta estructura se reproduce en cada uno de los estados, ya sea como Delegación o Instituto Estatal.

ORGANIGRAMA DEL INEA



A su vez cada Instituto Estatal de Educación para Adultos se divide en Coordinaciones de Zona, el tamaño de las cuales depende de la cantidad de rezago educativo existente; siguiendo el mismo criterio la Coordinación de Zona se divide a su vez en microrregiones. Cada microrregión tiene como responsable a un Técnico Docente, quien es el enlace entre la institución, los asesores voluntarios y los adultos.

El técnico docente, como se mencionó es el enlace entre la institución y los asesores voluntarios y los usuarios del servicio. Tiene asignada una microrregión en la cual tiene como funciones:

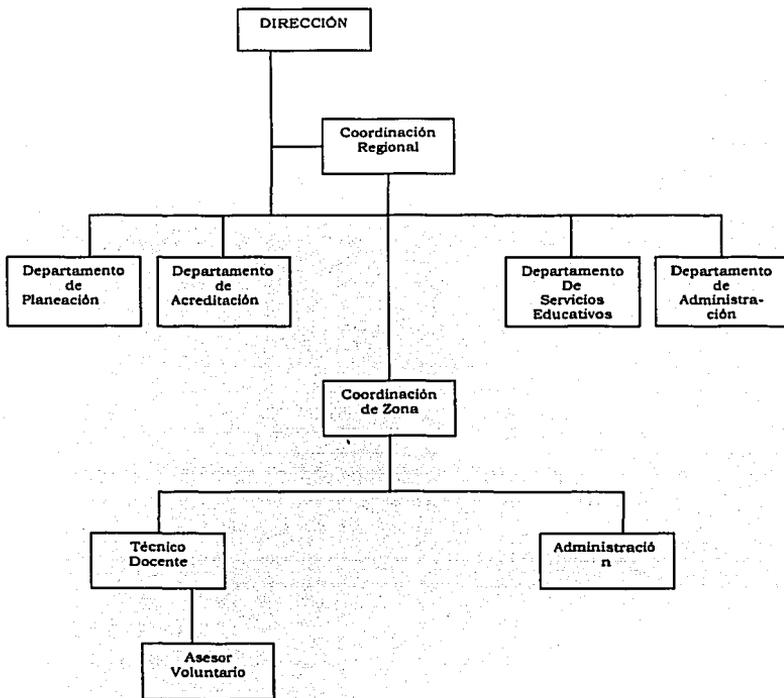
- Recibir los documentos de identificación y escolarización para poder inscribir a los usuarios en el servicio.
- Informar a los asesores de las fechas de exámenes.
- Entregar a los asesores los resultados de los exámenes.
- Distribuir los módulos para que estudie el usuario.
- Difundir el servicio en la zona que comprende su microrregión.

- Capacitar a los asesores de acuerdo a los temas indicados por servicios educativos.
- Entregar la gratificación a los asesores.

El asesor voluntario es una figura no institucional, su trabajo se desarrolla directamente en el punto de encuentro y/o círculo de estudio con los usuarios del servicio. Entre sus funciones se encuentran:

- Asesorar a los usuarios en el módulo que estén estudiando.
- Solicitar sus documentos de identificación y escolaridad y entregárselos al técnico docente.
- Informar al usuario de los resultados de sus exámenes.

INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS
ORGANIGRAMA



TESIS C.C.N
FALLA DE ORGEN

1.2 LOS REFERENTES INTERNACIONALES

A principios del siglo XX México experimentó un movimiento social que desembocó en la revolución armada entre 1910 y 1917, el resultado de este movimiento social y político fue la creación de la Constitución de 1917 en la cual, uno de sus principios tanto social como individual establece la obligatoriedad del Estado Mexicano para atender las necesidades educativas como producto de un reclamo de una población formada por el 90 % de analfabetos en dicho año. Esta demanda social quedó estipulada en el art. Tercero constitucional que establece la gratuidad y obligatoriedad de la educación básica.

A partir de esa época, los distintos gobiernos hicieron énfasis en sus políticas económicas y educativas a tal punto de que se convierte a la educación en un mecanismo para el progreso económico y social; surgiendo en distintas épocas instituciones educativas que prevalecen hoy en día: la Secretaría de Educación Pública (1921), el Instituto Politécnico Nacional (1938), el Instituto Nacional Indigenista y el Instituto Nacional de Educación para Adultos (1981).

Es importante señalar que la política educativa adquiere un papel fundamental en los distintos foros internacionales, en los cuales México participa, sobretodo a partir de la creación de la ONU en 1945, momento que marcará en los años posteriores la creación de organismos multilaterales en materia educativa como la UNESCO.

A través de estos organismos internacionales México ha tenido un papel importante para solicitar apoyo económico y técnico para el desarrollo de programas educativos, lo que lo ha llevado a participar en todas las reuniones internacionales sobre educación para adultos. Es destacable el interés por encontrar las mejores opciones que coadyuven a detener y erradicar el analfabetismo y el rezago educativo, por lo cual se asumen los compromisos tomados en dichas reuniones, lo cual da lugar a la creación de la Ley General de Educación en 1993, misma que marca las pautas para la creación del Modelo Educación para la Vida.

A continuación se revisarán los puntos fundamentales de las reuniones internacionales sobre educación para adultos para relacionarlos posteriormente con la legislación actual en materia educativa y con los fundamentos del MEV.

En un marco de referencia internacional, encontramos que en 1979, en la Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y el Caribe, se declaró lo siguiente:⁴

- ◆ Que una nación desarrollada es aquella cuya población es informada, culta, eficiente, productiva, responsable y solidaria.
- ◆ Que ningún país podrá avanzar en su desarrollo más allá de donde llegue su educación.
- ◆ Que la educación es un elemento fundamental en la liberación de las mejores potencialidades del ser humano, para alcanzar una sociedad más justa y equilibrada, y que la independencia política y económica no puede realizarse cabalmente sin una población educada que comprenda su realidad y asuma su destino.
- ◆ Que es de urgente necesidad intensificar la acción educativa como condición necesaria para lograr un auténtico desarrollo y orientar los sistemas educativos conforme a los imperativos de la justicia social, de manera que contribuyan a fortalecer la conciencia, la participación, la solidaridad y la capacidad de organización, principalmente entre los grupos menos favorecidos.
- ◆ Que la articulación adecuada entre los procesos de educación formal y no formal contribuirá de manera importante a lograr el desarrollo en la región.
- ◆ Que en la educación deben tener primacía la transmisión de los valores éticos, la dignidad de la vida humana y la formación del individuo, en un mundo cada vez más conflictivo y violento frente al cual esos valores deben ser reconocidos y respetados.

- ◆ Que el éxito deseable en la transformación de las currículas dependerá de su interacción con las necesidades, los intereses y los problemas concretos de los grupos sociales de la comunidad.
- ◆ Que los esfuerzos, que implica el desarrollo de la región deberán integrarse de manera que la educación, la ciencia, la tecnología, la comunicación, la eliminación de las barreras lingüísticas, la relación con el trabajo, la organización social y política y el progreso económico se orienten hacia el objetivo fundamental del bienestar del hombre.
- ◆ Que es necesario fortalecer el desarrollo científico que conduce a la generación de nuevos conocimientos a través de la investigación, la reflexión, la observación, la experiencia y la intuición creadora.
- ◆ Que el desarrollo y el progreso constantes en todos los campos del saber, especialmente en la ciencia y la tecnología, así como las transformaciones económicas y sociales exigen que los sistemas educativos sean concebidos y actúen en una perspectiva de educación permanente; que se establezca una relación estrecha entre la educación escolar y la extraescolar y que se utilicen adecuadamente las posibilidades ofrecidas por los medios de comunicación de masas.
- ◆ Que la formación de personas capaces de asumir su propia cultura y de incorporar a ella el progreso científico es indispensable para crear, desarrollar y adaptar tecnologías apropiadas, requeridas por los diversos contextos de la región.
- ◆ Que la educación, sin perjuicio de su dimensión universal, debe promover principalmente el conocimiento de la realidad del país, de los países vecinos y de la región, de la manera más objetiva, para recuperar el pasado, crear el presente y orientar el futuro.
- ◆ Que es necesario el establecimiento de un nuevo orden económico internacional como prerrequisito básico para que los países de la región puedan llevar a cabo sus proyectos nacionales y, consecuentemente, encaminarse hacia mejores niveles de desarrollo que satisfagan las justas necesidades de

⁴ UNESCO ET AL., Hacia una educación sin exclusiones, pp. 11-14

los países, particularmente en los campos de la educación del empleo y del trabajo productivo.

- ◆ La conferencia declara, además, que los estados miembros deberían:
- ◆ Ofrecer una educación general mínima de 8 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 de siglo y ampliar los servicios educativos para los adultos.
- ◆ Dedicar presupuestos gradualmente mayores a la educación, hasta destinar no menos del 7 u 8% de su Producto Nacional Bruto a la acción educativa, con el objeto de superar el rezago existente y permitir que la educación contribuya plenamente al desarrollo y se convierta en su motor principal.
- ◆ Dar la máxima prioridad a la atención de los grupos poblacionales más desfavorecidos, localizados principalmente en zonas rurales y áreas suburbanas, los cuales exigen acciones urgentes, 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.
- ◆ 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 las currículas en consonancia con las necesidades de los grupos menos favorecidos, contando para ello con la participación activa de la población involucrada.
- ◆ Adoptar medidas eficaces para la renovación de los sistemas de formación del profesorado, antes y después de su incorporación a la docencia, a fin de darle la posibilidad de enriquecer y actualizar su nivel de conocimiento y su capacidad pedagógica.

- ◆ Promover económica y socialmente a los docentes, a través del establecimiento de trabajo que les aseguren una situación acorde con su importancia social y con su dignidad profesional.
- ◆ Concebir el crecimiento económico dentro de un amplio contexto de desarrollo social, vinculando estrechamente la planificación de la educación con la planificación económica, social y global de cada país.
- ◆ Procurar que la planificación educacional promueva la participación e incorporación de todos los grupos e instituciones comprometidos de alguna manera con las tareas educativas, sean éstas formales o no formales.
- ◆ Propiciar una organización y una administración de la educación adecuada a las nuevas exigencias las que, en la mayoría de los países de la región, requieren una mayor descentralización de las decisiones y procesos organizativos, una mayor flexibilidad para asegurar acciones multisectoriales y lineamientos que estimulen la innovación y el cambio.

La conferencia hace un llamamiento a los Estados miembros:

- ◆ Para que se propongan como tarea fundamental e impostergable en las próximas décadas luchar contra la extrema pobreza, utilizando todos los recursos y medios disponibles a fin de generalizar una educación primaria o básica completa para todos los niños en edad escolar, de erradicar el analfabetismo y de intensificar, gradual y profundamente, los programas de atención integral a los niños en edad preescolar que viven en condiciones sociales desfavorables.
- ◆ Para que continúen estimulando el proceso de intercambio de experiencias y de cooperación con miras a asumir colectivamente los desafíos que presenta hoy la educación y a formular las opciones que conduzcan al desarrollo pleno de sus potencialidades y al fortalecimiento de la independencia nacional.

Al revisar esta declaración encontramos que en ella se definen los sustentos básicos del MEV, ya que proponen incluir en la curricula educativa formas de

aprendizaje a través de la investigación, la reflexión, la observación y la experiencia, los cuales están retomados en la metodología del Modelo así como en toda las actividades de aprendizaje planteadas en los módulos.

Retomando el enfoque, hallamos, que desde esta conferencia se menciona la necesidad de orientar la educación para fortalecer la conciencia, la participación, la solidaridad y la organización social a través de la transmisión y conocimiento de los valores éticos y culturales, de su país, de su pasado y de sus necesidades; lo cual se realiza en el MEV a partir de organización en ejes de interés, conformados de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de cada grupo social que encontramos en nuestro país.

Destaca también la solicitud de aumentar la educación básica a un periodo que va de los 8 a los 10 años, mismo que México aplica a partir de 1993 con la promulgación de la Ley General de Educación, que establece la educación básica de 10 años.

En 1990 durante la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia),⁵ se elaboró la declaración mundial sobre la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, así como un plan de acción que definió metas y objetivos para cumplirse al año 2000. Las autoridades asistentes se comprometieron a impulsarlos en sus respectivos países a través de la elaboración y cumplimiento de programas nacionales de acción.

Los aspectos relevantes de esta Conferencia son los siguientes:

En el Artículo III presenta como punto principal Universalizar el acceso y promover la equidad.

⁵ UNESCO, Educación para todos, pp. 77-84

- La educación básica debería proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Para este fin, habría que aumentar los servicios de educación básica de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.
- Para que la educación básica sea equitativa debe darse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de lograr y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.

También hace relevante la necesidad de concentrar la atención en el aprendizaje. Pide que las oportunidades educacionales se traduzcan en un desarrollo significativo para el individuo o para la sociedad... la educación básica debe poner una especial atención a las adquisiciones y resultados del aprendizaje real, más que exclusivamente en la matrícula. El MEV hará hincapié en la aplicación de los conocimientos como parte fundamental del aprendizaje.

El objetivo más importante es la reducción de la tasa de analfabetismo de adultos a la mitad del nivel de 1990 para el año 2000. El grupo de edad adecuada debe de determinarse.

Entre las pautas de acción hay que enfrentar las necesidades básicas de aprendizaje para todos, es decir alfabetización, conocimiento básico y capacitación de jóvenes y adultos en destrezas vitales. Esto significa capitalizar el uso de los medios de información tradicionales y modernos y de las tecnologías para educar al público en materias de interés social y para apoyar actividades de la educación básica. Tales elementos complementarios a la educación básica deben concebirse para asegurar el acceso equitativo, la participación sostenida y los logros sostenidos de aprendizaje.

También en 1990, tiene lugar la Mesa Redonda Sobre "El Analfabetismo y la Alfabetización en América Latina y el Caribe". En la cual se manifiesta que la alfabetización es el Proyecto Principal de Educación ya que se reconoce la

estrecha relación entre analfabetismo, pobreza crítica y democratización socio política inconclusa.

Una de las razones que explica esta situación es que la crisis económica de carácter estructural que afecta a la región ha generado, entre otros efectos, una acentuada disminución del gasto en políticas sociales que condiciona al desarrollo de la educación.

- ◆ En 1991 se publica "La Recomendación Relativa a la Ejecución de los Planes Nacionales de Acción y del Segundo Plan Regional de Acción del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (1990-1995)". En la cual se recomienda hacer los esfuerzos necesarios para que los estados y los organismos que subscribieron la Declaración de JOMTIEN, "Educación para Todos" se sumen activamente a la puesta en marcha de actividades relativas al logro de los objetivos del Proyecto Principal.

En 1993 tiene lugar la declaración de Quito en la cual entre otras cosas se declara lo siguiente:

- ◆ Que la educación es responsabilidad de todos y no solo de un sector o de un grupo. Por ello es necesario crear y desarrollar mecanismo y estrategias de concentración entre los diferentes sectores de la administración pública, entre ella y los organismos no gubernamentales, las empresas privadas, los medios de comunicación, las iglesias, los organismos gremiales y comunitarios y las propias familias.
- ◆ Mejorar la calidad de la educación significa... promover la transformación curricular a través de propuestas basadas en la satisfacción de las necesidades educativas básicas del individuo y de la sociedad que posibiliten el acceso a la información, que permitan pensar y expresarse con claridad y que fortalezcan capacidades para resolver problemas, analizar críticamente la realidad, vincularse activa y solidariamente con los demás, proteger y mejorar el medio ambiente, el patrimonio cultural y sus propias condiciones de vida.

En esta declaración se recalca nuevamente el tipo de orientación que tendrá la curricula educativa y que fundamenta la metodología y el enfoque del MEV.

En 1993 también se crea la declaración de Santiago donde se enfatiza la importancia de lograr niveles de alfabetización funcional entre los más pobres, especialmente las mujeres, tarea que se torna prioritaria, pues la condición analfabeta es un impedimento para superar la pobreza.

En 1993 se crea "la Declaración de DELHI. Por la Alfabetización de Todos"; en la cual se reconoce que:

- ◆ Las aspiraciones y las metas de desarrollo de nuestros países pueden satisfacerse sólo garantizando la educación a todo nuestro pueblo.
- ◆ La educación es el medio preeminente para promover los valores humanos universales, la calidad de los recursos humanos y el respeto de la diversidad cultural.
- ◆ Los sistemas educativos... aun no han logrado plenamente ofrecer educación de calidad a toda la población de nuestros países.
- ◆ El contenido y los métodos de educación deben concebirse para que respondan a las necesidades básicas de aprendizaje de los individuos y de las sociedades, para ayudarles a enfrentarse a los problemas más urgentes.
- ◆ La educación es y debe ser una responsabilidad de la sociedad, que incumbe a los gobiernos, a las familias, a las comunidades y a las organizaciones no gubernamentales por igual; exige el compromiso y la participación de todos en una gran alianza que trascienda las diversas opiniones y posiciones políticas.

En la declaración de Nueva Delhi encontramos conceptos que no se habían mencionada antes explícitamente y que delinear la organización en módulos del MEV, como son el respeto a la diversidad cultural y el responder a las necesidades básicas de aprendizaje para dar solución a los problemas.

Los países participantes se comprometieron para que el año 2000 o antes logran lo siguiente:

- ◆ Aunar esfuerzos a favor de la educación básica de los jóvenes y adultos mediante fuentes públicas y privadas, mejorando y ampliando nuestros programas de alfabetización y de educación de adultos en el marco de una estrategia integrada de educación básica para todo nuestro pueblo.
- ◆ Acrecentar la calidad y la pertinencia de los programas de educación básica.

México asume este compromiso con la operación piloto del MEV en los años 1999 2000 y con la implantación total del modelo en los años siguientes.

En 1996 se realiza "La Recomendación de la Séptima Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe", en la cual se recomienda formular estrategias nacionales integrales del alfabetización para enfrentar el círculo vicioso de la pobreza. Superar el analfabetismo absoluto y funcional a través de mejores aprendizajes de lectoescritura y cálculo básico de todos los educandos priorizando los grupos poblacionales con mayores carencias, desarrollando estrategias específicas orientadas a las poblaciones indígenas.

En estas dos reuniones mundiales el concepto educación para todos incluye necesariamente a los jóvenes y adultos sin educación básica, cuando se propone un compromiso de educación para todos, aceptando la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas dentro del sistema común de educación. A esta conferencia asistieron representantes de 92 países y 25 organizaciones internacionales.

1.3 CONTEXTO LEGAL NACIONAL.

En un marco de referencia en la política nacional, encontramos que para que México pueda cumplir con los compromisos asumidos en las conferencias internacionales, genera varias acciones que abarcan el nivel nacional con los cambios constitucionales y la promulgación de la Ley General de Educación.

Estas leyes son promulgadas para cumplir con los compromisos adquiridos en las reuniones internacionales, entre los que destaca el objetivo primordial de que toda la población tenga acceso a la educación básica.

A continuación detallaremos las leyes que fueron modificadas o promulgadas en México.

La estrategia de modernización del país, requiere que se aceleren los cambios en el orden educativo, brindando una educación de alta calidad, con carácter nacional y con capacidad institucional. A través del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992), se crean tres líneas de acción:

- La reorganización del sistema educativo.
- La reformulación de contenidos y materiales educativos y
- La revalorización social de la función magisterial.

Posteriormente en Marzo de 1993 se promulgan las reformas a los artículos 3º y 31 de la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos y en julio del mismo año se publica en el diario oficial la Ley General de Educación.

Reformas Constitucionales:

El 5 de marzo de 1993, fueron publicadas en el Diario Oficial de la Federación las Reformas constitucionales a los artículos 3º y 31 constitucionales, quedando como sigue:

Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, Estados y Municipios impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

- I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.
- IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita.
- V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos - incluyendo la educación superior - necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura.

Ley General de Educación:

Fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 13 de Julio de 1993.

Artículo 2º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7°.

En este artículo se retoman las indicaciones mencionadas en las reuniones internacionales sobre la orientación de la educación, ya que menciona la importancia de que el desarrollo del individuo transforme la sociedad con base en la solidaridad social a partir de un aprendizaje activo.

Artículo 3°. El Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley.

Artículo 4°. Todos los habitantes del país deben cursar la educación primaria y la secundaria.
Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijos o pupilos menores de edad cursen la educación primaria y la secundaria.

Artículo 6°. La educación que el Estado imparta será gratuita. Las donaciones destinadas a dicha educación en ningún caso se entenderán como contraprestaciones del servicio educativo.

Artículo 7º. Fracción X: Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios.

Artículo 9º. Además de impartir la educación preescolar, la primaria y la secundaria, el Estado promoverá y atenderá —directamente, mediante sus organismos descentralizados, a través de apoyos financieros, o bien, por cualquier otro medio— todos los tipos y modalidades educativos, incluida la educación superior, necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyara la investigación científica y tecnológica y alentara el fortalecimiento y la difusión de la cultura nacional y universal.

Artículo 10. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios es un servicio público.

Artículo 11. La aplicación y la vigilancia del cumplimiento de esta Ley corresponden a las autoridades educativas de la Federación, de las entidades federativas y de los municipios, en los términos que la propia Ley establece.

Artículo 12. Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

Fracción IV: Autorizar el uso de libros de texto para la educación primaria y la secundaria.

Fracción XI: Realizar la planeación y la programación globales del sistema educativo nacional, evaluar a este y fijar los lineamientos generales de la evaluación que las autoridades educativas locales deban realizar.

Artículo 13. Corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes:

Fracción I. Prestar los servicios de educación inicial, básica – incluyendo la indígena -, especial, así como la normal y demás para la formación de maestros.

Fracción II. Proponer a la Secretaría los contenidos regionales que hayan de incluirse en los planes y programas de estudio para la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica.

Artículo 21. El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento.

Para ejercer la docencia en instituciones establecidas por el Estado, por sus organismos descentralizados y por los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, los maestros deberán satisfacer los requisitos que, en su caso, señalen las autoridades competentes.

En este artículo se define el papel del educador, que en el caso del MEV se retoma principalmente como un coordinador del proceso educativo, en el caso del INEA se maneja como requisito para ser asesor voluntario tener una escolaridad mínima de secundaria.

Artículo 32. Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrenten condiciones económicas y sociales de desventaja.

Artículo 33. Fracción IV: Prestarán servicios educativos para atender a quienes abandonaron el sistema regular, que les faciliten la terminación de la primaria y la

secundaria. **Fracción VII:** Realizaran campañas educativas que tiendan a elevar los niveles culturales, sociales y de bienestar de la población, tales como programas de alfabetización y de educación comunitaria.

Fracción XI: Promoverán mayor participación de la sociedad en la educación, así como el apoyo de los particulares al financiamiento y a las actividades a que se refiere este capítulo.

Artículo 34. Además de las actividades enumeradas en el artículo anterior, el Ejecutivo Federal llevara a cabo programas compensatorios por virtud de los cuales apoye con recursos específicos a los gobiernos de aquellas entidades federativas con mayores rezagos educativos, previa celebraciones de convenios en los que se concerten las proporciones de financiamiento y las acciones específicas que las autoridades educativas locales deban realizar para reducir y superar dichos rezagos.

Artículo 39. En el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos.

De acuerdo con las necesidades educativas específicas de la población, también podrá impartirse educación con programas o contenidos particulares para atender dichas necesidades.

Artículo 43. La educación para adultos esta destinada a individuos de quince años o mas que no hayan cursado o concluido la educación básica y comprende, entre otras, la alfabetización, la educación primaria y la secundaria, así como la formación para el trabajo, con las particularidades adecuadas a dicha población. Esta educación se apoyara en la solidaridad social.

Es en este artículo donde se define el rango de edad que a partir de este momento comprende a la población en rezago educativo, así como los niveles educativos que deberán estar completados.

Artículo 44. Tratándose de la educación para adultos la autoridad educativa federal podrá prestar servicios que conforme a la presente ley corresponda prestar de manera exclusiva a las autoridades educativas locales.

Los beneficiarios de esta educación podrán acreditar los conocimientos adquiridos, mediante exámenes parciales o globales, conforme a los procedimientos a que aluden los artículos 45 y 64. Cuando al presentar un examen no acrediten los conocimientos respectivos, recibirán un informe que indique las unidades de estudio en las que deban profundizar y tendrán derecho a presentar nuevos exámenes hasta lograr la acreditación de dichos conocimientos.

El Estado y sus entidades organizarán servicios permanentes de promoción y asesoría de educación para adultos y darán las facilidades necesarias a sus trabajadores y familiares para estudiar y acreditar la educación primaria y la secundaria.

Quienes participen voluntariamente brindando asesoría en tareas relativas a esta educación tendrán derecho, en su caso, a que se les acredite como servicio social.

La Ley General de Educación, como una respuesta a los compromisos adquiridos en las reuniones internacionales, define claramente varios conceptos importantes que serán la base del MEV, a saber:

- ❖ Definición del rezago educativo.
- ❖ Metodología del aprendizaje
- ❖ Enfoque educativo
- ❖ Atribuciones del gobierno federal en cuanto a normatividad.
- ❖ Elaboración de libros de textos nacionales y regionales.
- ❖ Sistema de acreditación.
- ❖ Formas de financiamiento
- ❖ Trabajo intersectorial.

II MARCO TEORICO

El MEV implica no solo una nueva metodología de aprendizaje, si no un tipo de contenidos educativos diferentes a los de la escuela tradicional y a los manejados en los modelos anteriores de educación para adultos. Esto supone que las personas involucradas se encuentren con algo diferente a lo esperado y conocido previamente, lo cual provoca temor y resistencia.

Considero que en el momento de realizar el modelo no se le dio la debida importancia a lo que significaría para los asesores, y para los jóvenes y adultos en rezago, conocer y aplicar algo nuevo, es más, producto de la experiencia vivida me atrevo a señalar la dificultad incluso para los formadores, en la aplicación de una metodología que si bien cambia las formas de aprendizaje obviamente también cambia las formas de enseñanza y el papel del educador; un papel que hasta ese momento todos habíamos conocido únicamente de la manera tradicional pasiva de enseñanza.

Por lo anterior, para realizar la valoración de mi desempeño profesional como formadora tomaré dos concepciones teóricas: la metodología y enfoque del MEV, que es la que le da soporte al trabajo realizado en el INEA y constituye la base teórica que se utilizó tanto para la organización de la formación como en los contenidos que se manejaron.

Es importante señalar, que en ningún momento se pretende revisar y analizar el Modelo Educación para la Vida en sí mismo, solo se retomarán sus supuestos teóricos para analizar la planeación y la práctica de la formación de técnicos docentes y asesores, enfocando principalmente la congruencia entre sus conceptos básicos y la aplicación de ellos.

Tomaré la teoría general de sistemas para analizar los aspectos, no metodológicos, que influyeron en éxito o no tanto de la formación como de la implantación del MEV en los estados, que sería la consecuencia directa de la formación.

Retomaré los conceptos de la teoría general de sistemas para analizar al INEA como un sistema y a los diferentes actores como subsistemas del mismo, entre los cuales se movieron fuerzas tendientes al cambio y también a la estabilidad que influyeron decididamente en los resultados.

Cuando se realizan las primeras evaluaciones sobre el modelo, con base en las metas asignadas para el Instituto, contabilizando el número de exámenes acreditados y certificados otorgados se observa en los estados donde se había implantado, una caída sustantiva en el cumplimiento de las mismas.

Por esto, juzgo pertinente, hacer una reflexión sobre estos hechos a partir de la Teoría General de Sistemas, ya que contiene los conceptos que pueden no solo ayudar a comprender lo ocurrido, si no también a planear los tiempos y las acciones que permitirán, en un futuro, que el modelo sea ampliamente aceptado y contribuya en el abatimiento del rezago educativo.

A continuación se revisarán los conceptos básicos de la teoría general de sistemas, que proporcionarán herramientas para reflexionar sobre la formación en el nuevo modelo educativo MEV, tomando en cuenta no solo la respuesta del personal operativo y los jóvenes y adultos en rezago, si no también, la de los propios formadores.

2.1 ANTECEDENTES DE LA TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS.

La teoría de sistemas tiene antecedentes filosóficos, primeramente en la teoría contextualista y organicista de Stephen Pepper, quien concibe el mundo como un complejo ilimitado de cambio y novedad, orden y desorden, dentro del

cual se seleccionan contextos que sirven como totalidades o patrones que organizan a un gran número de patrones que sin ese contexto carecerían de sentido. Por tanto, un contexto crea un tema que tiene cualidad, detalle y un presente específico, aspectos que posteriormente con Von Bertalanffy darán lugar al concepto de "contexto" como el que le da significado a la comunicación.

También en Pepper encontramos los conceptos de cualidad y fusión, entendiendo que "la cualidad de los eventos en las dos percepciones es totalmente diferente. Cuando ocurre la fusión, las cualidades de los componentes están completamente absorbidas por la cualidad de la totalidad."⁶ Estos conceptos que nos explican el concepto posterior de totalidad para no confundirlo con el de sumatividad en relación a los elementos de un sistema y la relación entre ellos para constituirlo.

"De acuerdo con esta teoría organizamos nuestra experiencia adoptando temas o contextos; los significados surgen dentro de estos contextos en complejas redes o niveles, que desaparecerían sin la organización de éstos".⁷

Otro antecedente lo encontramos en Lawrence J. Henderson, para quien "los conceptos teóricos usados en ciencia son constructos que sólo tienen un valor provisorio"⁸, mismos constructos que usamos para definir el pedazo de realidad que cada quien construye.

Henderson también es uno de los primeros en comprender los procesos sociales en términos de sistemas y desarrolla un concepto importante que es el de equilibrio, que posteriormente Bertalanffy denominará homeostasis.

Para Henderson un sistema está en un estado de equilibrio, y si se le aplica una modificación genera una reacción tendiente a restablecer las condiciones anteriores, como si no hubiera existido tal modificación. El equilibrio es una nivelación de fuerzas dependientes e interactivas.

⁶ LILIENTFELD, Teoría de sistemas, p.22.

⁷ Ibid., p. 23.

⁸ Ibid., p. 25

Por último Walter B. Cannon, contemporáneo de Henderson, aporta el concepto de homeostasis en relación a los procesos corporales, definiéndola como una condición sujeta a variación pero que se mantiene relativamente estable; posteriormente intenta hacer una extrapolación de la homeostasis como un fenómeno fisiológico a los fenómenos sociales.

2.2 TEORÍA GENERAL DE LOS SISTEMAS: LUDWIG VON BERTALANFFY.

Ludwig Von Bertalanffy. (1901-1972) es el primero en estudiar los sistemas como sistemas abiertos y en observar qué pasa con los principios y características de los sistemas hasta entonces delimitados a los sistemas cerrados.

Von Bertalanffy nace en 1901 y comienza su carrera como científico en el área de la biología en 1920. Posteriormente empieza a interesarse en el estudio de la filosofía, aún más que en sus anteriores estudios biológicos. Las primeras formulaciones en relación a la teoría de sistemas aparecen en 1933 en su escrito *Teorías Modernas del Desarrollo*, en el cual sostiene que los fenómenos biológicos sugieren nuevas formas de pensar.

Para Von Bertalanffy es fundamental la creencia en la unidad de las ciencias, que incluye a la física, la biología, la psicología y la filosofía, lo que lo lleva a crear una Teoría General de Sistemas, válida para todas las ciencias, con la cual justifica la transferencia de leyes de un campo a otro.

Sistema Abierto "El estado característico de los organismos es el de un sistema abierto; es abierto en el sentido que intercambia material con su medio ambiente; mediante las entradas y salidas de materiales se producen cambios de componentes. Las concepciones previas sobre el estado de equilibrio que mantiene un organismo dan lugar a la idea de un estado constante."⁹ Esta es una definición más amplia y a su vez más específica que la de sistema que hace Von

⁹ Ibid., p. 33.

Bertalanffy, "conjuntos de elementos en interacción"¹⁰ la cual abarca indistintamente sistemas cerrados y sistemas abiertos, aunque para lo que nos refiere, que es el sistema escolar, nos referiremos exclusivamente a los sistemas abiertos - ya que todo sistema viviente es propiamente un sistema abierto- y las características propias de éstos.

Uno de los principios fundamentales de los sistemas abiertos es el de **equifinalidad**, ya que "puede alcanzarse el mismo estado final partiendo de diferentes condiciones iniciales y por diferentes caminos."¹¹ Es importante señalar, que Von Bertalanffy identifica otras formas de directividad en los sistemas, como la dirección hacia un estado final que determina todo el comportamiento, o una directividad basada en la estructura, donde una disposición estructural conduce a lograr un determinado resultado, o por último está "la genuina intencionalidad, significando que el comportamiento actual está determinado por la previsión de la meta... Presupone que la acción futura está ya en la mente y que dirige la acción presente. La verdadera intencionalidad es característica del pensamiento humano."¹²

Es importante retomar este concepto ya que cuando planeó y realizó una formación para todo el personal de las delegaciones del INEA, había una intencionalidad enfocada hacia una acción futura: el cambio de modelo educativo. Sin embargo como veremos en la revisión de los demás conceptos de la teoría general de los sistemas, esta intencionalidad de cambio no tomó en cuenta aspectos tales como homeostasis, el contexto y la totalidad.

Otro concepto fundamental de los sistemas abiertos es la **neguentropía** o entropía negativa, entendiendo por ésta como la fuerza que surge del intercambio del sistema con el exterior y que provoca cambios en la organización del sistema.

¹⁰ Von Bertalanffy, Teoría General de los Sistemas, P. 38.

¹¹ Ibid., p. 40.

¹² Ibid., p.80.

Justamente todos los conceptos nuevos, la organización del MEV, las nuevas formas de evaluar y los contenidos en sí mismos, constituyeron las fuerzas neguentrópicas que afectaron a los subsistemas de educación para adultos, y que entraron a perturbar el equilibrio existente. El período de formación, el periodo de implantación y los primeros meses después de estos, estuvieron marcados por una lucha entre las fuerzas neguentrópicas y las fuerzas entrópicas u homeostáticas que estaban afectando a cada uno de los subsistemas que constituyen el INEA.

Una limitación en la implantación del modelo, fue considerar que solo cabía considerar los contenidos educativos y de la formación, cuando como pedagogo también se tiene que vislumbrar los cambios en el contexto y la afectación de los sistemas sociales.

“Para los sistemas orientados hacia el sentido (sistemas psíquicos, sistemas sociales...) se piensa en un intercambio de información. Estos sistemas... interpretan al mundo y reaccionan conforme a esa interpretación.”¹³ De aquí surgen como conceptos importantes para comprender los sistemas no sólo el de información sino el de **retroalimentación**, entendiendo a ésta como “un intercambio de información ... donde ... cualquier nexo es modificado por su interacción con otros y dicha modificación ... tiene lugar en un proceso circular”¹⁴,

Sin embargo este regreso de la información a un punto de partida no se realiza con exactitud, dado que el punto de inicio ya ha sido modificado, por lo que se da lugar, a partir de la retroalimentación, a “una nueva categoría de causalidad: La **causalidad circular**, entendiendo ésta como autogenerada y generativa”¹⁵ y, por lo tanto, dejando de lado la categoría de causalidad lineal que definía los procesos como causa-efecto y donde se consideraba el pasado como causa indefectible de los acontecimientos actuales. Por supuesto que para entender la circularidad es importante destacar que todos los elementos del sistema están en constante

¹³ Luhmann, Introducción a la teoría de sistemas, p.47.

¹⁴ Dowling, Familia y escuela, p.27.

¹⁵ Castillejo, Pedagogía sistémica, p. 57.

interacción entre sí mismos y con el medio externo. Dentro del sistema, todos los elementos al estar interactuando y afectándose mutuamente, dejan de lado la posibilidad de relaciones unilaterales donde A sea causa de B pero no a la inversa. Dentro del sistema, la relación entre A y B se da entendiéndose a A como causa de B y a B recíprocamente como generadora de cambios en A, constituyendo así un círculo en el cual no podemos señalar ni principio ni fin.

Dentro de este círculo, donde no podemos señalar ni principio ni fin, es importante marcar desde dónde vamos a partir para analizar los procesos de interacción que se dan al interior del sistema. Desde luego este punto que vamos a señalar como inicio de la secuencia de interacción es arbitrario, y lo fija el observador a su antojo, este lugar que vamos a escoger se denomina **puntuación**, y dependiendo de cómo puntuemos la interacción, un mismo hecho puede ser estímulo, respuesta o refuerzo. Por ejemplo, si escogiéramos el ciclo del agua, podríamos puntuar que comienza con las nubes(A) como causa de la lluvia(B) y la lluvia como causa de los ríos y lagos (c) y éstos , a su vez , al evaporarse como causa de las nubes(a); escoger las nubes (A) como inicio del ciclo es una puntuación arbitraria del observador. Se puede decir que "Ninguna puntuación está bien o mal, sólo refleja una visión de la realidad"¹⁶

Otra de las características importantes de los sistemas es la de totalidad que da origen a la no sumatividad entre los elementos que los constituyen, ya que "el todo es más que la suma de sus partes... donde... las características constitutivas no son explicables a partir de las características de las partes aisladas."¹⁷ Por lo tanto si quisiéramos considerar a cada elemento en forma aislada, sus características no serían las mismas que como elemento de un sistema; por esto es importante evitar "dividir cualquier fenómeno en elementos y cadenas causales independientes descuidando las interrelaciones."¹⁸ Siempre debemos considerar al sistema como una **totalidad**, es decir, que todos los miembros del sistema se encuentran

¹⁶ Dowling, Ibidem, p.26.

¹⁷ Von Bertalanffy, Ibidem, p. 55.

¹⁸ Idem.

constantemente relacionados de modo tal que lo que le afecta a un elemento también afecta a todos los demás y al sistema total, formando un todo coherente e inseparable.

Conforme al concepto de totalidad, tal vez algo significativo de la formación en el MEV, fue no considerar a todos los subsistemas del INEA como una totalidad, ya que se fue fraccionando y se realizó una programación específica para cada subsistema, tratándolos de acuerdo a sus características particulares y no de acuerdo a sus interacciones en el sistema total. Se perdió de vista que cada lo que ocurriera en cada subsistema, sin duda afectaría a los demás y introduciría información generadora de nuevas fuerzas entrópicas o neguentrópicas.

Los conceptos que se han revisado: Sistema, sistema abierto, equifinalidad, neguentropía, retroalimentación, interacción, totalidad, no sumatividad y puntuación constituyen la principal base teórica de este informe y posteriormente se irán relacionando con el sistema escolar.

2.3 EL SISTEMA EDUCATIVO.

"El sistema escolar está formado por elementos formales (la escolarización en todos sus grados, que da lugar... al subsistema escolar) y por lo que podríamos llamar elementos informales... como una democratización de las formas educativas, o como un intento de extender más ampliamente las normas, valores y significaciones preeminentes"¹⁹ Por lo anterior, se considera que la tarea educativa se desarrolla conjuntamente entre el grupo familiar, grupo de amigos, grupos religiosos y comunidad además del trabajo con el asesor.

¹⁹ CASTILLEJO Pedagogía sistémica, p.87

El sistema educativo es un sistema abierto, ya que permite que entre información del exterior (entradas) y que esto lo modifique, así como manda información (salidas) que a su vez transformen al exterior.

El sistema educativo es también un sistema de comunicación, ya que consta de una fuente integrada por programas y el bagaje cultural de la sociedad; un emisor que es el docente, las palabras y la tecnología como el medio; los contenidos de aprendizaje como el mensaje y los alumnos como el receptor, entendiendo que en un sistema, el receptor y el emisor pueden ocupar ambos lugares debido a la capacidad de retroacción.

Actualmente la escuela, de acuerdo con los conceptos de la teoría general de sistemas, se conceptualiza como sistema abierto ya que ha estado expuesta a fuerzas externas que han provocado cambios en su interior, los que pueden dividirse en dos, según Castillejo : aquellos que paulatinamente se van dando en la sociedad , que están inmersos dentro de los cambios generacionales y que suponen cambios en el lenguaje, en temas históricos y cívicos, en las costumbres y festejos.

El otro tipo de cambio educativo es de carácter institucional. En los últimos años, ha habido cambios en el sistema educativo llamados: reorientación educativa que han implicado diferentes formas de enseñar, de considerar a los adultos como sujetos de educación, de relación entre asesores y adultos, de relación entre los asesores y la comunidad.

Ante estos cambios educativos, muchas personas se sintieron incómodas, con temor al cambio y de manera implícita o explícita trataron de que el sistema continuara igual. Esta tendencia a continuar igual y mantener el mismo equilibrio es la homeostasis, fuerzas equilibradoras que están constituidas por diferentes elementos del sistema, independientemente de la jerarquía que ocupen. Formadores, coordinadores de Zona, técnicos Docentes y asesores han propuesto

verbalmente el cambio, han proporcionado literatura y documentos legales así como capacitación; sin embargo, cuestionan el nuevo desempeño del asesor en el aula, el aprendizaje de los adultos en grupo, no toleran los cuestionamientos de los adultos. Aparentemente se desea que la educación sea de mayor calidad cuantitativa y cualitativamente, pero estos cambios pueden desequilibrar al sistema que ha estado equilibrado durante muchos años.

...El sistema educativo por ser abierto e intercambiar información con el sistema social es de por sí un sistema neguentrópico. Además por su comportamiento como sistema de comunicación y por la manipulación que de elementos informativos realiza, el sistema educativo se presenta como un foco de neguentropía y por tanto como revitalizador del sistema social.

En consecuencia un sistema educativo nunca por ser neguentrópico puede ser considerado como un sistema en equilibrio. Además por ser foco de neguentropía del sistema social, ofrece a éste posibilidades de variación y cambio.²⁰

Como vemos, pretender que el sistema educativo se mantenga igual a lo largo del tiempo es ilusorio ya que está en constante cambio.

Al considerar a la educación de adultos como un sistema, que está inmerso en un sistema más amplio que es el sistema educativo nacional, observamos, también en ella, todas las características que poseen los sistemas per se.

Todos los elementos que conforman el sistema de Educación para Adultos: Autoridades, asesores, adultos, propósitos y contenidos están continuamente en contacto, interrelacionados e Interaccionando, afectándose mutuamente y transformándose gracias a la continua retroalimentación que existe entre ellos; una retroalimentación negativa que es la que genera cambios en algunos aspectos y otra retroalimentación positiva que es la que permite al sistema mantener algunas interacciones iguales, es decir homeostáticas. Es importante señalar que el sistema tiende hacia un estado continuo de equilibrio de manera interna, entre sus

propios elementos y también de manera externa al relacionarse con la sociedad y particularmente con la comunidad.

La educación para los adultos en el INEA es un subsistema del Sistema Educativo Nacional, si lo consideramos como sistema, se divide en subsistemas más pequeños:

- El subsistema de asesores.
- El subsistema de jóvenes y adultos.
- El subsistema círculo de estudio
- El subsistema punto de encuentro.
- El subsistema familiar.
- El subsistema contenidos educativos y,
- El subsistema metodología de enseñanza aprendizaje.

Es importante que en la educación para los jóvenes y adultos, las jerarquías, estén claramente determinadas tanto entre los elementos como entre los diferentes subsistemas. "La estructura de este sistema social presupone una organización jerárquica con diferentes tipos de límites: límites generacionales, límites jerárquicos y límites entre subsistemas."²¹ Para que el sistema continúe funcionando eficientemente y pueda mantener su estructura es importante que los subsistemas respeten las jerarquías tal y como fueron estructuradas tanto como las reglas que son necesarias para la continuación del sistema.

Todos los subsistemas son importantes para el funcionamiento del sistema escolar, para el trabajo del pedagogo los más relevantes pudieran parecer los que incluyen a los adultos y a los asesores: subsistemas círculo de estudio, punto de encuentro y familias; sin embargo revisten la misma importancia todos los subsistemas ya que además de estar interconectados, a partir de la reorientación

²⁰ CASTILLEJO, Pedagogía sistémica, p. 104.

²¹ DOWLING, E. Familia y escuela, p.28.

educativa se le ha dado el mismo énfasis a las relaciones entre los contenidos y la comunidad que a las interacciones que ocurren dentro del círculo de estudio. Estos subsistemas están conformados, a su vez, por elementos que están en constante interacción, y que están influyendo simultáneamente uno en el otro y que básicamente son: el asesor, cada joven o adulto, el grupo, la familia y la comunidad.

Generalmente al aplicar una prueba diagnóstica al joven o adulto nos limitamos a lo que él hace o dice, como si estuviera aislado de su contexto y de las personas con quienes se está relacionando, desde un punto de vista sistémico es importante determinar no solo la conducta aislada y al sujeto, sino observar como esa conducta influye en los demás, asesor y compañeros, y como a su vez las otras personas provocan en él otras conductas. De esta manera, "cambia la responsabilidad desde un componente aislado hasta las relaciones dentro del sistema...Es decir, se enfoca la relación y no al <individuo malo>."²² Con esto las relaciones causales pasan de ser lineales a circulares,

²² Ibidem p.53.

2.4 MODELO EDUCACIÓN PARA LA VIDA

El Modelo Educación para la Vida (MEV) fue realizado después de varios años de diversas investigaciones, básicamente los intereses y necesidades de las personas de 15 años o más para mejorar su vida cotidiana; esto en lo que se refiere a los contenidos del modelo. Estas investigaciones abarcaron la información proporcionada por las propias personas en los diferentes tipos de comunidades que podemos encontrar en la diversidad de nuestro país, así como los diferentes subgrupos formados dentro de un mismo contexto social como son los jóvenes, las mujeres, los padres de familia, los trabajadores etc.

Simultáneamente se trabajo sobre los aspectos metodológicos, buscando las estrategias para que el aprendizaje no solo fuera funcional, sino que fuera perdurable y de rápida aplicación en el contexto de cada individuo.

Con los resultados encontrados se hizo una primera propuesta del modelo, que incluía los primeros módulos realizados dirigidos a un grupo específico, los cuales se probaron en distintas comunidades adecuando lo que era necesario.

Como resultado de todo esto a principios del año 2000, el MEV entra en una prueba piloto en una coordinación de zona del estado de Aguascalientes, que va dando indicadores de los ajustes que era necesario realizar en la formación del personal técnico y voluntario, en la evaluación del aprendizaje así como en los aspectos operativos del modelo.

El MEV considera :

- que la educación para adultos se concibe más que una función instrumental, en el sentido que la persona sólo necesita aprender lo que tiene utilidad inmediata;

- que existe una diversidad de sectores de la población por educar que se caracteriza por: grupos de edad, género, contextos, cultura, necesidades, intereses, expectativas y motivaciones;
- que la falta de pertinencia en educación para adultos se debe a la aplicación de los modelos únicos a grupos diversos.
- que tenemos el compromiso de justicia social, además de favorecer el acceso a la educación básica, otorgar oportunidades educativas que posibiliten el desarrollo de competencias y habilidades de las personas jóvenes y adultas, independientemente de su edad, género, condición socioeconómica, cultura y contexto.

Propósitos educativos

...El propósito fundamental del Modelo Educación para la Vida (MEV) es ofrecer a las personas jóvenes y adultas opciones educativas vinculadas con sus necesidades e intereses, orientadas a desarrollar sus competencias²³ para desenvolverse en mejores condiciones en su vida personal, familiar, laboral y social.²⁴

De acuerdo con esta concepción, los contenidos básicos son el medio fundamental para que las personas jóvenes y adultas logren los objetivos de la formación integral como la definen el artículo Tercero constitucional y su ley reglamentaria. En tal sentido el término básico no alude a un conjunto de conocimientos mínimos o fragmentarios, sino justamente a aquello que permite adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente.

Uno de los propósitos centrales del plan y los programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta

²³ Competencias. Son los conocimientos, experiencias, habilidades, actitudes y valores que nos permiten actuar y desarrollarnos en los contextos en que vivimos.

²⁴ INEA, Modelo educación para la vida, p.2

razón, se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión.

El MEV pretende que las personas jóvenes y adultas:

- reconozcan y valoren sus saberes, experiencias, conocimientos y valores y los integren a su aprendizaje;
- enriquezcan sus conocimientos y desarrollen nuevas habilidades que les sean útiles, pertinentes y significativas para su vida;
- fortalezcan las competencias y habilidades básicas;
- desarrollen capacidades y actitudes que les permitan transformarse y transformar su entorno, con una visión de futuro;
- reafirmen su conciencia individual y social, con un sentido de compromiso, responsabilidad y coparticipación en el ejercicio de la democracia;
- fortalezcan y ejerzan valores éticos individuales y sociales relacionados con el desarrollo integral del ser humano, con la justicia y con la participación en las decisiones que afectan su vida, que les permitan la convivencia armónica consigo mismos y con la comunidad;
- reconozcan y ejerzan los principios de justicia e igualdad entre los sexos y las personas, el respeto a la diversidad, a la pluralidad, al medio ambiente y a su persona;

- construyan conocimientos y adquieran aprendizajes que posibiliten su continuidad educativa;²⁵
- participen en la satisfacción de sus necesidades básicas y de aprendizaje²⁶, a partir de la apropiación, desarrollo, construcción y aplicación de competencias y habilidades básicas;
- ejerzan su derecho a la libertad de expresión en distintas situaciones de la vida cotidiana;
- solucionen problemas que se les presenten en diferentes ámbitos donde se desenvuelven –familiar, comunitario, comercial, laboral- mediante el manejo y aplicación de la matemática;
- fortalezcan el compromiso de participación en la solución de problemas sociales a partir del conocimiento de sus derechos y responsabilidades;
- construyan explicaciones sobre fenómenos naturales y sociales –locales, regionales y nacionales-, y contribuyan a la solución de situaciones y de oportunidades, a partir del desarrollo de la creatividad, la investigación y la aplicación de conceptos, métodos y procedimientos derivados de los avances científicos y tecnológicos.

²⁵ Ibid, p.3

²⁶ La Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que todas las personas tenemos derechos. Estos derechos representan principalmente necesidades básicas a partir de lo cual se derivan las necesidades básicas de aprendizaje, establecidas en Jomtien en 1990. Las necesidades básicas de aprendizaje son los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para continuar aprendiendo durante toda la vida, a saber: lectura, escritura, cálculo básico, expresión oral y comprensión del entorno natural y social.

Enfoque educativo

...En el MEV la educación con personas jóvenes y adultas se concibe como un proceso mediante el cual las personas reconocen, fortalecen y construyen aprendizajes y conocimientos para desarrollar competencias que les permitan, valorar y explicar las causas y efectos de los diversos fenómenos así como solucionar problemas en los diferentes contextos donde actúan y en diversas situaciones de su vida. En esta concepción de educación centrada en las personas, los contenidos están referidos a sus necesidades e intereses reales, donde se pretende la aplicación de lo aprendido con la finalidad de mejorar sus condiciones en y para su vida individual, familiar y social.²⁷

Por lo anterior, el método, las estrategias, los contenidos y materiales dan prioridad a las situaciones de vida de los adultos, parten de ellas y las convierten en situaciones educativas, garantizando el desarrollo de competencias y respondiendo a las necesidades básicas e intereses de aprendizaje –expresados en contextos diversos- de los diferentes sectores y sujetos que demandan educación.

También se asume una educación que contribuya a fortalecer: la dignidad de la persona; la convivencia armónica con su entorno, el respeto a sí misma, a los demás y a la pluralidad de ideas; la libertad de expresión; el bien común; la inclusión del ser humano en ámbitos sociales diversos, que sustente sus acciones en principios de justicia, igualdad, responsabilidad, respeto, cooperación, participación social y calidad de vida.

Concepción de aprendizaje

El aprendizaje se significa como un proceso social y cultural de carácter permanente que es inherente a todas las personas y que se da a través de la interrelación con los demás y con el entorno. El aprendizaje es un proceso de

²⁷ INEA, op.cit. p.4

reflexión y reconstrucción en torno a experiencias, conocimientos y situaciones, donde la persona es capaz de actuar en la realidad transformándola y transformándose a sí misma. Por consiguiente, aprender es apropiarse, dar significado y aplicar lo aprehendido en la vida cotidiana.

El MEV plantea el tratamiento de los contenidos y temas desde la recuperación de las experiencias, saberes y conocimientos de las personas, da prioridad al aprendizaje más que a la enseñanza porque reconoce que las personas a lo largo de su vida desarrollan la capacidad de aprender y que cada persona vive esa experiencia de distinta manera.

Sujeto educativo

...El sujeto educativo en el MEV se concibe como una persona que posee conocimientos, habilidades, experiencias, saberes y valores de los que parte para favorecer la construcción de nuevos conocimientos. Es un ser humano capaz de aprender de sus errores, de las demás personas, en diversas circunstancias y a lo largo de su vida.²⁸

Los asesores y las asesoras

De acuerdo a la concepción del MEV, los asesores y las asesoras son también sujetos educativos, ya que aprenden con las personas jóvenes y adultas al acompañarlas en el proceso educativo. Su labor principal es facilitar el aprendizaje, por lo que sus tareas fundamentales son:

- propiciar la reflexión, la crítica y el diálogo con las personas jóvenes y adultas;
- promover la recuperación de experiencias relacionándolas con los contenidos;

²⁸ *ibid*, p.5

- favorecer la participación y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores.

Metodología

El concepto metodológico dentro del Modelo Educación para la Vida, se basa en el trabajo con situaciones de aprendizaje que permiten el desarrollo de competencias como procesos compartidos para actuar y transformar. Por ello, en primer término, se fundamenta en un proceso de interacción, ya sea dentro del círculo de estudio o con otras personas que forman parte del entorno de quienes participan en aquél. El tratamiento metodológico se organiza en tres momentos fundamentales que se relaciona entre sí y se reciclan continuamente:

- recuperación de conocimientos y experiencias de las personas jóvenes y adultas, en relación con el tema de interés del módulo, a través de actividades como relatos y anécdotas, preguntas directas, escritura de historias, etc.;
- búsqueda y análisis de información, reflexión y confrontación con lo que ya se sabe, mediante actividades de intercambio, lectura, indagación en diversos materiales y fuentes; comparaciones, complementaciones, discusiones, preguntas, etc.;
- cierre, conclusión y aplicación de lo aprendido, con base en actividades de elaboración de síntesis, lectura y elaboración de textos, resolución de situaciones reales o hipotéticas, relatos, proyectos, etc.;²⁹

Evaluación del aprendizaje

El Modelo Educación para la Vida considera a la evaluación del aprendizaje como un proceso formativo, permanente y continuo que permite a las personas jóvenes y adultas reconocer los avances y limitaciones en su aprendizaje.

²⁹ Ibid, p.6

En este proceso se identifican tres momentos:

La evaluación diagnóstica. Tiene como propósito reconocer y acreditar las competencias y habilidades básicas de las personas, antes de iniciar el proceso educativo.

La evaluación formativa. Esta se desarrolla durante todo el proceso educativo, y se concibe como un proceso de autoevaluación y coevaluación. Se ubica a lo largo de todos los módulos y se concreta a través de diversas actividades que le permiten a la persona joven o adulta reconocer sus avances y dificultades con el propósito de retroalimentar su proceso de aprendizaje.

La evaluación final. Permite conocer los resultados alcanzados al concluir el estudio de un módulo y en su caso, acreditarlo.

En especial, la evaluación dentro del MEV no se limita a la verificación de los conocimientos adquiridos, va más allá al incorporar aspectos cualitativos que tienen que ver con la valoración del desarrollo de habilidades.

La **Evaluación con fines de acreditación y certificación** se apega a las normas y lineamientos autorizados por la Secretaría de Educación Pública.

Características del MEV

El Modelo Educación para la Vida se distingue por ser **modular, diversificado, flexible y abierto, integral y con intencionalidades definidas.**

Es **modular**, porque:

- se constituye en unidades independientes en torno a un tema, situación, problema, intención de aprendizaje o hecho específico de la población destinataria;
- los contenidos dentro de la unidad independiente se organizan, seleccionan y desarrollan con aportaciones de diferentes disciplinas, áreas de conocimiento e intencionalidades educativas;

Es diversificado, porque:

- incluye múltiples y variadas situaciones y actividades de aprendizaje que permiten lograr los propósitos, abordar el tratamiento de contenidos, desarrollar estrategias didácticas, generar formas y esquemas de evaluación, ampliar las opciones de atención, promover el uso de materiales y recursos variados;
- atiende a las características, intereses y necesidades de diversos sectores y grupos de la población;
- incorpora y propone su desarrollo en los diferentes contextos donde se definen y explicitan estas necesidades;
- su organización posibilita acceder, de diferentes maneras, a los contenidos de la propuesta educativa y transitar por ésta a través de diferentes opciones: ejes, contenidos, temas de interés o áreas del conocimiento.

Es flexible y abierto, porque:

- ofrece diferentes opciones para que sea el propio adulto quien decida desde dónde abordar su proceso educativo;

- los conocimientos, saberes, valores, habilidades, valores y experiencias de los adultos son reconocidos y pueden ser acreditados;
- permite la incorporación de otros módulos;
- incluye contenidos que pueden ser de interés para diferentes sectores de la población joven o adulta, no sólo para los que atiende educativamente el INEA;
- no está sujeto a horarios o calendarios rígidos, sino que su estudio se adecua al ritmo y tiempo de la persona;
- puede incorporarse a procesos de acreditación periódicos donde se satisfacen sus reglas;
- cuenta con diversas "puertas" de acceso para facilitar el ingreso de personas jóvenes y adultas en las opciones educativas;
- ofrece la opción de un libre tránsito dentro del modelo de tal manera que, con la orientación del asesor, se puede seleccionar entre varios módulos.

Es integral, porque:

- favorece el desarrollo de las personas jóvenes y adultas en los diferentes ámbitos de su vida, desde lo individual, lo familiar, lo comunitario y lo social;
- desarrolla y favorece competencias derivadas de las necesidades del ser humano: básicas, aquellas que las trascienden y de aprendizaje;
- se fundamenta en el desarrollo de competencias básicas. Se entiende por competencias la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten a las personas jóvenes y adultas actuar y desarrollarse en los

contextos en que viven. Las cuatro competencias generales que desarrolla el MEV son:

Comunicación

Razonamiento

Solución de problemas

Participación

Tiene intencionalidades educativas definidas con respecto a:

- competencias generales: comunicación, razonamiento, solución de problemas y participación responsable;
- habilidades básicas: lectura, escritura, matemáticas y comprensión del entorno;
- actitudes y valores, en especial sobre autoestima, responsabilidad y respeto;
- aplicación de enfoques sobre género, derechos humanos, identidad y diversidad cultural.³⁰

Organización del MEV (anexo 1)

Módulos Básicos, que atienden a las necesidades básicas de aprendizaje y sus aspectos instrumentales. Los módulos básicos se agrupan en torno a tres ejes:

³⁰ *Ibíd*, p.9

Lengua y comunicación

Matemáticas

Ciencias

Módulos Diversificados, que desarrollan temas y competencias específicas dirigidos a diferentes sectores de la población. Dentro de estos módulos se encuentran los denominados **Módulos propedéuticos**.

Módulos Alternativos como desarrollan las mismas competencias que algunos módulos básicos, pueden sustituirlos; dependiendo de los intereses y necesidades de las personas jóvenes y adultas.

Según los antecedentes y competencias que cada persona ya posee o de acuerdo con las que va desarrollando, así como con fines de certificación, los módulos se organizan en tres niveles:

Nivel Inicial: para quienes necesitan o desean aprender a leer, escribir y matemática elemental, o bien requieren desarrollar aún más estas competencias para utilizarlas funcionalmente.

Nivel Intermedio: ofrece una gran variedad para quienes ya saben leer y escribir y tienen conocimientos elementales de matemáticas, y desean continuar aprendiendo o bien acreditar con fines de certificación de la primaria.

Nivel Avanzado: ofrece algunos módulos compartidos con el nivel intermedio, y otros que permiten profundizar en algunas áreas de conocimiento, acreditar con fines de certificación de la secundaria o bien facilitan la continuidad educativa.

Materiales

Los contenidos de aprendizaje se concretan en **paquetes modulares**, conformados con materiales para el adulto, el grupo y el asesor.

El paquete básico del adulto se integra por el Libro del Adulto y materiales de estudio. A continuación se describe cada uno.

El Libro del adulto. Es el material que orienta el proceso educativo. La forma de abordar los contenidos de aprendizaje, su diseño y metodología, facilitan su manejo.

Materiales de estudio. Cada paquete modular incluye materiales que varían de acuerdo al módulo de que se trate y tienen propósitos diversos: libros, antologías, revistas, folletos, cuadernos de ejercicios, fichas de trabajo; información específica sobre el tema del módulo, etc.

Material del grupo. Son materiales de apoyo al proceso educativo, tales como: diccionarios, atlas, mapas, videos, artículos de papelería y otros recursos para el aprendizaje que serán utilizados de manera colectiva.

Materiales del Asesor. El asesor cuenta con un módulo para su formación. Este paquete modular apoya la labor y función del asesor en el proceso educativo, con información, recomendaciones, propósitos y orientaciones generales para el desarrollo de la propuesta educativa. Incluye: una guía general, un cuaderno sobre el MEV, fichas de trabajo, una revista y folletos. El asesor también cuenta con los paquetes modulares del adulto y las guías específicas de cada módulo. Éstas últimas orientan al asesor sobre la utilización del paquete modular del adulto, sobre aspectos metodológicos, didácticos, así como recomendaciones y propuestas para el trabajo del módulo, desarrollo de los temas y evaluación del aprendizaje con los jóvenes y adultos.

Cada uno de los materiales que integran un paquete modular cumple una función específica en el módulo, por lo tanto no puede prescindirse de alguno de ellos. Los materiales permiten apoyar otro módulo.

III DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN EN EL MEV.

Colaboré en la Dirección Académica del 15 de julio de 2000 al 15 de agosto del 2001, como asesora de la Dirección, previamente había trabajado durante año y medio en el INEA Delegación Morelos como Coordinadora Regional, lo cual me permitió un acercamiento a la operación de la institución así como a las comunidades usuarias del servicio; estos antecedentes me ayudarían a mí a tomar en cuenta factores operativos para realizar la planeación didáctica de implantación.

Dentro de la dirección participé como formadora frente a grupo, elaborando la planeación didáctica de manera grupal, apoyando en la realización de diferentes documentos, sistematizando la información de evaluación de la formación y realizando visitas de apoyo y/o supervisión a los estados después de la implantación.

Participar en el equipo de implantación del MEV me brindó la oportunidad de viajar a los estados y de conocer de cerca las diferentes comunidades, así como de realizar una planeación didáctica y tener la posibilidad de llevarla a cabo y valorarla, e incluso ir más allá de eso y llegar hasta saber que pasó después con lo que supuestamente debían aprender los participantes aplicándolo a su trabajo cotidiano. En este sentido los aspectos de retroalimentación fueron muy valiosos para entender la interrelación teoría práctica y la importancia del contexto donde uno va a trabajar.

En septiembre de 2000 inició la implantación completa del MEV, se fue realizando con un estado a la vez siguiendo la siguiente cronología:

- 1.- Sinaloa, septiembre de 2000.
- 2.- Aguascalientes, octubre y noviembre de 2000.
- 3.- Tabasco, diciembre de 2000.
- 4.- Zacatecas, enero de 2001.
- 5.- San Luis Potosí, Febrero de 2001.

- 6.- Chihuahua, Febrero de 2001.
- 7.- Tamaulipas, marzo de 2001.
- 8.- Baja California, junio de 2001.
- 9.- Guanajuato, agosto de 2001.
- 10.- Estado de México, agosto de 2001.

Para realizar la implantación total se realizó una estrategia general de formación que dirigida a todo el personal de oficinas y al personal técnico docente que a su vez sería formador de los asesores.

La estrategia se propuso inicialmente, sin embargo fue cambiando conforme a las necesidades que surgían durante y después de la implantación del modelo en cada Estado, por lo cual se incluyeron algunos talleres más, dirigidos a áreas específicas.

La Estrategia General de Formación incluyó en su propuesta inicial los siguientes talleres:

- Taller de formadores. Dirigido a los Técnicos Docentes. Duración 40 horas.
- Taller de sensibilización. Dirigido a todo el personal administrativo. Duración 8 horas.
- Taller de formación inicial. Dirigido a el personal voluntario. Duración 24 horas. Este taller lo imparten los técnicos docentes a los asesores.
- Taller para Delegados o Directores estatales y jefes de departamento. Duración 24 horas.

Para apoyar los talleres de formación y el trabajo del técnico docente y el asesor se realizaron diferentes documentos con información específica sobre diferentes aspectos del MEV y su metodología.

Es importante señalar que después de cada taller se realizaban varios tipos de evaluación del mismo, la primera, una evaluación formativa, que se llevaba a cabo al final del día de formación y en la cual nos reuníamos todos los miembros del equipo para comentar el desarrollo del taller en cada grupo y hacer las modificaciones que fueran necesarias conforme a las características de la población y al tiempo disponible. Esta evaluación se constituyó en una de las más importantes ya que en ningún caso tuvimos información previa del tipo de grupo que íbamos a encontrar, por lo que en algunos casos tuvimos que hacer modificaciones en los tiempos asignados para cada actividad o en las actividades mismas para consolidar la información.

Cabe señalar que este tipo de evaluaciones correspondientes a los tipos formativa y final, se hacían siguiendo la metodología del MEV, principalmente a partir del intercambio de experiencias entre las personas que estuvimos al frente del grupo y la persona responsable de coordinar la formación que pasaba a observar los grupos temporalmente.

Al concluir cada taller, se aplicaba un instrumento de evaluación a cada participante, la información vertida en el mismo se revisaba posteriormente retomando las sugerencias; aquí es importante comentar que nos encontramos con la problemática de que generalmente las evaluaciones eran constadas en términos de "bien", "me gustó" y respuestas bastante ambiguas que no nos aportaban elementos suficientes y fidedignos para reelaborar la planeación didáctica.

Finalmente, al regreso de cada periodo de formación estatal, se llenaba un informe acerca de lo realizado y en reunión con todos los miembros del equipo, que podían o no haber participado en el mismo Estado, se evaluaba la planeación didáctica del taller, se comentaba la aceptación y participación en las actividades, el tiempo que habían necesitado en realidad y los desajustes con los tiempos propuestos en la planeación didáctica, el manejo de los contenidos y la respuesta ante el nuevo modelo.

Para la Dirección Académica se acerca más a los propósitos del MEV la palabra formación que capacitación, dado que este concepto implica no solo la transmisión de conocimientos si no también la creación y manejo de habilidades, actitudes y valores. Por esto a los talleres propuestos se les denomina talleres de formación en el MEV.

Posteriormente a los talleres de formación para la implantación del MEV, se realizaban visitas a los estados, directamente a los puntos de encuentro y/o círculo de estudio para conocer la problemática a la que se estaban enfrentando y apoyarlos en la resolución de problemas. Como resultado de estas visitas, entre otras cosas, se decidió incluir tres talleres más en la formación inicial del personal de la Delegación o Instituto Estatal, estos fueron sobre

- Taller de materiales: dirigido al personal de recursos materiales encargado de la distribución del material.
- Taller académico: dirigido al personal del departamento estatal de servicios educativos.
- Taller de acreditación e informática: dirigido al personal de informática de la Delegación o Instituto Estatal y de las Coordinaciones de Zona.

Estos tres talleres se incluyeron porque en la operación del modelo se detectaron tres problemáticas significativas. La primera, la lentitud y confusión en la distribución de materiales desde la Delegación o Instituto estatal, pasando por la Coordinación de Zona, hasta que llegaba al adulto; lo cual en algunos casos provocaba que el usuario tuviera que llevar el módulo que hubiera en existencia y no el que le interesaba, situación que provocaba molestia y en algunos casos deserción por parte de los usuarios.

Como segunda problemática significativa, encontramos que el taller inicial no le daba elementos suficientes al personal de servicios educativos para orientar a los

técnicos docentes y a los asesores en la práctica cotidiana con la metodología del MEV, es decir la revisión de la metodología MEV, el enfoque y las competencias que se esperaban lograr se realizaba en un nivel superficial y sintético.

Lo anterior ocasionaba que aún y cuando se tuvieran los materiales, los asesores dentro del círculo de estudio seguían comportándose como maestros tradicionales y no como guías del proceso educativo, principalmente en lo referente a las actividades de recuperación e intercambio de experiencias entre usuarios que tenían diferente módulo de trabajo, con la desventaja de que por falta de elementos, tanto los técnicos docentes como el personal de servicios educativos no estaban en posibilidades de detectar esto y orientarlos.

La tercera problemática importante, fue la confusión al hacer el traslado informático con la información de los usuarios registrados en el modelo anterior al MEV, ya que se perdían acreditaciones de materias o incluso se llegaban a dar de baja usuarios registrados y en atención. En la operación del MEV también existía confusión en el registro de las evidencias para la acreditación de cada módulo.

Con relación a la metodología MEV se pensó que el aprendizaje que se adquiriera en los talleres cumpliera una función instrumental y que tuviera aplicación inmediata en su contexto de trabajo, ya que la planeación didáctica implicaba una revisión de la misma, sin embargo el tiempo destinado para ello hacía difícil la aprehensión de la metodología y por lo tanto de su aplicación, aún y cuando se incluyó una práctica educativa dentro del taller.

Cabe señalar, que aún dentro del mismo taller, y terminando de revisar la metodología, la aplicación de la misma en la práctica encaraba mucha dificultad tanto para los técnicos docentes como para los asesores.

3.1 Conformación del equipo de trabajo

Aproximadamente dos meses después de mi incorporación a la Dirección Académica del INEA, se decidió hacer, por primera vez, la implantación total del MEV en el estado de Sinaloa, en septiembre de 2001. Por implantación total se entiende al cambio de la totalidad de los adultos incorporados al nuevo modelo. Esto resulta significativo, ya que hasta ese momento los estados donde se había hecho el proyecto piloto, solo habían incorporado al MEV a los adultos de nuevo ingreso, pertenecientes solo a las coordinaciones de zona seleccionadas.

En ese momento y ante la premura del tiempo por empezar la formación en el estado, no se integró un equipo de formación con todas las características deseables: experiencia frente a grupo, manejo de la metodología MEV y conocimiento de las características socioeconómicas del Estado.

Para la formación de la totalidad del personal del estado de Sinaloa se seleccionó personal de diferentes subdirecciones y jefaturas, desconozco los criterios de selección, y todo este personal quedó bajo la supervisión de la subdirección de desarrollo educativo, donde yo estaba adscrita. Se formaron parejas de trabajo, que estarían al frente de un grupo en la primera etapa de formación, que estaba dirigida al delegado estatal y jefes de departamento en un grupo, técnicos docentes, divididos en varios grupos y personal en general de la Delegación dividido en tres grupos. Esta formación se realizó durante una semana con tres sedes, Culiacán, Mazatlán y Los Mochis.

Es importante resaltar que durante estos periodos de formación, los contenidos de la programación que hacían referencia a la acreditación y certificación en el MEV, eran manejados por personal de la Dirección de Acreditación del Instituto, sin que existiera comunicación entre las áreas y, por lo tanto, en la integración y secuencia de los contenidos.

Lo anterior discrepa con los fundamentos del MEV, ya que en ellos se maneja la integración del aprendizaje a través del intercambio de experiencias con el propósito de una aplicación en el contexto.

La segunda etapa de la formación en el estado de Sinaloa, consistió en el apoyo a los multiplicadores, que fueron los técnicos docentes, cada uno en su microrregión. A esta segunda etapa continuó asistiendo personal en general de la Dirección Académica.

El siguiente estado en realizar la implantación total fue el estado de Tabasco, para el cual se seleccionó el personal de la misma forma.

A partir de este momento, enero de 2001, se empieza a comentar la necesidad de la conformación de un equipo que se dedique específicamente a la formación y seguimiento para la implantación del modelo, lo cual implicaría participar no solo en las actividades de formación, si no también en la evaluación de la formación y por lo tanto en una reelaboración de los programas y en las visitas a los estados para dar seguimiento con la finalidad de introducir los cambios necesarios que permitieran al personal estatal tener todas las herramientas necesarias para realizar su trabajo con el nuevo modelo.

En las reuniones realizadas con los compañeros participantes en las formaciones, se menciona como principal problemática, la desintegración entre los contenidos que abarcaban las diferentes direcciones de área y el desconocimiento de los últimos cambios en la información, principalmente en cuanto a la acreditación y certificación se refiere, por lo que se hace la sugerencia de conformar un equipo integrado por personal de la Dirección Académica, de la Dirección de Operación y de la Dirección de Acreditación; así mismo se enfatiza la necesidad de que todos los formadores, independientemente del área a la que pertenezcan, deben manejar la totalidad de los contenidos para la formación, lo cual permitiría en un futuro utilizar menos personal, principalmente pensando en lo que implicaría en trabajo de

formación una vez que más estados se incorporaran, y además se incluyera al proyecto SEDENA-SEP-INEA.

El proyecto SEDENA-SEP-INEA implica que los conscriptos que están realizando su servicio militar sean asesores de los conscriptos que se encuentran en rezago educativo, por lo que en los primeros meses de cada año natural, hay que formar a los conscriptos que se incorporan para que puedan realizar su papel como asesores.

Durante los meses de febrero y marzo de 2001 se realizó una formación para SEDENA en los estados de Sinaloa, Zacatecas, San Luis Potosí y Tamaulipas.

Como apoyo a la formación y como una alternativa a la formación continua se piensa en la elaboración de más documentos de apoyo para el técnico docente y los asesores que pudieran ser consultados de forma posterior a los talleres. Sin embargo no se elaboró una estrategia organizada de formación continua que permitiera a los técnicos docentes y asesores conocer y manejar la metodología del MEV e integrarla a su práctica cotidiana.

Las sugerencias son tomadas en cuenta y se crea un primer equipo de implantación formado por 24 participantes con miembros de cada una de las áreas del Instituto, es decir de las direcciones académica, de operación y de acreditación. Por diferentes causas y necesidades de cada Dirección, este fue cambiando de miembros, hasta que finalmente, quedó integrado por 18 personas, de las cuales el mayor porcentaje provenía de la Dirección Académica.

De las 18 personas que integramos este equipo desconozco con precisión su formación académica, aunque sí puedo decir que al menos la mayoría era pedagogo, también había economistas, filósofos y un ingeniero, de los cuáles, con mi excepción, todos tenían varios años trabajando en el INEA, en la concepción del MEV y en la elaboración de los módulos de aprendizaje.

Poco después este grupo queda integrado de manera formal, con una persona responsable del mismo y estructuralmente dependiente de la Coordinación Nacional de Asesores.

El trabajo de este equipo implica varias acciones que se llevarán a cabo tanto en las oficinas centrales del INEA como en cada una de las entidades federativas, a saber, manejar la metodología MEV para poder aplicarla en los talleres, participar como formadores, evaluar la formación, realizar y valorar la planeación didáctica de cada taller, realizar informes de trabajo posteriores a cada formación estatal.

La formación se considera como una opción que incluye además de talleres documentos de apoyo para el asesor y el personal de servicios educativos de las delegaciones o institutos estatales.

A continuación se enlistan los diferentes procedimientos para la formación que constituyen parte de las actividades realizadas.

- Formación del personal de oficinas centrales en el MEV.
- Formación interna del equipo de implantación.
- Formación del personal de las Delegaciones o Institutos estatales en el MEV.
- Formación de concriptos y personal militar en el proyecto SEDENA:
- Revisión de la planeación didáctica de cada uno de los talleres de formación.
- Elaboración de materiales de apoyo.
- Elaboración de documentos de apoyo con información sobre el MEV.
- Evaluación de los talleres de formación.
- Visitas de apoyo y seguimiento a las Delegaciones e Institutos Estatales.

Con el cambio de gobierno en diciembre de 2000 y el cambio del director del INEA en febrero de 2001, los primeros meses del año fueron meses de incertidumbre en cuanto a las posibilidades de continuidad tanto de las autoridades del INEA como

de los programas en funcionamiento, mientras se definen estas líneas de trabajo el equipo de implantación se dedicó fundamentalmente a dos actividades:

1.- Revisión de la estrategia de formación y desarrollo de la planeación didáctica de los diferentes talleres.

Se organizaron reuniones con todo el equipo en las cuales se evaluó a la estrategia de formación a partir de los resultados de todas las evaluaciones realizadas previamente con lo que se llegó a las siguientes conclusiones:

Contenidos: el orden de los contenidos era el adecuado en cuanto al manejo del MEV, pero faltaban contenidos que les dieran elementos a los técnicos docentes que les permitieran reproducir el taller con los asesores. Sin que ese momento se haya mencionado así, lo que reportaba el seguimiento del modelo es que el aprendizaje no había significado ya que no podía aplicarse en el contexto.

Por lo anterior se modificaron los contenidos incluyendo aspectos de manejo de grupo, técnicas de dinámica grupal y realización de materiales de apoyo, así como una práctica de reproducción del taller.

Este cambio implicó un mayor acercamiento a la metodología del MEV, ya que en lugar de información, proporcionaba herramientas básicas para que los técnicos docentes pudieran hacer las cosas por sí mismos.

Materiales: Se incluyeron documentos teóricos para los contenidos de manejo de grupo, técnicas de dinámica grupal y realización de materiales de apoyo. Estos documentos fueron realizados por el equipo de implantación con una recopilación de diferentes textos.

También se consideró la realización de más Notas MEV de apoyo al asesor, con información más concreta sobre la metodología MEV. En total se realizaron cinco notas MEV de apoyo al asesor con los siguientes temas:

- El primer día en el círculo de estudio. Nota Número 1.
- ¿Cómo trabajar con diferentes módulos?. Nota número 2.
- ¿Qué hacer en una situación difícil? Nota número 3.
- Las principales tareas del asesor ¿cuáles son y cómo se desarrollan? Nota Número 4.
- ¿Cómo y quién evalúa el aprendizaje? Nota número 5.

Al estar en cada una de las entidades en las que participé, pude acercarme a los círculos de estudio y observar de cerca el proceso enseñanza aprendizaje y la interacción entre el asesor y las personas jóvenes y adultas, así como darme cuenta que en su totalidad los círculos de estudio están integrados de forma heterogénea, esta fue una fuente de información valiosa para elaborar las Notas MEV de apoyo al asesor.

También se realizaron documentos de apoyo al técnico docente y al asesor voluntario con los siguientes temas: metodología del MEV, el papel del asesor, recomendaciones para la organización de eventos de formación e inscripción, acreditación y certificación MEV.

Tiempo del taller: Una problemática frecuente a las que nos enfrentamos en la formación, fue la disminución del tiempo ya que estábamos en los estados trabajando con los grupos, lo cual provocaba diferentes ajustes según el grupo y el formador y en algunos casos que los contenidos finales de la planeación no se manejaran, por lo que se optó por aumentar las horas totales del taller de 40 a 45 oficialmente, pero calculando el tiempo real del taller en 36 horas.

Evaluación del taller: en relación a este punto no se retomó en las actividades del equipo ni se revisó el instrumento de evaluación.

2.- Formación interna del equipo de implantación:

Esta fue otra actividad de mucha importancia para el equipo en estos meses, ya que permitió que cada área presente, académica, operación y acreditación, formara a los demás compañeros en los contenidos de su competencia. De esta manera todos quedamos en posibilidad de manejar un taller completamente solos, abarcando todos los contenidos, así como con la posibilidad de apoyar completamente a las Delegaciones o Institutos estatales en las problemáticas que detectáramos en las visitas de apoyo y seguimiento.

Cada grupo de formadores, por área, se dedicó a la preparación del taller específico, en el cual participaron todos los integrantes del área.

En la realización de estos talleres internos se trato de manejar las cuatro habilidades generales: comunicación, razonamiento, resolución de problemas y participación. Las actividades contempladas fueron en función de estas habilidades con el propósito de que posteriormente pudiéramos aplicar los contenidos nosotros en nuestra tarea de formadores a cargo de un grupo, es decir que pudiéramos concluir el ciclo de aprendizaje con la aplicación en el contexto.

Posteriormente se reinició la formación en los estados que siguieron, estas nuevas planeaciones didácticas se usaron por primera vez en los estados de Baja California, Chihuahua, Guanajuato y Estado de México.

En nuestra participación en los estados mencionados, por primera vez manejamos la totalidad de contenidos de los talleres sin necesidad de dividir los temas por área, haciendo uso de una información que permitía integrar los conocimientos en vez de segmentarlos.

3.2 Determinación de la población a formar.

En los primeros talleres de formación se consideró que la población a formar para la implantación total del MEV estaría integrada en los siguientes tipos de grupos:

- Delegado o director estatal y los jefes de departamento.
- Técnicos docentes.
- Personal de la delegación o Instituto estatal en general.
- Asesores voluntarios. (Formados por los técnicos docentes con apoyo del equipo de implantación).

Posteriormente se vio la necesidad de formar también a los trabajadores de recursos humanos y a todo el personal del departamento de servicios educativos.

Para dar una idea más cercana del universo a formar especificaré el número aproximado de personal de cada grupo.

- Personal total de una delegación sin incluir a los técnicos docentes: Varía entre 100 y 150 personas.
- Técnicos docentes por delegación: Varía entre 90 y 150.
- Asesores voluntarios: puede variar de 5000 a 12,000.

Es importante recalcar que la población de asesores voluntarios fue formada por los técnicos docentes, nosotros solo acudíamos como apoyo a los técnicos docentes, participando únicamente donde ellos necesitaban apoyo, con excepción de algunos casos en que el personal de oficinas centrales decidía que el técnico docente no era competente y tomaba su lugar en presencia de los asesores. Lo anterior implicaba, primero, una descalificación por parte del equipo de formación del técnico docente ante los asesores que dependían de él, ya que no le

dejábamos elementos ni autoridad para intervenir posteriormente en la práctica dentro del círculo de estudio; también nos situaba como maestros que simplemente decían “reprobaste” sin lograr que obtuviera los conocimientos teórico prácticos necesarios para su trabajo cotidiano. Descalificar así a algunos técnicos docentes, en ningún momento se consideró como una falla al evaluar la formación, ni dio oportunidad a que se replanteara la planeación didáctica de la misma.

3.3 Instrumentación de la formación.

La instrumentación de la formación en cada estado iniciaba en el momento en que el delegado o director estatal informaba que ya tenía el recurso financiero para la formación. Generalmente esto daba pocos días para prepararnos como equipo., lo que provocaba que a cada lugar fuera quien estuviera disponible.

Antes de salir pocas veces sabíamos en qué lugar iba a realizarse la formación, o las fechas programadas para la formación de asesores donde participaríamos como apoyo, también solía faltarnos la información de la fecha en que se haría la sustitución total, esto es importante porque con frecuencia era una de las preguntas que hacían los técnicos docentes.

En el momento en que llegábamos al estado y se establecía relación con el personal de allá, nos informaban del lugar donde se realizaría, del cupo de los grupos y de su distribución.

En varias ocasiones previo al inicio de la formación, es decir la noche anterior, tuvimos que apoyar al personal estatal en la distribución de materiales y en la conformación de grupos, sin embargo el material estaba a tiempo para iniciar el taller.

Cada estado, conforme al recurso asignado, preparó la formación de diferente forma, así encontramos las siguientes:

- Concentración en hoteles, en una o varias sedes estatales, donde se le pagaba al técnico docente y al asesor voluntario, transporte, alojamiento y alimentos.
- Concentración en hoteles en varias sedes estatales donde se le pagaba al técnico docente transportación, alojamiento y alimentos. En estos casos al técnico docente se le asignaba un presupuesto para que él buscara donde formar a los asesores voluntarios, contratara la comida y si le sobraba le pagara el transporte o alguna gratificación por asistir.
- Formación de técnicos docentes y asesores voluntarios por coordinación de zona, en los estados con menos recursos, esta formación se realizó en instalaciones de escuelas, sin pago de transporte ni alimentos. En estos casos los materiales para trabajar y los recursos técnicos como proyector de acetatos y rotafolio estaban limitados por lo que dificultaban la formación.

Una de las problemáticas más significativas a la que nos enfrentábamos y que sucedió en todos los estados, fue que ya estando en el proceso de formación, y en alguna ocasión el último día en la mañana, y nos informaban que se reducía el tiempo y que el taller terminaba al mediodía para que los técnicos docentes pudieran regresar a su lugar de origen sin problemas. Esto nos obligaba a hacer ajustes en los contenidos, a compactar actividades y tiempos y en algunas ocasiones hubo compañeros que no pudieron concluir con la totalidad de los contenidos de la planeación didáctica.

IV VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD DESARROLLADA COMO FORMADORA.

A partir de la estrategia de formación la cual incluía principalmente elementos de la planeación didáctica y no podía considerar con suficiente antelación las circunstancias en que se daría la formación es importante mencionar que la valoración del proceso de formación se realizará principalmente desde los dos enfoques manejados en el marco teórico: teoría general de sistemas y la metodología MEV los cuales permiten desde sus conceptos analizar mejor los resultados de la formación y la problemática encontrada posteriormente durante el proceso de implantación del MEV.

La teoría general de sistemas aporta conceptos, que si bien no formaron parte original del marco teórico utilizado para la formación, retomo para analizar qué fue lo sucedido al introducir un cambio en el sistema, lo cual me permite abarcar desde lo meramente educativo hasta lo sucedido en un sistema más amplio.

La metodología MEV me permitirá contrastar lo que se propone en la concepción educativa del modelo con lo sucedido en la formación al aplicarla.

El sistema educativo del INEA fue hasta el momento de aparición del MEV, un sistema estable, en equilibrio por muchos años, donde muchos de sus actores constituidos en subsistemas habían estado estables en cuanto a contenidos, metodología de aprendizaje y formas de evaluación y acreditación.

Cuando se da forma al Modelo Educación para la Vida y sale a la luz, se piensa que habrá cierta resistencia por parte de los subsistemas integrados en una Delegación o Instituto estatal, entendiéndose por éstos al subsistema personal directivo, administrativo, al subsistema técnico docente, asesores voluntarios y usuarios del INEA. Estas dificultades se presentan en el momento de usar la metodología y tener las habilidades necesarias para únicamente guiar y orientar el aprendizaje, provocar en los participantes el razonamiento sobre los nuevos

conceptos y que fueran ellos quienes usaran los nuevos conocimientos en la resolución de problemas.

Sin embargo en ningún momento se contempló la dificultad del personal propio de las oficinas centrales constituidos en el equipo de formación, para asimilar e integrar el cambio metodológico en el momento mismo de estar frente a los grupos formando en el nuevo modelo.

Frente a esto se puede comentar que aún y cuando teóricamente el personal manejaba la metodología de aprendizaje MEV, conocía la planeación didáctica que incluía actividades de recuperación e intercambio de experiencias y construcción de conceptos, frente al grupo sucedían cosas diferentes. En las ocasiones en que tuve la oportunidad de trabajar como pareja de alguno de mis compañeros, me encontré con la dificultad de éstos y también mía para realizar las preguntas oportunas que permitieran al grupo recuperar sus experiencias de trabajo y a partir de ellas y del intercambio entre los participantes formar los conceptos de aprendizaje necesarios para la implantación del MEV. Fue común ver como actividades que en la planeación debían de contar con la participación activa de los asistentes se convertían en actividades donde el formador exponía los conceptos y esperaba una reproducción exacta de los mismos, lo cual motivaba que muchos optaran por impartir ellos la formación de asesores en lugar de estar únicamente como apoyo al técnico docente.; ante esto es evidente que, resultado de la formación académica previa de cada uno y sin ser una acción propositiva no se promovía el razonamiento y la resolución de problemas.

En este sentido, y como una autocrítica, hay que decir que todos los años que fui sujeto de una educación tradicional influyeron al tratar de manejar una nueva metodología educativa, donde tanto el papel de quien estaba guiando al grupo como de los participantes se constituía de forma muy diferente. Sin que yo me diera cuenta, en algunos momentos de mi papel como formadora resultaba más

fácil y más rápido “dar” los conceptos que promover actividades para que a partir del razonamiento los participantes llegaran a ella, por lo que considero que si eso me pasaba a mí, empapada teóricamente de la metodología MEV, con mayor razón se enfrentarían a esa dificultad los técnicos docentes al momento de reproducir el taller y los asesores dentro del círculo de estudio.

Es importante señalar, que el suplir al técnico docente en la formación de asesores, en ningún momento durante las actividades de evaluación del MEV, se retomó como una falla en la formación, no se cuestionó el desempeño del formador ni la los contenidos de la planeación didáctica, el no lograr que un técnico docente pudiera reproducir y aplicar los contenidos del taller.

Ante esto valdría hacerse las siguientes preguntas:

- ¿Si entre los principios fundamentales del MEV se encuentran el razonamiento, la resolución de problemas y la aplicación del aprendizaje en el contexto, no tendríamos, los formadores, que haber promovido esas capacidades en los técnicos docentes y haber confiado en que los multiplicadores podrían haber trabajado sin nuestra ayuda?
- Si otro de los principios fundamentales es la creación de los conceptos a partir de la recuperación de experiencias de aprendizaje, ¿era necesario darle al multiplicador una planeación didáctica que tuviera que seguir al pie de la letra?
- ¿Dónde quedó entonces la formación en las competencias básicas del MEV: Comunicación, razonamiento, solución de problemas y participación?
- ¿Por qué no se recuperaba la experiencia y las características propias de cada entidad federativa, o incluso de cada región de estas?

La respuesta, sin duda, implica que los formadores no fuimos capaces de integrar en nuestro sistema los fundamentos del MEV, ni creímos en ellos para utilizarlos al cien por ciento en la formación. Para nosotros también fueron más fuertes las fuerzas homeostáticas que tiraban hacia la metodología tradicional.

Una formación consecuente con la metodología MEV habría estimulado la recuperación de experiencias, principalmente las significativas con relación a las características de cada región geográfica, grupo social etc. En consecuencia al retomar las experiencias como técnicos docentes, se utilizarían sus conocimientos previos para fomentar la participación activa en la planeación didáctica y en la elaboración de documentos de apoyo al asesor, así como depositar la confianza necesaria en ellos para que resolvieran los problemas que se fueran presentando durante la implantación.

Al no tomar en cuenta las características de la región y por lo tanto de los usuarios, se dejó de lado algo que conocemos bastante bien como personal del INEA: que a muchos jóvenes y adultos solo les interesa el certificado como medio para poder aspirar a un empleo.

Es importante señalar cómo el sistema, en cualquiera de sus subsistemas conformantes, ante información nueva genera fuerzas homeostáticas que dificultan el cambio.

En las visitas de seguimiento vemos como la problemática que se va presentando tiene que ver principalmente con estas fuerzas homeostáticas por lo que dentro de la visión sistémica resulta lógico que se presenten situaciones como:

Distribución de materiales: ya que limita la posibilidad del usuario de elegir y establecer su propia ruta de estudio y de acreditación, por lo tanto mantiene el sistema como antes del cambio, es decir un sistema donde la institución, llámese técnico docente o asesor, decide qué y cuándo estudiar.

Asesorías tradicionales: en las visitas a círculo de estudio nos encontramos con los usuarios sentados como en un aula tradicional, trabajando de forma individual sin interacción con sus compañeros, y en algunos casos donde supuestamente fallo la distribución de materiales encontramos grupos donde todos los usuarios estudiaban el mismo módulo y aún así no se establecían interacciones entre ellos.

Las explicaciones de los asesores ante esto fueron que los adultos lo habían pedido así, sin embargo es obvio pensar que esto facilitaba el trabajo para asesor y disminuía la tensión creada por la utilización de una nueva metodología, atendiendo claro está al factor de cambio en la forma de aprendizaje para el usuario mismo.

Aquí cabe preguntarse, cosa que no se hizo como equipo de implantación, si la formación había sido adecuada y suficiente, y en este sentido es notoria la ausencia real de un planteamiento de seguimiento y evaluación de la formación, incluso, retomando las actividades del equipo de implantación en ningún momento se pensó en reestructurar el instrumento de evaluación que se aplicaba al final de cada taller, ni en realizar un instrumento que permitiera durante las visitas a círculos de estudio evaluar la formación. El equipo de implantación no quiso en ningún momento enfrentarse a la realidad de que si encontrábamos prácticas tradicionales en los círculos de estudio era porque los asesores no conocían totalmente la metodología MEV ni tenían los elementos suficientes para utilizarla.

Baja en la acreditación y por lo tanto en el cumplimiento de metas: Como equipo de implantación se nos informaba de los avances en la implantación; algo que nos comentaron de todos los estados donde se implantaba el MEV es que había una caída en los exámenes acreditados y en la certificación, lo cual significaba una fuerte queja hacia el modelo. Sin embargo en ningún momento nos dieron el reporte con las cifras exactas, información que correspondía a la Dirección de Planeación. Ante esto no se consideraba si el modelo se estaba

aplicando bien en sus propósitos fundamentales, uno de ellos, la prioridad de la calidad del aprendizaje sobre el número de metas asignadas, solamente se pedía que se hicieran los cambios necesarios para que aumentara la acreditación.

Es curioso ver como se da una lucha entre las fuerzas neguentrópicas y las fuerzas homeostáticas; por una parte tenemos un modelo que desde su concepción educativa se esfuerza por instalarse luchando contra la perpetuidad de conceptos anteriores al mismo, donde prevalecía la prioridad de cumplir con las metas asignadas para poder contar con el mismo presupuesto asignado.

En lo referente a la acreditación, fue importante notar como en esta lucha de fuerzas, a favor y en contra del cambio, se fueron dando modificaciones significativas en la acreditación, para lo cual cabe señalar que los procedimientos de acreditación estaban sustentados en la concepción de aprendizaje. Entre estos cambios cabe resaltar que se volvió a considerar al examen diagnóstico como una opción para certificar, es decir pasó de ser examen que permitía ubicar los conocimientos del usuario para partir de ahí en la enseñanza, lo cual no estaba considerado inicialmente en el MEV, a ser un instrumento de acreditación final. Es importante comentar también que se eliminó el requisito de la evaluación formativa para poder presentar el examen, y se dio la posibilidad de cursar más de dos módulos simultáneamente para elevar la productividad del asesor y por lo tanto de la Delegación o Instituto estatal.

Cabe señalar, que así como varios aspectos de la formación no resultaron completamente satisfactorios para implantación total del MEV hay varias cosas que vale la pena retomar de las actividades realizadas para la continuación de la formación en los estados que faltan.

En los aspectos logísticos es importante mencionar que se contó con los documentos internos del INEA suficientes para todos los participantes en la

formación, así como con al menos dos juegos completos de todos los módulos para que los técnicos docentes y los asesores los pudieran conocer.

Es importante señalar que en cuanto las sedes escogidas para la formación, en todos los casos el espacio fue suficiente y permitió la movilidad de los participantes para las distintas actividades realizadas.

Con diferencia en cantidad según el estado y la distancia de que se tratara los técnicos docentes y asesores recibieron viáticos suficientes para su traslado y alimentación durante los días que duró la formación.

En cuanto a los recursos financieros y materiales, en todos los casos los recursos financieros fueron depositados previamente, lo cual permitió rentar los salones y el equipo de apoyo didáctico necesario, dar alimentación y viáticos a todos los asistentes y tener el material que estaba constituido por los módulos de aprendizaje, notas MEV y documentos internos de apoyo a la formación, lo cual implicaba trasladar camiones completos llenos de material a lo largo del país, tener bodegas para recibirlos y trasladarlo posteriormente a las coordinaciones de zona.

En el caso de los formadores tuvimos a tiempo, los viáticos necesarios para el viaje, así como los materiales que requeríamos para llevar a cabo la formación.

Con cada periodo de formación en un estado, fue mejorando la organización, lo cual permitió planear quién iría a cada estado y en que fecha, así como el tipo de actividad que apoyaría, es decir formación de personal institucional, técnicos docentes, asesores o visitas a círculos de estudio.

Considero que el diseño fue adecuado, principalmente el que realizó el equipo de formación ya constituido, puesto que incluía contenidos con la información del MEV así como contenidos relativos al manejo de grupos, lo cual brindó a los técnicos docentes mayores herramientas para desempeñar su papel de multiplicadores.

En relación al MEV, pienso que aporta elementos prácticos a las personas jóvenes y adultas que les permitirá incidir en su vida cotidiana y en el medio en el que viven considerando el ámbito familiar, laboral y social, así como valores básicos que en ocasiones quedan fuera de la educación formal.

Finalmente, deseo comentar que si bien la estrategia de formación no consideró la tendencia hacia la estabilidad desde todos los subsistemas, y creía que era posible cambiar las formas de guiar el aprendizaje, esto se debió en parte porque en una primera instancia todos los subsistemas recibían amablemente el modelo, y había pocos cuestionamientos desde las autoridades o desde los sujetos participantes en la misma.

Cabe resaltar también, que como resultado del trabajo de años basado en el logro de las metas asignadas, los comentarios y preguntas más recurrentes en los talleres eran sobre las formas de acreditación y certificación, lo significativo de esto fue que aunque en la formación se hacía hincapié en la calidad de la educación sobre el número de módulos acreditados o de certificados emitidos, los técnicos docentes y los asesores seguían pensando en la necesidad de una gran acreditación para cumplir sus metas y obtener el ingreso por productividad, que implica un pago por cada examen aprobado y certificado emitido.

El pago por productividad limitaba la implantación del MEV, ya que para los asesores era más importante aumentar sus ingresos que el hecho de que las personas jóvenes y adultas tuvieran un aprendizaje mayor y de aplicación en su vida cotidiana.

Este aspecto en la planeación didáctica estaba ubicado al final, por lo que resulta significativo que después de conocer todo el Modelo y su enfoque centrado en las personas, todavía siguieran insistiendo en el cumplimiento de metas, resultado lo anterior de dos factores: el primero las fuerzas homeostáticas presentes, entre las

que encontramos el pago por productividad y segundo poco aprendizaje sustantivo de los principios fundamentales del MEV.

CONCLUSIONES

Como se mencionó mi actividad profesional sobre la cual trata este informe se desarrolló en el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, instituto creado por decreto presidencial en 1981.

El instituto se creó inicialmente para atender a la población analfabeta y es con el cambio de la educación básica a 10 años, lo cual incluye la secundaria que se denomina como rezago educativo a la población de 15 años o más que no haya iniciado o concluido la educación básica; a partir de este momento el INEA imparte educación para jóvenes y adultos en los niveles de alfabetización, primaria y secundaria.

Como una propuesta alternativa a sus planes de estudio plantea el Modelo Educación para la Vida, el cual empieza a operar en un programa piloto en 1999, iniciándose la implantación total en algunos estados a finales de 2000.

Para analizar el surgimiento del MEV y los fundamentos que permiten su propuesta se revisaron los referentes internacionales entre los que destaca la reunión de Jomtiem, Tailandia³¹ y que, a partir de los compromisos contraídos por México en el marco de estas reuniones, se decide modificar las leyes relativas a la educación, desde el cambio del artículo tercero constitucional hasta la creación de la Ley General de Educación en 1993.

Es importante señalar que desde la fundamentación legal que será la base de la metodología MEV, se define la educación como un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

³¹ UNESCO. Op. Cit., pp. 77-84

Para realizar el análisis de lo sucedido durante mis labores como formadora del equipo de Implantación, me pareció pertinente utilizar como marco teórico la Teoría General de Sistemas, ya que desde esta visión conceptual se pueden analizar las dificultades encontradas para la implantación total del MEV en los estados; considerando aspectos no solo educativos si no relacionados con la forma en que se venía trabajando en el INEA con anterioridad y aspectos socioeconómicos, utilizando principalmente los conceptos de homeostasis, fuerzas homeostáticas y fuerzas neguentrópicas así mismo use también la concepción del Modelo para analizar las acciones de formación realizadas.

Parte del marco teórico incluye los conceptos fundamentales del MEV los cuales enmarcan los siguientes aspectos:

- Propósitos educativos.
- Enfoque educativo.
- Concepción de aprendizaje.
- Sujeto educativo.
- Los asesores y las asesoras.
- Metodología.
- Evaluación del aprendizaje.
- Características del MEV.
- Competencias generales.
- Intencionalidades educativas.
- Organización del MEV.
- Materiales.

Todos estos conceptos forman parte de los contenidos incluidos en la planeación didáctica de los talleres para la formación en el MEV.

Para realizar la formación se fue creando un equipo de implantación, integrado por personal de las diferentes áreas del INEA: Dirección Académica, Dirección de Operación y Dirección de Acreditación.

Este equipo de formación, después de los primeros estados donde se realizó la implantación total del MEV, tuvo la tarea de evaluar las formaciones pasadas y con esto evaluar las planeaciones didácticas que se habían utilizado.

Resultado de estas evaluaciones se decidió modificar los contenidos para agregar información sobre manejo de grupos, técnicas de dinámica grupal y realización de materiales de apoyo.

Otra de las funciones de este equipo de implantación fue la de formarse al interior en el manejo de los contenidos de todas las áreas participantes, con la finalidad de que una sola persona pudiera llevar un taller de formación, cabe señalar que anteriormente se hacía en parejas.

Este equipo se dio a la tarea de subsanar lo que era susceptible de ser mejorado al interior del mismo, sin embargo no se realizaba una autoevaluación en relación al uso de la metodología MEV al interior de los grupos de técnicos docentes y asesores.

Por lo anterior se propone, con la finalidad de mejorar la formación, las siguientes acciones:

- Una formación permanente tanto en la metodología MEV como en los contenidos de los módulos, dirigida al personal de servicios educativos de las delegaciones, a los técnicos docentes y a los asesores.
- Realizar reuniones estatales e interestatales con la finalidad de evaluar los procesos operativos del MEV y la aplicación de los contenidos de la formación.

- Integrar un proceso constante de seguimiento y evaluación de la formación que abarque no solo el taller, si no los resultados obtenidos posteriormente en las actividades cotidianas; retomando estos para que en caso necesario se modifique la estrategia general de formación o los contenidos de la misma.
- Considerar un lapso de tiempo mayor antes de evaluar las metas obtenidas, dando oportunidad a que tanto los asesores como los usuarios se adapten a la nueva forma de enseñanza aprendizaje.
- Aumentar el tiempo asignado a la formación de técnicos docentes, lo que permitirá que tengan un mejor manejo de la información y puedan ellos formar a los asesores sin supervisión.
- Generar información sobre las características demográficas y socioeconómicas de cada estado, para que los formadores la tengan antes de iniciar la formación y puedan trabajar con los módulos cuyos contenidos se acerquen más a la realidad en que se van a usar.
- Integrar un equipo de formación con personal que tenga las siguientes características: experiencia frente a grupo, manejo de la metodología MEV y conocimiento de las características socioeconómicas del Estado.

En los estados existían problemáticas que indicaban que la formación no había sido suficiente, las que más resaltan son las concernientes a la inoportuna e inadecuada distribución de materiales, el uso de la metodología tradicional por parte de los asesores en lugar de usar la metodología MEV y la baja significativa en el cumplimiento de metas de acreditación y certificación.

Desde la teoría general de sistemas, se determina que estas problemáticas surgen como una manera de mantener al sistema operando como antes se hacía, es decir favoreciendo el cumplimiento de metas como un número lo que mantendría en los mismos niveles tanto el ingreso de los asesores voluntarios como el presupuesto asignado a cada estado.

Desde la teoría general de sistemas encuentro que en el proceso de formación no se tomaron en cuenta las resistencias naturales al cambio, las acciones que naturalmente vendrían con la finalidad de justificar que el sistema se mantuviera como estaba antes. Ante lo anterior destaca que las acciones, principalmente tomadas en materia de acreditación, que quitaban innovaciones hechas por el MEV, y que tenían su fundamento en la metodología, para volver a la acreditación como se entendía en el modelo tradicional, le daban homeostasis al sistema e impedían que se diera el cambio en su totalidad, ya que se privilegiaba la cantidad por la calidad.

Como sugerencia propondría contemplar tiempos más amplios para llevar a cabo y evaluar los cambios, lo cual permitiría que el sistema evolucionara hacia un nuevo punto de equilibrio en el cual estuvieran incluidos los cambios y más importante que eso, evitaría dar marcha atrás en los cambios propuestos, independientemente de las problemáticas que fueran surgiendo.

Finalmente quiero mencionar que esta experiencia, que fue la primera en mi experiencia profesional como formadora me dejó muchos aprendizajes entre ellos el manejo de grupo, el manejo de los contenidos, el manejo de las técnicas de dinámica grupal, así como la realización de los trabajos en equipo, incluyendo las dificultades que supuso iniciar la operación de un nuevo educativo con personas que llevaban años trabajando con otra metodología.

Pero más importante que eso, aprendí, que cada vez que se trate de iniciar con un nuevo modelo, en el área que sea, habrá que tomar en cuenta la tendencia natural de los sistemas hacia equilibrio preexistente, y que para que llegue un nuevo equilibrio después de los cambios hace falta tiempo y ser constante en los cambios, sin echar hacia atrás las decisiones tomadas, cada vez que parezca que las circunstancias son adversas, e incluso previendo las consecuencias inmediatas de un cambio de este nivel.

BIBLIOGRAFIA

- BALL, STEPHEN. La micropolítica de la escuela, tr. Por Nestor Míguez, Barcelona, Paidós, 1994, 301pp.
- BERTALANFFY Perspectivas en la teoría general de sistemas, Alianza no. 230
Tendencias en la teoría general de sistemas, Alianza no 208
- CANSECO, A., RODRÍGUEZ GONZÁLEZ Y GARCÍA CRISÓSTOMO, COMPILADORES. Lecturas para la educación de los adultos: Aportes de fin de siglo, México, INEA, 1998. . 5000pp.
- FREIRE, PAULO. ¿Extensión o comunicación?, la concientización en el medio rural. 3ª edición, México, S.XXI, 1975, 109pp.
- INEA, DELEGACION NAYARIT, Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México. Tepic, INEA, 1996, 47pp.
- INEA, Identificación de intereses educativos, documento interno.
- INEA, Inscripción, acreditación y certificación MEV, Documento interno.
- INEA, Módulo del asesor, México INEA, 2000.
- INEA, Modelo Educación para la Vida, Documento interno.
- INEA, Notas de apoyo para el asesor, de la 1 a la 5, México, INEA, 2000.
- INEA, Para aprender más, México, INEA, 1992, 96pp.
- INEA, Registro del Educando, documento interno.

INEA, SEDENA SEP INEA: Marco operativo del programa 1, México, INEA, 1997, 80 p..

LEON, ANTOINE, Psicopedagogía de los adultos, 3ª edición, México, S.XXI, 1979, 199pp.

LILIENFELD Teoría de sistemas, tr. Por Eduardo Cosacov, México, Trillas, 1984, 335pp.

LUHMANN, NIKLAS, Teoría de los sistemas sociales II, Chile, Universidad Iberoamericana, 1999, pp. 67-147.

Introducción a la teoría de los sistemas, tr. Por Torres Navarrete, México, Universidad Iberoamericana, 1996. 303 pp.

MUÑOZ IZQUIERDO, C. Origen y consecuencias de las desigualdades educativas, investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema, México, F.C.E., 1997, 235pp.

SEP, Artículo 3º constitucional y Ley General de educación, México, 1993. 94pp.

TENZER, NICOLAS. La sociedad despoltizada, tr. Por Irene Agoff, Barcelona, Paidós, 1992, 356pp.

UNESCO, Educación para todos, una visión amplia, conferencia mundial sobre Educación para todos, Jomtien, Tailandia, Francia, 1994, pp. 75 - 84

UNESCO, CEAAL, CREFAL, INEA, Hacia una educación sin exclusiones, Santiago de Chile, UNESCO, 1998. 40pp.

WATZLAWICK, PAUL. Teoría de la comunicación humana, 11ª. Ed., Barcelona, Herder, 1981, 260pp.

ANEXO 1
ESQUEMA DEL MEV

Estos son los módulos o temas que te ofrece **EDUCACIÓN PARA LA VIDA:**

MÓDULOS DIVERSIFICADOS

Nuestra vida en común

El maíz, nuestra palabra

MÓDULOS BÁSICOS

Para empezar a leer y escribir

Leer y escribir

Matemáticas para empezar

Somos mexicanos

Valores y derechos

Ciudadanía

Protegernos, tarea de todos

Ser padres, una experiencia compartida

La educación de nuestros hijos

Un hogar sin violencia

Ser joven

Sexualidad juvenil

¡Aguas con las adicciones!

Mi negocio

Jóvenes y trabajo

Cursos de capacitación

Nuestros documentos

Producir y conservar el campo

Números y cuentas para: hogar, campo y comercio

Ser mejor en el trabajo

Saber leer

Vamos a escribir

Hablando se entiende la gente

Para seguir aprendiendo

Los números

Cuentas útiles

Figuras y medidas

Fraciones y porcentajes

Información y gráficas

Operaciones avanzadas

Vamos a conocernos

Vivamos mejor

Nuestro planeta, la Tierra

México, nuestro hogar

NIVEL INICIAL

I N T E R M E D I O

A V A N Z A D O

PARA EL CERTIFICADO DE PRIMARIA

S E C U N D A R I A

89.A



**INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS
DIRECCIÓN ACADÉMICA**

TALLER DE FORMACIÓN INICIAL DEL MEV PARA ASESORES

OCTUBRE DEL 2000

Destinatarios:

Asesores

Responsable:

Instituto estatal con apoyo de la Dirección Académica de oficinas normativas.

Propósitos:

- Conocer y analizar los diferentes elementos de la propuesta educativa del Modelo de Educación para la Vida.
- Conocer la normatividad para la sustitución del modelo de transición al MEV.
- Desarrollar estrategias para la sensibilización de las personas jóvenes y adultas.

Duración:

20 horas aproximadamente



PLAN DIDÁCTICO

Primera sesión

Bienvenida y presentación de integrantes

- Un representante del Instituto abre la sesión y da la bienvenida a los participantes dando una explicación general del proceso de sustitución del modelo. Se menciona el propósito del evento y la importancia de la formación de asesores.
- Los participantes se presentan respondiendo a las siguientes preguntas: *¿quién soy?, ¿cuál es mi experiencia como asesor?, ¿qué espero del taller?*. Puede utilizarse cualquier técnica para la presentación y es importante tomar nota de las *expectativas* de los participantes para verificar si se cumplieron o no, al final del evento.
- Se comenta con el grupo la *agenda del taller* y se relaciona el contenido, con las expectativas de los asesores.

¿Por qué un nuevo modelo?

- Antes de empezar con el tema, se entrega a los participantes el *Paquete del asesor* y se pide que revisen e identifiquen los diferentes materiales que contiene, señalando que con ellos vamos a trabajar a lo largo taller.

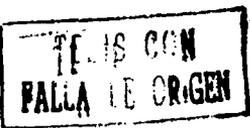
Nota: Debe indicarse a los asesores que tienen que recortar "el juego de módulos" del Cuaderno del asesor durante la comida, si se va a requerir para las actividades que se realizarán por la tarde.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Se pide a los asesores que de acuerdo con su experiencia respondan la pregunta *¿quiénes y cómo son las PJA, con las que trabajan?* (características generales, a qué se dedican, qué puede interesarles aprender) y se toma nota de sus respuestas.
- Posteriormente se les pregunta *¿en qué medida creen que el modelo actual responde a las necesidades, intereses y características de esta población?, ¿creen que es necesario un nuevo modelo?* Se retoman las aportaciones que ayuden a explicar por qué un nuevo modelo. Se señala que el MEV es un modelo que intenta dar respuesta a las diversas necesidades de los distintos sectores de la población que participan en el INEA y que a lo largo del taller van a conocer en qué consiste este modelo.

Revisión de paquetes modulares

- Se presentan los distintos paquetes modulares que se van a trabajar en Tabasco teniendo cuidado de que se incluyan las guías del asesor, y se pide a los participantes que elijan un módulo que les interese y que lo revisen de manera general durante 5 o 10 minutos. Al terminar se pide que respondan las siguientes preguntas: *¿qué módulo revisaron?, ¿qué les pareció el material?, ¿qué diferencias o similitudes encuentran con los materiales del modelo de transición?* Se retoman sus aportaciones para resaltar las bondades de los materiales del MEV.
- Se pide a los asesores que de manera *individual* revisen el módulo que eligieron, tratando de dar respuestas a las siguientes preguntas:
 - ¿Por qué eligieron el módulo?
 - ¿A quién se dirige el módulo y cuál es su propósito?
 - ¿Qué materiales lo integran y cuál es el objetivo de cada uno?
 - ¿Qué temáticas se manejan en Libro del adulto?
 - ¿Qué relación hay entre el Libro del adulto y los distintos materiales?
 - ¿Qué tipo de actividades se proponen para favorecer el aprendizaje?
 - ¿Cómo y dónde se maneja la evaluación?
 - En la guía del asesor ¿qué actividades se recomienda que realice el asesor, en el círculo de estudio?



- En equipos, los participantes dan a conocer el módulo que revisaron tratando de despertar su interés. Al terminar presentan en plenaria sus conclusiones sobre el análisis de uno de los módulos revisados y se anotan en hojas de rotafolio.
- Es importante retomar las conclusiones de los equipos y hacer énfasis en aspectos como:
 - La posibilidad de que las PJA elijan los módulos que les interesan
 - La diversidad de módulos y sectores de poblaciones a los que se dirigen
 - La diversidad de materiales, su relación y manejo
 - El papel del Libro del Adulto como eje del aprendizaje
 - La diversidad de materiales y actividades de cada módulo
 - La importancia de realizar todas las actividades y no saltarse ejercicios.
 - La importancia de las evidencias y la hoja de avances
 - La importancia de conocer los materiales y guías del asesor.

Resalta con los asesores la importancia de analizar los módulos que van a asesorar, y que poco a poco pueden ir leyéndolos, tratando de ir un paso más adelante que los adultos

El MEV y sus características

- Se pide a los asesores que a partir de la revisión que hicieron de los módulos respondan *¿qué es el MEV? Y ¿cuáles creen que pueden ser algunas de las características del MEV?* Se toma nota de sus aportaciones y se realiza la lectura comentada de las páginas 15 a 17 de la *Guía general sobre las Características del MEV*.
- Se resalta el papel fundamental que juegan las PJA en el MEV y se pide que de manera individual realicen la lectura y los ejercicios de las páginas 51 a 55 de la *Guía general sobre ¿qué saben las personas jóvenes y adultas?* Al terminar se comentan las respuestas a los ejercicios y se resalta la importancia de las experiencias y conocimientos de las personas en el proceso de construcción del aprendizaje.

TELIS CON
FALLA LE CR/GEN

- Se pregunta al grupo: *¿cuáles son tus funciones como asesores en el modelo actual?* y de acuerdo con lo que han visto hasta el momento *¿cuál creen que es su papel como asesor del MEV?*. Se registran las aportaciones en hojas de rotafolio y se indica que posteriormente se analizará con mayor detenimiento este aspecto.

Estructura y organización del MEV

- ◆ Se forman equipos para realizar la lectura y los ejercicios de las páginas 13 a 37 del *Cuaderno del asesor* desde "Tipos de módulos" hasta "Opciones para cada nivel".
- ◆ Se pide que en equipos realicen el ejercicio de las páginas 44 y 45 sobre las *Estructura del MEV*. Se comentan los ejercicios y hacen preguntas a los participantes sobre los diferentes tipos de módulos y niveles aclarando las posibles dudas. Finalmente se presenta la estructura de los módulos que se van a manejar a en Sinaloa.
- Se explican las diferentes reglas para acreditar y certificar cada nivel, mostrando diversas opciones o rutas y solicitando la participación del grupo para construir otros ejemplos de rutas.

Se resalta que son las PJA quienes deben de decidir su propia ruta en función de sus necesidades e intereses y con la orientación del asesor. También se enfatiza que es posible que una persona estudie algunos módulos sin tener la intención de certificar.

Segunda Sesión

- Se retoman las aportaciones del día anterior sobre el papel del asesor y se pregunta al grupo *¿qué tareas debe realizar el asesor como facilitador del aprendizaje?* y *¿cómo puede llevarlas a cabo?*. Se registran las aportaciones y para complementarlas, se pide que en equipos realicen la lectura de las páginas 81 a 88 de la *Guía* general sobre *¿Qué es y cómo ocurre la práctica educativa?* incluyendo la lectura de las *fichas del asesor* y la *Nota MEV N° 4* sobre las *principales tareas del asesor* respondan las siguientes preguntas:

TEBIS CON
FALSA DE ORIGEN

A uno o dos de los equipos se les pide que respondan las siguientes preguntas:

- ◆ ¿Qué tareas debe desarrollar el asesor en el círculo de estudio?
- ◆ ¿Cómo puede el asesor organizar una asesoría, crear un ambiente adecuado de trabajo, recuperar los saberes y experiencias de las PJA, coordinar las actividades y evaluar el aprendizaje?

■ Se pide a otros equipos que den respuesta a estas preguntas:

- ◆ ¿Qué hacer en la primera sesión de trabajo?
- ◆ ¿Qué hacer para trabajar una sesión con personas que estudian módulos diferentes?
- ◆ ¿Cómo trabajar en el círculo de estudio con personas que estudian un mismo módulo?
- ◆ ¿Cómo trabajar actividades colectivas en el círculo, aún con personas que estudian diferentes módulos? y ¿Qué hacer durante el trabajo individual?

■ Al terminar se pide a un representante de los equipos que expliquen sus respuestas al resto del grupo. Se complementa la información y se aclaran posibles dudas.

■ Se forman 3 equipos y se les sugiere que preparen la representación de una asesoría en la que uno de ellos funja como asesor y el resto del equipo como PJA, considerando una de las siguientes situaciones:

- ◆ Grupo en el que las personas asisten a su primera asesoría del MEV
- ◆ Grupo en el que algunas personas trabajan un mismo módulo y el resto, módulos diferentes
- ◆ Grupo en el que las personas trabajan módulos diferentes

■ Se indica al grupo que en la preparación de la asesoría deben considerarse todos los aspectos revisados anteriormente (tareas del asesor, organización de la asesoría, evaluación del aprendizaje, etc.) y que deben revisar los módulos que van a trabajar durante la representación y consultar las guías correspondientes.

TESIS CON
FALTA LE OR:GEN

- Se realizan las representaciones con una duración de 15 a 20 minutos. Al terminar cada representación se hacen observaciones sobre el trabajo del equipo, enfatizando los aspectos positivos y marcando la manera como puede mejorarse. *La siguiente guía de observación puede ser de utilidad para este fin.*

Aspectos a observar	Algunos indicadores
Papel y tareas del asesor	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconoce el esfuerzo de las personas ➤ Propicia la recuperación de conocimientos y experiencias de las PJA ➤ Favorece la participación de todos ➤ Propicia la interacción de los participantes ➤ Propicia el análisis y la reflexión ➤ Propicia la comunicación horizontal, el respeto y la tolerancia
Organización de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicia la sesión con actividades que ayudan a romper la tensión y a reconocer el avance de cada persona con su módulo ➤ Desarrolla la sesión a través del trabajo individual y grupal ➤ Cierra la sesión con una reflexión sobre el trabajo realizado
Primera sesión del MEV	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Crea un clima de confianza ➤ Comenta con el grupo su papel como asesor en el MEV ➤ Pide a los participantes que indiquen el módulo que van a estudiar y por qué lo eligieron ➤ Pide a los participantes que revisen los materiales que integran su paquete ➤ Resalta la relación entre los distintos materiales y la importancia de trabajarlos en el momento que indica el Libro del adulto
Trabajo con diferentes módulos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Propicia que cada persona comente el tema que está trabajando ➤ Propicia el trabajo en el grupo de un tema común ➤ Propicia el desarrollo de actividades colectivas ➤ Propicia el trabajo individual de las personas con sus módulos ➤ Propicia el trabajo en subgrupos entre personas que estudian un mismo módulo ➤ Dedicar mayor atención a las personas del nivel inicial y trabaja los módulos conforme a las actividades y enfoque que se propone en cada caso.
Evaluación del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica los módulos y temas que estudia cada persona, así como las dudas o problemas que se le presentan ➤ Propicia que grupalmente o en equipos se resuelvan las dudas o problemas ➤ Revisa los avances, verificando que se consulten los distintos materiales y se realicen todos los ejercicios ➤ Revisa con los participantes los resultados de la autoevaluación y comenta con ellos los aspectos que debe reforzar y cómo hacerlo. Al término de la unidad registra los resultados en la hoja de avance.

EL IS CON
FALTA DE OR GEN

La Bitácora

- Se pregunta al grupo *¿qué es una bitácora?, ¿cuál es la función de una bitácora?, ¿para qué creen que sirva una bitácora del asesor?, ¿qué tipo de información creen que puede registrarse?* Se anotan las aportaciones y se comentan los propósitos de la bitácora.
- Se entrega la bitácora a los asesores para que la revisen individualmente y se pide que a manera de ejercicio utilicen su bitácora para registrar la información de la práctica educativa durante las representaciones anteriores, como si ellos hubieran sido los asesores. Al terminar se pide que algunos de ellos comenten sus respuestas y el resto del grupo complementa la información y se aclaran las dudas que puedan surgir sobre la utilización de este instrumento.

Evaluación, acreditación y certificación

- Se pregunta al grupo qué entienden por evaluación del aprendizaje. Se comentan las respuestas y se mencionan los diferentes momentos de evaluación. Se realiza una lectura comentada sobre la evaluación diagnóstica, revisando con detenimiento la tabla de equivalencias.
- Se explica brevemente la finalidad de la evaluación formativa y se revisan en algunos módulos los apartados sobre autoevaluación, repaso final, recordando la aprendido etc. así como la hoja de avance. Se pide que de manera individual revisen el apartado sobre evaluación final. Al terminar se pregunta al grupo *¿qué son las evidencias?* y su importancia en el proceso de acreditación y certificación, así como los criterios para los exámenes. Finalmente se recuerdan las Reglas para la acreditación y las y reglas de transición.



Tercera Sesión

Estrategias para la sustitución de modelos

- Se reflexiona con los asesores sobre *¿qué cambios se pueden presentar en la operación con la sustitución del modelo de transición al MEV?*. Se registran las aportaciones y se comentan con el grupo las estrategias operativas propuestas por el Instituto.
- ¿Se pide a los asesores que mencionen *¿qué sintieron o pensaron cuando supieron del cambio de modelos?, ¿cómo creen que reaccionen o se sientan las PJA con las que trabajan al saber que se van a cambiar de modelo?, ¿creen que sea necesario sensibilizar a las personas antes del cambio de modelo?, ¿qué pasarías si no se les sensibilizara adecuadamente?, ¿cómo puede hacerse esta sensibilización?*. Se registran sus aportaciones.
- En equipos se revisan las *Recomendación para trabajar con los adultos en cambio de modelo* y se pide a los asesores que propongan otras acciones para enriquecer la propuesta. Se comentan en plenaria las aportaciones.
- Se pide a un equipo que de manera voluntaria realice una representación de un plática de sensibilización tomando en cuenta las recomendaciones anteriores. Al terminar el resto del grupo hace sugerencias al trabajo de los equipos.
- Se comenta con el grupo la importancia de la formación continua de asesores, invitándolos a participar en los talleres de actualización.

Cierre del taller

- En plenaria se valora el cumplimiento de las expectativas de los participantes, se entrega el formato para la evaluación del taller, además de los comentarios y sugerencias que el grupo manifieste para mejorar eventos posteriores.

