

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

CAMPUS ARAGÓN

**“LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS:
UNA PROPUESTA DE ALTERNATIVA ESCOLAR”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A :
MÓNICA HERNÁNDEZ ZÁRATE

ASESORA :
LIC. LINDA NAELA AGUILERA G.

México 2005

m342720



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.

Adjunto a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: MONICA HERNANDEZ
ZARATE

FECHA: 09 / ABRIL / 2005

FIRMA: [Firma]

AGRADECIMIENTOS

A mis padres: Salvador y Juana por regalarme la existencia y por los grandes sacrificios que a diario realizan por mí. Y por ser los mejores padres del mundo.

A mis hermanos: José Luis, Juana María y María Jazmín, a los cuales no sé si les di un buen o mal ejemplo por ser la mayor, pero quiero que sepan que los quiero mucho.

A aquella personita que está en el cielo, pero es el motor de mi corazón.

A Marco y a Yasef que me enseñaron el valor del amor.

A todos aquellos que nunca creyeron en mí, a los que truncaron mi camino, gracias por hacerme más fuerte.

También aquellos que me honran con su amistad y cariño, a los que me otorgaron su tiempo y consejos, gracias, parte de mis triunfos son suyos.

A mi honorable Universidad y profesores que me formaron académica y profesionalmente, de los cuales me siento orgullosa.

INDICE

Introducción	1
CAPÍTULO 1	
<i>Historia de la Educación para los Adultos en México</i>	
1.1 Concepción de la Educación para los Adultos	4
1.2 Educación para los Adultos: Desarrollo Histórico en Nuestro País	
1.2.1 Época Colonial	11
1.2.2 México Independiente	15
1.2.3 Época de la Reforma Liberal	17
1.2.4 Porfiriato	19
1.2.5 Revolución Mexicana	20
1.2.6 Revolución Cultural	21
1.2.7 México Contemporáneo	22
1.2.8 Instauración Legal de la Educación para los Adultos	31
CAPÍTULO 2	
<i>Área de Intervención Profesional en la Educación de Adultos</i>	
2.1. Estructura Funcional de los Centros de Educación para los Adultos	36
2.2. Objetivos que Persiguen los Centros de Educación para los Adultos	42
2.3. Alcances y Limitaciones de los Centros de Educación para los Adultos	44
2.4. Perfil del Docente de los Centros de Educación para los Adultos	46
2.5. Descripción de las Características de los Alumnos de los Centros de Educación para los Adultos	51
2.6. La importancia de la Motivación del Adulto ante su Educación en los Centros de Educación para los Adultos	59

CAPÍTULO 3

La Labor Docente en la Centros de Educación para los Adultos. Propuesta Pedagógica.

3.1 Reflexión acerca de la Práctica Docente en los Centros de Educación para los Adultos	69
3.2 Como Incursionar el Modelo Constructivista en los Centros de Educación para los Adultos	78
3.3 Propuesta Pedagógica y Metodológica para la Labor Docente en los Centros de Educación para los Adultos	107
3.3.1 Importancia de la Planeación Didáctica en los Centros de Educación para los Adultos	134
3.3.2 Importancia del Material Didáctico en los Centros de Educación para los Adultos	139
3.3.3 Propuesta de Evaluación para los Alumnos en los Centros de Educación para los Adultos	145
3.4 Relevancia de la Participación del Pedagogo en los Centros de Educación para los Adultos	155
Conclusiones	161
Bibliografía	170
Anexos	
Anexo 1	175
Anexo 2	176
Anexo 3	178
Anexo 4	181
Anexo 5	184
Anexo 6	186
Anexo 7	187

INTRODUCCIÓN:

En México, se requiere que la gente que habita este país obtenga mejor bienestar social. Entre los principales servicios de este bienestar social se encuentran el trabajo y la educación. Hay muchos esfuerzos por parte del gobierno y la sociedad civil que luchan día a día para lograrlo. La población quien hace la mayor parte para lograrlo son las personas adultas.

Desde la época prehispánica hasta la época contemporánea de nuestro país ha comenzado a aparecer y a evolucionar con gran claridad la necesidad de plantearse un trabajo educativo con y para los adultos. Esta responsabilidad requiere atender las necesidades de sobrevivencia, las relativas a la salud, la vivienda y la vida productiva, así como estimular las potencialidades personales y sociales a través de la educación.

En el marco de las críticas condiciones que enfrenta la sociedad actual, misma que vive constantes movimientos y en donde los cambios son impredecibles, hablar de Educación de Adultos es hablar de un campo de trabajo en muchos sentidos trastocado.

Si bien, la educación de adultos ha tenido un crecimiento explosivo en las últimas décadas no solo como resultado de la dramática situación educativa en la que la mayor parte de la población adulta se encuentra, por las dificultades y agobiantes condiciones de vida de la sociedad, actualmente este tipo de educación parece enfrentar un cierto repliegue. El entusiasmo, el optimismo, talento y creatividad creciente permitieron configurar un campo caracterizado por la innovación generalizada en el desarrollo de innumerables propuestas de trabajo educativo con adultos, aunque estas expectativas no se han cumplido del todo.

Sin embargo, aún persiste la convicción de que la educación juega un papel vital en la construcción de una nueva sociedad. En educación de adultos en particular, actualmente es incuestionable que la práctica debe revisarse para que incida efectivamente en la configuración y consolidación del nuevo proyecto de sociedad.

De ahí que hayan surgido proyectos educativos encaminados a la educación del adulto. La educación de adultos debe partir de actividades y necesidades de éstos, con planes, adecuaciones curriculares y evaluaciones y certificaciones únicas.

Este trabajo pretende dar una propuesta pedagógica de alternativa escolar para los adultos que inician o quieren complementar su educación básica en esta época de su vida.

Su realización parte de la reflexión del trabajo pedagógico que se realiza en una institución de educación pública perteneciente al Gobierno del Estado de México, específicamente al Departamento de Educación para los Adultos, llamados

C.E.P.L.A.' s, Centro de Educación para los Adultos, de la Secretaría de Educación Cultural y Bienestar Social. Más específicamente en el C. E. P. L. A. "Emiliano Zapata", en el nivel básico de primaria y secundaria semiescolarizada. Este centro educativo se encuentra ubicado en Ciudad Nezahualcoyotl.

El motivo de interés para elaborar esta propuesta de alternativa educativa es basándose en mi experiencia laboral, de aproximadamente seis años, que los objetivos para poder proporcionar educación que ha diseñado el Departamento de Educación para los Adultos del Estado de México, son óptimos, sin embargo se necesita replantear los objetivos de acuerdo a las necesidades de los alumnos que toman como propuesta este programa para certificar su educación básica.

Las características de los estudiantes de los C.E.P.L.A.' s, en general van desde carencias económicas, problemas de deserción escolar o por urgencia de obtener un certificado para ascender u obtener un empleo.

De esta forma, se requiere que mientras los alumnos concluyan su educación básica no sólo logren la certificación, sino una educación integral, que lo forme como un sujeto que se adecue a su sociedad de manera positiva.

Lo que se tiene como meta en el presente trabajo es que a partir de una visión pedagógica se encuentren los elementos precisos para hacer una análisis, una reflexión y una acción de cuál es el proceso de enseñanza – aprendizaje de los adultos; para lograr lo anterior, es necesario retomar la particularidad, principios y fundamentos que rigen la educación para los adultos.

En esta búsqueda se realizó una investigación bibliográfica, en donde se retomó los aportes teóricos del constructivismo, respecto a la construcción del conocimiento de una manera significativa. De dicha teoría educativa se va a proponer una metodología didáctica y pedagógica que se llevará a la praxis en el mencionado Centro de Educación para los Adultos. Asimismo, se tomó como apoyo las opiniones y experiencias de docentes como alumnos para mejorar y fortalecer los puntos débiles que encuentran en su institución.

Se recurrió a la investigación cualitativa, la cual estuvo basada en el uso de entrevistas y observaciones a alumnos que integran la matrícula del C. E. P. L. A. "Emiliano Zapata". El contexto de investigación no fue artificial sino natural. Se realizó un trabajo de campo, con un tipo de investigación – acción, es decir, un trabajo de indagación autorreflexiva con el objeto de mejorar las propias prácticas pedagógicas. En donde se intento hacer posible que la práctica y la teoría encuentran un espacio de diálogo común. Por lo anterior, esta investigación fue participativa, no sólo se describen los problemas, sino generan conjuntamente con la comunidad escolar los conocimientos necesarios para definir las acciones adecuadas que estén en la línea del cambio, la transformación y la mejoría de la realidad pedagógica.

El desarrollo y la estructura del presente trabajo ha sido en tres capítulos:

CAPITULO 1

Es un apartado dedicado a la contextualización conceptual de las diferentes etapas históricas de la Educación para los Adultos en México. Se auxilió de la literatura tanto de otros países como la desarrollada en México. Se revisaron los conceptos que han evolucionado junto con la educación para este sector de la población. Incluyendo la significación del ser adulto, así como las dificultades sociales, económicas, culturales y políticas para poder llegar así a la concepción actual de adulto y su educación.

CAPITULO 2

El segundo apartado se menciona la estructura y función, así como los objetivos, los alcances y las limitaciones, asimismo las características de los elementos más importantes del nivel básico educativo, para los adultos: el docente y el alumno. Algunos de estos datos se adquirieron a través de una acción diagnóstica, y también apoyada de la literatura.

CAPITULO 3

Este último capítulo, tiene un carácter conceptual y teórico, donde se centra sobre los aspectos propiamente pedagógicos de la Educación de Adultos. Se incorporó la postura constructivista y las consideraciones teóricas de autores que hacen posible dicha teoría, de la misma forma se incorporó propuestas de programas, metodología pedagógica, materiales y medios, y la evaluación. Este capítulo es propositivo, el cual pretende ofrecer orientaciones para el desarrollo pedagógico de la educación para los adultos

También se menciona la importancia de la participación e intervención del pedagogo, aportando estrategias, sugerencias para enriquecer el proceso de enseñanza –aprendizaje y mejorar la labor de los docentes en los Centros de Educación de los Adultos, para que lo citado anteriormente se lleve a cabo a favor de este nivel educativo.

Finalmente se presentan las conclusiones, la bibliografía y los anexos que fundamentan la presente investigación.

Este trabajo pretende llegar a la reflexión y a la transformación, y como guía de una nueva concepción para el quehacer educativo, en este contexto socio – histórico de México en el ámbito de Educación para los Adultos, en el nivel básico.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN MÉXICO

1.1 CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Antes de entender la propuesta pedagógica que se expondrá a continuación, se necesita revisar cómo ha surgido la educación de adultos y como se ha modificado en el contexto de nuestro país a través del tiempo, para poder entender el fenómeno actual de este sistema de educación, que en México no es nada nuevo.

El ser humano presenta una necesidad de cambiar y adaptarse a su medio circundante.

Reconocida la necesidad de adaptación, el ser humano se transforma y evoluciona. En la situación actual del mundo que constantemente se transforma científicamente y tecnológicamente. La educación debe tener su punto de partida en la vida cotidiana, social y política, para que se pueda estar a la altura de dichos cambios.

Es por ello que se ha provisto que cada vez más personas tengan acceso a la educación, no importando su edad, entonces gracias a esa necesidad humana se ha creado lo que ha llamado educación para los adultos.

A continuación se realizará una breve revisión histórica de lo que es la educación de adultos.

El analfabetismo, es uno de los problemas más serios que afronta el medio contemporáneo en el campo de la educación; a pesar de los grandes esfuerzos realizados, casi la mitad de los habitantes del mundo son todavía analfabetas.

El analfabetismo, es causa de grandes dificultades y carencias tanto para el individuo como para la sociedad. La persona que no sabe leer ni escribir se encuentra muy limitada para integrarse al medio, pues la cultura escrita constituye en el mundo de hoy una de las principales vías de comunicación. Desde el punto de vista de la sociedad el analfabeto es un problema. Económicamente es un factor negativo, pues sólo es capaz de realizar trabajos de muy escaso valor productivo.

Una persona es analfabeta (del griego: an = privado, y alfabeto) cuando tiene quince o más años de edad y no sabe leer ni escribir, ni efectuar cálculos sencillos. La edad de quince años es significativa porque en nuestro país rige la obligatoriedad escolar hasta los catorce años, etapa durante la cual se espera que los niños se alfabeticen. Si no lo han hecho a esta edad es cuando se le considera analfabetos. En el artículo 43, de la Ley General de Educación, en el capítulo IV, en la sección 1, se menciona: "La educación para adultos está destinada a

individuos de quince años o más 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.”

Aparte del analfabetismo total existe el analfabeto funcional o semi -analfabeto, que es quien apenas sabe leer y escribir en forma muy elemental y rudimentaria. Por lo común, el semianalfabeto ha concurrido a los primeros grados de la educación elemental, y la ha abandonado antes de concluirla¹.

La erradicación del analfabetismo se plantea día a día de manera más apremiante, porque el analfabetismo no sólo es un problema cultural, sino también económico. La pobreza es mucho más difícil de superar para quienes son analfabetos; la insuficiencia de ingresos personales se origina no sólo en una serie de factores económicos y sociales, sino también en la falta de capacitación para las aptitudes intelectuales básicas.

A menudo se desconocen los alcances y los orígenes de la educación de adultos, y se le confunde con la mera alfabetización de quienes por otra circunstancia no pudieron asistir a la escuela en sus primeros años de vida. La función de la educación para adultos es la de alcanzar metas mucho más ambiciosas en beneficio de todo ser humano.

Este tipo de educación requiere una organización y un sistema, su existencia como tal posee antecedentes, los cuales se mencionan a continuación:

Hoy en día nadie pone en duda que el hombre puede aprender desde que nace hasta que muere. Este principio general, basado en la experiencia diaria y en estudios científicos, está sujeto a las condiciones individuales: en ciertos casos de edad avanzada, las enfermedades llegan a privar al individuo de la lucidez mental necesaria para el aprendizaje. Sin embargo, no se puede negar que el adulto normal mantiene su capacidad de aprendizaje hasta el fin de sus días. No siempre se pensó lo mismo, o por lo menos no todos lo pensaron. La actitud de las primeras escuelas de educación de adultos (siglo XIX), mostró que éstos podían aprender cosas nuevas y que la edad no mostraba ningún obstáculo.

Tener conocimientos es hoy cada vez más necesario para desempeñar funciones sociales. Por supuesto, la entrada al trabajo está muy condicionada por los conocimientos que se está en condiciones de aportar a un proceso de producción en el que lo prioritario ya no es la fuerza física, sino los conocimientos. Pero no solamente el puesto de trabajo está suspendido a estos conocimientos adquiridos, sino a funciones tan elementales como comprar, consumir, disfrutar... incluyen todas ellas un aumento de información.

¹ Bergevin, Paúl. Filosofía para la Educación para los Adultos, p.53

Aunque los conocimientos académicos son necesarios, no son suficientes. Tanto los procesos de convivencia social, como los procesos de producción, exigen unas habilidades que se aprenden en los mismos lugares donde se presentan los problemas. La escuela no prepara necesariamente para el desempeño inmediato de un puesto concreto de trabajo. Se necesita, además, el acceso a otros procesos de aprendizaje que la escuela posibilita. Es en estos procesos de aprendizajes extraescolares donde abundan las personas adultas.

Identificar la educación de personas adultas con la escolarización de un cierto sector de la población adulta que requieren acreditación académica de algún tramo escolar en cualquier momento de su vida.

Las definiciones más tradicionales de educación han hecho insistencia en la intencionalidad de los sujetos de la relación educativa. El argumento de la falta de intencionalidad se debilita y deja de ser excluyente cuando se atiende no tanto las intenciones del profesor como a la voluntad de los sujetos para aprender conjuntamente con otros a los que se reconoce como semejantes; esa voluntad no es unilateral sino que, en tanto se proyecta en un grupo, afecta por igual a unos u otros en sus relaciones, permitiendo a todos reconocerse en ella.

El área propia de la educación de personas adultas queda por lo tanto caracterizada por la reciprocidad entre intencionalidad y voluntad de las acciones educativas emprendidas.

Existen cuatro grandes áreas en las que nuestra sociedad está demandando educación para las personas adultas: demandas de educación básica y elemental, demandas desde el ámbito laboral, demandas desde el ámbito social y desde el ámbito personal.

Pero, qué es un adulto, y como se concibe su educación o reeducación. Primero, la adultez es una etapa de la vida humana. "Las etapas evolutivas en el desarrollo de la persona humana se han dividido de la siguiente forma: 1) Primaria infancia. 2) Segunda infancia. 3) Adolescencia. 4) Juventud. 5) Adultez. 6) Ancianidad (o Tercera Edad. 7) Decrepitud"².

El concepto de edad presenta un conjunto diferenciado de definiciones entre las que cabe destacar:

Edad cronológica: señala el tiempo de vida desde el nacimiento.

Edad biológica: se refiere a los niveles de madurez.

Edad psicológica: se asocia a la maduración de procesos cognitivos, emotivos...

Edad funcional: medida por la capacidad de adaptación a las exigencias sociales.

Edad social: relacionado con roles, expectativas y hábitos.

² Sanz Fernández, Florentino. La Formación en Educación de Personas Adultas, p. 17

La edad adulta es en parte una construcción social y está muy relacionada con la dinámica social en su aceptación de edad social, más que en cuanto al tiempo cronológico. Es un período lleno de acontecimientos como la incorporación al trabajo, el matrimonio, la paternidad, el divorcio...

La adultez se distingue por ser el período de la vida que reúne las siguientes características: representa al individuo pleno y formado; es el mayor y más productivo período de la vida; es la época del gran rendimiento laboral; suele conllevar el hecho de la fundación de la familia y de la procreación; también es el momento del ejercicio sociopolítico constante y equilibrado; el individuo muestra una autonomía personal y plena.

La persona adulta es aquella que ha llegado a su desarrollo pleno y vive en él. Es el período máximo de la vida. El adulto se caracteriza por ser un individuo maduro. Al menos éste es el ideal: porque el llegar o no al mismo dependerá no sólo de la edad, sino también de si se ha dado o no las condiciones favorables para que el individuo haya realizado su maduración personal.

Son varios los psicólogos que han propuesto un cuadro de características que configuran el estado de madurez de la personalidad. Uno de ellos es Maslow; según el autor, la personalidad madura es la que tiene: "mejor percepción de la realidad y más fácil relación con ella; aceptación de sí mismo, de los demás y de la naturaleza; espontaneidad; concentración en los problemas; independencia; sensibilidad respecto a la cultura y al medio; flexibilidad en las situaciones; horizontes amplios; sentimiento social; relaciones sociales profundas; estructura democrática; seguridad ética; humor sin hostilidades; creatividad"³.

Lo anterior no sirve para distinguir a los adultos reales o de los adultos solamente cronológicos, que son por la edad, pero no por las características psicológicas que hacen al verdadero adulto.

También la consideración de la instrucción escolar puede llevar a la delimitación de quién es un adulto. Sobre todo cuando se habla de "educación de adultos", dado que en la idea de la misma incluye una idea de la adultez.

Al definir la educación de adultos suele señalarse como sujetos de ella a todos aquellos que, habiendo dejado o nunca haber cursado el sistema escolar, no se hallan todavía en posesión de los certificados académicos elementales. En la educación de adultos los integrantes de ella son "adultos" aun cuando por su edad sean realmente adolescentes o jóvenes.

Se suele considerar la educación de adultos como uno de los medios más eficaces para lograr la deseada igualdad social. Se planifica la educación de adultos como medio para lograr una sociedad humana más justa y equilibrada. Esta educación pretende cumplir una función de igualdad de oportunidades.

³ Ibidem, p. 21

García Llamas⁴ considera que el aprendizaje adulto se caracteriza por los siguientes rasgos:

1. Los adultos buscan experiencias de aprendizaje que sean útiles para manejar sucesos específicos de los cambios de la vida. Por ejemplo matrimonio, nuevo trabajo, despido, ascenso, jubilación, etc.
2. Cuantos más sucesos y modificaciones encuentre el adulto, más tenderá a buscar oportunidades de aprender. La tensión de las dificultades de la vida dispone a buscar aprendizajes.
3. Las experiencias de aprendizaje que los adultos buscan por sí mismos se relacionan con los cambios que ellas pueden producir en sus vidas.
4. Los adultos se hallan dispuestos a unirse a experiencias de aprendizaje que ven favorecedoras de un cambio de vida positivo para ellos.
5. Para los adultos el aprendizaje no les resulta gratificante por sí mismo. Si aprenden es por la esperanza de aplicar los aprendizajes a algo que les reportará ventajas inmediatas. Es decir, que se requiere el aprendizaje como medio no como fin en sí mismo.
6. El gusto por conocer algo nuevo, o el consiguiente sentido de autoestima, son en los adultos fuentes secundarias de motivación para aprender.

Sin duda en todas las épocas y durante toda su vida el hombre recibió influencias socio - ambientales que contribuyeron a producir cambios más o menos profundos en su formación. Los ritos y ceremonias en los pueblos primitivos, la vida pública, la religión en la población oriental, influyeron seguramente sobre la personalidad de los adultos.

En su obra⁵, Palladino retoma la historia de cómo se originó y desarrolló la educación para los adultos: griegos y romanos, afectos a la vida pública, al teatro, a los discursos y asambleas, se vieron en la necesidad de adquirir más conocimiento de filosofía, de derecho, de política o de literatura.

Los hombres de la Edad Media encontraron en la vida religiosa cristiana una gran influencia educativa profunda y constante. Desde fines del medioevo los gremios y corporaciones artesanales educaron a sus miembros en el estilo y las habilidades del oficio siguiendo determinadas reglas y principios.

En el siglo XVIII se advierten las bases de una intencionada educación de adultos, motivada en preocupaciones de tipo moral, religioso y profesional, especialmente en los países nórdicos donde la capacitación para la lectura de la Biblia se consideraba muy importante. Por ejemplo, desde principios del siglo XVIII la Society for the Promotion Of Christian Knowledge, promueve la formación de bibliotecas en las parroquias de las aldeas intensas. Se trataba de un movimiento educativo espontáneo de carácter caritativo para elevar el nivel social y moral de los más necesitados.

⁴ Citado en La Formación en Educación de Personas Adultas, p. 25

⁵ Palladino, Enrique. Guía de Estudio Seminario de Educación de Adultos, p. 9

En Francia, se crean a fines del siglo XVIII el Conservatorio de Artes y Oficios, sociedades de agricultura, academias de dibujo gratuitas; y viajan a París artesanos de todo el territorio para perfeccionarse en sus oficios y en su vida cívica y personal. El plan Condorcet (1792) incluye en su vasto andamiaje educativo un capítulo especial sobre la formación de los adultos.

"Es en el siglo XIX cuando se produce un notable cambio y avance en el concepto y contenido de la educación de los adultos, y cuando esta expresión adquiere un significado más acorde con el que posee actualmente. En esta época es cuando las preocupaciones voluntaristas, esporádicas y asistemáticas se transforman progresivamente en actividades debidamente organizadas, metódicas e institucionales. Las escuelas, cursos y conferencias para adultos se multiplican y se logran en un alcance masivo en muchos países de Europa, en especial en los más industrializados. En 1869, había en Francia 34, 000 cursos nocturnos para adultos, a los cuales asistían 800, 000 personas. Diversos factores de gran repercusión influyeron para que esto ocurriera: el movimiento enciclopedista, el sentido político y democrático de la Revolución Francesa y la Revolución Industrial nacida en Inglaterra en 1750, de la cual se derivaron fenómenos tales como el maquinismo, la intensa urbanización, la concentración laboral, la producción masiva y la urgente necesidad de mano de obra instruida para responder a las exigencias de las nuevas formas de producción"⁶.

Como consecuencia de ello, se producen cambios en el conjunto de la vida social del siglo XIX, tanto en las condiciones laborales e innovaciones técnicas, como en el ritmo de aceleración del cambio, la movilidad social y el nivel de aspiraciones de la población en general. Numerosos incentivos, antes inexistentes, aparecieron ahora para inducir a mayor cantidad de personas a la alfabetización y el mejoramiento de su nivel de instrucción: las ventajas económicas derivadas de la capacitación para los nuevos empleos industriales.

Por una parte la demanda social y por otra la preocupación de los Estados por la formación cívica, moral y profesional del pueblo, determinan en este siglo un gran movimiento en favor de la educación de los adultos. De esta forma, aparecen en muchos países legislaciones, por ejemplo, en Argentina, aparece la Ley de Educación Común No. 1420 que data de 1884, y en ella se expresa: "se establecerán Escuelas para Adultos, en los cuarteles, guarniciones, buques de guerra, cárceles, fábricas y otros establecimientos donde puedan encontrarse ordinariamente reunido un número, cuando menos, de cuarenta adultos ineducados"⁷.

En esta época y hasta muy avanzado el siglo XX, el contenido de la educación de adultos abarca la alfabetización, una instrucción básica y elemental, y la capacitación profesional y técnica con fines laborales.

⁶ Ibidem, p. 11

⁷ Ley de Educación Común No. 1420. Artículo 11.

Hacia 1950 comienzan las reuniones internacionales sobre la educación de los adultos, las mismas se esforzaron por llegar a establecer un concepto claro y unificado sobre lo que debería entenderse bajo esa dominación. En la primera Conferencia Internacional de Educación de Adultos, organizada por la UNESCO en Elsinor, Dinamarca, en 1949, E.M. Hutchinson, secretario general de la National Foundation for Adult Education, de Londres, sostuvo que la educación de adultos "tiene un significado que abarca las formas de educación voluntariamente cursadas por las personas adultas (mayores de 18 años) con el objeto de desarrollar, sin relación directa con una mejora profesional, sus capacidades y aptitudes personales y de reforzar el sentido de responsabilidad social, moral e intelectual de su actuación cívica en la comunidad, la nación y el mundo"⁸.

En el año 1960 se realiza en Montreal, Canadá, la Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos. En esta conferencia se sostiene que la educación de adultos tiene los siguientes objetivos: "Ayudar a las personas de ambos sexos a comprender los elementos de inestabilidad de la vida profesional y a adquirir actitudes y valores que se basen en la flexibilidad y en la buena voluntad para aceptar los cambios. Prever lo necesario para una nueva formación de los adultos, habida cuenta de sus necesidades, capacidades e intereses, así como de las nuevas posibilidades profesionales que se presenten"⁹.

La tercera Conferencia Mundial de Educación de Adultos, realizada en Tokio, Japón, en 1972, declaró que la educación de adultos debe perseguir los siguientes objetivos: "Ser un instrumento para crear una sociedad educativa consistente de valores de la solidaridad, preparar para la vida productiva, ser un instrumento de pleno desenvolvimiento del hombre total (en su trabajo, en su vida familiar, en el empleo del tiempo libre), tendiente a perfeccionar sus cualidades intelectuales y morales – religiosas, y ser instrumento de la elaboración de la cultura nacional auténtica"¹⁰.

La idea de una educación para adultos considerada en sus diversas modalidades y objetivos, y en sus amplias posibilidades, se encuentra resumida en las conclusiones aportadas por la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación designada por la UNESCO en 1971. Dicha comisión expresa: "La educación de adultos responde a múltiples definiciones: es el sustitutivo de la educación primaria para una gran parte de los adultos en el mundo; es el complemento de la educación elemental o profesional para numerosos individuos que sólo han recibido una enseñanza incompleta; prolonga la educación de aquellos a quienes ayuda a hacer frente a las exigencias nuevas en su medio ambiente; perfecciona la educación de quienes la poseen una formación de alto nivel; constituye un modo de expresión individual para todos"¹¹.

⁸ Citado en Palladino Enrique. Guía de Estudio. Seminario de Educación de Adulto, p. 12

⁹ Ibidem, p. 12

¹⁰ Ibidem, p. 13

¹¹ Ibidem, p. 13

En la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, realizada en Nairobi, Kenya, en 1976. Se trató en esta conferencia el tema de la educación de adultos, estableciéndose la siguiente definición: "La expresión "educación de adultos" designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual fuere el contenido, el nivel o el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o replacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales, o les dan una nueva orientación, y hacen evolucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en el desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente"¹².

Para muchos la educación de adultos significa "tomar un curso" o ir algún tipo de escuela donde se enseñe manualidades. Sin embargo, el trabajo educativo de las escuelas de adultos es proporcionar una educación semiescolarizada desde el nivel básico (educación primaria) hasta el nivel elemental (educación secundaria). Hoy existe un gran número de personas que asisten a estas instituciones públicas formales para adultos, y estas escuelas tienen el propósito de promover la educación y tratar de erradicar el analfabetismo.

Lo anterior, fue una manifestación de la concepción de educación de adultos en el ámbito mundial. A continuación, se presentará como se va desarrollando este tipo de enseñanza a lo largo de la vida histórica educativa en nuestro país.

1.2 EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS: DESARROLLO HISTÓRICO EN NUESTRO PAÍS

1.2.1 Época Colonial

En el México antiguo sólo puede hablarse de "educación de adultos" en el ámbito de educación informal. El individuo adulto de las sociedades prehispánicas participaba como transmisor y receptor de diversos contenidos ideológicos que se manifestaban a través del lenguaje hablado.

Recordemos que nuestros antecesores prehispánicos tenían como características ser buenos ciudadanos, devotos de sus dioses, reverentes y sumisos ante sus superiores, apegados a la tranquilidad moral, todo ello se lograba a través de un discurso de los sacerdotes, que en ese entonces tenían el poder.

Con la llegada de los españoles, a lo largo de tres siglos, en especial en los primeros años, fue de gran esfuerzo para los españoles la "reeducación" de los aborígenes. La catequesis dada por los misioneros debía eliminar hasta los últimos vestigios de creencias prehispánicas.

¹² Palladino Enrique. Guía de Estudio. Seminario de Educación de Adulto, p. 13

En la Nueva España las ideas ilustradas del "Siglo de las Luces" influyeron en la educación de adultos. Existieron proyectos, leyes y numerosos esfuerzos para promover la castellanización de los indígenas. En poco tiempo estos últimos alcanzaron la destreza necesaria para la nueva vida cotidiana con las técnicas introducidas por los conquistadores.

La educación se entendía exclusivamente como formación religiosa. Dicha educación estuvo a cargo desde 1524 los franciscanos y, años más tarde, los dominicanos y agustinos. La educación y evangelización fueron conceptos básicos e inseparables en el mensaje de redención cristiana y en el proceso de asimilación al imperio español.

En 1770 el programa de castellanización tuvo dos objetivos principales: la promoción de la unidad nacional (que estaba amenazada por la diversidad de lenguas y costumbres) y el fomento del intercambio comercial en los mercados de los indios.

Una revisión bibliográfica de lo que se publicó en la Colonia del siglo XVI al XVIII revela que siempre había más publicaciones referentes a sermones, ceremonias sacras, novenas, oraciones, vidas de santos y doctrina cristiana que cualquier otra materia. Entre los miles de libros importados de España estaba la tendencia religiosa.

La mayoría de los planes educativos estaban dirigidos a toda la población, en la que predominaban los adultos, y adultos ignorantes a los ojos de los españoles.

Hay que destacar que la temprana dedicación a la vida laboral y la costumbre de contraer matrimonio a muy temprana edad, se consideraban adultos a los adolescentes desde los doce años.

La lengua como medio de comunicación y como fusión de elementos merece una mención especial. El hecho de que los frailes, que eran los educadores, aprendieran a expresarse en el lenguaje de sus discípulos construyó un acercamiento cultural. La imposición del castellano se veía como proceso integrador, que facilitaría la evangelización, contribuiría a promover la unidad y a desalentar los intentos de rebeldía y proporcionaría la homogeneización de la población.

Los mecanismos de educación que funcionaron como instrumentos de la educación formal se complementaron con los recursos informales: sermones, fiestas, actividades religiosas, alcanzaron por igual a indígenas y españoles.

De esta forma pasó a la enseñanza el castellano, obligatoria para las autoridades responsables de su cumplimiento, pero voluntaria para los indígenas que debían aprenderla. Se hizo llegar al virrey, conde de Monterrey, la orden de que se establecieran escuelas en las parroquias, y se sugirió la conveniencia de que los mismos sacristanes se encargaran de dar clase.

A partir de los siglos XV y XVI, se amplió el concepto de educación, ya no se reducía a la instrucción de minorías, sino, que abarcaba la formación religiosa de todos los individuos, el conocimiento de la lectura y escritura para quienes fueran capaces de aprenderlo, el entrenamiento de las mujeres en los quehaceres hogareños y la administración doméstica y de los adultos en cualquier oficio.

El desarrollo de la vida urbana, la diversificación y generalización de la producción, y las exigencias de cambios en modo de vida y hábitos de consumo llevaron a nuevo y progresivo auge de la educación.

"En el siglo XVI, se había enseñado según el deletreo y se había utilizado un libro pequeño de 16 páginas, llamado Cartilla de Valladolid. En las primeras cuatro hojas de la cartilla se presentaba el alfabeto, las vocales y luego las largas listas de sílabas de dos o tres letras. El resto del texto, páginas 5 a la 16, contenía oraciones y puntos de la doctrina cristiana que los alumnos tenía que aprender a leer"¹³.

Esta Cartilla y el deletreo se usaron casi exclusivamente hasta finales del siglo XVIII cuando la Sociedad Vascongada de los Amigos del País, una organización filantrópica de España, patrocinó la publicación de un libro escrito por Francisco Xavier de Santiago Palomares. En "El maestro de leer", publicado en 1786, Santiago Palomares criticó la cartilla y organizó la enseñanza de la lectura en siete pasos.

Santiago Palomares publicó en 1776 el "Arte de Escribir", en el cual incluía unas muestras de letra cursiva y proponía que los alumnos calcaran y repitieran las muestras para adquirir habilidad para la escritura. Unos años más tarde el profesor español José de Anduaga, escribió un manual en el que hacía hincapié en los aspectos teóricos de la escritura.

A principios del siglo XIX el pedagogo español Vicente Naharro, en su libro "Nuevo Arte de Enseñar a Leer" estableció definitivamente el método de silabear. Su método era enseñar a leer por los sonidos, abandonando el uso del deletreo.

En 1803 un autor anónimo mexicano publicó en Puebla la "Nueva Cartilla de Primeras Letras", basada en el texto de Naharro.

Para la escritura, el periodo al final del siglo XVIII también fue una época de cambio. Antes no se usaba métodos sistemáticos para la enseñanza de la caligrafía, sino que cada maestro se guía su propio criterio.

¹³ Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México Reformas Barbónicas y Educación Utilitaria 1700 – 1821 Tanck de Estrada Dorothy, p 84

La fundación de la primera escuela para la alfabetización de los adultos no se debió a las ideas ilustradas sino a los conceptos liberales de la Constitución de Cádiz.

Durante junio de 1814, en el ambiente democrático propiciado por la Constitución, se estableció en la Ciudad de México la Academia de las Primeras Letras para Adultos, que fue la primera escuela de lectura y escritura destinada a ellos. El maestro, Antonio Mateos, solicitó al ayuntamiento constitucional el permiso para abrir la escuela¹⁴.

Para 1815 un maestro novo hispano, Ignacio Montero, había preparado un nuevo método y había escrito su propio "silabario", en el cual no se presentaba al alfabeto ni oportunidad para deletrear. En vez de enseñar las letras o las vocales, comenzaba con diez palabras, cuya primera letra era una de las vocales: "a – ba; a – la". Pensaba que este método era más eficaz porque era más natural.

El encargado de la Comisión de Educación, Tomás Saigado, aprobó la solicitud de Mateos. Extender la enseñanza a los adultos apoyaba un artículo de la constitución que exigía que al llegar al año 1830, para ejercer los derechos de ciudadano y votar en las elecciones se tendría que saber leer y escribir. Se ligaba así la alfabetización de adultos al ejercicio de los derechos políticos y se hacía hincapié en que un objetivo importante de la instrucción básica era la formación de ciudadanos leales y capaces para el nuevo sistema democrático.

La escuela propuesta por Mateos era para personas mayores de dieciséis años. Los alumnos debían pagar, pero la contribución sería voluntaria y se enseñaría gratuitamente a las personas pobres. Las clases, de 7: 30 a 9: 30 de la noche, se concentrarían en la enseñanza de la lectura y después se enseñaría a escribir. En el Reglamento de la Academia de Primeras Letras para Adultos, Mateos describió el método para aprender a leer, que daría más atención al silabeo que al deletreo, e incluiría un poco de enseñanza cívica y religiosa, comenzando cada clase con la explicación de un artículo de la constitución de 1812 y terminando con la doctrina cristiana. Los alumnos aprenderían a leer en seis meses.

El maestro Mateos usaba el método llamado silabeo para enseñarles a leer y no sólo el método llamado de deletreo, como era las costumbres entre muchos profesores de la época. Utilizar la pronunciación de sílabas como la base de la enseñanza de la lectura era una innovación que se había desarrollado a final de los siglos XVII.

No hay información posterior sobre la escuela y se puede suponer que su existencia fue efímera, tal vez de cinco meses, coincidente con la vigencia de la Constitución de Cádiz, que fue abolida por Fernando VII al final de 1814¹⁵.

¹⁴ Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México, p. 82

¹⁵ Ibidem, p. 83

En México, como en los países de Europa durante esta época la enseñanza de la escritura era separada y posterior a la enseñanza de la lectura; no se aprendía a leer y a escribir al mismo tiempo, sólo después de saber leer, se podría pasar a la clase de escritura.

Mateos no era el primer maestro interesado en la educación de adultos. En 1782 el español Juan Esteban Hernández indicó que habían enseñado a adultos a escribir en tres o cuatro meses con el método de Francisco Xavier de Santiago Palomares. Otro maestro de primeras letras, Fernando Velásquez de Lorea, enseñaba a los niños durante el día y a los adultos durante la noche, siendo tal vez el primero en la capital que ofrecía alfabetización a los mayores. De 1808 a 1814 José María Chavira daba clases de gramática latina en una "academia nocturna".

En 1818 Valentín Torres tenía en su casa una "academia" para aprender a escribir, aritmética y ortografía donde enseñaba hasta las nueve de la noche a alumnos de 14 a 25 años de edad.

Al final de la Colonia el interés en el dibujo como técnica de los artesanos hizo que varias escuelas incluyeran esta asignatura en las escuelas de niños, también se incluyó en las escuelas nocturnas.

El cambio político efectuado por medio de la Constitución de Cádiz de 1812 promovió un enfoque nuevo en la educación de los adultos. Un gobierno constitucional y representativo requería hombres alfabetizados; de ahí que el establecimiento por Antonio Mateos de una escuela especial de primeras letras para adultos en 1814 se relacione como el objetivo político: la formación de personas instruidas. Este fin cívico de la alfabetización iba a continuar como el motivo predominante para instruir a los alumnos durante sus primeras décadas del México independiente. Se entendía que la habilidad de leer y escribir era imprescindible para que los pobladores pudieran ejercer sus derechos y cumplir con sus deberes en un régimen democrático.

1.2.2. México Independiente

Durante los primeros años del México Independiente, los dirigentes nacionales tuvieron interés en extender la alfabetización entre la población como medida para reformar ciudadanos republicanos. En la Constitución de Cádiz de 1812 se había ligado la habilidad para leer y escribir con el ejercicio de la ciudadanía ya que el artículo 25 decía: "Desde el año de 1830 deberán saber leer y escribir los que de nuevo entren en el ejercicio de los derechos del ciudadano"¹⁶.

En la primera República Federal lo más común era ver la instrucción popular como medida para la formación cívica, sin embargo, de vez en cuando se mencionaba la idea de que la educación, especialmente la enseñanza del dibujo, pudiera servir

¹⁶ Ibidem, p. 109

también como medida para prepara artesanos mejor adiestrados y así fomentar la economía.

En 1825 empezó a aparecer un nuevo tipo de libro dirigido a los jóvenes y adultos, los Catecismos de Ackermann. Eran pequeños volúmenes de 100 a 150 páginas, bien impresos y con grabados. Trataban temas prácticos, técnicos, científicos, destinados a la instrucción de adultos a la enseñanza con maestro entre los adolescentes. Entre 1825 y 1830 Ackermann publicó catecismos de geografía, química, agricultura, industria rural, historia natural, astronomía, aritmética comercial y economía política. También había catecismos de moral, mitología, gramática latina, gramática castellana e historia de los imperios antiguos, de Grecia, Roma y el Bajo Imperio.

La primera mención en el México independiente de escuelas para adultos se refirió a soldados. La ley del 28 de junio de 1821, expedida por la Cortes de Cádiz, hablaba de que "se establecerían en todos los cuerpos del ejército escuelas de enseñanza mutua para que todos los soldados aprendieran a leer, escribir y contra y el catecismo político".

En octubre de 1822, el educador francés Nicolás Germán Prisetete presentó al emperador Agustín de Iturbide un plan para establecer una enseñanza mutua según el método lancasteriano, y una de ellas sería para miembros del ejército imperial. Al revisar el proyecto, la Diputación Provisional de México favoreció la idea de que así podrían llevarse a cabo las leyes de 1812 y 1821 referentes a la educación para los soldados.

En 1826 los graduados de la escuela normal sostenida por la Compañía Lancasteriana de México abrieron una escuela para los soldados de la infantería y caballería, y los militares empezaron a estudiar en la normal lancasteriana para preparase como profesores.

El segundo grupo en recibir atención en cuanto a la educación de adultos fueron las mujeres. En el Proyecto de Reglamento de Instrucción Pública de 1823, preparada por ordenes de Lucas Alemán y Pablo de la Llave, ministros de Relaciones y de Justicia, respectivamente se ordenaba fundar escuelas públicas de primera instrucción "para niñas y adultas", y que los conventos de monjas pusieron escuelas gratuitas de primeras letras para muchachas y mujeres. Se mencionó también la posibilidad de ofrecer instrucción en ortografía, gramática, dibujo, costura, florería, repostería, música y obstetricia.

Varios proyectos legales para enseñar a los adultos quedaron en el tintero, pero hubo algunos logros concretos en este campo en la Ciudad de México durante la primera República Federal.

La segunda escuela para adultos fue la del Colegio de San Juan de Letrán. Parte de su financiamiento era del gobierno nacional y parte del mismo patronato del mismo colegio. En mayo de 1828, se abrió la "Academia de Primeras Letras para

Hombres Grandes y de Noche”, pero en diciembre de ese año el Congreso suspendió la dotación del sueldo de los profesores, de esa forma se suspendió este proyecto.

En 1833, durante el régimen de Valentín Gómez Farias, se promulgó la primera ley federal referente a la fundación de escuelas de primeras letras para adultos, dos meses después de la legislación referente a la creación de la Dirección General de Instrucción Pública y a la reorganización de la educación superior y de primeras letras, se promulgó la ley relativa a la instrucción de adultos, el 19 de diciembre del mismo año.

Se abrió la escuela nocturna para adultos en el Hospital de Jesús. El 1° de febrero de 1834, cinco días después la Dirección General de Instrucción Pública propuso a Gómez Farias que se fundaran otras dos escuelas de artesanos en el Colegio de San Ildefonso y en el Hospital de Belén. El 19 de febrero se abrió la del Hospital de Belén.

El reglamento de instrucción pública expidió en junio de 1834 indicaba el plan de estudios de las escuelas nocturnas: leer, escribir, contar, dibujo aplicado a las artes y oficios y los catecismos político y religioso. José Luis Mora, director del establecimiento del Hospital de Jesús, queda impresionado por la dedicación de los estudiantes adultos.

A fines de julio, Antonio López de Santa Anna promovió la legislación que terminó con las reformas educativas de Gómez Farias; en menos de un mes los alumnos de la Escuela Nocturna de Adultos y Artesanos del Hospital de Jesús protestaron al gobierno por la clausura de las instituciones.

La comisión gubernamental nombrada por Santa Anna para formar un nuevo plan de estudios contestó a los alumnos que podían asistir a las escuelas nocturnas que había en Belén y en el Colegio de San Juan de Letrán. El interés del público en las escuelas de adultos se mantuvo y varios ciudadanos pidieron al ayuntamiento que construyera una escuela municipal.

En la década de 1850, la educación dirigida a las clases populares, que intentaba englobar en su contexto la instrucción y moralización de todos los habitantes de la República Mexicana, fue captando lentamente la atención de los grupos en el poder, ya que la ignorancia se consideraba el mayor obstáculo para el desarrollo nacional.

1.2.3. Época de la Reforma Liberal

En diciembre de 1857, quedó como presidente Benito Juárez. Regenerar a la sociedad, moralizarla y crearle nuevamente hábitos de trabajo fueron preocupaciones primordiales de este gobierno; por ello estableció por decreto una Escuela Industrial de Artes y Oficios. Aunque las circunstancias no eran favorables y el ejército exigía un elevado presupuesto, funcionó esta escuela en San Jacinto

con una población de 100 alumnos artesanos que recibían un jornal y enseñanza religiosa, civil, artística y física. Disponía de talleres de herrería, carpintería, carrocería, cantería, talabartería, zapatería y sastrería, y obtenían el título de maestro o el certificado oficial al terminar sus estudios¹⁷.

La educación fue preocupación inmediata. Por primera vez se omitía la enseñanza del catecismo en las escuelas oficiales, hecho que señala el inicio de la organización educativa trazada por un Estado laico. El artículo 47¹⁸ estipulaba que los establecimientos sostenidos por el erario y algunos particulares debían proporcionar cátedras nocturnas y dominicales para adultos, donde podían aprender lectura general, lectura de la Constitución, escritura, aritmética, sistema de pesas y medidas, dibujo, geometría aplicada a las artes y gramática, asignaturas mediante las cuales se intentaba proporcionar conocimientos a las personas que después de los 21 años, aproximadamente, no habían tenido la oportunidad de instruirse¹⁹.

En 1865 la Campaña Lancasteriana de la capital, que había sido reestablecida oficialmente en diciembre de 1864, pidió al Ministerio de Instrucción Pública y Cultos un auxilio de 95 pesos mensuales para abrir una escuela nocturna y otra dominical para adultos.

Maximiliano de Hasburgo lo consideró útil para la difusión de la enseñanza entre la población y se dio autorización a estos estudios. Funcionó también la Escuela Especial de Comercio, establecimiento imperial gratuito para jóvenes mayores de 15 años que hubieran terminado la primaria y tuvieran interés por la administración.

En la ahora Academia Imperial de San Carlos, el profesor Santiago Rebull incrementó los cursos vespertinos y nocturnos. Se estableció la formación de los maestros de obras, los alumnos debían tener 16 años cumplidos, saber leer y escribir y observar una conducta intachable. Las clases serían nocturnas y el curso completo abarcaba tres años.

Para 1867 la instrucción de adultos empezó a ofrecer nuevas modalidades, las escuelas particulares continuaban anunciando sus tradicionales cursos nocturnos.

La instrucción elemental tenía ya como fundamento la lectura y escritura, una nueva reforma de ley orgánica decretada en mayo de 1869 ordenó que los niños y los adultos sin instrucción aprendieran gramática castellana, estilo epistolar, aritmética, sistema métrico decimal, rudimentos de física y de artes, moral, urbanidad y nociones de derecho constitucional e historia y geografía,

¹⁷ Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México. Búsqueda de una Educación Popular Una población Instruida, Base de la Sobrevivencia Nacional 1857 - 1876. Bermúdez de Brauns, p. 189.

¹⁸ Decreto de Gobierno expedido el 15 de Abril de 1861. Basado en la Ley Orgánica del Registro Civil

¹⁹ Ibidem, p. 190

principalmente de México. Las niñas y las mujeres que cursaban la primaria aprendían además higiene y "labores mujeriles"²⁰.

En 1867, una vez más instalado el gobierno liberal en la capital, se proyectó el establecimiento de una escuela de artes y oficios en Coyoacán para combatir el reprochable descuido en que se encontraba la instrucción fuera de los núcleos urbanos.

La Compañía Lancasteriana había logrado mejoras en la enseñanza de adultos. Su escuela contaba con 300 alumnos, impartía cursos diarios de siete a nueve de la noche y de doce a tres los domingos, todo enteramente gratuito.

El 20 de marzo de 1870, la Campaña Lancasteriana abrió una escuela nocturna femenina, considerando que la instrucción de la mujer madura.

"La profesora Ángela Prieto estimaba que los ramos de la enseñanza elemental eran básicos para la posterior adquisición de los conocimientos más indispensables en la vida. Poseedora de una sólida educación primaria, la mujer tendría oportunidad para transformarse para poder ser participe de su civilización"²¹.

1.2.4. EL Porfiriato

Al tomar Porfirio Díaz el poder a fines de 1876, uno de los problemas más complejos a que se enfrentaba la nación desde su independencia era al de una población heterogénea, tanto por su cultura, como por su lengua. La administración de Díaz pensó que la única manera de poder lograr la unión de personas tan diferentes era a través de la educación.

Durante el porfiriato, la concepción de educar a los adultos incluía no sólo la instrucción primaria, sino también diferentes oficios útiles para ganarse la vida. Así, los adultos podían asistir a escuelas para aprender a leer y escribir. O bien para instruirse en un oficio. Para aprender a leer y a escribir estaban las escuelas nocturnas, y para aprender algún oficio había escuelas de artes y oficios, y por otra parte las técnicas, en ocasiones, ofrecían también la instrucción elemental, de manera que un adulto obtenía una educación básica y una educación práctica al mismo tiempo.

Las primeras ideas y proyectos sobre la organización de las escuelas para adultos surgieron en el Congreso de Instrucción Pública de 1889 y 1890. La comisión encargada de estudiar las escuelas para adultos estuvo formada por tres eminentes educadores, Ramón Manterola, Rafael Isunza y Celso Vicencio.

²⁰ Ibidem, p. 201

²¹ Ibidem, p. 210

Las escuelas de adultos, fueron de tres especies: suplementarias, para la instrucción de adultos que no hubiesen recibido o no hubiesen completado en la edad escolar; complementarias, en las que se ampliaba la instrucción primaria elemental; y técnicas, en las que se enseñarían diferentes artes y oficios. Esta propuesta dio lugar al reglamento de escuelas nocturnas del 16 de noviembre de 1896.

A principios del porfiriato el municipio se encargaba de la mayoría de las escuelas primarias de la capital. La municipalidad de México formaba parte del territorio del Distrito Federal, junto a los partidos de Guadalupe Hidalgo, Xochimilco, Tlalpan y Tacubaya, en 1876, tenían dos escuelas nocturnas para obreros y dos para obreras.

El 14 de mayo de 1892, se decretó que las escuelas oficiales para adultos se dividieran en suplementarias y complementarias. Las primeras estaban destinadas a los individuos que no hubiesen recibido la educación elemental a su tiempo, y las segundas la extendieron cooperando en la enseñanza técnica del obrero²².

El profesor Francisco de la Barra el 10 de mayo de 1911, señalaba como objetivo principal el de impartir y difundir conocimientos del habla castellana, la lectura, la escritura y las operaciones más usuales de aritmética. Se mencionaba que también ayudaría a romper el aislamiento en el que estaban sumidos los analfabetos del país, especialmente los indígenas. La instrucción rudimentaria no estaría orientada exclusivamente a ellos, sino a todo individuo que se acercase a las escuelas, sin distinción de sexos ni edades²³.

En el Distrito Federal, las escuelas rudimentarias se establecerían en solo tres municipios: Tacubaya, Atzacapotzaco y Guadalupe Hidalgo, su instalador fue Luis A. León.

El primer ministro de Educación del sexenio de Victoriano Huerta, fue Jorge Vera Estañol, que había participado en la organización de las escuelas rudimentarias y les dio un nuevo impulso. La justificación para continuar el programa de las escuelas rudimentarias fue la misma: era necesario establecer muchas escuelas en el mayor número posible de lugares, en donde el analfabetismo era normal.

1.2.5. Revolución Mexicana

Desde 1910, se habían establecido escuelas alfabetizadoras de carácter privado para obreros. Un ejemplo es la Escuela del Pueblo, inaugurada el 10 de abril de 1910, en la ciudad de México. Esta escuela impartía instrucción a los obreros diariamente de 7 a 9 de la noche²⁴.

²² Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México. La Capacitación del Adulto al Servicio de la Paz y del Progreso 1876 - 1910. Ramos Escandón Carmen, p. 249

²³ *Ibidem*, p. 296

²⁴ *Ibidem*, p. 316

Otro aspecto de tipo administrativo importante para la enseñanza de adultos fue el de la obligatoriedad de la enseñanza. Aunque en el caso de los adultos se puede suponer mayor motivación y más urgencia de asistir a la escuela.

Una vez elaborada la Constitución de 1917, y con Carranza como presidente, el problema educativo, relegado durante la guerra civil, volvió a cobrar vida. Félix F. Palavicini, nombrado secretario encargado del despacho de Instrucción Pública y Bellas Artes, se convirtió en el portavoz de los objetivos que perseguía el carrancismo.

Paralela a la lucha contra el analfabetismo, Palavicini, deseaba proporcionar una instrucción de tipo técnico, capacitar al futuro obrero. Desde los últimos años de la primaria se proporcionaría al alumno el aprendizaje de un oficio, así se integraría la instrucción elemental y la preparación profesional.

El panorama en materia educativa al comenzar la década de los veinte era desolador. La Ley del 13 de abril de 1917 había suprimido a la Secretaría de Instrucción Pública dejando la responsabilidad de la educación a los ayuntamientos. Como consecuencia, un gran número de escuelas estaban en un completo estado de abandono y otra habían cerrado sus puertas.

La educación de la población adulta había sido particularmente afectada. Las escuelas nocturnas disminuyeron en estos años.

La situación precaria de los maestros obligó a algunos de ellos a pedir a las autoridades que se les permitieran abrir escuelas nocturnas para obreros. "Con ayuda oficial establecieron la Escuela Libre Nocturna con 62 alumnos, número que en unos meses se triplicó"²⁵.

1.2.6. Revolución Cultural

El oportuno nombramiento de José Vasconcelos como rector de la Universidad Nacional, en 1919, institución que tenía tutela de las escuelas primarias del Distrito Federal, de la Preparatoria, de las escuelas técnicas y las normales, cambió la situación.

Para proporcionar a todos los mexicanos por lo menos las bases de la educación elemental, organizó de inmediato una gran Campaña Alfabetizadora. Esta campaña fue precedida mediante una serie de circulares publicadas por la prensa capitalina: El Herald, El Universal, Excelsior, El Nacional. La campaña fue intensa y enérgica, pero se emprendió sin un plan estructurado y sin una estrategia o una metodología que favoreciera la participación del adulto a quien estaba principalmente dirigida.

²⁵ Ibidem, p. 342

Las escuelas nocturnas, tanto públicas como privadas, proliferaron a partir de 1920, tanto en el Distrito Federal como en los estados de la República.

El general Plutarco Elías Calles, asumió la presidencia de la República el 1 de diciembre de 1924. Este gobierno empezó con un viraje en un aspecto que había distinguido al vasconcelismo: la alfabetización. "Los primeros días de enero de 1925 fue suprimido, sin motivo aparente, el Departamento de la Campaña contra el Analfabetismo, dejando cesantes a doscientos maestros que trabajaban en el Distrito Federal. Ignacio Ramírez, jefe del Departamento de Cultura Indígena, ofreció su partida de reserva en el presupuesto, designó a 55 de estos maestros como maestros rurales que fueron comisionados al Departamento de Enseñanza Técnica. Sin esta intervención se habrían clausurado diez centros nocturnos para obreros"²⁶.

Estos maestros se integraron de inmediato a una Sociedad de Escuelas Nocturnas destinadas principalmente a la desanalfabetización de los adultos.

En junio de 1926 la Secretaría de Educación convocó a una Campaña de Desanalfabetización. El Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Cultural Indígena exhortó a los directores de educación federal de los estados a participar en la campaña y les envió los folletos publicados por la Secretaría para usarse en ella: el Método natural para enseñar a los adultos a leer y escribir y aplicación del método natural para enseñar a leer y escribir, cuaderno para el alumno, escritos ambos por la maestra Luz Vera, que trabajó intensamente en la campaña alfabetizadora de Vasconcelos.

En 1933 se realizó el ensayo definitivo del radio como instrumento eficaz de educación, sobre todo en el campo. Para preparar una campaña de educación utilizando este medio en las escuelas rurales, se adquirieron receptores y se organizaron programas de carácter cultural, agrícola, industrial y recreativo, tanto para maestros rurales como para adultos, familias y niños.

1.2.7. México Contemporáneo

Cuando Lázaro Cárdenas inició su gobierno impulsó personalmente y con gran entusiasmo la obra de educación popular. Durante el cardenismo se impulsó la alfabetización de adultos. Se amplió considerablemente el radio de acción de la escuela rural haciendo hincapié en beneficiar ampliamente a los adultos.

"El gobierno de Cárdenas emprendió una extensa acción alfabetizadora que tuvo dos momentos culminantes: la campaña de 1936 y la Campaña Nacional de Educación Popular en 1937"²⁷.

²⁶ Ibidem, p. 373

²⁷ Ibidem, p. 417

El presidente de la República otorgó el trofeo "Lázaro Cárdenas" para la entidad con mayor número de alfabetizados, el departamento agrario, el departamento de trabajo y muchos departamentos oficiales y organizaciones concedieron trofeos, medallas de oro y diplomas.

En 1940 el segundo plan sexenal de Ávila Camacho planteó, como lo habían hecho otros gobiernos, la necesidad de liquidar el analfabetismo y conformar al trabajador y al técnico que exigían el desarrollo económico del país; a la vez que quería elevar la cultura general de los dominios de la ciencia y el arte: Los primeros intentos al respecto fueron muy lentos; buscaban extender el beneficio de la educación primaria a la gran cantidad de niños que no la recibían.

Hasta entonces seguían funcionando las escuelas nocturnas, consideradas como un apéndice de la escuela primaria diurna y sin otra finalidad que la de alfabetizar a los adultos, a la vez que a los niños que por diversos motivos no podían asistir de día a clases.

Los primeros esfuerzos por favorecer la educación de los adultos fueron la continuación de los que se hizo en administraciones anteriores, al repetirse los propósitos de dar una nueva orientación técnica y pedagógica en concordancia con los intereses y necesidades e ideales de los trabajadores.

Este aspecto "técnico" tendría más tarde una connotación distinta: el adulto no aprendería en función de sí mismo o de su comunidad, sino con relación a un proceso más ambicioso, el progreso económico del país; la preparación, por lo tanto, iría de acuerdo con la etapa de industrialización que proponía el gobierno²⁸.

La Secretaría de Educación en los años de Ávila Camacho se propuso la creación de centros de alfabetización para adultos pero con el fin de experimentar métodos de lectura y escritura que se adaptaran a las necesidades de éstos. Se propuso la elaboración de nuevos planes y programas para esas escuelas, que no se concentran sino hasta 1942. Se plantearon como objetivo que llegaran hasta sexto grado o cuando menos al cuarto grado. Estas escuelas funcionaron principalmente en el Distrito Federal.

La Ley Orgánica de Educación de 1942 estableció en su artículo 11 que "... en materia de educación es obligación primordial del Estado sostener campañas nacionales y permanentes para la alfabetización y la cultura de la población adulta iletrada". El artículo 12 imponía a la federación y a los estados, aislada coordinadamente, la obligación de sostener servicios, escuelas o institutos permanentes para la enseñanza de la lengua nacional y de la alfabetización. La misma ley indicaba que los nuevos planes y programas deberían ser uniformes en todas las áreas del país.

²⁸ Ibidem, p. 469

En 1943, llegó a la Secretaría de Educación el licenciado Jaime Torres Bodet. Inmediatamente puso a consideración del presidente el proyecto de la campaña más grande, coordinada, planeada y costosa que nunca antes se hubiera llevado a cabo: la Campaña Nacional contra el Alfabetismo. Esta campaña fue un intento por unificar al país en un interés común que incumbiera a todos los mexicanos.

El interés de la campaña era evidentemente político: acabar con viejos resentimientos que hicieron crisis en el sexenio anterior y unir al país nuevamente, integrado por medio de la lectura a todos los habitantes.

La ley de emergencia que fue promulgada el 21 de agosto de 1944, tenía como puntos más importantes los siguientes:

- Todos los mexicanos mayores de 18 años y menos de 60 que sepan leer y escribir el español y que estén capacitados, tendrán la obligación de enseñar a leer y escribir a quienes no sepan.
- Todos los mexicanos mayores de 6 años y menores de 40 que no se hallen inscritos en alguna escuela y que no sepan leer y escribir, tienen la obligación de aprender a leer y a escribir.
- La Secretaría de Educación Pública editará diez millones de cartillas de lectura y de cuadernos de escritura que seguirán entregados gratuitamente a los instructores por conducto de los presidentes y delegados municipales o en las grandes ciudades por comisiones especiales²⁹.

La ley tuvo reacciones positivas en todas las esferas nacionales y fue muy bien recibida por la población. Alfabetizar fue la palabra de moda. En todas partes se hablaba de su necesidad y de sus beneficios. Inmediatamente surgieron los apoyos de organizaciones políticas y sindicales.

Los obstáculos a los que se enfrentó la campaña fueron muchísimos: la desaprobación numérica de los iletrados en algunas regiones en relación con los que sabían leer y escribir, la escasez de tiempo o los imperativos económicos de los letrados, la carencia de alumbrado, mobiliario, útiles escolares. Asimismo, la heterogeneidad mental de los analfabetos, diferencia de edades, falta de preparación cívica, hicieron muy difícil su realización. Quizá el más importante fue la apatía de muchos mexicanos que no atendieron los llamados presidenciales. "Es innegable que hubo una gran cantidad de mexicanos que cumplieron con su obligación y lo hicieron con plena conciencia de patriotismo y colaboración nacional. La mayoría no lo hizo"³⁰.

Con objeto de apresurar y mejorar el aprendizaje, muchos instructores reunieron a los iletrados en centros de enseñanza colectiva. Esta forma de organización dio resultados inmediatos, pues quien estaba dispuesto a enseñar a un mexicano estaba dispuesto a enseñar a más. "En menos de dos años millares de

²⁹ Ibidem, p. 472

³⁰ Ibidem, p. 476

analfabetos se inscribieron en estos centros y más de setecientos mil fueron aprobados antes de que se cumpliera el segundo aniversario de la campaña^{31*}.

La campaña dividió sus esfuerzos en dos campos señalados por la ley: una fue el de la educación de los niños y otro el de la educación de los adultos.

Para los adultos, la Secretaría de Educación formuló un programa de acción que llevarían a cabo los directores de Educación Federal. Debían poner en marcha, en unión con los gobernadores y presidentes municipales los siguientes aspectos: impulsar a los centros colectivos a abrir nuevas inscripciones, engrandecer los patronatos donde no los hubiera y crear nuevos centros colectivos en pequeños poblados con ayuda de maestros viajeros, integrar las juntas municipales donde no los hubiera integrado, alentar las brigadas infantiles con alumnos de 5º y 6º para cooperar con maestros, padres de familia y autoridades, obtener de los gobernantes, patronos, instituciones científicas y culturales, empresas comerciales e industriales, cooperativas y sindicatos, recompensas y alicientes para quienes cumplieron con la misión de enseñar.

A fines de 1946, ya en el gobierno del licenciado Miguel Alemán, se reformó el artículo 3o. Constitucional eliminando el socialismo del artículo e infundiendo en la nueva ley el espíritu del cambio ideológico del nuevo gobierno. El objetivo de la educación era formar hombres que hicieran posible la prosperidad nacional.

La campaña alfabetizadora continuó, pero exclusivamente en el papel; el interés de la población había decaído. Fue necesario mantenerla viva emitiendo nuevos decretos. El 2 de Enero de 1947 se estableció la ley de medidas permanentes contra el alfabetismo, el 11 de diciembre de ese año se creó la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar de la Secretaría de Educación Pública³². Esta dirección quedaría encargada de la alfabetización en lo sucesivo.

El Departamento de Alfabetización funcionó por medio de los centros colectivos de alfabetización destinada a jóvenes y adultos, y por escuelas de alfabetización dedicadas a niños. Estos centros trabajaban una hora diaria y desarrollaban el mismo programa que las escuelas primarias. En el campo eran atendidas por los maestros de las escuelas rurales, algunas veces gratuitamente y otras otorgándoles pequeñas compensaciones cubiertas por los propios pueblos, o bien por los gobiernos o patronatos estatales. Como requisito para enseñar sólo se necesitaba leer y escribir, a los instructores remunerados se les exigía haber cursado cuando menos el 4º grado de primaria.

*Una fuerza de movilización para la campaña la formaron los alumnos de tercer año de primaria de todas las escuelas del país y la juventud de las escuelas secundarias. Los grupos de niños que ayudaron en esta labor se llamaron

³¹ Ibidem, p. 476

³² Ibidem, p. 480

legionarios del alfabeto³³. El legionario realizaba tres labores fundamentales: levantar el censo de analfabetos en su zona, llevar el control de asistencias y actuar como instructor dirigido por sus maestros donde era requerido; también hacían propaganda de los beneficios de la alfabetización para animar a la gente a asistir a cursos.

México participó desde 1945 en los trabajos de la Conferencia de Londres, que tuvo como propósito establecer un organismo mundial orientado a consolidar la paz. El resultado de esta conferencia fue la creación de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) La UNESCO impulsó la educación de adultos "... ante la necesidad de que el hombre se capacitara en forma íntegra, para poder disfrutar a los bienes que los avances de la ciencia y la tecnología ponen a su alcance³⁴" Desde su fundación incluyó en sus programas el apoyo a las campañas de alfabetización. Los programas y contenidos ideológicos de la UNESCO abrieron en lo sucesivo las pautas que había de tener la campaña alfabetizadora en México y después toda la política en relación con la educación de adultos.

A finales de los años 50 la UNESCO organizó la Segunda Conferencia Mundial de Educación, en Montreal Canadá. El tema de la conferencia fue la educación de adultos. La conferencia señaló la necesidad de capacitar y actualizar los métodos de enseñanza de adultos a fin de que estuvieran acordes a los adelantos técnicos y científicos de la época.

Desde entonces México no ha dejado de asistir a estas conferencias y sería un receptáculo apropiado para poner en práctica aquellas resoluciones que pudieran favorecer la educación, en especial la de adultos.

El interés por la campaña había decrecido notablemente al finalizar el régimen alemanista. Al recibir la presidencia en 1952, Adolfo Ruiz Cortines continuó con la política desarrollista de su antecesor.

En 1955, se reorganizaron las instituciones encargadas de la campaña, se fundó el Congreso Técnico de la Dirección General para reorganizar los consejos estatales y municipales que parecían no dar buenos resultados. Se convocó a los representantes de las grandes centrales sindicales de trabajadores, así como la banca, el comercio y la industria. * Estas reuniones dieron por resultado el Consejo Nacional de Patronatos de Alfabetización. Ese consejo tenía la finalidad de crear conciencia pública en favor del Servicio Nacional de Alfabetización, obtener fondos para la campaña, fundar y sostener centros colectivos, cooperar con la SEP en la alfabetización y castellanización de los indígenas, y dar estímulos y recompensas por méritos de la campaña³⁵.

³³ Ibidem, p. 481

³⁴ Ibidem, p. 482

³⁵ Ibidem, p. 485

Después de once años de campaña y de resultados que no le hacían justicia, se propusieron nuevos programas con los que se pensaba se podría educar al hombre; así se ampliaron y enriquecieron sus objetivos.

Las autoridades, sin darse por vencidas y sin una opción educativa mejor que ofrecer, proponían la creación de un mexicano nuevo. Este no se podía formar con los escasos conocimientos que le proporcionaba el antiguo programa alfabetizador; por ello había que elaborar otro más completo que contuviera en sí mismo todos estos fines.

Problemas muy graves se sumaron al sistema educativo: la crisis económica le afectó a México en esos años; aunada a otros problemas, como el demográfico, hicieron cada vez más difícil el ideal de Torres Bodet. "Después de quince años de campaña se hacía evidente el fracaso de este notable esfuerzo. El analfabetismo había decrecido sin duda: de 56. 52% en 1940 a 36. 39% en 1960"³⁶.

En 1958, se hizo cargo de la presidencia el licenciado Adolfo López Mateos, quien llamó nuevamente como Secretario de Educación al licenciado Jaime Torres Bodet. Esta vez el secretario se enfrentó a una situación desalentadora en cuanto a los resultados de la obra que había iniciado. "El analfabetismo persistía en cerca del 40 % de la población total, las instalaciones escolares eran inadecuadas, subsistía la escasez de profesores, la deserción permanecía como un problema grave y los programas se mantenían distanciados de las necesidades de las comunidades locales"³⁷. Se había visto que la alfabetización no era la solución del problema de la cultura. La campaña había enfrentado muchos conflictos de índole económica, social, de planeación administrativa; el problema seguía latente.

"Uno de los principales problemas al que se enfrentaba el sistema educativo era la deserción escolar; era pues indispensable revisar los planes y programas vigentes y hacer las reformas necesarias para lograr una enseñanza más substancial y práctica. Se procedió a la revisión y se puso como meta que los planes y programas fueran de carácter nacional, aplicables a la ciudad y al campo y que ayudar al alumno a desarrollar un conocimiento más amplio de su medio físico, económico y social"³⁸.

Los programas de la SEP, aprobados en 1960, tenían una nueva forma de ordenar las materias, buscando enlazar el aprendizaje con las necesidades de los alumnos. Los objetivos se agruparon en las áreas de protección de la salud y mejoramiento del vigor físico, investigación del medio físico y aprovechamiento de los recursos naturales, comprensión y mejoramiento de la vida social, actividades creadoras, actividades prácticas y adquisición de los elementos de la cultura.

³⁶ *Ibidem*, p. 486

³⁷ *Ibidem*, p. 489

³⁸ *Ibidem*, p. 551

Estas reformas no se incluyeron en los libros de texto gratuito. Estos mismos textos estuvieron vigentes durante once años, hasta que se llevó a cabo la nueva reforma educativa en 1972.

El Plan de Once Años, no estaba diseñado para reemplazar la misión alfabetizadora que requería el adulto analfabeto. Torres Bodet consideraba que el plan evitaría el analfabetismo en el futuro, pero el existe no podía ser relegado a segundo término; era indispensable la participación activa por parte del gobierno, para solucionar el problema.

"En 1959 se iniciaba otra etapa en los programas de alfabetización y educación extraescolar, no solamente se enseñaba a leer y a escribir, sino se impartía conocimientos prácticos de utilidad inmediata para lograr el mejoramiento de los niveles de vida del hombre y su comunidad. El Secretario de Educación era partidario de un programa completo referente a la educación de adultos, que difundiera conocimientos sencillos pero eficaces para la conservación de la salud, la educación física, la renovación racional de las prácticas del trabajo, el aprovechamiento de las horas libres y la protección de los recursos naturales"³⁹.

Fue con este enfoque que se continuó y extendió la lucha contra el analfabetismo, englobada dentro de un programa de desarrollo de la comunidad. Estos trabajos fueron dirigidos por la Secretaría de Educación Pública, a través de su Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar, a la vez que se auxiliaba de los consejos estatales, juntas locales y patronatos de alfabetización.

El servicio de alfabetización fue impulsado a través de escuelas y centros de alfabetización. Se aplicó un programa específico que además de impartir conocimientos básicos de cultura, comprendía orientaciones sobre el mejoramiento de la vida social, salubridad, higiene, economía doméstica. Actividades agropecuarias y recreación.

Para hacer más efectiva la acción de la campaña en beneficio de las clases populares, además de los centros de alfabetización, se aprovechó un nuevo centro o agencias de educación fundamental: estos fueron los centros de educación extraescolar establecidos en las comunidades más necesitadas de servicios educativos, que tenían como "principal objetivo el de coadyuvar el mejoramiento de las comunidades carentes de oportunidad de superación económica y cultural"⁴⁰.

Gustavo Díaz Ordaz, asumió la presidencia de la República Mexicana en 1964. Inició su régimen con acciones vigorosas. "Las realizadas en el campo de la educación durante los años de su gobierno, 1964 a 1970, estuvieron determinadas por los lineamientos establecidos en el ámbito internacional. La alfabetización

³⁹ Ibidem, p. 552

⁴⁰ Ibidem, p. 553

funcional, la educación permanente, el desarrollo de la comunidad y la educación para la producción orientaron gran parte de su política⁴¹.

La reforma educativa de 1968, se basaba en los siguientes principios: "impartir una educación acorde a las necesidades de los tiempos modernizando su contenido y sus métodos de formación; dar capacitación técnica progresivamente desde el jardín de niños hasta la enseñanza superior; hacer la educación "permanente", que no estuviera apoyada en el cúmulo de conocimientos, sino que enseñara a pensar, entender y tolerar, que fuera un proceso formativo que nunca terminara y que abarcara a todos los hombres sin distinción de edad ni escolaridad⁴². Con este enfoque se buscaba que los adultos, iletrados o no, marginados o favorecidos social y económicamente, tuvieran una educación continua para estar al día con los progresos del país.

De acuerdo con esta nueva política educativa, la educación de adultos se dividió en tres áreas: la básica, que se impartió por medio de una campaña alfabetizadora, salas de lectura y centros de educación de adultos; tecnológica, que se llevó a cabo mediante la acción de misiones culturales, brigadas, cooperativas y centros de capacitación, y de formación cívica y cultural.

"El 24 de febrero de 1965 el presidente exhortó a los mexicanos a emprender una nueva etapa de la campaña a favor del analfabeto. La alfabetización estuvo principalmente a cargo de instructores gratificados, profesores titulados sin empleo y profesores en servicio, con sueldo de 300 y 150 pesos mensuales respectivamente. Los instructores voluntarios, estudiantes normalistas y del Politécnico o simplemente ciudadanos de buena voluntad no recibían retribución alguna, pero sí pasajes de transporte urbano, diplomas, medallas al mérito y, en el caso de los estudiantes, prioridad para seleccionar su centro de trabajo al final de su carrera. Se les nombró "padrinos de la campaña" y "amigos del alfabeto"⁴³.

Se crearon centros adecuados para la alfabetización y se estipuló que su calendario y horario fuera flexible para acomodarse a las circunstancias de cada localidad y a la condición de los alumnos adultos. La tarea no se redujo a alfabetizar sino a la aritmética y geometría y la cultura general. "Los cursos eran intensivos y sin grados escolares se realizaban en un ciclo máximo de tres años.

Para 1968 3 622 alumnos habían logrado cursar la enseñanza básica. Otro medio de alfabetización y educación básica fueron las 270 aulas móviles que se pusieron en servicio en el área rural. Entre 1966 y 1970 se atendieron 5 692 adultos⁴⁴.

En 1967 se celebró el primer Coloquio sobre Educación de Adultos auspiciado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación, con el fin de presentar el

⁴¹ Ibidem, p. 580

⁴² Ibidem, p. 581

⁴³ Ibidem, p. 583

⁴⁴ Ibidem, p. 584

diagnóstico de la situación de la educación de adultos. Insistentemente se señaló que el adulto debía tener una metodología de enseñanza distinta a la de los alumnos infantiles. Era necesario tomar en cuenta que el adulto se educa para un presente inmediato y que aporta un amplio acervo de conocimientos, adquiridos por la experiencia, que muchas veces sólo se debe organizar.

*Encuestas realizadas en las escuelas nocturnas mostraron que el alumnado pedía libros y material adecuado, horarios flexibles, clases de dibujo, canto, actividades deportivas. Sus mayores deseos eran obtener el certificado de primaria y la licencia de manejo y un gran porcentaje de los asistentes se interesaba por continuar sus estudios. La gran mayoría deseaba cambiar de actividad y sólo unos cuantos deseaban perfeccionarse en la misma rama en la que trabajaban.

Los maestros y alfabetizadores sugerían que en las primarias nocturnas la promoción fuera bianual para reducir el tiempo del curso; que fueran reubicadas en lugares de mayor densidad demográfica y que tuviera mayor número de grupos pues en la práctica habían visto que las escuelas más numerosas tenían mayor disciplina y la deserción era menor. Se proponía también campañas para convencer a los patrones de dar facilidades a sus obreros, lo que redundaría en su propio beneficio, y que la enseñanza fuera de carácter pragmático y acelerado para que el adulto pudiera resolver sus problemas en el hogar, del trabajo y de ciudadano.*⁴⁵.

En 1966 se habló de nuevo de hacer extensivo el privilegio de la lectura y la escritura a todos los mexicanos y se inició la alfabetización por radio y televisión, recogiendo experiencias de países como Brasil, Colombia, Estados Unidos e Italia y siguiendo las directivas de la UNESCO, que expresó que " los países que carecen de recursos adecuados, humanos y materiales ya no pueden permitirse el estar limitados a las formas tradicionales de la educación, sino emplear los medios de divulgación masiva que no son sólo auxiliares de la educación, son parte de ella"*⁴⁶.

Se fundó el Centro Experimental de Educación Audiovisual para investigar, evaluar y precisar mejor la formación, producción y utilización de programas. Para formularlos se estudiaron y analizaron las experiencias de otros países pero se elaboró una metodología especial de acuerdo con las necesidades propias. Se hicieron dos ensayos en circuito cerrado: en la primera etapa se impartieron lecciones a un grupo experimental de 25 personas usando una Cartilla Nacional de Alfabetización; 24 alumnos aprobaron el curso. Un segundo paso consistió en adaptar un local con 20 aulas en el centro de la ciudad, en Donceles 100, y el 16 de agosto se iniciaron las clases para 1 229 alumnos, divididos en 40 grupos en dos turnos, en su mayoría empleados públicos, obreros, pequeños comerciantes, empleadas domésticas y amas de casa. Estos grupos trabajaron en programas

⁴⁵ Ibidem, p. 586

⁴⁶ Ibidem, p. 587

grabados a color, con o sin maestros, y la evaluación la realizaron técnicos en pedagogía desde una cámara de observación. Con base en estas experiencias se elaboró el curso que se transmitió por televisión, en circuito abierto, desde una intensa campaña promocional y de hacer llamados a agrupaciones de padres de familia, asociaciones juveniles, sindicatos de trabajadores, ligas agrarias, presidentes municipales y estatales para que reunieran analfabetos en torno de un aparato de televisión y de radio⁴⁷.

La Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar estableció centros de educación de adultos donde los alumnos recién alfabetizados cursarían su educación primaria en el tiempo en que cada cual lo necesitara. Asimismo en el Centro Experimental se instaló un centro de educación de adultos: con base en las experiencias que en él se recogiesen, se planearía una serie de televisión para que los alumnos pudieran cursar la primaria y obtener el certificado correspondiente. No se sabe que esto haya sido llevado a la práctica pero sí se realizó un curso intermedio para recién alfabetizados, también a manera de experimento; era la segunda parte de "Yo puedo hacerlo" llamada "Un paso más".

"En 1970, año internacional de la educación, se hizo un examen sobre la labor de alfabetización llevada a cabo en el sexenio. El resultado de todo el programa de alfabetización llamado "Escuela para Todos" dio el siguiente resultado, según cifras oficiales: para 1964 se habían logrado disminuir el índice de alfabetismo a 32.13% en una población de 32 millones 241mil habitantes. Seis años más tarde, en 1970, el analfabetismo bajó a 22.78% en una población de 39 millones 338 mil, lo quedaba una cifra de 2 millones 217 mil alfabetizados"⁴⁸.

La demanda social crecía tan rápido que no podía ser totalmente cubierta. Esta demanda insatisfecha representaba no tanto a los niños o jóvenes que nunca se inscribieron en la escuela, sino sobre todo a los que la abandonaron. "Durante el año de 1970 el 8.5% del total de los estudiantes desertaron. El costo que representaba para el país era el 41% del gasto corriente del gobierno federal y el 40% del estatal"⁴⁹. Uno de los más grandes desafíos que representaba la educación era el de incorporar al mayor número posible de mexicanos a actividades productivas. Todo esto convirtió a la educación de adultos en una prioridad educativa ante el número absoluto que no tenía oportunidad de incorporarse al sistema escolarizado o que por cualquier motivo no había concluido la primaria.

1.2.8. Instauración Legal de la Educación para los Adultos

En el gobierno de Luis Echeverría Álvarez, en cuanto a la educación de adultos, la reforma educativa introdujo un nuevo elemento: el concepto de educación extraescolar. Los nuevos estudios de pedagogía y los instrumentos didácticos

⁴⁷ Ibidem, p. 588

⁴⁸ Ibidem, p. 590

⁴⁹ Ibidem, p. 614

abrieron las perspectivas a los beneficios que este tipo de educación podría otorgar a la población de adulta. El concepto de educación extraescolar enmarcó en el concepto de la educación permanente o educación para la vida.

Estos cambios dieron lugar a una necesaria actualización del marco jurídico; por ello la reforma educativa se fundamentó en dos ordenamientos legales; la Ley Federal de Educación (1973) y la Ley Nacional de Educación para Adultos (1975)

“Los sistemas abiertos de educación para adultos surgen en México bajo los signos de la democratización: el objetivo es lograr una sociedad más igualitaria, una redistribución de las oportunidades sociales a través de una expansión de posibilidades de educación”⁵⁰.

Un sistema de tales características (abierto) se adecua perfectamente a la filosofía de educación expresada en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y reforzada en la Ley Federal de Educación, pues hace posible que la educación sea democrática y nacional y que contribuya a la mejor convivencia humana.

La apertura del sistema abierto es considerada como la respuesta frente a la creciente demanda, vinculada a la expansión demográfica. Por lo tanto, una preocupación central es aumentar la oferta de oportunidades para atender la demanda de instituciones no formales.

Los roles de enseñanza – aprendizaje conservan su estereotipo, vinculado al polo docente informando y al polo educando que realiza una recepción pasiva.

El ser autodidacta es un ideal educativo en los sistemas abiertos. “El auto didactismo es el proceso de aprendizaje que sigue una persona por sí misma sin la ayuda del docente”⁵¹. Sin embargo, en la práctica son sistemas semiabiertos, ya que no se puede aspirar a que los alumnos que han realizado sus estudios en sistemas escolarizados se conviertan de un momento a otro en autodidactas.

El sistema semiescolarizado representa una innovación en cuanto a la ampliación de la cobertura educativa. Ofrece la posibilidad de hacer más eficaz el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los principales métodos de enseñanza – aprendizaje que se utilizan es la instrucción personalizada (ya que se pone énfasis en las diferencias individuales de aprendizaje), la instrucción programada, la dinámica de grupos y el ser autodidactas.

⁵⁰ Ibidem, p. 9

⁵¹ Estudios sobre Primaria Intensiva para Adultos. Consejo Nacional Técnico de la Educación, p. 12

Para 1975, la educación de adultos cobró importancia, se expuso en la Ley Nacional de Educación para los Adultos, esta ley sentó las bases para promover un desarrollo integral del hombre y la sociedad.

La ley tenía como beneficiarios a los mayores de quince años que no hubieran cursado o concluido sus estudios en la primaria o en la secundaria. El objetivo principal es que toda persona pueda alcanzar el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes al de la educación general básica que comprende la primaria y la secundaria.

La flexibilidad en planes y programas permitiría el tránsito de esta modalidad: el auto didactismo. Los adultos adquirirán conocimientos y habilidades de la escuela básica por sí mismos y con el apoyo del personal y planteles educativos.

Bajo el lema "Educación para todos" se puso en marcha el programa de educación para adultos en 1978. La responsabilidad de ello estuvo a cargo de la Dirección General de Educación para Adultos (DGA)

En 1980, se inició el Programa Nacional de Alfabetización (Pronalf) En 1981 se fundó el INEA (Instituto Nacional de Educación de Adultos) el cual es un organismo descentralizado de la administración pública.

A partir de la creación del INEA la atención de adultos quedó organizada en tres modalidades: escolarizada, semiescolarizada y abierta, dependientes o coordinadas por diversos organismos del sector educativo.

A la modalidad escolarizada corresponde la Dirección General de Educación Primaria y la Dirección General de Educación Secundaria. En la modalidad semiescolarizada quedan los Centros de Educación Básica para Adultos, y en la modalidad abierta se insertó el resto de instituciones y agrupaciones coordinadas por el INEA. Este programa educativo es reconocido en el ámbito nacional.⁵²

Dentro del programa para la modernización educativa en 1989 – 1994 la Educación para los Adultos se define como una "forma de educación extraescolar cuyos fundamentos son tanto la solidaridad social y el auto didactismo"⁵³.

Asimismo, específicamente en el Estado de México, a través de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, Subdirección de Educación Básica y Normal, Dirección General de Educación se creó el Departamento de Educación para Adultos (DEPLA), a partir de la década de los ochentas fueron creados los Centros de Educación para los Adultos, C.E.P.L.A.' s, bajo el lema "*El conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza no tienen edad*", los cuales están dirigidos a alumnos de 15 años o más que no hayan cursado o concluido la educación básica y media básica.

⁵² Consejo Nacional Técnico de la Educación en México. México, 1980

⁵³ Programa de Desarrollo Educativo 1989 – 19994, p. 81

La creación de los C. E. P. L. A. 's fueron instituidos para reducir el rezago educativo. Entendiendo este rezago educativo como el número de habitantes de 15 años y más que no han terminado la educación básica (los analfabetas y los que no concluyeron la primaria o la secundaria)

También se expresa como un coeficiente:

$$RE = \frac{\text{Población de 15 años y más sin educación básica}}{\text{Población total de 15 años y más}}$$

El rezago educativo en el Estado de México ha crecido en términos absolutos de 1.7 millones en 1970 a 3.7 en el 2000, por lo que es previsible que llegue, cuando menos, a 4.0 millones en el 2010 ⁵⁴ Según los datos del INEA, anualmente se incorporan 82, 970 jóvenes y adultos mayores de 15 años al rezago (Ver Anexo 1)

El Departamento de Educación para Adultos, además, comprende entre otras actividades educativas, la alfabetización, la educación primaria y la secundaria, así como la formación para el trabajo, donde se imparten actividades como la de enfermería, corte y confección, cultura de belleza, secretariado, mecánica, con las particularidades adecuadas a dicha población⁵⁵.

La educación básica para adultos se cursa en los planteles que la Secretaría autorice para tal efecto y en aquéllas que se designen en los convenios que el Ejecutivo celebre, con otras instancias públicas, privadas y sociales.

Los planes y programas para la educación de adultos son los mismos, que para primaria y secundaria disponga la Autoridad Escolar Federal⁵⁶

Estos planes y programas se aprobaron en la reforma del artículo Tercero Constitucional, promulgada el 4 de marzo de 1993, establece el carácter obligatorio de la educación secundaria. Esta transformación, consecuencia de la iniciativa del Presidente de la República presentó a la consideración del Congreso de la Unión en 1992. La reforma constitucional queda incorporada en la nueva Ley General de Educación promulgada el 12 de julio de 1993.⁵⁷

El propósito esencial del plan de estudios, que se deriva del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, es contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven.

⁵⁴ Estimación del DEPLA. Información tomada del cuadernillo de Talleres Generales de Educación Ciclo Escolar 2004 - 2005

⁵⁵ Ley General de Educación del Estado de México. Artículo 57

⁵⁶ Ibidem, Artículo 58

⁵⁷ Plan y Programas de Estudio. Educación Básica. Secretaría de Educación Pública. México, 1993

Las investigaciones que se realizaron a lo largo de cuatro años para poder llegar a esta reformulación de los planes y programas de estudios concluyeron que 7 de cada 10 alumnos que terminaron la educación primaria ingresan a la educación secundaria. De esta forma, será necesario continuar la ampliación de este nivel.

Por tal motivo en estos centros se siguen los planes y programas de las escuelas secundarias ordinarias. Se imparten las áreas de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, sólo se suprime en el currículo las asignaturas de Educación Artística, Educación Física, Educación Tecnológica y la de Lengua Extranjera. En estos centros los alumnos acuden diariamente clases, las cuales no pueden catalogarse como asesorías.

A estos Centros de Educación para los Adultos, no se les considera como instituciones de educación abierta, sino como educación de tipo semiescolarizada. Se les nombra semiescolarizada porque sus planes y programas de estudio son los mismos que la educación escolarizada, se asiste diariamente a clases, hay una planeación pedagógica estructurada para la formación de estos educandos.

Es necesario originar el interés al estudiante adulto a iniciar, continuar y concluir su educación básica, no como un requisito obligatorio para poder optimizar su vida laboral, sino como un incentivo para poder aprender a utilizar todo su potencial cognoscitivo, a comunicar e intercambiar sus experiencias y a cumplir con una motivación que Maslow⁵⁸ llamó de realización.

En el siguiente capítulo se expondrá cómo funcionan los Centros de Educación para los Adultos.

⁵⁸ Abraham Maslow desarrolló la teoría de la Motivación, en donde jerarquizó las necesidades básicas humanas, en la última parte de su pirámide de motivaciones colocó a la realización o superación.

ÁREA DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

2.1 ESTRUCTURA FUNCIONAL DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

Al haber obtenido una idea general acerca del marco histórico en donde se sientan las bases de la educación para los adultos, es necesario ahora exponer la estructura de estas instituciones educativas. Y como estructura se entiende la disposición de las distintas partes de un todo⁵⁹. Se examinará esta estructura a partir de su organización, y los aspectos de recursos humanos, financieros y materiales.

La educación de adultos en el aspecto de la alfabetización y la instrucción de nivel básico elemental en particular, la alfabetización y la escolarización en el ámbito elemental básico son impartidas en nuestro país en distintas instituciones educativas, algunas de las cuales prosiguen, además, otros objetivos como el desarrollo comunitario, la integración cultural, la capacitación técnica para el trabajo y la terminación de la educación básica.

La educación de adultos, se presenta en una gran gama de conceptos, bajo diversas formas y tendiente a diferentes objetivos específicos. Sin embargo, se le puede considerar como toda tentativa concreta y organizada, realizada ya sea privada o públicamente, para proporcionar a los adultos las oportunidades de aprendizaje (formal y / o no formal) que contribuya a su evolución personal, profesional y vocacional. Como tal, puede existir en cualquiera de los siguientes contextos.⁶⁰

- Como educación continua, que atañe la educación de adultos a un nivel elevado y que consiste en propiciar el progreso profesional y vocacional del individuo, tras una capacitación formal inicial.
- Como educación de extensión, o no formal, que se relaciona fundamentalmente con los programas dirigidos a las comunidades rurales, forma parte de los proyectos de desarrollo de la comunidad.
- Como educación básica, que se refiere al tipo de educación que normalmente lleva a cabo el individuo en sus primeros años de vida mediante el sistema formal de educación. Corresponde aproximadamente al nivel primario de educación y generalmente está orientada a fomentar las habilidades educativas como la lectura, la escritura y la aritmética.

⁵⁹ Larousse. Diccionario Básico. Lengua Española.

⁶⁰ Hermanus, Frank. Educación de Adultos su Metodología y sus Técnicas, p. 9

- Como educación recurrente, que concierne esencialmente a los programas periódicos de re – entrenamiento, capacitación y actualización como un medio para responder a las demandas socioeconómicas y vocacionales cambiantes.

Para efectos de esta investigación se retoma el concepto de educación básica.

Esta institución tiene como objetivo incorporar a las personas mayores de 15 años que no han tenido la oportunidad de iniciar o terminar la educación secundaria, y de esa forma asegurar la igualdad de oportunidades educativas, a estos grupos menos favorecidos.

Los aspectos elementales de organización de estos centros educativos son:

En el caso concreto, tanto la primaria como la secundaria, en estos centros semiescolarizados para adultos, los alumnos obtienen al término su certificado, con validez oficial. La primaria, así como la secundaria se concluye, cada una, en año y medio, es decir, tres semestres.

En el caso de la secundaria semiescolarizada, que es el sistema en donde se cuenta con mayor población escolar. Ese es el caso de alumnos que nunca se han integrado a la educación secundaria o tienen materias reprobadas desde el primer grado, en una escuela escolarizada, para aquellos alumnos que solo quieran concluir el segundo o tercer grado el tiempo para egresar se reduce, a excepción de que reprueben un grado escolar.

La mayoría de las escuelas para adultos atiende a su población escolar en horarios vespertinos, es por ello que es llamada comúnmente escuela nocturna. Este horario es debido a que en el resto del día los alumnos tienen otras actividades, ya sea laborales o en el hogar.

En el caso de la primaria y secundaria el horario de actividad escolar es de tres horas, es decir, de 18: 00 hrs. a 21: 00, de lunes a viernes.

La educación primaria se divide en tres etapas, cada etapa corresponde a un semestre. La primera etapa corresponde a los grados de primero y segundo; la segunda etapa al tercero y cuarto grado; y la última y tercera etapa al quinto y sexto grado.

Los objetivos son los mismos de las escuelas primarias escolarizadas: adquirir y desarrollar las habilidades intelectuales, como la lectura, escritura, expresión oral, aplicación de las matemáticas a la vida cotidiana (y por ser de adultos, también a la laboral), adquisición de conocimientos para comprender los fenómenos naturales, la práctica de valores a vida personal, familiar, laboral y social, así como entender los procesos histórico – culturales del país.

Los alumnos integrados en este sistema cursan las cuatro áreas básicas, con sus respectivas asignaturas: el programa de español se aborda a través de cuatro ejes; lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua. En matemáticas los contenidos están agrupados en cinco ejes temáticos; aritmética, álgebra, geometría (en el tercer grado se agrega trigonometría), presentación y tratamiento de la información y nociones de probabilidad. En ciencias naturales las áreas son biología, física y química, cada una con sus respectivos ejes temáticos. Las ciencias sociales se conforman con las siguientes asignaturas: geografía, civismo, historia universal e historia de México.

Todos los alumnos que cursen el tercer grado tiene la oportunidad y el derecho de participar en el Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, para elegir la institución o plantel de acuerdo a su preferencia, para continuar así su formación académica y profesional.

Cada bimestre, al finalizar los exámenes correspondientes, los padres de familia o tutores de los alumnos, que aunque estén estudiando en un sistema para adultos, que dependan de estos, se presentan a juntas en donde se les informa todo lo relacionado a la vida académica de los alumnos, asuntos generales y a firma de boletas. En el caso de los alumnos que no dependan de padres de familia o tutores, es decir, que sean responsables de su propia educación, son ellos quienes firman su propia boleta.

En cuanto a los libros de apoyo que se utilizan, la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social del Gobierno del Estado de México ofrece tanto a docentes como alumnos los Nuevos Libros de Apoyo Didáctico para la Educación Secundaria. Estos libros son el resultado de la investigación y el trabajo conjunto de docentes y autoridades preocupados por encontrar y propiciar el acceso al conocimiento en cada una de las áreas de conocimiento y como recursos pedagógicos.

Se proporciona un libro por cada asignatura, el alumno se compromete a entregar los libros, al término del semestre, en el mismo estado en que se le otorgan.

Los alumnos y docentes de este sistema también tiene la oportunidad de integrarse a actividades académicas, culturales, deportivas y recreativas, que propone la Secretaría de Educación Pública, así como la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social, por ejemplo: concurso de poesía, declamación, canto, baile regional y danza, oratoria, ensayo, olimpiadas del conocimiento, competencias deportivas, semana de la ciencia y la tecnología, del medio ambiente, cuidado del agua y de la salud.

Dicho Centro de Educación para los Adultos, donde me he desempeñado profesionalmente como docente, está reconocido ante la Secretaria de Educación Cultura y Bienestar Social con el nombre de " Emiliano Zapata", con Clave Estatal 0701AESIU328 y la Clave del Centro de Trabajo 15EBA0328SI el cual se

encuentra localizado en la colonia Agua Azul, en calle Laguna del Carmen No. 78 ubicado en el municipio de Nezahualcoyotl, con el número telefónico 044 55 85 72 44 47. Este centro educativo comparte el edificio escolar con la Escuela Primaria Estatal "José Urquiza Gómez", en el turno matutino; en el turno vespertino se encuentra la Escuela Primaria Estatal "Adolfo López Mateos".

En cuanto al nivel financiero, al igual que en otros niveles y sistemas educativos la población escolar de estos Centros tienen que aportar al inicio del ciclo escolar (semestre) una cuota de inscripción, el cual se maneja como donativo a la institución educativa para material didáctico como gises, pizarrones, bancas, credenciales, material de papelería, lámparas y pintura para exteriores e interiores.

Referente a la formación de la plantilla docente, los profesionistas que quieren integrarse como docentes al Departamento de Educación para Adultos deben cumplir ciertos requisitos, como la de tener un perfil profesional encaminado a la docencia, como normalistas en todas las áreas, licenciados en pedagogía y psicología. Ya sea que estén cursando los últimos semestres de licenciatura o que ya sean egresados de las mismas.

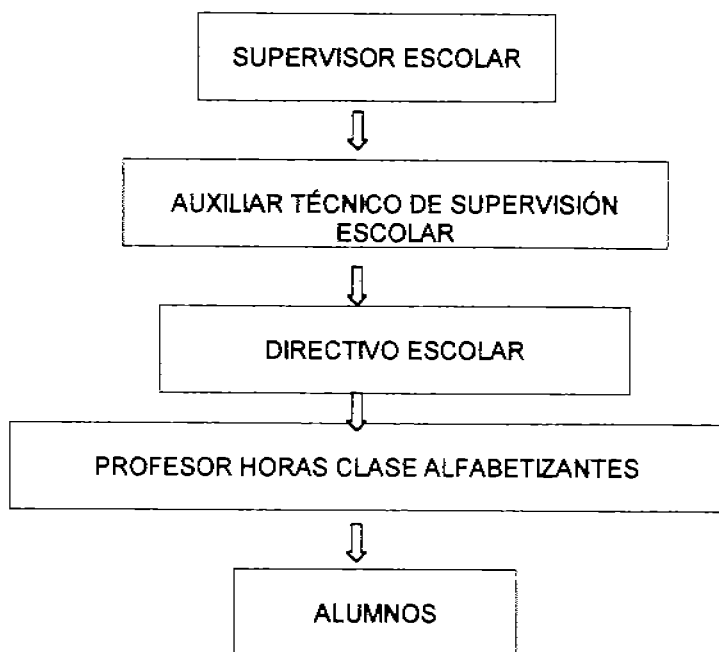
Aunque, se debe hacer notar que dicho Departamento tiene preferencia por contratar a egresados de las diversas Escuelas Normales.

Cuando estos profesionistas son contratados el Gobierno del Estado de México a través de la Secretaría de Administración y la Dirección de Desarrollo de Personal otorga el nombramiento a los docentes, el cual asigna las funciones. Y a través de la Secretaría de Finanzas se otorga cada quincena el pago respectivo de acuerdo a sus funciones, así como las prestaciones y deducciones que por ley corresponden.

Los alumnos y docentes de este sistema también tiene la oportunidad de integrarse a actividades académicas, culturales, deportivas y recreativas, que propone la Secretaría de Educación Pública, así como la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social, por ejemplo: concurso de poesía, declamación, canto, baile regional y danza, oratoria, ensayo, olimpiadas del conocimiento, competencias deportivas, semana de la ciencia y la tecnología, del medio ambiente, de la salud y del cuidado del agua.

En lo que se refiere a la formación de la plantilla docente, los profesionistas que quieren integrarse como docentes al Departamento de Educación para Adultos deben cumplir ciertos requisitos, como la de tener un perfil profesional encaminado a la docencia, como normalistas en todas las áreas, licenciados en pedagogía y psicología, egresados de las diferentes universidades que existen en nuestro país. Ya sea que estén cursando los últimos semestres de licenciatura o que ya sean egresados de las mismas.

El organigrama correspondiente a la zona 01 de Educación para los Adultos está conformado de la siguiente manera:



En lo que se refiere a la población escolar que ingresa a esta institución es muy heterogénea, ya que se encuentran alumnos adolescentes, adultos jóvenes ya maduros (todos en su mayoría son madres y padres de familia), así como alumnos de la tercera edad. Aunque el grueso de la población es de alumnos adolescentes, que ante situaciones diversas no han tenido o no tuvieron la oportunidad de estudiar en centros educativos escolarizados o fueron expulsados de éstos por no cumplir con el reglamento de la institución o son alumnos con algunas necesidades o capacidades diferentes.

Una de las características que se requieren en dicho sistema es que los alumnos sean autodidactas. El ser autodidacta es un ideal educativo en los sistemas abiertos. El auto didactismo es el proceso de aprendizaje que sigue una persona por sí misma sin la ayuda del docente. Sin embargo, en la práctica docente de los sistemas semiescolarizados para adultos, no se puede aspirar a que los alumnos que no han realizado sus estudios en sistemas escolarizados o que nunca iniciaron su educación formal dentro de un aula se conviertan de un momento a otro en autodidactas.

Asimismo, los docentes exponen, que ante las características de la población escolar no es suficiente las tres horas de trabajo dentro del aula destinadas en este sistema semiescolarizado.

Para resumir lo que la labor educativa, la estructura de la educación de adultos en su modalidad semiescolarizada se presenta en el siguiente gráfico⁶¹:

EDUCACIÓN DE ADULTOS

PRINCIPIOS	METODOLOGÍA	VALORES QUE FOMENTA	OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE	AMBITOS DE ACTUACIÓN	DESTINATARIOS	FINALIDADES
Oportunidad del adulto para aprender	Formal Inductiva	Democratización Equidad	Obtención y Actualización de	Formación básica Personal	Toda persona adulta no inscrita en el Sistema Educativo que desee iniciar, ampliar o competir su educación.	Desarrollo integral de la persona en sus múltiples roles individuales y sociales
Centrada en satisfacer necesidades e intereses.	Activa Participativa	Solidaridad Participación Reflexión crítica	Conocimientos Capacidades Actitudes Aptitudes Valores	Profesional-ocupacional Socio cultural		

⁶¹ Medina, Fernández Oscar. Modelo de Educación de Personas Adultas, p. 37

2.2 OBJETIVOS QUE PERSIGUEN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

El derecho a recibir la formación que precisa cada persona, de acuerdo a sus peculiaridades y circunstancias, debe permanecer abierto y poder ejercitarse a lo largo de su vida y no sólo aplicarse a los primeros años de su existencia. Así fue establecido en el artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos, formulada por la Organización de las Naciones Unidas en 1948⁶².

Actualmente, la mayoría de los países suscriben este derecho y reconocen que la equidad implica proporcionar a los adultos la posibilidad de lograr el mismo nivel formativo que el ofrecido a los más jóvenes. El posibilitar la igualdad de oportunidades, independientemente de la edad de los individuos, se convierte en un factor decisivo para la lucha contra las desigualdades sociales.

Cuando surgió esta nueva alternativa de educación para las personas adultas se tuvo como propósito esencial tener como base un plan de estudios, el cual se deriva del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, que tiene como finalidad contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven.

Las investigaciones que se realizaron a lo largo de cuatro años para poder llegar a esta reformulación de los planes y programas de estudios concluyeron que siete de cada diez alumnos que terminaron la educación primaria ingresan a la educación secundaria. De esta forma, será necesario continuar la ampliación de este nivel.

Por tal motivo, en estos centros escolares se siguen los planes y programas de las escuelas secundarias ordinarias. Se imparten las áreas básicas de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, sólo se suprime en el currículo las asignaturas de Educación Artística, Educación Física, Educación Tecnológica y la de Lengua Extranjera.

La formación básica como la propia palabra lo indica es una formación fundamental e imprescindible para poder conectar con el engranaje sobre el que funciona la sociedad. En este sentido no hay que reducir el sentido de la formación básica ni las exigencias exclusivas de un determinado momento histórico, ni a los tradicionales niveles académicos de educación elemental. La enseñanza primaria, que antes se consideraba como formación básica, ahora se considera insuficiente, elevando el nivel básico a la secundaria obligatoria. Los niveles de formación básica están cambiando en función de los contextos sociales.

⁶² Citado en Serrate, Ma. Luisa. Educación de Adultos Evaluación de Centros y de Experiencia, p. 34

Los objetivos de los Centros de Educación para los Adultos en nuestra sociedad actual se ha de plantear desde distintas ópticas y perspectivas. Estos objetivos en que basan para ofrecer sus servicios, y que ha determinado su permanencia como opción de inicio, terminación y formación académica para los estudiantes adultos en el Estado de México son:

- Brindar a la persona mayor de quince años la oportunidad de apropiarse de nuevos conocimientos, aptitudes y habilidades. Lo anterior se entiende que este conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas van a permitir que el estudiante se desenvuelva eficazmente en su vida cotidiana, así como servir de soporte para realizar más y nuevos aprendizajes.
- La capacidad de aprender a aprender.
- Posibilitar la emancipación de ataduras sociales y culturales, en el sentido de una dimensión liberadora.
- Permitir la superación de la unilateralidad cultural y aislamiento social, en razón de que se entra en contacto con personas fuera del propio círculo vital y se conocen mundos culturales. Para luchar y evitar posibles situaciones de pasividad, que conducen a la propia alineación, han de fomentar aprendizajes que favorezcan el espíritu crítico, la creatividad, la solidaridad, la creación artística, el conocimiento del propio cuerpo, de su entorno social, el disfrute y aprovechamiento del tiempo libre, es decir, todas las áreas que son indispensables para desempeñar con éxito los múltiples roles que todo adulto ejerce en la vida. Surge así la necesidad de incentivar la participación de su entorno social más próximo (calle, colonia...), como el menos cercano a él (país), a través del conocimiento del sistema político – social, para poder intervenir en su mejora como miembro activo y con pleno derecho de la colectividad a la cual pertenece.
- Socializar el saber, la educación de adultos esta dirigida a minorías y a minorías marginadas como objetivo de la educación de personas adultas. La socialización del saber es un objetivo que buscan muchos gobiernos.
- Aparición de un espacio institucionalizado en el que las personas interesadas en el perfeccionamiento de su formación, pero no privilegiadas cultural y socialmente, puedan desarrollarse. Que retomen el amor y la importancia de ser un nuevo y buen estudiante.
- Asegurar el tipo de educación deseado para las personas, una vez terminada la escolaridad evitando considerar al ser humano fundamentalmente como agentes de producción, olvidando sus funciones familiares y cívicas.
- Adquirir y actualizar la formación básica y facilitar el acceso a los distintos niveles del sistema educativo. Comprende las acciones formativas encaminadas a iniciarse en una profesión.
- Desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica. Estos factores constituyen de manera decisiva para poder acceder a un puesto laboral más digno, para disfrutar de los bienes culturales, para ejercitar los derechos y deberes ciudadanos y, lo principal,

adquirir herramientas mínimas que favorezcan la consecución de las expectativas personales.

- Promover la igualdad de oportunidades. Si bien todos los países declaran este principio como objetivo primordial, no es menos cierto que la universalización de la educación básica es insuficiente para borrar las desigualdades en las zonas desfavorecidas. Implica fomentar la conciencia acerca de los prejuicios y la discriminación de la sociedad de modo que las minorías, las mujeres y las personas indígenas no queden fuera del escenario social y puedan participar en la dinámica de la misma.
- Ayudar a las ciudades a adaptarse a los efectos de la evolución, sin destruir los valores tradicionales y evitando rupturas bruscas.
- Formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas o para la participación social.
- Recuperar o reforzar su autoestima.

2.3 ALCANCES Y LIMITACIONES DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

En torno a los procesos formativos, metodológicos y pedagógicos de los Centros de Educación para los Adultos lleva acabo, sus contenidos y objetivos en los niveles de primaria y secundaria, los principios que dan dirección a su trabajo como institución, se pueden observar alcances y limitaciones.

ALCANCES:

- Garantiza el derecho universal de empezar, continuar y terminar su educación básica a las personas que no lo hicieron en sus primeros años de vida.
- Intenta reducir la marginación de los adultos en cuanto a la oportunidad para acceder a la cultura.
- Propicia la autorrealización personal y la participación social, económica y cultural.
- Al estudiar en este programa de educación los adultos no tienen que desembolsar mucho dinero, lo que representa un aspecto favorecedor para su economía.
- El tiempo en que pueden certificar su educación primaria o secundaria es relativamente menor al de las escuelas escolarizadas.
- Ofrecer al alumno los conocimientos básicos requeridos en los exámenes de selección para instituciones de educación media superior.
- Ajustar los temarios anualizados a carácter semestral e intensivo de la educación para adultos, procurando el estudio de los contenidos, necesarios para afrontar con éxito las instancias de educación media superior.
- Garantizar al alumno la obtención del certificado de estudios, a cambio del compromiso y del esfuerzo académico correspondientes.

LIMITACIONES:

- Limitados esfuerzos por hacer metodologías que estén de acuerdo con las características, necesidades e intereses de los alumnos adultos no sólo en su característica como grupos heterogéneos sino también incluyendo alumnos con necesidades y capacidades educativas y físicas diferentes. Y que junto con ello, no se favorece la continuidad educativa.
- Contenidos que parecen irrelevantes para la vida diaria de los estudiantes con necesidades básicas primordiales diferentes a las de la superación intelectual. Esto es desfavorable dado que existe poca relación entre los contenidos y las necesidades de los adultos que han aprendido habilidades empíricamente. La razón de lo anterior es que dichos contenidos de aprendizaje del currículo son diseñados para la población juvenil y no para los alumnos adultos. Es decir, se trata de un currículo inadecuado.
- Material educativo poco apropiado para las características de los alumnos adultos.
- Poca valoración y rescate del saber y experiencias alumnos adultos.
- Evaluación del trabajo educativo con adultos hecho de manera cuantitativa más que cualitativa.

Todos estos factores se interrelacionan dando como resultado una limitación de las expectativas alumnos adultos al ingresar a los Centros de Educación para los Adultos.

Para establecer una línea de relación con la observación general de autoridades educativas y con la experiencia laboral más cercana, también se da a conocer las siguientes observaciones:

Estas escuelas, entre otros motivos surgieron por que alumnos desertan de otras instituciones escolarizadas. Las causas de deserción escolar, en México, son muchas y muy variadas. En el ámbito externo a la escuela, el factor socio – económico es el primordial. Lo anterior se percibe mucho más en aquellas regiones en las cuales los niños pueden ser incorporados tempranamente al mundo del trabajo productivo. El factor socio – cultural también influye: las familias que no han alcanzado a comprender la enorme importancia de la alfabetización y de la escuela en general, descuidan a menudo esta necesidad de los miembros de dicha familia. Esto ocurre sobre todo cuando los padres son a su vez, analfabetos. Las grandes distancias, la dispersión de la población en las zonas rurales, es otro de los factores que inciden en la deserción escolar. Esto se menciona por que en las fichas de inscripción que se les realiza a los alumnos a su inscripción algunos alumnos (20%) reportan que iniciaron su educación primaria en otra identidad federativa que no es el Distrito Federal ni el Estado de México.

También existen otros factores que nos hemos encontrado dentro del ámbito interno de la escuela. Algunas veces las dificultades de aprendizaje del alumno, la falta de flexibilidad de las normas y métodos, así como las prácticas docentes

poco apropiadas, constituyen también otros motivos de desaliento y abandono de las escuelas escolarizadas por parte de los alumnos. Estos motivos son los que influyen para que los alumnos se integren más tarde a sistemas escolarizados para adultos. Por lo tanto, aunado a las limitaciones citadas anteriormente nos encontramos con alumnos con necesidades educativas relacionadas a la conducta.

La integración educativa a estos centros no se entiende como sinónimo de inclusión, sino como un espacio educativo en donde el alumno cubra sus expectativas académicas, sociales, y que a su vez pueda a través de estos centros educativos integrarse o ascender, también, a los aspectos laborales.

2.4 PERFIL DEL DOCENTE EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

Desde una perspectiva histórica, resalta que la mayor parte de la investigación y los intentos por dar formación docente en el ámbito de la relación educativa, se centra en la concepción de la enseñanza eficaz o eficacia docente. Desde esta perspectiva se han abordado principalmente dos cuestiones: las características personales de los profesores que los hacen eficaces y la delimitación de los métodos de enseñanza eficaces.

Los principales problemas, tanto teóricos como metodológicos que han enfrentado son: presuponer una estabilidad de rasgos de personalidad con independencia en el contexto en que se manifiestan; la multidimensionalidad de los métodos de enseñanza y las dificultades en su operacionalización; la falta de control de variables en el escenario natural; la imposibilidad de conformar grupos de experimentación equivalentes.

En este sentido es prácticamente imposible hacer un consenso, con base en la investigación educativa, una definición ampliamente aceptada de lo que caracteriza a un buen profesor.

El rol del educador de adultos, no se trata en este tipo de instituciones educativas, como en las escuelas de nivel elemental, de "formar para la vida", es decir, para el futuro; porque el alumno – adulto está ya "en la vida" y es actor que cumple en ella un papel determinado. El propósito fundamental es mejorar ese papel, de enseñarle a obtener un mejor aprovechamiento de sus experiencias vitales relacionadas con el aspecto académico, de capacitarlo y actualizarlo para que pueda aspirar con fundamento a un mejor nivel y calidad de vida.

Al profesorado de educación para personas adultas, el mecanismo descrito identifica la necesidad de contar con educadores dedicados al sector (lo que incluiría caracterizar el puesto y proceder a la formación específica y la selección para el desempeño) con cubrir un número determinado de vacantes generadas al proveer puestos específicos en el seno del sistema.

Dada la amplia naturaleza del trabajo de educación de personas adultas, la heterogénea composición de los participantes, las variaciones que muestran según sea el lugar o la época, no puede esperarse que se actúe por igual desde aquellos otros opuestos docentes cuya tradición o historia propias, así como sus procesos de socialización profesional, ha ido con el paso del tiempo limando y perfilando.

El desafío de este sistema de educativo se ha abalanzado sobre el profesorado como una situación emergente dentro del panorama profesional, cobrando especial relevancia en los últimos años. Se corresponde con la extensión de nuevas pautas sociales propias de la modernización, aunque parezca una consecuencia directa del incremento notable de la especialización, de la segmentación de la vida social y laboral, de los problemas de convivencia en las grandes urbes de los países industrializados de los sectores desatendidos que, de manera creciente, deja a su paso, como subproductos, el llamado Estado de Bienestar. De ahí que estas situaciones comprometan a toda la ciudadanía en hacerles frente.

Las preguntas acerca de sí la educación de personas adultas requiere profesionales específicos y sí, en su caso, debieran ser éstos especialistas, así como el grado académico de su acreditación, se disuelven cuando se adopta los siguientes puntos:

- La auto imagen profesional que tienen todos los que actualmente operan en el campo de la educación de adultos.
- Asociado a ello, la posibilidad de incrementar su efectividad como agentes educativos.
- La necesidad sentida por estos agentes de contar con algún tipo de +colaboración para este tipo de actuaciones.
- La definición institucional de este nuevo ámbito laboral, que se convierte en condición para su efectividad.

Los problemas que se plantean, a la definición profesional de los trabajadores en el área de acción de la educación de personas adultas son de doble naturaleza. En primer lugar los derivados de su formación profesional; en segundo lugar los problemas derivados de la formación requerida por aquellos que trabajen en este campo, independientemente de que se trate o no de docentes.

El compromiso docente del educador de adultos requiere, algo o mucho más que una metodología de la lecto – escritura y de las materias escolares. Requiere conocimiento de los aspectos socio – económicos, ya que algunos de los alumnos nos llevan ventaja en este aspecto; de las personas, sí el grupo se compone de manera heterogénea hay que saber mediar la actitud que tomamos entre alumnos adolescentes y adultos mayores; sentido de la realidad, algunos alumnos provienen de ambientes familiares hostiles o de historias de vida poco agradables, ello tiene como consecuencia que su comportamiento sea agresivo, introvertido, y

ante estos comportamientos el proceso enseñanza – aprendizaje se vuelve difícil; es actitud de servicio, el sueldo y las condiciones del edificio escolar no son los óptimos para poder llevar a cabo con buenos resultados el proceso enseñanza – aprendizaje; y tolerancia, por todos los aspectos mencionados.

Como docentes, de este sistema educativo, debemos tener presente que la educación de adultos tiene los siguientes principios:

- Estar en función de las necesidades de los participantes aprovechando sus diversas experiencias, y asignando la más alta prioridad a los grupos menos favorecidos desde el punto de vista educativo.
- Confiar en las posibilidades y en la voluntad de todo ser humano de progresar durante toda su vida, tanto en el plano de su desarrollo personal como en relación con su actividad en la vida social.
- Desarrollar y mantener el interés de los adultos en formación, recurrir a su experiencia, reforzar su confianza en sí mismos y facilitar su participación activa en todas las fases del proceso educativo que les concierne.
- Adaptarse a las condiciones concretas de la vida cotidiana y del trabajo, teniendo en cuenta las características personales del adulto en formación, su edad, su medio familiar, social, profesional o residencial, y las relaciones que lo vinculan.
- Lograr la participación de los adultos en la adopción de decisiones en todos los niveles del proceso educativo, en particular en la determinación de las necesidades, en la elaboración de programas de estudios, en la ejecución y evaluación, y en la determinación de las actividades educativas, con arreglo a la transformación del medio laboral y de la vida de los adultos.
- Estar organizada y llevada a la práctica de manera flexible, tomando en consideración los factores sociales, culturales, económicos e institucionales de cada país y sociedad a que pertenecen los educandos.
- Contribuir al desarrollo económico y social de toda la comunidad estudiantil, es decir elevar el nivel educativo, para que el alumno tenga más posibilidades de acceder aun mejor empleo.
- Reconocer como parte integrante del proceso educativo, las formas de organización colectiva creadas por los adultos con miras a resolver los problemas cotidianos, para un aprendizaje más significativo.

Generalmente se cree que la única función del educador de adultos es la de enseñarles a leer, escribir y hacer cuentas. Es decir, "alfabetizar", sin embargo, la nueva concepción de la educación de adultos va mucho más allá, o al menos esos son los objetivos que persiguen los C.E.P.L.A.' s no sólo en cuanto prevé el aprendizaje de otros contenidos curriculares, sino también en lo que concierne a desarrollar los distintos aspectos de la personalidad del alumno adulto. La educación de adultos debe atender a la educación integral del alumno, a su desarrollo cultural y humano, a la profundización de la conciencia nacional y a un perfeccionamiento de las capacidades laborales.

Reconocer que cada adulto, en virtud de su experiencia vivida, es portador de una cultura que le permite ser simultáneamente educando y educador en el proceso educativo al que pertenece.

Por otro lado, la comunicación que establece el docente con sus alumnos determinará el éxito o el fracaso de su labor educativa. El logro de una afectiva comunicación debe partir del siguiente principio básico: respeto y valoración del alumno como ser humano, respeto a su dignidad de persona, sin que tenga que ver la cuestión que le lleve a empezar o a concluir su formación educativa elemental a edad posterior de 15 años y en estos centros educativos.

Además de lo anterior se necesitan otras cualidades o condiciones docentes que el educador de adultos debe reunir y cumplir eficientemente:

- a) Conocer la materia. Este conocimiento debe ser un estímulo para seguir investigando y aprendiendo. Debe sentir gusto por el conocimiento y comprensión de los elementos de la cultura.
- b) Comprender a los alumnos. El docente debe tomar una actitud afectiva de comprensión, apertura de entendimiento y satisfacción por ello. Sin esta condición, deberá abandonar su tarea de docente.
- c) Sentido del humor, debe encontrar el momento oportuno para realzar un conocimiento con anécdotas con sentido del humor, esto provocará un relajamiento en el grupo, constituyendo al mismo tiempo la adquisición de conocimientos de manera amena y provocando la unión entre alumno – docente, alumno – alumno. Las clases monótonas provocan desinterés en el alumno.
- d) Equilibrio emocional. Se refiere este punto principalmente a la salud mental. Además de haber logrado madurez emocional. Implica no desesperarse ante acontecimientos surgidos en el centro educativo. El docente debe tener un equilibrio emocional que le permita enfrentar y resolver las múltiples situaciones problemas que se le presenten en la enseñanza.
- e) Capacidad para interesarse por las personas adultas y gratificarse con dicho contacto.
- f) Sentirse comprometido para trabajar con personas adultas con poca instrucción.
- g) Ser flexible, modificar las técnicas y los métodos al ritmo de las características personales del alumno, es decir, adecuar sus procedimientos de enseñanza.
- h) Tener actitudes de animador y consejero, más que de "maestro", ser una guía educativa.
- i) Conocimiento del proceso de aprendizaje del alumno adulto.
- j) Destreza para descubrir las necesidades del alumno – adulto.
- k) Habilidad para trabajar simultáneamente con alumnos de muy diferente edad y con alguna necesidad educativa especial.

Resumiendo y concluyendo estos puntos la labor del educador de este nivel educativo debe estimular y ayudar, guiar, motivar y alentar al alumno adulto.

De acuerdo a las estadísticas⁶³ en la zona número 01 de Educación para los Adultos, que se realizan cada ciclo escolar⁶⁴, predominan los profesores de edad media, aproximadamente es el 72 % que se encuentran en el rango de edad entre los 31 a los 50 años de edad, el 20 % se encuentran los docentes jóvenes, entre los 22 y los 30 años. Se encontró que el mayor número de docentes son casados. En cuanto al sexo no hay una diferencia significativa.

Asimismo, se observó que más de la mitad han ejercido su docencia durante más de seis años en este sector y un 40 % dispone de experiencia en otros niveles educativos.

Atendiendo a uno de los principales derechos de los docentes, para que se pueda llevar a cabo lo descrito en este capítulo, es la Actualización. En 1995, se inicia la actividad de actualización de los docentes que laboran en los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria del país a través del Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (ProNAP) en el Estado de México, la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social y las autoridades educativas correspondientes, ponen a disposición de los profesores que laboran en el Nivel de Educación para los Adultos por primera vez los Talleres Generales de Actualización (T. G. A.) 2000 – 2001.

Lo anterior es un hecho trascendental que reconoce en la Educación para los Adultos por su característica especial del servicio educativo que ofrece, requiere de un espacio propio para el análisis y reflexión sobre el desarrollo de la práctica docente en el contexto de la realidad social del adulto, que dé como resultado productos que contribuyan al mejoramiento del quehacer cotidiano y de los materiales educativos disponibles.

Los Talleres de Actualización (TEA), al igual que los TGA, son modalidades de estudio que nos permiten a los docentes en servicio, intercambiar experiencias, reflexionar en colectivo y profundizar en diversos aspectos relacionados con los enfoques, metodología, contenido de planes de estudio y programas de estudio, así como el diseño de estrategias y propuestas pedagógicas para apoyar e innovar permanentemente la práctica docente. Tanto su contenido como su estructura, pretender crear conciencia en el colectivo docente, sobre la importancia de generar procesos y ambientes que permitan poner en práctica el taller en el salón de clases.

El sistema educativo esta siendo objeto de importantes transformaciones, cuyos propósitos son de asegurar atención a toda la población en materia educativa y mejorar la calidad de la educación. El mejoramiento de la calidad de la educación

⁶³ Tomado de los Registros de Fichas Evaluativas del Perfil de Desempeño Laboral, realizadas por el Departamento de Educación para los Adultos, 1997

⁶⁴ Tomada de la estadística de Información e Investigación Geográfica Estadística y Catastral del Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática con clave 911.CM15

demanda la modificación del proceso enseñanza – aprendizaje en la educación para los adultos, formando individuos creativos, reflexivos y autodidactas, por las razones anteriores el apoyo a la labor de los docentes que laboran en educación para los adultos, es una de las prioridades de los Talleres Generales de Actualización.

A través de la asistencia a las actividades de los talleres se espera que los docentes del nivel de educación para los adultos lleven a cabo las siguientes acciones:

- Reconocer la importancia que tiene la planeación didáctica y la evaluación del aprendizaje en la tarea docente con las personas adultas.
- Conocer los elementos básicos para realizar una buena planeación didáctica y evaluación del aprendizaje.
- Elaborar la planeación didáctica para desarrollar el proceso de enseñanza de una forma más acorde a las características y necesidades del grupo.
- Diseñar los instrumentos de evaluación más adecuados de acuerdo al avance logrado de los objetivos para valorar y medir el aprendizaje de éstos, para obtener resultados más confiables.

Para poderse llevar estas actividades a cabo se han establecido, por parte de la Supervisión Escolar de Educación para los Adultos, grupos colegiados, es decir, grupos de profesores que imparten en los diferentes centros la misma materia, integrantes del plan de estudios; español, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales. Estas actividades se llevan a cabo en ocho sesiones, durante cada bimestre.

2.5 DESCRIPCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS ADULTOS

Es conocida la heterogeneidad y amplitud de circunstancias susceptibles de incidir en la población adulta que acude a instituciones de esta modalidad educativa. El intento de establecer un perfil es totalmente complejo.

Aspectos básicos en torno a lo que es o se espera del alumno adulto:

- **Maduración biológica:** implica la integridad y desarrollo total en cuanto a su aspecto físico.
- **Responsabilidad:** el alumno adulto es capaz de hacerse autosuficiente en cuanto al sustento económico y afectivo de una familia, así como de su formación educativa. Para ello debe de haber una madurez y equilibrio de su personalidad; ello implica responsabilidad para tomar decisiones, aprender de sus experiencias.
- **Personalidad madura:** radica en autoconocer sus debilidades y fortalezas para poder fortificar y mantenerlas.

De acuerdo a las estadísticas de los alumnos que forman la matrícula de estos centros se clasifican en rangos de edades de 15 – 19 años, 20 – 24 años, 25 – 29 años, 30 – 34 años, 35- 40 años y de 41 en adelante.⁶⁵

En cuanto a la edad de los estudiantes, se admite que la capacidad de aprendizaje es máxima durante la infancia, adolescencia y juventud, pero ¿qué pasa con los años posteriores?

Algunos estudios psicológicos manifiestan que la capacidad intelectual humana alcanza su máximo desarrollo entre los 20 y los 25 años, para disminuir progresivamente a partir de esta edad, llegándose a afirmar que la creatividad productiva se encuentra prácticamente agotada aproximadamente a los 40 años. Actualmente dicha afirmación está cuestionada por algunos teóricos y por los docentes que a diario nos enfrentamos con alumnos de mucho más edad de los 40 años, la inteligencia no declina automáticamente con la edad. Cropley⁶⁶ sugiere que se deteriora la "inteligencia fluida", es decir, la dificultad de adquirir nuevas capacidades, están relacionadas con el sistema nervioso y con el aprendizaje incidental. Pero no la "inteligencia cristalizada" que son las capacidades adquiridas, se entiende como el conocimiento de las habilidades relacionadas con la propia cultura, la inteligencia colectiva. Se desarrolla con la normalización académica de la sociedad y por el proceso de culturización.

Es cierto que con la edad de los individuos adultos sus reacciones son menos rápidas, la aptitud para solucionar problemas declina y las aptitudes motrices disminuyen, pero su capacidad para aprender no se pierde con la edad, pero existen sensibles diferencias entre los procesos de aprendizaje de las personas más jóvenes y las personas de la tercera edad.

Las características de los alumnos de acuerdo a su edad van variando. Aunque se precise a este tipo de educación como "educación de adultos", se debe citar que en su gran generalidad los alumnos que acuden a estos centros aún no se consideran ni social ni legal ni psicológicamente como adultos. En mayor totalidad nuestros alumnos son adolescentes.

Lo que se entiende por adolescencia es la visión de un restringido grupo de edad en una cultura determinada. En la definición de adolescencia inciden acontecimientos sociales y culturales, que cambian según el tiempo y el lugar en que se producen, además de los hechos biológicos. Todo ello hay que tenerlo en cuenta a la hora de plantear la actuación con sujetos de estas edades. La adolescencia no queda reducida a un hecho psicológico y biológico. Su definición se encuentra inmersa en una trama socio – histórico – cultural.

⁶⁵ Tomada de la Estadística de Información e Investigación Geográfica Estadística y Catastral del Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática con clave 911.CM15

⁶⁶ Citado en *La Formación en Educación de Personas Adultas*, p. 27.

Los adolescentes que recurren a la escuela para adultos con el fin de iniciar o concluir su formación educativa y los que abandonan las instituciones escolarizadas presentan varios motivos, primero y el más recurrente, porque han sido expulsados de otras instituciones educativas por alguna problemática de tipo conductual, o una necesidad educativa especial, principalmente de aprendizaje. Lo anterior se refleja en la boleta de calificaciones (con la generalidad de las asignaturas reprobadas, que incluso con varios intentos, no han podido aprobarlas en exámenes extraordinarios) que deben presentar al inscribirse a estas escuelas y la falta de un documento que consta que obtuvieron buena conducta, mientras estuvieron como estudiantes en éstas.

Otro motivo, frecuente, es por deserción escolar. El principal motivo de dicha deserción es por el aspecto económico, ya que la mayoría de ellos, a pesar de ser adolescentes, son el sustento económico de sus familias nucleares. Otro motivo, del porque se encuentran en estos centros educativos, es el que presentaron la responsabilidad de embarazos a temprana edad, y por consecuencia matrimonios a temprana edad, y con ello, la responsabilidad que conlleva dicha acción, por tales situaciones tuvieron que abandonar la educación básica en instituciones escolarizadas⁶⁷.

Los alumnos que presentan una o varias de las situaciones mencionadas, en general van a la escuela sin motivación personal, están incitados a venir a retomar o iniciar sus estudios por su familia. Tienen más expectativas laborales que académicas, ya que una de sus características es la falta de recursos económicos.

A pesar de ello, se ha observado en la práctica docente cotidiana, que un ambiente familiar positivo que atienda sus necesidades básicas, hará que los alumnos con estas situaciones muestren resultados más favorables en su desarrollo académico y por consecuencia en sus evaluaciones.

Otro grupo de alumnos es el de los jóvenes de 20 a 25 años. Ellos, comparten muchas veces muchas de las características que ya se mencionaron, como parte de conductas adolescentes, sobre todo en los primeros años de esta etapa. Posteriormente van adquiriendo, poco a poco, los rasgos propios del adulto – joven. Por lo general han logrado mayor equilibrio emocional, su trabajo ha adquirido mayor estabilidad, sus intereses e ideas son más definidos y estables, y en algunos casos han formado su propio hogar. Según los psicólogos, esta edad es la más propicia para los aprendizajes (Thorndike)¹ Han madurado en cuanto a su auto – identidad y suelen ser responsables ante los compromisos, tanto en la escuela como en la vida general.

También se encuentran alumnos con otro rango de edad. Entre los alumnos de edad entre los 25 y 45 años, sus características son diferentes. Son alumnos de los cuales se espera una conducta equilibrada, razonable, ajustada a la realidad y a las circunstancias, generalmente actúan con responsabilidad. Han encaminado

⁶⁷ Datos tomados del análisis de las Fichas de Inscripción de los Alumnos (Ver Anexo 2)

en forma más o menos definitiva su vida laboral y en su vida familiar. Concurren a la escuela para concluir sus estudios porque a raíz de diversas circunstancias no han podido hacerlo antes, tienen el deseo de mejorar su instrucción para poder ayudar a sus hijos con sus tareas, para adquirir o ascender a un buen empleo. En este conjunto de alumnos la mayoría son hombres.

Aunque también, algunas alumnas cumplen sus deseos de saber leer y escribir, ya cuando sus actividades como ama de casa y madre han aminorado un poco y ahora tienen tiempo para su instrucción académica. Deben atender compromisos y requerimientos de su hogar, esto origina que aún estando en clases no olviden sus preocupaciones, por lo que requieren mucho más tiempo para concentrarse y asimilar los contenidos en el currículo. Son alumnos que participan mucho en actividades grupales y extraescolares, colaboran con mucho entusiasmo con las actividades escolares, informan y animan a otras personas para que vengan a clases.

Este grupo de alumnos es casi siempre muy atento, dedicados, con afán de aprender y deseos de aprovechar al máximo las enseñanzas del docente. Un inconveniente es que cómo han dejado de estudiar por un largo periodo de tiempo hay aprendizajes que le son difíciles de retomar o asimilar. Sin embargo, su motivación les ayuda a que la dificultad para adquirir los aprendizajes no sea un obstáculo.

En la población escolar de las escuelas para adultos también se inscriben alumnos, aunque en menor porcentaje, a los que se les llama comúnmente de la "tercera edad" o "adultos mayores", los cuales tienen más de 50 años.

Es frecuente encontrar alumnos de estas edades, estos alumnos están en este tipo de escuelas llevados por encontrar una tardía oportunidad de aprender a leer y a escribir o concluir sus estudios, asimismo por llenar su tiempo libre, ya que muchos de ellos son jubilados o presentan el complejo del nido vacío. El porcentaje de este grupo es de 95 % de alumnos de género femenino amas de casa.

Estos alumnos no tienen mucha o nula experiencia académica, pero han tenido otras experiencias de vida, y con ello otras capacidades como las de llevar un negocio, administrar la organización de un hogar, han viajado, la mayoría de sus conocimientos y capacidades que tienen las han aprendido de sus propias experiencias.

Sin embargo, también se observan síntomas de desgaste físico, mayor dificultad para el aprendizaje escolar, disminución de la memoria, mayor resistencia al cambio, rigidez en las ideas, creencias y valoraciones, escasez de motivaciones, y cierta dureza o inestabilidad y muchas veces baja autoestima. Esto es normal y comprensible, ya que su comportamiento se ha ido moldeando con sus experiencias y condiciones pasadas y, por consiguiente, encuentra difícil abandonar prácticas que le habían servido anteriormente. No obstante, se sabe

que cuando la mente se mantiene alerta y lúcida, y tiene un alto grado de voluntad y si se sabe relacionar las experiencias con el aprendizaje, este se vuelve más significativo, y se pueden lograr resultados exitosos. Aquí los educadores de adultos habrán de exponer todas las habilidades docentes.

Referente a los factores externos del alumno en el aula también se toma en cuenta que casi en su totalidad de los casos el alumno – adulto labora la mayor parte del día y todos los días de la semana. Su jornada de trabajo empieza por lo general a temprana hora del día, cuando el alumno acude a clases llega cansado, también pueden presentar una mala o deficiente alimentación, lo cual ocasiona que disminuya su capacidad de atención y concentración. El alumno que recurre a estudiar en estas condiciones realiza un gran esfuerzo.

Retomando el aspecto anterior, el alumno se encuentra ocupado durante la mayor parte del tiempo, por lo que dispone de poco o de ningún espacio tiempo para estudiar fuera de la institución educativa. Los alumnos que estudian en estos centros educativos se les asigna muy pocas tareas académicas fuera de clase, por lo general, en el aula se realizan todas las actividades de enseñanza – aprendizaje (lecturas, investigaciones, experimentos)

La mujer es un sector que tradicionalmente ha dispuesto de menos oportunidades para educarse de manera institucional, es decir dentro de una institución escolar, ha adoptado en la actualidad un papel activo, con su incorporación decidida al mundo formativo y así se pone de manifiesto, dado que las tres cuartas partes de la totalidad de la población estudiantil son de sexo femenino.

El contexto social dentro del cual se mueven los alumnos puede ser un estímulo o un freno para sus ambiciones de perfeccionamiento escolar. La opinión que tenga su círculo social en que se desenvuelve puede ser importante para la motivación o el deseo de seguir estudiando.

Por lo general, el alumno de las escuelas para adultos no dispone de grandes recursos económicos. Proviene casi siempre de hogares que por falta de ingresos económicos no han podido proporcionarle estudios en su infancia. Es por ello que en este tipo de instituciones educativas se procura sólo pedir el material didáctico indispensable, y se utilizan los libros proporcionados gratuitamente por el Gobierno del Estado de México.

Otro dato interesante ha recuperar es el que se extrae de los datos de los alumnos, en las fichas de inscripción, se ha encontrado que los alumnos que recurren a este tipo de centros fueron repetidores de los primeros grados de la educación primaria regular, es decir, que el fracaso prematuro en el proceso de adaptación escolar, ha traído como consecuencia la decisión de desertar de la institución educativa regular o escolarizada.

La forma de adaptación o inadaptación a la vida escolar en los primeros grados pueden transformarse en modelo de conductas posteriores y generalizar el fracaso

de los procesos de aprendizaje y la adaptación escolar. Generalmente, estos alumnos presentaron en su instrucción primaria necesidades educativas especiales las cuales no fueron atendidas en su momento, al ingresar a la educación secundaria se refleja dicha falta de atención de sus necesidades educativas sobre todo en los contenidos que se tienen como objetivo a alcanzar en las asignaturas correspondientes al área de Matemáticas y Ciencias Naturales.

En ocasiones los Centros de Educación para los Adultos, no son una opción para ellos, por lo que también desertan de estas instituciones, aunque es un porcentaje menor; esta situación es alarmante para quienes estamos involucrados en este nivel porque no contamos con apoyo o asesoría de educación especial para ayudar a estos alumnos.

Otro factor que se observa, es el motivo inmediato por el cual ingresan a un centro escolar para adultos, suele ser la necesidad de obtener un certificado que avale la conclusión de su educación básica o media básica, para incursionar al campo laboral o ascender de puestos en su trabajo. Con lo anterior, se subraya la acción socioeducativa emprendida, de notorias repercusiones de índole económica, al brindar nuevas oportunidades formativas a personas en plena edad reproductiva rechazadas con frecuencia por el sistema formal. Por lo general, los adolescentes que recurren a las escuelas para adultos provienen de niveles socio – culturales y económicos bajos, algunos han definido su vocación profesional actuando en el trabajo y otros desempeñan tareas circunstanciales de escasa retribución económica a la espera de poder obtener empleos más satisfactorios, para lo cual tratan de capacitarse asistiendo a estos centros educativos, por tal circunstancia no hay una motivación para ser un estudiante de calidad.

La población estudiantil de estos centros, como ya se señaló, es heterogénea, ante tal circunstancia se provoca en el alumno una conducta ambivalente, es decir, por una parte manifiesta la conducta característica de los adolescentes; inestabilidad, contradicción, rebeldía, apasionamiento, fantasía, por mencionar algunas, mientras que por otra parte asume actitudes y comportamientos de mayor madurez derivados de sus tempranas experiencias de trabajo, de responsabilidad, de los contactos vivenciales con personas mayores y de las influencias múltiples e incontroladas del ambiente en el que actúan.

Motivados casi siempre por la exigencia externa de obtener un certificado, atraídos por intereses más "gratificantes" (drogas, vagancia, obtención de dinero), y además los que tuvieron la oportunidad de ingresar una escuela secundaria escolarizada cansados por las tareas académicas diarias que tenían, y por las cuales desertaron, afrontan las actividades escolares muchas veces con poco optimismo, por lo que se necesita una mayor motivación y preparación por parte del docente para poder integrarlos académicamente de manera óptima.

Muchas de las veces los alumnos (sobre todo alumnas) sufren de falta de confianza en sí mismos. Esto no es el resultado de una actitud patológica, sino un resultado normal de comportamiento, dada sus circunstancias y experiencias de

vida. Generalmente, la falta de confianza en sí mismo se deriva de que el adulto se encuentra ante lo que para él pudiera representar circunstancias extrañas; hablar frente a un grupo, socializarse con más personas, adquirir otro tipo de responsabilidades. Esta dificultad particular tiene más probabilidades de presentarse en casos de alumnos que han tenido poca escolaridad previa o han dejado de asistir a una institución educativa por un largo periodo de tiempo. Normalmente, desaparece con el tiempo, conforme el estudiante se va familiarizando con el nuevo rol de alumno que adquirió.

Con frecuencia el escolar pareciera que es incapaz de comunicar o de expresar sus ideas. Casi siempre, se trata de un problema de inhibición, más que de una incapacidad. Se puede derivar de limitaciones socioculturales, como es el caso de mujeres que han aprendido a ser dependientes, donde el hombre es su "portavoz".

En algunos casos puede ser un problema de carácter lingüístico, ya que algunos alumnos presentan un lenguaje característico de alguna entidad federativa de nuestro país, y antes de exponerse a utilizar un lenguaje inadecuado o diferente prefieren guardar silencio y no participar en clase. En este caso el docente tendrá que tener cierta consideración al comunicarse con ese alumno, en lugar de tratar de ridiculizarlo o de imponerle un nuevo lenguaje.

Además de lo anterior, otro aspecto con el cual se enfrenta es que hay algunos alumnos que muestran poco interés en la lectura. Esto no significa que no les guste leer. En la mayoría de los casos, el problema se deriva de las dificultades que tienen al realizar la actividad de la lectura, de la falta de práctica y de la falta de un material adecuado, lo cual no beneficia al proceso de enseñanza – aprendizaje. Asimismo como docentes hemos enfrentado con alumnos que presentan dificultad o imposibilidad para el aprendizaje o realización de cálculos lógico matemáticos.

Debido a las diferentes circunstancias que llevaron a ese alumno a pertenecer a la matrícula de alumnos de educación de adultos, muchos de ellos tienen malos hábitos de estudio, sus apuntes están en desorden o incompletos, por lo tanto no pueden resolver sus guías de estudio, o su caligrafía y ortografía es tan mala que ni ellos mismos entienden. Algunos de ellos presentaron en sus primeros años de vida escolar dislexia, es decir, dificultad en la lecto – escritura, por tal motivo abandonaron la escuela. Igualmente la hipoacusia y la miopía suelen ser frecuentes en los alumnos.

Todo lo anterior les ha impedido tener un aprendizaje adecuado, por lo que como docente se tiene la obligación de fomentar e inculcar en los alumnos procedimientos de estudio más adecuados.

Pero a pesar de estos aspectos anteriores el alumno adulto tiene en su desempeño académico algunas ventajas, debido a sus experiencias de vida y laborales en algunas ocasiones sabe mucho más sobre algunos tópicos que el

propio docente. Asimismo puede percibir algunos conocimientos de forma global, ya que incorpora sus experiencias con las ideas o conocimientos nuevos.

Ante las características mencionadas de los alumnos se hace necesario aplicar métodos pedagógicos para mejorar tanto el desempeño académico de los alumnos así como la práctica docente. Para lograr lo anterior se requiere aplicar los conocimientos y habilidades que se aprendió cuando cursé la licenciatura, y los cuales son reforzados a través de los Talleres de Actualización Docente.

La detección de los alumnos con necesidades educativas especiales no depende exclusivamente del maestro regular, por lo que no implica que se convierta en un experto en educación especial. Lo que sí es indispensable es que el profesor se convierta en un observador interesado en sus alumnos, de manera que detecte problemas en ellos y ayude a resolverlos y, sobre todo, destaque sus habilidades.

Es evidente que los profesores son los indicados para detectar si alguno o algunos estudiantes aprenden con un ritmo marcadamente diferente al resto del grupo. Sus posibilidades de relación con ellos les permite identificar cuándo alguno parece tener problemas físicos y / o emocionales.

Se hace hincapié en los alumnos con necesidades educativas asociadas a conductas "anómalas", por que en su gran mayoría la matrícula escolar esta compuesta por alumnos que presentaron una conducta "inadecuada" en las escuelas regulares y fueron expulsados de estas, o presentaron dichas conductas en edades muy tempranas por lo que sus padres o tutores decidieron que no continuaran con su educación.

Estas conductas que se presentan más comúnmente son⁶⁸:

- Necesidad continua de llamar la atención. Si sus habilidades académicas o el encanto personal de ese estudiante, no es suficiente para conseguirlo, buscará formas inapropiadas de no pasar inadvertido.
- Necesidad de tener éxito en algo. Todo el mundo precisa tener algunos éxitos que afirmen y hagan más segura su personalidad. Los alumnos tratarán de ser mejor en algo. Si no puede ser el mejor en alguna habilidad académica o en alguna asignatura, intentará ser el mejor en el peor comportamiento. El ser el "peor" en ello es también un modo de significarse.
- Agresividad. Es un modo de mostrar un comportamiento que no puede ser ignorado.
- Depresión.
- Demasiada dependencia. Hay estudiantes demasiado dependientes de sus profesores y compañeros. No intentarán ninguna tarea sin ayuda y sin asegurarse repetidamente que van bien antes de seguir. Es un signo de inseguridad y miedo excesivo fracasar.

⁶⁸ Tomado de: Toledo, G. Miguel. La Escuela Ordinaria ante el Niño con Necesidades Especiales, p. 245

Los aspectos del entorno del alumno que más interesa conocer es el del contexto escolar y el socio – familiar.

En el contexto escolar interesa identificar los factores que favorecen u obstaculizan el proceso de aprendizaje de los estudiantes en su contexto más próximo: el aula. Estos factores se refieren tanto a la planificación educativa como la práctica y concepciones del profesor, es decir, a su estilo de enseñanza, y la medida en que éste se adecua a las necesidades de los estudiantes.

2.6 LA IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN DEL ADULTO ANTE SU EDUCACIÓN EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

El término motivación deriva del verbo latino *movere*, que significa moverse. Un motivo es un elemento de conciencia que entra en la determinación de un acto de la voluntad; es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción. Los teóricos tratan de explicar lo que inicia la conducta, la sostiene y le pone fin en situación de logro. Algunos teóricos se centran en los mecanismos internos, entre ellos las necesidades psicológicas⁶⁹. La necesidad es una tensión o conflicto interno que impulsa a realizar una conducta propositiva. El ser humano tiene necesidades fisiológicas, sociales y psicológicas que influyen en sus actos.

El concepto de motivación evoca automáticamente el de la actividad, estado o disposición del individuo que lo inclina a cierto comportamiento o a la consecución de determinadas metas⁷⁰; en el caso de la educación es la búsqueda de conocimientos. La relación entre motivación y ejecución supone que el aumento de la motivación incrementa el aprendizaje. Puede afirmarse que en el plano pedagógico motivación significa propiciar motivos, estimular la voluntad de aprender.

El análisis de motivaciones del alumno resulta como un elemento prioritario, al construir la fundamentación básica que sustenta la intervención educativa, es decir, que es muy común que la práctica educativa se base en el proceso de aprendizaje en los intereses y motivaciones de los alumnos.

La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo – afectivo presente en todo acto de aprendizaje y en todo procedimiento pedagógico. El manejo de la motivación en el aula supone que el docente y los estudiantes comprendan que existe interdependencia entre los siguientes factores:

- a) Características y demandas de la tarea o actividad escolar.
- b) Metas o propósitos que se establecen para tal actividad.
- c) El fin que se busca con su realización.

⁶⁹ Díaz, Barriga Arceo y Hernández, Rojas Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista, p. 285

⁷⁰ La Formación en Educación de Personas Adultas, p. 133

De acuerdo a lo anterior son tres los propósitos perseguidos mediante el manejo de la motivación escolar:

1. Despertar el interés de los alumnos y dirigir su atención.
2. Estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo.
3. Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y la realización de propósitos definidos.

La motivación para el aprendizaje es un fenómeno muy complejo, condicionado por aspectos como los consiguientes:

- La motivación escolar es un proceso exclusivamente endógeno, interpersonal, donde intervienen poco los factores interpersonales.
- La disposición favorable para el aprendizaje es inherente a la personalidad del alumno y está determinada por su ambiente familiar o contexto socioeconómico de procedencia.
- La motivación escolar es un proceso básicamente afectivo.
- La motivación es un proceso que se origina al inicio de una actividad o tarea de aprendizaje.
- Para motivar a los alumnos sólo se requiere trabajar alguna dinámica o juego grupal que sea atractivo para ellos.
- Los buenos alumnos están motivados para el aprendizaje por sí mismos; los malos estudiantes, por las recompensas externas que puedan obtener.

La motivación escolar se encuentra ligada de manera estrecha al ambiente de aprendizaje imperante en el aula. La interacción entre las necesidades individuales y las condiciones socio ambientales del salón son factores clave para la explicación de la motivación para el aprendizaje.

En el aprendizaje hay que proporcionar a los individuos actividades intrínsecamente interesantes y con ello eliminar el uso de recompensas o castigos del aprendizaje. La motivación intrínseca conduce al aprendizaje intencionado. Se trata de utilizar la información no como control, sino de manera positiva.

Los modelos de comportamiento explican la conducta como motivada por los incentivos, premios o recompensas que reciben los sujetos coinciden con su respuesta. El incentivo como el evento u objeto favorece o desalienta el comportamiento.⁷¹

La motivación de los alumnos cambia y es diferente según sea su edad y nivel educativo en el que se encuentre, por consiguiente las actitudes motivadoras durante el aprendizaje escolar difieren con la edad.

⁷¹ Acosta, Contreras Manuel Creatividad, Motivación y Rendimiento Académico, p. 58

La motivación se da a través de dos tipos de metas. Las metas internas y metas externas.

Las metas internas no dependen de recompensas externas, la satisfacción es personal, propia de cada uno, y sirve para experimentar un sentimiento de competencia, satisfacción y capacidad. Es decir, la motivación intrínseca nace de fuentes internas como la curiosidad, el interés y el disfrute de impulsos innatos. Dicha motivación la siente, por ejemplo, un estudiante que pasa horas leyendo un libro porque lo disfruta o le interesa.

En las motivaciones externas o motivación extrínseca, la motivación está promovida desde afuera, utilizando premios y castigos. Generalmente es originada por presión social. El estudiante realiza una tarea particular para obtener un premio o una calificación, para llenar un requisito, para agradar a alguien más, entre otras cosas. La motivación extrínseca también desempeña un papel central, y desafortunadamente, en no pocas ocasiones, constituye la fuente principal de motivos para aprender.

Primeramente nos centraremos en explicar cómo la motivación intrínseca interviene en la conducta de los alumnos adultos.

Las necesidades de competencia y autonomía y dominio constituyen el fundamento del surgimiento de la motivación intrínseca. Cuando los estudiantes se sienten motivados intrínsecamente para aprender disfrutan el aprendizaje por sí mismos.

Para motivar intrínsecamente a los alumnos, hay que lograr:

- Que den más valor al hecho de aprender que al de tener éxito o fracaso.
- Que consideren la inteligencia y las habilidades de estudio como algo modificable, y no como inmutables.
- Que centren más su atención en la experiencia de aprender que en las recompensas externas.
- Facilitar su autonomía y control a través de mostrar la relevancia y significatividad de las tareas.

Sin embargo, la disminución de la motivación intrínseca durante la etapa escolar, tiene su explicación en como el niño juzga su capacidad a lo largo de los años de formación académica. Juzgan su capacidad atendiendo a lo que otros han hecho dándoles un significado distinto al esfuerzo personal. En los últimos años de la educación primaria, saben que la capacidad y el esfuerzo son cosas independientes y que con el esfuerzo pueden compensar una habilidad deficiente. Así, un gran esfuerzo reflejará poca habilidad, si otros niños logran los mismos resultados o mejores con menor esfuerzo.

Los cambios evolutivos anteriores en la percepción de las habilidades contribuyen a explicar la reducción de la motivación a medida que el alumno va creciendo. Puesto que los mayores miden su habilidad con criterios normativos, cada vez les resulta más difícil demostrar una gran capacidad. Los cambios de estos criterios los hacen aminorar sus expectativas de éxito y sentirse menos competentes.

Una motivación de interés es la necesidad de afiliación, de ser aceptado, que resulta en la adquisición de respuestas positivas. Otro motivo puede ser el de diferenciarse, considerarse distinto, exclusivo. Esto tiene importancia en el trabajo de creación.

Otra explicación de la disminución de la motivación se centra en los cambios del ambiente escolar, principalmente cuando los estudiantes pasan de la primaria a la secundaria. Ya que la educación secundaria tiende a ser menos impersonal, formal y competitiva que la primaria. Los estudiantes tienen menos oportunidades de administrar y dirigir su aprendizaje en una época en que empiezan a adquirir habilidades cognitivas y de solución de problemas más complejos.

Se encuentra apoyo para entender la motivación de los alumnos en investigaciones dirigidas a este fin, por ejemplo la de Sisan Harter (1978)⁷². Señala que las experiencias tempranas exitosas de aprendizaje dan a los niños confianza para afrontar el ambiente de forma eficaz y exitosa. Adquieren una serie interna de normas de dominio para juzgar sus logros y una gran confianza en sus habilidades. De esa manera muestran una motivación intrínseca. Por el contrario, los estudiantes cuya motivación es fundamentalmente extrínseca tiende más a aprender estas normas de dominio en los primeros años. Esto ocurre si el niño sufre fracasos y decepciones en sus primeros esfuerzos de aprendizaje.

Los conocimientos previos que se tiene de un fenómeno o suceso en particular permiten situar mejor y facilitan la comprensión. Los conocimientos previos que se tengan sobre una materia de estudio pueden ser obstáculo real del aprendizaje escolar.

Estos conocimientos previos pueden ser suficientes o insuficientes para abordar un estudio determinado. En el primer caso facilita la comprensión de fenómenos más complejos, ya que nos permiten establecer relaciones, ubicar los fenómenos que estudian, profundizar los conocimientos que se tienen o se continúa un proceso de adquisición de conocimientos. En el aspecto emocional, se enfrenta al objeto de conocimientos con seguridad, esto no excluye que en un momento dado se pueda tener una etapa de confusión, pero ésta es superada en una línea constructiva.

Un factor importante en la conformación de nuestra personalidad son muchas de las situaciones gratificantes o frustrantes que vivimos, estas tienen relación con la

⁷² Citada en Díaz Barriga (1998), p. 292

escuela, o la consideración de ésta como fuente de prestigio con otros sectores sociales como la familia, el grupo de amigos e incluso la posibilidad de empleo.

El análisis de los factores emocionales de los problemas de aprendizaje, llevará a un conocimiento gradual de sí mismo y a una delimitación más precisa de los problemas, encontrando aquellos elementos sueltos no se habían considerado para poder trabajar en ellos reaprendiendo.

De la exploración de los problemas de aprendizaje, se detecta con facilidad de que no todos los problemas son puramente emocionales, pero que es un aspecto muy importante de éstos son las implicaciones emocionales que se van enlazando junto a otro tipo de causas como son, la falta de conocimientos previos, el no dominar el lenguaje e incluso los hábitos de estudio durante la vida escolar.

La tensión emocional siempre está presente en la conducta cuando ésta rebasa la posibilidad de manejarla, actúa como un inhibidor. Cuando se logra reconocer las causas de esta tensión y se maneja, actúa como generador de aprendizajes. Cuando la tensión emocional es adecuada ayuda a mantener nuestra atención y predispone favorablemente para vencer los obstáculos que conlleva el logro del conocimiento pretendido.

Lo emocional y lo intelectual en los procesos de aprendizaje, están íntimamente relacionados cuando aún no se comprende algo, se genera un sentimiento de incompetencia, rechazo, de inseguridad. Al superar los problemas de conocimientos previos deficientes, se facilitara la comprensión del fenómeno y se encontrará significativo el conocimiento y el trabajo intelectual se convierte en una actividad gratificante por sí misma, no porque sea fácil, sino porque se plantea problemas que ya se pueden resolver.

"Se ha observado que los alumnos cuya meta es conseguir aprender, conciben a la inteligencia como un repertorio de conocimientos y habilidades que es posible incrementar mediante el esfuerzo; por otro lado, aquellos preocupados por las consecuencias y la aceptación de los demás, consideran a la inteligencia como estático, y si el individuo se esfuerza y fracasa, la conclusión sobre su autoestima es muy negativa"⁷³.

Dos problemas motivacionales – afectivos que presentan frecuentemente los alumnos adolescentes de éstos centros educativos que son repetidores de grado y han encontrado en estos una alternativa académica, y que pueden atribuirse en gran medida a las condiciones poco favorables en el aula y al uso incorrecto de la dimensión afectiva por parte del docente y la institución escolar.

Alonso Tapia⁷⁴ los ha denominado, al primero, indefensión, y aparece a partir del empiezo de la adolescencia: los estudiantes atribuyen el éxito escolar a causas

⁷³Ibidem, p. 39

⁷⁴Ibidem, p. 41

externas, variables y fuera de control, asimismo, atribuyen el fracaso escolar a causas internas estables y no controlables.

El segundo problema que menciona Tapia lo constituye la desesperanza aprendida, que ya se puede identificar en niños de 8 o 9 años de edad. Es una sensación experimentada por los alumnos de que no importa lo que hagan ya que están condenados al fracaso. Se ha observado que a medida que los alumnos crecen, las manifestaciones de derrotismo escolar aumentan, hacen muy poco esfuerzo en la realización de las tareas y su participación espontánea o voluntaria en clase es muy escasa. Parece que al llegar a la adolescencia, estos comportamientos se acentúan. Ambos problemas inciden en una disminución de la autoestima hacia las capacidades personales de estudio del alumno.

Respecto a los problemas emocionales que afectan el aprendizaje, respecto a los alumnos que han dejado su instrucción escolar hace tiempo o nunca la tuvieron, los conocimientos previos que se tiene de un fenómeno o suceso en particular permiten situar mejor y facilitan la comprensión. Los conocimientos previos que se tengan sobre una materia de estudio pueden ser obstáculo real del aprendizaje escolar.

Los conocimientos previos pueden ser suficientes o insuficientes para abordar un estudio determinado. En el primer caso facilita la comprensión de fenómenos más complejos, ya que nos permiten establecer relaciones, ubicar los fenómenos que estudian, profundizar los conocimientos que se tienen o se continúa un proceso de adquisición de conocimientos. En el aspecto emocional, se enfrenta al objeto de conocimientos con seguridad, esto no excluye que en un momento dado se pueda tener una etapa de confusión, pero ésta es superada en una línea constructiva.

"Uno de los supuestos centrales de los enfoques cognoscitivistas de la motivación es que los alumnos no sólo responden a situaciones externas o condiciones físicas, también lo hacen a sus percepciones de tales situaciones"⁷⁵.

Entre los factores extrínsecos se encuentra el aspecto socioeconómico que afectan la motivación para aprender y tener éxito en la escuela. Los problemas motivacionales de los escolares de bajos ingresos son los más complejos y difíciles de resolver. Primero, en comparación con las familias de clase media, las familias pobres tienen menos recursos para apoyar el aprendizaje de sus hijos fuera de la escuela.

Los alumnos en desventaja económica necesitan a menudo ayuda adicional para dominar las necesidades básicas y avanzadas, pero al inscribirlos en sistemas especiales aumenta el riesgo de que se consideren alumnos con alguna necesidad especial relacionada al aprendizaje. Segundo, sus patrones de

⁷⁵Ibidem, p. 39

socialización en el hogar y en la comunidad no corresponden a la orientación escolar de clase media. De ahí que con frecuencia presenten problemas de disciplina. Y lo más importante: no captan fácilmente la utilidad ni la importancia que el trabajo escolar tiene para sus metas futuras, debido a las altas tasas de desempleo en su comunidad y la falta de recursos financieros para continuar su educación.

Los adolescentes que provienen en su mayoría del fracaso escolar, buscan por convencimiento propio o por mandato de sus padres la certificación para entrar en el mercado laboral. La falta de un empleo no les supone la carencia de bienes materiales, sino ser aceptados o marginados, con todas sus consecuencias en la sociedad en la que viven.

Para poder obtener un estudiante que obtenga una educación integral, entre otros factores, se requiere que el profesor conozca las expectativas de los alumnos, sus necesidades de diversa índole, profesionales, sociales, personales para conocer en que medida dirigir y adecuar tales necesidades a través de los objetivos que se proponga y de otra los recursos didácticos de los que dispone.

Muchos de los problemas de aprendizaje que se dan en el aula son de índole comunicativa, ya que muchos maestros y alumnos no cuentan con un lenguaje común que permita captar el significado de los mensajes que se emiten.

El dominio del lenguaje común es indispensable, mientras más amplio sea éste y más rico en significados, se tendrá una mayor oportunidad de comunicarse con los demás y de descifrar sin distorsiones el mensaje que se recibe. Cuando se hace referencia a los actos de comunicación intelectual no se quedan excluidos los aspectos emocionales, pero éstos se hallan en una gran situación de subordinación con respecto al contenido.

De forma general, los motivos de los alumnos, para asistir a un centro educativo se han sistematizado en tres categorías. De acuerdo a la edad de los alumnos las motivaciones son de diferente índole⁷⁶.

Cuando los alumnos adultos se integran a la vida académica para adquirir algún tipo de aprendizaje la motivación se expresa como:

- **Motivos personales:** la motivación básica de los adultos para acudir a recibir formación gira esencialmente sobre el concepto de adquirir y ampliar conocimientos. Una segunda posición la ocupan objetivos como aprender lo que no pudieron en edad escolar y demostrarse así mismos que pueden aprender.
- **Motivos sociales y laborales:** a la par de los motivos personales están los laborales, puesto que la decisión de estudiar está bastante condicionada en encontrar o mejorar su trabajo, para mejorar sus ingresos. En orden de

⁷⁶ Estos datos se obtuvieron de los resultados de los cuestionarios aplicados a los alumnos. Ver Anexo 3.

preferencia también se encuentran las de ayudar a los hijos, salir de la monotonía diaria, relacionarse con los demás, llenar provechosamente el tiempo libre. Con relación al estímulo ambiental, constituye un importante motor de los procesos formativos de las personas adultas, por cuanto prácticamente la totalidad de los alumnos percibe su impulso, sintiéndose animados a seguir aprendiendo y declaran que su decisión de estudiar recibe una excelente aprobación.

Al agrupar el conjunto de estas demandas se dividió en los siguientes aspectos:

Personales:

- Un reto individual ante el aprendizaje.
- Adquirir más confianza y seguridad en sí mismo.
- Como estímulo personal.
- Búsqueda de conocimientos para ampliar el marco cultural.
- Encontrar soluciones para resolver con más eficacia las cuestiones de su vida cotidiana.
- Adquirir más conocimiento para tener mayor prestigio entre las personas que conviven con ellos.
- Voluntad de satisfacer un deseo.
- Realizar académicamente lo que no pudieron en el tiempo que no dispusieron para ello.
- Mostrarse así mismos que son capaces de aprender.
- Encontrar un grupo que tiene la misma motivación y que se dispone a la misma experiencia.
- El grupo de personas mayores que normalmente acuden a las aulas de este centro educativo, buscan, principalmente, espacios donde comunicarse y compartir la soledad.
- Salir del ambiente familiar para compensar la angustia generada por un sentimiento de inutilidad y marginación ante un rol de madre y esposa que, por razones muy diversas ya no les satisface plenamente.
- Para prepararse ante la posibilidad de un futuro inestable: divorcio, muerte...

Familiares:

- Se demandan mayores conocimientos para poder de esta manera ayudar y animar a los hijos en sus estudios.

Ocupacionales:

- Prepararse para acceder al primer empleo.
- Tener posibilidades de acceder a un puesto de trabajo más cualificado o de mayor remuneración.

- No perder el puesto de trabajo ante las nuevas generaciones que poseen más recursos y están más preparadas.
- Adquirir nuevos aprendizajes para los forzosos cambios de empleo.

Como consumidores:

- Poder defenderse con conocimientos de causa ante las agresiones de la publicidad y el consumo.
- Entender mejor las relaciones oferta / demanda, calidad / precio.
- Buscar información sobre los asuntos relacionados con sus necesidades diarias.

Como ciudadanos:

- Entender cuales son los derechos y deberes que tienen como tales.
- Colaborar y participar en colectivos sociales, comunidades, organizaciones, sindicatos, cooperativas.
- Comprender mejor los hechos nacionales e internacionales y los acontecimientos de la sociedad actual.
- Encontrar un espacio donde relacionarse socialmente.

La motivación no se activa de manera automática ni es privativa del inicio de la actividad o tarea, sino que abarca todo el episodio de enseñanza – aprendizaje, y que el alumno así como el docente deben realizar deliberadamente ciertas acciones, antes, durante y al final para que persista o se incrementa una disposición favorable para el estudio. El manejo de la motivación para el aprendizaje debe estar presente y de manera integrada en todos los elementos que definen el diseño y operación de la enseñanza.

Los cambios motivacionales en los alumnos suelen estar asociados a los mensajes que le transmite el profesor a través de sus actuaciones y de la información que les da sobre su desempeño. Estos resultados pueden centrarse en los resultados así como en el proceso de aprendizaje.

El manejo deliberado de la motivación en el aula encaja en el campo de las denominadas estrategias de apoyo, las cuales permiten al alumno mantener un estado propicio para el aprendizaje. Las estrategias de apoyo pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención y organizar las actividades y tiempo de estudio.

Las estrategias de apoyo ejercen un impacto indirecto sobre la información que se va a prender, y su papel es mejorar el nivel de funcionamiento cognitivo del alumno, habilitando una disposición afectiva favorable.

Las estrategias pedagógicas que se proponen son:

- Activar la curiosidad y el interés del alumno en el contenido del tema a tratar o la tarea a realizar.
- Mostrar la relevancia del contenido o la tarea para el alumno.
- Organizar la actividad en grupos cooperativos, la evaluación individual dependerá de los resultados grupales
- Dar al máximo de opciones posibles de actuación para facilitar la percepción de autonomía.
- Orientar la atención de los alumnos hacia la tarea.
- Promover de manera explícita la adquisición de la concepción de la inteligencia como modificable; atribución de los resultados a causas percibidas como internas, modificables y controlables; toma de conciencia de factores motivacionales personales.

El manejo deliberado de la motivación en el aula encaja en el campo de las denominadas estrategias de apoyo, las cuales permiten al estudiante mantener un estado propicio para el aprendizaje. Las estrategias de apoyo pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención y organizar las actividades y tiempo de estudio.

Las estrategias de apoyo ejercen un impacto indirecto sobre la información que va a aprender, y el papel del profesor es mejorar el nivel de funcionamiento cognitivo del alumno, habilitando una disposición afectiva favorable.

El papel de la motivación en el logro de aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de inducir en el alumno el interés y esfuerzo necesarios, y es labor del maestro ofrecer la dirección y guía pertinentes en cada situación escolar, es por ello que se necesitan características específicas de los docentes en los CEPLA ' s, aunado a objetivos bien definidos y una estructura funcional puntualizada.

Lo anterior no se logra fácilmente, hay que realizar o promover una reflexión acerca de la práctica docente con estudiantes adultos, y buscar una propuesta pedagógica y metodológica en los Centros de Educación para los Adultos, y para conseguirlo se requiere la participación del pedagogo.

En el siguiente capítulo se revisarán los puntos mencionados anteriormente.

LA LABOR DOCENTE EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1 REFLEXIÓN A CERCA DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

Así como se hizo referencia a las características del perfil docente que se requiere en un centro educativo para los adultos; en este apartado se realizará un análisis y reflexión de la importancia de la labor pedagógica de los profesores en este tipo de centros.

Este análisis y reflexión se ha conformado a partir de una lectura dentro de la práctica docente diaria así como de una lectura bibliográfica que sea compatible con las necesidades que se generan en los Centros de Educación para los Adultos.

El desempeño de cualquier profesión u ocupación plantea al profesionista una serie de responsabilidades, entre más trascendental sea su tarea en la sociedad más delicado es su campo de acción.

El quehacer del pedagogo es muy extenso, entre su quehacer profesional se encuentra la docencia. El docente desempeña su labor en un campo de acción que podría considerarse como el más rico, ya que se trata de la atención a seres humanos, formación e integración de la personalidad para que se desarrolle en una sociedad, en constante cambio, pero al mismo tiempo es quizá uno de los campos de acción en el que sus fallas o sus aciertos tendrán mayor repercusión en el futuro.

La educación como hecho social constituye una realidad, que se dio desde el origen de la humanidad. "Es un proceso mediante el cual una sociedad comunica de un modo creador su cultura, en vista a la realización de los hombres que viven en ella. La sociedad necesita de la educación para subsistir y progresar continuamente. Desde el punto de vista individual, la educación puede considerarse como un proceso que se da en todos y cada uno de los hombres de una sociedad durante toda su vida"⁷⁷.

El hombre y la mujer necesitan de la educación para ir perfeccionándose cada vez más como persona y, junto con sus otros congéneres, poder participar de forma creadora en la sociedad en la cultura en la cual vive.

⁷⁷ Avolio, Susana. La Tarea Docente, p. 14

*Educar deriva del verbo latino *educare*, que significa alimentar, criar, nutrir. Deriva también del verbo *ex - ducere* que significa desarrollar, crecer⁷⁸. En este caso se hace referencia al proceso de individualización, de crecimiento interior y al mismo tiempo de incorporación y transformación de los elementos del medio sociocultural.

La escuela es la institución social organizada cuya misión es la educación consciente y sistemática de las nuevas generaciones. En ella se realiza la acción educativa, a través de la acción integrada de docentes y alumnos.

De allí que el docente deba ser más consciente de los diferentes compromisos que adquiere al decidir trabajar en dicha labor:

Compromiso con los alumnos:

El fin de la educación es posibilitar al ser humano para que sea capaz de promoverse a sí mismo en la búsqueda de la realización plena.

La orientación más directa que recibe para alcanzar dicho fin, es la de los docentes que continúan y complementan la acción familiar que influye sobre él desde los primeros años de vida.

Con las limitaciones o modificaciones que suponen el contacto con diferentes medios en que se desenvuelve el alumno, se puede afirmar que influye en su carácter decisivo e integración de su personalidad.

Así pues, el compromiso con los alumnos alcanza dimensiones extraordinarias; se trata de conocerlos profundamente en sus intereses, en sus capacidades y en sus diferencias para utilizarlas en su adecuada promoción; se trata de no dejar de hacer nada que esté en nuestras manos para colaborar en su formación; se trata de no abusar de su receptibilidad y de su espíritu abierto a las orientaciones que vienen del docente; se trata de tomarlo en cuenta como colaborador importante en su propia promoción; se trata de saber que cuanto alumno pase por nuestras manos en el desempeño de la labor magisterial, debe salir habiendo dado un paso seguro hacia delante en los aspectos cognoscitivos, afectivos, sociales y psicomotriz.

El compromiso más fuerte que tiene el docente no es el de quedar bien con la dirección escolar, con los padres de familia o con sus compañeros; el compromiso más fuerte es el de no fallarle a los alumnos que confían en la acción pedagógica desempeñada.

⁷⁸ *Ibidem*, p. 16

Compromiso con los compañeros:

La integración o falta de integración del equipo de docentes que laboran en una institución, tiene una gran proyección en la marcha de una institución educativa.

Por más efectiva que pueda ser la labor individual de un docente, no se compara con la eficacia de la acción de equipo de toda la plantilla docente.

Cuando el equipo de docentes está bien integrado, se puede compartir, analizar y solucionar mejor los problemas de cualquier tipo que se presente en la institución educativa.

Compromiso con la institución:

Toda institución escolar que es creada con fines educativos, además de integrar en sus objetivos los que corresponden a la política educativa del país, elabora los suyos propios adaptados a la naturaleza propia de la institución y a las necesidades específicas de la región o localidad en que se desenvuelve.

El primer compromiso del docente, con respecto a la institución, es el de hacer una serie de estudios de sus objetivos. Necesita además conocer de cerca la forma de pensar y actuar de la dirección escolar, para decidir si hay compromiso o se comparte de objetivos con la dirección.

Compromiso con la sociedad:

La escuela y el medio social se encuentra en una fuerte situación de interdependencia: la escuela recibe una gran influencia del medio social y, a su vez, el medio social puede ser influido por la acción de la escuela. Ambos necesitan apoyo mutuo y ambos son jueces de la actuación del otro.

Dentro de este marco escuela – medio social se encuentra colocada la acción del docente, que es cuidadosamente observada y analizada por las familias y los diferentes sectores del grupo social.

El compromiso de los docentes para la sociedad es uno de los más fuertes; en primer lugar, del docente se esperan actitudes positivas en todo momento: como ciudadano, como miembro de una familia, como trabajador. Antes de apoyar, el grupo social exige de él un comportamiento digno.

Tiene además un compromiso moral con cada una de las familias que le ha encomendado continuar la formación de un ser muy importante para ellos.

El compromiso en la sociedad va todavía más allá del ámbito familiar; la actitud de respeto hacia lo que la humanidad ha logrado hasta ahora y la inquietud de cambio para continuarlo y superarlo, son parte también de lo que el docente debe inculcar en sus alumnos como respuesta a su compromiso para con la sociedad.

Necesitamos también enfocar la planeación de sus trabajos hacia la formación de un sentido de responsabilidad comunitaria del que cada miembro de un grupo social, sea cual sea su edad, debe ser consciente. Las necesidades del medio deberán ser atendidas por todos, y los valores también preservados por todos.

Compromiso consigo mismo:

El compromiso que se tiene consigo mismo como docentes supone en primer lugar un análisis honesto sobre la vocación para el magisterio. La autoevaluación responsable y continua, debe orientar hacia la superación. Si el docente está convencido de su vocación para el magisterio, respondiendo con hechos el compromiso que se tiene para sus alumnos, sus compañeros, la institución y la sociedad, se estará cumpliendo el compromiso consigo mismo.

"El maestro fue hasta hace poco un personaje; fue notable: ostentaba el derecho, el hábito y el lenguaje. La estabilidad de las instituciones favorecía la demanda del acto educativo"⁷⁹ Hoy en día el profesor debe resignarse a no figurar en la lista de notable. Su origen social apenas ha cambiado; la mayoría de las veces proviene de un medio económico modesto.

La feminización de la enseñanza es un hecho patente. La mujer ocupa, actualmente, el lugar que el hombre profesionalmente ha dejado libre en la escuela.

Por regla general, todos los sociólogos coinciden en afirmar que las personas desempeñan dentro de la sociedad determinados papeles en relación con la vida profesional, familiar, social, etc. En el mundo de la docencia, este papel se complica, debido a que tradicionalmente la idea de profesor no ha sido percibida desde un punto de vista humano, profesional, ni cultural, sino más bien se contempla el de la sublime vocación docente.

Actualmente, el maestro lleva consigo la tarea generacional de las atribuciones que en otras épocas fueron conferidas. La misión del docente; es de importancia decisiva en el campo educativo: esta llamado a cumplir una función ministerial, en relación con el alumno, a ponerse a su servicio para potenciar su espíritu y conducir su mente a una meta de perfección personal, en toda la integridad de la vida.

La formación científica de los docentes ha de contemplar un cierto nivel de información constante y riguroso, la expresión lingüística y matemático, así como un determinado conocimiento sobre la educación artística y física, ello ligado a algunas habilidades técnicas.

Se propone, en los centros de educación para los adultos, una práctica pedagógica docente basada en el postulado teórico del constructivismo, ya que el

⁷⁹ Roger, Gilbert ¿Quién es Bueno para Enseñar? Problemas de la Formación de los Docentes, p. 27

supuesto teórico tradicionalista, en donde el alumno sólo es un receptor del aprendizaje y el profesor un emisor, y en donde, el proceso enseñanza – aprendizaje se da de manera direccional y no bidireccional (lo que indica, esto último, una asimilación del conocimiento, el cual es difícil que se dé en ésta base teórica), ya no es del todo conveniente aplicarlo en el salón de clases, en la época actual ni con las características de un alumnado denominado adulto. Es por ello que se requiere retomar la base teórica del constructivismo.

La aseveración anterior se menciona, porque en este período histórico se ha difundido la participación democrática, la idea de que la mujer ya tiene "voz y voto", y dichos principios los trasladan al aula escolar.

Igualmente, el alumno que dejó a atrás su formación escolar básica en los primeros años de vida, y en la edad adulta vuelve a retomar su vida académica, no está dispuesto a que se le trate sólo como un receptor de conocimiento, su rol de estudiante, ahora, implica la participación de él en su propio conocimiento basándose en sus experiencias de vida. También encuentran cierta resistencia a ser tratados como alumnos receptores, porque en ocasiones los profesores son mucho más jóvenes que ellos, y tratan de retomar un papel de estudiante mucho más activo.

Por las causas anteriores, sólo se retoman, en la práctica pedagógica con este tipo de alumnos, algunos principios del tradicionalismo (ver apartado 3.2)

Desde la perspectiva constructivista de la enseñanza, la intervención del profesor es una ayuda insustituible en el proceso de la construcción de conocimientos por parte del alumno, es decir, sin la ayuda del docente es muy probable que no alcancen determinados objetivos educativos⁸⁰. El rol central del docente es el de actuar como mediador o intermediario entre los contenidos de aprendizaje y la actividad constructiva que despliegan los alumnos para asimilarlos.

Esta manera de concebir el papel del maestro, tiene como base la teoría de Vigostky, según la cual, el papel del profesor se describe como influencia educativa⁸¹, entendida como la ayuda prestada por el docente a la actividad constructiva del alumno.

La influencia educativa eficaz consiste en un ajuste constante y sostenido de ayuda, por parte del maestro, a lo largo del proceso de construcción de aprendizajes de los alumnos. Al concebir la aportación o intervención del maestro como ayuda, se está reconociendo que el verdadero constructor del conocimiento es el alumno, pero que sin la ayuda del maestro, el alumno no alcanzaría las aproximaciones deseadas sobre los objetivos y contenidos de aprendizaje.

⁸⁰ Iglesias, Esther. Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en las Experiencias de Integración Educativa, p.127

⁸¹ Ibidem, p. 127

En este sentido, la intervención del docente no puede ser pensada en función de un método específico, único y aplicable a cualquier situación de enseñanza (aprendizaje por descubrimiento, enseñanza por medio de la exposición, el trabajo de grupos, la enseñanza por repetición, etc.) Las intervenciones del profesor tienen de diversos tipos, ajustadas a las características y necesidades de los alumnos, a fin de brindar la ayuda pedagógica que requieren para construir aprendizajes significativos. Si el profesor sabe que su alumnado es heterogéneo, con intereses, niveles de competencia, actitudes, habilidades, diversos, tiene que pensar en un tipo de enseñanza también diversa, que se ajuste al progreso y a las diferencias de los alumnos.

Es innegable que el propósito central de la intervención educativa de los alumnos es convertirlos en aprendices exitosos, así como pensadores críticos y planificadores activos de su propio aprendizaje, la realidad es que esto será posible si el tipo de experiencia interpersonal en la que se vea inmerso el alumno lo permite. Uno de los roles más importantes que cubre el docente es favorecer en el alumno el desarrollo y mantenimiento de una serie de estrategias cognitivas a través de situaciones de experiencia interpersonal instruccional.

El potencial de aprendizaje del alumno puede valorarse a través de la denominada zona de desarrollo próximo, concepto muy importante para ubicar el papel del docente y la naturaleza interpersonal del aprendizaje. La zona de desarrollo próximo (ZDP)⁸² posee un límite inferior dado por el nivel de ejecución que logra el alumno trabajando de forma independiente o sin ayuda; mientras que existe un límite superior, al que el alumno puede acceder con ayuda del docente (el proceso para que se dé la ZDP se explicará en el apartado 3.2)

En la formación de un docente se requiere de habilitarlo en el manejo de una serie de estrategias (de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de grupos) flexibles y adaptables a las diferencias de sus alumnos y al contexto de su clase, de tal forma que pueda inducir (a través de ejercicios, demostraciones, pistas para pensar, retroalimentación) la transferencia de responsabilidad hasta lograr el límite superior de su ejecución que se busca. Por lo anterior, el método de enseñanza que debe seguir el profesor no es únicamente una vía para promover el aprendizaje, es necesario que el docente, mediante un proceso de reflexión sobre el contexto y características de su clase, decida qué es conveniente hacer en cada caso, considerando:

- Las características, carencias y conocimientos previos de sus alumnos.
- La tarea de aprendizaje a realizar.
- Los contenidos y materiales de estudio.
- Las intencionalidades u objetivos perseguidos.
- La infraestructura y facilidades existentes.

⁸² Díaz, Barriga y Hernández, Rojas Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo Una Interpretación Constructivista, p. 4

- El sentido de la actividad educativa y su valor real en la formación del alumno.

De acuerdo con Coll⁶³ "el profesor gradúa la dificultad de las tareas y le proporciona al alumno apoyos necesarios para afrontarlas, pero esto sólo es posible porque el alumno, con sus reacciones, indica constantemente al profesor sus necesidades y su comprensión de la situación". Esto significa que en la interacción educativa no hay sólo una ayuda del profesor al alumno, sino que docente y alumno se encargan de manera conjunta de la enseñanza y el aprendizaje en un proceso de participación guiada.

La participación guiada de la intervención del profesor en el proceso enseñanza – aprendizaje, son las siguientes:

1. Se proporciona al alumno un puente entre la información de que dispone y el nuevo conocimiento.
2. Se ofrece una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad o la realización de la tarea.
3. Se traspa de forma progresiva el control y la responsabilidad del profesor hacia el alumno.
4. Se manifiesta una intervención activa de parte del docente y del alumno.

El docente puede favorecer el desarrollo de aprendizajes significativos en sus alumnos en la medida en que promueva la actividad constructiva del alumno y le proporcione herramientas para desarrollar su autonomía en el aprendizaje (aprender a aprender) Para ello debe conocer sus características y sus procesos de construcción de aprendizajes, condición para que su intervención pedagógica sea flexible, ajustada a sus necesidades, diversa, individualizada y contingente.

Él es quien decide qué información presentar, cuándo y cómo hacerlo; qué objetivos proponer; qué actividades planificar; qué mensajes dar a los alumnos, antes, durante y después de las diferentes tareas; cómo organizar las actividades – de forma individual, cooperativa o competitiva; qué y cómo evaluar; cómo comunicar a los alumnos los resultados de las evaluaciones; qué uso hacer de la información recogida. Por lo anterior el docente ejerce una influencia decisiva, ya sea consciente o inconscientemente, en lo que los alumnos quieran saber y sepan pensar, y construir su propio conocimiento.

Para promover aprendizajes significativos, se necesita:

a) Motivación de los alumnos: es muy importante que los alumnos estén motivados para la adquisición de nuevos conocimientos. Un ambiente estimulante requiere como mínimo que en la clase se desarrolle un clima propicio, de aceptación y de confianza, en el cual el alumnado se sienta con seguridad para

⁶³ Ibidem, p. 4

participar y que en consecuencia, contribuya a una representación personal positiva. Esto puede lograrse si los alumnos:

- Saben lo que deben de hacer y lo que se espera de ellos.
- Sienten que pueden hacer lo que se espera de ellos.
- Encuentran intereses las actividades a realizar.

Para ello el docente tiene que:

- Comunicar los objetivos de las actividades, de forma que los alumnos sepan qué es lo que se espera de ellos.
- Proponer tareas en las que los alumnos, a partir de sus diferentes grados de competencia, puedan intervenir.
- Planear tareas con un nivel óptimo de dificultad, de manera que los alumnos las encuentren interesantes, estén motivados, y no se aburran.

b) Tomar en cuenta los conocimientos de los alumnos: hay que establecer relaciones entre lo que el alumno ya sabe y el contenido por aprender, de manera que todo el grupo sepa de lo que se está hablando y de lo nuevo que pueda despertar su interés. La mejor manera en que esto puede desarrollarse es por medio del diálogo grupal, aunque también pueden utilizarse cuestionarios o entrevistas, a fin de evaluar el grado de dominio de algún contenido particular.

c) Metodologías diversas para la diversidad del alumnado: el proceso de enseñanza y de aprendizaje es un proceso conjunto entre el profesor y sus alumnos, por lo que la manera en que el profesor presenta los conocimientos es muy importante. En este sentido, el maestro:

- Debe saber la tarea y la estructura que da a la misma tiene que ajustarse a la diversidad de las respuestas de los alumnos.
- Tiene que observar el proceso que siguen los alumnos para apropiarse de un contenido, ya que esta observación es la base de su intervención.
- Tiene que promover la participación activa de los alumnos desde el inicio de las actividades.

Algunas medidas que pueden facilitarle estas tareas al profesor son:

- Una planificación del trabajo que incluya las posibles aportaciones de sus alumnos.
- Plantearse formas de organización que contemplen distintas maneras de interacción.
- Desarrollar actividades diversas, fomentar el trabajo autónomo de los alumnos, proporcionar ayudas individuales cuando sea necesario. Estas medidas constituyen maneras de individualización de la enseñanza e intervenciones diferenciadas que benefician la apropiación de los aprendizajes por parte de todo el grupo o algunos alumnos en particular.

- Dar especial importancia a la comunicación. El proceso de enseñanza y de aprendizaje es un camino que recorren maestro y alumnos, en el que se regulan mutuamente sus actuaciones. Por eso es necesario hablar un lenguaje común. Es función del docente promover un lenguaje común sobre los contenidos abordados, ya sea destacando los aspectos importantes de las tareas o contenidos, evocando experiencias grupales, explicando el plan a seguir en alguna actividad, o haciendo una síntesis de la actividad realizada.

Los participantes de una situación de enseñanza parten de sus marcos personales de referencia que les permiten una primera aproximación a la estructura académica y social de la actividad que enfrentan. Pero es a través de la acción conjunta y los intercambios comunicativos, en un proceso de negociación, que se construyen los marcos de referencia interpersonales que conducirán a lograr un significado compartido de la actividad. Será entre la acción conjunta y los intercambios comunicativos que se ubicaran los marcos materiales de referencia, que son los objetos de estudio de la actividad educativa. Es decir, los alumnos constituyen significados a propósito de ciertos contenidos culturales, y los construyen sobre todo gracias a la interacción que establece el docente y con sus compañeros.

La comunicación es actualmente una condición indispensable para que se produzca la relación pedagógica entre maestro y alumno en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El profesor seleccionará para ofrecer su mensaje los contenidos que posean mayor significado para los alumnos, que estén dentro de sus conocimientos y experiencias y por lo tanto pertenezcan a su marco de referencia.

El docente debe conocer el marco de referencia de los alumnos y conducirá paulatinamente hacia la ampliación del mismo, en el sentido de los objetivos fijados. Para que el mensaje influya positivamente en los educandos, éstos deben aceptarlo y esto sólo sucederá si además de ser significativo, tiene valor motivacional.

El papel del maestro en el ámbito de la motivación se centra en inducir motivos en los alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proporcionándolas a un fin determinado, de manera tal que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprender su utilidad personal y social.

La formación del maestro no puede enfocarse en un plano individual, porque no permite superar la imagen espontánea y simplista de la enseñanza. Por el contrario, se auxilia en un trabajo colectivo, congruente con los resultados de la investigación educativa, donde colaboren didactas, especialistas en la materia, en procesos psicológicos y psicosociológicos. Dichos equipos de trabajo requieren

integrar en su labor tres dimensiones, como espacio de referencia inmediata y soporte del saber didáctico⁶⁴:

1. Naturaleza y características de la materia que ha de enseñarse: estructura interna, coordinadas metodológicas, epistemológicas y conceptuales.
2. Proceso enseñanza – aprendizaje: procesos implicados en la apropiación o asimilación del conocimiento por parte de los alumnos y en la ayuda pedagógica que se les presta.
3. Práctica docente en la materia, en el sentido de una experiencia analizada de una forma crítica.

Los tres ejes alrededor de los cuales se conformaría un programa de formación docente que asegure la pertinencia, la aplicabilidad y permanencia de lo aprendido son los siguientes:

- El de la adquisición y profundización de un marco – conceptual sobre los procesos individuales, interpersonales y grupales que intervienen en el aula y posibilitan la adquisición de un aprendizaje significativo.
- El de la reflexión crítica en y sobre la propia práctica docente, con la intención de proporcionarle instrumentos de análisis de su quehacer, tanto en el ámbito de la organización escolar y curricular, como en el contexto del aula.
- El que conduce a la generación de prácticas alternativas innovadoras a su labor docente, que le permitan una intervención directa sobre los procesos educativos.

3.2 COMO INCURSIONAR EL MODELO CONSTRUCTIVISTA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

En el presente apartado se mencionara a algunos teóricos que han aportado sus premisas para dar paso al constructivismo. Los cuales se retomarán, los que sean adecuados para incursionarlos a los Centros de Educación para los Adultos.

Los docentes que laboran en los centros de educación para adultos, como se señaló anteriormente, tienen que atender diferentes grupos, con características distintas y variables, principalmente en edad, de esta forma se está obligado a buscar alternativas teóricas pedagógicas para lograr mejores niveles académicos. Entre las alternativas se ha buscado trabajar con los postulados que ha expuesto la teoría de la construcción del conocimiento.

Aunque en los sistemas de educación abierta y semiescolarizada lo primordial es ser autodidacta, y el ser autodidacta es una práctica educativa diferente del sistema tradicional.

⁶⁴ Ver Anexo 4

Mucho se ha hablado de que la escuela tradicional debe ser sustituida ya en la práctica docente cotidiana. Sin embargo, en la misma práctica se requiere e incluso llega a ser útil, siempre y cuando se retome de esta los aspectos positivos, sobre todo en sistema de educación para adultos, pero, con la afirmación anterior no se está excluyendo a las prácticas de la escuela nueva, la escuela crítica y el constructivismo.

La escuela tradicional se remonta al siglo XVII, coincide con la ruptura feudal y con la constitución de los estados nacionales y surgimiento de la burguesía. Con relación a las prácticas escolares cotidianas se establece principalmente con orden y autoridad. El orden se materializa en el método que ordena el tiempo, el espacio y la actividad de la práctica docente. La autoridad se personifica en el profesor, dueño del conocimiento y del método. El profesor es quien tiene la mayor jerarquía y es quién toma las decisiones. La exposición de la clase la toma sólo el profesor, originándose una clase monótona y pasiva. En la dinámica del aula tradicional tiende a restringir el uso de la lengua oral y, limita las posibilidades de desarrollo de la competencia comunicativa (sólo se escucha al profesor, a menudo durante largos periodos de tiempo) Se presenta una dependencia entre profesor alumno, los alumnos se vuelven acrílicos no solo en la escuela, sino en todo su entorno socio-cultural-económico (el alumno contesta las preguntas de tal forma que la respuesta sea más o menos relevante, útil y correcta para el maestro, teniendo en cuenta que éste no busca saber algo, sino simplemente comprobar si el alumno sabe o no sabe) En esta escuela, sólo importa el desarrollo del intelecto y se niega el afecto y su valor en la conducta humana.⁸⁵

Uno de los aspectos que se deben considerar del tradicionalismo es la autoridad; toda la práctica docente debe llevarlo, sin ir al extremo, ya que el docente lleva en un gran porcentaje la responsabilidad. Este tipo de enfoque lleva a un aprendizaje individualista y competitivo, que se ve plasmado no sólo en el currículo, el trabajo en clase y la evaluación, sino en el pensamiento y la acción docente y los alumnos, pero se debe reconocer que es importante individualizar la enseñanza, permitiendo trabajar a cada alumno con independencia. Lo anterior mencionado es rescatable de la postura teórica tradicional a la práctica docente.

Una propuesta pedagógica opuesta a la escuela tradicional es el constructivismo. " La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskiana, así como algunas teorías instruccionales"⁸⁶.

⁸⁵ Moran Oviedo, Porfirio. Instrumentación Didáctica, p. 45

⁸⁶ Díaz, Barriga y Hernández, Rojas. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo Una Interpretación Constructivista, p. 14

"El enfoque pedagógico constructivista, tiene como fin ofrecer una manera de comprender cómo se llega al conocimiento por parte de los estudiantes, entendiendo que éste se da mediante la construcción activa, para lo cual se requerirán unas condiciones particulares del alumno (su desarrollo cognitivo y sus conocimientos previos), la interacción con los otros individuos y la actividad desplegada por todos los que intervienen en los aprendizajes"⁸⁷.

Llevar estos planteamientos teóricos al aula de clase, implica permitir que los alumnos tengan la oportunidad de un contacto directo con los objetos del medio que mejor le faciliten la adquisición de un aprendizaje determinado. Se trata de dar la oportunidad para que los mismo estudiantes sean quienes manipulen, observen, escuchen y, a través de su experiencia personal, unidad a la interacción con otras personas, ellos puedan establecer relaciones, asociaciones, lanzar sus propias hipótesis, crear preguntas y manifestar sus interés por resolverlas mediante la investigación.

Es importante considerar que el constructivismo no puede reducirse a una simple postura frente al aprendizaje, lo es también frente a la vida. El alumno construye su conocimiento en interacción con el medio, con la vida, poniendo a prueba sus conocimientos previos y, también, sus actitudes y valores frente a los objetos del conocimiento.

El aprendizaje no comienza con el ingreso de los alumnos a una institución educativa. Tampoco, la institución contempla la diversidad cultural de los diferentes grupos sociales que llega a ella; solamente indica un proceso de transmisión de conocimientos igual para todos los estudiantes, sin antes considerar que un adecuado aprendizaje requiere que se tenga en cuenta el marco referencial del sujeto, es decir, los aprendizajes y experiencias antecedentes que traen los alumnos antes de enfrentarse a la situación educativa escolarizada.

La práctica pedagógica para el aprendizaje debe irse construyendo a partir de los problemas, las preguntas, las expectativas y las necesidades de los estudiantes, aprovechando las situaciones comunicativas que el medio proporciona.

De acuerdo con Coll⁸⁸ la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- 1.El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) los conocimientos de su grupo cultural, y éste puede ser un objeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.

⁸⁷ Díaz Henao y Echeverri Zuluaga Enseñar y Aprender, Leer y Escribir. Una Propuesta a partir de la Investigación, p.23

⁸⁸ Citado en Díaz, Barriga y Hernández, Rojas, p. 16

2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que describir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción en el ámbito social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

En este sentido se dice que el alumno más bien reconstruye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos curriculares como aprendizajes culturales.

3. La función del docente es introducir los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

Se puede mencionar que la construcción del conocimiento escolar es un proceso de elaboración, en el sentido que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así, que aprender un contenido implica que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos. El alumno podrá ampliar o ajustar dichos esquemas o reestructurarlos a profundidad como resultado de su participación en un proceso de instrucción. La idea de construcción de significados refiere a la teoría del aprendizaje significativo.

Algunos principios de aprendizaje se asocian a una concepción constructivista del aprendizaje son los siguientes:

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno, autoestructurante.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
- Punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de aprendizajes culturales.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

David Ausubel es un psicólogo educativo que a partir de la década de los sesenta, ha influido a través de una serie de importantes elaboraciones teóricas y estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. Postuló que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el alumno posee en su estructura cognitiva.

Ausubel, menciona que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tengan sentido y relación⁸⁹.

El aprendizaje significativo implica un procesamiento muy activo de la información por aprender. Cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un texto académico, se realiza los siguientes procesos:

1. Se realiza un juicio de pertenencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del lector son las más relacionadas con las nuevas ideas.
2. Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas.
3. Con base en el procesamiento anterior, la información nueva vuelve a reformularse para poderse asimilar en la estructura cognitiva del sujeto.
4. Si una "reconciliación" entre ideas nuevas y previas no es posible, el lector realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, reorganizando sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos y amplios.

Para que realmente sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones; la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con la que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Cuando se sugiere que haya una relación no arbitraria, se quiere decir que si el material o contenido de aprendizaje en sí no es azaroso ni arbitrario, y tiene la suficiente intencionalidad, habrá una manera de relacionarlo con las ideas pertinentes que los seres humanos son capaces de aprender. Respecto al criterio de relación sustancial, significa que si el material no es arbitrario, un mismo concepto o proposición puede expresarse de manera sinónima y seguir transmitiendo exactamente el mismo significado. Hay que aclarar que ninguna tarea de aprendizaje se realiza en el vacío cognitivo; aun tratándose de aprendizaje repetitivo o memorístico, puede relacionarse con la estructura cognitiva, aunque sea arbitrariamente y sin adquisición de significado.

El significado es potencial o lógico cuando se refiere al significado inherente que posee el material simbólico debido a su propia naturaleza, y sólo podrá convertirse

⁸⁹ Ibidem, p. 20

en significado real o psicológico cuando el significado potencial se haya convertido en un contenido nuevo, diferenciado dentro de un sujeto particular.

Lo anterior resalta la importancia que tiene que el alumno posea ideas previas como antecedente necesario para aprender, ya que sin ellos, aun cuando el material de aprendizaje esté bien elaborado, poco será lo que el alumno logre.

Es decir, puede haber aprendizaje significativo de un material potencialmente significativo, pero también puede darse la situación de que el alumno aprenda por repetición por no estar motivado o dispuesto a hacerlo de otra forma, o porque su nivel de madurez cognitiva no le permite la comprensión de contenidos de cierto nivel. En este sentido resaltan dos aspectos:

- a) La necesidad que tiene el docente por comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos, así como de disponer de algunos principios efectivos de aplicación en clase.
- b) La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

Son múltiples y complejas las variables relevantes del proceso de aprendizaje significativo, y todas deben tomarse en cuenta tanto en la fase de la planeación didáctica e impartición de la instrucción como en la evaluación de los aprendizajes.

Por una parte está el alumno con su estructura cognitiva particular, con sus propias ideas y capacidad intelectual, con una serie de conocimientos previos, y con una motivación y actitud para el aprendizaje propiciada por sus experiencias pasadas en la escuela y por las condiciones actuales imperantes en el aula.

Por otra parte están los contenidos y materiales de enseñanza; y si éstos no tienen un significado lógico potencial para el alumno propiciará que se dé un aprendizaje rutinario y carente de significado.

Shuell⁹⁰, postula que el aprendizaje significativo ocurre en una serie de fases, que dan cuenta de una gran complejidad y profundidad progresiva. Distingue tres fases del aprendizaje significativo:

1. FASE INICIAL DE APRENDIZAJE:

- El alumno percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.
- El alumno tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas, y para ello usa su pensamiento esquemático.
- El procesamiento de la información es global y éste se basa en: escaso conocimiento sobre el dominio a aprender, estrategias generales

⁹⁰ Ididem, p. 25

independientes de dominio a aprender, estrategias generales independientes de dominio, uso de conocimientos de otro dominio para interpretar la información.

- La información aprendida es concreta y vinculada al contexto específico.
- Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.
- Gradualmente el alumno va construyendo un panorama global del dominio o del material que va aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas.

2. FASE INTERMEDIA DE APRENDIZAJE:

- El alumno empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos. Sobre el material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva. Sin embargo, estos esquemas no permiten aún que el alumno se conduzca en forma automática u autónoma.
- Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.
- Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.
- El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.
- Es posible el empleo de estrategias organizativas tales como: mapas conceptuales y redes semánticas, así como para usar la información en la solución de tareas – problema, donde se requiera la información a aprender.

2. FASE TERMINAL DEL APRENDIZAJE:

- Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con mayor autonomía.
- Como consecuencia de ello, la información comienza a ser más automática y a exigir un menor control consciente.
- Igualmente las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas...
- Existe mayor énfasis en esta fase sobre la ejecución que ocurren que el aprendizaje, dado que los cambios en la ejecución que ocurren se deben a variaciones provocadas por la tarea, más que a ajustes internos.
- El aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en:
 - a) La acumulación de información a los esquemas preexistentes.
 - b) Aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en los esquemas.

El aprendizaje debe verse como un continuo, donde la transición entre las fases es gradual más que inmediata; en determinados momentos durante una tarea de aprendizaje, podrán ocurrir sobre posicionamientos de ellas.

Otro teórico del constructivismo fue Piaget. Si bien la obra de Piaget no se orientó al estudio de los procesos educativos, el objetivo más importante de su obra fue explicar cómo desarrolla el sujeto su conocimiento: cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento, lo cual es de importancia fundamental en la educación.

Concibió el conocimiento como resultado de un proceso de construcción en el que está implicado directa o indirectamente el sujeto. Aporta la idea de que el conocimiento se construye a partir de las actividades físicas y mentales.

Pensaba que todas las personas comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas. Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales de conceptos o teorías con los cuales se organiza y se adquiere información sobre el mundo. A medida que la persona va pasando por etapas, mejora su capacidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento. El desarrollo cognitivo no consiste tan sólo en construir nuevos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes.

El aprendizaje se realiza a través del proceso de conflicto cognoscitivo de la reflexión y de la reorganización conceptual. Consideró que el desarrollo del conocimiento es un proceso de reestructuración del mismo conocimiento.

El proceso se inicia con una estructura (sensomotora o representacional), o una forma de pensar propia de un nivel, o una representación sobre un aspecto particular de la realidad. Se presenta una opción diferente, algún cambio en esa forma de pensar o de actuar, y es cuando se crea un conflicto cognitivo y un desequilibrio. El sujeto debe solucionar el conflicto mediante su propia actividad intelectual. La solución significa una nueva manera de pensar y estructurar las cosas en la realidad. Este nuevo estado de conocimiento puede desarrollarse aún más.

De esa manera, el aprendizaje se define en relación con la actividad constructiva que realiza un sujeto la realidad. El aprendizaje escolar es entonces la actividad constructiva que desarrolla el alumno sobre los contenidos escolares, mediante una permanente interacción con los mismos, descubriendo sus diferentes características, hasta que logra darles el significado que se les atribuye culturalmente. La interacción que realizan con compañeros y profesor es una fuente natural de conflicto cognoscitivo. A través de ella aclaran sus ideas, conocen otras opiniones y concilian sus ideas con las ajenas.

A partir de esta base teórica se ha hecho una interpretación del constructivismo, que acentúa los procesos individuales e internos de construcción del conocimiento

y privilegia la actividad auto estructurarse del sujeto. Esta actividad de auto estructurarse es aquella en la que el alumno origina, planifica y organiza su proceso de aprendizaje. Esta actividad es el mejor camino para que se desarrolle un verdadero aprendizaje.

La acción pedagógica en los CEPLA's, se retoma el postulado piagetano, será la de crear un ambiente estimulante para que el alumno despliegue esta actividad y pueda construir conocimientos y explorarlos hasta donde sea capaz de asimilarlos.

La teoría de Piaget sobre la inteligencia y su evolución ha ejercido una influencia notable en la concepción sobre la inteligencia de personas adultas.

Según Piaget, existe una constancia en el funcionamiento de la inteligencia a lo largo del desarrollo que consiste fundamentalmente en el proceso de adaptación al medio mediante dos subprocesos que actúan en forma dialéctica; asimilación (proceso de incorporación de la información) y acomodación (proceso por el cual el sujeto modifica sus instrumentos de conocimiento para adaptarlos a las exigencias del medio) Ello significa que la inteligencia va cambiando con la edad, pasa por una serie de estadios que suponen modificaciones cualitativas en su estructura, de modo, que cuando pasa de uno a otro estadio, los problemas se resuelven de otra manera.

Distingue Piaget cuatro estadios del desarrollo del ser humano: el estadio sensoriomotor (0-2 años), el estadio preoperatorio (2-7 años), el estadio de operaciones concretas (7 -12 años), y el estadio de las operaciones formales (a partir de la adolescencia).

Para poder entender la visión piagetana de la inteligencia de las personas adultas es relevante conocer su teoría del pensamiento formal o las características de la inteligencia propia de las operaciones formales. Piaget concibe que el pensamiento del ser humano evoluciona desde el nacimiento hasta la adolescencia y juventud, en la que se instala, para el resto de la vida, el razonamiento característico de lo que denomina operaciones formales.

El pensamiento formal alcanza su plenitud en la adolescencia. El adolescente se va convirtiendo en un individuo que reflexiona y elabora teorías sobre las cosas. Este pensamiento reflexivo tiene nacimiento de los 11- 12 años, a partir del momento en que el sujeto es capaz de razonar de un modo hipotético deductivo, es decir, de simples suposiciones sin relación necesaria con la realidad o con las creencias del sujeto va adquiriendo concordancia de las conclusiones de su experiencia.

En este tipo de pensamiento hay una subordinación de lo real a lo posible, de modo que el adolescente y el adulto a la hora de solucionar un problema no se fijan en la realidad a ver si ocurre, sino en la posibilidad de que pueda ocurrir; primero se plantean la posibilidad y posteriormente ve la realidad. También se tiene como prioridad el razonamiento hipotético - deductivo, es decir el sujeto

operacional formal en presencia de los datos se plantea una hipótesis que le sirve como una explicación a partir de la cual deduce lo que debería producirse en la realidad, comprobando posteriormente su teoría al observar lo ocurrido. A diferencia de los niños que están previos a la adolescencia que analizan las proposiciones individualmente en función de la realidad, los adolescentes y adultos dan un paso más, consiste en el análisis de las relaciones lógicas que se establecen entre proposiciones.

Se precisa que el pensamiento a partir de la adolescencia tiende a centrarse en las relaciones formales, se instala la tendencia a razonar, no sobre la realidad o lo que está viendo, sino sobre las relaciones lógicas, no empíricas de la información. Reafirmando la teoría de Piaget, a partir de la adolescencia, el sujeto alcanza la madurez intelectual.

Los estudios cognitivos sitúan al adulto en el pensamiento formal, no necesitado de la experiencia concreta para elaborar conocimiento. En el pensamiento formal las operaciones se caracterizan porque se desligan de las manipulaciones concretas. El sujeto accede al razonamiento hipotético deductivo, que le permite llegar a conclusiones a partir de hipótesis, sin que sea necesaria la observación concreta ni la manipulación real. Las operaciones no sólo se realizan sobre objetos, sino sobre enunciados verbales. Las operaciones formales se caracterizan, por tanto, por ser aplicables no sólo a objetos, sino a hipótesis o enunciados, a una realidad posible y no presente. Se actúa desde una lógica proposicional.

Sin embargo, son muchos los adultos que no llegan a resolver tareas por métodos formales, que no presentan o utilizan el pensamiento formal. Como se mencionaba previamente al hablar del pensamiento de los alumnos adulto, esto puede deberse a:

- No-familiaridad del sujeto con las tareas.
- Que las tareas son abstractas.
- El nivel educativo de los sujetos.
- El contenido de las tareas.

Que un sujeto no aplique el pensamiento formal no implica que no lo posea o no pueda aplicarlo a otras situaciones. El sujeto puede ser capaz de aplicar dicho pensamiento formal a la solución de otras tareas complejas de su entorno habitual, diferentes de la solicitada en los exámenes.

El contenido, y no solamente la forma que se presenta la tarea influye en la posibilidad de resolución por parte de los adultos de las tareas. El aprendizaje se descentra de los contenidos y se centra en torno al "aprender a aprender". Lo fundamental no es acumular una cantidad abundante de información que se produce, sino aprender a estructurarla y a interpretarla en función de necesidades inmediatas o de problemas concretos a resolver, seleccionar la calidad informativa que la convierta en conocimiento útil.

Se debe potenciar la versatilidad de las capacidades que facilite la readaptación al desempeño de varias funciones.

Aprender a aprender se muestra en la mejora de los procesos de aprendizaje. Se trata de un fenómeno bastante notable, puesto que continúa actuando tiempo después de haber interrumpido la práctica y se adquiere como disposición de aprendizaje de resolución de problemas.

Supone el desarrollo de estrategias de aprendizaje para la resolución de problemas, así como aprender a dejar de lado las estrategias que no conducen a resultados.

El abandono de estrategias no válidas se incrementa con la verbalización interna y con procesos relacionados con la misma. De ahí la importancia de verbalizar la actuación mientras que ocurre el aprendizaje. Una adecuada verbalización facilita encontrar los puntos débiles del aprendizaje y facilita el cambio subsiguiente.

En el aprendizaje de reglas y principios de resolución de problemas son importantes la verbalización que suponen la categorización y aplicación de las categorías a situaciones semejantes, semejanzas que pueden producirse en el plano abstracto.

El conocimiento se adquiere en situaciones familiares y en el proceso de aprendizaje se requiere del sujeto la verbalización que conduce a formular o extraer el principio.

Otro aspecto de interés en las situaciones de aprender a aprender por transferencia de principios es la discriminación de características que son relevantes de las que resultan irrelevantes. No se debe pretender reducir las irrelevantes puesto que en situaciones reales existen múltiples aspectos irrelevantes.

La transferencia es de gran importancia y debe ser tenida en cuenta a la hora de planificar los diversos aprendizajes. No se debe planificar desde un beneficio general de la transferencia, sino hacerlo analizando los aprendizajes previos desde los que se puede pensar existan transferencias y justificarlas mediante destrezas, conocimientos y principios específicos.

Para que se dé transferencia se deben: realizar aprendizajes con detenimiento; proporcionar situaciones de aprendizaje en las cuales se presenten problemas que defieran entre sí; entrenar a los sujetos en la flexibilidad de las tareas; destacar los principios y aplicaciones; no reducirse a los hechos que se presentan como tales; sino intentar llegar al principio que subyace a los hechos; aplicar tales principios aprendidos a situaciones que presenten elementos irrelevantes para que los

sujetos alcancen flexibilidad en la discriminación; proporcionar oportunidades de aplicar el aprendizaje a diferentes situaciones⁹¹.

Hay que tener en cuenta que cuando se aprende algo, existe una tendencia marcada a que las destrezas aprendidas queden vinculadas al aprendizaje concreto, a sectores de conocimiento concreto. Es necesario el entrenamiento que flexibilice la aplicación de destrezas a otros aprendizajes diversos de los aprendidos.

El aprendizaje de los adultos no se analiza desde planteamientos estáticos, sino en su evolución. Esta ha conducido a la conclusión de que el aprendizaje no es tanto el resultado de la naturaleza humana, sino que se encuentra fuertemente influido por el contexto en el que el hombre se desarrolla. Que la inteligencia y con ello, el aprendizaje puede sufrir incremento progresivo desde el cambio de una inteligencia fluida, ligada a una capacidad cognitiva innata, unida a la experiencia y que puede seguir creciendo a lo largo de toda la vida.

Con relación a la secuencia seguida por el aprendizaje adulto cabe destacar:

- El aprendizaje adulto se desarrolla desde la necesidad. El adulto siente un problema que debe resolver bien por motivación espontánea o desde motivos inducidos. Los objetos de aprendizajes son muy variados y van desde ser muy concretos y tangibles a ser altamente abstractos.
- En la fase siguiente el adulto debe prepararse para enfrentarse a la solución del problema mediante la lectura, la consulta, examen de instrumentos... con lo que inicia, a continuación, tentativas para la solución.
- En una tercera fase o de comprobación para el éxito o el fracaso de la solución encontrada, con lo que o bien se repite en sucesivos intentos la misma respuesta si ésta ha resultado acertada o se inicia la búsqueda de nuevas respuestas si no es así.
- Para cualquier aprendizaje es necesario conocer los aprendizajes previos que se dominan o hay que dominar.
- Además de los cambios de tipo cognoscitivo como comparar, analizar, entender..., el aprendizaje va acompañado de procesos emocionales, como curiosidad, ansiedad, frustración, alegría... En casos el aprendizaje va unido al dominio de acciones físicas, que se relacionan con los cambios de conocimiento y actitud⁹².

Aprender es un proceso integrado en el que nuevos conocimientos se fijan en la memoria, se mejoran habilidades motrices, se incrementa la confianza en la capacidad de aprender del propio sujeto y se mejora el control de aspectos emocionales que controlan el aprendizaje.

⁹¹ Sanz Fernández, Florentino La Formación en Educación de Personas Adulta, p. 140

⁹² Ibidem, p. 142

Ausbel entiende el concepto de aprendizaje significativo como un proceso mediante el cual, el sujeto relaciona información relevante para el material que se intenta aprender, con algún aspecto ya existente en su estructura cognoscitiva⁹³.

Se trata de un proceso de construcción de significados, que exige que el docente conozca los niveles de desarrollo de sus alumnos, es decir, construcciones previas, con el fin de promover y permitir al educando crear asociaciones, referencias y relaciones necesarias para la construcción del aprendizaje en cuestión.

La teoría del aprendizaje significativo propuesto por Ausbel, Novack Hanesien (1983) concentran su atención en los conceptos y en el aprendizaje proposicional como eje sobre el cual los sujetos construyen significados propios. Colocan el aprendizaje significativo como antítesis del aprendizaje memorístico, ello implica que, para aprender significativamente todo sujeto trata de relacionar los nuevos conocimientos con los conceptos que ya conoce.

Lo anterior orienta a los profesores hacia una planeación pedagógica cuyo punto de partida obligado sea siempre el conocimiento sobre la o las formas como los estudiantes establecen relaciones sustanciales y complejas entre el nivel de desarrollo cognoscitivo logrado, los aprendizajes previos incorporados y las nuevas demandas de aprendizaje generadas en el ámbito escolar.

El aprendizaje significativo es relevante, los alumnos asimilan mejor cuando realizan la relación de nuevos conocimientos con conocimientos ya existentes en la estructura cognoscitiva. Hay una orientación hacia aprendizajes relacionados con experiencias, hechos u objetos. Debe existir una implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores.

La construcción de aprendizajes significativos es un objetivo a alcanzar con todos los alumnos. Resulta imprescindible considerar que en el aprendizaje se producen diversas mediaciones que pueden producir sesgos y obstáculos.

Sin embargo, el modelo constructivista del conocimiento sólo puede construirse mediante la acción de cada persona, este proceso varía en cuanto mayor o menores son las posibilidades, de acuerdo con el nivel de desarrollo adquirido.

Todas estas actividades pedagógicas, mencionadas anteriormente, tienen como finalidad que los alumnos dirijan su propio aprendizaje, a través de la participación oral. Lo anterior está basado en la teoría constructivista la cual indica que las funciones psicológicas específicamente humanas se encuentran mediatizada por herramientas y signos, especialmente los del lenguaje.

⁹³ Tomado de la Antología de Educación Especial. Carrera Magisterial. Evaluación del Factor Preparación Profesional, p. 148

La relación entre el lenguaje y los procesos psicológicos puede establecerse adoptando dos perspectivas: atender a la lengua como sistema, teniendo en cuenta sus aspectos estructurales, o centrarse en las diversas formas que adoptan al lenguaje en distintas circunstancias comunicativas.

En las actividades institucionales de docencia e investigación, en donde se aplica esta teoría, existen formas de comunicación, tanto orales como escritas, que constituyen el discurso académico. Los géneros discursivos no desempeñan sólo funciones comunicativas específicas, sino que mediatizan también procesos cognoscitivos.

Lev Vygotsky fue un destacado representante de la psicología rusa, quién aportó, entre otros, el concepto llamado zona de desarrollo próximo, el cual le permite demostrar la Inter-relación entre aprendizaje y desarrollo. Definió a la zona del desarrollo próximo como la distancia entre el nivel de desarrollo real de la persona tal y como puede ser destinado a partir de la resolución independiente de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales. Junto con el concepto de andamiaje, el cual designa el proceso que el que los adultos apoyan al alumno que está aprendiendo a dominar una tarea o problema⁹⁴.

Vygostky menciona que el adulto guía al alumno, aunque él se refiere al alumno como un niño, en los centros de educación para los adultos ambos participantes del proceso educativo son adultos (alumno- profesor), en este caso el adulto tendrá el rol de profesor y el alumno adulto no será concebido como un niño sino como una persona que necesita ser guiada a reestructurar su estructura cognitiva en una institución escolar.

Estos conceptos son procesos eficaces herramientas de enseñanza tanto en el hogar como en la escuela. En la escuela pueden consistir en demostrar las habilidades; dirigir a los alumnos por los pasos de un problema complicado; dividir una tarea confusa en subtareas; efectuar parte del problema en grupo; formular preguntas para ayudarles a los estudiantes a diagnosticar los errores.

El proceso del andamiaje se da de la siguiente manera⁹⁵:

1. Reclutamiento: el profesor capta el interés del alumno para alcanzar el objetivo de la actividad.
2. Demostración de soluciones: el docente presenta o modela una solución más apropiada que la que el alumno realizó al inicio.
3. Simplificación de la tarea: el profesor divide la tarea en una serie de subtareas que el alumno debe efectuar exitosamente por su cuenta.
4. Mantenimiento de la participación: el profesor estimula al estudiante y lo mantiene orientado a la meta de la actividad.

⁹⁴ Castorina, José Antonio Piaget y Vigostky, Contribuciones para Replantear el Debate, p. 135

⁹⁵ Ibidem, p.135

5. Suministro de retroalimentación: el profesor ofrece retroalimentación que identifica las discrepancias entre lo que el estudiante está haciendo y lo que se necesita para terminar bien la tarea.

6. Control de la frustración: el docente ayuda a controlar la frustración y el riesgo en la obtención de la solución del problema.

Es decir, el aprendizaje puede ser adquirido de mejor manera al interactuar con una persona que le sirve de guía, en el caso de una institución escolar, el profesor y sus compañeros. Este autor pensaba que los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales. La sociedad de los alumnos tiene la responsabilidad de compartir su conocimiento colectivo con los integrantes más jóvenes y menos avanzados para estimular el desarrollo personal.

Como medio de aprendizaje con ayuda, la estructuración cognitiva se refiere a la provisión de una estructura para pensar y actuar. Puede ser una estructura para creencias, para operaciones mentales o para la comprensión. Organiza, evalúa, agrupa y ordena la percepción, memoria y la acción. En la vida diaria, las estructuras cognitivas pueden tener distintos grados de formalización más o menos conscientes.

Existen dos tipos de estructuras cognitivas:

Tipo I estructuras de explicación

Tipo II estructura para la actividad cognitiva

La estructura de Tipo I sirve para organizar nuevos modos de percepción. La estructura Tipo II operan en el nivel de proceso cognitivo. Las estructuras cognitivas organizan el contenido y / o las funciones y remiten a instancias semejantes.

Cuatro Estadios de las Zona de Desarrollo Próximo.

El Estadio I: donde otros más capaces ayudan al desempeño, los alumnos y los adultos aprenden de sus pares más capaces para la regulación. Esto depende de la edad del alumno o de los adultos y de la naturaleza de la tarea, la extensión, el progreso.

El Estadio II: donde el yo ayuda al aprendizaje, el niño o el adulto, lleva la tarea sin ayuda.

El Estadio III: donde el desempeño se desarrolla, automatiza y fosiliza. La ejecución de tareas es fluida e integral. Se ha internalizado y automatizado.

El aprendizaje aquí ya no está en desarrollo sino desarrollado. Vigostky lo describió como "frutos" del desarrollo, o como "fosilizado".

El estadio IV: donde la desautomatización del desempeño lleva la recurrencia a través de la Zona de Desarrollo Próximo.

Durante toda la vida, el aprendizaje para el desarrollo de nuevas capacidades en cualquier individuo se realiza recurriendo una y otra vez a estas mismas secuencias regulada por la Zona de Desarrollo Próximo.

El esfuerzo por recordar alguna información olvidada puede ser ayudado por la útil asistencia de otros.

Para Vigotsky el problema epistemológico de la relación entre el sujeto, los alumnos, y el objeto de conocimiento, los contenidos temáticos, se resuelve con un planteamiento de interacción dialéctica, es decir el aprendizaje nunca se detiene y siempre va evolucionando, en el que existe una relación de disociación, de interacción y de transformación recíproca iniciada por la actividad mediada entre el alumno y el aprendizaje.

Al estar en constante interacción profesor, alumnos y el aprendizaje, se tiene como resultado que el proceso de desarrollo psicológico individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general; esta postura señala explícitamente que no es posible estudiar ningún proceso de desarrollo pedagógico y psicológico al margen del contexto histórico – cultural en que está inmerso, el cual trae consigo una serie de instrumentos y prácticas sociales históricamente determinados y organizados.

El ser humano se desarrolla en la medida en que se apropia de una serie de instrumentos (físicos y psicológicos) de índole sociocultural. Las distintas sociedades y grupos sociales siempre se han preocupado por cómo transmitir su identidad, sus valores y conocimientos culturales a las siguientes generaciones.

Se aplica la teoría de Vigotsky a la llamada enseñanza recíproca. Ente programa se ha diseñado para ayudar a adquirir las habilidades de la comprensión de lectura, profesores y alumnos fungen alternativamente como moderadores de la discusión. Mediante diálogos de aprendizaje colaborativo, los estudiantes aprenden a regular esta destreza.

Al ser así es un poco más difícil trabajar con alumnos adultos, ya que como se mencionó anteriormente, la mayoría de ellos al ingresar a la escuela traen consigo un estilo de vida bien establecido, de tal manera que ciertas conductas y hábitos son, en ocasiones imposibles de modificar, para adquirir con ello un mejor aprendizaje.

Se sabe que uno de los espacios institucionales diseñados en las sociedades industrializadas, la cuál conjunta una serie de prácticas socioculturales específicas con la intención de negociar los currículos culturales, es la escuela. A través de estas instituciones se transmiten y se recrean los conocimientos acumulados y organizados culturalmente que se consideran legitimados. Por lo tanto, la escuela

desempeña un papel importante en la promoción de aprendizajes específicos y del desarrollo general de cada alumno.

La enseñanza ocurrida en la institución escolar, y a lo que ello conlleva, tiene como principio desarrollar las formas maduras de las funciones psicológicas superiores. En las prácticas educativas se crea el contexto necesario y propicio para que se dé la reestructuración de las funciones psicológicas superiores rudimentarias hacia modos más avanzados que se caracterizan por un control consciente y voluntario.

Asimismo este tipo de alumnos también han adquirido conocimientos en otras instituciones sociales como la familia, su comunidad, la religión que practican.

Como producto de las participaciones de los alumnos en los contextos escolares ocurre la transición de los conceptos espontáneos hacia los conceptos científicos. Aunque para ser precisos en los alumnos adultos este proceso es más lento, por las causas ya mencionadas.

Sin embargo, el alumno es un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar. Gracias a la participación en los procesos educacionales sustentadas en distintas prácticas y procesos sociales, en los que se involucran distintos agentes y artefactos culturales, el alumno consigue obtener cultura y socializarse y al mismo tiempo se individualiza y desarrolla su propia personalidad.

El papel de la interacción social con los otros tiene importancia fundamental para el desarrollo psicológico, cognoscitivo, afectivo para el alumno.

El alumno reconstruye los conocimientos, pero no lo hace solo, porque ocurren procesos complejos en lo que se entremezclan procesos de construcción personal y procesos auténticos de co - construcción en colaboración con los otros que intervinieron, de una o de otra forma, en ese proceso.

El estudiante es visto como un ente social, protagonista y producto de múltiples interacciones sociales. La palabra interacción indica la existencia de un proceso bidireccional en el cual el alumno es un participante activo en el intercambio, teniendo características propias y la capacidad de influir en su ambiente.

En este sentido, "el alumno es una persona que internaliza el conocimiento, primero en el plano inter psicológico y luego en el plano intra psicológico. El proceso de internalización no es una simple incorporación individual de conductas y conocimientos impartidos por el maestro, sino que es un proceso de reconstrucción social compartido por el alumno con el docente y los compañeros"⁹⁶

⁹⁶ Ibidem, p.120

Con relación al aprendizaje, se ha pasado de una interpretación del aprendizaje de una mera adquisición de respuestas, al aprendizaje como adquisición de conocimientos de construcción de conocimiento.

El aprendizaje como un concepto de carácter esencialmente social e interactivo, y la relación entre este concepto y el de zona de desarrollo próximo. El aprendizaje y el desarrollo forman así una unidad. El aprendizaje específicamente humano es un proceso en esencia interactivo.

El aprendizaje no sólo es fruto de la interacción entre el individuo y el medio; la reacción que se da en el aprendizaje es esencial para la definición de ese proceso, que nunca tiene lugar en un individuo aislado.

El aprendizaje entonces actúa como elemento potencia ciertos elementos y procesos en el desarrollo, que están en vías de evolución pero que aún no han terminado de madurar, y que solo se manifiestan gracias a la actividad que se realiza con otro que, estratégicamente, conduce el acto a través de un sistema de interacción.

Gran parte de las estrategias y técnicas de enseñanza del constructivismo es la de proponer la creación de zonas del desarrollo próximo en los alumnos.

Hay que tener presente que la creación de las zonas de desarrollo próximo ocurre siempre en un contexto de interactividad entre docente – alumno, y el interés del docente consiste en trasladar al alumno de los niveles inferiores de las zonas superiores.

Insertar las actividades que realizan los alumnos en un contexto y en objetivos más amplios en los que éstas tomen sentido. Como docentes debemos procurar definir a los alumnos el contexto global, así como señalarles la intencionalidad y la dirección que toma la situación educativa. De este modo las actividades o tareas realizadas por los alumnos tendrán, para ellos mismos, un significado, es decir un aprendizaje significativo, y que a pesar de que el tiempo que están dentro de la institución se reduce a tres horas al día y que aunque no sea mucha la carga de actividades extraescolares, lo anterior no sea un impedimento para lograr ese aprendizaje significativo.

Y si la pregunta es; cómo se logra ello, la respuesta es fomentar la participación y el involucramiento de los alumnos en las diversas actividades académicas, como la exposición, el debate de temas, realización de entrevistas, entre otras.

De esa manera se intenta promover el uso autónomo y autorregulado de los contenidos por parte de los alumnos.

Asimismo se debe establecer constantemente relaciones explícitas entre lo que los alumnos ya saben (conocimientos previos) y los nuevos contenidos de aprendizaje, es decir, una vinculación entre ambos, para que estos nuevos

conocimientos no sean significativos y no sólo sean ejercicios de memorización previos a un examen o a una exposición, por ejemplo. El uso de los conocimientos previos es esencial para construir el contexto mental y el marco de referencia.

En la enseñanza escolar si el aprendizaje impulsa el desarrollo, la escuela, agente social, encargado explícitamente de transmitir sistemas organizados de conocimiento y modos de funcionamiento intelectual a niños y jóvenes, desempeña un papel esencial en la promoción del desarrollo no sólo académico sino también psicológico de los individuos.

A partir de esto podemos decir que el alumno aprende cuando tiene una necesidad y entonces el aprendizaje se vuelve significativo. Como se mencionó anteriormente, algunos alumnos sólo van con el fin de obtener un documento que certifique que han egresado de la escuela secundaria. A pesar de ello estos alumnos adquieren conocimientos que le son significativos.

De ahí que el enfoque vaya a ser la visión general que se va a tener al impartir las cuatro asignaturas básicas y los propósitos impartidos dentro de los Centros de Educación para los Adultos, tienen los siguientes enfoques, que se pueden sintetizar así:

Español	-----	Comunicativo funcional.
Matemáticas	-----	Estructural funcionalista
Ciencias Naturales	-----	Formativo conceptual
Ciencias Sociales	-----	Formativo valoral

Estos enfoques están basados en una metodología constructivista donde todos los contenidos están relacionados y se van dando de manera gradual desde la escuela primaria hasta el último grado de educación secundaria, así la materia de español y la de matemáticas serán herramientas para apropiarse del conocimiento, en cuanto a la materia de ciencias naturales promueven conocimientos y conceptos en la materia de ciencias sociales se promueven valores.

Teniendo como base los el sustento teórico de las escuelas teóricas, mencionadas anteriormente, todas actividades pedagógicas se llevan a cabo entre los alumnos y cómo docente, dentro del salón de clases, en el transcurso del semestre, en las tres asignaturas que imparto que son del área de las Ciencias Naturales; Biología, Física y Química.

Anteriormente se mencionó que estas asignaturas tienen un enfoque formativo conceptual, es decir, estas asignaturas tienen como propósito central establecer un eslabón entre el nivel de la formación científica de carácter general que los alumnos adquieren en la enseñanza primaria, que son los antecedentes del programa de Ciencias Naturales, y las exigencias del aprendizaje sistemático de la Biología, Física y de la Química como disciplinas específicas.

El propósito general de la enseñanza de la Biología es promover el conocimiento de los alumnos sobre el mundo viviente, sin embargo los beneficios de una educación científica no debe limitarse a la adquisición de conocimientos, se debe estimular el interés por la actividad científica, promoviendo en el alumno actitudes de responsabilidad en el cuidado de su salud y del medio ambiente, contribuyendo la conservación de la diversidad biológica, el alumno deberá tener conciencia del manejo racional de los recursos naturales. En general, las experiencias cotidianas de los alumnos y su percepción del mundo viviente deben ser punto de partida para el aprendizaje de la Biología.

En el caso de las materias de Física y Química los datos existentes sobre los niveles de aprendizaje y los índices de reprobación alcanzados por los estudiantes de secundaria en estas asignaturas, indican la conveniencia de estimular a los alumnos al desarrollo de las capacidades de observación sistemática de los fenómenos físicos y químicos incorporados en la tecnología de su vida cotidiana.

Propiciar la reflexión sobre la naturaleza del conocimiento científico y sobre las formas en las cuáles éste se adquiere, desarrolla y transforma. Es decir, debe concebirse como una introducción hacia el aprendizaje de los contenidos científicos de estas materias. Los contenidos deben ser manejados con sólo los tecnicismos indispensables. Debe orientarse a los alumnos a preguntar cómo y por qué ocurren estos fenómenos. Se debe estimular la curiosidad y la capacidad de análisis de los estudiantes en relación con el funcionamiento de aparatos que forman parte de la vida diaria. Esta materia debe eliminar los prejuicios y actitudes negativas hacia la tecnología y la ciencia, aproximándolo así a las exigencias del mundo moderno.

La materia de Química se imparte en el semestre que corresponde a tercer grado, se debe ser énfasis a los alumnos que esta asignatura es parte de las ciencias, se debe hacer mención de los contenidos en las asignaturas de esta área previas, estos con el fin de que se tenga una visión global de la ciencia, y que estas tres asignaturas no se pueden fragmentar.⁹⁷

Esta materia es una de las más difíciles dentro de los planes y programas de la educación secundaria, no sólo en el ámbito escolarizado o semiescolarizado, ya que los contenidos no se deben presentar con un énfasis teórico y abstracto, sino que se debe estimular a que los contenidos se relacionen a su persona y a su ambiente. El estudio de la Química debe mostrar al alumno que está rodeado de fenómenos químicos y de aplicaciones técnicas derivadas del conocimiento de esta disciplina.⁹⁸

⁹⁷ Plan y Programa de Estudio de Secundaria. Secretaría de Educación Pública.

⁹⁸ Estos datos se obtuvieron de las estadísticas realizadas en las fichas de inscripciones de los alumnos. Ver Anexo 2.

Las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo específicamente en las materias que se imparten a los alumnos en las asignaturas de este centro son las siguientes, basadas en los fundamentos teóricos antes citados:

Un tema nuevo, un conocimiento del cual no tenía referencia, debe ser expuesto verbalmente, primeramente. No se trata de hacer conferencias o discursos, ni tampoco se trata de que como docente hable todo el tiempo. Se trata de que el docente sepa presentar verbalmente y en forma atractiva e interesante un tema, asunto o contenido, promoviendo la participación de los alumnos, interrogándolos e incitándolos a hacer preguntas, es decir, estableciendo un diálogo o conversación alrededor del tema de aprendizaje, es decir, la función de un orientador del aprendizaje. El docente aportara sus conocimientos, contestará preguntas, corregirá errores, esclarecerá las dudas, orientará las reflexiones. Para ello, la exposición requiere ciertas condiciones, como buen tono de voz, vocabulario, ritmo adecuado, claridad en los conceptos, es decir el docente solo interviene en el proceso de construcción de los conocimientos de los alumnos.

Las técnicas de exposición y de preguntas y respuestas siguen siendo los recursos más comunes. La intercalación de preguntas da dinamismo a la exposición, estimula la reflexión y el juicio crítico de los alumnos, y además de ser un medio para la adquisición y comprensión de conocimientos, ayuda a mejorar el lenguaje en las respuestas de los alumnos. Tanto las preguntas del docente como las respuestas de los alumnos deben ser claras, correctas y tan completas como le exija el tema, y expresadas en términos comprensibles para todos, recordando que hay alumnos que nunca han ingresado o han dejado de asistir por mucho tiempo a una institución educativa.

También se utiliza el método llamado resolución de problemas, principalmente esta técnica la ocupo en las asignaturas de Física y Química, se trata de proponer una cuestión desafiante en forma de un problema que debe ser resuelto o esclarecido. Se lanza una pregunta específica, para conducir a la reflexión y a la investigación, a la elaboración de hipótesis. Un determinado problema puede ser resuelto por los alumnos en clase, otros darán lugar a una investigación más larga.

Otro método es el de demostraciones, consiste en mostrar detalladamente y paso a paso el desarrollo de un proceso, en explicar con evidencias una ley, una afirmación o un fenómeno. La demostración se utiliza comúnmente en las asignaturas de Física y Química. Las demostraciones físico – químicas suelen precisarse mediante experimentos que se realizan en clase, ya que no se cuenta en el centro con un laboratorio escolar.

Un método eficaz son las técnicas grupales, las cuales se aplican a casi todas las asignaturas. Las técnicas grupales se derivan de los estudios sobre la dinámica de grupos.

Estas se refieren a las fuerzas que actúan en cada grupo a lo largo de su existencia como tal y lo hacen comportarse en la forma como se comportan.

Esta basada en la teoría de la estructura o Gestalt. Kurt Lewin fue el iniciador de la dinámica de grupos: "el grupo no es la suma de hombres; es una estructura que emerge de la interacción de los individuos y que induce ella misma cambios en los individuos"⁹⁹

La dinámica de grupos es un campo de conocimientos cuya explicación permite establecer los fenómenos característicos de los grupos humanos, en la vida escolar, enriquece las posibilidades educativas.

Un grupo es una pluralidad de personas que interaccionan con otro en un contexto dado. En ocasiones, el grupo ha sido definido como una unidad social consiste en individuos cuyas relaciones, en cuanto a su posición y papel, son variables y que poseen un conjunto de normas, de valores que regulan la conducta de sus componentes individuales.

Así como, el enfoque comunicativo; en este acto educativo se privilegian las relaciones docente – alumno, alumno – alumno, alumno – entorno. También se desarrollan las habilidades de comprensión auditiva, expresión oral, comprensión y expresión escrita. Son formas especiales de organizar la actividad del grupo con el objetivo de lograr un determinado fin. Se ha demostrado, en nuestra práctica, que los adultos realizan un mejor aprendizaje cuando trabajan en grupos.

En todas las definiciones que se han planteado queda claro que el hecho de estar dos personas juntas no garantiza la existencia del grupo, que se trata de un sistema abierto de interacciones en el que hay algo más que la mera unión de los individuos.

El grupo, para ser tal, debe tener una meta en común, si bien el mero deseo de agruparse puede ser ya el origen del grupo.

Entre las prioridades o elementos comunes de los grupos podemos destacar las siguientes:

Interacción: es el proceso que implica reacciones de cierto número de personas entre sí. Supone algo más que las meras acciones – reacciones. La interacción implica relaciones entre los individuos y que éstos realicen tareas en común. Para analizar los grupos hay que tener presente la interacción, la manera en que el grupo se ejercen las influencias de unos individuos sobre otros, las normas que rigen esta influencia y que resultan en la cohesión de grupo, la estructura, las metas y los conflictos o situaciones en las que hace aparición la desorganización del grupo.

Las relaciones interpersonales deben buscar, fundamentalmente en los primeros momentos, reducir el miedo y la inhibición que se produce en las primeras actuaciones en grupo y facilitar una interacción positiva dentro del mismo grupo.

⁹⁹ Izquierdo M., Cariaco. El Profesor y su Mundo. Guía para Maestros y Profesionales de la Educación, p.195

Estructura y cohesión: Las características estructurales de los grupos son complejas y variables. La estructura del grupo debe ser analizada con relación a que se potencie el desarrollo de las capacidades de los miembros y el funcionamiento del mismo.

En su funcionamiento el grupo alcanza un grado de cohesión, mostrando sus costumbres particulares y convirtiéndose en un pequeño sistema social que funciona en el interior de otros más amplios.

Metas: una de las propiedades esenciales de los grupos es el hecho de compartir metas. El grupo, como tal, existe, en tanto permite a sus miembros alcanzar metas con mayor facilidad que en la actualidad individual.

Los objetivos o metas del grupo, deben ser dañados o especificados o con claridad y a ser posible planteados por el propio grupo. El grupo funciona mejor cuando se encuentra implicado en el planteamiento de los objetivos o en el tiempo y adaptación de los mismos.

Los objetivos deben ser cumplidos, lo que no implica su inmovilidad si a lo largo de la acción aparecen nuevas necesidades, éstas influyen de manera flexible y se adaptan los objetivos a las nuevas propuestas.

En algunos casos puede actuar como meta el hecho de pertenecer al grupo.

En el actuar del grupo, los individuos pueden mostrar necesidades diferentes, variables y complementarias. Mientras algunos necesitan dirigir, otros pueden buscar cierto tipo de reconocimiento dentro del grupo, buscar seguridad, amistad... En otros casos las metas pueden ser vagas o permanecer ocultas. Todas ellas pueden resultar en un buen funcionamiento del grupo. Las metas son aceptadas en tanto se satisfacen necesidades de los individuos que integran el grupo e influyen los móviles. A su vez, las metas propuestas por el grupo influyen en la actuación de los individuos.

Conducta: la conducta que el individuo presenta en una actuación en grupo difiere de la que tienen en actuaciones individuales. El grupo ejerce influencia en el comportamiento de los individuos. La influencia del grupo en las actitudes de los individuos es sutil. La necesidad de aprobación y aceptación del individuo dentro del grupo fuerza a la estandarización de los comportamientos. A esto se añade que el grupo presenta propiedades que difieren de las de los individuos que lo integran.

No se trata de definir el grupo y las características de los diferentes grupos. Para atender el aprendizaje en grupo hay que conocer la dinámica de la propia agrupación genera. Se trata, mediante este conocimiento, de potenciar aquellos aspectos que resultan en un mejor aprendizaje y encontrar la manera de mejorar aquellos otros aspectos que dificultan el proceso de aprendizaje.

El grupo como tal no actúa como entidad estática, sino que se ve influido por fuerzas y circunstancias que promueven cambios en su funcionamiento. Causas internas y / o externas resultan en cambios en las relaciones de los miembros del grupo. Los grupos pasan en diferentes niveles de organización e incluso a lo largo del proceso de un mismo trabajo.

Para toda actuación de aprendizaje en el que se utilice al grupo hay que diferenciar entre la actividad realizada, el proceso que sigue la actividad planteada a realizar en el grupo y la dinámica o proceso del propio grupo. Ambos aspectos se van influir mutuamente. Así la dinámica que genere el grupo va a influir en la realización de la actividad y el interés de la actividad para el conjunto puede a su vez influir en la dinámica de grupo. De ello se deriva que, al planificar una actuación en grupo, se tendrán en cuenta ambos aspectos. Las características de la actividad que se va a realizar y que modulan el interés de una actuación en grupo, por una parte, y por otra el conocer la dinámica que sigue el grupo en su funcionamiento, que puede facilitar o dificultar la realización de la actividad.

En la realización de un trabajo en grupo influye el interés que el dicho trabajo tenga para el grupo. La realización del trabajo puede ser el objetivo o la meta del grupo o puede haber otras metas relacionadas con el funcionamiento del propio grupo. Los diferentes objetivos pueden actuar de manera que unos potencien a otros, o por el contrario se resten, oculten o disfracen dificultando el funcionamiento del grupo.

La comunicación ascendente presenta la propiedad de mejorar la comunicación entre los miembros del grupo, eliminar distancias, incrementar el sentimiento y la moral del grupo y proporcionar información en momentos de toma de decisiones¹⁰⁰.

Las técnicas de grupo son numerosas, y es el docente quien selecciona la que más convenga de acuerdo a las necesidades del grupo, del tiempo de la clase y del tema. Las más usadas son el "Debate dirigido", el "Phillips 66", "Maratón".

El trabajo en equipos, también es otro método usado en el salón de clase con adultos, también esta sustentada esta práctica en el enfoque comunicativo; asimismo se desarrollan las habilidades de comprensión auditiva, expresión oral, comprensión y expresión escrita. Consiste en dividir a los alumnos en pequeños equipos de tres a seis miembros, con el fin de que realicen en conjunto una determinada tarea. Cada uno de los miembros del equipo asume generalmente una parte de la tarea propuesta y finalmente se integran las distintas partes en una resolución única como producto del trabajo del equipo. Esta técnica enfatiza el trabajo cooperativo y solidario.

¹⁰⁰ Sanz Fernández, Florentino. La Formación en Educación de Personas Adultas, p. 146.

Con el fin de que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de participar en las actividades comunicativas colectivas es conveniente distribuirlos en pequeños grupos y en parejas.

La propuesta que se presenta está enfocada a buscar un aprendizaje participativo. En este tipo de aprendizaje construcción de conocimiento no se consigue con el solo hecho de permitir que los alumnos trabajen, conversen y discutan entre sí. Se requiere además que el profesor planee cuidadosamente, diseñe y explique las actividades de modo que los alumnos conozcan con toda claridad qué se espera de ellos, el motivo de la actividad y sus efectos.

Dicha propuesta es formulada por Silvia Romero Contreras¹⁰¹ Plantea dos tipos de pequeños grupos: grupos de instrucción y los grupos de colaboración entre pares.

GRUPOS DE INSTRUCCIÓN

En los grupos de instrucción el maestro presenta un conocimiento nuevo mediante una demostración o una lección breve siguiendo el modelo tradicional de exposición o conferencia, pero con la participación activa de los miembros del grupo. Para ello es necesario someterse a los siguientes requisitos:

- El objetivo de instrucción debe ser claro y estar bien delimitado.
- La exposición debe ser breve y estar convenientemente estructurada, para que pueda ser ofrecida de forma similar a tantos grupos de alumnos como sea necesario.
- La exposición debe seguir una estructura clara: introducción, explicación y evaluación.
- El número de participantes no debe exceder de cinco participantes.
- Los grupos de instrucción deben combinarse siempre con grupos de colaboración entre pares.

GRUPOS DE COLABORACIÓN ENTRE PARES

Los grupos de colaboración entre pares favorecen la asimilación, la integración de conocimientos y la creación de conocimientos nuevos a partir de los adquiridos en la búsqueda de soluciones o repuestas a un problema específico. A cada pequeño grupo se le asigna un problema o una tarea específica de aprendizaje, que puede ser la misma o diferente, a criterio del profesor. Los requisitos a cumplir son los siguientes:

- El objetivo de la tarea debe ser claro, y debe consistir en la solución de un problema con la colaboración de los miembros del grupo.
- El grupo debe tener los elementos para resolver la tarea en colaboración, sin que sea indispensable la participación directa del profesor.

¹⁰¹ Romero Contreras, Silvia. La Comunicación Oral y el Aprendizaje, p. 78

- La información y los materiales necesarios para la tarea deben estar en disposición del grupo.
- El grupo no debe exceder de cuatro alumnos, debe ser heterogéneo en cuanto a competencias académicas y comunicativas, no deben formarse los grupos repetidamente.
- El grupo debe contar con el tiempo suficiente pero no excesivo para realizar la tarea.
- Buscar mecanismos claros y simples de evaluación del grupo tanto en lo que se refiere al resultado obtenido como al nivel de participación.
- El grupo debe tener un nombre o un número de identificación para efectos de evaluación y de presentación en plenaria.

La combinación de estos dos grupos resulta muy útil porque, mientras el profesor trabaja con un grupo de instrucción, los demás alumnos están realizando tareas específicas en sus grupos de colaboración.

EL TRABAJO EN PAREJAS

La pareja o díada es la conformación ideal de los grupos de colaboración, pues a través del diálogo de los dos participantes se aclaran mejor los objetivos, el intercambio de ideas, la elaboración de los temas y, en términos generales, se puede lograr la intersubjetividad que consiste en la posibilidad de compartir.

La interacción social en parejas en una situación que favorece que las personas, de cualquier edad y nivel de desarrollo, comuniquen sus estados de conocimiento y de ignorancia a otra persona, y comprendan los estados de conocimiento e ignorancia de otros, avanzando así en su conocimiento y en la solución de problemas. "La interacción en parejas es útil para solucionar problemas intelectuales y mejorar la comprensión"¹⁰² Entre dos las ideas se presentan en forma más clara y explícita, pues estos es necesario para compartir y evaluar las ideas en forma conjunta; además las parejas al conversar razonan y toman decisiones conjuntamente. Cuando se realiza una actividad entre dos, la conversación se hace necesaria. Dicha conversación debe estar orientada a la mutua cooperación y no a la competencia.

La formación de las parejas debe ser con miembros heterogéneos en cuanto a competencia comunicativa y académica y la alternancia de los participantes.

Las formas de organizar el trabajo en el aula que se han descrito sirven para promover el aprendizaje colaborativo, el desarrollo para la comunicación oral, el compromiso de los alumnos en su propio aprendizaje y, para que el salón de clases funcione como un espacio de aprendizaje significativo.

¹⁰² Ibidem, p. 81

Existen otros métodos que se utilizan, pero estos no se aplican al grupo en general sino son métodos individuales y son asesorados y conducidos por el docente.

Primeramente, se encuentra el estudio en libros, esta forma de aprender requiere que el alumno sepa leer correctamente, comprender e interpretar los textos que se utilizan en clase. El aprendizaje se realiza preferentemente de manera extra clase, se le proporciona al alumno una lectura la cual tiene la oportunidad de leerla y exponer lo entendido en clases posteriores.

Pueden darse a leer fragmentos breves sobre algunos temas, que luego los alumnos comentarán dando oportunidad al docente para la ampliación del tema y el esclarecimiento de dudas, contando con una participación activa y formativa por parte de los alumnos.

Mediante el estudio dirigido el alumno aprende ciertos contenidos, y a la vez adquiere habilidades y hábitos para mejorar sus técnicas y procedimientos de aprendizaje. El docente enseña al alumno cómo debe de estudiar, cómo ubicar y utilizar las fuentes de información. En el caso de los alumnos adultos el estudio dirigido es muy necesario y eficaz, dado que en muchos casos el adulto carece o a olvidado las habilidades que requiere el uso de los libros y otros materiales de aprendizaje.

En cuanto a las fichas y guías de aprendizaje, este método también resulta muy eficaz en la educación de adultos, debido que permite a cada alumno llevar un propio ritmo en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Dada la heterogeneidad, sobre todo en primaria cuando se forman grupos multigrados, que suele existir en el grupo. Se preparan fichas (tarjetas u hojas de cartulina) con informaciones, datos, ejercicios, problemas, tareas, de todas las asignaturas, se entrega a cada alumno la ficha de acuerdo al propósito, y éste realiza la tarea indicada en la ficha.

Las guías de estudio cumplen una función semejante, dicha guía generalmente se proporciona, una por cada asignatura, días antes de realizar los exámenes bimestrales, con el fin de que los alumnos repasen los contenidos ya revisados y si aún tienen dudas se tiene la oportunidad de asimilar los contenidos. En algunas ocasiones, de acuerdo al criterio de evaluación del docente, se les otorga un porcentaje de calificación al realizar y entregar en tiempo y forma la guía de estudio. Este criterio se refiere al 70 % para examen y el 30 % restante a criterios formativos.

Como se menciono anteriormente, debido a las actividades laborales u hogareñas que desempeñan los alumnos antes de acudir a clases, generalmente no se les deja realizar tareas extra clase, sin embargo hay temas o asignaturas que lo requieren, por ejemplo en el caso de las materias de matemáticas o español, en las que se requiere fortalecer o ejercitar un contenido a través de ejercicios, al igual que en el caso de las guías de estudio también, se les asigna una calificación

que junto con otros aspectos como trabajo en clase, participación y el examen forman su evaluación bimestral.

También se utiliza el método de estudio de casos, el cual consiste en resolver una situación o un hecho real o imaginado, utilizando los aprendizajes realizados previamente, generalmente este método es utilizado en las asignaturas del área de Ciencias Sociales y en Biología. La situación o el hecho propuesto constituyen un caso que debe ser analizado y resuelto por el alumno. El análisis del caso requiere el conocimiento de muchos otros datos. Finalizando el análisis individual del caso, cada alumno expone su solución, se debate sobre ellas y finalmente se llega a un acuerdo entre todos de cual es la solución adecuada. Los alumnos se interesan mucho en estas tareas, porque se trata de abordar hechos reales o considerados como tales y se dan la oportunidad para el manejo y la aplicación concreta de los conocimientos, se intenta relacionar los conocimientos abstractos con su realidad, para que estos se vuelvan significativos.

El objetivo principal del estudio de casos es el análisis, la identificación de hechos y opiniones, la ponderación y la verificación de alternativas, el examen de los valores. No implica sólo la memorización o la comprensión de principios, sino el esfuerzo deliberado por interpretar estos principios en situaciones reales más comprensibles.

Se necesita ayudar a leer y enseñar comprensión.

Comprender un texto significa entretelar los conceptos de la vida cotidiana con otros nuevos escolarizados.

La comprensión se establece por el enlace de conceptos nuevos y escolarizados, con los conceptos de la vida cotidiana.

Una interpretación vigostkiana de Recuperación de la Lectura.

Este problema se encuentra en la mayoría de los sistemas educativos. Algunas actividades que recomiendan Marie M. Clay y Roovtney B. Cazden realizar para la recuperación de la lectura pueden ser las siguientes¹⁰³:

1. Relectura de libros conocidos.
2. Recuperar la lectura del día anterior por el docente.
3. Identificación de palabras no comprensibles.
4. Escritura de cuentos.
5. Introducir un nuevo libro.

Emplear la escritura como medio para explorar, probar, mantener y comentar sus relaciones sociales.

¹⁰³ Moll, Luis C. Una Interpretación Vigostkiana de la Recuperación de la Lectura. Vigostky y la Educación. Connotaciones y Aplicaciones de la Psicología Sociohistórica en la Educación, p. 247

A parte de los métodos pedagógicos que se emplean dentro del aula ya expuestos anteriormente, también se utilizan algunos principios psicológicos, a los que se recurren para una mejor práctica de la enseñanza – aprendizaje. Estos principios o leyes, aplicados al alumno adulto, son los siguientes:

- 1) La ley del efecto: Los alumnos tienden a aceptar fácilmente y a repetir aquellas respuestas que son agradables y satisfactorias y a evitar las que no lo son. Así pues, cuando el alumno asiste a una institución educativa con las expectativas de aprender, descubre que le proporciona gratificaciones. La satisfacción y el disfrute estarán estrechamente relacionados con la adquisición de aprendizaje.
- 2) La ley de la primicia: Las primeras impresiones tienden a perdurar. Ello significa que al principio de cualquier programa de educación de adultos, el alumno deberá adquirir conciencia de la relevancia del tema o materia y de la importancia de sus propias opiniones y experiencias personales en la conformación de la naturaleza y contenido del programa. También deberá ser capaz de reconocer que el programa es ordenado y contiene metas y objetivos claramente definidos y determinados.
- 3) La ley del ejercicio: Cuando más frecuentemente se repita una actividad, tanto más rápidamente se establece como costumbre. Por ende, si el objetivo es fomentar nuevas y adecuadas formas de comportamiento, o bien modificar las antiguas e inapropiadas, lo que el alumno aprende se debe poner en práctica inmediatamente y, lo que es importante, se debe incitar y darle la oportunidad de llevarlo a la práctica.
- 4) Ley del desuso: Implica que las aptitudes (físicas e intelectuales) que no se utilizan se pierden u olvidan. Debe reconocerse el valor de la repetición para reforzar los conocimientos recién adquiridos. Al mismo tiempo se tiene cuidado de que la repetición no se vuelva monótona. Se debe decir o hacer lo mismo pero de forma distinta, bajo una variedad de circunstancias. La repetición exige que se hagan juicios, análisis, evaluaciones, y por lo tanto, contribuye al aprendizaje, mediante la estimulación activa y la reflexión crítica.¹⁰⁴

Al retomar este enfoque con las mencionadas prácticas pedagógicas en educación para adultos garantiza que sea una alternativa real no solo para resolver el rezago educativo en los alumnos mayores de 15 años, sino que permita continuar su educación media superior hasta el grado máximo de estudios, o simplemente que los alumnos puedan desarrollar más capacidades y competencias no solo en cuanto a la adquisición de conocimientos sino para explicarse el contexto en el que viven y transformarlo y asimismo mejorar su desarrollo personal.

El ideal como profesores de educación para adultos es dar un salto cuantitativo que nos permita estar a la altura de las necesidades de los cambios, y estar a la altura de la educación secundaria escolarizada, y no se vea a la educación de adultos como una oportunidad para aquellos alumnos rechazados y rezagados.

¹⁰⁴ Hermanus, Frank. Educación de Adultos, su Metodología y sus Técnica, p. 41

Las evaluaciones tienen las siguientes características: se centran en los productos de desarrollo, y determina el nivel de desarrollo potencial. Y no en aquello que el alumno plasmó en un examen, sino que como docentes se está al pendiente de su desenvolvimiento académico y de ahí tener elementos de evaluación. Aunque como institución gubernamental se tienen que seguir ciertos parámetros ya establecidos, como la asignación de una calificación.

En el caso de las instituciones educativas para los adultos esta propuesta de evaluación es mucho más fácil porque no se encuentran grupos muy numerosos y la disposición de los alumnos para empezar, reanudar y concluir sus estudios de educación básica es muy visible y motivante para poder poner en práctica esta teoría.

Sin embargo, el tema de evaluación se retomará en el siguiente en el apartado 3.3.3 de este capítulo.

3.3 PROPUESTA PEDAGÓGICA Y METODOLÓGICA PARA LA LABOR DOCENTE EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

Se reitera que la educación de adultos debe seguir básicamente una dirección estratégica general, consiste en un todo coherente de juicios y de opiniones sobre el hombre y la sociedad, la naturaleza de un problema y el modo de plantearlo, la función de la educación de adultos, los principios metodológicos.

En los presentes apartados se expondrán las tendencias generales de las estrategias pedagógicas y metodológicas, y los elementos del currículo, principalmente, cómo se van adecuar para optimizar las condiciones educativas en los Centros de Educación para los Adultos.

En educación de personas adultas, aceptar la diversidad como estrategia de enseñanza – aprendizaje exige buscar las mejores formas de conectar o interrelacionar un amplio bagaje de aprendizajes informales y contextualizarlos con una selección de aprendizajes formales.

El aprendizaje de las personas adultas requiere conectar los contenidos abstractos que significan conocimientos nuevos con sus experiencias subjetivas y sus entornos sociales. Esta conexión exige una aceptación de la diversidad. Es decir, un reconocimiento que ha de permitir no sólo aceptarla, sino comprenderla y transformarla. Es a partir de la transformación de estos conocimientos contextualizados –concretos– en conocimientos transferibles a otros contextos –abstractos– como se produce el verdadero aprender, y como se alcanza una de las principales metas de la educación: aprender a pensar, a hacer y a crear con autonomía e interdependencia.

Para que lo anterior se lleve a cabo se necesita detectar necesidades, planear y desarrollar una metodología, adecuada para los estudiantes adultos (Ver Anexo 5)

La metodología es la forma de presentar los contenidos para optimizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes; implica la recreación de las condiciones necesarias para que sean ellos los protagonistas del trabajo educativo en función de su proceso de aprendizaje. La metodología incluye procedimientos didácticos, estrategias y actividades para el proceso enseñanza – aprendizaje, formas de organización grupal y recursos.

El concepto de currículo puede aplicarse con mayor o menor extensión: puede hacer referencia al currículo de un nivel escolar determinado; al de una escuela determinada, al de un grado dentro de una escuela. Los elementos que integran un currículo son los mismos en cada uno de los casos, aunque varía la complejidad de los mismos en cada situación. La noción de currículo, no significa otra cosa que un recorrido por la cultura en donde está inmerso el alumno. Tal concepto y lo que representa es la columna vertebral, de todo proceso educacional. El currículo es el proyecto e intención que contiene a toda institucionalización de iniciativas culturales o socializadoras¹⁰⁵.

El currículo incluye todos los elementos que sirven para estimular y orientar las experiencias de aprendizaje, es decir incluyen los objetivos que los estudiantes deben lograr; los contenidos de las distintas materias organizadas de tal forma que se facilite el aprendizaje; actividades recursos auxiliares, técnicas de enseñanza, evaluación, seleccionados y organizados en función de los objetivos, que el docente empleará para guiar las experiencias de aprendizaje de los alumnos¹⁰⁶.

Los conjuntos de elementos o unidades que integran la estructura del currículo son:

OBJETIVOS:

Son los resultados que se esperan alcanzar por medio de la ejecución del currículo. Son los que dan el sentido, responden a las preguntas: ¿Para qué se elabora el currículo?, ¿Qué se pretende lograr con la aplicación del currículo?

Si se considera el currículo en su totalidad, es decir desde los lineamientos que tiene validez para toda la enseñanza de un país hasta su máxima concreción, cuando es ejecutado en una situación concreta de aprendizaje, se hallan distintos tipos de objetivos:

- Objetivos del Sistema Educativo
- Objetivos del Nivel Escolar
- Objetivos del Ciclo Escolar
- Objetivos de una escuela determinada
- Objetivos de grado o curso

¹⁰⁵ Leimar W. y Vandemeulebroecke L. La Educación Básica de Adultos como Proceso, p. 64

¹⁰⁶ Avolió, Susana. La Tarea del Docente, p. 118

- Objetivos de asignaturas o áreas
- Objetivos de una materia o área o un grado o curso
- Objetivos de unidades didácticas
- Objetivos de temas

Cada uno de estos objetivos tiene su valor en sí mismo, pero al mismo tiempo se halla en interdependencia con los de otras clases.

El alumno logra los objetivos realizando experiencias de aprendizaje: el docente y la escuela deben proporcionar las oportunidades y establecer los elementos para que dichas experiencias de aprendizaje se produzcan.

CONTENIDOS

El contenido es el cuerpo de conocimientos empleados por docente y alumnos en proceso de enseñanza – aprendizaje. El conocimiento es el proceso genérico, se refiere a todos los productos del conocer que existen y son poseídos por el hombre; el contenido es el conocimiento seleccionado para el logro de los objetivos del currículo.

El contenido está integrado por los hechos, datos, conceptos, principios y generalizaciones que integran cada una de las disciplinas que sirven de base al currículo.

Es necesario diferenciar el contenido de las actividades y operaciones mentales que emplean los alumnos para el aprendizaje de dicho contenido. Los dos están interrelacionados pero no se identifican.

Se considera que el contenido tiene un valor funcional, por lo tanto es valioso como medio para adquirir habilidades y actitudes mentales necesarias para descubrir nuevos conocimientos durante toda la vida. El contenido es un medio para aprender, para que el alumno realice operaciones lógicas y adquiera métodos de investigación y pensamiento.

Los contenidos del currículo se hallan estructurados jerárquicamente, desde la determinación de las disciplinas o áreas que lo integran en los lineamientos curriculares, hasta llegar al mayor nivel de análisis de la especificación de los contenidos que se desarrollan en una situación concreta de aprendizaje.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Las estrategias de enseñanza son distintas manera que emplea el docente para orientar la enseñanza. En la actualidad se prefieren las estrategias dinámicas, que promueven en los alumnos el desarrollo de la creatividad, el pensamiento crítico, el empleo de técnicas de investigación...

Las estrategias deben seleccionarse fundamentalmente teniendo en cuenta los objetivos a lograr, el tipo de disciplina que se enseña y el nivel de madurez de los alumnos.

La pirámide respecto de las estrategias de enseñanza son las siguientes:

- Estrategias de enseñanza correspondientes a cada nivel teniendo en cuenta la madurez de los alumnos y los objetivos a lograr en este nivel.
- Estrategias de enseñanza propias de cada disciplina o área, teniendo en cuenta la estructura de la disciplina.
- Estrategias de enseñanza válidas para una determinada disciplina.
- Estrategias de enseñanza para el desarrollo de una unidad.
- Estrategias de enseñanza para el desarrollo de un tema.

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS

El alumno aprende mediante sus experiencias personales. La experiencia es la interrelación del alumno con todos los elementos que integran la situación de aprendizaje.

Si bien las actividades realizadas por el docente son importantes, lo fundamental para que exista aprendizaje es la experiencia del alumno. La responsabilidad del Sistema Educativo, la escuela y el docente es prever actividades que provoquen experiencias de aprendizaje, que permitan el logro de los objetivos propuestos.

Las actividades que integran el currículo se seleccionan fundamentalmente teniendo en cuenta los objetivos que desea lograr. A semejanza con las estrategias, se encuentra en el currículo desde una sugerencia de actividades válidas para todo el nivel –las propias de cada disciplina- hasta llegar a la actividad concreta de un día de clase, para el aprendizaje de un tema determinado.

RECURSOS AUXILIARES

Son todos aquellos elementos que utiliza el docente para facilitar el aprendizaje de sus alumnos; fotos, láminas, diapositivas, libros, diagramas... Estos recursos no son valiosos en sí mismos, sino como medio para lograr los objetivos.

También se encuentran desde sugerencias generales en los lineamientos curriculares, hasta el análisis de los recursos a emplear en una situación de aprendizaje concreta.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Son los instrumentos utilizados para juzgar los resultados de aprendizaje obtenidos por los alumnos, determinar en qué medida esos resultados se aproximan a los objetivos que se esperaba alcanzar y emplear los resultados de esa evaluación para perfeccionar la tarea futura. La evaluación de los resultados

logrados podrá aportar datos para juzgar la calidad de todos los elementos que intervienen en la enseñanza: contenidos, estrategias, actividades...

Los elementos mencionados: contenidos, actividades, estrategias de enseñanza, recursos auxiliares y técnicas de evaluación integran una estructura, por cuanto se hallan interrelacionados en diferentes sentidos, cada uno de ellos está en interdependencia con los demás.

Todos estos elementos, integran una estructura que responde a una pregunta ¿Cómo lograr los objetivos?, que a su vez depende de la estructura integrada por los objetivos a lograr.

También existe una interrelación que podemos llamar longitudinal entre los elementos curriculares.

PERSONAS QUE INTERVIENEN EN EL CURRÍCULO

El currículo se desarrolla en una situación concreta: en una determinada escuela, se puede analizar otro elemento del currículo que es el referente a las personas que intervienen: alumno, docentes, personal técnico, administrativo.

Si se analizan las funciones que las personas cumplen, se encuentra que fundamentalmente son dos: la del maestro y la del alumno, cada uno de ellos tiene significado en función de las otras que integran la institución.

Integran el currículo las dos funciones fundamentales con todas las interrelaciones que entre ellas pueden establecerse: docente – docente, docente – alumno, alumno – alumno, interrelaciones que a su vez pueden dar lugar a múltiples variantes.

Estos elementos personales constituyen una estructura, pues se hallan en interdependencia en función de un fin, que es el perfeccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje.

Los tres conjuntos de elementos que integran el currículo son los objetivos a lograr; los medios empleados para orientar el aprendizaje y las personas que intervienen en el proceso con sus múltiples relaciones.

La educación de adultos no es propiamente un programa de acción definido y cerrado, perfectamente identificable; aunque para muchos se concentre en algo tan tangible y al alcance como la obtención de un certificado de estudios.

Desde el momento que un adulto nunca tuvo o no ha obtenido el certificado con el que culmina la educación básica con éxito, se produce en términos pedagógicos y de planificación educativa cambios cualitativos en la posterior aplicación de las finalidades de la Educación Básica a ulteriores diseños curriculares referidos a los adultos.

Un buen diseño de educación básica deja sentados fundamentos importantes para el planteamiento de criterios de planificación curricular consiguiente de la educación para adultos; ya que la estructura del diseño de la primera sigue siendo una herramienta no descartable para la confección del segundo. Cambian elementos importantes —estado evolutivo de los sujetos, estado de la estructura cognitiva y del sistema de comportamiento de la personalidad, elementos y procedimientos mediante los cuales se alcanzan las metas generales definidas— pero, en gran medida se mantienen las finalidades.

La función educativa con personas adultas consiste en dotarlas de herramientas y crear el ambiente necesario para que llegaran a estar abiertos a las experiencias, desarrollar confianza en ellas mismas y sus propias reacciones, se sentirán capaces de regir su propia vida, decisiones y elecciones, se reconocerán como personas siempre en evolución.

En cualquiera de los centros donde se imparte educación para adultos existe una serie de acciones, individuales y colectivas, que conforman el funcionamiento de los mismos.

Estas acciones se concretan en cuatro decisiones, que pueden definirse de la siguiente forma:

- Las intenciones formativas respecto a los alumnos constituyen el objeto del trabajo en el aula. Es aquello que se pretende que los alumnos incorporen a su competencia personal. Son las capacidades que se desarrollan como resultado del trabajo compartido por profesor y alumno. A estas decisiones se les llama objetivos.
- Para organizar el trabajo y el aprendizaje de los alumnos, se establece una secuencia en la que se definen los objetivos que corresponde a cada periodo de tiempo, según aconsejen criterios psicopedagógicos.
- Las decisiones denominadas de evaluación constituyen la observación sistemática de la forma en que se está desarrollando el proceso, de manera que se pueda detectar e intentar subsanarlas.
- Cada campo de conocimientos, cada etapa, requiere unas formas de hacer adecuadas a sus peculiaridades. Aquellas decisiones que regulan la forma de desarrollar el proceso enseñanza – aprendizaje, son la parte metodológica de las decisiones relacionadas con el trabajo en el aula.

El conjunto de estas cuatro decisiones, objetivos, secuencia, método y evaluación. Son los llamados elementos curriculares.

El profesor y los equipos docentes elaboran un documento que define los elementos curriculares de forma operativa, para regular la actuación directa en el aula.

El proyecto curricular que elabora el centro docente como institución, tiene como referente preceptivo lo establecido en los decretos curriculares de la etapa correspondiente y sirve de base, a su vez, a las programaciones de aula que los equipos de profesores elaboran para cada nivel educativo o grupo de alumnos.

Se trata de establecer los principios básicos desde donde deberán surgir todas las decisiones metodológicas que los concreten y los hagan operativos.

Se entiende las cuestiones metodológicas como un abanico de principios de actuación que, al mismo tiempo, guían la práctica y están sometidos a objeción o confirmación mediante un ejercicio de valoración y reflexión crítica, para el cual es fundamental el criterio profesional de los docentes.

Algunas consideraciones generales acerca de las estrategias metodológicas son las siguientes:

- Las opciones que sobre ellas se adopten han de potenciar el modelo dialéctico del profesorado y ser coherentes con su pensamiento sobre la enseñanza y el aprendizaje.
- Son una guía para la práctica de la enseñanza pero no una predeterminación de ella. Con iguales estrategias entran diferentes prácticas en diferentes contextos socioeducativos, con diferentes profesores, con diferentes estudiantes.
- Se distinguen en función de algunas dimensiones pero muy pocas veces son excluyentes. En la práctica las estrategias metodológicas son complementarias.
- Ningún método o estrategia por sí sola garantiza una buena enseñanza o un buen aprendizaje.
- Es deseable que el educador domine un buen repertorio de estrategias y que las movilice en cada práctica haciendo uso de su competencia profesional.
- Es necesario mantener una actitud crítica sobre la propia práctica para evitar caer en rutinas y superar las resistencias al cambio en las estrategias de enseñanza.

Según estas consideraciones lo adecuado es que el profesor, para conducir la enseñanza y facilitar el aprendizaje como actividad constructiva, se guíe por los principios de diversidad metodológica y de elección en los contextos prácticos, más que por el dominio experto de un método o técnica en exclusiva. Cada maestro, para optar consecuentemente con sus concepciones y principios ha de concretar estos principios.

Se propone tres aspectos fundamentales para elegir métodos de enseñanza¹⁰⁷:

¹⁰⁷ Cabello Martínez, Josefina. Didáctica y Educación de Personas Adultas. Una Propuesta para el Desarrollo Curricular, p. 204

1. Reconocer y conocer una variedad de métodos que es posible usar.
2. Considerar las concepciones del profesor sobre la enseñanza, el aprendizaje y el alumnado.
3. Considerar el estilo docente del profesor, lo que lleva a enseñar de un modo determinado.

Estos principios deberán tener en cuenta al menos las siguientes fuentes:

- Características del alumnado adulto que llega al centro.
- Principios psicopedagógicos del aprendizaje del adulto.
- Perspectiva educativa del grupo de profesores.

PRINCIPIOS PSICOPEDAGÓGICOS DEL APRENDIZAJE DEL ADULTO.

- El aprendizaje es una construcción personal que el individuo lleva a cabo para dotar de significado a la información recibida.
- La finalidad del proceso de aprendizaje y de la enseñanza es lograr la autonomía de los individuos.
- Es necesaria la ayuda de un mediador para facilitar el proceso de construir en función de las necesidades de cada alumno.
- El aprendizaje entre los iguales favorece la construcción de algunos conocimientos.
- El adulto ya posee un conocimiento, una interpretación del mundo, si bien ésta puede ser con componentes poco científicos, pero tiene la capacidad de criticar.
- La historia del alumno adulto influye directamente en su percepción del aprendizaje.
- La construcción del conocimiento adulto requiere que los aprendizajes sean relevantes para el sujeto: significatividad y funcionalidad inmediata.

EN RELACIÓN CON LA FORMA DE PRESENTAR LA TAREA

1. Activar la curiosidad y el interés del alumno en el contenido del tema a tratar o la tarea a realizar:

Para ello pueden utilizarse estrategias como las siguientes:

- Presentar información nueva. Sorprendente, incongruente con los conocimientos previos del alumno.
- Plantear o suscitar problemas que deba resolver el alumno.
- Variar los elementos de la tarea para mantener la atención.

2. Mostrar la relevancia del contenido o la tarea para el alumno.

Como estrategias se sugieren:

- Relacionar el contenido de la tarea, usando un lenguaje y ejemplos familiares al sujeto, con sus experiencias, conocimientos previos y valores.
- Mostrar la meta para la que puede ser relevante lo que se presenta como contenido de la tarea, de ser posible mediante ejemplos.

EN RELACIÓN CON LA FORMA DE REALIZAR LA ACTIVIDAD EN EL CONTEXTO DE LA CLASE.

3. Organizar la actividad en grupos cooperativos; la evaluación individual dependerá de los resultados grupales.
4. Dar el máximo de opciones posibles de actuación para facilitar la percepción de autonomía.

EN RELACIÓN CON LOS MENSAJES QUE DA EL DOCENTE A LOS ALUMNOS

5. Orientar la atención de los alumnos hacia la tarea:
 - Antes: hacia el proceso de solución más que al resultado.
 - Durante: hacia la búsqueda y comprobación de posibles medios para superar las dificultades.
 - Después: informar sobre lo correcto o incorrecto del resultado.
6. Promover de manera explícita la adquisición de los siguientes aprendizajes:
 - La concepción de la inteligencia como modificable.
 - Atribución de resultados a causas percibidas como internas, modificables y controlables.
 - Toma de conciencia de motivación personal.

EN RELACIÓN CON LO QUE EL PROFESOR PUEDE HACER DE LA FORMA DE AFRONTAR LAS TAREAS Y VALORAR LOS RESULTADOS.

7. Ejemplificar los comportamientos y valores que se tratan de transmitir en los mensajes.
8. Organizar las evaluaciones a lo largo del curso, de forma que:
 - Los alumnos las consideren como una ocasión para aprender.
 - Se evite, en la medida de lo posible, la comparación de unos con otros y se acentúe la propia comparación para maximizar la constatación de los avances.

Se sugieren las siguientes estrategias:

- Diseñar las evaluaciones de forma tal que no sólo nos permitan saber en el ámbito de conocimientos del alumno, sino, en caso de mal desempeño en la prueba, las razones del fracaso.

- Evitar en la medida de lo posible dar sólo calificaciones –información cuantitativa-, ofreciendo información cualitativa referente a lo que el alumno necesita corregir o aprender.
- En la medida de lo posible, acompañar la comunicación de los resultados en los mensajes pertinentes para optimizar la confianza del alumno en sus posibilidades.

Estrategias para motivar a los alumnos:

1. Trabajar con simulaciones históricas en las que los estudiantes representen personajes históricos.
2. Organizar proyectos que se traducen en la creación de productos concretos.
3. Realizar juegos con los alumnos, como una manera de revisar material contenido en los exámenes.
4. Relacionar los contenidos con eventos cotidianos o con la vida de los alumnos.
5. Solicitar a los alumnos que lean novedades científicas, tecnológicas, históricas.
6. Formular preguntas que provoquen la reflexión.
7. Invitar como conferencistas a personas de la comunidad.
8. Proyectar videos y películas relacionadas con los temas.
9. Organizar actividades de aprendizaje cooperativo.
10. Proporcionar experiencias de participación activa y de manipulación.

Los principios y estrategias anteriores deberán ser analizadas por el docente en función del contexto particular de su clase, y serán aplicados a criterio en cada caso particular.

La concepción de proyecto curricular, como una herramienta o documento programático que englobe la totalidad de las acciones educativas que tiene lugar en los centros de adultos, debe partir del conocimiento de la situación actual del currículo en los diferentes tipos de centros que imparten este nivel.

Si se afronta la elaboración del proyecto curricular en los CEPLA's con la pretensión de ir más allá de la simple redacción de un documento burocrático, se conseguirá que el proceso de tal elaboración se convierta a la vez en una fuente de información y enriquecimiento profesional para el equipo docente que lo asuma. El proyecto curricular se convierte en un documento que armoniza las actuaciones curriculares que tienen lugar en el centro, dotándolas de coherencia y de sentido.

INDICE PARA EL PROYECTO CURRICULAR DEL CENTRO DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS "EMILIANO ZAPATA"

A. QUÉ Y CUÁNDO ENSEÑAR

- Objetivos generales para la formación básica de las personas adultas
- Establecimiento y justificación de los diferentes ejes educativos
- Objetivos generales por ejes
- Definición y establecimiento de las áreas curriculares para cada eje educativo
- Objetivos generales de área por eje
- Selección y secuencia de los contenidos por área para los diferentes ejes educativos

B. COMO ENSEÑAR

- Criterios metodológicos sobre:
 - a) Estrategias de enseñanza – aprendizaje
 - b) Agrupamiento de alumnos
 - c) Organización de espacio – tiempo
- Criterios generales de evaluación.

Criterios de evaluación por áreas

Se ha citado primitivamente que la heterogeneidad de los alumnos de los Centros de Educación de Adultos no sólo se refiere la diferencia de edades sino también de sus necesidades educativas especiales que presentan algunos alumnos, y por tales motivos se debe adecuar el currículo, para integrarlos al ámbito educativo.

El compromiso, que se tiene en el ámbito federal, estatal y municipal, por ley es el de ofrecer una educación básica de calidad con equidad a todos los alumnos e impulsar el proceso de integración educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, se escribe en el respeto y la atención a la diversidad prescrito en la Ley General de Educación y se orienta a brindar estrategias educativas diversificadas que respondan a las necesidades, expectativas e interés de todos los educandos.

Definir y organizar una educación que logre el propósito de dar respuesta a la diferencia, requiere que se consideren diversos factores, así como la participación decidida de todos los agentes involucrados.

Una enseñanza de calidad parte del reconocimiento a la diversidad y el respeto a la individualidad de los alumnos. Para llevarse a la práctica, este principio pedagógico requiere de los esfuerzos y recursos de la educación regular y especial.

Aunque el concepto de Integración Educativa está relacionado con alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales, se ha retomado este concepto ya que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales "son aquellos que con respecto al resto de sus compañeros de grupo tienen dificultad para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y / o diferentes para que logre los fines y objetivos educativos".¹⁰⁸ Es precisamente las características y los motivos por los cuales no se inició o concluyó su educación básica en los primeros años de su vida, o se inició a la edad determinada para ello, pero no satisfactoriamente, y esto lo presentan en su mayoría los alumnos inscritos en estos centros educativos para los adultos.

La cultura de la integración parte de un valor social inequívoco: el derecho de ser diferente. Este derecho, en lo que la educación se refiere, "la igualdad de oportunidades ante la educación"¹⁰⁹. Este cambio tiene implicaciones a distintos niveles del sistema no sólo escolar sino social.

"La igualdad de oportunidades en educación, no significa una educación igual para todos, significa que la escuela debe compensar las diferencias sociales, hay que dedicar más presupuesto para los más desfavorecidos"¹¹⁰.

A partir de esta nueva cultura surge la escuela para todos, la cual sirve a fines y valores diferentes. El valor fundamental de esta escuela es educar respetando las diferencias.

Las características de la *escuela para todos* son las siguientes:

- Es más abierta a la comunidad.
- Responde a diferentes necesidades por lo que replantea el currículo.
- Entiende la organización de la enseñanza de manera diferente.

Se ha tomado el concepto de escuela para todos por que en estos centros escolares acuden alumnos con capacidades diferentes. Que aunque esta situación no es muy frecuente, si hay incorporación de alumnos que requieren adecuaciones curriculares.

Las adecuaciones curriculares son inevitables cuando se propone integrar al aula regular a los alumnos con necesidades educativas especiales. En estas adecuaciones se definen los apoyos que requieren estos estudiantes.

Se necesitan dos elementos fundamentales del trabajo docente para las adecuaciones curriculares:

¹⁰⁸ García C, Ismael. "¿Qué es la Integración Educativa?" en La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias, p. 49

¹⁰⁹ Ibidem, p. 50

¹¹⁰ García P, Carmen. Una Escuela Común para Niños Diferentes. La Integración Escolar, p. 31

- La planeación del maestro.
- La evaluación de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Si se pretende que la acción del docente realmente se oriente al desarrollo integral de todos los alumnos, debe planificarse adecuadamente. La planeación constituye una acción mediadora entre los planes y programas de estudio, las escuelas y los grupos.

Al realizar la planeación, es conveniente tomar en cuenta una serie de elementos para la organización y el desarrollo de actividades de aprendizaje efectivas en el aula:

- El conocimiento de los planes y programas de estudios vigentes, tanto en lo que se refiere a su orientación teórico – práctica, enfoques y propósitos generales, como la comprensión y manejo de los conocimientos.
- Conocimientos, capacidades y habilidades intelectuales y actitudes que se pretenden desarrollar en cada asignatura, considerando el nivel educativo y el grado escolar de que se trate.

En cualquier sistema educativo, los planes de estudio integran los principales componentes de la cultura general y del conocimiento actualizado.

En nuestro país, los planes y programas de estudio de los tres niveles de la educación básica y los materiales de apoyo para la enseñanza que se proporcionan a los profesores constituyen la base de la organización y desarrollo de esa tarea.

El conocimiento sobre la estructura, componentes y orientación de los planes y programas posibilita al maestro organizar su actuación de tal modo que pueda desplegar sus destrezas para conducir el trabajo escolar hacia los fines establecidos.

En la medida en que los docentes consideren los lineamientos contenidos en los planes y programas de estudio como propuestas flexibles, susceptibles de ser adaptadas a las necesidades educativas e interés de todos los alumnos y a las condiciones de trabajo en las que realizan su labor, se abren mayores oportunidades para una acción educativa relevante.

Desde la perspectiva de la integración educativa, no es posible pensar que los fines de la escuela cambien dependiendo de las características de cada alumno o de cada grupo, ya que esto llevaría a realizar un currículo paralelo, diferente en su estructura y en los objetivos que persigue. Los propósitos expresados en los planes y programas de estudio son los mismos para todos los alumnos, independientemente de sus características; los esfuerzos de la escuela deben

dirigirse a la consecución de dichos propósitos, atendiendo las necesidades educativas de todos los alumnos. De ahí la importancia de conocerlos a fondo.

- El conocimiento de las condiciones institucionales para el servicio educativo, lo cual implica tener presentes los recursos y apoyos con los que cuenta la escuela.

El reconocimiento de las condiciones existentes para el trabajo educativo permite que la planeación de las actividades se haga de forma realista, con una visión más acertada de las necesidades que hay que atender. Lo más importante no es que las escuelas sean dotadas de recursos extraordinarios, sino que tengan una organización más funcional, que exista disponibilidad de medios comunes para la labor cotidiana y que haya una participación comprometida de todos los integrantes de la comunidad escolar.

- El conocimiento de las características y necesidades del alumnado.

Es importante conocer las características particulares de los alumnos, como al grupo. Con base a este conocimiento puede facilitarse el acceso al currículo, pues la programación tiene una doble variante: responder a la propuesta general de los planes y programas de estudio, y a las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos.

El concepto de las adecuaciones curriculares se retomó de lo que menciona Iván Escalante¹¹¹: como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo".

Una referencia obligada de los docentes en la elaboración y desarrollo de adecuaciones curriculares es el análisis crítico de la estructura curricular, ya que en ella se manifiestan principios y valores fundamentales que permitirán encauzar diversas prácticas pedagógicas.

El currículo escolar constituye la directriz más importante, desde el punto de vista pedagógico, que orienta las actividades escolares en la escuela; en él, se plantean y precisan los aspectos del desarrollo personal que deben promoverse y los aprendizajes específicos que han de lograrse en los alumnos.

Se puede hablar de dos tipos de adecuaciones:

- Adecuaciones de acceso al currículo, consisten en las modificaciones o provisión de recursos especiales que van a facilitar a los alumnos con

¹¹¹ García Cedillo Ismael. Las Adecuaciones Curriculares: en La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias, p. 132

necesidades educativas especiales pueden desarrollar el currículo ordinario. Estas se encaminan a condiciones físicas en los espacios y el mobiliario de la escuela para que los alumnos puedan utilizarlos. También que los alumnos alcancen el mayor nivel posible de interacción y comunicación con todos los que interactúan en el edificio escolar.

- Adecuaciones a los elementos del currículo, implican la utilización de métodos, técnicas y materiales de enseñanza diferenciada, en función de las necesidades educativas especiales de algunos alumnos.

Un elemento relevante de los esfuerzos técnico – pedagógico del sistema educativo, lo representa el diseño y características del currículo para la educación básica. En su diseño plantea la necesidad de un solo planteamiento, es decir, un currículo suficientemente permeable y moldeable para dar respuesta a la diversidad que la integración educativa sustenta.

Las adecuaciones curriculares constituyen un elemento central para dar respuesta al qué, cómo, cuándo y para que enseñar y evaluar. Esta perspectiva se orienta hacia la comprensión de las necesidades de los estudiantes a partir de su participación en la experiencia escolar y hacia la concepción de las dificultades educativas como indicadores a partir de los cuales se puede sugerir formas para mejorar las prácticas y condiciones del aprendizaje escolar.

Diseñar adecuaciones curriculares implica transformar prácticas educativas y arriesgarse a ejercitar la evaluación permanente, continua y sistemática. Este concepto del currículo enfatiza una reconceptualización de la evaluación que tradicionalmente se ha reducido a aplicar exámenes. En este proceso de adecuación se incluye una modificación a las formas de evaluación como proceso y logros en el aprendizaje.

A continuación se presentará la propuesta pedagógica y metodológica en la construcción de conocimientos para aplicarse en Centro de Educación para los Adultos "Emiliano Zapata", de acuerdo a las características de los alumnos y necesidades educativas¹¹².

¹¹² La propuesta se realizó con base a los datos arrojados en las fichas de identificación e inscripción de los alumnos, así como los objetivos propuestos por el Gobierno del Estado de México a través del Departamento de Educación para los Adultos para dicho nivel y la base teórica propuesta.

FORMACIÓN INICIAL

CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS	NECESIDADES EDUCATIVAS
<ul style="list-style-type: none">• Generalmente son personas con una edad mayor de los 50 años.• La mayoría son mujeres amas de casa.• Personas sin estudios que raramente han asistido a la escuela o han asistido a ella por poco tiempo.• Con la experiencia tienen desarrolladas distintas capacidades:<ul style="list-style-type: none">- Llevan un negocio (calculo mental, capacidad para relacionarse con los demás)- Tareas de casa (compras, banco, médico...)• En estos grupos se detecta una autoestima muy baja, debido a la falta de valoración y la inseguridad tan pronunciada en estas personas.• Tienen una valoración "excesiva" de la cultura:<ul style="list-style-type: none">- Que influye en la relación con los hijos.- En su trato con personas con estudios. <p>Suelen ser grupos muy comunicativos sobre todo con temas de triviales.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Leer (cartas, papeles del médico, banco, carteles, revistas, recibos...)• Escribir y calcular• Aumentar el autoconocimiento, la autoestima y seguridad en sí mismas.• Sistematizar y valorar sus propios conocimientos.• Desarrollar la capacidad de comunicación, participación, atención.

FINALIDADES PARA ESTE GRUPO DE ESTUDIANTES:

- Favorecer la autoestima y valoración personal, reforzando las actividades positivas individuales y grupales.
- Desarrollar y ampliar destrezas e instrumentos que permitan una mayor integración en su medio.
- Mejorar la calidad de vida a través de una participación activa del entorno físico y socio – cultural.

OBJETIVOS PARTICULARES:

1. Comprender y producir mensajes orales correctamente y autonomía en el desarrollo de procesos implicados en el uso del lenguaje.

2. Comprender y producir mensajes escritos correctamente y con creatividad.
3. Interpretar los diferentes tipos de mensajes que ofrecen los distintos medios, reflexionando sobre su incidencia en la calidad de vida.
4. Conocer y valorar el entorno físico y socio cultural.
5. Ser capaz de desarrollarse actitudes transformadoras que modifiquen positivamente su entorno.
6. Conocer y valorar aspectos generales de otras culturas y grupos sociales para favorecer la convivencia solidaria y el respeto.
7. Adquirir aspectos básicos que permitan el aprovechamiento y disfrute de diferentes manifestaciones socio – culturales.
8. Desarrollar hábitos de lectura y escritura que favorezcan el enriquecimiento cultural y placer personal.
9. Adquirir estrategias de razonamiento lógico para resolver problemas y situaciones cotidianas.
10. Desarrollar una imagen positiva de sí misma y de sus posibilidades, fomentando actitudes de colaboración y respeto al otro mejorando las relaciones interpersonales.
11. Adquirir la formación necesaria para introducirse y progresar al mundo laboral.

FORMACIÓN BÁSICA

Alumnos que han estado en escuelas anteriormente:

CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS	NECESIDADES EDUCATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> • Generalmente son personas con una edad de 40 años. • La mayoría son mujeres amas de casa. • Su fin principal no es obtener un certificado para laborar. • Tienen afán de aprender habilidades (sociales, intelectuales, manuales) • Adquieren un hábito de asistencia a la escuela, lo que hace que: <ul style="list-style-type: none"> - Adquieran mejor forma de trabajo grupal. - Se relacionan afectivamente con la escuela. - Su participación sea alta en actividades grupales y extraescolares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación interpersonal con la gente. • Reforzar su autoestima. • Descubrir y afianzar los valores personales. • Ampliar y perfeccionar sus conocimientos sin prisa. • Adquirir nuevos conocimientos que favorezcan su desarrollo personal. • Conocer e implicarse en los acontecimientos sociales, políticos, económicos que suceden en su alrededor.

Alumnos entre los 20 y los 40 años.

CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS	NECESIDADES EDUCATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> • Hay más presencia de hombres. • Tienen mayor motivación personal. • Buscan el certificado para buscar o ascender un trabajo • Tienen poca participación en actividades extraescolares: <ul style="list-style-type: none"> - Tienen responsabilidad en casa. - Suelen tener hijos pequeños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Profundizar en el conocimiento de los acontecimientos sociales, políticos, económicos, y tomar una actitud crítica ante ellos. • Orientación laboral.

Alumnos entre los 16 y 20 años:

CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS	NECESIDADES EDUCATIVAS
<ul style="list-style-type: none">• Hay más presencia de hombres.• No presentan mucha motivación personal.• Son incitados a acudir a la escuela por su familia.• Buscan el certificado con rapidez.• Buscan reconocimiento personal• Tienen muchas expectativas de trabajo.• Poca participación en las actividades extraescolares:<ul style="list-style-type: none">- Baja motivación.- Falta de dinero.	<ul style="list-style-type: none">• Alternativas para su tiempo de ocio.• Adquirir técnicas y hábitos de estudio.• Descubrir la escuela como potenciador de su desarrollo personal.• Incrementar su autoestima y confianza en sí mismo.• Conocer las opciones de formación en función del mercado de trabajo.• Mejorar sus conocimientos generales en todas las áreas.• Asimilar normas de convivencia y comportamiento en función del contexto.• Modificar su concepto comunicativo y sus actitudes personales ante los aprendizajes.• Descubrir centros de interés y desarrollarlos en la práctica educativa diaria.• Desarrollar habilidades sociales, actitudes de participación y conciencia crítica.

FINALIDADES PARA ESTE GRUPO DE ESTUDIANTES:

- Adquirir y actualizar su formación básica y facilitar el acceso a los distintos niveles del sistema educativo.
- Mejorar su calificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones.
- Desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica.

OBJETIVOS PARTICULARES:

1. Comprender y producir mensajes orales y escritos correctamente.
2. Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos, con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre procesos implicados en su uso.

3. Obtener y seleccionar información utilizando fuentes disponibles, tratándola de forma autónoma y crítica.
4. Establecer estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia, mediante procesos intuitivos y de razonamiento lógico, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido.
5. Desarrollar el autoconocimiento y la autoestima mediante la valoración del esfuerzo personal, fomentando la creatividad, la curiosidad, la autonomía y autoaprendizaje, para conseguir así la construcción de una imagen positiva de sí mismo y de sus posibilidades.
6. Participar en actividades de grupo, reconociendo y valorando críticamente las opiniones de otros, con una actitud solidaria y tolerante.
7. Respetar la diversidad social.
8. Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades, en el ámbito laboral, sindical, político y todo lo relativo a los derechos y valores de los ciudadanos.
9. Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorándolos críticamente y contribuyendo a su defensa, conservación y mejora.
10. Conocer y valorar el desarrollo científico y tecnológico, sus aplicaciones incidencia en el medio físico y social.
11. Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y de las consecuencias para la salud.
12. Proyectar los conocimientos adquiridos a la inserción y proyección en el mundo laboral y / o estudios superiores.

Se sustenta la metodología de la Educación de Adultos en estos principios pedagógicos:

1. Principio de actividad.
2. Principio de aprendizaje significativo.
3. Principio de aprendizaje de funcionalidad inmediata (aprendizaje relevante)
4. Principio de participación.
5. Principio de individualización.
6. Principio de orientación e información.
7. Principio de aprendizaje cooperativo y entre iguales.
8. Principio de creatividad.

PRINCIPIO DE ACTIVIDAD

	DECISIONES METODOLÓGICAS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
MODELO DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Relación profesor – alumno; alumno – profesor; alumno – alumno • Fomentar la autoestima. • Crear un ambiente relajado, agradable y que potencie su desarrollo personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas de desarrollo personal. • Técnicas de grupo.
ELECCIÓN DE TEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Partir de las necesidades y /o intereses de los alumnos. • Estimular el interés hacia diferentes temas de actualidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • A través de diálogos y el acuerdo de grupo: lluvia de ideas, propuestas en común...
DISTRIBUCIÓN ESPACIO – TIEMPO	<ul style="list-style-type: none"> • Priorizar la actividad del alumno en e la distribución del tiempo de clase. • Adecuar los recursos en función del espacio y las necesidades de la actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución accesible del material. • Alternar el tiempo las actividades grupales con las individuales. • Dar propiedades a las actividades del alumno disminuyendo la fase expositiva del docente.
DINÁMICA DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la actividad de forma abierta, activa y participativa. • Partir de la reflexión individual, para llegar al trabajo en grupo. • Favorecer momentos y actividades que posibiliten el encuentro de alumnos de distintos niveles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajos en grupos. • Mesas redondas, debates...

PRINCIPIO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

	DECISIONES METODOLÓGICAS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
MODELO DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación múltiple (interacción profesor – alumno) • En su función de su bagaje cultural. • El maestro debe tener en cuenta todos los tipos de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de grupo.
ELECCIÓN DE TEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • En función de sus intereses, capacidades y conocimientos anteriores. • Aplicables a distintos ámbitos de la vida cotidiana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Con entrevistas, observación directa del grupo y del entorno. • Técnicas de grupo. • Buscar temas de la realidad actual.
DISTRIBUCIÓN ESPACIO – TIEMPO	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la interacción múltiple. • Adecuar la temporalización de los temas a su propio interés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo con grupos, intergrupos. • Adecuar el tiempo de los temas en función del proyecto curricular.
DINÁMICA DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> • Interactiva, en pequeño y gran grupo. • Papel de la atención en la significación de lo aprendido. • Aprendizaje sinestésico (cuantos más sentidos intervengan, más fomentan la atención) 	<ul style="list-style-type: none"> • Repartir tareas en la distribución del trabajo y puesta en común. • Usar técnicas de trabajo por descubrimiento..

PRINCIPIO DE FUNCIONALIDAD INMEDIATA

	DECISIONES METODOLÓGICAS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
MODELO DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar la comunicación a nivel del alumno. • Favorecer la comunicación entre alumnos para conocer su realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de grupo.
ELECCIÓN DE TEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Que sean útiles para el desarrollo de su vida cotidiana. • Que favorezca su desarrollo personal y profesional. • Que estén relacionados con acontecimientos actuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo directo profesor – alumno. • Debates sobre temas de interés inmediato u otras técnicas de comunicación.
DISTRIBUCIÓN ESPACIO – TIEMPO	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la interacción múltiple. • Adecuar la temporalización de los temas a su propio interés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación de las necesidades cotidianas. • Recoger peticiones concretas de los alumnos.
DINÁMICA DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en grupo e individual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de investigación.

PRINCIPIO DE PARTICIPACIÓN

	DECISIONES METODOLÓGICAS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
MODELO DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación personalizada profesor – alumno • Parir de lo que sabe el alumno • Lo que queda a cada uno (síntesis), reflexión acerca de lo aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger información previa.
ELECCIÓN DE TEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo individual: básico en matemáticas y español. • Tener en cuenta en la planeación que tiene que haber un tiempo de trabajo individual con un trabajo personalizado y otro grupal con más amplitud y desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar si el tema es de interés.
DISTRIBUCIÓN ESPACIO – TIEMPO	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo para el estudio individual, pequeño grupo y gran grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Que todos tengan trabajo para realizar. • Secuenciar el plan de trabajo en clase según las necesidades del grupo.
DINÁMICA DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo individual con apoyo del profesor. • Trabajo colectivo en el que cada uno aporta su trabajo individual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas que fomenten la comunicación individual.

PRINCIPIO DE ORIENTACIÓN E INFORMACIÓN

	DECISIONES METODOLÓGICAS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
MODELO DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Detectar su momento personal, sus dificultades en el aprendizaje y su necesidad de insertarse o modificar su relación con el mundo laboral. • Fomentar la comunicación entre profesor y alumno por medio de encuentros personales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir actividades que sean indicadoras de ese momento personal. • Incorporar el proyecto curricular técnicas que favorezcan el aprendizaje.
ELECCIÓN DE TEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Temas que favorezcan mejoras en el aprendizaje. • Situación del mercado laboral y recursos para acceder a él. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las necesidades y metas de los alumnos.
DISTRIBUCIÓN ESPACIO – TIEMPO	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo: al comienzo y al final de curso hacer más actividades concretas relacionadas con su orientación al futuro. • Frecuentemente hacer sesiones de retroalimentación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Programar actividades específicas. • Desarrollar un seguimiento personal de cada alumno.
DINÁMICA DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> • De forma individual. • En pequeños grupos con una homogenización de necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Platicas dirigidas al grupo para comparar sus necesidades a lo largo del curso.

PRINCIPIO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO Y ENTRE IGUALES

	DECISIONES METODOLÓGICAS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
MODELO DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Desde los propios alumnos. • Inculcando respeto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar agrupaciones que enriquezcan los temas.
ELECCIÓN DE TEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Inculcando la idea de que todos los temas son interesantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener en cuenta que hay temas que se prestan más al aprendizaje cooperativa.
DISTRIBUCIÓN ESPACIO – TIEMPO	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio: Distribuir a los alumnos para que todos se comuniquen. • Tiempo: planificar un tiempo después de la introducción para comprobar que se ha asimilado lo aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Variar la distribución del aula según el grupo y las necesidades. • Estructurar la clase en grupos o en forma de U. • Actividades de entrada de los temas después de la introducción.
DINÁMICA DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la realización de trabajos en grupo. • Provocar la ejercitación al máximo de la atención. 	<ul style="list-style-type: none"> • Variar las agrupaciones en los distintos trabajos.

PRINCIPIO DE CREATIVIDAD

	DECISIONES METODOLÓGICAS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
MODELO DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación abierta, espontánea y rica en ideas. • Favoreciendo y valorando la participación de todos. • En un ambiente apropiado para la comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la expresión de las propias ideas: <ul style="list-style-type: none"> - diálogos - escritos - distintas actividades - describir realidades con imágenes • Valorar lo positivo de las ideas expuestas.
ELECCIÓN DE TEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Intercalar temas académicos con otros más dedicados al tiempo libre y de ocio. • Potenciar en los trabajos diarios el lado creativo. • Complementar la racionalidad con la espontaneidad y sensibilidad. • Buscar la parte formativa de lo lúdico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar visitas a lugares de interés. • Realizar actividades de teatro, festivales, encuentros.
DISTRIBUCIÓN ESPACIO – TIEMPO	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer simultáneo los contenidos académicos con las aportaciones personales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Programar una o varias actividades semanales que potencien y desarrollen la creatividad.
DINÁMICA DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> • Según las actividades: <ul style="list-style-type: none"> - Individual: trabajos propios. - Pequeños grupos: carteles... - Grupo grande: festivales, visitas... 	<ul style="list-style-type: none"> • Usar recursos apropiados para favorecer la participación. • Favorecer el ambiente del grupo: sociograma, dinámicas de relajamiento...

3.3.1 IMPORTANCIA DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

Las anteriores propuestas se llevarán a la práctica educativa, en los Centros de Educación para los Adultos, a través de la planeación didáctica. Se pretende que la acción docente realmente se oriente al desarrollo integral de todos los alumnos, para que lo anterior se cumpla se debe planificar adecuadamente.

La planificación no sólo responde a requerimientos administrativos, sino debe contemplar y atender a las necesidades de los alumnos y de los profesores y guíe el trabajo cotidiano de enseñanza. Una planeación tiene como eje los propósitos de la educación básica, que sigue el conjunto de criterios normativos establecidos por el grupo de maestros y directivos de la escuela, buscando de esta forma establecer cierta congruencia entre los estilos de enseñanza de los distintos profesores y la necesaria continuidad en el tránsito de los alumnos entre un grado y otro.

La planeación constituye una acción mediadora entre los planes y programas de estudio y las instituciones escolares y los grupos. "La planeación es una serie de operaciones que los profesores llevan a cabo para organizar en el ámbito concreto la actividad didáctica, y con ello poner en práctica aquellas experiencias de aprendizaje que irán constituyendo el currículo efectivamente seguido por los alumnos"¹¹³.

Al momento de realizar la planeación, es conveniente tomar en cuenta una serie de elementos para la organización y el desarrollo de actividades de aprendizaje efectivas en el aula. Estos elementos son:

- El conocimiento de planes y programas de estudio vigentes, tanto en lo que se refiere a su orientación teórico – práctica, enfoques y propósitos generales, como en la comprensión y manejo de los conocimientos capacidades, habilidades intelectuales y actitudes que se pretenden desarrollar en cada asignatura, considerando el nivel educativo y el grado escolar de que se trate. Los planes de estudio integran los principales componentes de la cultura general y del conocimiento actualizado al que toda persona debe acceder para conformar una visión coherente de la realidad física y social en la que le corresponde vivir, en función de los requerimientos del desarrollo económico, social, técnico y científico de la sociedad. Del mismo modo hacen explícitas las habilidades intelectuales, destrezas, capacidades y actitudes que la escuela debe consolidar en los estudiantes, a fin de hacerlos más aptos para una vida productiva y contribuir a su integración en la sociedad. En la medida en que los maestros consideren los lineamientos contenidos en los planes y programas de estudio como propuestas flexibles, susceptibles de ser

¹¹³ García Cedillo Ismael. Las Adecuaciones Curriculares en: La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias, p. 126

adaptadas a las necesidades educativas e intereses de todos los alumnos y a las condiciones de trabajo en las que realizan su labor, se abren mayores y más oportunidades para la acción educativa relevante y trascendente.

- El conocimiento de las condiciones institucionales para el servicio educativo, lo cual implica tener presentes los recursos y apoyos con los que cuenta la escuela. El reconocimiento de las condiciones existentes para el trabajo educativo permite que la planeación de las actividades se haga de forma realista, con una visión más acertada de las necesidades que hay que atender, de lo que verdaderamente se puede hacer y de la manera como se pueden mejorar las condiciones existentes: contar con más materiales, libros, equipos y auxiliares didácticos, la administración más eficiente de estos recursos, una mejor organización académica institucional y el interés del personal por superarse profesionalmente.
- El conocimiento de las características y necesidades educativas de los alumnos. Se debe conocer las características particulares de los alumnos, el grupo y de forma individual. Con base en este conocimiento puede facilitarse el acceso al currículo, pues la programación tiene una doble vertiente: responder a la propuesta general de los planes y programas de estudio, y a las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos.

El proyecto educativo debe incorporar decisiones sobre la evaluación que constituyen la planificación de dicho proceso de observación. Estas decisiones se refieren a qué, cómo y cuándo evaluar, en términos generales, de manera que establezcan el referente perceptivo para todo el profesorado.

Tales decisiones deben referirse, según la normativa vigente, a tres ámbitos que son los que más directamente inciden en la consecución de los objetivos de aprendizaje:

Estos tres ámbitos son:

- Los propios aprendizajes de los alumnos, objeto del trabajo docente, en los que se apreciará cómo se producen y el grado de consecución.
- La planificación curricular del centro, concertada en dos documentos: El propio proyecto curricular, que regula de manera general los aprendizajes en la etapa y la programación del aula, que prevé la acción directa con el grupo de alumnos.
- La práctica docente, es decir, las acciones concretas del profesorado en el proceso de enseñanza – aprendizaje en aquellos aspectos susceptibles de mejorar.

Para poder cumplir nuestros compromisos se necesitan otras herramientas pedagógicas que están inmersas en la planeación didáctica.

Al principio del ciclo escolar el directivo de la institución requiere de los docentes un documento denominado Plan Anual (que en realidad es semestral, dentro del sistema para adultos) de todas las asignaturas por grado que se valían a impartir.

Para poder realizar este documento se necesita seguir varios criterios. Antes de describir estos criterios, primeramente explicaré que es la planeación, la cual es el sustento para elaborar el plan anual.

Para que los docentes logren que al cabo del ciclo escolar los alumnos hayan adquirido y aprendido los contenidos indicados en los programas de estudio y desarrollado más habilidades intelectuales esperadas, es preciso que planee, organice y evalúe periódicamente las actividades que realizará en el aula.

Para planear el curso, el docente debe conocer la meta que sus alumnos deben y deseen alcanzar. Esta meta debe describirse generalmente en la presentación del plan de estudio, en los propósitos de cada una de las asignaturas y en los contenidos de los programas.

Para que el docente tenga una visión más clara de los avances que van alcanzando cada uno de los alumnos, es necesario que se cuente con una referencia de lo que se tiene que lograr en cada periodo del ciclo escolar (en el caso de los centros para adultos es bimestral) Para ello es necesario establecer una articulación, una dosificación y ordenamiento de los contenidos de los programas de estudio; esto constituye la primera parte de la planeación didáctica.

El conocimiento exhaustivo de los materiales educativos facilita al docente el diseño de estrategias didácticas que empleará para que sus alumnos aprendan y desarrollen sus actitudes, valores y habilidades conformen lo previsto; generar una estrategia didáctica es propiciar una serie de situaciones de aprendizaje; lo anterior junto con la evaluación constituye la segunda parte de la evaluación didáctica.

Una buena planificación del trabajo escolar tiene como característica la flexibilidad. Los docentes deberán impulsar a los alumnos a conseguir o modificar las actividades cuando la realidad del grupo, así lo demande. Un buen conocimiento de los propósitos educativos permite variar la estrategia e, incluso ciertos contenidos, sin alterar el fin que se busca.

El término aprendizaje es referente a la consecuencia de experiencias significativas, se produce en el individuo cambios en su estructura mental esto ha sucedido, se afirma que se ha dado el aprendizaje. Se entiende la expresión, experiencias significativas como todo aquello que al vivirse deja una huella profunda en la persona que la transforma favorablemente; son experiencias significativas: una conversación, una lectura de un libro, una actividad escolar, entre otras.

Planear es en esencia dar respuesta precisa a las siguientes preguntas: ¿Para qué?, ¿Qué?, ¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Con quién?, ¿Con qué? y ¿Cuándo?

Las condiciones que deben reunir una planeación didáctica es la de ser realista, y tomar en cuenta las características adecuadas de ese grupo de alumnos, de la institución y de la comunidad. Debe ser concreta tanto los objetivos como los pasos para alcanzarlos deben expresarse con precisión y claridad, para que orienten. Tener unidad y coherencia, para alcanzar los fines deseados.

Los beneficios que se obtienen con la planeación didáctica es la de aumentar la eficiencia de la enseñanza. Asegura el control del proceso enseñanza – aprendizaje. Evita la improvisación que provoca confusión tanto en el docente como en el alumno. Proporciona secuencia en el trabajo escolar. Suministra mayor atención a los aspectos esenciales de la materia. Propone tareas adecuadas al tiempo disponible. Posibilita la coordinación de las áreas de conocimiento entre sí para lograr una enseñanza integral.

Los elementos que conforman la planeación didáctica, o el plan anual, son los siguientes:

- **Objetivos del curso.** Lo que se pretende alcanzar durante el semestre.
- **Contenidos de aprendizaje.** División de la asignatura en unidades. El total de clases señaladas para cada unidad será variable, dependiendo de tres criterios: importancia, extensión o cantidad de contenidos, grado de dificultad de cada unidad. El orden de las unidades podrá ser alterado libremente por el docente siempre que, por este medio pueda atender mejor a los intereses y necesidades didácticas de la enseñanza.
- **Distribución del tiempo.** Cotejando el calendario escolar, descontando días de asueto y periodos de evaluación parcial o final, así como un margen de flexibilidad para imprevistos.
- **Relación de actividades.** El docente indica en el plan semestral las actividades principales de clase o extra clase que se propone a realizar con los alumnos durante el periodo escolar, en conexión con las unidades didácticas: visitas, exposiciones, prácticas.
- **Metodología.** La cual se va a emplear en las unidades, está es atractiva con posibilidades de ser mejorada y enriquecida a medida que se aproxime al momento de ponerla en práctica.
- **Recursos didácticos.** Siempre que sea posible, los medios auxiliares deberán figurar en el plan al lado de las respectivas unidades didácticas a cuya enseñanza deberán servir de acuerdo al área de conocimiento y / o materia.
- **Criterios de evaluación.** Se señala los criterios, las técnicas de evaluación que usará durante el desarrollo del curso.

El plan llamado bimestral se entrega, para revisión, a la dirección al inicio del ciclo escolar, en él como se mencionó está expuesta la planeación de manera global.

De la misma forma, semanalmente se entrega el Plan de Clase, en donde se expone la planeación de manera semanal, llamado comúnmente semanario (Ver Anexo 6) Dado que los objetivos que se pretendan en clase son específicos se planean con detalle la actividad a realizar para conseguir sus objetivos buscados en el plan anual.

Las partes de un plan semanal son los siguientes:

Encabezado: Nombre de la escuela, asignatura, grado, grupo, fecha y nombre del docente.

Datos programáticos: Asignatura, propósitos, número de unidad, temas.

Actividades: Conjunto de acciones que permiten desarrollar la enseñanza de un tema. Para seleccionar y enlistar las actividades es necesario que se consideren los siguientes cuatro momentos, los cuales deben ir implícitos en las actividades:

- a) Actividades didácticas.
- b) Metodología a emplear.
- c) Recursos didácticos, tanto del docente como del alumno.
- d) Evaluación.

Observaciones. Para cualquier anotación aclaratoria, tanto del docente como del directivo.

Autorización. Es el visto bueno del directivo.

Una de las partes importantes de la planeación, tanto en la anual como en el plan de clase, es la evaluación.

El aspecto didáctico cuida y orienta hacia estrategias y actividades diversificadas que enriquezcan los aprendizajes de del alumnado, sus posibilidades expresivas de comunicación e interacción. Lo didáctico lleva al docente, a considerar, en el diseño de la actividad, pautas para crear cuestionamientos sobre los aprendizajes presentados y generar así acciones y reflexiones que lleven a la solución de problemas diversos y que posibiliten aprendizajes significativos, la construcción de conocimientos y conduzcan a un pensamiento crítico.

La didáctica para llegar a lo anterior recomienda:

- Explotar los textos utilizados con el objetivo de comprenderlos y traducirlos a lenguajes gestuales, motores o creaciones verbales o escritos.
- La utilización de distintas formas de trabajo en el aula (parejas, tríadas, pequeños grupo y plenarias con todo el grupo)
- La vigilancia y coherencia en la estructura de la actividad: tipo y cantidad de materiales, secuencia de acciones, ritmo de trabajo, organización especial,

momentos de trabajo individual, en pequeños grupos y con el grupo en general.

- La incorporación del contexto sociocultural y geográfico para el desarrollo de las actividades.

En las propuestas de actividades didácticas se destaca la necesidad de propiciar formas alternas de comunicación y modos diversos de representar el conocimiento, lo cual permite el acceso al currículo a los alumnos, también representa una fuente de enriquecimiento para toda la población escolar.

Si se tiene la intención de realizar una planeación que corresponda a las necesidades educativas de los estudiantes, hay que transformar la institución escolar, mediante la organización del trabajo, de los espacios existentes, del tiempo escolar, los procedimientos de enseñanza y evaluación y las actitudes personales.

Se parte de la premisa de que cada lugar de trabajo es único y diferente a todos, que si bien se pueden identificar muchos elementos comunes a todos los centros de educación para los adultos (las normas, la organización administrativa, las tradiciones escolares, los planes de estudios, los materiales de trabajo), los procesos y las dinámicas se particularizan en tanto que son producto de la acción de las personas que comparten un espacio y un tiempo, debido a lo que cada persona es, por sus experiencias de vida, por sus condiciones de existencia.

3.3.2 IMPORTANCIA DEL MATERIAL DIDÁCTICO EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

Al igual que la planeación didáctica existe otro elemento relevante para poder lograr el proceso de enseñanza – aprendizaje significativo en la educación para los adultos, es decir los materiales o auxiliares didácticos.

En un principio, en México, se otorgaban materiales con un carácter central (ver apartado 1.2), cuándo éstos deben ser considerados como auxiliares en la práctica educativa. Existe además una preferencia a recurrir al medio impreso, lo que da como consecuencia la reducción de la expresividad del adulto y de la percepción global de la realidad. Los materiales para la educación de adultos han tenido a reducirse a folletos y libros.

Los recursos didácticos son una forma conveniente de identificar los numerosos elementos auxiliares de la instrucción que extienden o aumentan la eficacia de los métodos y las técnicas, pero que no pueden instruir en sí mismos. Esta categoría abarca desde los materiales de enseñanza hasta los medios de comunicación¹¹⁴.

¹¹⁴ Palladino, Enrique, p. 146

Los materiales para la educación de adultos deben entenderse como objetos que puedan ser tomados de la realidad. Deben ser materiales que puedan manipularse.

Se sugiere utilizar auxiliares educativos que conduzcan a conductas de reconocimiento, asociación y apropiación de mecanismos de elaboración del lenguaje por encima de aquellos que ponen énfasis en conductas de repetición y memorización. De la misma manera, estos auxiliares deben incrementar la solidaridad entre los adultos, conductas competitivas y el fortalecimiento individualista.

Mientras menos estructurados sean los materiales, en el sentido que permitan un mayor ámbito de acción de los alumnos adultos, mayor será su utilidad en términos de estimular en ellos una actitud de descubrimiento, análisis y razonamiento sobre la realidad. En lugar de presentar los conocimientos ordenados y dirigidos, éstos deben ser presentados en forma de problemas, apelando a la experiencia y a la conciencia crítica.

Un elemento importante para iniciar el aprendizaje es la percepción. La percepción es el proceso mediante el cual un individuo adquiere conciencia del mundo que le rodea. Los órganos de los sentidos son los instrumentos de la percepción que recogen la información para el sistema nervioso. El resultado es la conciencia interna de un objeto o de un suceso. La percepción precede a la comunicación y ésta deberá conducir al proceso enseñanza - aprendizaje.

La percepción lleva a la comunicación. Con la práctica de los auxiliares didácticos se llega a entender dónde y cuándo son adecuados como canales de comunicación dentro del proceso de movimiento del mensaje del emisor al receptor; y cómo deben relacionarse los diferentes elementos de comunicación, para conseguir éxito en los esfuerzos por comunicarse efectivamente.

El aprendizaje se realiza siempre que se modifica el comportamiento de un individuo. La finalidad principal de los materiales didácticos es modificar el comportamiento en orden a la consecución de los objetivos.

Los materiales didácticos se basan en el principio de que se aprende fundamentalmente de los que se percibe y que series de experiencias auditivas y visuales cuidadosamente diseñadas, pueden ser experiencias comunes que modifiquen favorablemente el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Pensar en la elaboración de un material didáctico auxiliar, en el proceso enseñanza - aprendizaje significativo, para el trabajo en el salón de clases, implica tomar como referencia los materiales que acompañan al currículo, así como conocer las características teórico metodológicas que sustentan los planes y programas de cada asignatura, así como las características, necesidades e interés de los alumnos.

Los estudiantes adultos necesitan ser educados en un ambiente escolar preparado especialmente para él. Las actividades de la educación de adultos deben disponer del espacio necesario para su desarrollo, para facilitar la comunicación y romper la rutina.

Entre las características de los recursos didácticos se encuentran las siguientes:

- Función pedagógica: simboliza los mensajes.
- Función motivadora: el profesor que ofrece un contenido de manera más real, de forma activa mediante la utilización de un recurso, contribuye a que el aprendizaje se lleva a cabo en un ambiente más agradable y más favorecedor.
- Función del contenido: apoyar a los contenidos, favorece el aprendizaje.
- Función estructuradora: además de proporcionar información a cerca de los contenidos, guía el proceso de pensamiento del alumno y le ofrece sugerencias concretas a cerca de cómo proceder con su aprendizaje.

Se requiere considerar las siguientes precisiones para poder optimizar el uso del material auxiliar educativo:

- Ser congruentes con el material y el enfoque de enseñanza asumido.
- Formular los objetivos de acuerdo con las necesidades de los alumnos.
- Ser claros en los objetivos de utilización del material para evitar discrepancias entre éste y el aprendizaje intencionado propuesto.
- Revisar que los materiales sean de naturaleza que lleven necesariamente a la consecución de objetivos.
- Pensar en el beneficio de aprendizaje para todos los alumnos.
- Elegir el material didáctico más adecuado, teniendo en cuenta las posibilidades y limitaciones de presupuesto, personal, equipo y horario de clase.
- Elegir y preparar los materiales didácticos adecuados al nivel de conocimientos y al método que va a emplearse.
- Evaluar los resultados y seleccionar los elementos esenciales de los auxiliares, para ser usado en el futuro.

Así como diferentes objetivos requieren diferentes clases de aprendizaje; así también los recursos para ser adecuados necesitan corresponder a las tareas requeridas. Ciertos medios pueden ser mejores que otros para ciertos propósitos.

La participación de los receptores debe ser de flexibilidad del recurso y desde la posibilidad de retroalimentación.

Los materiales didácticos presentan básicamente tres vías de inserción curricular:

Aprender con los medios: Esta alternativa parte de considerar la inclusión de los medios como auxiliares didácticos cuya utilización puede resultar eficaz en

cualquier área curricular. En este caso más que un fin son instrumentos del aprendizaje, herramientas que permiten a los profesores abordar temáticas diversas a partir de recursos actuales y significativos dentro del contexto social.

Es importante considerar que los medios desde esta perspectiva actúan como puentes de acceso al conocimiento que permiten diversificar los canales tradicionales: lenguaje oral y escrito. Los materiales didácticos pueden convertirse en un facilitador si se considera que no todos los alumnos tienen iguales estilos de aprendizaje. Los materiales son entendidos como estrategias valiosas para el logro de un mayor pluralismo en los salones de clase.

Aprender de los medios: Esta alternativa parte de considerar los medios como objeto de estudio, pretendiendo convertirlos en materia de análisis, conocer el lenguaje, sus estrategias de funcionamiento y sus productos informativos.

Esta línea de trabajo permite formar en los alumnos adultos una competencia comunicativa que los prepare para convivir con el entorno desde una postura crítica y activa.

Aprender de los medios involucra conocimientos de procedimiento, de actitudes y conceptuales, integrando estrategias de producción, comprensión y metacognición ajustadas a las características específicas de cada lenguaje.

Crear con los medios: Desde esta perspectiva, los medios se presentan como lenguajes destinados a la comunicación y creación de alumnos y profesores, cuyo fin es la expresión personal y colectiva de estos grupos. La inserción de los medios debe enfocarse únicamente a fines creativos. Esta línea de trabajo se fortalece en la idea de crear mensajes y todas aquellas producciones que motiven a los alumnos y los ayuden a concretar proyectos deseados en el ámbito escolar.

Los materiales didácticos se clasifican en cuatro de acuerdo a sus características: ilustrativos, de extensión, ambientales y manuales¹¹⁵.

Los recursos ilustrativos, son por lo general los que complementan el discurso del maestro ofreciendo imágenes visuales o auditivas que hacen más clara, comprensiva e interesante la exposición. Entran en esta categoría los múltiples recursos que ofrecen los medios audiovisuales: cárteles, láminas, fotografías, pizarrón, rotafolio, diapositivas, filminas, cine, radio, grabaciones, televisión.

En el C. E. P. L. A. no se trabaja con diapositivas, filminas, cine, radio, grabaciones y televisión directamente, ya que no existen los recursos financieros para poder adquirirlos, pero de forma extraclase se da la instrucción de observar, analizar y escuchar, sobre todo los últimos cuatro materiales didácticos mencionados. Estos deberán ser acordes a los temas expuestos en clase.

¹¹⁵ Ibidem, p. 145

Los recursos de extensión permiten la educación a distancia, porque llegan hasta donde se encuentran los interesados en aprender, sin necesidad de que asistan a la escuela. Este recurso no va de acuerdo a los objetivos que ha planteado el Gobierno del Estado de México a los Centros de Educación para los Adultos, sin embargo se menciona porque es parte de los múltiples materiales didácticos que se emplean en otros planes y programas destinados a los adultos.

Los auxiliares didácticos no sólo se encuentran en el salón de clases, sino también en el escenario cotidiano. A estos recursos se les denomina ambientales. El alumno que aprende está siempre rodeado de un medio ambiente determinado, se halla dentro de una situación material y afectiva en la cual muchos de los elementos y factores escapan a su conciencia y aun a la previsión e intención del propio profesor. Son elementos y factores que, sin embargo, ejercen influencia sobre el desarrollo de su aprendizaje formal y muchas veces constituyen fuentes de aprendizaje inconscientes o informales. Cuando estos factores o elementos del ambiente son advertidos y considerados reflexivamente por el docente, pueden convertirse positivamente en recursos ambientales de la educación de adultos.

El ambiente inmediato o interno en que se mueve el alumno adulto y el ambiente exterior al centro escolar o sea la comunidad en la cual vive.

El agrupamiento humano dentro del cual transcurre la vida del individuo – pueblo, barrio, vecindario, comunidad – ofrece siempre la posibilidad de encontrar ciertos recursos que favorecen el aprendizaje de los adultos. Estos recursos se les denomina recursos ambientales. Las bibliotecas públicas, son una fuente muy valiosa de instrucción. También puede ampliarse la cultura general de los adultos a través de los espectáculos públicos, de museos, instituciones culturales y recreativas.

El ambiente de la comunidad puede dar origen a motivos para el aprendizaje: los carteles, los anuncios, la propaganda, las necesidades cotidianas de consumo, las preguntas de los hijos, los transportes, el ambiente laboral, el comercio, los servicios. El adulto que asiste al C. E. P. L. A. lleva consigo un amplio bagaje de conocimientos y experiencias adquiridas de la vida cotidiana de su ambiente comunitario. Todos los recursos educativos de la comunidad como es el bagaje de conocimientos y experiencias útiles de los alumnos, deben ser aprovechados convenientemente por el docente. El aprendizaje vivencial adquirido bajo las múltiples influencias del ambiente comunitario –conocimientos, actitudes, hábitos, reacciones, patrones de conducta, valoraciones... – debe ser hábilmente complementado e integrado con el aprendizaje formal y sistemático de la acción escolar.

Los recursos manuales implican el manejo y el entrenamiento de herramientas. En los centros de educación para adultos no es común utilizar este recurso dirigido a una experiencia laboral como tal, pero si se prepara a los alumnos para utilizar herramientas escolares como tijeras, colores para poder iluminar de manera correcta, aunque para alumnos son actividades frecuentes, pero para algunos el

uso de un lápiz o un bolígrafo es una herramienta nueva que necesitan instrucción para poder utilizarla educadamente.

Es la indispensable y apropiada adecuación de los recursos que se utilicen, a las características, necesidades e intereses de los alumnos adultos. El profesor de adultos deberá realizar una selección de los recursos, tomando en cuenta tanto las necesidades de la materia de enseñanza como la capacidad de recepción de los alumnos y su nivel de madurez.

Como se señaló anteriormente, los recursos didácticos auxiliares deben tener como referencia las necesidades educativas de los alumnos. Los docentes del nivel educativo para los adultos se encuentran, con una matrícula de estudiantes que en su mayoría son, adultos mayores o con estudiantes con necesidades educativas diferentes, y su capacidad de aprendizaje de éste alumno es evidentemente desigual a la de sus compañeros con menos edad o sin ninguna capacidad diferente.

Los estudios existentes¹¹⁶ acerca de la capacidad física de los adultos mayores revelan la aparición de desgaste en todas sus funciones. Algunos autores opinan que ocurre alrededor de los cuarenta años, otros opinan que ocurre alrededor de los cincuenta. Entre los cambios que aminoran la capacidad física se encuentra que las células del cuerpo son menos elásticas. Los tejidos celulares no crecen tan rápido y su reposición es más lenta.

Asimismo, las capacidades sensoriales que primero se deterioran con la edad son la visión y la audición. Se produce una disminución de la precisión visual y pérdida de la aptitud para oír los tonos agudos. Con respecto a la capacidad visual, la mayoría de los investigadores opinan que se adquiere un equilibrio hasta los veinte o veinticinco años, luego empieza a decaer entre los treinta y cuarenta de manera lenta. Después sobreviene una brusca disminución hasta los cincuenta y cinco años, y una declinación progresiva después de esta edad.

Tomando en cuenta estos factores de las capacidades de los adultos se realizan criterios didácticos para compensar estas limitaciones, por ejemplo, para la disminución visual casi siempre los anteojos son convenientes, pero aún así pueden darse casos en que persistan los inconvenientes para que se dé de forma óptima el proceso enseñanza - aprendizaje. Por ello, como docentes se toman en cuenta los siguientes recursos:

- Los pizarrones se utilizan grandes y pintados adecuadamente y en buen estado, ya sea en color blanco o verde. Debe ser percibido por todos los alumnos, ya que algunos por la edad o por necesidades visuales especiales requieren de una mejor visualización de éste.
- Las láminas utilizadas como apoyo didáctico deben ser de tamaño tal que permitan una clara visualización.

¹¹⁶ Hermanus, Frank Educación de Adultos, p. 66

- Por el horario nocturno en el que se trabaja, la iluminación del aula debe ser adecuada. La luz debe ser constante, cuidando que no se tenga resplandor o reflejo.
- La forma de impartir la clase debe ser con un lenguaje claro, preciso y con un buen volumen de voz, para que todo el grupo pueda percibir la explicación.
- Se deben utilizar materiales de uso común y al alcance de todos los alumnos: periódicos, programas de radio y televisión.

Los materiales didácticos se diseñan a partir de una idea, una situación problemática. La idea puede indicar un área o asignatura de interés; las ideas más útiles son aquellas que se conciben en relación con las necesidades de un grupo concreto que necesita determinada información o destreza. El primer paso es: expresar la idea en forma clara y precisa.

Sobre de la idea u objetivo general se construyen los objetivos específicos para el aprendizaje propuesto. Para planear buenos materiales didácticos es necesario saber que va a aprenderse. La razón de formular los objetivos es proporcionar una orientación clara que permita presentar ordenadamente el contenido. Las características de los alumnos, que va aprender mediante el uso de los materiales, son inseparables de la formulación de los objetivos.

Los objetivos de aprendizaje pueden catalogarse en tres grandes áreas: el área psicomotora que comprende las habilidades y actitudes; el área cognoscitiva que comprende la información y conceptualización y; el área afectiva que comprende las actitudes éticas y las apreciaciones estéticas. Ninguna de estas tres áreas excluye a las otras. En la planificación de un auxiliar, debe limitarse a la formulación de los objetivos alcanzables.

Los auxiliares que deberán usarse son los que requieran los objetivos, el contenido y los métodos. Los materiales didácticos no son suplementarios a la enseñanza, ni su soporte, pero son el estímulo mismo. Debe pues determinarse cuáles medios, cómo y cuándo van a proporcionar las experiencias más efectivas y eficaces para los alumnos.

3.3.3 PROPUESTA DE EVALUACIÓN PARA LOS ALUMNOS DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

Otro elemento dentro del currículo es la evaluación. En este apartado se analizará la importancia de ésta en la labor educativa con alumnos adultos.

Se mencionó anteriormente la importancia de tener claridad en los propósitos educativos y de esa forma en la manera de evaluar. Con esa congruencia se pretende que el proceso enseñanza –aprendizaje se dé de una manera constructiva.

La evaluación es parte importante del proceso educativo porque, además de ser la base para asignar calificaciones y definir la acreditación, permite conocer la evolución de los conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes con respecto a su situación inicial y a los propósitos previamente establecidos; también permite valorar la eficacia de las estrategias pedagógicas, las actividades y los recursos empleados en la enseñanza. Así, la información obtenida mediante la evaluación es la base para identificar y modificar aquellos aspectos del proceso que obstaculizan el logro de dichos propósitos.

La evaluación del aprendizaje consiste en comparar lo que los alumnos conocen y saben con respecto a las metas establecidas y a su situación antes de comenzar el ciclo escolar, un bloque de trabajo o una actividad, para detectar sus logros y sus dificultades.

Para saber qué tanto ha avanzado cada alumno se requiere conocer el punto en el que comenzó: lo que ya conocía, lo que ya sabía hacer. Así, se podrá identificar qué le aportó el desarrollo de las actividades escolares. El conocimiento de las ideas previas de los alumnos constituyen una base muy importante para orientar las actividades didácticas.

En la actividad docente, además de otros factores ajenos, hay tres posibles ámbitos de los que se puede obtener información sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Son los tres pilares en los que se basa el proceso: desarrollo de capacidades, en los alumnos: es el producto final buscado. Es objeto directo de observación, en búsqueda sistemática de objetivos no logrados y sus posibles causas; planificación curricular correcta es factor de eficiencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje; y práctica docente: la actuación personal del profesorado en sus respectivos grupos de alumnos puede modificar significativamente la eficacia de lo planificado. La mayor o menor incidencia de determinados tipos de actividades, el énfasis de ciertos aspectos, el equilibrio entre la intervención para informar o para generar actividad en los alumnos, las formas de comunicación.

La evaluación es una valoración del avance tanto individual, como grupal, ocurre en diferentes momentos. La acreditación se refiere a la demostración cuantitativa de los conocimientos.

Desde la perspectiva del sistema de enseñanza, la evaluación viene a constituir un elemento del proceso didáctico: aunque es la última parte del mismo, en el que se trataría de determinar la naturaleza de sus resultados mediante la comparación de los mismos con los objetivos que en un principio se habían fijado, sigue siendo una parte fundamental. El producto de tal comparación puede ser positivo o negativo.

Desde la perspectiva del docente, se puede asegurar que en muchas ocasiones la evaluación constituye una función profesional diferente a las demás. Por una parte enseña, demuestra, crítica; por otra parte evalúa.

Uno de los problemas iniciales que suelen acompañar a la evaluación es la diversidad entre las perspectivas personales de los docentes. Esto no sería del todo malo sino fuera porque esta diversidad se da a veces entre los componentes de un mismo equipo docente.

Otras veces la evaluación se convierte para el profesor en un objetivo, ordenador del curso y la docencia. Para la sociedad los resultados de la evaluación, plasmados en algún sistema de calificaciones (boleta, certificado) vienen a constituir una expresión de éxito o fracaso de los alumnos en el aprendizaje, lo cual, se relaciona estrechamente con la capacidad del alumno para desenvolverse con mayor o menor fortuna en el futuro, dentro de la vida laboral. De ahí el interés de obtener buenas calificaciones, lo cual trae como consecuencia que los alumnos siempre estén presionados por los exámenes.

Siempre se evalúan los objetivos en cuanto constituyen el término de comparación con el que se van a relacionar los resultados del aprendizaje.

Para ello se siguen los siguientes criterios:

- Adaptación a las características de los alumnos adultos.
- Actualidad de los objetivos.
- Viabilidad intra curricular y extracurricular de los objetivos.

Las características de un criterio evaluación son:

- Redacción inequívoca respecto al aspecto del aprendizaje que se pretende valorar.
- Permitir estimar distintos grados de desarrollo a los diferentes alumnos, Un criterio no debe conducir a un simple conocimiento, sino a como lo sabe cada alumno.
- Versatilidad respecto a la observación. Debe permitir que cada profesor utilice los instrumentos que estime pertinentes y sistematice su observación.

Un elemento que destaca en las instituciones educativas es la práctica evaluativa. Las calificaciones son eje rector de las decisiones escolares y un factor importante para la integración y permanencia de los alumnos en dichas instituciones.

Los propósitos de la evaluación son los de recoger información fidedigna sobre el proceso en su conjunto. Ayuda a mejorar el proceso y dentro de él, a los programas, técnicas de aprendizaje, recursos didácticos. Ayuda a elevar la calidad

del aprendizaje y aumentar el rendimiento académico de los alumnos (Ver Anexo 7)

Los criterios de evaluación deben tener en cuenta algo que la propia normatividad que regula la educación de adultos contempla: la peculiar formación previa que tienen los estudiantes adultos, la específica funcionalidad que debe buscarse en los aprendizajes en relación con la vida del adulto y, finalmente, los personales proyectos de vida que ya existen en el alumnado.

Desde una orientación pedagógica de la normativa que regula y orienta la evaluación curricular, se puede concretar dos estructuras de criterios:

- a) Siguiendo la línea conceptual que establecen los programas de estudio en los decretos curriculares y las órdenes ministeriales sobre la evaluación, en donde se considera un criterio la estimación de la capacidad propia del área que se valora y el grado de desarrollo que cuantifica dicha capacidad.
- b) La propuesta de estructura de criterio de evaluación parte de otro tipo de objetivos de aprendizaje.

En cada campo existen objetivos propios de un tema determinado y pertinentes para un ciclo. Pero también hay objetivos propios del campo o área que reiteran en todo y en cada uno de los temas. Son objetivos generales del área que tienen que ver con la competencia operativa que se pretende en el alumno.

Uno de los elementos de referencia que conviene tomar en cuenta para decidir cuándo evaluar es la organización del programa.

El tipo de evaluaciones que se utilizan son tres básicamente: evaluación diagnóstica o inicial, formativa o permanente y evaluación sumario o final¹¹⁷.

La evaluación puede ser diagnóstica o inicial, se realiza al comienzo de un ciclo escolar. Su función es conocer las características del alumnado, sus aprendizajes previos, sus capacidades, sus necesidades, así como los recursos didácticos que pudiesen ser necesarios para el trabajo docente.

Al inicio es muy importante conocer las características personales, familiares y socioculturales de los estudiantes, para poder ajustar el trabajo pedagógico, asimismo permite tomar decisiones pertinentes para que los objetivos sean más viables y eficaces. Detectar la situación inicial de trabajo facilita la elaboración de una programación idónea y ajustada a las características y necesidades de los estudiantes, la evaluación inicial es punto de partida indispensable para la planificación y organización de la enseñanza. Se sugiere que los instrumentos sean básicamente pruebas objetivas estructuradas, explorando o reconociendo la situación real del alumno.

¹¹⁷ Iglesias, Esther La Tipología de la Evaluación, p.134

La evaluación formativa o permanente, se toman decisiones respecto a las alternativas de acción y dirección que se van presentando conforme se avanza en el proceso enseñanza – aprendizaje. Está orientada a valorar procesos, lo cual supone la recolección de información útil y significativa a lo largo de los mismos, de tal manera que, al tener un conocimiento de la situación, sea posible tomar las medidas necesarias para continuar el desarrollo del trabajo pedagógico y asegurar que se alcanzarán las finalidades y los objetivos planteados. El objetivo de este tipo de evaluación es el de mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa. Se sugiere instrumentos como pruebas informales, exámenes prácticos, de observación y registro del desempeño.

Si los resultados no son los esperados, es decir, una calificación aprobatoria, se asignan a los alumnos tareas de recuperación extra clase. Si los resultados revelan un mínimo logro de los objetivos por la mayoría del grupo, se realizan repasos o explicación de los contenidos temáticos.

La evaluación sumaria o final, el objetivo de esta evaluación es determinar el grado de dominio de los aprendizajes de los alumnos al finalizar un proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación final puede estar referida a un ciclo escolar, a una unidad temática, a un tema en particular. Constituye un momento de reflexión, tanto del docente como del alumno, acerca de lo que se ha alcanzado a lo largo de un periodo de actividad educativa.

Con este tipo de evaluación se tiene como propósito comprobar los resultados que se han obtenido en un proceso. Obliga a una toma de decisión sobre el grado de aprendizajes que han alcanzado los alumnos. Se toma las disposiciones para asignar una calificación totalizadora del alumno, que refleje la proporción de los objetivos logrados en el bimestre, unidad, semestre. Los instrumentos de evaluación son pruebas objetivas que incluyan muestras proporcionales de la totalidad de los objetivos. La conversión de puntuaciones en calificaciones que describen el nivel individual de logro, en relación con el total de objetivos pretendidos en el acto educativo. El conocimiento de esta información es importante para las autoridades administrativas y para los alumnos.

A su vez la evaluación puede ser clasificada en tres tipos: auto evaluación, coevaluación y heteroevaluación¹¹⁸.

La auto evaluación se refiere al hecho de que una persona evalúa sus propias actuaciones. En el ámbito educativo es importante reconocer que los alumnos puedan realizar una acción evaluativa de su propio trabajo, lo cual, promueve el desarrollo de su autonomía y del sentido crítico. Por otra parte, la auto evaluación referida a la enseñanza es un aspecto fundamental para que el profesor reflexione sobre el desarrollo de su clase y ajuste su actividad pedagógica a la misma.

¹¹⁸ Casanova M A. La Evaluación Educativa, p. 137

La coevaluación consiste en la valoración que se hace entre maestros y alumnos, acerca de una actividad que han realizado de manera conjunta. La idea fundamental es que mediante este ejercicio de evaluación se retroalimenten entre sí los participantes de una actividad. Para llevar a cabo esta práctica es necesario un clima de respeto y de confianza, pues lo que se pretende es mejorar los procesos de enseñar y aprender. La coevaluación es una herramienta fundamental para el desarrollo de un trabajo colaborativo entre los profesores que laboran en un mismo centro escolar.

La heteroevaluación es la evaluación que realiza una persona acerca del trabajo, aprovechamiento, de la manera de desempeñarse, de otra persona. Esta acción es una de las funciones importantes de los maestros: emitir juicios acerca del desempeño de los alumnos. Como se ha mencionado, es importante que se destaque el aspecto formativo de la evaluación, antes del aspecto sancionador, pues de esta manera se influye de manera positiva en las disposiciones e intereses de los alumnos hacia el desarrollo de los aprendizajes.

De acuerdo con el enfoque constructivista propuesto para la enseñanza en los centros de educación para los adultos, la evaluación independientemente del momento en que se realice, debe abarcar los siguientes aspectos:

EN EL ALUMNO:

- Conocimientos previos y los que se adquieran en todo el proceso.
- Habilidades: son operaciones intelectuales que los alumnos deben saber hacer. Estas habilidades se desarrollan por medio de las actividades de aprendizaje que implica búsqueda, organización, análisis, síntesis e interpretación de información.
- Actitudes y valores: contribuir a la formación de actitudes y valores en los alumnos es uno de los propósitos de la educación básica. Los valores sólo pueden percibirse a través de las actitudes que los alumnos manifiesten en sus acciones y en las opiniones que formulen espontáneamente respecto a los hechos o situaciones de los que son testigos. Este aspecto es el más difícil de evaluar y, quizá, las únicas formas de hacerlo es el diálogo y la observación.
- Motivación, interés y colaboración en las actividades desarrolladas en el salón de clases.
- Participación. No sólo se refiere necesariamente al discurso, a la discusión, sino a la práctica. Esta práctica debe provocar efectos, es decir donde pone en práctica sus valores y derecho y deber democrático. La participación no se refiere solamente a los aspectos formales, sino al estilo de convivencia y de trabajo.

EN EL PROFESOR:

- Prepara la clase.

- Prepara material para la clase.
- Tiene en cuenta las habilidades y dificultades de cada alumno.
- Reflexiona y cambia la metodología y contenidos de acuerdo a las necesidades de los alumnos.
- Planea actividades dinámicas.
- Trabaja individualmente y en grupo.
- Corrige los y sus errores.
- Fomenta la libertad de expresión.

EN LAS ACTIVIDADES:

- Son útiles e interesantes para los alumnos.
- Tienen profundidad.
- Hay material suficiente.
- Sirven para el proceso de aprendizaje.
- Es individual o grupal.

La naturaleza común de estas formas de evaluación no impide la existencia de variantes funcionales, es decir, los instrumentos de evaluación, que a su vez admiten características específicas respecto al momento de su aplicación, el manejo de los resultados, las técnicas de exploración. Estos instrumentos tienen que ser válidos, confiables y objetivos.

Una evaluación basada exclusivamente en la aplicación de un examen es muy limitada. El profesor debe disponer de otras fuentes que le ofrezcan información sobre los avances y logros de los alumnos.

Uno de los aspectos a evaluar, a parte de los exámenes, es la participación. La participación consiste en intervenir de modo activo en un proceso. Toda participación implica necesariamente la actividad del que participa, es cuando descubre o llega a la verdad, con responsabilidad.

La selección acertada de una estrategia de evaluación permite dar una interpretación del progreso del aprendizaje del alumno. Existen diversos tipos de pruebas, y sólo se seleccionan aquellos que se adecuen a la situación de los alumnos, a su realidad y condiciones.

Los instrumentos de evaluación son medios para recopilar información acerca de los que los estudiantes conocen y saben hacer. Su elección dependerá de los propósitos cuyo logro se desea evaluar. Para evaluar íntegramente los logros y las dificultades de los alumnos es necesario recurrir a varios instrumentos. La obligación del docente es valorarlas y adaptarlas de acuerdo al objetivo a alcanzar, los tiempos de evaluación y características de los alumnos.

Los instrumentos de evaluación según su característica pueden ser orales, escritas y de ejecución, y cada una puede construirse con cuestiones o reactivos de distintas modalidades (preguntas abiertas o de respuesta breve y cerrada)

Las pruebas objetivas son los instrumentos más usuales en la evaluación. Su característica es que en ellas, por cada pregunta existe sólo una respuesta correcta que el estudiante escribe o selecciona, otra característica es que son de respuesta breve, obligan al alumno en concentrarse en lo que sabe, reducen respuestas vagas, no se prestan para ser contestadas al azar, son fáciles de calificar, se adaptan a todas las áreas, son fáciles de elaborar. Su principal dificultad es que fácilmente se reducen a medir el conocimiento o la memorización de la información.

Los reactivos bien diseñados pueden ayudar a evaluar la comprensión, interpretación e inclusive algunas habilidades. Este tipo de pruebas sólo debe ser un medio complementario para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos.

Entre los principales instrumentos de evaluación se encuentran los siguientes: Complementación, se componen de reactivos estructurados sobre la base de oraciones afirmativas e incompletas, que el alumno debe completar correctamente, elimina la posibilidad de responder al azar, es fácil de elaborar, se adapta a todas las áreas.

Caneva, este tipo de pruebas es parecida al de complementación, con la diferencia de que se usan enunciados o párrafos cortos, a los que se les suprimen palabras, que el alumno ha de escribir de manera correcta, elimina la posibilidad de contestar al azar, aunque explora principalmente aspectos memorísticos.

Opción múltiple, consiste en el planteamiento de cuestiones acompañadas de cuatro o más respuestas probables (distractores) de las cuales una es la correcta y el alumno debe detectarla. Existen dos tipos de opción: la única y la múltiple. La opción única, se presenta una solo respuesta correcta en el grupo de distractores. Las respuestas múltiples, se presentan dos o más respuestas correctas en el grupo de distractores. Ambas se adoptan a todas las asignaturas, son altamente objetivas, son fáciles de calificar. Da la posibilidad de ser contestadas al azar.

Correspondencia, se le muestra al alumno dos columnas, una frente de otra; una columna está formada por predicados y la otra por sus respectivos sujetos, el alumno debe establecer la relación entre unos y otros, escribiendo en los paréntesis de los sujetos, los números o letras correspondientes a los predicados. Este tipo de prueba es adecuada para explorar las diferentes relaciones que puede haber respecto a; eventos y fechas, eventos y lugares, eventos y resultados, inventos e inventores, libros y autores, procesos y productos, usos y reglas, nombres y definiciones, causas y efectos. Estas pruebas son objetivas, se adaptan a todas las asignaturas, son fáciles de calificar. Al contestar el alumno puede recurrir al azar.

Identificación, constituye en presentar a los estudiantes un esquema, un dibujo, diagrama, se le pide al alumno que relacione las partes que se señalan, con una columna de nombres colocada a lado del esquema, escribiendo en los paréntesis los números que correspondan. Se adaptan a la mayoría de las asignaturas (sobre todo a las del área de ciencias naturales), estimula las habilidades mentales como la interpretación, comunicación, argumentación.

Falso y verdadero, radica en exponer a los alumnos una serie de aseveraciones, de las cuales unas son verdaderas y otras falsas con el fin de que identifique como tales y que escriba dentro del paréntesis colocado al final de cada aseveración, una "V" cuando sean verdaderas y una "F" cuando sean falsas. Es objetiva, fácil de construir, fácil de calificar, se adoptan a todas las asignaturas. Ofrece la oportunidad de ser contestadas al azar.

Ensayo, se plantearle al escolar preguntas o reactivos para que de acuerdo a la extensión, forma y fondo que juzgue pertinente manifestarse libremente en sus conocimientos. Este tipo de prueba aporta más información que las pruebas referidas anteriormente. Al redactar un texto el alumno se enfrenta al reto de recordar, clasificar, relacionar y sintetizar la información acerca de un hecho o periodo para introducir una explicación coherente. Permite valorar conocimientos y habilidades al mismo tiempo. Sin embargo su evaluación debe basarse en los siguientes criterios: si tiene correspondencia con los propósitos generales y de bloque; si plantea problemas que implique analizar la información obtenida en clase, reflexionar y elaborar explicaciones; si son clara y precisas.

Técnicas sociométricas, evalúan las interacciones sociales que se dan en el grupo. Se encuentran en estas técnicas el sociograma y los inventarios de personalidad.

El sociograma, sirve para explorar la interacción existe entre los dos miembros de un grupo dado en un momento específico. Se emplea como diagnóstico, en las primeras etapas del ciclo escolar para verificar las relaciones sociales o para finalizar el ciclo escolar. Permite observar los roles y posiciones de cada miembro del grupo, en especial a los líderes, que son los miembros con mayor aceptación en el grupo y a los poco participativos a fin de incorporarlos al grupo. Se realiza una dramatización realizada por los alumnos con el fin de proyectar las interacciones sociales provocadas por determinadas situaciones. Permite evaluar si los alumnos han comprendido una situación histórica, un conflicto social, una obra literaria.

Los inventarios de personalidad, se le propone a los alumnos situaciones o conductas específicas para que cada uno exprese lo que haría o dejaría de hacer en determinadas circunstancias.

Dentro de las escalas estimativas, a parte de los exámenes, se encuentran otros recursos, que son opciones sobre el rendimiento del alumno para complementar su evaluación. Entre estos recursos está la participación activa dentro del salón de

clases, ya que por sus condiciones no se les puede pedir tareas extra clase, y en el aula donde se adquiere el conocimiento.

Los apuntes del alumno, son importantes, en ocasiones los alumnos por su trabajo se ven en la necesidad de faltar a clase en ese caso se le pide los apuntes de la clase a la que faltó. Este recurso le proporciona al alumno el acontecer cotidiano de la clase; le permite a través de la análisis de lo escrito, elaborar lo significativo de su trabajo escolar; el docente motiva al alumno a que aprenda a utilizar y llevar al corriente su cuaderno para la continua contrastación del aprendizaje alcanzado y fortalecimiento de la base de otros aprendizajes.

El estudio es el medio fundamental para acceder al aprendizaje, y un método es un camino para conseguir mejor un fin. Por lo tanto, un método de estudio es el camino o proceso para llegar al aprendizaje.

El hábito de estudio es la costumbre de estudiar con cierto fin, para conseguirlo es necesario establecer y dedicar sistemáticamente horas de practica.

LAS CONDICIONES QUE FAVORECEN EL ESTUDIO.

- Lectura
- Memoria: como acto cognitivo, que incluye las siguientes fases:
 - comprensión
 - fijación
 - retención
 - evocación
 - reconocimiento
- Técnicas de expresión oral
- Técnica de expresión escrita

En ocasiones un propósito, dentro del plan anual, es el de que el alumno adquiera la habilidad de aprender a realizar investigaciones o elaboración de trabajos. Se le explica a los alumnos las características o la metodología, la fecha de entrega es en un periodo razonable de tiempo.

La investigación documental está basada en diferentes fuentes bibliográficas, se busca profundizar el conocimiento de algún tema determinado. Los criterios para determinar la calidad del proceso y el producto de la investigación van en función de los fines del trabajo, del nivel y grado de los alumnos y de las habilidades investigativas determinadas previamente por el docente.

Asimismo, otro recurso estimativo es el de presentarse a clases con todo su material didáctico; libros de apoyo, monografías, biografías, mapas, juegos geométricos, colores, tijeras, resistol, por ejemplo.

La elaboración de trabajos, puede ser de investigación bibliográfica o de campo, elaboración de láminas, cuadros sinópticos, maquetas. Los requisitos para ser requeridos por el docente son, que los trabajos respondan a una o varias intenciones, que al momento de planear el trabajo se definan los criterios de evaluación, que el proceso de interacción enseñanza – aprendizaje se de manera óptima.

Para evaluar hay que aprender a comprender, pues se tiene la experiencia de que, en las evaluaciones convencionales que pretenden ser objetivas, no se toma realmente en cuenta la comprensión del proceso educativo. Al asumir los resultados en términos de éxito o fracaso, se generan prácticas que establecen valoraciones carentes de explicaciones consistentes. De ahí que apostar al desarrollo de la comprensión para toda acción educativa sea una actitud que permite analizar los procesos educativos.

El ejercicio de evaluación puede ser un ejercicio en donde el grupo valore sus alcances. Esto puede ser mutuo, el alumno evalúa al docente y el docente evalúa al alumno.

Esta práctica tiene que ser consciente llevada ante un diálogo en donde se exprese las acciones que se realizaron, dejaron de hacer, de acuerdo a los objetivos que se plantearon al principio de la etapa del ciclo escolar.

Al realizar este ejercicio se puede llevar un registro en donde los aspectos que se desean mejorar, los alumnos que si dominan estas acciones, conocimientos o habilidades tengan la facilidad de ayudar a sus compañeros que se les dificulten, de esa forma el grupo empezará a interactuar y se fomentará la comunicación, la responsabilidad.

Dada la naturaleza de algunos alumnos de edad avanzada o de aquellos que presenten necesidades educativas asociadas a la dificultad del aprendizaje o los que muestran temor o dificultad ante los exámenes, no se deberá diseñar instrumentos complicados para la evaluación. También se evitará cuestionarios extensos y largos para evitar que los estudiantes respondan textualmente, sin una asimilación de los conocimientos.

Los exámenes, por tal motivo, deben reducirse, y recurrir a otros elementos de evaluación que arrojen indicios de que el alumno en realidad si adquirió y construyó conocimientos. Pero, si se aplican, deben servir para detectar a tiempo qué deficiencias se presentan en el proceso de la enseñanza – aprendizaje.

Se debe fomentar el acto educativo de realizar ensayos, redacción de informes, investigaciones, exposición de temas. La finalidad de realizar lo anterior es ayudar y orientar a plasmar su expresión oral escrita.

Cada uno de los tipos de evaluación brinda información relevante para enriquecer y diversificar la práctica evaluativa. Se debe tener claro lo que se desea evaluar.

La finalidad primordial que debe perseguirse al evaluar es enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje que tiene lugar en el proceso educativo desde el ámbito pedagógico.

3.4 RELEVANCIA DE LA PARTICIPACIÓN DEL PEDAGOGO EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

Al reflexionar en los apartados anteriores se observa que la acción educativa con estudiantes adultos es una tarea complicada porque es un nivel educativo con sus propias características, metodología y procedimientos. Para lograr en los Centros de Educación para los Adultos una formación integral y, sobre todo, que realmente sea una alternativa escolar para estos alumnos, se necesita personal profesional capacitado y comprometido.

Entre el personal docente que integran las plantillas de cada centro educativo se encuentran profesores normalistas y profesores con una formación universitaria, principalmente de la licenciatura de pedagogía. En esta parte del trabajo de investigación no se pretende realizar una comparación entre ambos profesionales de la educación, simplemente se destacará la importancia de la participación del pedagogo en el C. E. P. L. A.

A continuación se examinará las habilidades profesionales que puede realizar y aportar el pedagogo en una institución educativa, en este caso específico, en los Centros de Educación para los Adultos.

"La pedagogía es la disciplina, el estudio o el conjunto de normas, que se refieren a un hecho o a un proceso o actividad: la educación. La pedagogía no designa ya el acto de conducción, como fue en un principio: cómo un esclavo que cuidaba de los niños, sino en forma mucho más amplia, el estudio y la regulación del proceso de la educación. La palabra pedagogía debe referirse siempre a la educación en todas sus formas y aspectos, y comprender tanto la reflexión como el conjunto de reglas que permitan, respectivamente, explicarla como un hecho y encauzarla como actividad consciente"¹¹⁹.

Dentro de las actividades del quehacer profesional del pedagogo son las de diagnosticar científicamente los problemas educativos del país, los recursos destinados a la educación, la relación de la oferta y la demanda educativa, con el fin de ofrecer tanto evaluaciones como proyectos acordes con la realidad social y educativa; proponer alternativas y opciones educativas para comunidades marginadas y con menos posibilidades de formación y educación; planear, programar, supervisar y evaluar actividades de enseñanza – aprendizaje; diseñar y elaborar planes y programas de estudio para todos los niveles educativos; organizar y supervisar el funcionamiento integral de los centros de enseñanza; diseñar y aplicar programas para instituciones de educación especial; planear sistemas y procedimientos educativos acordes con las necesidades de la

¹¹⁹ Nassit, Ricardo. Pedagogía General, p.37

sociedad; administrar recursos materiales y humanos de los centros escolares en diversos niveles; evaluar el rendimiento obtenido en el proceso enseñanza – aprendizaje; plantear, planear y elaborar material didáctico tanto para la educación formal como para sistemas de educación abierta; proponer alternativas pedagógicas para todos los niveles educativos.

Con dichas actividades, “el pedagogo puede laborar en instituciones y departamentos de investigación y planeación educativa, en centros o departamentos psicopedagógicos y de orientación educativa, vocacional y profesional; en clínicas de educación especial, en áreas de reclutamiento y selección de recursos humanos y de capacitación; así como en actividades de formación docente en instituciones de educación pública y privada de diversos niveles”¹²⁰.

Las alternativas para una formación integral del pedagogo se sintetizan en dos rubros: un manejo adecuado de las teorías que interpretan el proceso educativo y el desarrollo de conocimientos prácticos que posibiliten al pedagogo su ingreso pleno al campo productivo, es decir ofrecen las bases para establecer un estrecho vínculo entre la teoría y la práctica que permiten una formación intelectual, así como las habilidades profesionales que cumplan con los requerimientos del sector laboral. Además, el pedagogo deberá tener una visión global de investigación con el fin de detectar problemas educativos, presentar opciones de solución y por consiguiente aplicar los conocimientos en la resolución de dichos problemas.

Un elemento relevante de los esfuerzos técnico – pedagógicos del sistema educativo, de cualquier nivel, lo representa el diseño y características del currículo para la educación. En este diseño se plantea la necesidad de no tener un solo planteamiento, es decir, de un currículo lo suficientemente permeable y moldeable para dar respuesta a la diversidad de la integración educativa que sustenta. Introducirse en el terreno de las adecuaciones curriculares, requiere de la definición de la acción pedagógica.

Situar al aprendizaje escolar en un contexto socioeducativo, permite comprender que todo proceso escolar se expresa en un conjunto de prácticas sociales mediante las cuales se promueve el aprendizaje que requiere para su asimilación de una atención específica preparada y ejecutada bajo un plan de acción psicopedagógico.

El pedagogo tiene a su cargo la tarea de realizar el diseño de la práctica y de influir en el desarrollo curricular. Es necesaria la intervención en el proyecto del proceso enseñanza – aprendizaje, si se quiere que ésta se oriente a logros efectivos; es decir, a la calidad, desarrollar la comprensión, para todos los involucrados en el proceso, de mejor manera.

¹²⁰ Información tomada del folleto de Orientación Profesional de la Licenciatura de Pedagogía, 1996

Asimismo, se plantea como tarea esencial el realizar sus propios cursos, da la oportunidad que ofrece para profesionalizar la tarea y como forma de participación en la construcción de proyectos educativos institucionales orientados al logro de la calidad. La intervención en el proyecto de la enseñanza podrá darse en la medida en que se denomine el saber y el saber hacer que implica el diseño de un curso, un plan, un programa.

Mejorar la calidad de la enseñanza – aprendizaje requiere que los pedagogos sean personas pensantes y comprometidas con la educación misma (teórica y práctica), con los avances en la ciencia y la tecnología, y con la evolución de los procesos sociales (cambios en la sociedad y la cultura). Tienen que partir del análisis y la reflexión personal sobre el contexto en que se tiene que vivir, a fin de que pueda conformar las concepciones propias del hombre y de la sociedad, que configuren un marco de referencias para la realización de la tarea docente.

El pedagogo, cada vez que va a impartir un curso, una asignatura, tiene en mente un grupo determinado de alumnos sobre el que proyecta ciertas intenciones y finalidades educativas. Para el logro de esas finalidades, reflexionará en la acción a tomar y formulará tanto objetivos como estrategias, hará previsiones de los diversos medios y recursos a su alcance y, si bien se puede apoyar en su experiencia, sabe que cada salón de clase es un caso concreto que le puede plantear problemas diferentes, para los que estudiará y formulará nuevos cursos de acción.

La intervención de los pedagogos parece ser una buena alternativa en la posibilidad de mejorar la enseñanza dado que, como se ha mencionado, por estar más cercanos que nadie a los alumnos, a los directivos y a los compañeros docentes, pueden desarrollar una mejor comprensión sobre los procesos a los que están sujetos los estudiantes y, asimismo, percibir las demandas y condiciones reales de la práctica docente concreta. Esta información que se genera en la práctica puede tener influencia en la evaluación y en la modificación de la adecuación curricular. Si bien la práctica generalmente parte de la teoría, el salón de clases se convierte en un espacio de investigación que sustenta el conocimiento teórico.

Se requiere en estos centros de enseñanza para los adultos un profesional que en lugar de formular la alfabetización en función del dominio de unas determinadas técnicas, han de ampliar su significado para incluir en él la habilidad de leer y escribir críticamente. La alfabetización debe estar en conexión con una teoría del conocimiento que este unido con una perspectiva liberadora.

A partir de la consideración de los aspectos críticos en los grados de intervención en el currículo, se reitera que la intervención del licenciado en pedagogía en esta actividad es una vía para el profesionalismo del docente y para planear la enseñanza – aprendizaje orientada hacia la calidad. La tarea de enseñar – aprender es una competencia profesional básica; seguir los planes elaborados por otros limita la autonomía, reflexión y creatividad.

En el diseño curricular se debe hacer explícito el proyecto de enseñanza, de manera tal que guiando hacia el logro de lo propuesto. La enseñanza requiere de cierto ordenamiento, sin dejar de considerar las características de impredecibilidad que se le reconoce. Esa ordenación es el diseño o planificación del trabajo del pedagogo. El proyecto del trabajo pedagógico permite organizar la preparación de los cursos o clases en base en la racionalidad de los alumnos, y no sólo en el sentido común, lo que posibilita la orientación al logro efectivo del proceso de enseñar – aprender.

La adecuación curricular requiere de la reflexión y la deliberación (plantea alternativas, tomar decisiones, establecer intenciones educativas, estructurar un método, investigar) La actividad de enseñanza, como tarea concreta en la que se proyecta el currículo, involucra respuestas afectivas y emocionales de los profesionales de la educación.

Cuando se constituye el currículo se hace posible compartir con otros la experiencia, darla a conocer, debatirla y evaluarla con colegas, administradores y con los propios alumnos La planificación del trabajo del pedagogo se enriquece particularmente en la confrontación colegiada.

En el diseño curricular se pone en acción en una práctica concreta, que siempre requiere de ajustes y modificaciones en la realidad del salón de clases, en la que los alumnos y docentes interactúan para acceder al aprendizaje Esa realidad en el aula permite la confrontación entre lo ideal (basado generalmente en teorías), lo establecido en el currículo, y la realidad del salón de clase (práctica)

El pedagogo debe estar interesado en tres aspectos básicos:

1. Qué debe enseñarse (problema del contenido)
2. Cómo debe enseñarse (problema del método)
3. Para qué debe enseñarse (problema del fin)

La educación presenta problemas que los pedagogos deben analizar, reflexionar y poner en acción sus conocimientos.

1. Por qué: razón de ser de la educación.
2. Para qué: ideales, fines y teorías.
3. A quién: sujetos a quién se dirige.
4. Por quién: agentes educadores, individuales y sociales, instituciones...
5. Qué: planes y programas, diversificación de escuelas...
6. Cómo: Estudio de alumnos; problemas psicopedagógicos; salud de los alumnos; métodos, procedimientos y recursos didácticos; calificaciones, exámenes; textos; organización escolar.
7. Cuándo y desde cuándo; edad escolar, oportunidad de educación.
8. Hasta cuándo: extensión y alcance de la educación en el tiempo.
9. Cuánto: intensidad de la enseñanza, especialización.

10. Dónde: ambientes escolares: edificios, salones de clases.
11. Con quién: coeducación, problemas raciales y religiosos vinculados con la escolaridad, enseñanza individual y colectiva.
12. Con qué: recursos económicos, bienes.

A manera de síntesis, el pedagogo en una institución educativa debe realizar:

- La reflexión sobre la propia práctica (mediante el análisis de la realidad educativa) y la comprensión, interpretación e intervención sobre ellas.
- El intercambio de experiencias, la necesaria actualización y confrontación en todos los campos de la intervención educativa.
- El desarrollo profesional en y para el centro mediante el trabajo colaborativo para transformar esa práctica y provocar procesos de comunicación.
- Proporcionar los conocimientos teóricos suficientes.
- Vincular los conocimientos nuevos de manera significativa con los ya establecidos.
- Permitir la atención a la diversidad de los alumnos para que puedan avanzar en sus peculiaridades.
- Orientar a analizar situaciones que les permitan percibir la importancia de su propia educación, que les conduzca a tomar decisiones, a confirmar o modificar actitudes, valores.
- Estimular la participación.
- Valorar los conocimientos de los alumnos adquiridos a través del proceso educativo.
- Formar al alumno de forma integral (educativa, social, cultural, económica, política, afectivamente)
- Amar su trabajo.

Con la formación universitaria que adquirí durante cuatro años, me transmitió conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes que me han permitido intervenir propositivamente en el C. E. P. L. A. "Emiliano Zapata". Dentro de la labor en la educación de adultos se ha encontrado dificultades, y es precisamente donde mi intervención como pedagoga se incorporó.

CONCLUSIONES

Es difícil precisar en la conclusión de este trabajo, sobre todo al llegar al término se experimenta una sensación que en vez de terminar se empieza un nuevo proyecto, no de forma escrita sino en la práctica educativa.

Cuando egrese de la licenciatura tenía la impresión de que como egresada de la carrera de Pedagogía estaba totalmente preparada profesionalmente y que iba a ser muy fácil y rápido integrarme al campo laboral, sin embargo, al empezar a buscar trabajo, dentro de mi área profesional, dicha tarea no fue tan factible como lo había imaginado, y, empecé a experimentar lo que había escuchado de compañeras, en tono de decepción, sobretodo al finalizar la licenciatura; "no hay trabajo, o qué solo se encontraba trabajo de maestra de primaria o en guarderías".

Pese a lo que esperaba, tuve pasar algún tiempo para poder ofrecer mis servicios profesionales, asimismo esperaba encontrar una institución donde mi desempeño laboral se encontrará en un nivel de ejecución y jerárquico alto.

Sin embargo, me encontré que en las instituciones educativas preferían contratar a personal que hubiera estudiado en una la Escuela Normal para Maestros, a pesar de ello, hubo una institución en donde se me proporcionó la oportunidad de incorporarme a ella donde se ofrecía asesorías de Preparatoria abierta, mi labor y la experiencia fue interesante, pero no del todo satisfactoria, porque eran muy pocos alumnos y sólo se les indicaba el material que debían de estudiar y se les asesoraba para que presentarán posteriormente los exámenes correspondientes. Dicha actividad no me parecía que requería una labor pedagógica, como tal.

A los pocos meses me encontré laborando en otra institución, encargada de proporcionar educación básica a personas adultas, y desde el año de 1997 hasta la fecha actual continúo en ella. Pensé que ya era el momento, en este centro educativo, de explotar todos los conocimientos obtenidos a lo largo de los cuatro años cursando la licenciatura de Pedagogía. Pero, cuando se me encomendó hacer un plan anual, así como un plan semanal, o cuando me encontré frente al grupo al cual tenía que impartirle clases, y al realizar actividades dentro del salón de clases: como pasar asistencia, exponer el tema y tener la atención de los alumnos, controlar al grupo, resolver dudas; fue cuando tuve la impresión de que no estaba preparada para ello, y que lo aprendido en la licenciatura no fue lo suficiente. Experimente una sensación desagradable.

Y no solo actividades dentro del aula, sino en las actividades a realizar dentro de la institución educativa en general, como preparar una ceremonia cívica, realizar un periódico mural, organizar un evento para una festividad, u organizar al consejo estudiantil, o conducir una junta de padres de familia.

Pero como reza un dicho "La práctica hace al maestro", y en mi experiencia laboral así fue, en parte. No obstante, la idea de que poco me había servido estudiar una

carrera relacionada a la educación, al poco tiempo, y con la experiencia que da el trabajo cotidiano, deseche esa idea.

Los conocimientos que adquirí al cursar la licenciatura me permitieron realizar, con el tiempo, una labor más profesional. En mi formación académica, curse las materias del plan de estudios, en las áreas de Psicopedagogía y Didáctica y Organización Escolar. De las cuales me sirven como referencia y apoyo en mi práctica laboral, tanto para la metodología para impartir clase, para llevar correctamente los trámites administrativos, para la detección de necesidades dentro del grupo y con alumnos en particular, para elaborar material didáctico, para evaluar de manera correcta, y algo importante tener una ética profesional, ante todo.

Es necesario tomar conciencia de que cada materia cursada en la licenciatura es fundamental en la formación académica y profesional. que cada una forma parte de un todo, que serán las herramientas de trabajo al momento de laborar, ninguna tiene más importancia que otra.

El finalizar una carrera universitaria da la base para el trabajo profesional, pero la experiencia laboral se da a través del tiempo y en la práctica cotidiana, ya que los conocimientos nunca son estáticos, sobre todo en aquellos en donde se involucran al ser humano, y que como se sabe su medio lo transforma, y ese medio cambia vertiginosamente.

Mi experiencia me ha llevado a concluir que aunque el trabajo de "maestra" es minimizado dentro de la sociedad, un ejemplo es el bajo salario en comparación con otros profesionistas, no es nada fácil, ya que se tiene el compromiso de formar, e incluso, en ocasiones, reformar, a un ser humano, esta actividad requiere de mucha responsabilidad, sensibilidad y de una actualización constante.

En cuanto a la actualización no sólo es como docente, sino una actualización integral, el trabajar con una gran variedad de alumnos esto obliga a estar a la vanguardia en cuanto a música, estilos de vida, modas. Esto, con el fin de poder entender y comprender la actitud que tienen los alumnos, no tan solo en cuanto a las expectativas académicas sino también hacia la vida. Lo más enriquecedor, en mi práctica profesional es que he tenido la oportunidad de trabajar con alumnos con características totalmente diferentes entre sí, a pesar de ciertas similitudes, como la edad, el deseo de seguir formándose académicamente, habitar en una zona con características parecidas. Lo que me ha permitido seguir aprendiendo continuamente.

Asimismo, también he obtenido otros conocimientos, ya que he tenido la oportunidad de colaborar con otros profesionistas, como; sociólogos, normalistas, psicólogos, médicos, deportistas, terapeutas. Con los profesores de formación normalista, al principio había una disputa y una competencia en cuanto a la forma de cómo realizar el trabajo educativo, con el tiempo ambos hemos aprendido a

respetar nuestro ámbito de trabajo y sobretodo complementarnos a favor de los alumnos.

El trabajo pedagógico ha sido muy diferente al que se puede desarrollar en un nivel básico educativo ordinal. Con ello puedo afirmar que no hay una "fórmula" establecida para ser un buen profesionista, y desempeñarse como docente. Cada grupo, cada alumno, los objetivos de cada una las instituciones es variante. Al principio esas diferencias resultan difíciles de cumplir por su variedad, pero con el tiempo forman parte de la experiencia. Aunque debo reconocer que aún no termino de aprender.

A continuación, se empezará a realizar una valoración final de los resultados relevantes de esta tarea de investigación y construcción de una propuesta de alternativa escolar el Centro de Educación para Personas Adultas "Emiliano Zapata", que desean empezar o concluir su educación básica.

La idea central de la presente investigación fue la de realzar la importancia de la escuela como una institución que ofrece una alternativa de educación, la cual ha venido ejerciendo una fuerte influencia en los procesos dirigidos a las personas adultas. Sosteniendo que en México se ha iniciado, nuevamente hace dos décadas aproximadamente, una vía de superación de un estado anterior de marginación, o de un subsistema, para pasar a un naciente enfoque. para el diseño de un nuevo modelo escolar para este nivel educativo.

Se destacó la necesidad de contar con una definición inicial del problema educativo que se pretende abordar y de los objetivos a los cuales se pretende llegar, así como los contenidos educativos a emplear. Estos últimos, deben estar ligados a la intención del proceso escolar y, para asegurar una buena motivación en los adultos para participar en el proceso, en su realidad, en sus necesidades e intereses.

A pesar de las recomendaciones en sentido opuesto, la planeación de las acciones en educación de adultos sigue teniendo rasgos impositivos; es decir, no considera la participación de los adultos en el proceso de diseño de los proyectos para su propia formación académica. Además, la concepción y planeación de los proyectos se hace, frecuentemente, sin tomar en cuenta las peculiares características y necesidades de las distintas características de estos alumnos.

El punto de partida de este trabajo es el de modificar dichos rasgos impositivos, proponiendo un modelo diferente al modelo escolar que ha denominado en las prácticas educativas dirigidas a los individuos adultos: el modelo tradicional, configurado al mismo tiempo en un saber educativo paidocéntrico en y para la escuela. Esta base teórica tradicional pone el acento más en la instrucción que en el aprendizaje.

El fin de la educación de adultos es la de mostrar los conocimientos básicos que hoy en día se necesitan para vivir en la sociedad. Con este postulado educativo se

basa principalmente la enseñanza que se propone impartir en un lugar y tiempo determinado, por profesionistas orientados a la educación. Este modelo educativo tiene la intención de ser más que una instrucción o un nivel escolar rígido y normatizado sino que intenta y lucha por ser una propuesta educativa basada en el aprendizaje constructivo, flexible y plural.

La educación para los adultos no ha surgido por casualidad. Los fundamentos históricos, sociales y pedagógicos aportan una consistencia y solidez suficientes para explicar su consolidación y arraigo durante años. Este nivel educativo no sólo tiene sus fundamentos; además posee su propia lógica interna, sus mecanismos interiores estrictamente educativos, con un conjunto de rasgos principales, estrechamente relacionados entre sí. Tales rasgos representan el impacto como escuela como instrucción sobre un conjunto de variables que terminan siendo escolarizadas; el aprendizaje, el tiempo, el espacio educativo, el alumno, el docente, el currículo y el tipo de teoría educativa, que sustenta todos estos elementos.

Al nivel de la acción pedagógica directa con estos estudiantes, se observaron problemas tales como el hecho de que en ocasiones se olvida considerar el modo como se desarrolla el proceso educativo: es decir, generalmente se busca realizar de manera prescriptiva lo previsto, dejando de lado el curso y características específicas que va adquiriendo el proceso pedagógico en su desarrollo. En este sentido, se cuestionó la preferencia que suele otorgarse a los métodos didácticos empleados en los procesos educativos con adultos, con los que se coloca en un segundo plano el dar una respuesta realmente efectiva y adecuada a las necesidades, intereses y motivaciones de los adultos. En esta misma línea, se destacó la importancia de vincular la metodología con la cotidianidad propia de éstos y con un sentido común; de favorecer y fortalecer el respeto a la creatividad; y de no obstaculizar la autogestión grupal, así como la personalidad y experiencia de cada uno.

El trabajo educativo, además, debe tomar en cuenta que los alumnos tienen su propio ritmo de aprendizaje y sus propias experiencias previas. Por lo tanto, llevar a la práctica escolar lo aprendido a través de la experiencia, y viceversa, toma cierto tiempo y este lapso no siempre coincide con las expectativas o los ritmos de trabajo establecidos por la institución en la planeación del proyecto escolar. Es necesario conocer con detenimiento el proceso que sufren los propios adultos en el ámbito de enseñanza – aprendizaje, analizando, sobre todo, el problema de la formación que efectivamente se logra en términos de la acción planeada. El docente debe conocer y respetar este ritmo y ese tiempo y no intentar poner otro, adecuándose también a los tiempos institucionales.

Asimismo, las investigaciones que se realicen en torno a este sistema educativo, tendrá que ofrecer aportes en el qué hacer en cuanto a las características y dinámica propia de la relación pedagógica entre alumnos y profesores e institución educativa.

Uno de los razonamientos que se deben aceptar por los participantes de la educación de adultos es el de vincular activamente las características propias de los alumnos participantes en el proceso educativo; esto es, desde los momentos iniciales de la planeación, hasta la evaluación del mismo, pasando por las etapas intermedias de desarrollo de las acciones, con la perspectiva de que sean ellos quienes en plazos decisivos asuman la responsabilidad sobre su propio proceso educativo.

En esta investigación se reconoció la idea de que la participación de los adultos en los procesos educativos sigue siendo una cuestión fundamental para obtener mejores resultados. En este sentido, se advirtió que la participación tiene mejores posibilidades de lograrse cuando el proyecto educativo surge efectivamente, de las necesidades educativas de los estudiantes. Además, se sugiere tomar en cuenta las formas de comunicación propias de los alumnos, así como las características específicas de los grupos con los que se está trabajando; es decir, el tipo de grupo; sus formas de organización; e inclusive, el género y edad de los estudiantes. Del mismo modo, se advirtió acerca que las expectativas de cambio que pueden tender las autoridades educativas y los alumnos pueden ser, sino contradictorias, si diferentes, en el sentido que los primeros suelen tener proyectos de largo plazo y de transformación profunda, que los alumnos no siempre comparten, mientras que la segunda suele buscar más bien la resolución inmediata de algún problema, principalmente laboral, y por consecuencia económico.

Respecto al desarrollo y fortalecimiento de la participación en el proceso enseñanza - aprendizaje, los docentes y las autoridades educativas, tienen un importante papel que jugar en la dirección y orientación de los procesos, acompañado de manera activa y comprometida a los estudiantes en superación de sus problemas que se dan en el ámbito escolar. Su trabajo, en este sentido, debe estar orientado básicamente al impulso de la libertad de elección y la toma democrática de decisiones por parte de los alumnos. En cambio, su labor puede ser dañina si se opone a los intereses del grupo. El docente debe problematizar, catalizar, difundir elementos que enriquezcan el análisis y la reflexión, sin suplantarlo o imponer sus propias ideas a los alumnos.

Se destacaron los problemas relativos a la formación de los educadores de adultos, reconociendo que esta es una grave limitación que afronta la práctica en el campo. Los docentes carecen de capacitación suficiente y adecuada para conducir el proceso educativo de dicho grupo de alumnos. Se requiere, por tanto que el Departamento de Educación para los Adultos desarrollen programas de formación completa y sistemática para que los profesores puedan desempeñar profesionalmente su labor. Al respecto, se destacó también la necesidad de que todos los implicados en este sistema educativo conozcan y definan los aspectos que habrían de privilegiar en la formación de los agentes educativos.

En general, en este subsistema educativo la falta de recursos económicos, de material pedagógico, de profesionistas especializados y de una legislación

específica sitúa a este nivel educativo en la idea de un estado de abandono que ha estado impidiendo su desarrollo práctico y teórico. Las personas adultas no siempre reciben la enseñanza que necesitan para abordar sus problemas cotidianos y laborales, y la metodología elegida por los profesores en general deja un escaso margen para que los adultos asimilen el aprendizaje brindado. A partir de lo anterior surge la necesidad de estructurar y diseñar una educación de adultos acorde a las necesidades de éstos.

Desde el punto de vista del trabajo pedagógico con este grupo de alumnos se afirmó que toda metodología de trabajo debe partir de ciertos principios fundamentales, tales como la participación, la solidaridad y la democracia que pueden realizarse de modo diferente en distintas alternativas en los contenidos curriculares.

Se reconoce asimismo, que la metodología es una entidad dinámica que se transforma por el efecto que produce el ponerla en interacción con la realidad; a lo largo de este proceso de interrelación la forma de trabajo se modifica. No obstante, esto suele crear problemas a algunas autoridades educativas, quienes tienden a intentar seguir la propuesta teórica inicial tradicional en la que se basa la práctica docente. Aunque la metodología parte de ciertos principios teórico – conceptuales, al ser aplicada en distintas realidades, adquiere ciertas peculiaridades que la hacen irrepetible de manera idéntica en distintos grupos de alumnos. La interacción con la realidad que aunque pueden ser similares, son diversas, va dando lugar a la constitución de la metodología más adecuada para cada caso, si bien cada propuesta puede estar erigida sobre el mismo cuerpo teórico. En este caso se propuso la concepción teórica del constructivismo.

Aunque en los proyectos se defina a priori determinada propuesta metodológica a emplear, las autoridades educativas deben ser lo suficientemente perceptivos para hacer las modificaciones necesarias a corto plazo. De este modo, se apuntó, que cuando la metodología falla, en realidad falla todo el proyecto, pues éste resulta de la concepción de la que se parte para lograr las transformaciones buscadas. Puesto que las propuestas educativas suelen concebirse fuera de la realidad del alumno, deben modificarse en la medida necesaria al contexto en que se pongan en práctica.

Problemas particularmente relevantes, es la carencia de investigación acerca de todo aquello que guarda relación con la dimensión propiamente metodológica de la educación de los adultos. A esto se añade el hecho de que no se han creado los espacios institucionales necesarios y adecuados a partir de los cuales sea posible generar el instrumental teórico – metodológico que se requiere para abordar la problemática. En este sentido, se advierte que debe tenerse presente que la reflexión en torno a las diversas dimensiones que constituyen la práctica educativa con adultos, es una reflexión que necesariamente incide en la práctica misma donde las autoridades educativas están inmersas. Se observa una fuerte resistencia de las autoridades educativas y gubernamentales por rescatar la reflexión al respecto, en tanto impacta ineludiblemente al quehacer concreto.

Como parte de esta investigación, surgieron ideas respecto a la relación entre la puesta en práctica de la propuesta metodológica y el desarrollo de los procesos de evaluación. La idea de considerar a la práctica educativa como una dinámica que involucra a estudiantes y docentes en una relación compleja que frecuentemente rebasa las intenciones y expectativas del propio maestro, se comparó con el trabajo de investigación de corte académico, el cual, en su desarrollo, también transforma al sujeto que la realiza. Es decir, igual que el docente al estar involucrado en su trabajo, pone en juego más de lo que él mismo supone, cuya materia de trabajo la constituye el mundo de los símbolos, los conceptos, las teorías, y las articulaciones entre ellos y la realidad. Sin embargo, se observó que aunque se trate de procesos muy similares, en la práctica están muy disociados.

Es muy convincente, por tanto que los participantes – autoridades educativas, directivos, docentes y alumnos - en el proceso educativo analicen conjuntamente sus experiencias para alcanzar un mejor conocimiento de los procesos que experimenta cada uno en su ámbito.

Se tiene que hacer un esfuerzo por encontrar soluciones en tres tipos de actividades vinculadas entre sí, pero que tienen aspectos específicos que resolver:

Se observan problemas de interrelación entre la metodología de los contenidos curriculares y el modo de vincular estos a la vida cotidiana de los alumnos. Al respecto, es necesario tener la capacidad de formular procedimientos para analizar y evaluar el impacto que tienen los programas, los procesos que desencadenan y los efectos que causan entre los sectores específicos que son atendidos.

Por último, es necesario esclarecer qué es lo que sucede en relación con la eficacia misma de los proyectos.

Estas tres acciones tienen actividades emparejadas muy especiales. En particular, el nivel de evaluación recupera la cuestión del papel de la investigación educativa, en tanto hay un reto muy grande para ésta en el sentido de dar respuesta a cada uno de los problemas que forman parte del diagnóstico.

Habitualmente, el concepto de evaluación, tal como se ha venido empleando en las instituciones escolares, tiene una connotación más de carácter administrativo. En el terreno de la educación de adultos, se trata de rescatar, a través de la evaluación, el vasto y rico conjunto de elementos que emergen a lo largo de todo el proceso educativo. Ello implica hacer un seguimiento con una sistematización bastante rigurosa elaborada sobre la base de un planteamiento metodológico confeccionando desde el inicio. Se recomienda, no afrontar la evaluación una vez avanzado significativamente el proceso o incluso, al final del mismo, como suele hacerse, sino desde el inicio del proceso enseñanza – aprendizaje.

Algunos de los intereses desde el primer momento: los de los propios estudiantes; los criterios lógicos de las diferentes disciplinas a impartir (representados por los

docentes); los de la Administración o el Estado que fomenta, propicia, o cuanto menos tolera tales enseñanzas; los de aquellos sectores económico – productivos a los que supuestamente se han de incorporar los alumnos tras sus aprendizajes o a las que ya pertenecen. Una de las primeras tareas a realizar por todo aquel docente que se encuentre diseñando un currículo específico: trazar el mapa de los sectores implicados. Una tarea en consecuencia, que se puede compartir con aquellos profesionales y aquellas situaciones que requieran, en su momento y en su contexto, el diseño y la puesta en marcha del currículo específico.

La educación de adultos constituye una oportunidad para preguntarse sobre el aprendizaje que se requiere para enfrentar los nuevos desafíos y las nuevas necesidades sociales que se presenta en la sociedad. A nuevas necesidades sociales corresponden nuevas formas de compromiso social y educativo. El proyecto de educación de personas adultas puede obtener su mejor y su mayor alcance si se entiende como una nueva forma de compromiso cívico.

El trabajo educativo con personas adultas y los sectores emergentes que en ella comienzan a confluír, constituyen un escenario dinámico de participación ciudadana, un campo de creación y recreación cultural, y por tanto, una posibilidad de transformación social y política. Es un ámbito de posibilidades abiertas, receptora y reproductora al mismo tiempo de cultura, constituye una encrucijada de culturas, de formas plurales de comprender y de expresar aquello que adquiere significado.

Este sistema de educación se puede entender como un estudio de la vida con la que escribimos relatos dotados de sentido para explicar y comprender nuestra presencia en la historia, pero también una política de vida con la que proyectamos nuestras acciones hacia el porvenir.

La educación se ubica como una práctica en la que la sociedad tiene un papel activo, participativo y propositivo dado que la cultura se genera y recrea colectivamente. Es importante señalar que la vida laboral y la vida formativa se entrelazan íntimamente y en las condiciones actuales y acorde con una propuesta que revitalice el aparato productivo, se requiere de una constante adquisición de habilidades y conocimientos.

La capacidad por parte del adulto para la satisfacción de estas demandas se vincula con la necesidad de iniciar o continuar sus estudios, para darse la oportunidad de mejorar su calidad de vida y al mismo tiempo proporcionarse la ocasión de acceder a una cultura general.

El aporte del pedagogo en la educación para los adultos es multifacético y se complementa con otras ramas del quehacer humano (sociología, filosofía, psicología...) Sin embargo, los elementos que aporta son la clave en (el análisis, la reflexión, la construcción, valoración entorno al proceso enseñanza – aprendizaje) situaciones adyacentes, se encuentran presentes de su propia formación. Con ello se enfatiza que aunque los pedagogos no son especialistas en

educación para adultos si poseen los suficientes elementos que le permiten laborar este campo.

El ámbito educativo para los adultos no puede seguir siendo situado como pura alfabetización sin la contextualización correspondiente: los procesos socio – económicos e históricos del país. Tampoco han de limitarse los aspectos didácticos.

Se necesita que exista un trabajo de investigación especializado, que genera conocimientos a través de la observación directa en campo y / o la documentación, de aquél que, por su objeto, el modo de realizarlo o sus resultados, puede apoyar los procesos educativos de manera más directa. Lo importante es lograr que los investigadores que producen el conocimiento pueden ser atraídos hacia los proyectos de campo y aportar soluciones adecuadas a las necesidades de la práctica, y, a la inversa, que los docentes en campo puedan aprovechar el trabajo de los investigadores. Para ello, es necesario facilitar y fortalecer los canales de comunicación entre ambos.

Este análisis no hubiera sido posible sin la experiencia profesional previa que se ha tenido la oportunidad de desarrollar en el campo de la educación para los adultos; una experiencia vinculada a la docencia en un centro escolar para ellos. Por tal razón este trabajo no representa exclusivamente un trabajo intelectual o un trabajo de investigación documental; representa también un trabajo desde el campo de acción. Que a parir de la experiencia se une a los postulados teóricos y a los problemas observados en la práctica.

Durante el tiempo de experiencia profesional se ha comprobado las múltiples dificultades que han estado impidiendo el desarrollo de este sector educativo. Aun se confirma no solo que la educación impartida no responde a las necesidades de las personas adultas, sino que la gran diversidad de ofertas educativas destinadas a los alumnos adultos siguen utilizando los mismos métodos, el mismo procedimiento que con los alumnos infantes.

La función de la Universidad Nacional Autónoma de México es dotar de servidores y servicios socialmente necesarios que han de ayudar al auxilio integral de las clases sociales más necesitadas, en este sentido, el pedagogo tiene un mosaico de posibilidades para participar y complementarse con otras especialidades y así contribuir a la causa educativa.

Dentro del sistema para adultos, los pedagogos han de ser guías dentro del estudio teórico – práctico de la modalidad educativa adultos; representa una pieza muy significativo en ese quehacer humano.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Contreras, Manuel. "Creatividad, Motivación y Rendimiento Académico". Editorial Aljibe, España, 1998.

Álvarez Coral, Juan. "Metodología de la Investigación Documental" Editorial Edamex, México, 1994

Avolio, Susana. "La Tarea Docente". Ediciones Mirymar, Argentina, 1997.

Baena Paz, Guillermina. "Instrumentos de Investigación". Editores Mexicanos Unidos. México. 1996.

Bergevin, Paul. "Filosofía para la Educación de Adultos". Editorial Asociados, S.A., México, 1982.

Blaxter L., Hughes C., Tight M. "Cómo se hace una Investigación" Editorial Gedisa, España, 2000.

Cabello Martínez, Josefina. "Didáctica y Educación de Personas Adultas. Una Propuesta para el Desarrollo Curricular" Ediciones Ajibe, España, 1997

Casanova, M. A. "La Evaluación Educativa". SEP, México, 1998.

Castorina, José Antonio. et. al. "Piaget y Vigostky, Contribuciones para Replantear el Debate". México, 1996.

Coll, C. "Un Marco de Referencia Psicológico para la Educación Escolar. La Concepción Constructivista del Aprendizaje y de la Enseñanza", en Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación, Machesi, Coll y Palacios, Madrid, 1990.

Díaz Barriga, Arceo y Hernández Rojas, Gerardo. * Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista". Mc Graw Hill, México, 1998.

Díaz Henao, Luisa Emir y Echeverry Zuluaga, Carmen Emilia. "Enseñar y Aprender, Leer y Escribir. Una Propuesta a partir de la Investigación". Cooperativa Editorial, Magisterio. Bogota. 1998

Dubrovsky, Silvia. "Vigostky, su Proyección en el Pensamiento Actual". Argentina, 2000.

García Pastor, Carmen. "Una Escuela Común para Niños Diferentes: La Integración Escolar", Universitas, España, 1993.

Hermanus, Frank. "Educación de Adultos, su Metodología y sus Técnicas". Colección de Cuadernos Pedagógicos. México, 1981.

Iglesias, Esther. "La Tipología de la Evaluación". Curso Nacional de Integración Educativa. Libro de Lecturas. SEP, México, 1990

Iglesias, Esther. "Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en las Experiencias de Integración Educativa". Curso Nacional de Integración Educativa. Libro de Lecturas. SEP, México, 1990

Izquierdo Moreno, Cariaco. "El Profesor y su Mundo. Guía para Maestros y Profesionales de la Educación". Trillas, México, 2002

Leimar Walter y Vandemeulebroecke Licue. "La Educación Básica de Adultos como Proceso". Quinto Centenario, Buenos Aires, 1992

Mayor, Suengas y González. "Estrategias Metacognitivas. Aprender a Aprender y Aprender a Pensar". Síntesis, España, 1995.

Medina, Fernández Oscar. "Modelo de Educación de Personas Adultas". El Roure, España, 1997.

Moll, Luis C. Compilador. "Una Interpretación Vigostkiana de la Recuperación de la Lectura. Vigostky y la Educación. Connotaciones y Aplicaciones de la Psicología Socio histórica en la Educación". Grupo Editor, Argentina, 1990.

Moran Oviedo Porfirio. "Instrumentación Didáctica". México, 1983

Nassit, Ricardo. "Pedagogía General". Buenos Aires, Argentina, 1958

Romero Contreras, Silvia. "La Comunicación Oral y el Aprendizaje. La Comunicación y el Lenguaje: Aspectos Teórico – Prácticos para los Profesores de Educación Básica". México – España – Cooperación Española, 1999

Sanz Fernández, Florentino. "La Formación en Educación de Personas Adultas. Fundamentos y Marco Contextual. Aspectos Sociológicos y Ocupacionales". Tomo I, Universidad de Educación a Distancia, España, 1999

Torres Rosa, María. "Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en las Experiencias de la Integración Educativa". SEP, México, 1988.

Palladino, Enrique. "Educación de Adultos. Guía de Estudios. Seminario de Educación de Adultos". Humanitas, Buenos Aires, 1989.

Roger, Gilbert "¿Quién es Bueno para Enseñar? Problemas de la Formación de los Docentes". Editorial Gedisa. Biblioteca de la Educación, España, 2000.

Toledo González, Miguel. "La Escuela Ordinaria ante el Niño con Necesidades Especiales". España, 1989

OTRAS PUBLICACIONES

Antología de Educación Especial. Carrera Magisterial. Evaluación del Factor Preparación Profesional. SEP, México, 2000

Consejo Nacional Técnico de la Educación. Estudios sobre Primaria Intensiva para Adultos. México, 1980.

Consejo Nacional Técnico de la Educación. México, 1986

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Estadística de Información e Investigación Geográfica Estadística y Catastral del Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática con clave 911.CM15

Gobierno del Estado de México. Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Dirección General de Educación. Departamento de Capacitación y Actualización del Magisterio. Departamento de Educación para Adultos. Taller Estatal de Actualización. México, 2000.

La Formación en Educación de Personas Adultas. Tomo I. Fundamentos y Marco Contextual. Aspectos Sociológicos y Ocupacionales. Dirección: Florentino Sanz Fernández. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, 1999.

La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias. Materiales de Trabajo. SEP, México, 2000.

Ley General de Educación.

Ley General de Educación del Estado de México.

Plan y Programa de Estudio. Secretaría de Educación Pública. Educación Básica Secundaria. México, 1993.

Programa de Desarrollo Educativo 1989 – 1994. Poder Ejecutivo Federal. Secretaría de Educación Pública, México, 1989

Secretaría de Educación Pública. Evaluación del Factor Preparación Profesional. Antología de Educación Especial. Enero 2000.

Seminario de Historia de la Educación. Historia de la Alfabetización y la Educación de Adultos en México. El México de los grandes cambios. La época contemporánea. Tomo 1y 3. SEP – INEA. México, 1994.

Talleres Generales de Educación Ciclo 2004 – 2005 "El Colectivo Docente sus Saberes y Experiencias"

ANEXOS

ANEXO 1

POBLACIÓN (Miles)¹²¹						
POBLACIÓN	1970	1980	1990	2000	2005	2010
De 15 años y más	1, 967	4, 178	6, 031	8, 287	10, 403 *	11, 673 *
Rezago Educativo	1, 725	2, 6575	3, 377	3, 700	3, 850 **	4, 000 **
% respecto de 15 años y más	87. 7	64. 0	56. 0	44. 7	37. 0	34. 3
Analfabeta	541	569	544	530		
% respecto de 15 años y más	27. 5	13. 6	9. 0	6. 4		
Sin Primaria	837	916	1, 162	1, 176		
% respecto de 15 años y más	42. 6	21. 9	19. 3	14. 2		
Sin Secundaria	347	1, 190	1, 671	1, 995		
% respecto de 15 años y más	17. 6	28. 4	27. 7	24. 1		

¹²¹ Censo General de Población y Vivienda 1970 – 2000. Información tomada de los Talleres Generales de Actualización Ciclo Escolar 2004 – 2005

* Proyecciones del CONAPO

** Estimación del DEPLA



ANEXO 2

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

FICHA DE INSCRIPCIÓN

DATOS GENERALES

NOMBRE _____
 FECHA DE NACIMIENTO _____ EDAD _____
 OCUPACIÓN _____
 HORARIO DE LABORES _____
 ESTADO CIVIL _____

HISTORIA ESCOLAR

¿SABE LEER Y ESCRIBIR? SI _____ NO _____
 ¿ESTUDIÓ USTED? PRIMARIA () SECUNDARIA ()
 ¿HACE CUÁNTO TIEMPO? _____
 ¿HASTA QUÉ GRADO ESTUDIO? _____
 ¿QUÉ DOCUMENTO LO COMPRUEBA? _____
 ¿DESEA OBTENER SU CERTIFICADO? SI _____ NO _____
 ¿POR QUÉ? _____
 ¿CUÁL ES EL MOTIVO POR EL CUAL DEJÓ DE ESTUDIAR? _____
 ¿EXISTE OTRO MOTIVO POR EL CUAL DECIDIÓ VENIR A ESTUDIAR? _____
 ¿HA TOMANDO ALGÚN CURSO DE CAPACITACIÓN? SI _____ NO _____
 ¿HA INGRESADO A UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL?
 SI _____ NO _____ ¿POR QUÉ? _____

ESTRUCTURA FAMILIAR

NOMBRE DE LOS FAMILIARES	EDAD	ESCOLARIDAD
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

OTRAS PERSONAS QUE COMPARTAN LA VIVIENDA

NOMBRE DE LOS FAMILIARES	EDAD	ESCOLARIDAD
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

¿CUENTA CON TODOS LOS SERVICIOS PÚBLICOS EN SU VIVIENDA?

SI _____ NO _____ ¿POR QUÉ? _____

¿CUÁL ES SU INGRESO MENSUAL? _____

ASPECTOS FÍSICOS

¿HA PADECIDO ALGUNA ENFERMEDAD? SI _____ NO _____

¿CUÁL? _____

¿LE HAN REALIZADO UNA OPERACIÓN O A ESTADO HOSPITALIZADO? _____

¿TIENE ALGUNA ALTERACIÓN FÍSICA? SI _____ NO _____

¿CUÁL? _____

SOCIALIZACIÓN

¿CUÁLES SON SUS ACTIVIDADES QUE REALIZA EN SU TIEMPO LIBRE? _____

¿TIENE ALGÚN INTERÉS DEPORTIVO O ARTÍSTICO? SI _____ NO _____

¿CUÁL? _____

Vo. Bo. DIRECTORA ESCOLAR

Vo. Bo. SUPERVISOR ESCOLAR

ANEXO 3

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

Este cuestionario sirve para poder mejorar los servicios educativos que usted recibe en este Centro de Educación para los Adultos.

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente este cuestionario y conteste las preguntas.

DATOS GENERALES

EDAD _____

SEXO _____

ESTADO CIVIL _____

OCUPACIÓN _____

1. ¿Desde cuando asiste al Centro de Educación para los Adultos (CEPLA)?

2. ¿Cuál fue el motivo por el cuál decidió iniciar o continuar sus estudios?

3. ¿Tiene dificultad para asistir diariamente a clases?

¿Por qué?

4. ¿Qué significa para usted seguir estudiando?

5. ¿Lo que aprende en clases lo relaciona con su vida cotidiana?

6. ¿Por qué o para qué?

7. ¿Considera que el estudiar le va a permitir mejorar su nivel de vida?

¿Por qué?

8. ¿ Intercambia ideas, opiniones o experiencias con sus compañeros a cerca del contenido de sus clases?

9. ¿Cómo prefiere que se lleven las clases... ?

- a. Que el profesor dicte los temas o usted conteste cuestionarios y guías de estudio.
- b. Estudiar sólo en casa y asista sólo a presentar exámenes.
- c. Que usted estudie y que el profesor únicamente aclare sus dudas.
- d. Que el profesor y todos los alumnos participen en clase.
- e. Otro

10. ¿Cuál es el tipo de apoyo que le brinda el profesor para que entienda y comprenda el contenido de las clases?

11. ¿Le cuesta trabajo participar en clase?

¿Por qué?

12. ¿Se le dificulta comprender el contenido de las clases?

¿Por qué?

14. Escriba tres factores que hacen que se le dificulte los contenidos de las clases:

15. Alumno como profesor, para que exista un buen aprendizaje, deben:

- a. Aprender juntos.
- b. Que el profesor le enseñe todo lo que usted no sabe.
- c. Que el profesor sólo sea un guía para su aprendizaje.
- d. Que usted pueda aprender por sí mismo.

Otro _____

16. ¿Cómo sería su profesor (a) ideal?

17. ¿Cree que sea posible aprender por sí mismo?

¿Por qué?

18. ¿Hasta que grado o nivel desea seguir estudiando?

¿Por qué?

19. ¿Que tipo de apoyo le brinda el CEPLA, para llevar a cabo su educación?

20. ¿Qué le agregaría o quitaría al CEPLA para mejorar el servicio que le brinda?

21. ¿Cuáles serían los motivos por los cuales usted dejaría de asistir a la escuela?

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

ANEXO 4

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Este cuestionario sirve para poder mejorar los servicios educativos que usted proporciona en este Centro de Educación para los Adultos.

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente este cuestionario y conteste las preguntas.

DATOS GENERALES

EDAD _____

SEXO _____

ESTADO CIVIL _____

ESCOLARIDAD _____

OCUPACIÓN _____

1. ¿Cuál es la principal motivación para participar como docente en este Centro de Educación para los Adultos?

2. ¿Qué significa para usted contribuir a la formación para los adultos?

3. ¿Cuál cree que es la mejor forma para dirigirse a los alumnos adultos?

4. ¿Cuál es su concepto de educación?

5. ¿Cómo organiza sus clases?

6. Para usted una clase es provechosa si...

- a. Los alumnos sólo contesten guías de estudio y cuestionarios.
- b. Que cada alumno lea los temas a tratar y sólo asista asesorías para aclarar dudas.
- c. Propiciar en clase el intercambio de ideas y experiencias tanto de alumnos como del docente.
- d. Otro _____

7. ¿Qué utilidad cree que tengan el intercambio de ideas y experiencias entre el docente y el alumno?

¿Por qué?

8. ¿Qué habilidades cognitivas ha detectado en el alumno adulto?

9. ¿Cómo las detectó?

10. Alumno como profesor, para que exista un buen aprendizaje deben:

- a. Aprender juntos.
- b. Que el profesor enseñe todo lo que sabe a quien nada sabe.
- c. Que el profesor sólo sea un guía para el aprendizaje del alumno.
- d. Que el alumno pueda aprender por sí mismo.
- e. Otro _____

11. ¿Cree que el alumno adulto pueda aprender por sí mismo, sin la participación de usted como docente?

12. ¿Cómo motiva a sus alumnos para que continúen estudiando?

13. ¿Qué alternativas pedagógicas, didácticas o técnicas emplea cuando tiene alumnos con alguna necesidad educativa (física, de aprendizaje, de conducta)?

14. ¿Qué material didáctico utiliza para sus alumnos?

15. ¿Ha diseñado un material didáctico especial para sus alumnos?

16. ¿Cuándo o cómo intercambia sus experiencias dentro del aula de clases con sus compañeros docentes?

17. ¿Piensa continuar su labor como docente en el nivel de Educación para los adultos?

18. ¿Por cuánto tiempo?

19. Mencione tres factores que obstaculicen su labor como educador:

20. ¿Qué alternativas de solución propone?

21. ¿Cómo y de qué forma se actualiza para cumplir con responsabilidad su labor docente?

22. ¿Qué opinión tiene acerca del origen de la educación para los adultos?

23. ¿Qué diferencia existe entre *educación de adultos* y *educación para los adultos*?

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

ANEXO 5

DIAGNOSTICO ESCOLAR

¿CUÁLES SON LOS PROBLEMAS Y LOGROS DE LA ESCUELA?

- Consulta de opiniones de maestros, alumnos y padres de familia.

- Lista de los problemas y logros de la escuela.

¿Qué problemas pueden ser resueltos desde la escuela?

Problemas que **no** pueden resolverse desde la escuela

Problemas que **si** pueden resolverse desde la escuela

Lista de los problemas y logros de la escuela

¿CÓMO PRECISAR LOS LOGROS Y PROBLEMAS DE LA ESCUELA?

Lista de los problemas y logros de la escuela

- ¿Todos los alumnos terminan en el tiempo previsto para ello?
- ¿Todos los alumnos que egresan alcanzan los propósitos educativos?
- ¿Desarrollan las competencias necesarias para seguir aprendiendo y aplicar esos conocimientos?

¿En dónde buscar para precisar?

- Estadísticas de la escuela.
- Cuadernos de los alumnos.
- Resultados de aprovechamiento escolar.

¿DÓNDE BUSCAR LAS CAUSAS DE LOS LOGROS Y PROBLEMAS DE LA ESCUELA?

Lista de los problemas y logros de la escuela

1. El trabajo en el salón de clases y las formas de enseñanza

- Uso de tiempo.
- Formas de enseñanza.

2. Organización y funcionamiento de la escuela

- El clima de trabajo.
- El tiempo efectivo para la enseñanza.
- Las reuniones de maestros.
- La función directiva.
- La administración de los recursos.

3. La relación entre la escuela y las familias de los alumnos

- Las reuniones con los padres de familia.

Lista de los problemas y logros de la escuela

- ¿Qué corregir?
- ¿Qué fortalecer?
- ¿Qué nuevas acciones realizar?

PLANEACIÓN DIDÁCTICA



Gobierno del Estado de México
 Secretaría de Educación, Cultural y Bienestar Social
 Subsecretaría de Educación Básica y Normal
 Dirección General de Educación



ANEXO 6

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

REGISTRO SEMANAL DE CLASE

CENTRO DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS "EMILIANO ZAPATA

SEMANA N° _____ DEL _____ AL _____ DEL 200 _____

NOMBRE DEL PROFESOR (A) _____

MATERIA _____

PROGRAMA SECUNDARIA SEMIESCOLARIZADA HORAS _____ GRADO _____

TURNOS VESPERTINO

UNIDAD _____ TEMA _____

PROPOSITO	ACTIVIDADES TEMÁTICAS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BIBLIOGRAFÍA	OBSERVACIÓN

PROFESOR DE LA MATERIA _____

Vo. Bo. DIRECTORA ESCOLAR _____

Vo. Bo. SUPERVISOR ESCOLAR _____



Gobierno del Estado de México
 Secretaría de Educación, Cultural y Bienestar Social
 Subsecretaría de Educación Básica y Normal
 Dirección General de Educación



ANEXO 7

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS FICHA EVALUATIVA

NOMBRE DE LA ESCUELA _____ TURNO _____
 PROGRAMA SECUNDARIA SEMIESCOLARIZADA CICLO ESCOLAR _____
 LOCALIDAD _____ MUNICIPIO _____

N. P.	ASPECTOS A EVALUAR							
	NOMBRE DEL ALUMNO	ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD	CUMPLIMIENTO CON LOS MATERIALES	DOMINIO DE LA TÉCNICA	PARTICIPACIÓN EN CLASE	ELABORACIÓN DE TRABAJOS	PROMEDIO BIMESTRAL	OBSERVACIONES

PROFESOR DE LA MATERIA

Ve Bo DIRECTORA ESCOLAR

Ve Bo SUPERVISOR ESCOLAR
