



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
“ARAGÓN”

“PROPUESTA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA PARA EL USO Y
MANEJO DE LOS MÓDULOS DEL MODELO DE EDUCACIÓN
PARA LA VIDA Y EL TRABAJO (MEVyT₁) COMO APOYO A
LOS ASESORES ADSCRITOS A LA PLAZA COMUNITARIA
‘DR. GUSTAVO BAZ PRADA’ EN EL MUNICIPIO DE
TECÁMAC, ESTADO DE MÉXICO”

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
T E S I S
QUE PRESENTAN PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

ALEJANDRA ARCELIA ÁVILA MARTÍNEZ
ANGÉLICA MARÍA GARCÍA MAY

ASESORA: MTRA. SUSANA BENÍTEZ GILES



AGOSTO 2007



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas

Tesis Digitales

Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis 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.

DEDICATORIAS

DIOS, gracias por tu infinita misericordia
Y por que cada vez que estuve a punto de rendirme
Me ayudaste a continuar.

A MI MADRE:

¿Sabes, madre? Cuando era pequeña, tú me enseñaste que el tiempo era como un banco el cual me depositaba cada mañana 86,400 segundos, que tendría que aprovechar al máximo.

Hoy después de tanto tiempo, me doy cuenta de la importancia de esta enseñanza. Ya que todo el tiempo perdido, -no fue en vano, - se desperdicio la mayor parte de las veces porque aparecieron pequeños obstáculos que era necesario superar, enseñándome a madurar y motivándome a seguir adelante.

Otros momentos fueron para reflexionar y tomar aire para continuar.

Es por eso madre, que quiero que lo sepas: de hoy en adelante aprovecharé cada segundo al máximo, para demostrarte que ningún esfuerzo tuyo fue en vano, sino al contrarió, fue luz que me ayudó a salir adelante.

¡Sonríe!... Fue mi impulso
¡Arriba!... Fue mi motivo
¡Adelante!... Fue mi destino.

Por todo esto madre, todos mis logros te los brindo a ti, porque de no ser por tu sonrisa tan amable y oportuna, según las circunstancias, por tu desinteresada piedad y por tu coraje, entrega, fragilidad y fortaleza no habría llegado a la cima.

AXEL:

Gracias por ser el motor de mi existencia,
Porque todo lo que hago es para ti,
Para que comprendas también, un día cuando crezcas
Que los logros implican un gran esfuerzo
Que al final te será recompensado con el éxito
Y que lo único que yo puedo heredarte es la idea
De ser siempre el mejor.

A MI FAMILIA:

A mis tíos: Por todo su apoyo incondicional en todo momento, gracias por su ejemplo.

A mis primos: me siento muy orgullosa de poder contar con cada uno de ustedes que son como mis hermanos, gracias. Quique, Aarón, Mau, Jorge, Salvador, Delia, Pablo, Oscar, Luís, Toño, Sergio y Arce.

A MI COMPAÑERA ANGELICA:

Gracias por tu apoyo, comprensión y paciencia Ya que sin ti este proyecto no sería lo mismo.

A MIS COMPAÑERO Y ALUMNOS:

Simplemente sin ustedes este proyecto no existiría. Gracias Juve por tu apoyo incondicional.

A MI ASESORA:

Maestra Susana, gracias por su tiempo, Paciencia y profesionalismo.

ALEJANDRA.

ÍNDICE

	Pág.
PRESENTACIÓN.....	3
 CAPÍTULO I: ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS.....	 10
1.1 Contexto histórico.....	10
1.2 El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).....	14
1.3 Las Plazas Comunitarias.....	28
1.4 Los círculos de estudio y cómo funcionan.....	33
 CAPÍTULO II: EL NUEVO MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA VIDA Y EL TRABAJO (MEVyT).....	 35
2.1 ¿Qué es el MEVyT?.....	36
2.2 Su creación y cómo surge el MEVyT.....	39
2.3 Los fines que persigue el MEVyT dentro de la Educación para Adultos	44
2.4 El Plan de Estudios del MEVyT.....	47
2.5 Los materiales de trabajo y su clasificación.....	49
2.6 Los módulos diversificados: propósitos, estructura, competencias que desarrollan.....	55
2.7 El trabajo con el MEVyT en la Educación para los Adultos.....	64
2.8 El papel del asesor.....	67
2.9 La practica del pedagógica del asesor en la Plaza Comunitaria de Tecámac.....	70
2.10 Las asesorías de los módulos.....	72
2.11El proceso de evaluación.....	74
 CAPÍTULO III: SUSTENTO TEÓRICO DEL MEVyT.....	 82
3.1 La aportación metodológica de Paulo Freire al INEA	82
3.2 El constructivismo.....	88
3.3 La teoría contructivista de Ausubel y Vigotsky.....	95
3.4 La relación de la teoría constructivista y el MEVyT.....	122

CAPÍTULO IV: ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS PARA EL MANEJO DE LOS MÓDULOS.....	129
4.1 Fundamentación del programa.....	135
4.2 Elaboración del plan de trabajo o programa.....	141
4.2.1 Presentación de la Plaza Comunitaria.....	146
4.2.2 Programa del módulo: ¡Aguas con las adicciones!.....	149
4.2.3 Programa del módulo: Sexualidad juvenil.....	169
4.2.4 Programa del módulo: Un hogar sin violencia.....	196
4.2.5 Programa del módulo: Ser padres, una experiencia compartida.....	219
 SUGERENCIAS.....	 238
 CONCLUSIONES.....	 241
 BIBLIOGRAFÍA.....	 246

PRESENTACIÓN

El papel del pedagogo en la educación para los adultos adquiere un alto grado de responsabilidad ya que si bien es cierto el trabajo con jóvenes y adultos exige un mayor compromiso debido a que las personas ya están formadas como hombres o mujeres, o bien como jóvenes. La pedagogía nos otorga las bases principales para que desempeñemos nuestra labor como investigadores de la educación pero es aún más importante el poder aportar estrategias que coadyuven a la solución de las problemáticas que se generan en el sector educativo a nivel nacional.

Una meta e iniciativa por parte del Gobierno en sentido a la educación de adultos es lograr que todos los jóvenes y adultos mexicanos concluyan su educación primaria y secundaria como estrategia central para el desarrollo nacional; siendo instrumento importante para aumentar la inteligencia individual y colectiva que logre la emancipación de las personas y de la sociedad y la punta de lanza del esfuerzo nacional contra la pobreza e inequidad, que habrá de reflejarse en la asignación de recursos crecientes para ella y en un conjunto de acciones, iniciativas y programas que la hagan cualitativamente diferente y transformen el sistema educativo.

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) siendo un organismo que opera con planes y programas educativos establecidos, contribuye con responsabilidad e interés, al brindar la oportunidad a los adultos de alfabetizarse y completar sus estudios de primaria o secundaria.

La educación para los adultos específicamente en La Plaza Comunitaria “Dr. Gustavo Baz Prada” en el Municipio de Tecámac, Estado de México ha tomado otro rumbo a partir de la fusión de la Dirección General de Educación Básica (DGEB) con el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)

de ahí que se hayan retomado los planes y programas establecidos a partir de 1996 en el denominado Modelo de Educación para Vida, que tiene como propósito fundamental ofrecer a las personas jóvenes y adultas la educación básica vinculada con temas y opciones de aprendizaje basados en sus necesidades e intereses.

Cabe resaltar que hasta el ciclo escolar 1999-2001 dentro de nuestra plaza comunitaria, se retomaban los temas basados en los planes y programas de 1996 de Secundarias Generales, los cuales no lograban aplicarse en su totalidad ya que el tiempo era muy reducido y a veces el mismo docente debía decidir y clasificar a su consideración los temas más relevantes. De igual forma le proporcionaba al joven y al adulto los contenidos, utilizando las diversas estrategias didácticas marcadas en dichos planes, con su respectiva planeación y metodología, en su papel de educador e impartidor de valores e ideas, con sus defectos y virtudes, generando una empatía que le permitía tener la capacidad de interpretar las emociones de sus alumnos y dándole posibilidades de utilizar su potencial intelectual.

A partir del 2002 se pone en marcha el MEVyT dentro de la Plaza Comunitaria ya mencionada, ocasionando un desequilibrio en todos los aspectos; administrativos, didácticos, pedagógicos y de operación ya que no se conocía el material ni su manejo, lo que trajo consigo un alto índice de deserción y ausentismo ya que solo asistían en minoría los jóvenes y adultos a las asesorías, propiciando un bajo índice en la matrícula.

El equipo de asesores adscritos a la Plaza Comunitaria se distingue en su quehacer educativo por contar con una gran iniciativa y motivación para lograr que los jóvenes y adultos que llegan a la institución desarrollen las competencias necesarias para transformar su modelo de vida, con el MEVyT se observó que el papel del docente, se restringió adquiriendo ahora el papel de asesor que solo se

limita a atender dudas, a generar ambientes de confianza en asesorías y promover la educación entre jóvenes y adultos, asimismo incorpora y registra a las personas, en consecuencia es ver que el modelo no le permite ir más allá de su papel como asesor, se pierde la tarea educativa docente al grado de estar inmersos en una crisis por no encontrar alternativas de solución.

Al estar involucradas como pedagogas y formar parte del equipo de asesores adscritos a dicha plaza comunitaria, nos familiarizamos con ciertas situaciones de ejecución con el nuevo modelo y con el desempeño laboral en la educación de jóvenes y adultos dentro de las asesorías, pues a diario, nos enfrentábamos con algunas carencias dentro de nuestra actividad de enseñanza pedagógica; primero se desconoce bajo que sustento teórico se fundamenta el MEVyT, ya que solo se presenta como un material innovador, ilustrativo e interactivo para fines de desarrollar cuatro competencias básicas como son: la comunicación, el razonamiento, la solución de problemas y la participación. Por otro lado aún cuando el modelo pretende hacer al joven o adulto autodidacta se cae en algunos vicios que afectan y fracturan su aprendizaje, el joven y adulto pide, que no solamente se conduzca a resolver el material de dichos módulos, sino que haya y se complementen otras estrategias didácticas diferentes que funcionen a la par con los módulos. De igual manera no se cuenta con un programa que este dirigido a los asesores, en el cual especifique y proporcione una serie estrategias didácticas de los módulos para su función y ejecución, y se puedan aprovechar formando alumnos verdaderamente autodidactas y reflexivos que cambien la sociedad, simplemente se tiene un módulo para el asesor y folletos que contienen cada uno de los módulos para dirigir las asesorías.

Sabemos que como pedagogas inmediatamente, se hace uso de la reflexión profesional y ética, entendida como la capacidad de esclarecer, valorar, apreciar los hechos, fenómenos, situaciones de la realidad desde perspectivas

globales, interdisciplinarias, con el fin de optar, de decidir, por lo que juzgue lo más significativo, lo más valioso.

Dentro de la formación, el pedagogo esta capacitado para planear, programar, supervisar y controlar las actividades de la formación pedagógica. Para los fines de este trabajo nuestra función se orienta hacia el diseño de estrategias, selección y evaluación de materiales en el trabajo dentro del aula, realizando el seguimiento individual y grupal, y la dinamización de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Así que, como pedagogas nos vemos obligadas a tomar decisiones válidas durante este proceso educativo dentro de la plaza comunitaria no olvidando el propósito del MEVyT, pues enfrentar esta tarea, es ir en busca de alternativas para planear las estrategias didácticas que permitan la adquisición de habilidades a través de las experiencias previas de los jóvenes y adultos.

Así que de acuerdo a las carencias y necesidades observadas dentro de nuestro ámbito laboral coincidimos en la idea de elaborar una propuesta didáctica en el quehacer del pedagogo para que se utilice a la par de los módulos diversificados en los círculos de estudio para introducir un aprendizaje interactivo que le reditué al joven y al adulto en un verdadero aprendizaje significativo que cumpla el objetivo que pretende el MEVyT “Una educación para la Vida y el Trabajo” y al mismo tiempo proponerle a los asesores algunas herramientas que le permitan aprovechar al máximo los materiales y contenidos para lograr una educación de calidad, la cuál haga de los jóvenes y adultos individuos que afronten sus problemáticas de su vida cotidiana con la responsabilidad y madurez que se requiera o bien prevengan tantos de los problemas a los cuales están expuestos y no solamente ser una cifra estadística para decir que un joven o adulto más obtuvo su certificación, para ello bastaría tan solo resolver módulos.

Por otra parte cabe destacar que dentro del nivel de educación para los adultos a diferencia de otras escuelas secundarias no se cuenta con un programa

de orientación o un departamento de atención psicopedagógica que de alguna manera son los que apoyan las problemáticas del joven como desintegración familiar, adicciones, violencia intrafamiliar, problemas relacionados con la sexualidad entre otros; a sí que el asesor en los círculos de estudio se convierte en un “todólogo” en cuestión y por ello necesita las estrategias necesarias para poder apoyar a los jóvenes y adultos.

Ahora cabe destacar que la población que se inscribe directamente a este tipo de centros educativos tienen características específicas que lo hacen un alumno de alguna manera especial o diferente a aquellos que estudian en tiempo y forma su educación básica, son en su mayoría jóvenes de entre quince y veinte años de edad todos de distintos extractos sociales pero con las mismas problemáticas y algunas madres de familia de edades diversas con hijos adolescentes para quienes ha sido pesado y diseñado el programa y que también puede ser adaptado para cualquier otro lugar que comparta las mismas características no solo en el municipio de Técamac sino en todo el Estado de México.

El concepto de educación de adultos va moviéndose en dirección al de educación popular, si bien es cierto el Gobierno aprueba modelos educativos que sean paralelos con sus intereses políticos, sociales y culturales aunque no necesariamente vayan acordes a las realidades de la sociedad más sin embargo buscamos proporcionar al asesor de educación para los adultos estrategias que coadyuven a la sistematización de las experiencias de los jóvenes y adultos para que construyan su propia realidad.

Lo antes mencionado nos encamina a diseñar un programa que contenga las estrategias didácticas para apoyar a los asesores con el trabajo de los módulos diversificados y prevenir algunas de las problemáticas sociales a las que los jóvenes y adultos se enfrentan, las estrategias apoyaran al desarrollo óptimo de

las competencias académicas que marca el modelo, ahora está propuesta se sustenta en el enfoque del constructivismo actual a la par del MEVyT, que incluyen lenguaje total, enseñanza de estrategias, enseñanza guiada, enseñanza apoyada, enseñanza basada en alfabetización, descubrimiento dirigido. El enfoque constructivista dentro del proceso educativo del joven y adulto se centra en ensamblar, extender, restaurar e interpretar, y por lo tanto de *construir* conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe.

Este trabajo se aborda a través de un diseño cualitativo que implica una observación atenta del comportamiento joven/adulto-asesor y/o del uso de los módulos durante el proceso enseñanza aprendizaje. La investigación cualitativa nos proporciona descripciones de las prácticas sociales en diversos entornos socioculturales.

En seguida se señala un panorama general de manera introductoria de cada uno de los capítulos contenidos en este trabajo.

El Capítulo I tiene como finalidad hacer una revisión contextual acerca del Instituto Nacional de Educación para los Adultos INEA, su estructura como organismo a través de los principios e ideales plasmados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y señala a la educación para los adultos como una modalidad educativa, la cual permite atender la formación educativa básica en personas mayores de quince años y finalizando con un reconocimiento del trabajo educativo de las plazas comunitarias. Así este apartado permitirá enriquecer a los asesores de manera efectiva los objetivos primordiales que se deben atender en la educación de adultos.

En el Capítulo II se da a conocer el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) y los fines que persigue dentro de la educación para los adultos, el plan de estudios, los materiales de trabajo y su clasificación. Se trabajarán

también los módulos diversificados, sus propósitos, como están estructurados, se revisará la relación del MEVyT y la educación de los adultos, así como el papel del asesor y las características de las asesorías con la finalidad de presentar y revisar su operatividad.

El Capítulo III, tiene como propósito analizar algunas de las aportaciones de la denominada concepción constructivista al terreno de la educación para los adultos en la intervención educativa que sustentan al Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo y la aportación de Paulo Freire a la alfabetización de los adultos.

En el Capítulo IV tiene la intención de dar a conocer las estrategias didáctico-pedagógicas para el manejo de los módulos diversificados y describir algunos de los tipos de programas que respaldan la elaboración de nuestra propuesta, finalizando con el diseño de un programa en el que se sugieren las estrategias como instrumento de trabajo que permitan al asesor, al joven y al adulto aprovechar al máximo los materiales y contenidos para lograr una educación que cumpla con los requerimientos de nuestra sociedad actual.

Finalmente se proponen sugerencias que contribuyan a la aplicación de las estrategias didáctico-pedagógicas para obtener resultados óptimos en el desempeño del asesor dentro de los círculos de estudio.

En las conclusiones se realiza un informe general del trabajo realizado en la Plaza Comunitaria “Dr. Gustavo Baz Prada”.

CAPÍTULO I.

ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS.

El presente capítulo tiene como propósito presentar al Instituto Nacional de Educación para los Adultos INEA en su estructura como organismo a través de los principios e ideales plasmados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como señalar la educación para los adultos como una modalidad educativa, la cual permite apoyar el esfuerzo realizado del Gobierno Federal para atender la formación educativa básica en personas mayores de quince años.

Así mismo, se revisará el trabajo educativo de las plazas comunitarias y los círculos de estudio en función del modelo educativo del INEA.

1.1 CONTEXTO HISTÓRICO

La educación está fundamentada política y filosóficamente en el artículo 3° de nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que en su texto dice: Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados y Municipios- impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria son obligatorias.¹

Con este artículo a partir de 1857 el Estado asumió el compromiso de brindar educación de manera obligatoria, gratuita y laica. En este sentido, la Política del Estado en materia educativa, se orienta a establecer los mecanismos, normas, así como la infraestructura que permitiera hacer llegar los servicios educativos a la población en general.

¹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México 2001, 1ra. Reimpresión Fernández Editores, pp.3, 4,5.

Sin embargo, no es hasta 1921 con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), como la política del estado se fortalecería para conformar un sistema educativo que en aquellos tiempos y hasta el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, centralizaría los ordenamientos para cumplir con lo establecido en el Artículo 3º, la Ley Federal de Educación, la Ley Nacional para la Educación de los Adultos y la Ley General de Educación de 1993, así como los procesos de modernización y desconcentración de la educación básica.

En suma la política del Estado se asienta firmemente en la visión ideológica del al afirmar que la educación básica sea gratuita, obligatoria y laica, con un sentido democrático de modo que responda a los intereses del propio Estado, teniendo a la SEP, como el órgano rector en la planeación, operación y evaluación de los servicios educativos. En tales decisiones habrán de participar. El Ejecutivo Federal, los Gobiernos Estatales y demás órganos que señala la Ley de Planeación en su artículo 14, y lo señalado en la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal artículo 38, sin dejar de lado lo estipulado en la Ley General de Educación.

Por su parte las acciones emprendidas para lograrlo, se perfilan en el amplio y profundo sentido filosófico, que nuestra Constitución Política señala en el mismo artículo 3º, en cuanto a los fines que persigue para educar a la ciudadanía.

La educación de adultos es aquella que está destinada a la población de quince años o más, que no ha cursado o concluido los estudios básicos considerados en nuestra constitución política, como ya se dijo el Artículo 3ro. especifica claramente que cada individuo estudie la primaria y secundaria obligatoriamente. Sin embargo por diversas razones no todos cuentan con dichos estudios. Por este motivo el Gobierno Federal ha realizado esfuerzos innumerables para que todos los ciudadanos tengan la educación básica.

De acuerdo con lo señalado en el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012, y el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Actualmente se requiere que los mexicanos cuenten con un mayor grado de estudios que les permita afrontar los retos actuales y del futuro.

La educación de adultos comprende programas como la alfabetización, la Educación Primaria y Secundaria, y Capacitación para el trabajo en la normatividad el artículo 3° dispone que el Estado, los Municipios y las entidades Federativas tendrán el compromiso de atender la educación en general; mientras que la Ley General de Educación establece que las autoridades Federales están facultadas para prestar a los adultos servicios educativos que, en el caso de los niños y jóvenes, corresponden de manera exclusiva a las autoridades locales.²

Es por ello que el Gobierno Federal, se encarga de atender la formación de personas mayores de quince años a través de organismos como el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos INEA.

En cumplimiento de sus atribuciones, el INEA propone y desarrolla modelos educativos, realiza investigaciones sobre la materia, elabora y distribuye materiales didácticos, aplica sistemas para la evaluación del aprendizaje de los adultos, así como acredita y certifica la educación básica para adultos y jóvenes de quince años y más que no hayan cursado o concluido dichos estudios en los términos del artículo 43 de la Ley General de Educación.

El INEA tiene el propósito de preservar la unidad educativa nacional para que la educación básica de las personas jóvenes y adultas se acredite y certifique con validez en toda la República.

² Programa de Desarrollo Educativo, Poder Ejecutivo Federal, México 1995-2000; p.100.

Con el objetivo de asegurar una aplicación eficiente, eficaz, equitativa y transparente de los recursos públicos, se emiten las reglas de operación para cada año. Los Institutos y Delegaciones Estatales habrán de cumplir con los requisitos de información nacional y deberán enviar al INEA informes trimestrales sobre el presupuesto ejercido, a nivel de capítulo y concepto de gasto, así como el cumplimiento de metas y objetivos, con base en los indicadores de resultados previstos en este documento.

Dichos informes serán enviados a más tardar durante los quince días hábiles posteriores a la terminación de cada trimestre.

Además se realizará una evaluación nacional de resultados de cada programa y proyecto educativo en los Institutos y Delegaciones estatales a efecto de que los resultados sean considerados en el proceso de análisis y aprobación del presupuesto de egresos de la Federación para el siguiente ejercicio fiscal.

Dicha evaluación estará a cargo de alguna de las instituciones académicas y de investigación u organismos especializados, de carácter nacional o internacional, que cuenten con reconocimiento y experiencia sobre la educación de adultos, y que cumplan con los requisitos mínimos emitidos por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) y la Secretaría de la Función Pública (SFP).

1.2 EL INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS (INEA).

El INEA es un organismo que ofrece a la población de quince años o más la oportunidad de alfabetizarse o completar sus estudios de primaria y/o secundaria. Tiene diversos programas entre ellos alfabetización en español, alfabetización a grupos indígenas, primaria para adultos, primaria para jóvenes 10-14 años, secundaria para adultos, Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo, atención a jóvenes conscriptos del Servicio Militar Nacional, atención a comunidades mexicanas en el extranjero.

“El INEA se crea por decreto presidencial del 31 de Agosto de 1981, como un organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, con la personalidad jurídica y patrimonios propios; esto significa que para darle una mayor libertad de acción, el instituto no depende directamente de ninguna secretaría de estado, aunque sí debe seguir los lineamientos señalados por la Secretaría de Educación Pública. El Instituto es además un organismo capacitado para contraer derechos y obligaciones propios y tiene la facultad de administrar su presupuesto según sus necesidades”.³

La creación del instituto responde al interés y decisión del Gobierno de la República, por contar con un instrumento que contribuya a solucionar el creciente problema que se manifiesta a través de la existencia de un elevado número de mexicanos de quince o más que carecen de educación básica.

³ INEA. Para aprender más, temas generales de autoformación para los educadores de adultos, México 1992, p 9.

MARCO JURÍDICO

La propuesta educativa del Instituto se basa en los principios que señalan el artículo 3° Constitucional, el Programa de Desarrollo Educativo, la Ley General de educación y el Decreto de Creación del Instituto del 31 de agosto de 1981.

El artículo 43 de la citada ley establece que la educación para adultos está destinada a individuos de quince o más años que no hayan cursado o concluido la educación básica y comprende, entre otros, alfabetización, educación primaria y secundaria, así como la formación para el trabajo, con las particularidades adecuadas a dicha población⁴. Esta acción se apoyará en la solidaridad social.

La Federalización se llevó a cabo en la mayoría de los estados con la creación de su propio Instituto Estatal de Educación para Adultos (IEEA) como organismo descentralizado de la Administración Pública Estatal, el cual cuenta con personalidad jurídica, patrimonio propio y autonomía de gestión, conservando las características de observancia de las normas de aplicación y ejercicio de los recursos asignados conforme a la normatividad de supervisión y control establecida en los ordenamientos estatales y federales, según corresponda, así como en las presentes reglas de operación.

El proceso de descentralización del INEA a cada entidad consiste en transferir al Gobierno Estatal, en particular a su IEEA, los recursos y facultades para la operación de la educación para adultos y la toma de decisiones, de acuerdo con la normatividad nacional, en el ámbito geográfico donde se demandan los servicios, para que se dé una coordinación más directa y

⁴ LEY NACIONAL DE EDUCACION PARA LOS ADULTOS, Diario Oficial, 31 de diciembre de 1975.

participativa con mayor ingerencia de las instancias estatales, municipales, privadas y sociales en la atención del rezago educativo.

Los Estados están facultados para planear, organizar, dirigir, operar y controlar los servicios sin menoscabo de la posibilidad de elaborar e incluir contenidos regionales en los programas educativos; los Gobiernos Federal, Estatal y Municipal son corresponsables de la educación para adultos, es decir suman esfuerzos, junto con la sociedad civil en general. En las entidades federativas en donde no se ha instaurado la descentralización, el INEA continúa operando los servicios educativos a través de sus delegaciones.

Los Recursos Federales para los Institutos Estatales se asignan a través del Ramo General 33 de Aportaciones Federales para Entidades Federativas y Municipios, y los recursos del Ramo 11, de Educación Pública, se canaliza al INEA a través de la SEP, para el funcionamiento de sus oficinas Centrales, para la producción de los materiales nacionales, y para la operación de las delegaciones del Distrito Federal y Nuevo León, entidades en las que no se ha fijado fecha para firmar el convenio de coordinación para su descentralización.

Algunos Institutos Estatales reciben apoyos económicos o en especie adicionales de sus Gobiernos Estatales, además de los recursos del Ramo General 33, por lo que los órganos estatales de control son responsables de fiscalizar la correcta aplicación de los recursos; por tanto, los Institutos Estatales deben tener en posesión todas las comprobaciones que amparan el correcto ejercicio presupuestal.

La Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, por conducto de la Auditoría Superior de la Federación, acordará con los respectivos órganos técnicos de vigilancia de las legislaturas locales, medidas para que la comprobación del ejercicio de los recursos del Ramo General 33, se realice en los

términos de las disposiciones presupuestarias federales, así como otras acciones que permitan fiscalizar el ejercicio de dichos recursos, sin que ello implique limitaciones o restricciones en la administración y ejercicio de los mismos.

El INEA continuará ejerciendo sus facultades normativas de regulación y de evaluación del sistema educativo para los adultos en el ámbito nacional y sus funciones quedan determinadas de la siguiente manera:

Misión y Visión del Instituto Nacional de Educación para los Adultos⁵.

MISIÓN

Brindar a la población de jóvenes y adultos, servicios educativos de calidad, fortaleciendo las competencias para una vida digna y la participación social responsable, a través de una cadena de usuarios tanto internos como externos atendidos con calidad, innovación y cortesía.

VISIÓN

Ser el instituto Estatal de educación para jóvenes y adultos que brinde educación para la vida y el trabajo con los programas más avanzados de educación abierta. Un espacio donde se disfruta el trabajo y se superan las expectativas de nuestros educandos.

⁵ INEA, Curso-taller propedéutico de Plazas Comunitarias, Subdelegación del Valle de México, 2002, p 2.

OBJETIVOS QUE PERSIGUE EL INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS.⁶

*Lograr que toda persona mayor de quince años que carece de las habilidades para el dominio de la lecto-escritura y el cálculo básico las aprenda y las aplique en su vida cotidiana.

*Poner a disposición de toda persona mayor de quince años los medios necesarios para que quienes no han podido iniciar o concluir su educación primaria o secundaria, puedan terminarla.

*Atender a la población de entre 10 -14 años, no matriculada en los servicios escolarizados o que no hayan concluido su educación primaria.

*Desarrollar acciones que orienten a los adultos en el bienestar y la solidaridad social, así como en la capacitación no formal para el trabajo y el acrecentamiento de su nivel cultural.

*Propiciar que la educación de adultos sea continua y permanente fomentando la actualización de los conocimientos la superación y la investigación científica y tecnológica.

*Estimular el auto-didactismo como una forma de aprendizaje mediante la enseñanza abierta.

*Promover entre la población el desarrollo de acciones que fortalezcan la voluntad de los mexicanos por educar y educarse a la vez propicien su proyección clara, consistente y perdurable.

⁶ Ibidem, pp. 5,6.

VALORES QUE DECLARA:

El instituto vive actualmente en una etapa de transformaciones internas para mejorar tanto los contenidos de los programas educativos como los sistemas de operación actuales.

A partir de 1996, se definieron seis proyectos estratégicos que son la columna del programa de modernización del INEA, entre otras acciones específicas, que contribuyen a la solución paulatina de la problemática, que son:

- * Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (nueva currícula de educación básica para adultos)
- * Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación (SASA)
- * Federalización de la operación de los servicios de educación para adultos a los gobiernos estatales.
- * Programa de Educación para los Adultos Mexicanos en el Extranjero (PCME)

El Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo se integra por tres niveles: inicial, intermedio y avanzado.

El nivel inicial corresponde a la alfabetización, los niveles inicial e intermedio; equivalen a la primaria, el nivel avanzado corresponde a la secundaria. La propuesta se organiza en módulos. A su vez, se estructuran a partir de ejes definidos por sectores prioritarios de la población, temas de interés y áreas de conocimiento.

Actualmente son sesenta y cuatro módulos los que integran el modelo. Pueden incrementarse conforme se avance en la detección e investigación de necesidades y temas emergentes. Atienden las prioridades humanas básicas desde perspectivas de bienestar⁷.

De acuerdo con las competencias que favorecen o desarrollan, los módulos se organizan en:

Básicos: que atienden a las necesidades básicas como su nombre lo indica, de aprendizaje y sus aspectos instrumentales. Los módulos se agrupan entorno a tres ejes: Lengua y Comunicación, Matemáticas y Ciencias.

Diversificados: que desarrollan temas y competencias específicas dirigidos a diferentes sectores de la población. Son de carácter regional de acuerdo a la normatividad establecida en INEA.

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

ESTRUCTURA ORGÁNICA DEL INEA

Para el desempeño de sus funciones, la estructura orgánica del instituto, comprende tres niveles:

Central: integrado por una Dirección General, cinco Direcciones de Área, dos Unidades Técnicas, una Coordinación de Asesores y cuatro Unidades de Apoyo.

⁷ A partir del mes de marzo del 2007 se da a conocer un cambio en la currícula, con un incremento de veintidós más que empezarán a operar a partir de septiembre del año mencionado, la información fue proporcionada a través de la Coordinación 19 de Zumpango.

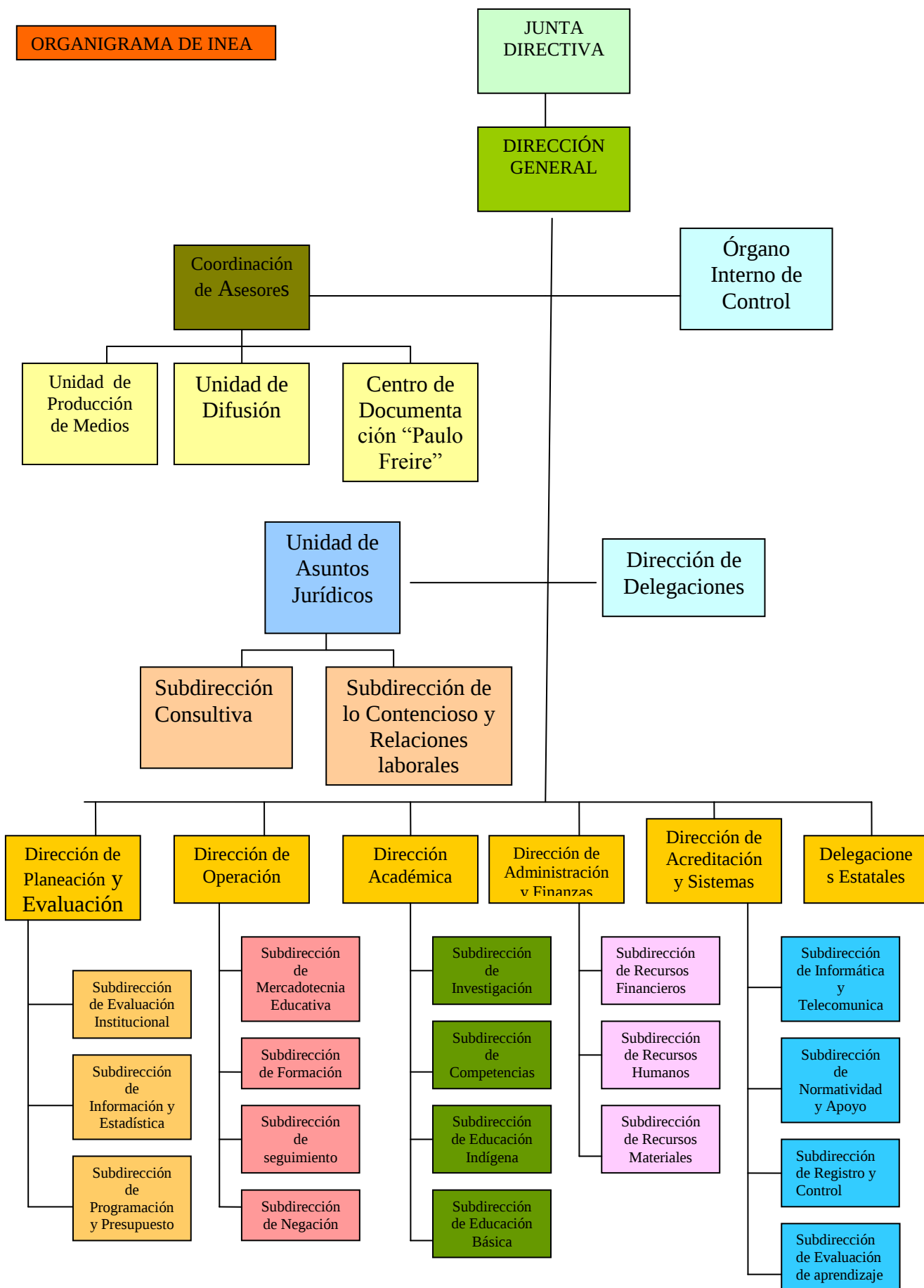
Estatat: lo conforman treinta y dos Delegaciones o Institutos Estatales, que corresponden a treinta y una Entidades Federativas y un Distrito Federal.

Regional: está constituido, por trescientos ochenta coordinaciones de zona en que se ha dividido el territorio nacional.

ESTRUCTURA ORGÁNICA ESTATAL

La Delegación Estatal cuenta con diecinueve coordinaciones de zona en todo su territorio y está conformada de la siguiente manera:

Coordinación Regional Valle de Toluca	Coordinación Regional Amecameca	Coordinación Regional Poniente
Coordinación de Zona	Coordinación de zona	Coordinación de zona
Atacomulco	Amecameca	Atizapán
Jilotepec	Chalco	Cuautitlán
Ixtapan de la Sal	Los Reyes	Ecatepec
Santiago Tianguistenco	Nezahualcóyotl	Naucalpan
San Felipe del Progreso	Otumba	Tlalnepantla
Toluca	Texcoco	Zumpango
Valle de Bravo		



CARACTERÍSTICAS DE LOS SERVICIOS QUE OFRECE EL INSTITUTO NACIONAL PARA LOS ADULTOS (INEA)

El Gobierno Federal atiende la formación de personas mayores de quince años por conducto de diversas Instituciones, una de ellas es el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, que ofrece servicios educativos de alfabetización, primaria y secundaria, acciones de capacitación no formal para el trabajo y educación comunitaria.

El Instituto tiene como función principal la promoción, organización y coordinación de los servicios de educación básica, educación comunitaria y la capacitación no formal para el trabajo.

El INEA promueve la atención para la educación de los jóvenes y adultos mediante lo siguiente:

PROGRAMAS EDUCATIVOS:

Alfabetización en español

Propiciar en los jóvenes y adultos el desarrollo de habilidades elementales de matemáticas básicas, lectura y escritura, que les permitan en forma continua y permanente, mejorar sus competencias comunicativas.

La duración promedio para concluir la etapa inicial o alfabetización con este modelo es de ocho meses, de los cuales, seis meses se destinan a la alfabetización con el método de la palabra generadora y dos meses para afianzar la lectura escritura con el primer libro de español de la primaria. La persona joven o adulta puede acudir a tantas asesorías como requiera para su aprendizaje.

Alfabetización a grupos indígenas

Ofrecer a la población indígena joven y adulta elementos para la adquisición de competencias para el manejo escrito tanto de lengua indígena como del español.

El tiempo de atención en este proyecto varía con las necesidades y problemas propios de cada grupo y lo complejo de algunas lenguas; sin embargo, la duración se ubica entre los 14 y 16 meses. El adulto puede recibir tantas asesorías como requiera para su aprendizaje.

En el momento que concluya el proceso de Federalización de los servicios, el procedimiento se modificará de acuerdo a los lineamientos del Ramo 33.

Primaria para adultos

Propiciar el desarrollo de competencias en el adulto, que le permitan apropiarse en forma continua y autónoma de los conocimientos de la primaria para adultos.

La duración promedio para concluir los estudios de la primaria es de 18 meses. El adulto puede recibir tantas asesorías como requiera para su aprendizaje.

Primaria para jóvenes 10-14⁸

Ofrecer los contenidos de la primaria abierta a niños y jóvenes de 10 a 14 años que no se incorporaron al sistema escolarizado o que han desertado del mismo y que no están siendo atendidos por otras instituciones

⁸ A partir del mes de agosto del año 2007 se incorporará la modalidad de 10-14 al nivel intermedio del MEVyT.

La duración promedio para concluir los estudios de primaria es de 36 meses en promedio. El joven puede recibir tantas asesorías como requiera para su aprendizaje.

Secundaria para adultos

El objetivo es proporcionar a las personas jóvenes y adultas con primaria terminada, los contenidos de la secundaria que rigen el Sistema Educativo Nacional. La duración promedio para concluir la educación secundaria es de veinticuatro meses. El adulto puede recibir tantas asesorías como requiera para su aprendizaje.

Modelo Educación para la Vida

El Modelo de Educación para la Vida se integra por tres niveles: inicial, intermedio y avanzado: El nivel inicial corresponde a la alfabetización, los niveles inicial e intermedio, equivalen a la primaria y el nivel avanzado corresponde a la secundaria.

La propuesta educativa se organiza en módulos. A su vez, se estructuran a partir de ejes definidos por sectores prioritarios de la población, temas de interés y áreas de conocimiento. Actualmente se trabaja con cuarenta y dos módulos que integran la currícula del modelo.

BÁSICOS

EJES	PARA CERTIFICAR LA PRIMARIA		PARA CERTIFICAR LA SECUNDARIA
	FASE INICIAL	INTERMEDIA	
LENGUA Y COMUNICACIÓN	La palabra	Saber leer Leer y escribir	Hablando se entiende la gente Vamos a escribir Para seguir aprendiendo
MATEMÁTICAS	Para empezar	Los números Cuentas útiles	Información y gráficas Fracciones y porcentajes Operaciones avanzadas
CIENCIAS	Matemáticas para empezar	Figuras y medidas	Nuestro Planeta: la tierra México, nuestro hogar
	Requerimiento adicional	2 módulos diversificados	4 módulos diversificados

DIVERSIFICADOS



ALTERNATIVOS

NIVEL	MODULO ALTERNATIVO	SUSTITUYE A LOS MODULOS BASICOS
Inicial de la primaria	Nuestra vida en común o El maíz, nuestra palabra	Para Empezar + Matemáticas para empezar
Intermedio de la primaria	Números y cuentas para el campo o Números y cuentas para el hogar o Números y cuentas para el comercio	Los números + Cuentas útiles + Figuras y medidas
Secundaria	Números y Cuentas para la vida	Información y Gráficas + Fracciones y Porcentajes + Operaciones avanzadas

1.3 LAS PLAZAS COMUNITARIAS

Las Plazas Comunitarias son espacios educativos donde se atiende prioritariamente a los jóvenes y adultos que no han concluido su educación básica y también puede acudir la población en general para hacer uso de los servicios educativos, ya que las plazas son de y para la comunidad.

Son espacios a los que asisten las personas para compartir ideas, experiencias, conocimientos y entran en contacto con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, lo que hace de las plazas comunitarias lugares para conocer otras culturas y fortalecer la educación, la cultura y los valores de la comunidad.

Como espacios educativos amplían las posibilidades formativas de las personas jóvenes y adultas de manera abierta, diversificada y flexible, con el fin de apoyar sus procesos de aprendizaje.

Los procesos de aprendizaje generados en los distintos ámbitos en los que se desenvuelven las personas jóvenes y adultas, apuntalando el concepto de comunidad educativa.

CREACIÓN DE LAS PLAZAS COMUNITARIAS

Las Plazas Comunitarias se han creado con el fin de que las personas jóvenes y adultas que no han concluido su educación básica tengan acceso a los avances científicos y tecnológicos con el uso de la computadora y el Internet que se han desarrollado en la actualidad, utilizando la información obtenida como un medio para concluir la educación básica y desarrollar competencias vinculadas al mundo laboral y social, o simplemente con fines culturales y recreativos.

Lo novedoso de las Plazas Comunitarias es que introducen el uso de la tecnología de la información y de la comunicación con el propósito de crear un entorno o espacio educativo diferente, capaz de diversificar las fuentes del conocimiento, del saber y la cultura.

La tecnología se utiliza en las Plazas Comunitarias en combinación con formas ya clásicas de la educación, como son la educación presencial, cara a cara, que lleva a cabo en los círculos de estudio y la educación con apoyo en medios audiovisuales.

En las Plazas Comunitarias se brinda especial atención a las personas jóvenes y adultas que no han concluido su educación básica, ofreciéndolos la oportunidad de recibir servicios educativos pertinentes y de calidad, que fomenten los aprendizajes a lo largo de la vida, sin límites espaciales ni temporales. Las plazas también están abiertas a la población en general.⁹

PROPÓSITOS EDUCATIVOS QUE ORIENTAN EL TRABAJO EDUCATIVO EN LAS PLAZAS COMUNITARIAS.

Las modalidades educativas que se promueven en las plazas comunitarias retoman los principios y fines de la educación a lo largo de la vida destinada a las personas jóvenes y adultas:

Ofrecen la posibilidad de dirigir su propio proceso de aprendizaje, para lograr un mejor desarrollo a través del proceso educativo. Es decir propician la autogestión educativa; aprender a aprender.

⁹ PÉREZ, Gómez Patricia et al: Libro del Asesor del MEVyT; Educación para la vida y el trabajo, Segunda Edición 2003, México D.F. p. 23

Reconocen que las personas nunca terminan de aprender, por ende, la educación es un proceso que se da a lo largo de la vida, que responde a situaciones y momentos del mundo social de las personas. Decimos que la educación se da a lo largo de la vida, porque el ser humano está construyendo continuamente, conocimientos, aptitudes, facultades de juicio y de acción. El mundo presenta requerimientos continuos de nuevos aprendizajes, para lograr la satisfacción de necesidades personales-sociales y la educación nos permite tomar conciencia de nosotros mismos, de nuestro entorno, así como desempeñar la función social que a cada uno corresponde o ha elegido, en el mundo del trabajo y en la vida pública.

Consideran que las personas jóvenes y adultas tienen conocimientos y experiencias que se potencian con las nuevas situaciones de aprendizaje.

Responden a las necesidades, intereses y ritmo de trabajo de las personas jóvenes y adultas¹⁰.

PROPÓSITOS QUE PERSIGUE EL APRENDIZAJE EN LAS PLAZAS COMUNITARIAS.

*Desarrollar competencias en general, es decir, la integración de conocimientos, habilidades, experiencias, saberes, actitudes y valores; así como competencias específicas vinculadas al uso de la computadora, Internet, CD's interactivos, videos y la televisión como herramienta educativa.

*Desarrollar nuevas competencias comunicativas, resolución de problemas e interacción en el mundo social de la población de jóvenes y adultos.

¹⁰ INEA, op. cit, Subdelegación del Valle de México, 2002, p.8

*Propiciar el aprendizaje interactivo, ya que mediante el uso de la nueva tecnología se permite que los asistentes a la plaza puedan hacer preguntas, buscar por sí mismos información o estudiar a fondo ciertos aspectos de temas tratados en las asesorías presenciales.

*Fomentar la circulación y desplazamiento de los participantes de la sala de cómputo a la sala de asesoría presencial o la de televisión educativa y viceversa.

*Contribuir a combatir el rezago educativo al ofrecer oportunidades educativas a la población de jóvenes y adultos.

*Facilitar la conformación de comunidades virtuales, es decir, el establecimiento de redes, grupos de personas y organizaciones que se apoyan en el conocimiento producido, acumulado y lo intercambian entre sí, por medio del correo electrónico, foros de discusión en línea. Propiciando así el desarrollo de nuevas formas de aprender, de búsqueda de información, de trabajo y de comunicación.

*Ampliar las posibilidades para el uso de las nuevas tecnologías, buscando además, una reflexión sobre sus implicaciones como herramientas de acceso al conocimiento, de tal manera que se propicia su uso crítico y organizado.

*Generar y desarrollar nuevas competencias pedagógicas y didácticas en el personal institucional como el uso didáctico de las nuevas tecnologías y el diseño y uso de estrategias de aprendizaje interactivas y virtuales.

*Facilitar la gestión de los servicios educativos en actividades como; proporcionar información institucional a usuarios, realizar trámites de inscripción,

de evaluación y acreditación, así como vincular con otros espacios educativos institucionales¹¹.

MISIÓN Y VISIÓN DE LAS PLAZAS COMUNITARIAS

MISIÓN

Promover y proporcionar dentro de las comunidades los servicios de aprendizaje en línea y presencial, dirigidos a la población con rezago educativo.

VISIÓN

Ser el espacio educativo que contribuya a impulsar el desarrollo tecnológico en pro de la calidad de vida de jóvenes y adultos mexicanos que no tienen acceso a la enseñanza¹².

LOS ESPACIOS EDUCATIVOS DE LA PLAZA COMUNITARIA

Las Plazas Comunitarias están integradas por tres espacios educativos, que llamamos, salas de trabajo, a las cuales se puede acceder de manera abierta y flexible, de acuerdo a las necesidades de los procesos de aprendizaje. Existen salas en las que se lleva a cabo el proceso de aprendizaje del MEVyT:

La sala de asesoría presencial donde se reúnen las personas jóvenes y adultas que conforman los círculos de estudios; cuenta con mesas de trabajo, sillas, pizarrón y otros recursos didácticos que se utilizan en las sesiones de asesoría.

La sala de televisión educativa dispone de un aparato de televisión, una video casetera, la videoteca y el decodificador para recibir la señal de EDUSAT.

¹¹Ibidem, p. 9

¹² Ibid, p.12.

1.4 LOS CÍRCULOS DE ESTUDIO Y COMO FUNCIONAN

En el modelo del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), el círculo de estudio es un grupo de personas que se reúnen para cursar su educación básica, ayudándose unos a otros y con la colaboración de un asesor que orienta y apoya al grupo en sus actividades de aprendizaje.¹³

En el círculo de estudio, participa una gran diversidad de personas con vidas, pensamientos y características muy diferentes. Todas las personas, independientemente de estas características y de que hayan asistido o no a la escuela, tienen conocimientos, saberes y experiencias que les han permitido dar respuesta a situaciones de su vida diaria y que pueden aplicar y compartir para seguir aprendiendo.

Los círculos de estudio en función permiten atender a los educandos que se utiliza principalmente en la educación de adultos; consiste en la reunión periódica de sus integrantes con un asesor, para comentar lo que se ha estudiado de manera individual en los tiempos libres de cada cual, aclarar dudas, realizar ejercicios, profundizar en el tema, ayudar a los menos avanzados, evaluar lo que se ha aprendido, intercambiar y construir nuevas experiencias.

Al concluir este capítulo hemos podido observar que la labor del instituto ha sido constante, el compromiso del Gobierno es proveer a la población de las herramientas necesarias para alfabetizarse o bien concluir la educación básica esto con la participación activa del Instituto de Educación para los Adultos siendo responsable del diseño de acciones educativas y creando programas adecuados para atender la diversidad de necesidades, intereses y expectativas de las personas jóvenes y adultas que requieren una propuesta que favorezca

¹³ PÉREZ: Op.cit, p. 15.

experiencias acordes con esa diversidad de requerimientos, para propiciar aprendizajes que den respuestas satisfactorias a los mismos. El objetivo primordial es atender a la sociedad mexicana en materia de educación para los adultos; a través del programa dirigido a todos aquellos que cumplen con las características establecidas por el INEA el cual será objeto de estudio en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO II

EL MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA VIDA Y EL TRABAJO

En este capítulo abordaremos todo lo relacionado al Modelo para la Vida y el Trabajo (MEVyT) su definición, como surge, su creación y los fines que persigue dentro de la educación para los adultos, el plan de estudios, los materiales de trabajo y su clasificación. Se trabajarán también los módulos diversificados, sus propósitos, como están estructurados y las competencias que desarrollan cada uno, se revisará la relación del MEVyT y la educación de los adultos, así como el papel del docente (asesor) y las características de las asesorías, haciendo hincapié en todo lo que confiere a esta investigación para ir delimitando nuestra propuesta de trabajo sobre los módulos diversificados; finalmente se abordará de forma muy general el proceso de evaluación.

En materia de educación básica para jóvenes y adultos mediante los modelos educativos del INEA; se ha logrado incrementar, respecto al año pasado, la atención en un 34.5% y la conclusión de nivel en 5.3%. Actualmente atienden un poco más de 1,300,000 personas mensualmente. La meta es atender a tres millones al final del sexenio¹⁴. El MEVyT atiende con mayor precisión los diversos intereses de jóvenes y adultos en condiciones de rezago educativo. A la fecha este modelo ha sido implantado en quince Entidades Federativas, cinco estados más se están generalizando y tres se encuentran en el proceso de incorporación, con lo que lo estarán operando veintitrés a finales del 2007. Las experiencias de los estados pioneros, ha permitido agregar mejoras en la operación del modelo; además de trabajar en la adaptación de los contenidos al ambiente de las tecnologías de la información y la comunicación. Siendo el MEVyT un modelo de mayor pertinencia y calidad que proporciona servicios de

¹⁴ www.inec.gob.mx

educación básica a jóvenes y adultos, que opera en veintitrés estados de la República Mexicana.

Por lo anterior, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos desarrolló un modelo educativo el MEVyT, el cual precisaremos a continuación.

2.1 ¿QUÉ ES EL MEVYT?

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos como instancia del sector educativo es responsable de diseñar, desarrollar, normar, evaluar y coordinar las propuestas y acciones educativas destinadas, principalmente, a la población de 15 años de edad o más, que por diversas razones no accedió o no concluyó se educación básica; que el marco jurídico y las definiciones de política educativa contenidas en los programas institucionales que señalan la necesidad de poner énfasis en el diseño y desarrollo de modelos educativos que respondan al reto de una atención integral y con calidad (equidad, eficacia, relevancia y eficiencia) de los 36 millones de personas mayores que no han concluido o no han tenido acceso a la educación básica. Cabe mencionar que el Estado de México registra un índice de analfabetismo del 4 a 6 %¹⁵.

El Instituto Nacional para la Educación de Adultos, tiene el compromiso de favorecer el acceso a la educación básica y de otorgar oportunidades educativas que posibiliten el desarrollo de competencias¹⁶ y habilidades de las personas jóvenes y adultas, independientemente de su edad, género, condición socioeconómica, cultura y contexto.

¹⁵ www.inea.gob.mx

¹⁶ Una competencia comprende la integración de diversas capacidades, conocimientos, aptitudes, actitudes, habilidades, valores, saberes y experiencias necesarias para participar y actuar de forma individual y social, en la vida personal y en el mundo natural y social en diferentes contextos. DELTORO Martínez et al: Revista para el asesor del MEVyT, México, 2003 p.32

La investigación educativa, la revisión de experiencias, resultados, recomendaciones y la práctica institucional, propicia una necesidad de enfocar la educación de personas mayores de 15 años en una propuesta educativa más pertinente a las condiciones en las que se desenvuelven.

El Modelo Educación para la Vida y el Trabajo, es el programa educativo que el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, ha diseñado para permitirle a la población de quince años de edad o más, que se interesa por concluir su educación básica. Es un modelo educativo muy adecuado a sus necesidades e inquietudes, lugar donde vive, las labores que realiza y el tiempo que dispone. Al cursar y acreditar los módulos del MEVyT, certifica su primaria o secundaria con validez oficial o, si lo prefiere, podrá aprender simplemente cosas útiles para mejorar su vida diaria y la de quien los rodea. Una actividad fundamental en la vida es el trabajo, por lo que el MEVyT ofrece módulos relacionados con este tema, que apoya para mejorar desempeño laboral, buscar un empleo o generar su propio trabajo.

El MEVyT como modelo educativo brinda acceso a una educación que responda a las necesidades e intereses de las personas jóvenes y adultas; partiendo del reconocimiento de las experiencias y de los conocimientos que tienen, para que a partir de ello desarrollen nuevas habilidades que les permitan mejorar las condiciones de su vida, también provee elementos para continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida; además, promueve actitudes para que tengan una mejor convivencia con su pareja, familia y comunidad, con lo que a futuro el adulto logrará un mejor desempeño en su trabajo.

El MEVyT es una propuesta educativa que tiene como propósito fundamental ofrecer una educación básica vinculada con temas y opciones de aprendizaje basados en sus necesidades e intereses, por lo cual podrán elegir los módulos que más les interese estudiar, según el nivel correspondiente. El modelo plantea el tratamiento de los contenidos y temas desde la recuperación

de experiencias, saberes y conocimientos de las personas y da prioridad al aprendizaje más que a la enseñanza, porque reconoce que las personas a lo largo de su vida han desarrollado la capacidad¹⁷ de aprender, pero que cada persona vive esa experiencia de distinta manera.

Asimismo, el MEVyT orienta a que las personas se desenvuelvan mejor en su vida personal, familiar y social, para lo cual deberán desarrollar las cuatro competencias básicas generales; comunicación, razonamiento, solución de problemas y participación, que representan un propósito central del propio modelo.

En el MEVyT la educación con personas jóvenes y adultas se concibe como un proceso mediante el cual las personas reconocen, fortalecen y construyen aprendizajes y conocimientos para desarrollar competencias que les permitan valorar y explicar las causas y efectos de los diversos fenómenos, así como solucionar problemas en los diferentes contextos donde actúan y en diversas situaciones de su vida.

La propuesta educativa se presenta en módulos temáticos de aprendizaje, que a la fecha son más de sesenta, para constituirse en opciones de estudio hacia los sectores diversificados de la población. Los módulos fueron definidos a partir de ejes para cubrir: a) las necesidades de los sectores prioritarios de la población, tales como los jóvenes, mujeres y población indígena; b) los intereses de aprendizaje de esas poblaciones (trabajo, familia, hijos, salud, derechos, riesgos), y c) las áreas del conocimiento (matemáticas, lengua y comunicación y ciencias).

¹⁷ **Capacidad.** Se refiere a la potencialidad de desarrollo del sujeto, en una etapa determinada. ídem: Revista para el asesor del MEVyT, México, 2003 p.33

Por la estructura flexible del MEVyT, los jóvenes y adultos tienen la posibilidad de organizar su ruta de aprendizaje o estudio, de acuerdo con sus necesidades e intereses, lo que les permite establecer metas de estudio a corto plazo, desarrollar un solo módulo, o metas a mediano plazo, como puede ser la certificación de la educación básica. Por la misma flexibilidad modular, el modelo permite también la incorporación a su estructura curricular de módulos regionales y de módulos sobre temas emergentes de importancia nacional, por ejemplo, embarazo adolescente o mujer emigrante, con base en la detección e investigación de necesidades humanas básicas desde una perspectiva de bienestar.

2.2 SU CREACIÓN Y CÓMO SURGE DEL MEVYT

Hace más de cuarenta años, las naciones de la tierra, a través de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, afirmaron que “toda persona tiene derecho a la educación”. Sin embargo, a pesar de los importantes esfuerzos realizados por los países a lo largo del mundo entero para asegurar el derecho a la educación para todos, persisten las siguientes realidades: más de la tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso al conocimiento letrado y a las nuevas habilidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de sus vidas, ayudarles a adquirir una identidad y a adaptarse al cambio social y cultural; y más de 100 millones de niños e innumerables adultos fracasan en completar los programas de educación básica; otros millones cumplen los requisitos de asistencia pero no adquieren conocimientos y habilidades esenciales.

Así los problemas influyeron en los principales retrocesos de la educación básica durante los años de la década de 1980, en muchos de los países de menor desarrollo. En algunos otros, el crecimiento económico ha permitido financiar la expansión de la educación, pero aún así, muchos millones continúan en la pobreza, privados de escolaridad o en el analfabetismo. También en ciertos países industrializados, la reducción de los gastos públicos efectuados alrededor de los años ochenta contribuyó al deterioro de la educación.

Ahora recordando que la educación es un derecho para todas las personas, hombres y mujeres, de todas las edades, comprendiendo que la educación es capaz de ayudar a garantizar un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro, que simultáneamente contribuye al progreso social, económico, cultural, a la tolerancia, y a la cooperación internacional; sabiendo que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el desarrollo personal y el mejoramiento social. **La Declaración Mundial sobre Educación para Todos:** la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, educación para todos: tiene como propósito el Artículo I.¹⁸

1. Cada persona –niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de beneficiarse de las oportunidades educacionales ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. El alcance de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacer las varía según cada país y cada cultura e, inevitablemente, cambia con el paso del tiempo.

2. La satisfacción de estas necesidades dota de autoridad a los individuos en una sociedad y a la vez les confiere la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia común –cultural, lingüística y espiritual – y los compromete a promover la educación de otros, fomentar la causa de la justicia social,

Lograr la protección del medio ambiente y tolerar los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios siempre que aseguren la protección de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados; los compromete también a trabajar por la paz internacional y la solidaridad en un mundo cada vez más interdependiente.

¹⁸ Esta Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que todas las personas tenemos derechos. Estos derechos representan principalmente necesidades básicas a partir de lo cual se derivan las necesidades básicas de aprendizaje, establecidas en Jomtien en 1990.

3. La educación básica es más que un fin en sí misma. Es el cimiento para un aprendizaje permanente y para el desarrollo humano, sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente niveles y tipos más avanzados de educación y capacitación.

Los artículos del III al VI establecen una visión ampliada que comprende:

- Universalizar el acceso y promover la equidad;
- Concentrar la atención en el aprendizaje;
- Ampliar los medios y la perspectiva de la educación básica;
- Valorizar el ambiente para el aprendizaje.

Asimismo el artículo VII permite fortalecer la concertación de acciones. Las autoridades educacionales –nacionales, regionales y locales – tienen la obligación preponderante de proporcionar educación básica para todos, pero no puede esperarse que suministren la totalidad de los requerimientos humanos, financieros y organizativos para esta tarea. Será necesaria la concertación de acciones nuevas y revitalizadoras a todos los niveles: acordar convenios entre todos los subsectores y todas las formas de educación, reconociendo el especial rol profesional de los docentes, el de los administradores y demás personal educacional; convenios entre el departamento de educación y otras dependencias gubernamentales, incluidas las de planificación, finanzas, salud, trabajo, comunicaciones y otras esferas sociales; concertar acciones entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los grupos religiosos y las familias.

En este contexto, tanto las condiciones de servicio como la situación del personal docente, que constituye un elemento decisivo para la realización de la educación para todos, deben mejorarse urgentemente en todos los países, en consonancia con la recomendación OIT-UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966).

El artículo X permite fortalecer la solidaridad internacional, todas las naciones tienen valiosos conocimientos y experiencias que compartir para la elaboración de políticas y programas educacionales efectivos.

Finalmente en la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos llevada a cabo en Jomtien, Tailandia 1990, se reafirma el derecho de toda la gente a la educación. Tal es el fundamento de determinar y de asegurar la educación para todos. Comprometiéndonos a actuar en colaboración a través de las propias esferas de responsabilidad tomando todas las medidas necesarias para lograr los objetivos de la educación para todos. Apelando a los gobiernos, a las organizaciones interesadas y a los individuos a sumarse a esta urgente empresa. Las necesidades básicas de aprendizaje para todos pueden y deben ser satisfechas. No hay un camino más significativo para empezar las metas del compromiso a proporcionar oportunidades básicas de aprendizaje para todas las personas del mundo.

Con lo anterior dentro de la política nacional en educación en adultos se promueve en su nueva misión una investigación especializada; en diseñar, y producir modelos y materiales, así como para la acreditación y certificación.

***Cómo surge el MEVyT**

En 1996, al advertir el alto índice de deserción de adultos y de instructores, así como los nulos resultados en la compleja tarea de reducir el rezago educativo, el INEA hizo un diagnóstico y se encontró con que sus educandos requerían de un modelo flexible que los motivara y que estuviera más cercano a sus necesidades.

De ahí surgió el esquema denominado "educación para la vida" que primero operó como programa piloto en Aguascalientes y después se extendió a cinco ciudades, con miras a que al término del año 2007 haya 30 mil alumnos inscritos,

y en el futuro sean los casi 2.5 millones de estudiantes que ahora cursan en el país¹⁹.

El concepto es simple. Los cursos se dividen en módulos y, como en las universidades, los alumnos escogen entre varias opciones, según sus intereses. Otra ventaja es que conforme avanza en sus estudios, el adulto recibe constancias que pueden ser reconocidas por los empleadores y que ayudan al estudiante a ver cada vez más cerca la posibilidad de obtener un certificado.

Aparte de aprender a leer y escribir o certificarse en primaria o secundaria, el estudiante puede adquirir una formación más acorde con los nuevos tiempos porque el modelo privilegia el aprendizaje sobre la enseñanza, toma en cuenta los saberes de las personas, y lo ayuda a desarrollar competencias. Además, posiblemente ni se va a dar cuenta, pero hay otras intenciones educativas, como formarlo en la cultura de la equidad de género, de los derechos humanos, de las actitudes, de los valores, del sentido de pertinencia, de la identidad y la diversidad.

¹⁹ www.conevyt.org.mx

2.3 LOS FINES QUE PERSIGUE EL MEVyT DENTRO DE LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS.

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

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

Uno de los propósitos centrales del plan y los programas de estudio es estimular las habilidades²⁰ que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón, se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos este asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y la reflexión. Con ello se pretende superar la antigua disyuntiva entre enseñanza informativa o enseñanza formativa, bajo la tesis que no puede existir una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión sobre su sentido, así como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si estas no se ejercen en relación con conocimientos fundamentales siendo que el MEVyT pretende que las personas jóvenes y adultas:

²⁰ **Habilidades.** Capacidades que se adquieren y desarrollan para responder a los diversos requerimientos del contexto del sujeto que las pone en práctica; implican el desarrollo y aplicación de aptitudes para construir nuevos conocimientos, desarrollar capacidades específicas y solucionar problemas. Son generales, amplias, transferibles, flexibles, adaptables y modificables. DELTORO: Op.cit, p.33.

- Reconozcan y valoren sus saberes, experiencias, conocimientos y valores, los integren a su aprendizaje;
- Enriquezcan sus conocimientos y desarrollen nuevas habilidades que les sean útiles, pertinentes y significativas para su vida;
- Fortalezcan las competencias y habilidades básicas;
- Desarrollen capacidades y actitudes que les permitan transformarse y transformar su entorno, con una visión de futuro;
- Reafirmen su conciencia individual y social, con un sentido de compromiso, responsabilidad y coparticipación en el ejercicio de la democracia;
- Fortalezcan y ejerzan valores éticos individuales y sociales relacionados con el desarrollo integral del ser humano, con la justicia y con la ;
- Participación en las decisiones que afectan su vida, que les permitan la convivencia armónica consigo mismos y con la comunidad;
- Reconozcan y ejerzan los principios de justicia e igualdad entre los sexos y las personas, el respeto a la diversidad, a la pluralidad, al medio ambiente y a su persona;
- Construyan conocimientos y adquieran aprendizajes que posibiliten su continuidad educativa;
- Participen en la satisfacción de sus necesidades básicas y aprendizaje*, a partir de la apropiación, desarrollo, construcción y aplicación de competencias y habilidades básicas;
- Ejercen su derecho a la libertad de expresión en distintas situaciones de la vida cotidiana;
- Solucionen problemas que se les presenten en diferentes ámbitos donde se desenvuelven –familiar, comunitario, comercial, laboral- mediante el manejo y aplicación de la matemática;
- Fortalezcan el compromiso de participación en la solución de problemas sociales a partir del conocimiento de sus derechos y responsabilidades;

- Construyan explicaciones sobre fenómenos naturales y sociales- locales, regionales y nacionales-, y contribuyan a la solución de situaciones también de oportunidades, a partir del desarrollo de la creatividad, la investigación, la aplicación de conceptos, métodos y procedimientos derivados de los avances científicos y tecnológicos.

El enfoque educativo del MEVyT permiten que la educación de las personas jóvenes y adultas se conciba como un proceso mediante el cual las personas reconocen, fortalecen, construyen aprendizajes y conocimientos para desarrollar competencias que les permitan valorar, explicar las causas y efectos de los diversos fenómenos así como solucionar problemas en los diferentes contextos donde actúan y en diversas situaciones de su vida. En esta concepción de educación centrada en las personas, los contenidos están referidos a sus necesidades e intereses reales, donde se pretende la aplicación de lo aprendido con la finalidad de mejorar sus condiciones en y para su vida individual, familiar y social. Es a partir de los temas de interés que se involucran los conocimientos y el desarrollo de habilidades requeridas por el país y la sociedad moderna para potenciar a la persona.

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

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

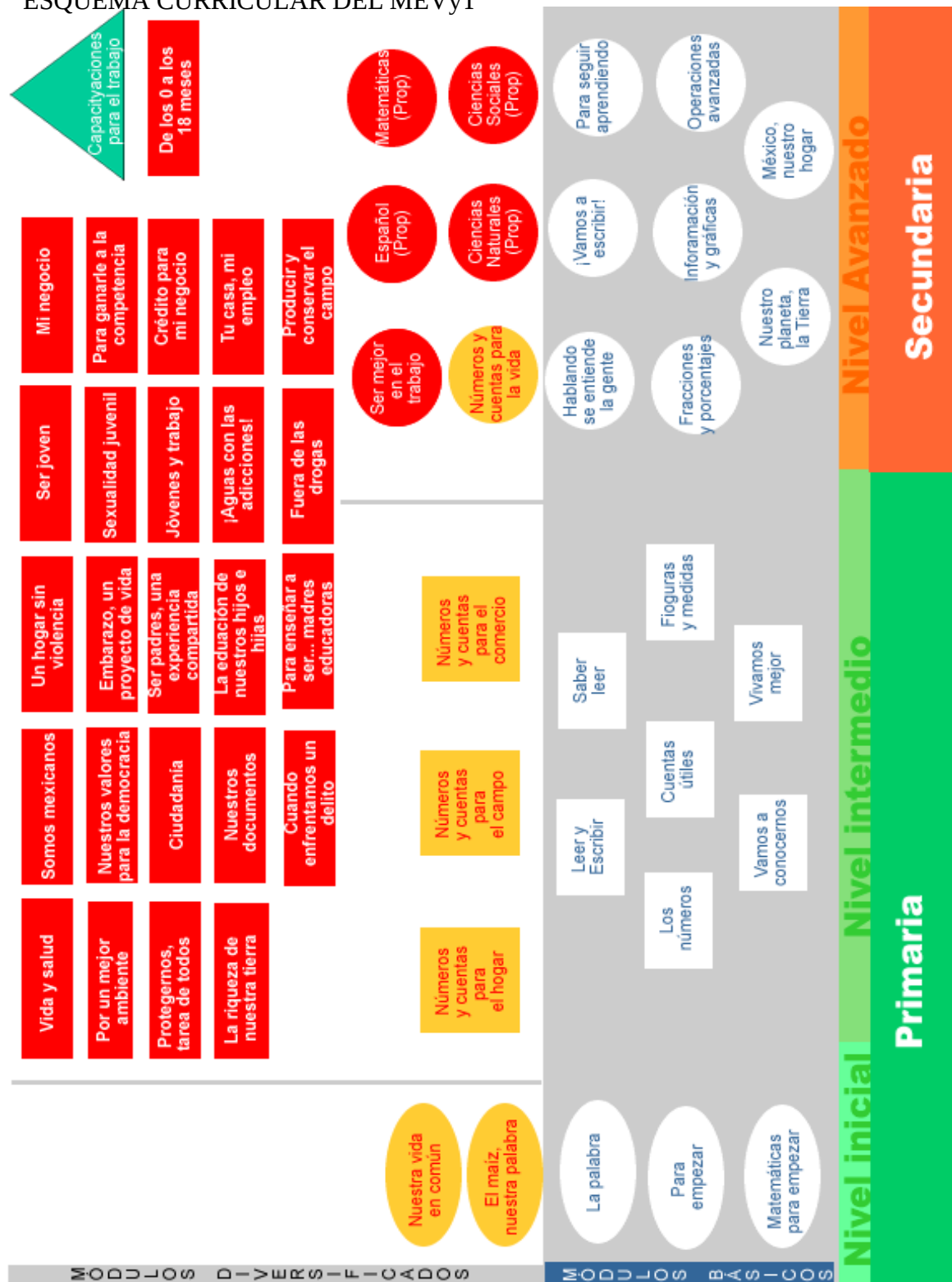
2.3 EL PLAN DE ESTUDIOS DEL MEVyT

El Modelo Educación para la Vida y el Trabajo está organizado por temas de interés que se desarrollan por medio de contenidos, actividades y ejercicios llamados módulos.

La educación primaria se acredita, cursando los módulos básicos de los niveles inicial e intermedio. Con el nivel avanzado se certifica la educación secundaria, además de los módulos básicos, se deben estudiar los diversificados, los cuales se eligen de acuerdo a temas de interés, relacionados con la familia, los jóvenes y el trabajo, entre otros. De acuerdo con las necesidades, el joven y el adulto decide que aprender organizando su tiempo.

Este modelo permite aprender y, al mismo tiempo, resolver inquietudes y problemas que enfrentan el joven y el adulto en su vida diaria sobre todo con los temas plasmados en los módulos diversificados ya que tratan algunas problemáticas en las que se ven involucrados los estudiantes por las situaciones que viven en la sociedad actual.

A continuación, presentamos el mapa curricular del MEVyT en el que se observan los diferentes módulos organizados en cada una de sus modalidades.

ESQUEMA CURRICULAR DEL MEVyT²¹

²¹ FIGURA ESQUEMA CURRICULAR DEL MEVyT, Fuente: INEA <http://inepja.inea.gob.mx/Mevyt/curricula.htm>).

2.5 LOS MATERIALES DE TRABAJO Y SU CLASIFICACIÓN

El Modelo Educación para la Vida y el Trabajo se distingue en su clasificación de los materiales de trabajo por ser modular, diversificado, flexible, abierto, integral y con intencionalidades definidas.

Modular porque:

- Constituye unidades independientes entorno a un tema, situación, problema, intención de aprendizaje o hecho específico de la población destinataria;
- Los contenidos dentro de la unidad independiente se organizan seleccionando y desarrollando aportaciones de diferentes disciplinas, áreas de conocimiento e intencionalidades educativas;

Diversificado, porque:

- Incluye múltiples y variadas situaciones, actividades de aprendizaje que permiten lograr los propósitos, abordar el tratamiento de contenidos, desarrollo de estrategias didácticas, se generan formas y esquemas de evaluación, al ampliar las opciones de atención, promover el uso de materiales y recursos variados;
- El material atiende a las características, intereses, necesidades de diversos sectores y grupos de la población, incorporando y proponiendo el desarrollo de este en diferentes contextos.
- Su organización posibilita acceder, de diferentes maneras, a los contenidos de la propuesta educativa y transitar por ésta a través de diferentes opciones: ejes, contenidos, temas de interés o áreas de conocimiento.

Es flexible y abierto, porque:

- Ofrece diferentes opciones para que sea el propio adulto a quien decida desde dónde abordar su proceso educativo;
- Los conocimientos, saberes, habilidades, valores y experiencias de los adultos son reconocidos y pueden ser acreditados;
- Permite la incorporación de otros módulos;
- Incluye contenidos que pueden ser de interés para diferentes sectores de la población joven o adulta, no sólo para los que atiende educativamente el INEA.

El Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo se organiza en módulos, un módulo es un conjunto de contenidos y actividades trabajados dentro de los temas de interés relacionados significativamente con la vida de las personas y se orienta al desarrollo de competencias.

Los contenidos de los módulos tienen como referente las situaciones de la vida de las personas jóvenes y adultas que se abordan a través de actividades y materiales que favorecen su interacción en el proceso de aprendizaje. Los módulos se estructuran a partir de ejes definidos por sectores prioritarios de la población temas de interés y áreas de conocimiento.

Los ejes pueden incrementarse conforme se avance en la investigación y detección de necesidades y temas emergentes. Todos atienden a las necesidades humanas básicas desde una perspectiva de bienestar.

Organización de los ejes del Modelo Educación para la Vida.

E J E S

POR SECTORES PRIORITARIOS DE LA POBLACIÓN	POR TEMAS DE INTERÉS	POR ÁREAS DE CONOCIMIENTO
Los jóvenes	Familia	Lengua y Comunicación
Las mujeres	Salud	Matemáticas
Los campesinos	Trabajo	Ciencias
Los indígenas	Derechos	
	Cultura ciudadana	

Es preciso dar una breve descripción de los **Módulos Básicos**.

El Eje de Lengua y Comunicación permite el desarrollo de los contenidos de aprendizaje de este eje, está centrado en el concepto de competencia comunicativa²², que incluye conocimientos y procesos de diversos tipos, relacionados con el uso de la lengua, considerando la utilidad, significatividad, pertinencia y relevancia que tiene el desarrollo de dicha competencia para la vida de las personas jóvenes y adultas.

El enfoque de este eje atiende también al desarrollo de las cuatro competencias generales en las que se basa el MEVyT comunicación, solución de problemas, razonamiento y participación. Se contempla que estos módulos del eje se encuentran ubicados en los tres niveles. A los niveles inicial e intermedio les corresponde dos y al avanzado tres.

La ubicación de los módulos del eje de Lengua y Comunicación

²² Competencia comunicativa: Conjunto de habilidades básicas para el reconocimiento, comprensión, uso y aplicación de diferentes lenguajes en diversos contextos. DELTORO Martínez et al: Ibíd.

NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
La palabra	Leer y escribir	¡Vamos a escribir!
Para empezar	Saber leer	Hablando se entiende la gente
		Para seguir aprendiendo

Dentro del eje de Matemáticas las propuestas de educación para adultos se enfatizan con el cálculo como un elemento fundamental de la enseñanza; sin embargo, la importancia del aprendizaje de las ideas matemáticas es fomentar la resolución de problemas tanto de la vida cotidiana como de las ciencias, tecnología y el arte. Que a su vez permitirá que la utilice de manera creativa y racionalmente para comunicar e interpretar argumentos, tomar decisiones comprender su entorno y participar activamente en la sociedad cambiante por parte de las personas jóvenes y adultas.

En la elaboración de los paquetes modulares, el sustento fundamental para su diseño se retomó como planteamiento inicial los problemas de la vida cotidiana de las personas jóvenes y adultas para promover un acercamiento intuitivo a las distintas áreas de conocimiento matemático, ampliándose ese planteamiento hacia las ciencias, arte, tecnología, la vida familiar y social, sobre todo en los módulos de nivel avanzado. En esos problemas se identifican diversas nociones y conceptos matemáticos ligados a múltiples contextos o ámbitos de la vida del adulto como en el mercado, albañilería, hogar, comercio, agricultura, gasto familiar, artesanías, entre otros., con la idea de involucrar al joven o adulto en una visión nueva de la matemática, diferente a la tradicional.

Por otra parte el propósito general se basa en el desarrollo de competencias comunicativas, operatorias y de descubrimiento de las personas

para evaluar y aplicar sus aprendizajes en la solución de problemas, comunicación de ideas matemáticas, participación, razonamiento matemático, aplicación de ideas matemáticas, estimación de resultados, medición, relaciones y pensamiento algebraico, pensamiento geométrico, razonamiento probabilístico y estadístico.

Ubicación de los módulos básicos del eje de Matemáticas, se organizan en tres niveles.

NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Matemáticas para empezar.	Los números	Información y gráficas
	Cuentas útiles	Fracciones y porcentajes
	Figuras y medidas	Operaciones avanzadas

Ahora la propuesta educativa del eje de Ciencias concibe e integra como una sola área de conocimiento contenidos de campos disciplinarios de las ciencias sociales y las ciencias naturales. Esta forma de organización curricular se fundamenta en la vinculación estrecha entre la realidad social y la natural que constituyen el contexto cotidiano en el que interactúan las personas jóvenes y adultas. En esta propuesta se pretende superar la forma tradicional de estudiar la realidad social sin considerar la influencia que en ésta tiene la ciencia y la tecnología, o a la inversa intentar estudiar estas últimas ignorando el impacto que los procesos sociales tienen en el desarrollo de la ciencia y tecnología.

Los módulos de Ciencias tienen como propósito general propiciar en las personas jóvenes y adultas el aprecio por el estudio de los problemas sociales y

naturales como una forma de dar respuesta a distintas situaciones de su vida diaria: el reconocimiento de que los conocimientos se construyen durante su proceso educativo siendo determinante para contribuir a su mejor desarrollo físico afectivo, intelectual y social, tanto en el ámbito personal, como en el familiar, en el comunitario, en el nacional e internacional; la apropiación de actitudes y procedimientos metodológicos propios de distintas formas de indagación y explicación de los fenómenos naturales y hechos sociales.

En el eje de Ciencias se reconocen constantes que representan ámbitos de conocimiento significativos²³, cuya función es orientar las distintas fases de diseño curricular, la identificación, selección y organización de contenidos específicos para proponer su inclusión en los módulos, estos ámbitos son: el ser humano, el ambiente, cambio y transformación, tecnología y sociedad.

Ubicación de los módulos del eje de Ciencias se concretan en cuatro módulos.

NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
	Vamos a conocernos	Nuestro planeta, la Tierra
	Vivamos mejor	México, nuestro hogar

²³ ARANCIBIA, et al: Psicología de la educación, Alfa Omega; Segunda edición ,México D.F. 1999 p.75

2.6 LOS MÓDULOS DIVERSIFICADOS: PROPÓSITOS, ESTRUCTURA Y COMPETENCIAS QUE DESARROLLAN.

Los módulos diversificados se clasifican en cinco ejes: Cultura ciudadana, del trabajo, género y familia, jóvenes y el campo, de los cuales para este trabajo retomaremos dos, la familia y jóvenes; ya que para las características de la Plaza Comunitaria pertenecen a esos ejes los módulos que más se solicitan.

EJE DE CULTURA CIUDADANA

Cultura ciudadana tiene como última intención incidir en una vida social de mejor calidad. Su propuesta educativa contribuye al fortalecimiento de la ciudadanía entre los mexicanos a través de la participación crítica y comprometida en los asuntos de interés común.

La práctica ciudadana en el quehacer político, económico y social sólo es eficaz si se lleva a cabo, de manera consciente, en el ámbito del consenso comunitario.

Para ello es indispensable que las personas adultas y jóvenes conozcan, reflexionen y se comprometan con las acciones pertinentes y posibles que puedan llevar a cabo en su contexto.

Se presenta un currículo educativo que induce a la reflexión de las personas jóvenes y adultas sobre la necesidad de asumir una actitud consciente y corresponsable ante algunas de las realidades sociales y vicisitudes naturales más inminentes de nuestro entorno. Con ello se pretende apoyar la búsqueda de una interacción social que sea digna del ser humano.

MÓDULOS DEL EJE:

Cultura ciudadana pretende ofrecer a las personas jóvenes y adultas la oportunidad de reflexionar y estructurar juicios de valor, que respondan a un compromiso práctico para el fortalecimiento de la ciudadanía. Los módulos que conforman el eje son:

- ✓ Somos Mexicanos
- ✓ Valores para la Democracia
- ✓ Protegernos, tarea de todos
- ✓ Nuestros documentos.

EJE DE TRABAJO

Las personas jóvenes y adultas reconocen y valoran sus capacidades, habilidades laborales; analizan y comparan esas habilidades con el potencial de los mercados laborales locales; investigan, estiman, organizan, gestionan, supervisan y promueven acciones que les permitan iniciar o mejorar una actividad económica por cuenta propia.

Los propósitos generales de este eje son que las personas jóvenes y adultas logren desarrollar una visión sistemática de los procesos de trabajo en los que participan o pueden participar, fortalecer nociones sobre los procesos de trabajo en los que participan o pueden participar, fortalecer nociones sobre los procesos de trabajo en su conjunto, ubicar sus competencias y sus actividades particulares dentro de los mismos, detectar medidas para alcanzar los resultados requeridos en sus actividades específicas y valorar los beneficios que tales medidas pueden reportarles.

MÓDULOS DEL EJE

- ✓ Mi negocio
- ✓ Jóvenes y trabajo
- ✓ Ser mejor en el trabajo

EJE DE GÉNERO Y FAMILIA

El marco general de la educación con personas jóvenes y adultas, conlleva una serie de intencionalidades educativas definidas, entre ellas se encuentran:

- Desarrollo de competencias básicas.
- Fortalecimiento de actitudes y valores, en especial sobre autoestima, responsabilidad y respeto.
- Aplicación permanente y generalizada de enfoques sobre equidad, género, derechos humanos, identidad diversidad cultural, social, y la visión de futuro, entre otros.

Al tenor de estas intencionalidades, uno de los ejes de trabajo dentro del modelo es la familia, esta se constituye como un espacio de aprendizaje primario y permanente, de desarrollo de las relaciones afectivas y sociales.

Cuando se habla de familia, no se hace referencia a un estereotipo establecido, sino a aquel grupo de personas que viven bajo un mismo techo, tienen intereses comunes, pueden tener o no lazos de parentesco consanguíneo, comparten vínculos afectivos e, idealmente, se proporcionan apoyo y sentido de pertenencia.

El enfoque con el que se trabajan estos aspectos dentro del modelo, reconoce las diferencias individuales, culturales, sociales; la necesidad de brindar oportunidades a mujeres y hombres para identificar y transformar progresivamente sus roles y relaciones en la familia hacia las mujeres, hijos e

hijas, personas adultas mayores o con alguna discapacidad, en busca de una mayor equidad y del mejoramiento de su calidad de vida.

Se promueve una cultura dialógica, de prevención de riesgos, de educación para la paz, de comprensión, de solución de conflictos, con base en la adquisición, desarrollo y ejercicio de estrategias de comunicación, de recuperación, fortalecimiento y aplicación de valores además de los derechos humanos en la familia, la comunidad y la sociedad.

Se propone que las personas jóvenes y adultas logren a través del estudio de los módulos, reconocer, sistematizar, enriquecer sus conocimientos y experiencias para mejorar su función como madres o padres, sus relaciones familiares y su participación en el entorno, así como fortalecer el desarrollo de los valores individuales, familiares y sociales que permiten una convivencia armónica en diferentes entornos.

De manera particular se pretende que las personas jóvenes y adultas:

- Reconozcan y valoren sus saberes, experiencias, conocimientos, valores; fortalezcan sus competencias y desarrollen capacidades que les faciliten un cambio personal y la transformación de su entorno.
- Amplíen su información sobre el crecimiento, desarrollo y educación de sus hijos e hijas para orientarlos, apoyarlos, y que comprendan las características y necesidades afectivas durante la infancia y adolescencia, los procesos de crecimiento y desarrollo, los procesos escolares, las relaciones que establecen en su vida familiar y social, sus formas de comunicación.
- Fortalezcan y enriquezcan las concepciones entorno a la familia: su diversidad, su importancia como grupo de apoyo económico, moral y de convivencia, y su papel como instancia formativa de actitudes, valores, usos y costumbres para las nuevas generaciones.

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE

Los elementos articuladores de los contenidos del eje son:

- La vida personal y familiar
- El entorno
- Hombres y mujeres; hijos e hijas; padres y madres
- Crecimiento y desarrollo
- Salud y sexualidad
- Derechos humanos
- Comunicación, asertividad y solución de conflictos

MÓDULOS DEL EJE

Los módulos del eje que concretan los contenidos e intencionalidades educativas, abarcan desde una visión general de las familias, sus funciones, los roles o papeles que se desarrollan en ellas, hasta situaciones específicas como su relación con la comunidad; el crecimiento y desarrollo de niños, niñas y adolescentes; la relación con la escuela; situaciones problemáticas o de conflicto; el cuidado de la salud; los derechos de diversos miembros de la familia y la sociedad, etc.

Los módulos del eje género y familia son los siguientes:

- ✓ Ser padres, una experiencia compartida
- ✓ La educación de nuestros hijos e hijas
- ✓ Un hogar sin violencia.

EJE DE JÓVENES

El enfoque es fundamentalmente preventivo, parte de los estilos de vida, factores de riesgo y sobre todo factores de protección que se presentan en el entorno de los jóvenes. Considera la capacidad que estos tienen para enfrentar condiciones adversas. Contempla situaciones, ejemplos e imágenes positivas y sugerentes. Pretende favorecer la perspectiva de hablar de joven a joven partiendo de sus vivencias y evitando los consejos y la descalificación. Promueve la reflexión, la toma de decisiones informadas y la recuperación de los valores propios, en un contexto propositivo y de cultura de equidad de género, derechos humanos y educación para la paz. Se aborda el papel y función de la familia como unidad dinámica y diversa, con el fin de que se identifiquen, valoren y respeten los diferentes tipos de familia que conforman nuestra sociedad.

Favorece la comunicación frente a los riesgos, propicia la reflexión, se busca que sean ellos mismos quienes lleguen a sus propias conclusiones. Fomentan el reconocimiento y respeto de las diferencias entre hombres y mujeres y un trato equitativo dentro de la diferencia, los derechos humanos, los valores fundamentales que se encuentran en su vida y con una perspectiva planteada desde el joven para el joven.

Se pretende que:

- Desarrollen competencias conocimientos, habilidades, valores, experiencia, actitudes y saberes.
- Reconozcan sus conocimientos, adquieren nuevos y desarrollen la capacidad para incorporarlos a los propios a partir del análisis y reflexión sobre sí mismos y sobre situaciones relacionadas con su vida cotidiana.
- Tomen decisiones informadas y responsables, establezcan formas de comunicación eficaces con los demás y resuelva conflictos.

- Identifiquen los valores propios, construyan nuevos y guíen su conducta en función de estos.
- Emitan juicios y desarrollen argumentos a partir de competencias y habilidades nuevas,
- Discriminen conductas de riesgo y traten de no exponerse y evitarlas,
- Asuman responsabilidades en cuanto a los compromisos que aceptan.

MÓDULOS DEL EJE

Los módulos que concretan los contenidos e intencionalidades educativas, abarcan desde una visión general de variadas situaciones y ámbitos de vida de los jóvenes: autoestima, él o ella y su entorno, su familia, sus amigos, el trabajo, el estudio, hasta aspectos específicos como la sexualidad, la prevención de enfermedades, riesgos físicos y emocionales, las adicciones, en particular a las sustancias tóxicas y la prevención de otros riesgos sociales.

- ✓ Ser Joven
- ✓ Sexualidad Juvenil
- ✓ ¡Aguas con las adicciones!

ESQUEMA DE COMPETENCIAS, HABILIDADES BÁSICAS Y ESPECÍFICAS DEL MEVYT.

COMPETENCIAS GENERALES	HABILIDADES BÁSICAS	HABILIDADES ESPECÍFICAS	
COMUNICACIÓN Reconocimiento, comprensión, uso y aplicación de diferentes lenguajes en diversos contextos.	• Escuchar • Expresión oral • Expresión escrita • Lectura de comprensión • Uso de la Tecnología • Manejo del lenguaje matemático • Relaciones interpersonales	• Percepción del otro • Interlocución • Argumentación • Registro de información • Administración de información • Expresión de opiniones • Discriminación de significados • Reconocimientos y uso de diferentes tipos de texto	• Reconocimiento y uso de diferentes medios • Construcción léxica y sintáctica adecuada • Reconocimiento de intencionalidades • Manejo de recursos tecnológicos (calculadoras, computadoras)
RAZONAMIENTO Habilidades y recursos del pensamiento que permite al sujeto comprender la realidad, emitir juicios y proposiciones sobre fenómenos concretos y construir su propio conocimiento.	• Razonamiento lógico • Pensamiento creativo • Interpretación de información • Pensamiento crítico	• Observación • Reflexión • Establecimiento de relaciones • Discriminación • Asociación • Inferencia	• Análisis • Síntesis • Ordenación • Clasificación • Comparación • Predicción • Abstracción

SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Capacidad de enfrentar y solucionar situaciones en diferentes contextos aplicando diversas estrategias.	• Reconocimiento e identificación de situaciones • Investigación • Interpretación de información • Toma de decisiones • Planificación y organización • Evaluación • Uso de la tecnología • Uso del conocimiento científico • Aplicaciones matemáticas • Autoaprendizaje • Reconocimiento de contexto	* Indagación • Planteamiento de metas o propósitos • Evaluación y comparación de estrategias • Identificación de variables • Anticipación • Predicción de consecuencias • Discriminación • Descubrimiento	• Disposición a la acción • Oportunidad en la acción • Asunción de responsabilidades • Desarrollo y comprensión de algoritmos y procedimientos
PARTICIPACIÓN Potencialidad de interacción e intervención en diferentes ámbitos	• Relaciones interpersonales • Convivencia social • Trabajo con otros • Organización	• Desarrollo afectivo • Integración grupal • Liderazgo • Adaptabilidad • Recuperación de experiencias	• Intercambio • Asunción de decisiones colectivas • Negociación • Consolidación y acuerdos • Coordinación

Actitudes y valores dentro del MEVyT

❖ Respeto ❖ Solidaridad ❖ Justicia ❖ Responsabilidad ❖ Equidad ❖ Tolerancia ❖ Perseverancia ❖ Paz	❖ Búsqueda e indagación ❖ Sentido de identidad y pertenencia ❖ Creación e innovación ❖ Visión organizada ❖ Autoestima ❖ Asertividad ❖ Sentido democrático ❖ Pluralidad ❖ Calidad
--	--

	❖ Trabajo ❖ Flexibilidad ❖ Interés por los demás
--	--

2.7 EL TRABAJO CON EL MEVYT EN LA EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS.

Hablar de educación para los adultos necesariamente es hablar de Andragogía, como cuestión diferente de la Pedagogía, se basa en la distinción de los propósitos, fines, formas de atención, tipos de materiales y formas de evaluación de sus aprendizajes. Definitivamente, el proceso educativo en los adultos requiere tomar en cuenta sus características bio - psico - sociales y sus experiencias anteriores, presentes y futuras o deseables.²⁴

Hoy en día se considera a la andragogía como la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto, a diferencia de la Pedagogía que se aplicó a la educación del niño.

Bajo el interés por el proceso de la formación y de la educación permanente de hombres y mujeres adultas, de manera diferencial a la formación del niño, la UNESCO retomó el concepto en sustitución de la expresión de Pedagogía para adultos.

A últimas fechas, se ha dado suma importancia a los preceptos andragógicos para identificar la forma en que se logra el aprendizaje en la Educación de Adultos de forma tal que éstos logran el desarrollo autosostenido e integral que les lleva a ubicarse como individuos capaces de contribuir a logros profesionales, de crecimiento personal y de intervención comunitaria y social.

"Andragogía es la ciencia y el arte que, siendo parte de la Antropogogía y estando inmersa en la educación permanente, se desarrolla a través de una praxis

²⁴ FERNÁNDEZ, Sánchez Néstor nfs@servidor.unam.mx

fundamentada en los principios de participación y horizontalidad; cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización"²⁵

En la mayoría de las culturas se considera como adulto a toda aquella persona que tiene más de dieciocho años. Aunque después de los sesenta años de edad se les llame adultos mayores, senectos, ancianos o miembros de la tercera edad, y siguen siendo adultos, la adultez no inicia ni termina exactamente en éstos límites cronológicos.

Es precisamente, que la edad adulta incluye otras características que le diferencian de las etapas anteriores y posteriores. Para la modalidad del MEVyT es considerado adulto aquel individuo a partir de los quince años que por algún motivo no ha podido concluir su educación básica o no ha tenido acceso a ella.

En la educación para los adultos es muy importante el modelo creado por el INEA ya que es la base fundamental del desarrollo de las competencias de los jóvenes y adultos, en los años anteriores al 2002 se trabajaba para la modalidad de educación para adultos con un programa de escuela semi-escolarizada la cual retomaba programas educativos obsoletos y aún más solo se retomaban temarios del programa nacional de educación secundaria en vigor, lo cual por el tiempo destinado a las clases de los adultos, de tres horas y por semestres; resultaba problemático concluir con todos los temas y además el maestro asumía una gran responsabilidad al tener que elegir los temas que el a su criterio consideraba más importantes para retomar con su grupo de alumnos.

²⁵ Ibidem.

Es a partir del año 2002 que por disposición del Departamento de Educación para los adultos que se consideran los planes, programas y materiales del MEVyT para todas las Entidades del Estado de México. A través de la operatividad del modelo se atienden actualmente en la Plaza Comunitaria de Tecámac 125 usuarios de educación básica con una gran diferencia de edades que fluctúan entre los quince hasta los cincuenta años de edad, apoyados en los materiales del MEVyT y asignados de acuerdo a sus necesidades.

Dentro de esta Plaza Comunitaria se ha implementado un trabajo colegiado en el cual se han puesto en marcha diversas estrategias para llevar a cabo las asesorías con apoyo del equipo de asesores y directivos, los cuales hasta ahora no han tenido eficacia para frenar por un lado la baja matrícula, la deserción de los que inician y pierden el interés por concluir, las incongruencias entre el resolver un módulo para acreditar y el hacer un alumno autodidacta; y por otra parte el cumplimiento del objetivo primordial del modelo, nuestra pregunta de siempre ha sido ¿realmente el joven y el adulto aprende para la vida?.

La institución va más allá del compromiso por incorporar, atender y certificar adultos, aquí se motiva a las personas para que asistan regularmente de acuerdo a sus tiempos y se llevan a cabo las asesorías grupales e individuales. Se organizan y planean actividades culturales y deportivas con la participación activa de directivos, asesores, jóvenes y adultos a través de las cuales ellos adquieren un compromiso y una identidad escolar para lograr una proyección de un mejor futuro dentro de la comunidad.

De esta manera al formar parte del equipo de trabajo de la Plaza Comunitaria de Tecámac, nos sentimos comprometidas en contribuir con nuestra labor como pedagogas en el diseño de una propuesta que contrarreste de alguna manera los vacíos que como asesores tenemos al aplicar el MEVyT y sobre todo en el momento de aplicar los módulos diversificados.

2.8 EL PAPEL DEL ASESOR

“Entre la gran diversidad de actividades laborales de los seres humanos, la docencia resulta particularmente distinta. En ésta actividad se ve implícito, para el profesor, asumir funciones donde las relaciones interpersonales dejan marcas profundas en la forma de ser de quienes participan el proceso educativo”²⁶

Resulta evidente que un profesor, además de ser un experto en su área posee las habilidades didácticas para motivar a sus alumnos al aprendizaje, debe estar sensibilizado y con una actitud dispuesta a las relaciones interpersonales que se entablan en el proceso de enseñanza- aprendizaje, donde ser asesor, tutor o consejero se vuelven actividades propias del perfil del profesor.

De esta manera, el profesor tiene la posibilidad de percibir a la institución educativa como una estructura compleja que, al estar orientada al aprendizaje grupal y con programas generales, puede generarse algunos conflictos para los alumnos en lo individual; por lo anterior, el profesor estará atento a la mediación y solución de tales conflictos asesorando y aconsejando tanto en el ámbito académico como en el personal a sus alumnos.

Ahora, un asesor se debe considerar, en primer lugar, como un educador y no como una persona que atiende desde la perspectiva de la psicoterapia. Los asesores son educadores que tratan de crear, mediante el ejercicio de sus habilidades, un ambiente en el “que las personas jóvenes y adultas puedan enfrentarse con sus propios sentimientos y explorarlos sin miedo, aprender a

²⁶ AYALA, Aguirre Francisco G: la función del profesor como asesor, 3ª edición. México; Trillas p8.

arreglárselas más eficazmente en cuanto a la toma de decisiones y examinar sus valores y objetivos sin peligro de ser juzgados” El profesor de todo nivel educativo juega el rol de asesor, siendo actividad de mayor dificultad en plazas comunitarias ya que una de las características de los círculos de estudio son las edades de los jóvenes y adultos.

El asesor, en primer lugar es una persona que tiene confianza en las posibilidades de desarrollo de su alumno. Ha de tener también la creencia de que el ser humano básicamente va hacia adelante, socializando de manera racional, y generando un ambiente cordial; el asesor debe actuar, en la medida de lo posible, sin prejuicios.

El asesor en el programa del MEVyT es la persona que ha decidido acompañar a una a varias personas en su proceso de aprendizaje, desde que se incorpora hasta que termina sus estudios. Aquí el asesor precisa ciertas cualidades personales o por lo menos de la disposición y la capacidad de desarrollar tales cualidades en sí mismo. Siendo cordial, accesible flexible, espontáneo, sincero y demostrando su experiencia laboral con seguridad propia. El asesor está preparado para enfocar la asesoría como persona y no sólo como profesional que cumple parte de las tareas propias de su oficio educativo. Teniendo una actitud abierta que le permite no ser crítico con los jóvenes y adultos procedentes de otro grupo de edad, de otra extracción social con otros valores y actitudes. Por otro lado ha de tener la capacidad de empatía, es decir, es capaz de sentir y comprender el mundo privado del otro como si fuera el propio, pero sin ser arrollado por dicho mundo, y ha de saber comunicar esta comprensión en un lenguaje que el alumno sienta como adecuado y significativo para él. Por lo tanto, resulta claro que el asesor requiere un adecuado conocimiento de sí mismo si quiere realmente ayudar a sus adultos.

El profesor en el papel de asesor influye sobre cierta modificación del comportamiento que el joven y adulto, de manera voluntaria, desea cambiar y para lo cual ha buscado su asesoría.

TAREAS DEL ASESOR

Las tareas del asesor para el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo son siete, relacionadas entre sí y forman parte del proceso de atención educativa. Dichas tareas se organizan de la siguiente forma: ANTES, DURANTE Y DESPUÉS.

ANTES	DURANTE	DESPUÉS
De la atención educativa	La atención educativa	De la atención educativa
1. Promover la educación de jóvenes y adultos	2. Preparar la asesoría	Evaluar el aprendizaje continuamente.
3. Incorporar y registrar a las personas	4. Favorecer un ambiente adecuado.	
5. Integrar los círculos de estudio	6. Acompañar y realimentar a las personas en su aprendizaje. 7. Evaluar el aprendizaje continuamente	

ANTES

Las tareas de la primera columna son aquellas que se realizan antes de iniciar la atención educativa, y se desarrollan continuamente para incorporar nuevos adultos.

Promover la educación de jóvenes y adultos, consiste en localizar a personas que no han iniciado o concluido su educación básica y motivarlas para que se incorporen al estudio.

DURANTE

Las tareas de la columna de en medio se realizan directamente al asesorar a las personas y aquí el papel de asesor es fundamental.

DESPUÉS

La tarea de la última columna se desarrolla básicamente en el momento en que las personas han concluido el estudio de un módulo y desean presentar examen.

2.9 LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL ASESOR EN LA PLAZA COMUNITARIA DE TECÁMAC

Ahora retomar la práctica pedagógica que ejercen los asesores de la Plaza Comunitaria de Tecamac, se precisa con ciertas cualidades de su quehacer educativo; pues la experiencia laboral que ejerce en las tareas que le otorga el MEVyT implica un total conocimiento del material así como los propósitos y objetivos que marca. Reconocer, atender y motivar las características propias del círculo de estudio, además de igual manera tener el conocimiento de quienes habrán de concluir su educación.

El equipo de asesores es quien promueve a los jóvenes y adultos de la comunidad de Tecamac (el ir en busca de las personas y de tocar domicilio por

domicilio para integrar su círculo de estudio), la actitud es abierta y de un gran compromiso de cada uno de los asesores, al convertirse en motivador y en animar al joven y adulto a seguir y concluir su educación, implica mostrar una confianza de sus propias capacidades y demostrar el continuo interés que se desempeña durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de sus asesorías.

Cada uno de los asesores se distinguen al preparar y registrar sus asesorías en una bitácora semanal donde se hace mención del trabajo realizado involucrando las habilidades y competencias académicas que se generan en el proceso de enseñanza aprendizaje del joven y adulto, a la par y sin olvidar los propósitos de los módulos, en cierta forma se busca tener un plan de trabajo.

Igualmente hay acercamiento y comunicación flexible entre los asesores pues se buscan estrategias de enseñanza-aprendizaje para dichas asesorías con la finalidad de utilizar los módulos para lograr un aprendizaje significativo, más sin embargo pese a los esfuerzos del equipo de trabajo es aquí en donde existe una carencia debido a la falta de un recurso indispensable para las tareas del asesor, un programa que le auxilie, como a los demás niveles (pre-escolar, primaria y secundaria),que cuentan con esta herramienta; para utilizar sus materiales (libros de texto); que en el caso de la educación de adultos sabemos que son los módulos pero sobre todo vincularlos con las realidades de los jóvenes y los adultos.

Por otra parte cabe mencionar que se llevan acabo talleres permanentes de actualización llamados TADEA los cuales organiza y coordina la Supervisión Escolar A009 de la Zona a la que pertenecemos más aún no se ha aterrizado la idea de conocer claramente al MEVyT e implementar las estrategias

necesarias para saldar las insuficiencias que se viven a diario en la práctica educativa.

Así que, la práctica pedagógica del asesor conforma una realidad verdadera que sacude aspectos de su quehacer educativo, siendo que está inmerso en la reflexión continua como una práctica de su contexto pedagógico, sin duda alguna, el equipo de asesores responde de la mejor manera a las necesidades del joven y adulto dentro de los círculos de estudio, manteniendo un ambiente armónico y teniendo una buena relación asesor-adulto, pues se precisa de esta manera la constancia y permanencia del joven y adulto, que conlleva a que realmente concluya su educación básica. Tarea que ha sido muy difícil porque no se cuenta como ya se dijo con un programa.

2.10 LAS ASESORÍAS DE LOS MÓDULOS

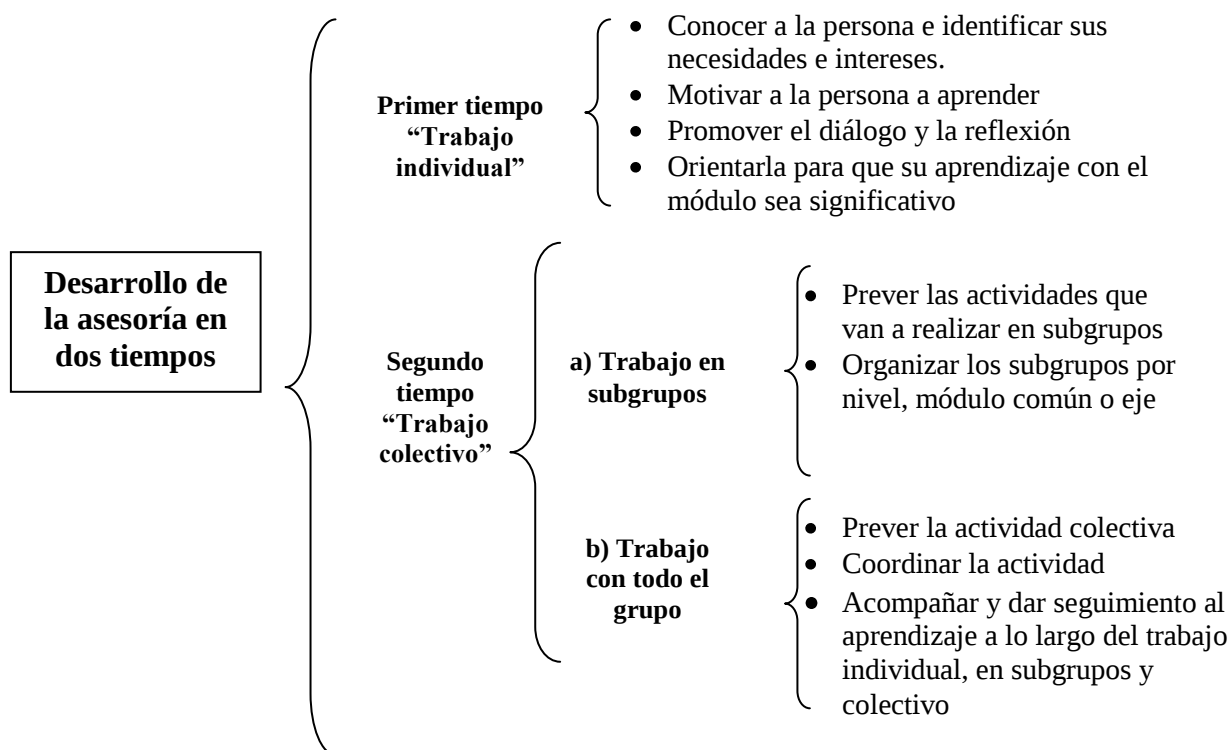
El propósito de la asesoría en el ámbito educativo se centra en propiciar la relación asesor – joven y adulto las condiciones para un cambio positivo y por propia voluntad en el joven y adulto. Estas condiciones se asocian con reconocer en el joven y adulto su derecho a realizar elecciones, a ser independiente con responsabilidad y autónomo con la conciencia de asumir todas las implicaciones que esto tiene. Lo anterior dependerá del rango de edad de los jóvenes y adultos con los que el asesor tiene contacto.

La asesoría en un círculo de estudio es aquella en la que se reúne e interactúa un grupo de personas con el asesor o asesora, para el logro de determinados aprendizajes, combinando el trabajo individual y colectivo.

Los círculos de estudio se reúnen en los puntos de encuentro (escuelas, casas de la cultura, bibliotecas, etcétera), en las Plazas Comunitarias y en algunos casos, en los hogares de las personas o de los asesores.

LA ASESORÍA EN DOS TIEMPOS

Se organiza y se desarrolla en el círculo de estudio dando tiempo para el trabajo individual y colectivo, de la siguiente manera:



Durante el trabajo individual²⁷ las personas estudian con su módulo y a los asesores y asesoras les corresponde *propiciar que la persona aprenda de manera significativa*.

Para ello es importante:

- Orientar a las personas para que trabajen con los diferentes materiales del paquete.
- Propiciar que se familiaricen con diferentes tipos de texto.
- Favorecer la comprensión de la información.
- Hacer que relacionen la nueva información con lo que ya saben y puedan utilizarla en la vida cotidiana.
- Propiciar su reflexión mediante preguntas.
- Guiar para que encuentren respuestas ante sus dudas, descubra sus errores y pueda corregirlos.

Durante el trabajo en subgrupos las personas interactúan entre sí, intercambiando sus ideas, experiencias, conocimientos y confrontándolos con los propios, favoreciendo su aprendizaje significativo. El papel que juega el asesor es prever la manera para integrar los subgrupos y las actividades que van a realizar, para ello se debe tener muy claro el módulo y tema que estudia cada persona.

De esta forma, el círculo de estudio se convierte en un espacio educativo en el que las personas se relacionan y comunican entre sí, aprenden por cuenta propia al estudiar con su módulo, enriquecen y construyen o reconstruyen sus conocimientos con el intercambio de ideas, experiencias conocimientos y la interacción con las otras personas.

2.11 EL PROCESO DE EVALUACIÓN

²⁷ Trabajo individual. Tiene que ver con la atención personalizada, atendiendo al joven o adulto de manera individual para la solución de sus módulos.

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

En este proceso se identifican tres momentos: **evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación final.**

La evaluación diagnóstica. Tiene como propósito reconocer y acreditar las competencias y habilidades básicas de las personas, antes de iniciar el proceso educativo. Esta evaluación, que se aplica en todo el país, está integrada por una entrevista inicial, el examen diagnóstico para ubicar, acreditar o certificar a la persona joven o adulta, según sea el caso y reconocimiento de los antecedentes escolares a través de la tabla de sustituciones, si es el caso.

La entrevista inicial permite orientar a las personas jóvenes o adultas de acuerdo con sus intereses y necesidades, acerca de cómo iniciar sus aprendizajes. También sirve para reconocer si una persona sabe leer y escribir, identificar cuáles son sus antecedentes educativos, ocupación, intereses, necesidades y expectativas de estudio. Ésta se debe realizar con toda persona joven o adulta que desee incorporarse al INEA y es aplicada por el asesor, figuras del punto de encuentro, técnico docente o personal de la coordinación de zona. El examen diagnóstico del MEVyT compuesto por cinco sesiones, evalúa las competencias de los módulos necesarios para certificar la primaria y/o la secundaria.²⁸

²⁸ INEA; Libro del asesor, Educación para la Vida y el Trabajo, estado de México, 2003, p.141.

En el cuadro siguiente se indican las sesiones y los módulos y niveles que evalúan:

SESIONES	MÓDULOS DEL MEVyT	NIVEL EDUCATIVO
		QUE EVALÚA
PRIMERA	La palabra	INICIAL DE LA PRIMARIA
	Para empezar	Lengua y comunicación
	Matemáticas para empezar	Matemáticas
SEGUNDA	Leer y escribir	PRIMARIA
	Saber leer	Lengua y comunicación
	Vivamos mejor	Ciencias
	Diversificado 1 (DIV1)	
TERCERA	Cuentas útiles	PRIMARIA
	Figuras y medidas	Matemáticas
	Los números	Ciencias
	Vamos a conocernos	
	Diversificado 2 (DIV2)	
CUARTA	Para seguir aprendiendo. Vamos a escribir	SECUNDARIA
	Hablando se entiende la gente	Lengua y comunicación
	Nuestro planeta, la Tierra	Ciencias
	Diversificados 1 y 2 (DIV1 y DIV2)	
QUINTA	Fracciones y porcentajes. Información y gráficas. Operaciones avanzadas	SECUNDARIA
	México, nuestro hogar	Matemáticas
	Diversificados 3 y 4 (DIV3 y DIV4)	Ciencias

Los adultos que no cuenten con documentos oficiales que avalen sus conocimientos y que deseen acreditarlos, se les deberá proporcionar en los Institutos y Delegaciones Estatales la información necesaria para presentar el examen diagnóstico.

La primaria se evalúa con las tres primeras sesiones. Para los adultos que no cuenten con antecedentes escolares o tengan boletas de primero y/o segundo de primaria deberán presentar la primera sesión. A las personas que exhiban boletas de tercero de primaria se les acreditará sin calificación los módulos que se evalúan en la primera sesión y presentarán desde la segunda sesión. Las personas sin boletas de algún grado escolar, que saben leer y escribir, tendrán que presentar desde la primera sesión, aquellas personas con certificado de primaria y boletas de algún grado de secundaria se presentarán desde la cuarta sesión.

Las personas que presenten la segunda sesión no es requisito que acrediten todos los módulos para presentar la tercera. Lo mismo se aplica en el caso de la cuarta y quinta sesión. La tabla de sustitución para secundaria es la siguiente:

SECUNDARIA	MEVyT	MÓDULOS POR ESTUDIAR EN MEVyT PARA CERTIFICAR SECUNDARIA
1°.	Hablando se entiende la gente Información y gráficas Dos diversificados	Vamos a escribir Para seguir aprendiendo Fracciones y porcentajes Operaciones avanzadas Nuestro planeta, la Tierra México nuestro hogar Dos diversificados
1° y 2°.	Hablando se entiende la gente Información y gráficas Dos diversificados Vamos a escribir Fracciones y porcentajes Dos diversificados	Para seguir aprendiendo Operaciones avanzadas Nuestro planeta, la Tierra México nuestro hogar

La evaluación formativa. Se desarrolla dentro y durante todo el proceso educativo, y se concibe como un proceso de auto-evaluación. Se ubica a lo largo de todos los módulos y se concreta a través de diversas actividades que le permiten a la persona joven o adulta reconocer sus avances y dificultades con el propósito de realimentar su proceso de aprendizaje. Sólo habrá control de algunas evaluaciones formativas para el caso del proyecto jornaleros agrícolas emigrantes.

La evaluación final. Permite conocer los resultados alcanzados al concluir el estudio de un módulo y, en su caso, acreditarlo. En especial, la evaluación dentro del MEVyT no se limita a la verificación de los conocimientos adquiridos, va más allá al incorporar aspectos cualitativos que tienen que ver con la valoración del desarrollo de habilidades.

Para llevarla acabo, se debe contar con la hoja de avances por módulo, hoja de registro de evidencias y los exámenes finales.

La hoja de avances es la que se utiliza durante la evaluación formativa, la que el asesor debe requisitar y firmar para avalar que la persona está preparada para presentar un examen final.

La hoja de registro de evidencias es un formato que contiene una lista con las actividades más importantes para los fines educativos de cada módulo, en el que el aplicador de exámenes registra si esas actividades se realizaron o no. Al presentar completas las evidencias se otorga a la persona un punto adicional, siempre y cuando acredite el módulo.

NORMATIVIDAD RELACIONADA CON LA REVISIÓN DE EVIDENCIAS Y APLICACIÓN DE EXÁMENES.

El aplicador verifica si las evidencias ya fueron revisadas previamente por otro aplicador, revisa que el libro, cuaderno de trabajo u otros materiales coincida la letra; de ser así revisará las evidencias; verifica de manera ágil que las actividades que se indican en la hoja de registro de evidencias se hayan realizado;

anota y contabiliza en la hoja de registro de evidencias el total de actividades realizadas y, considerando el criterio establecido, las registrará completas o incompletas, según sea el caso.

LOS EXÁMENES FINALES

Presentar los exámenes es requisito indispensable para la acreditación de los módulos básicos y diversificados. Existen treinta y seis exámenes finales en total, dieciocho evalúan competencias de módulos básicos pertenecientes a los ejes de Lengua y Comunicación, Matemáticas y Ciencias; mientras los dieciocho restantes, evalúan las competencias correspondientes a los módulos diversificados.

Los exámenes finales son instrumentos de aplicación nacional, se integran por reactivos basados en competencias. Contienen preguntas abiertas, de opinión, de opción múltiple, de reflexión y de comprensión de un texto, entre otros, que se contestan en hojas de respuestas o en un cuadernillo.

En este capítulo revisamos lo que comprende al modelo educativo del INEA lo cual a simple vista resulta sumamente interesante y desde luego bien enfocado para la población a la que va dirigido, más sin embargo por su generalidad tiene algunas carencias sobre todo didácticas que bloquean el desarrollo adecuado del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que no solo se trata de contestar un módulo y acreditar un examen. El modelo va más allá, se pretende hacer del joven y al adulto un ser autodidacta, desarrollando las competencias básicas para la vida, que le permitan interactuar en diversos contextos a los que se enfrente y a la solución de problemas.

Para el capítulo III se revisará como antecedente y sustento metodológico del cual parte la educación para los adultos con la palabra generadora de Paulo Freire, siguiendo con la postura constructivista que se alimenta de las

aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva a partir del enfoque de las teorías ausbeliana y vigotskiana; para tratar de explicar el proceso que el adulto realiza para su educación por medio del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo.

CAPÍTULO III

SUSTENTO TEÓRICO DEL MEVyT.

En este capítulo, nos enfocaremos a revisar la aportación de Paulo Freire al INEA con su método denominado la palabra generadora como el antecedente del MEVyT y algunos fundamentos teóricos de la denominada concepción constructivista como sustento del modelo educativo creado por el INEA, reconoceremos la aplicación de este enfoque constructivista, que trata de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume en la siguiente frase: “Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados”.²⁸

3.1 LA APORTACIÓN METODOLÓGICA DE PAULO FREIRE

De acuerdo a lo antes mencionado, para el análisis del fundamento teórico y metodológico en el cual se fundamenta el modelo educativo en cuestión vamos a revisar a uno de los autores más importantes para la educación de los adultos en nuestro país y sobre todo por la aportación que tiene su método para el INEA.

Paulo Reglus Neves Freire observó que para los años sesentas, la mitad de la población brasileña, aproximadamente quince millones de habitantes, eran marginados y analfabetas. De ellos, Freire decía que vivían dentro de una cultura del silencio, y era preciso darles la palabra para que transitaran a la construcción de un Brasil que fuera dueño de su propio destino y que superara el colonialismo. Bajo esta premisa, Freire desarrolló el método con el que se conoce en todo el mundo, basado en el principio de que el proceso educativo debe partir de la realidad del educando.

²⁸ ALDAMA, García Galindo: Una evaluación con enfoque constructivista; Modelo Didácticos, p 44.

Para 1963, el método de Freire alfabetizó trescientos trabajadores rurales en cuarenta y cinco días. Al año siguiente, Freire fue invitado por el presidente de Brasil para reorganizar la alfabetización de adultos en el ámbito nacional. Sin embargo, ese mismo año fue destituido de su cargo a raíz del golpe militar que el país sufrió y fue acusado de subvertir el orden instituido y de concientizar a las masas populares.

Freire se exilió en Chile en donde encontró un clima social, político y educativo favorable para desarrollar su método. Posteriormente vivió y trabajó en algunos países del Tercer Mundo, principalmente de África y América Latina, como consultor educativo y en Europa como profesor de educación superior.

En 1979, Brasil vivía bajo un clima de amnistía política lo que permitió a Freire regresar para "re-aprender" su país. Para ello, realizó viajes dando conferencias, publicando y entablando diálogos con estudiantes y profesores.

El trabajo desarrollado por Paulo Freire no es sólo una metodología, no es sólo una práctica, no es sólo para adultos, y no está circunscrito sólo al mundo de Latinoamérica. Es cierto que su mirada de inicio es la de un latinoamericano, pero su mirada se abre hacia el mundo como totalidad de las relaciones existentes. Hay en el trabajo freiriano radicalidad y profundidad, como un camino propuesto. La tarea propuesta por Freire no se refería sólo a la alfabetización, sino que esta alfabetización era una parte del camino de la libertad. Así, el camino de la educación y el camino de la libertad son uno sólo en la propuesta del pensador latinoamericano.

Freire desarrolló, durante casi cinco años, programas de educación de adultos en el Instituto Chileno para la Reforma Agraria (ICIRA). Allí escribió, en 1968, su obra más conocida, *Pedagogía del oprimido*, publicada en español en sus primeras versiones. Para Freire, conocer es leer y releer el mundo, es transformarlo. Conocer no es sólo construir categorías de conocimiento que nos

permitan develar algo oculto, o levantar castillos de categorías muertas con las cuales solazarnos, o conceptos para comunicar en congresos, encuentros, simposios, para que nos escuchen los entendidos. Conocer es construir categorías del pensamiento que hagan posible la lectura del mundo, su interpretación, su transformación. No son categorías a priori del sujeto, sino que son parte de su cuerpo mismo, de su historia, de su vida, de su mundo²⁹.

Ellas son el mundo y hacen el mundo, lo cierto es que conocimiento y deseo están íntimamente unidos en el pensamiento de Paulo Freire. No es posible conocer si no hay deseo de conocer, si no hay involucramiento con lo que se aprende. No es tan importante tener hábitos de estudio como tener gusto por el estudio, tener placer, generar placer, construir placer³⁰.

Siguiendo con esta línea de pensamiento, de lo que se ofrece como necesario para aprender, muy poco es realmente necesario. No se trata de más informática, más lenguas extranjeras, más métodos. Se trata de menos. Menos imposiciones y más construcción de deseos. Porque no podemos obligar a comer a quien no tiene hambre, ni podemos obligar a aprender a quien no tiene deseos de aprender. Seguir llenando los estómagos intelectuales de los jóvenes y de los adultos es trabajar contra la educación.

Una de nuestras obligaciones como educadores, en la mirada de Paulo Freire, es que debemos conocer. Para innovar es necesario conocer. Pero conocer no es una actividad aséptica, sino que es intencional y ligada de manera densa a un proyecto. Los seres humanos, hombres y mujeres, somos proyectos. Alguien que solicita esa tarea para avalar que el conocimiento existe en quien repite lo que le enseñaron (no lo que aprendió). Quien conoce no se adapta al

²⁹ GARCÍA Alcántara, et al: *Acción educativa*, Revista electrónica del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Universidad Nacional de Sinaloa. Vol. I Número 0, Agosto de 1999. Culiacán, Sinaloa México, p 13.

³⁰ Idem.

mundo, sino que crea el mundo. Y éste es el modo en que los humanos podremos dejar de sobrevivir para poder vivir. Como seres humanos tenemos intereses (Habermas), curiosidades (Freire) y esperanzas (Bloch). La educación debería, al menos, mantener vivos estos atributos de humanos.

Necesitamos rastrear, investigar, conocer, nosotros como asesores, de qué hablamos cuando hablamos de aprender. En principio, podemos decir, siguiendo a Freire, que aprendemos durante toda la vida, que acumular conocimientos no es aprender, que lo único importante es, en definitiva, aprender a pensar por nosotros mismos, es decir, aprender a aprender, que sólo se aprende lo que es significativo para cada persona, lo que tiene sentido, lo que construye sentido, lo que es construido como sentido. Que se necesitan tiempos diferentes para aprender, que no se puede aprender en un día, en una semana, en un año, ya que la construcción de la significatividad insume tiempos diferentes según las historias personales y sociales, que sin proyecto de vida no es posible aprender.

En este sentido, entonces, no hay en la propuesta de Freire sólo un método, sino que lo que hay es una propuesta para la libertad. La libertad es la categoría central de su concepción educativa, desde sus primeras obras la educación es una camino de la libertad, y su propósito es la transformación radical de la realidad, para mejorarla, para tornarla más humana, para permitir que los hombres y las mujeres sean reconocidos, para que sean artesanos de su propia historia y no objetos a ser estudiados en una historia que no les pertenece.

La liberación, como objetivo de la educación se sitúa en el horizonte de una visión utópica de la sociedad y del papel de la educación. La educación debe incitar a la lectura crítica del mundo. El mundo es inacabado, incompleto, eso implica la denuncia de la realidad opresiva, de la realidad injusta (inacabada) y, consecuentemente, de crítica transformadora, por lo tanto, del anuncio de otra realidad. El anuncio es necesario como un momento de una nueva realidad a ser

creada. Esa nueva realidad del mañana, es la utopía del asesor de hoy. Esa utopía, que no está cristalizada, sino que está viva y en permanente movimiento.

En el método de Paulo Freire hay varios “momentos” son los siguientes:

1. INVESTIGACIÓN TEMÁTICA: En comunidad de investigación, estudiantes y profesor, indagan en el mundo para descubrir (¿inventar?) las palabras significativas que constituyen su universo. Las palabras (¿seleccionadas desde qué criterios?) deben cubrir riqueza silábica, valor fonético y tener sentido para el grupo.

2. TEMATIZACIÓN: a partir de estas palabras generadoras, y temas generadores, profesor y estudiantes generan nuevas palabras y temas.

3. PROBLEMATIZACIÓN: una primera visión “mágica” es suplantada por una visión “crítica”. La opresión es experimentada como posible superación.

El método consiste, en su propuesta práctica, en llevar las ideas hacia una praxis. La originalidad del método freireano se asienta en su fuerza para sostener que es posible cambiar el mundo a través de la educación. La originalidad de Freire consiste en que no tiene originalidad, en el sentido de proponer que todos sabemos algo, y que la única “originalidad” es social, y, por lo tanto provisoria.

¿Cuál es nuestro puesto en el cosmos?, se pregunta Paulo Freire, parafraseando a Max Scheler, en el capítulo I de Pedagogía del oprimido. Una primera aproximación a la respuesta está en la última parte del epígrafe de ese mismo capítulo: “Nadie libera a nadie, nadie se libera solo los seres humanos se liberan en comunión”³¹. A esta liberación se llega por la praxis de la lucha, nos dice Freire. Esta lucha es un combate por el sentido, un combate que se libra

³¹ Cfr. FREIRE, Paulo: La pedagogía del oprimido, Madrid, 1990, 41ª. Edición, SIGLO XXI.

entre todos, porque el opresor no sólo está afuera, sino que, sobre todo, está adentro de cada uno. Esto construye el miedo a la libertad, que una y otra vez trabaja Freire en sus obras, en su praxis. En este sentido, la libertad se conquista mediante el combate, la búsqueda, y la propia praxis.

Freire responde que cuando el educador educa, también se educa. Este es el camino que transita Freire de la Pedagogía del oprimido a la Pedagogía de la esperanza, sendero que marca definitivamente el legado de la praxis político pedagógica del gran maestro y su contribución a la educación en Latinoamérica. Porque Freire anticipó nuestros problemas más acuciantes, los que hoy nos constituyen y que son los que nos desafían a aprender a pensar por nosotros mismos en comunidades de diálogo, de indagación, de investigación. Este trabajo en comunión será el que nos permitirá llevar a cabo una tarea poiética que permita la reconstrucción de un mundo mejor para todos.

Otro aspecto importante que rescatamos sobre Paulo Freire es que el avance mayor de la autonomía fue permitir en las escuelas la generación de proyectos pedagógicos propios que con apoyo de la administración, pudieran acelerar los cambios. Este proceso de cambio en la gestión de Freire que se dio a través de diversos programas, de los cuales se citan tres: el programa de formación permanente de educadores, el programa de alfabetización de jóvenes y de adultos y la práctica de la interdisciplinariedad.

La razón por cual hemos retomado el trabajo de Paulo Freire es por que fue uno de los creadores e impulsores de la educación para los adultos, fue él quien valoró mucho la importancia del contexto social y trabajó por una sociedad menos inicua, discriminatoria y machista. Sabedor de las necesidades de la sociedad a la hora de ser educados, siempre estuvo cerca de los más necesitados, hablando y escuchando los problemas de esa gente. Muchas de las

cosas que aprendió y aportó a la educación fueron gracias al contacto con dicha gente.

Para Freire, la escuela no era el único espacio de conocimiento con lo que identificaba otros espacios (la comunidad, el barrio, la calle, los medios de comunicación, las actividades culturales...) que posibiliten la interacción de experiencias entre el currículo escolar y realidad social.

Por otra parte algunos de los jóvenes y adultos que se atiende en el MEVyT primero son alfabetizados y cabe mencionar que dicha alfabetización se realiza a través del método de la palabra generadora de Freire empleado por el INEA desde su creación en el año de 1981, por ello consideramos de suma importancia su aportación como base metodológica para el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo ya que como podemos observar con ello existe una estrecha relación.

3.2 EL CONSTRUCTIVISMO

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa, constituye la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como: el desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares, la identificación y atención a la diversidad de intereses, las necesidades y motivaciones de los adultos en relación con el proceso enseñanza aprendizaje. El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales. La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas. Y otros dos aspectos más la importancia de promover la interacción entre asesor-joven y adulto, así como entre

los adultos mismos a través del manejo y empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo y la revalorización del papel del asesor, no sólo en sus funciones de trasmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que le presta regularmente al adulto.

La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva. El enfoque psicogenético piagetiano, teoría de los esquemas cognitivos, teoría ausubeliana de la asimilación y aprendizaje significativo, psicología sociocultural vigotskiana. A pesar de que los autores de éstas se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del adulto en la realización de los aprendizajes escolares, que es el punto de partida del sustento teórico del MEVyT.

En el medio educativo mexicano, desde la época de los años ochenta, se ha adoptado el paradigma constructivista como la tendencia de la psicología educativa que fundamenta la currícula vigente en los niveles de educación preescolar, principalmente y en menor medida para la educación primaria y secundaria.

Entre los teóricos de la psicología educativa constructivista de mayor influencia en el país están: Jean Piaget, Ausubel, Bruner, César Coll, Emilia Ferreiro y otros más, que han sido piezas fundamentales para explicar los procesos psíquicos del sujeto en la adquisición y construcción de conocimientos científicos curriculares. De manera general estos teóricos, pretenden resaltar, que la educación a través del proceso de enseñanza-aprendizaje logre “Desarrollar Habilidades de Aprendizaje” (aprender a aprender), desarrollando una serie de habilidades intelectuales, como estrategias que permiten conducirse de manera

eficiente ante cualquier situación de aprendizaje, así como la posibilidad de aplicar los conocimientos adquiridos frente a situaciones nuevas.

El constructivismo, es la propuesta psicológica que a partir de 1985, en México, y con motivo de la puesta en marcha de la Reforma Curricular a la Educación Básica creó una enorme expectativa con relación a sus posibles aplicaciones en el campo educativo y particularmente en el desarrollo de estrategias para la planeación, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de los contenidos científicos curriculares, alternativos a los procesos académicos “tradicionales”.

El origen del constructivismo, se remonta a los años treinta del siglo XX, como un sistema teórico, que ha logrado impactar –en mayor o menor medida– una serie de aplicaciones en distintos ámbitos educativos, a través del impulso de un determinado grupo de intelectuales, que han pretendido hacer que prevalezcan estos principios sobre otros, previamente dominantes y que al paso del tiempo ya no proporcionan una explicación satisfactoria a los problemas y exigencias de la sociedad contemporánea, caracterizada por su complejidad y dinamismo; convirtiéndose así, en el paradigma dominante en el ámbito de la educación básica en el nivel nacional.

Esta propuesta es la que mayor cantidad de expectativas ha generado en el campo educativo y al mismo tiempo, la que más ha impactado el ámbito educativo. Su origen se remonta en sí en los trabajos realizados por Jean Piaget sobre la lógica y el pensamiento verbal de los sujetos, (cómo un sujeto adquiere el conocimiento y puede elevar su estado mental de un nivel inferior a otro superior). Siendo el constructivismo una propuesta didáctica que otorga un papel activo al sujeto en el proceso de conocimiento, donde la información/relación con el medio ambiente es importante, pero insuficiente para lograr su incorporación mental. Este conocimiento es complementado por los marcos conceptuales radicados en

las estructuras mentales (experiencias y conocimiento previo), que orienta el proceso de adquisición de los conocimientos. Estructuras que son construidas por el propio sujeto al “interactuar” con los objetos físicos o situaciones sociales. Por lo tanto al sujeto se le considera como el “constructor activo de sus conocimientos”,³² donde éste debe ser orientado para construir o reconstruir hechos de tipo físico y/o social por sus propios medios.

El constructivismo permite la categoría de acción mental constructiva forma parte del núcleo de su modelo, lo que significa que el actor principal del proceso educativo es el adulto ; no obstante, también se considera que dicha construcción se presenta en un ambiente social en que se desarrollan intercambios de lenguajes, códigos, imágenes, esquemas, estructuras y significados entre individuos que construyen conocimientos y que por lo mismo requieren de una intención que permita tanto al alumno como al asesor interactuar y organizar la información para recuperarla con la suficiente claridad para entenderla e incorporarla a los procesos de aprendizajes escolares.

Entre los investigadores más connotados, que con sus aportaciones han constituido el cuerpo teórico-propio del constructivismo-están: Jean Piaget (estadios del desarrollo), David Ausubel (aprendizaje significativo), Jerome S. Bruner (andamiaje teórico) , Nelly (teoría de los contratos personales), Heinz Von Foerster (neurofisiólogo que aporta el principio de la codificación indiferenciada de la percepción de estímulos a través de las células nerviosas del cerebro), Humberto Maturana (biólogo chileno que formula el principio de la autopoiesis, en el que afirma que todos los pensamientos, que operan en el sistema psíquico, se reproducen de manera permanente a través de los pensamientos) y por supuesto, el ruso Lev Semionovich Vigotsky (creador del paradigma sociocultural) y sus seguidores más cercanos; Alexander Romanovich Luria y Alexei Nicolaevich

³² ALDAMA: op cit, p. 21

Leontiev, así como muchos investigadores latinoamericanos contemporáneos, que a través de sus obras han permitido la difusión del constructivismo y particularmente de la teoría vigotskyana, entre ellos están; Mario Carretero, Ricardo Baquero, José Antonio Castorina, Emilia Ferreiro, Marta Kohl de Oliveira, Delia Lerner, César Coll, entre otros³³.

El paradigma constructivista se puede definir como: “Un conjunto más bien heterogéneo de planteamientos teóricos provenientes de variados ámbitos disciplinarios (Biología, Neurofisiología, Cibernética, Psicología) que comparten el asunto según el cual el conocimiento no se basa en su correspondencia con la realidad externa, sino siempre sobre las construcciones de un observador... todo conocimiento es inevitablemente una construcción interna del sistema”³⁴

En este sentido, todos los paradigmas constructivistas comparten una serie de postulados básicos a saber:

- Todo conocimiento tiene un origen genético (evolutivo).
- Todo nuevo conocimiento, parte de la existencia de conocimientos y experiencias previas.
- El fenómeno educativo, es un proceso permanente de autoconstrucción y reconstrucción.
- La educación y el aprendizaje son procesos interactivos a través de los cuales, el sujeto construye su propio conocimiento.
- Los nuevos conocimientos, propician la formación de estructuras mentales cada vez más complejas.

³³ Ibidem, p. 22.

³⁴ CORSII, Giancarlo et al: *Glosario sobre la Teoría Social de Niklas Luhmann*, México 1996, UIA-ITESO . p. 51.

Pero, ¿qué es el constructivismo?, es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores.³⁵

Según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción?. Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en relación con el medio que lo rodea.

El proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

1. Conocimientos previos.
2. La actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.

La **concepción constructivista del aprendizaje escolar** se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica a través de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva. Así la construcción del conocimiento escolar puede analizarse desde dos vertientes:

- a) Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.
- b) Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje.

³⁵ DIAZ BARRIGA Arceo, Frida et al: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; Una interpretación constructivista, México, 1998, Mc Graw Hill, Profesores de tiempo completo Facultad de Psicología, UNAM. 16 p.

Los teóricos han postulado que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. De esta manera los tres aspectos clave que debe favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido.

Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La filosofía educativa que subyace los planteamientos, indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, la cual debe permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado. La finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el joven y adulto la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias. El enfoque constructivista, tratando de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume en la siguiente frase: “Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuados”.³⁶

Finalmente el constructivismo se caracteriza entonces por el uso del concepto como elemento constructivo del proceso de la investigación, en donde las relaciones que establece el sujeto con su mundo son analizados por la capacidad de reflexión y de pensamiento que le caracterizan. Construir es un proceso largo de reflexión-intervención donde el sujeto se resignifica en su sentido social y filosófico.

³⁶ DÍAZ BARRIGA: Op cit, p. 16.

3.3 LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DE AUSUBEL Y VIGOTSKY.

David Ausubel psicólogo educativo que a partir de la década de los sesenta, dejó sentir su influencia a través de una serie de importantes elaboraciones teóricas y estudios acerca de como se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. La teoría de Ausubel se ocupa principalmente en lo que se refiere a la adquisición y retención de esos conocimientos de manera “significativa en oposición a los contenidos sin sentido, aprendidos de memoria o mecánicamente. El teórico indica que un aprendizaje es significativo cuando es el resultado del proceso dependiente de las capacidades intelectuales del sujeto en sí, es el sentido que para el sujeto tiene el contenido aprendido. La integración de nuevos significados en la estructura cognitiva del sujeto, en forma sustantiva (relacionado con elementos que el sujeto posee) y no arbitrario (posee el objetivo o criterio) es el mecanismo humano para adquirir y recordar las ideas e información existentes.

Es decir Ausubel, considera que el aprendizaje debe ser entonces “significativo” para el sujeto; entendiendo por significativo, “el aprendizaje intencionado y sustancialmente relacionado con la estructura cognoscitiva del individuo”, con el cúmulo de experiencias que el sujeto tiene en la mente. Esta propuesta, considera a un *sujeto activo*, procesador de información, que posee una serie de esquemas mentales, planes y estrategias para solucionar problemas, habilidades que deben ser desarrolladas. Se parte del principio de que el sujeto tiene conocimientos previos y experiencias con base a los cuales, el asesor programa nuevas experiencias de aprendizaje por descubrimiento que van enriqueciendo sus vivencias, para **aprender a aprender, aprender a pensar y aprender a hacer.**

Ausubel, pretende diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir dentro del aula. Se diferencian en primer lugar en dos dimensiones posibles del mismo:

1. La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento.
2. La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del adulto.³⁷

Dentro de la **primera dimensión** encontramos a su vez dos tipos de aprendizaje posibles: por **recepción** y por **descubrimiento** (dimensión cómo se provee al alumno de los contenidos escolares); y en la **segunda dimensión** encontramos dos modalidades: por **repetición** y **significativo** (dimensión cómo elabora o reconstruye la información). La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar: aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa, o por descubrimiento significativo.³⁸

Ahora es evidente que la enseñanza en el aula está organizada por prioridades con base en el aprendizaje por recepción, que en sus formas más complejas y verbales, surge en etapas avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y se constituye en un indicador de madurez cognitiva. En la primera infancia y en la edad preescolar, la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza prioritariamente por descubrimiento, mediante un procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta.

Empero como **primera dimensión** su modo en que se adquiere la información es la siguiente: para la **recepción** el contenido se presenta en forma final, el sujeto debe interiorizarlo en su estructura cognitiva, siendo propio de

³⁷ Es indispensable tener siempre presente que la estructura cognitiva del sujeto tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual. HERNANDEZ, Rojas Gerardo: Paradigmas en la Psicología de la Educación, México. 2001. 1ª reimpresión, Colección Educador Núm. 131, Editorial Paidós, p.132.

³⁸ ídem, p.138.

etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos (pensamiento formal). Entonces el aprendizaje receptivo se refiere a la adquisición de productos acabados de información; en la participación del sujeto consiste simplemente en internalizar dicha información. Este tipo de aprendizaje por recepción puede ser memorístico.

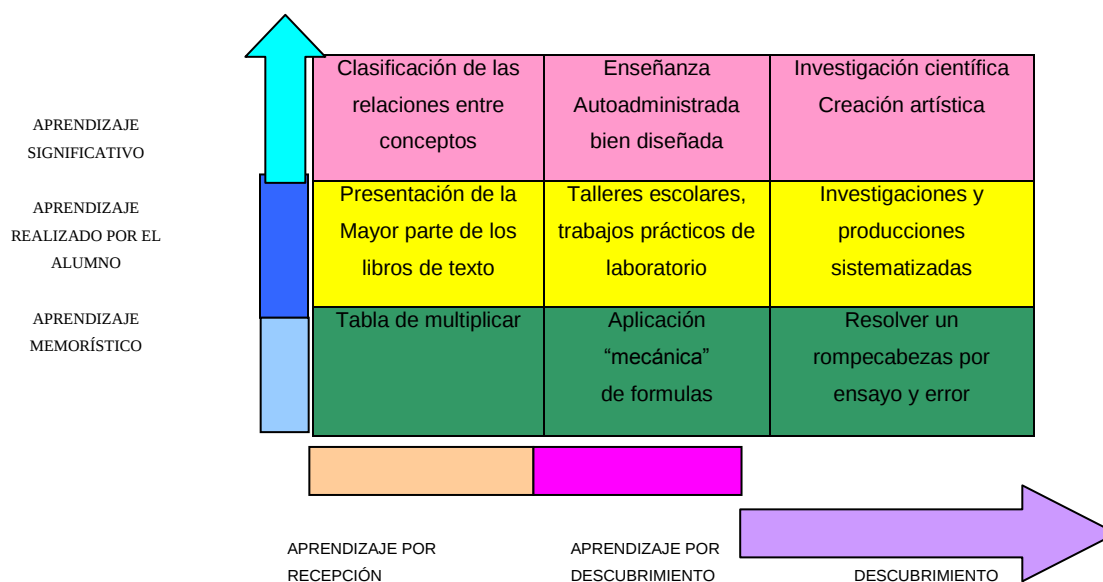
Distinguir al aprendizaje por **descubrimiento** es aquel en el que el contenido principal de la información que se va aprender no se presenta en su forma final, sino que ésta debe ser descubierta previamente por el sujeto para que luego la pueda aprender. El modo en que se adquiere la información por descubrimiento primero el contenido principal a ser aprendido no se da, el sujeto tiene que descubrirlo, es propio de la formación de conceptos y solución de problemas. Puede ser significativo o repetitivo, es considerado propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones.

En una **segunda dimensión** la forma en que se da el conocimiento se incorpora una estructura cognitiva del aprendiz. Aquí el aprendizaje **significativo**, consiste en la adquisición de información de forma sustancial (lo “esencial” semánticamente hablando); su incorporación es la estructura cognitiva no es arbitraria, como en el aprendizaje memorístico, sino que se hace relacionando dicha información con el conocimiento previo.

Dentro de este aprendizaje significativo la información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de la forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra. El adulto debe tener una disposición o actitud favorable para extraer el significado, al igual el joven y el adulto poseen conocimientos previos o conceptos de anclaje pertinentes, que se pueden construir un entramado o red conceptual.

Por último, el aprendizaje **repetitivo** consiste en aprender la información de forma literal o al pie de la letra, tal como se ha presentado en la enseñanza. El alumno manifiesta una actitud de memorizar la información, con este aprendizaje se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales. Hay una relación arbitraria con la estructura cognitiva.

En la siguiente figura se ejemplifica la existencia de diferentes tipos de aprendizaje que ocurre dentro del aula y la ubicación de las dimensiones básicas.



FIGURA³⁹
Dimensiones y tipos de aprendizaje que ocurre en el aula (tomado de Ausubel)

Ahora para que ocurra el aprendizaje significativo (por recepción o por descubrimiento) son necesarias varias condiciones:⁴⁰

³⁹ La figura anterior sintetiza las ideas de Ausubel acerca de las situaciones mencionadas (Díaz Barriga, 1989, p.7); resumiendo que durante el aprendizaje significativo, el adulto se relaciona de manera no arbitraria y sustancial, la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura de conocimientos o cognitiva.

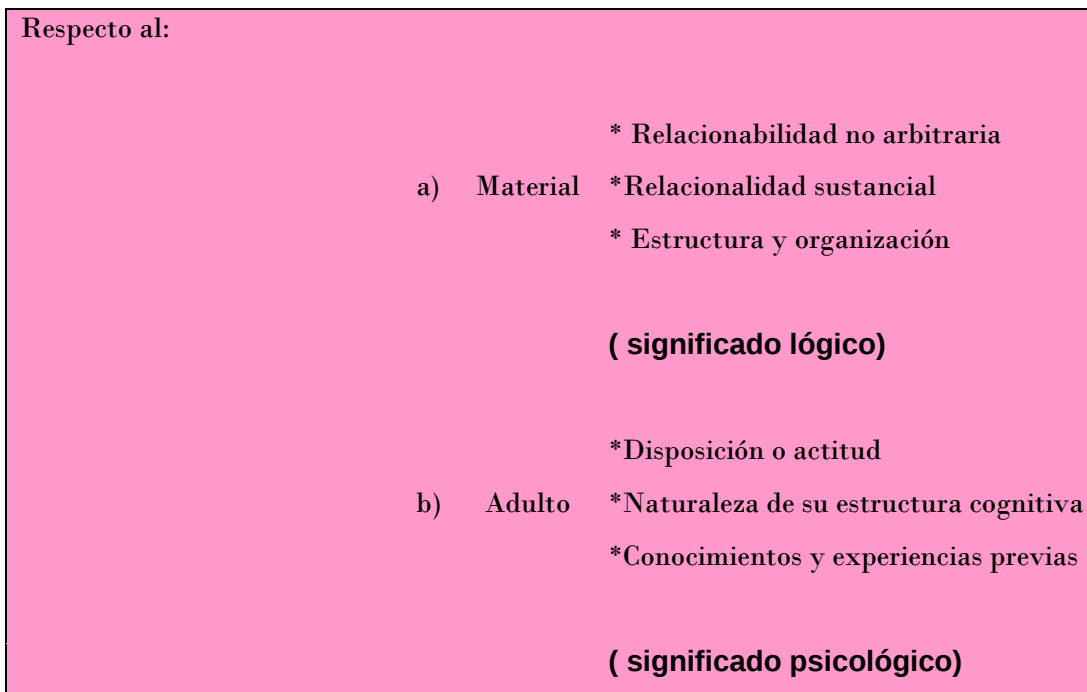
- a) Que el material que se va a aprender (por extensión, cualquier secuencia instruccional oral o escrita, por ejemplo en una lectura, una asesoría, una explicación de la lección) posea significatividad lógica o potencial (el arreglo de la información no debe ser azaroso, ni falta de coherencia o significado).
- b) Que entre el material de aprendizaje y los conocimientos previos de los adultos exista una distancia óptima, para que ellos puedan encontrarle sentido (significatividad psicológica).
- c) Que exista disponibilidad, intención y esfuerzo de parte del joven y adulto para aprender.

Una vez cubierta estas tres condiciones, la información podrá ser adquirida de forma sustancial (lo esencial) y no arbitrariamente; esto es, el aprendiz podrá relacionar semánticamente el material de aprendizaje con su conocimiento previo, y entonces aprenderlo con comprensión atribuyéndole significado y sentido personales. Aquí la tarea del asesor consistirá básicamente en promover situaciones didácticas que propicien el aprendizaje significativo en sus jóvenes y adultos (por recepción o por descubrimiento), puesto que Ausubel demuestra que este tipo de aprendizaje está asociado con niveles superiores de comprensión de la información y es más resistente al olvido.

Con el cuadro se esquematizan las condiciones descritas para el logro del aprendizaje significativo. Por lo tanto todas estas deberán tomarse en cuenta tanto en la fase de planeación e impartición de instrucción como en la evaluación de los aprendizajes. En este aspecto hay que resaltar la ampliación al concepto de Ausubel de aprendizaje significativo que muy atinadamente propone.

⁴⁰ HERNÁNDEZ, Rojas Gerardo. Paradigmas en la Psicología de la Educación. México. 2001. 1ª reimpresión, Colección Educador Núm. 131. Editorial Paídos. 140 p.

Ausubel manifiesta que la construcción de significados involucra al sujeto en su totalidad, y no sólo implica su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje. De este modo la interpretación constructivista del concepto de aprendizaje significativo obliga a ir más allá de los procesos cognitivos del adulto, para introducirse en el sentido del aprendizaje escolar.⁴¹



FIGURA

*Condiciones para el logro
del aprendizaje
significativo.*

La figura nos muestra de manera esquematiza las condiciones para el logro de un aprendizaje significativo ya descritas con anterioridad.

⁴¹ DIAZ, Barriga Arceo, Op cit, p. 23.

Ausubel considera que en los escenarios escolares (especialmente a partir de los últimos años de escolaridad básica y hasta la educación superior), el aprendizaje significativo por recepción es el más valioso, incluso por encima del aprendizaje por descubrimiento significativo (dado que los sujetos no pueden estar “descubriendo” conocimientos continuamente, sobre todo los de gran complejidad conceptual que se enseñan en los currículos, y además porque resulta mucho más costoso didácticamente). Tal preponderancia se debe a que en mayor parte de la información que aprendemos, está expresada en el lenguaje oral o escrito; el asesor o el diseñador de los materiales curriculares debe exponerla o prepararla adecuadamente.

Hay dos principales problemas que han mitificado al aprendizaje por recepción y que bien vendría cuidar, y son los siguientes:

- a) La información proporcionada por el asesor o la contenida en los materiales curriculares tiende a ser aprendida (muchas veces como consecuencia de las formas de evaluación que suele usar el asesor) de forma memorística o repetitiva, sin sustentar lo sustancial de la información y sin relacionarlo con el conocimiento previo.
- b) Las actividades instruccionales promovidas por el asesor o el diseñador de textos instruccionales no son suficientes para que ocurra la asimilación cognitiva necesaria.

El aprendizaje significativo es recomendable especialmente en los niveles de educación media y superior, pero no es los niveles de educación elemental en los que los sujetos carecen de habilidades de razonamiento abstracto (basadas en el lenguaje), por lo que en este nivel debe recurrirse preferentemente al aprendizaje por descubrimiento.

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje. Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de **representaciones**, **conceptos** y de **proposiciones**.

Dentro de las **representaciones** permiten ser más elementales del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel señaló: que ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el sujeto cualquier significado al que sus referentes aluden.

Ahora el aprendizaje de **conceptos** se define en "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones. Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis. El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el sujeto amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva.

El aprendizaje de proposiciones va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de

las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e ideosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

Para concluir desde la perspectiva ausubeliana, un asesor debe estar muy interesado en promover en los jóvenes y adultos, a través de las asesorías, que las experiencias de aprendizaje tenga un arreglo lógico de ideas, que permitan una claridad en la expresión, situaciones que el propio asesor debe dominar, además de auxiliarse de la construcción de estrategias didácticas. El aprendizaje significativo, conceptualiza al aprendizaje como la incorporación del conocimiento en la estructura cognoscitiva que tiene relación con las experiencias previas, a través del descubrimiento. En este sentido, este tipo de aprendizaje, está asociado con niveles superiores de comprensión de la información y es más resistente al olvido.

Ausubel dio al constructivismo, grandes aportaciones con su teoría del aprendizaje significativo y los organizadores anticipados, los cuales ayudan al adulto a que vaya construyendo sus propios esquemas de conocimiento y para una mejor comprensión de los conceptos. Y hace la indicación que para conseguir este aprendizaje se debe tener un adecuado material, tener presente las estructuras cognitivas del adulto, y sobre todo la motivación. Sin olvidar la integración y existencia de los tres tipos de aprendizaje significativo: aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones.

Finalmente para que haya una buena verificación y evaluación del aprendizaje, de acuerdo a la propuesta de Ausubel, se sugiere emplear estrategias como: cuestionarios de auto-reporte, donde los jóvenes y adultos se auto evalúen entorno a la utilidad de sus estrategias empleadas para hacer frente a diversas situaciones de aprendizaje; tareas que requieran el uso de estrategias particulares y la evaluación de productos finales (reportes, resúmenes, elaboración de mapas conceptuales, textos donde dan respuesta a pre-interrogantes y/o preguntas).

VIGOTSKY.

Dentro de su práctica profesional cotidiana, Lev Semionovich Vigotsky fue psicólogo, sociólogo y pedagogo, forjador de la transición sociocultural, científica y tecnológica de la URSS, en el proceso de transición de la Rusa de los Zares a la Rusa Socialista, posterior a la Revolución de 1917. Es probable que la instauración del régimen socialista en su país, así como su consecuente aislamiento sociocultural y científico, propició que las obras de Vigotsky no se fundieran en el mundo capitalista y sólo cincuenta años después de su muerte, acaecida en 1934, se “descubrieron” sus obras y aportaciones teóricas.

Vigotsky trata una metodología y principios teóricos, emanados de la dialéctica marxista-leninista, entendida como una relación de la interdependencia y interinfluencia entre el medio sociocultural, el ente y la influencia del mismo ente en el proceso de transformación y evolución de la cultura; dialéctica que permite la explicación más integral de los fenómenos psico-sociológicos del hombre, de la sociedad y de una manera más particular de los problemas educativos derivados de los procesos de enseñanza y de aprendizaje (el aprendizaje considerado como el proceso de internalización), que actualmente están presentes en la sociedad de finales del Siglo XXI, cuya característica esencial es su creciente complejidad e

interdependencia entre los factores sociales, culturales, biológicos e históricos de los procesos psicológicos⁴² en los sujetos sociales.

La propuesta de Vigotsky, considera el desarrollo psíquico y físico-biológico del sujeto, como un proceso global e integral, rompe con las tendencias de fragmentar los análisis psico-sociales de los procesos intelectuales. Esta situación en particular para Vigotsky, evita tener la posibilidad inequívoca de “etiquetarlo” de manera exclusiva como psicológico educativo, ya que en sus múltiples propuestas teóricas, incorpora elementos de índole genético⁴³, lingüísticos, sociales y culturales.

En este sentido, la teoría socio-histórico⁴⁴-cultural-genético, puede considerarse como la concreción de un viejo anhelo científico; lograr una construcción teórica que permita la convergencia de los factores social, histórico, biológico y cultural, para explicar cómo se construyen los procesos psicológicos superiores del ser humano.

El paradigma psicológico constructivista Vigotskyano, trata una serie de principios fundamentales a saber:

⁴² Se emplea el término “psicológico”, para referirse al “aspecto mental” del individuo, debido a que como lo indican diversos traductores, es el término en lengua castellana que más se acerca al “Psikhichieskii”, utilizado por Vigotsky. ALDAMA, García Galindo: Una evaluación con enfoque constructivista, México, 2001, 1ª edición. Editorial Trilogía Didáctica, p.18.

⁴³ El término “genético”, traducido del ruso “geneticheskii”, en esta producción, hace referencia a los procesos de desarrollo histórico del hombre como especie (filogénesis) y del hombre como organismo biológico (ontogénesis), nada tiene que ver con genes, código genético o términos similares. ALDAMA, Op cit, p.20.

⁴⁴ Para Vigotsky, aquello que es socio histórico, no es sinónimo de <colectivo> o de <sistema social>, en el sentido de una fuerza opresora que se impone monolíticamente al individuo, sino que está pensando como un “proceso” donde el mundo cultural, en sus múltiples cortes macro y microscópicos, se presentan al sujeto como <el otro>, la referencia externa que permite al ser humano constituirse como tal. La dimensión histórica se produce en varios planos genéticos; filogenético, ontogenético, el socio genético (historia de los grupos sociales) y el micro genético (desarrollo particular del ente en la sociedad). KOHL, de Oliveira. Pensar la educación; las contribuciones de Vigotsky. México 1998. Editorial Piados Educador. p59.

- Todos los procesos psicológicos humanos, deben ser estudiados a partir de un análisis genético que se remonte a una revisión de los orígenes biológicos, sociales y culturales que han permitido su situación actual (aspecto metodológico).
- La actividad mental es exclusivamente humana.
- La génesis de los procesos psicológicos humanos, implica una serie permanente de cambios evolutivos y cualitativos de orden filogenético y ontogenético.
- La progresión cualitativa de los procesos psíquicos, se fundamenta en la interacción social entre los individuos.
- Los procesos psíquicos, también denominados procesos psicológicos superiores, se construyen e interiorizan a partir de instrumentos y agentes sociales y culturales (herramientas, signos y asesor).
- El cuerpo teórico, dentro de su complejidad, es la muestra clara y fehaciente de un proceso psicológico individual y su representación nuevamente en ámbito sociocultural.

A través de sus múltiples trabajos. Vigotsky llega a concluir que la complejidad de todos los procesos mentales es el resultado de la evolución de la especie humana, proceso que se estudia a través de la filigénesis; así como, de las transformaciones fisiológicas y psicológicas del individuo a través de sus diversas etapas del desarrollo social, analizados por la Ontogénesis.

Los cambios de orden filogenético y ontogenético, son orientados por las características culturales de una sociedad en particular y a través de procesos educativos, el individuo interioriza las herramientas, los signos socialmente válidos para esa cultura; en este sentido, la cultura se convierte en una parte integrante de la propia naturaleza humana.⁴⁵

⁴⁵ ALDAMA, García Galindo: Op cit, p.21.

Esta concepción revolucionaria de la cultura implica, concebirla no exclusivamente como un producto final de la interacción social, sino un cúmulo de instrumentos estructurados por la sociedad, cada vez más complejos y sofisticados, indispensables para alcanzar las metas particulares y sociales. Este proceso de interrelación donde el individuo es influido e influye en el ambiente, Vigotsky lo denomina “Dialéctica Psicológica”.

Finalmente, el desarrollo psicológico, desde la perspectiva vigotskyana, es esencialmente un proceso socio genético, que se realiza en un medio cultural, resultado de un proceso evolutivo e históricamente determinado; así la conducta, el pensamiento, el lenguaje, las funciones mentales en general, adquieren diferentes matices en culturas y relaciones sociales distintas.

Ahora abordaremos algunos temas relacionados de manera más directa con la construcción de los procesos psicológicos superiores que permitan explicar y replantear algunos principios psicológicos y pedagógicos de la temática de Vigotsky.

Es preciso analizar los siguientes conceptos:

- Los procesos psicológicos superiores,
- La relación aprendizaje y desarrollo,
- La construcción de los conceptos científicos,
- El concepto de internalización,
- Los instrumentos de mediación y
- La zona de desarrollo próximo (ZDP).

Hacer la separación de la temática particular obedece exclusivamente a un criterio expositivo de índole didáctico, ya que la teoría vigotskyana, únicamente se puede explicar a partir de la interrelación entre las distintas categorías conceptuales.

Hablar de la construcción de **los procesos psicológicos superiores** (PPS), es sin lugar a duda uno de los ejes centrales en todo el cuerpo teórico construido por Vigotsky y continuando hasta la fecha por sus discípulos y seguidores.

Teniendo como objeto de estudio la percepción y la conexión existente entre el uso de instrumentos y el lenguaje, así como sus efectos en las funciones psicológicas del ser humano, Vigotsky analiza críticamente y se opone de manera abierta a las explicaciones parcializadas que realiza Köhler y Pavlov principalmente, entorno al hecho de considerar como factor determinante del desarrollo psicológico a la maduración biológica y fisiológica del cuerpo humano. Su crítica, estaba relacionada con la metodología empleada para realizar una explicación de la conducta humana a partir del uso de herramientas físicas y del lenguaje, conclusiones que se obtenían de ambos a partir de los resultados de carácter experimental con animales.

En cambio Vigotsky, haciendo uso de los resultados de sus trabajos didácticos permanentes realizados con niños que padecían debilidad mental, niños “normales”, adultos analfabetas, entre otros; al referirse al tema de la percepción humana, indica “...al tratarse de un ser humano, (la percepción) no se desarrolla como una continuación directa y de ulterior perfeccionamiento de las funciones de la percepción animal, ni siquiera de aquellos animales más próximos al género humano”⁴⁶.

De lo anterior se deduce, específicamente que la percepción en el individuo no es sólo un reflejo fiel e inanimado de los objetos materiales y de los sucesos socioculturales que ocurren en el mundo externo del niño, adolescente e incluso

⁴⁶ALDAMA, García Galindo: Ibidem, p. 27.

de los adultos. Vigotsky con su aportación, logra separar el fenómeno percepción nerviosa que sucede en el cerebro primitivo del animal, incluso de los superiores y le otorga un peso específico, fundamental para su teoría, al hecho de que los procesos psicológicos superiores, entre ellos a la percepción, se desarrollan permanentemente, se interiorizan de manera progresiva y se transforman, gracias a la interacción social, en pensamientos, los que posteriormente se manifiestan a través del lenguaje oral y escrito en su ámbito sociocultural.

Es decir, la percepción que realiza un sujeto desde recién nacido, no es simplemente la apreciación de un conjunto de formas sin forma, de tamaños sin dimensiones y de colores sin tonalidades; por el contrario, el sujeto percibe un mundo de objetos reales, donde cada uno de ellos paulatinamente van adquiriendo una significación particular y un sentido indispensable para su propia existencia, los cuales al transcurrir el tiempo, su significación va evolucionando a partir de las relaciones sociales que establece con un adulto y en medida por una serie de herramientas y signos de origen cultural; aquí el lenguaje, es uno de los signos que se convertirá poco a poco en una parte esencial del desarrollo cognitivo del sujeto.

La percepción permitirá, atención, inteligencia, pensamiento, proceso de análisis, síntesis, reflexión, entre otros: que se constituye a través de un proceso histórico-socio-genético lo que Vigotsky denominó procesos psicológicos superiores, siendo esta la hipótesis fundamental de la teoría vigotskyana. Y de acuerdo con la teoría socio histórico-cultural, los PPS llegan a constituirse a partir de procesos mentales “rudimentarios o elementales”, denominados así porque el hombre trae consigo desde el nacimiento y son una manifestación del resultado de la evolución de la especie humana (origen filogenético).

Entre los procesos psicológicos elementales se pueden identificar a la percepción simple, la atención involuntaria, la memoria elemental, mismos que a

través de la interacción sociocultural permanente con los adultos, mediados por el uso de herramientas y signos, paulatinamente van evolucionando hacia formas cada vez más complejas y perfectas mediante un proceso psíquico de restauración y reorganización cualitativa.⁴⁷ Así se confirma que la evolución de los procesos psicológicos superiores, se conciben como un factor del desarrollo psicológico del individuo, que parte de una base de origen biológico (procesos psicológicos elementales) y evoluciona a través de las interrelaciones sociales, mediadas por elementos culturales, resultantes de la evolución de la sociedad.

Este fenómeno de la evolución social de los procesos psicológicos superiores, responde a lo que Vigotsky denominó “Ley del Desarrollo” formulando en los siguientes términos “Todas las funciones psico-intelectuales superiores aparecen dos veces en curso del desarrollo del niño: la primera vez en las actividades colectivas, en las actividades sociales, como funciones ínterpsíquicas; la segunda, en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, como funciones intrapsíquicas”⁴⁸

En este contexto del origen de los procesos psicológicos superiores y su relación con el desarrollo psicológico del ser humano, a los procesos psíquicos se les asigna las siguientes atribuciones que están constituidos plenamente en la vida social y son exclusivos de los seres humanos, que regulan la acción social del ser humano, a través de un autocontrol de carácter voluntario. Su organización y estructuración cualitativa, hacen uso de diversos instrumentos de meditación,

⁴⁷ Cada una de esas transformaciones proporciona las condiciones necesarias para acceder al siguiente estadio, siendo a su vez condicionada por el estadio anterior; de este modo, las transformaciones están vinculadas como estadios de un único proceso de naturaleza histórica... (las funciones psicológicas superiores) surgen en el curso del desarrollo psicológico del sujeto como resultado del mismo proceso dialéctico, no como algo introducido del exterior o del interior. Vigotsky, 1979. VIGOTSKY, Luria Leontiev: Psicología y Pedagogía, Madrid, España, 1986, Editorial Akal, p.32.

⁴⁸ VIGOTSKY, Luria Leontiev: Op cit, p. 36.

entre los cuales, el dominio del lenguaje ocupa el de mayor relevancia, su desarrollo, se realiza a través de “saltos dialécticos” permanentes y no simplemente como el resultado de meros cambios cuantitativos y acumulativos, de igual manera otro aspecto es de carácter dialéctico, que implica un control consciente de todas las operaciones psicológicas. Su construcción, requiere del empleo de instrumentos de mediación, en particular de los sistemas semióticos (el lenguaje como proceso de intercomunicación), así mismo se requiere de la existencia previa de los procesos psicológicos rudimentarios. Estas connotaciones confirman entonces que los procesos psicológicos superiores son específica y necesariamente humanos, en tanto que se han constituido históricamente y socialmente; en contraposición los procesos psicológicos elementales o rudimentarios que están regulados únicamente por mecanismos biológicos ligados estrechamente al desarrollo natural, similar al de las otras especies de homínidos superiores.

Su tesis de Vigotsky es fundamental para el cuerpo teórico general, pues el doble origen de los procesos psicológicos superiores y en las transformaciones de los procesos psicológicos elementales en superiores respectivamente, cuyas raíces históricas se analizan a través de la filogénesis; disciplina científica que centra su objeto de estudio en aquellos procesos psicobiológicos que han llegado a la constitución de la especie humana. En tanto el análisis ontogenético de los procesos psicológicos superiores está relacionado con los procesos de desarrollo históricos del sujeto social. Ambas líneas de análisis, filogenético y ontogenética se complementan con la introducción de otro elemento denominado “cultural”, que se orienta hacia el análisis de los instrumentos y herramientas resultantes de la influencia de la cultura en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores; es decir, el elemento cultural trata de los procesos de apropiación y dominio de los múltiples recursos e instrumentos que la sociedad ha creado y de los cuales puede disponer por el simple hecho de pertenecer a ella y coadyuvar en su proceso evolutivo.

Otro aspecto importante que abordó Vigotsky a través de la teoría socio-histórico-cultural, es la relación que existe entre el **aprendizaje y el desarrollo**; así como, su influencia para la construcción de los procesos psicológicos superiores.

Dentro de las investigaciones psicológicas de Bidet que centraba la elaboración de “baterías” o “test” para medir cuantitativamente los niveles de desarrollo mental de los sujetos para que los contenidos científicos curriculares, motivos de aprendizaje, fueran adecuados a las edades mental y cronológica del niño o adolescente y adulto. Concepción que está desarrollada, fundamentando la premisa “...el aprendizaje va siempre a remolque del desarrollo, y que el desarrollo avanza más rápido que el aprendizaje, se excluye la noción de que el aprendizaje pueda desempeñar un papel en el curso del desarrollo o maduración de aquellas funciones activadas a lo largo del aprendizaje”. Una segunda posición teórica, se sintetiza con el principio que sentencia “El aprendizaje es desarrollo”.⁴⁹ Y la tercera postura psicológica, hace referencia a los postulados de Koffka, según los cuales el desarrollo es equivalente a maduración; maduración que depende directamente del grado de desarrollo del sistema nervioso central.

Vigotsky, rechaza rotundamente esas y otras posiciones teóricas que abordan de manera lineal y parcial la relación entre el aprendizaje y el desarrollo al indicar que “La única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo...el desarrollo es un proceso dialéctico complejo,... no es simplemente una lenta acumulación de cambios unitarios...”⁵⁰ Para él, el desarrollo consistía en un proceso de

⁴⁹ Surge ciertas reflexiones por James y su grupo de colaboradores, quienes efectúan un reduccionismo teórico al afirmar que los procesos de aprendizaje, se reducen a la formación de hábitos, y que la demostración del dominio de esos hábitos, refleja el grado de desarrollo del individuo, al respecto James argumentaba: “...la mejor descripción que puede darse de la educación (aprendizaje) es definirla como la organización de los hábitos adquiridos y las tendencias del comportamiento”.VIGOTSKY, Op cit, p.179.

⁵⁰ VIGOTSKY, Ibidem, p. 182.

apropiación progresiva y evolutiva de diversos instrumentos de mediación o como el domino de formas más avanzadas de un mismo instrumento; instrumentos que están presentes en las interrelaciones de carácter social que se establecen en el ámbito educativo.

Su propuesta teórica entorno a la relación aprendizaje-desarrollo parte de tres principios fundamentales:

- El aprendizaje del sujeto, comienza antes del aprendizaje escolar,
- El aprendizaje escolar jamás parte de cero,
- Todo aprendizaje que se efectúa en la escuela, tiene una prehistoria.

En este sentido, el desarrollo psicológico a través de los procesos de aprendizaje escolarizado y no escolarizado, implica una reorganización psicológica permanente y dinámica a partir de un conjunto de sustentos psicológicos denominados “elementales o rudimentarios” que son innatos al ser humano. Los procesos de reorganización psíquica en el hombre, son influenciados por la educación, no se realizan por una simple sustitución de “algo” elemental por otro de mayor complejidad. Por el contrario, es un proceso de “integración dialéctica”, la cual transita por un largo y complejo camino de aportación de la cultura, de la ciencia, la tecnología y de los valores sociales, que se realiza principalmente por medio de la enseñanza y del aprendizaje escolarizado. La escolarización, tiene la función socializadora y culturizante, donde debe privilegiar la organización y desarrollo de una serie de estrategias didácticas que permitan al ente social el dominio de los instrumentos de mediación.

La concepción de aprendizaje lleva integrada en sí misma una relación socio afectiva entre el que aprende y el que enseña, organiza, coordina o facilita el trabajo escolar; relación que es mediada por una serie de contenidos científicos

curriculares, representativos de la cultura dominante.⁵¹ Así dentro del ámbito de la educación no escolarizada. “el que enseña” puede estar representado como un “otro social” que se concretiza a través de objetos, organizaciones, sucesos , situaciones sociales con valor cultural.

Dentro del proceso escolarización, además de privilegiar el acceso a un dominio de los instrumentos de mediación, debe tener como finalidad adyacente facilitar al sujeto de aprendizaje, la construcción psíquica de “conceptos de validez científica”, que le permitan realizar una explicación de los fenómenos sociales y naturales así como una explicación de sus principios para la preservación de la cultura y de los elementos del medio natural con los que convive de manera cotidiana.

Los conceptos⁵² científicos que el estudiante adquiere, no son un producto final del proceso de enseñanza y de aprendizaje, se encuentra en la intersección de los procesos de desarrollo de los conceptos espontáneos cotidianos y de aquellos otros procesos que con inducidos y regulados por la acción didáctica, originaria de los procesos psicológicos superiores y por consecuencia de los conocimientos científicos.

En la **construcción de los conocimientos científicos**, se requiere de la imperiosa presencia de posconocimientos cotidianos, resultantes de las relaciones

⁵¹ Vigotsky, explica los procesos del desarrollo que van a “remolque” en procesos de aprendizaje, “...el aprendizaje no es en sí mismo desarrollo, pero la correcta organización del aprendizaje del sujeto lleva al desarrollo mental, activa todo un grupo de procesos de desarrollo y esta activación no podría reproducirse sin el aprendizaje” aprendizaje que se realiza en un determinado ambiente sociocultural. Ídem, p.185

⁵² Un concepto, en el ambiente vigotskyano, hace referencia a una construcción intelectual que se relaciona con su significado y a la vez con la representación a través de sus símbolos concretos. Ídem.

y experiencias sociales no sistematizadas, no escolarizadas. En consecuencia, únicamente "...los conocimientos científicos... así como el lenguaje y el pensamiento pertenecen a la esfera del desarrollo del pensamiento verbal"⁵³, que van evolucionando de manera paralela dando origen al desarrollo de los procesos psicológicos superiores. En el inicio del desarrollo de los conocimientos científicos, la concepción de Vigotsky indica que únicamente es posible realizarse en el ámbito escolarizado, cuyo proceso evolutivo"... parte del contacto inicial con la <definición verbal> de los mismos conceptos, que requieren de la remisión comentada, a un sistema de conjunto siendo en concepto que cobra sentido"⁵⁴

La construcción de los conceptos científicos, en el marco de la teoría vigotskyana, ha sido considerada como un proceso cualitativo que tiene sus orígenes en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje, que se concretiza y socializan por medio de "la palabra y su significación"; productos ambos, de la evolución histórica de la cultura, por lo tanto el desarrollo del pensamiento y el lenguaje es inherente a la construcción de los conceptos científicos, que se concretizan en el <discurso escolar>.

La construcción del "pensamiento en conceptos" y los <conceptos científicos> tienen una estrecha relación; por lo tanto el pensamiento en conceptos, es inherente al desarrollo de los conceptos científicos y viceversa.

Resumiendo, los conceptos científicos, al igual que la palabra y su significancia, también se desarrollan, no se interiorizan ya acabados. Y desde la perspectiva de Vigotsky, existe una relación de dependencia evolutiva entre los conceptos científicos, pero mediado por dos etapas evolutivas: primero la utilidad de la palabra a la cual se denomina <definición verbal>; segundo, la construcción

⁵³ VIGOTSKY, Luria Leontiev: *Pensamiento y Lenguaje*, México, 1979, Ediciones Quinto Sol, p. 131.

⁵⁴ ALDAMA, García Galindo: *Op.cit*, p.36.

de pensamiento en conceptos que implica la explicación de generalizaciones, abstracciones, inferencias, relaciones, entre otros. Es así que “el desarrollo del concepto científico es de carácter social, se produce en las condiciones del proceso de instrucción (aprendizaje), que constituye una forma singular de cooperación sistemática del pedagogo con el sujeto. Durante el desarrollo de esta cooperación maduran (se desarrollan) las funciones psíquicas superiores del adulto con la ayuda del asesor”⁵⁵. Por lo tanto, el desarrollo psicológico que surge a través del aprendizaje, avanza de manera permanente, pero no de forma circular, sino en espiral, atravesando los mismos puntos en cada una de sus revoluciones, mientras avanza a estadios psíquicos cada vez más elevados y por ende cualitativamente superiores.

Es de especial importancia, para atender el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, el fenómeno psíquico de “**el proceso de internalización**” del sujeto, este proceso de autoformación se constituye a partir de la apropiación gradual, progresiva de una gran diversidad de operaciones de carácter socio-psicológico, conformados a partir de las interrelaciones sociales. En esta dinámica de operaciones, la cultura se va apropiando del mismo sujeto; visión vigotskyana que constituye el aspecto dialéctico de la interacción hombre-medio cultural y psíquico.

El permanente proceso de internalización cultural, científica, tecnológico y valorativo; revoluciona y organiza continuamente la actividad psicológica de los sujetos sociales; internalización que se manifiesta en un progresivo control, regulación y dominio de sí mismo, conducta que se evidencia en el ámbito sociocultural (proceso dialéctico).

⁵⁵ VIGOTSKY: Op.cit, p. 133.

Este origen social y cultural de la conducta individual y colectiva del sujeto, es sólo un ejemplo de la importancia que el fenómeno de internalización de normas y valores, representa para la preservación, desarrollo y evolución de la sociedad; fenómeno al cual Vigotsky define como la “Ley de la doble formación” o “Ley genética general del desarrollo cultural”. Esta ley consiste en que “...en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica) y después, en el interior del sujeto (intrapsicológica). Lo anterior puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos”.

En el proceso de internalización, el papel fundamental que desempeñan los “instrumentos de mediación”, que son creados y proporcionados por el medio sociocultural, el más importante de ellos, desde la perspectiva vigotskyana, es el lenguaje (oral, escrito y el pensamiento).

Por internalización se entiende al proceso que implica la transformación de fenómenos psicológicos, a través del uso de herramientas y signos, esta serie de transformaciones psíquicas se sintetizan en la siguiente forma:

- Una operación que inicialmente representa una actividad externa, se construye y comienza a suceder interiormente.
- Un proceso interpersonal (social) queda transformado en otro de carácter intrapersonal (psíquico),
- La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal, es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

La internalización, hace referencia a un proceso permanente de autoconstrucción y reconstrucción psíquica, a una serie de transformaciones

progresivas internas, originadas en operaciones o actividades de orden externo, medidas por signos y herramientas socialmente construidas.

El desarrollo de este fenómeno de internalización, se presenta en una primera etapa cuando el sujeto a partir de su nacimiento, interactúa con sus congéneres, en un medio familiar y escolar sociocultural específico, experiencias que paulatinamente se va transformando en procesos mentales.

En síntesis, los procesos de internalización son creados de la personalidad de la conciencia individual y social; son procesos fundamentales para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores en el que participan los instrumentos de mediación, especialmente el lenguaje.

La internalización, es el precursor de nuevas funciones ínter-psicológicas, es la génesis de la zona de desarrollo próximo.

En el proceso de mediación se produce en dos ámbitos; el primero de ellos que es externo al individuo, está representado por el “Otro social”, que en el caso particular de la educación es el profesor y por todos los elementos culturales, a los cuales Vigotsky denomina “Herramientas”.

Vigotsky otorga el estatus de “Herramienta psicológica”, a todos los signos en especial al lenguaje y al pensamiento que en contraposición con las “Herramientas físicas”, destinadas a la relación del hombre con el medio físico; las herramientas psicológicas, son los instrumentos de mediación del hombre con la sociedad y que provienen de la psiquis personal.

El signo, que en términos de Vigotsky, es utilizado en el sentido de “Poseedor de significado”, es un instrumento mental que permite influir psicológicamente en la conducta humana individual y social; es un medio de

actividad interna, dirigido al desarrollo y evolución cuantitativa de los procesos psicológicos superiores.

Esta característica de las herramientas y los símbolos, es vital para entender la teoría socio-histórico-cultural de Vigotsky, sin embargo la explicación no estaría totalmente completa sin aclarar y ratificar que la naturaleza o el origen de estos signos son eminentemente de carácter social, no de índole biológico, individual u orgánico.

En este sentido el rol mediador e interactivo del adulto es vital para la construcción de los procesos psicológicos superiores y el espacio social por excelencia, donde se realizan estos procesos de mediación e internalización, es la escuela y al interior de ella, el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Consecuentemente el proceso de escolarización debe privilegiar la organización de estrategias didácticas y de organización social intergrupar, que permitan a los alumnos, de todos los niveles educativos, el acceso al dominio de los instrumentos de mediación (herramientas y símbolos) para acceder a la construcción de los conocimientos científicos curriculares, además de un claro dominio del lenguaje escrito y oral que se manifieste de manera permanente a través del discurso didáctico.

Vigostky establece la “Tesis del aprendizaje mediado”, en la cual “... a la acción educativa se le considera como un proceso de ANDAMIAJE-DESANDAMIAJE. Proceso que tiene dos rasgos fundamentales: en primer lugar el agente cultural define la tarea de aprendizaje como algo por encima de la zona de desarrollo real del sujeto, de manera que la situación de interacción sea perturbadora, desequilibradora, retadora; y en segundo lugar, que la acción por parte del agente cultural ha de ser inversamente proporcional al nivel de competencia real mostrada por el sujeto, es decir, que la ayuda en la mediación o

andamiaje será mayor cuanto menor competencia presente el sujeto, procediendo a un desandamiaje progresivo en la medida en que la competencia aumenta”.

El andamiaje, se constituye por la serie de estrategias didácticas (organización del grupo, estilos y formas de comunicación intergrupar, métodos, técnicas, materiales didácticos y el uso de la tecnología.); que el docente organiza como instrumentos de mediación para facilitar el proceso de internalización, de apropiación, por parte del adulto, de la ciencia y la cultura.

En este sentido las prácticas escolares, se transforman en acciones promotoras del desarrollo de las capacidades intelectuales superiores a través del diseño conjunto de estrategias, entre asesores y adultos, quienes por sus ambientes socioculturales-económicos de índole familiar, presentan una gran diversidad en el dominio de los instrumentos de mediación, entre ellos el lenguaje escrito principalmente. Ante esta diversidad, el proceso de andamiaje debe ser suficiente flexible como para determinados momentos las “situaciones de interacción” sean más intensivas y sistematizadas con aquellos jóvenes y adultos que evidencian un avance más lento en la construcción de los procesos psicológicos superiores.

Zona Proximal de Desarrollo (ZPD), es un concepto importante de la teoría de Vigotsky se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo -determinado por la solución independiente de problemas- y el nivel de desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un sujeto o colaboración de otros compañeros más diestros.

Esta tesis de la zona de desarrollo próximo, tiene como ambiente social predilecto a la escuela, en esa relación interpersonal de enseñanza y aprendizaje, en el que las estrategias adoptadas y adaptadas por el asesor, tienen la posibilidad de incidir en la zona de desarrollo próximo, para “acelerar” los procesos

de construcción psíquica, más allá de lo que tradicionalmente ha sido establecido por la sociedad a través de sus leyes, reglamentos y normas.

La ZPD es el momento del aprendizaje que es posible en un sujeto dado las condiciones educativas apropiadas. Es con mucho una prueba de las disposiciones del sujeto o de su nivel intelectual en cierta área y de hecho, se puede ver como una alternativa a la concepción de inteligencia como la puntuación del CI obtenida en una prueba. En la ZPD, asesor y aprendiz (adulto y niño, tutor y pupilo, modelo y observador, experto y novato) trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo, la dificultad del nivel. La ZPD, incorpora la idea marxista de actividad colectiva, en la que quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos para completar una empresa.

Definitivamente Vigotsky concibe al sujeto como un ser primordialmente social, al conocimiento, en consecuencia, como un producto de la sociedad, y definitivamente es notoria esta contribución que hizo a la educación, el aprendizaje es considerado, más como una actividad social que como un ejercicio individual.

Finalizar la corriente constructivista, basada en la teoría de Ausubel y Vigotsky, constituye una tendencia educativa socio-cultural, hoy en día representativa en la educación, entrañada en un proceso activo por parte del sujeto que lo llevan a ensamblar, extender, restaurar e interpretar, esto es, construir conocimientos a partir de los recursos que le brindan su experiencia y la información que recibe; de hecho, el sujeto tendrá que operar activamente en la manipulación de la información para que obtenga aprendizajes realmente significativos. Por ello se precisa y se relaciona el MEVyT, bajo este sustento teórico que se emprende en la educación de adultos y que abordaremos a continuación.

3.4 LA RELACIÓN DE LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA Y EL MEVyT

La aportación educativa que da la teoría constructivista, se aprecia desde el momento que se recomienda especialmente para la educación de adultos, INEA como instancia del sector educativo hace la presentación del MEVyT haciendo énfasis de transformar y valorar, con una expectativa de innovar y renovar, con metas reales objetivas y significativas, que sean orientadas al estímulo de habilidades necesarias del aprendizaje significativo y al desarrollo de competencias académicas en la educación del joven y adulto.

Encaminar el MEVyT, bajo el sustento teórico del constructivismo implica para INEA crear, establecer y propiciar el contenido de los módulos que permitan adquirir conocimientos significativos que accionen de manera multidisciplinaria que se generan en su entorno y que en consecuencia sean de impacto en lo interno, es decir en su proyecto de vida (personal, familiar y social), del joven y adulto.

Ahora el punto de partida es el joven y el adulto, así como su desarrollo; pues son quienes se involucran con el modelo educativo asociado al constructivismo, sujetos que parten de conocimientos previos y experiencias, siendo activos y procesadores de información que ya poseen, con una serie de esquemas mentales; el modelo se diseñó de manera estratégica ya que en los contenidos de los módulos se involucran indirectamente en su cotidianidad al solucionar problemas demostrando sus habilidades, que deberán desarrollar en el ejercicio de su educación. Siendo así que el MEVyT, bajo el soporte del constructivismo la labor educativa promueve y facilita a la educación de adultos aprendizajes significativos, sin perder de vista los fundamentos de la teoría de Ausubel y Vigotsky.

Un conocimiento que se pretende transmitir en toda situación de aprendizaje no sólo debe estar estructurado en sí mismo, sino que también lo estará en función del que posee el joven y adulto. Aquí se reflexionará los aspectos que plantea Ausubel con el constructivismo y en relación con educación de adultos. La teoría del aprendizaje significativo, ofrece en este sentido un campo verdaderamente propicio para el desarrollo de la labor educativa con los adultos, así como el diseño de estrategias educacionales coherentes con los principios de aprendizaje del MEVyT, presentando un marco teórico que ayuda al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es necesario que el asesor considere todas las condiciones descritas por Ausubel, para el logro de un aprendizaje significativo (recepción repetitiva, descubrimiento repetitivo, recepción significativa ó descubrimiento significativo), en la primera dimensión y segunda dimensión. El MEVyT hace referencia a la segunda dimensión, la forma de adquirir el conocimiento es subsecuente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del adulto. El adulto hace la relación de la información previa (conocimientos previos o conceptos) con la que cuenta en su estructura cognitiva (anclaje o en su caso fijación pertinente), posteriormente al llegar la nueva información se relaciona en forma sustantiva (lo esencial) en el momento de adquisición del conocimiento el adulto tiene que tener disposición y actitud favorable para que ocurra el aprendizaje significativo.

Por otro lado serán necesarias varias condiciones para el aprendizaje por recepción o por descubrimiento que el asesor reflexionará, cuando sea conveniente, de acuerdo con sus módulos que va aprender el joven y adulto en las asesorías tendrá conocimiento de su material y deberá precisar la información a modo que no sea arriesgada e insegura dicha información, debido al conocimiento previo que tiene el adulto se da una distancia en progreso a una significativa psicológica y dadas las circunstancias habrá disponibilidad,

intención, esfuerzo, por parte del joven y adulto para aprender. El adulto se relacionará semánticamente el MEVyT con sus conocimientos y experiencias previas podrá aprender los módulos con una comprensión verdadera y significativa, atribuyendo a su sentido personal. Y verdaderamente se rescata los conocimientos con los que contribuye (conocimiento previo), en una continuidad propia de su educación. Hay un reconocimiento, valoración de sus saberes, y experiencias que ha adquirido a través de su vida personal, familiar laboral y social.

Ahora debe quedar claro que la nueva información va en medida de una evolución, la cual queda sujeta a un proceso de actualización, y la modificación de la estructura involucrada en el aprendizaje de que se trate, pues el esquema que el adulto tiene sobre determinado concepto relevante, generalmente sufre una reordenación. Lo que significa que las nuevas ideas, conceptos (objetos, eventos, situaciones y atributos de criterio) y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la misma medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones, lo suficientemente claras, estén disponibles en la estructura cognitiva del adulto y que funcionen como fundamento de las primeras. La efectividad de un concepto notable depende de la manera y frecuencia con la que se somete a interacciones con nuevas informaciones.

La interacción del asesor dará paso al intercambio de significados y la construcción conjunta de conocimientos, siendo guía y especialista, que auxilie la educación del joven y adulto, motivando la reflexión en el proceso enseñanza-aprendizaje en los círculos de estudio, para sus necesidades propias y cotidianas dándole un giro a su contexto social. El asesor deberá recordar, que el conocimiento del adulto no sólo se caracteriza por cantidad y profundidad de información, sino por lograr efectivamente un conocimiento competitivo, dinámico, autorregulado, reflexivo y estratégico, que de sentido a construir el aprendizaje significativo, para el desarrollo de competencias del joven y adulto, que le permitan

solucionar diversas situaciones de su vida, involucrando lo personal, familiar y social.

Referirnos al constructivismo bajo la idea de Vigotsky la tarea educativa del asesor ahora se conduce como guía, tutor, observador y orientador del aprendizaje en educación de adultos; mediado a través de herramientas psicológicas (análisis-reflexión) y signos (lenguaje-comunicación) resultados de la evolución social, donde esta inmerso el joven y adulto. Siendo así que la cultura y relaciones sociales, suministran sistemas simbólicos que se convierten en organizadores de su propio pensamiento en correspondencia a su educación.

El aprendizaje del adulto se genera a través de instrumentos mediadores (como la cultura que transforma), para una “internalización” siendo el proceso que va de lo externo a lo interno; de las interacciones sociales a las psicológicas, relacionado como la base introductoria al proceso de enseñanza aprendizaje. De ante mano sabemos que el adulto por su edad, al presentarse en la institución para seguir su educación, es un individuo primordialmente social (adquiere e inicia ya con saberes, experiencias vividas, con conocimientos previos de contenidos y de valores, sumergidos de lo sociocultural), al utilizar todos los procesos psicológicos superiores (razonamiento o comunicación) se internalizan para que el aprendizaje sea más que una actividad social del propio adulto, pues no es solo una acción individual, se demuestra que su conocimiento es un producto de la sociedad.

Volviendo con el papel del asesor y el fundamento teórico que plantea Vigotsky es necesaria e indispensable su presencia, pues es quien aplica “La zona de desarrollo próximo” para que ubique al joven y adulto; donde se hace referencia a la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de una persona

que sea capaz o la total colaboración del asesor en su quehacer educativo, así se vincula a una visión estrecha del desarrollo “La única enseñanza buena, es la que se adelanta al desarrollo” aunado con el MEVyT en su pretensión de fortalecer, un avance continuo (se trata de hacer progresar al adulto, para generar eventualmente nuevas zonas de desarrollo próximo) de su compromiso como adulto, en la participación en solución de problemas en los diferentes ámbitos donde se desenvuelve en su vida familiar, laboral y social.

Vigotsky finalmente precisa, que el asesor es considerado el experto que construye estrategias didácticas que propicien situaciones y experiencias interactivas, su papel será directo dentro del proceso educativo, mediante la creación de un sistema de apoyo (andamiaje), el cual debe transitar en el joven y adulto para aspirar a niveles superiores de desempeño, ejecución, en la adquisición e internalización de los contenidos de los módulos. Desde el principio aparece la interacción asesor-adulto, en primer momento teniendo un peso mayor en la actividad de asesor, de práctica guiada que realiza en sus asesorías, espacio que va de la zona de desarrollo actual (referida a desarrollos ya establecidos) a la zona de desarrollo próximo, en ella el asesor gradualmente va abandonando su influencia hasta llegar al tercer momento o ZDP en el que el joven y adulto asume toda la responsabilidad en la realización de sus módulos (ayuda, ajuste constante a los progresos, demoras del adulto, entre otros,) en ocasiones se deberá dar la información organizada y estructurada, otras veces se le ofrecerá en modelos de acción. El andamiaje ha servido de fundamento a la didáctica de la instrucción directa para guiar el aprendizaje del adulto en sus de habilidades intelectuales.

Para concretar la participación del constructivismo y relacionar la educación de adultos se precisa en considerar al joven y adulto; en un sujeto que posee un cuerpo de conocimientos, los cuales determinan sus acciones y actitudes. Para apoyar su crecimiento es necesario el conocimiento, de parte del asesor, de las etapas o periodos de desarrollo intelectual del adulto, para propiciar estrategias de

interacción. Es importante el ambiente de confianza que debe propiciarse en los círculos de estudio, por parte del asesor, para expresar ideas, ejercer la libertad de acción y decisión, aceptar los errores como elementos de aprendizaje.

Entre los múltiples beneficios del proceso de construcción y descubrimiento del nuevo conocimiento de los módulos, enmarcado por modelo didáctico constructivista están los siguientes:

- a) Se logra un verdadero aprendizaje significativo.
- b) Existen altas posibilidades de que lo construido pueda ser transferido o generalizado a otras situaciones de aprendizaje similares.

La relación social intergrupal (asesor-adulto y joven-adulto), es de vital importancia por la transición de un estado de egocentrismo hacia un proceso de socialización, y necesario para la confrontación/análisis de las ideas, de las relaciones socio-afectivas que permiten transitar hacia niveles superiores del pensamiento.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje/construcción, tendrían que vincularse al planteamiento de problemas, dilemas y conflictos de carácter cognitivo para propiciar el autoaprendizaje estructurante. El asesor tendría que sensibilizarse a los avances del joven y adulto, para que pueda desarrollar su autonomía en el aprendizaje y así evitar la dependencia moral e intelectual. En este sentido, los errores del adulto, deben ser orientados hacia el descubrimiento de las causas que lo originaron.

De acuerdo a la preparación del asesor, son indispensables los principios del constructivismo, es esencial que los actuales asesores paulatinamente vayan dejando de lado sus esquemas referenciales, con los que fueron integrados, aquellos que actualmente emplean, para propiciar espacios de actualización/entrenamiento en las nuevas funciones que exige la propuesta

constructivista; por lo tanto, el asesor debe explorar por sí mismo, descubrir y construir en forma paulatina de su nueva forma de ser y actuar en el proceso enseñanza-aprendizaje, promoviendo la construcción del conocimiento con el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo.

Para finalizar el tercer capítulo podemos decir que el enfoque constructivista dentro del aprendizaje para los adultos no es una simple cuestión de transmisión, internalización y acumulación de conocimientos, si no que entraña todo un proceso activo por parte del alumno que lo lleva a ensamblar, extender, restaurar e interpretar, esto es, construir esos conocimientos partir de los recursos que le brinda el Modelo educativo. La experiencia y la información que recibe el adulto tendría que operar activamente en la manipulación de la información para que obtenga aprendizajes realmente eficaces y útiles.

Aquí vale la pena recordar que ninguna experiencia puede ser significativa en si misma, puesto que también requiere que quién la haya experimentado, ensamble, organice y extrapole los significados para que sea asimilada. De esta manera podemos decir que el constructivismo brinda al MEVyT la posibilidad de comprender los procesos de creación, producción y reproducción de conocimientos y de desarrollar nuevos enfoques, aplicaciones didácticas y concepciones curriculares en cualquier ámbito de la educación, así como una serie de innovaciones importantes dirigidas a las prácticas educativas, en congruencia con una visión activa de las asesorías y los aprendizajes escolares, para lo cual utilizaremos como estrategias para el cuarto y último capítulo.

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS PARA EL MANEJO DE LOS MÓDULOS.

El presente capítulo tiene como propósito dar a conocer las estrategias didáctico-pedagógicas para el manejo de los módulos diversificados en los círculos de estudio del la Plaza Comunitaria “Dr. Gustavo Baz Prada” ubicada en el municipio de Tecámac Estado de México y describir algunos de los tipos de programas para enseñar a aprender, finalizando con la elaboración de un programa en el que se sugieren las estrategias como instrumento de trabajo que permita al adulto y al asesor aprovechar al máximo los materiales y contenidos para lograr verdaderamente un aprendizaje significativo y de calidad, el cual haga del aprendiz un individuo que afronte su problemática con la responsabilidad y madurez que requiera o bien prevenga esos problemas a los cuales esta expuesto.

Hablar de las estrategias de enseñanza implica considerar las necesidades de aprendizaje,⁵⁶ las cuales son esencialmente necesarias dentro del modelo MEVyT para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, visto como un intercambio que une al asesor con el círculo de estudios. Por ello se hace necesario desarrollar al máximo las potencialidades del joven y el adulto reconociendo un valor pedagógico a las múltiples interacciones que se dan dentro del círculo de estudios, asignando al asesor el papel de guía en los aprendizajes, con la misión de crear situaciones y contextos de construcción.

De esta manera, el acto de enseñar involucra acciones tales como intercambiar, compartir, confrontar y debatir ideas, mediante las cuales se

⁵⁶ Las necesidades básicas de aprendizaje también son comunes a todas las personas y se consideran las herramientas esenciales para seguir aprendiendo durante toda la vida. DEL TORO, Op cit, p.33

pretende cumplir el propósito de conseguir que el sujeto sobrepase los conocimientos adquiridos y genere nuevas estructuras mentales.

La propuesta de este programa nos incita a pensar en un cambio profundo, al vislumbrarse un nuevo modelo que coloca a la conciencia sobre la conducta, la reflexión es vista como una forma práctica de tratar los problemas y enfrentarse a la vida con más elementos que hagan del adulto un ser que pueda prevenir y afrontar las problemáticas en las cuales se ven involucrados nuestros jóvenes y adultos.

El enseñar, como una actividad reflexiva, no se limita a explicar conceptos o brindar nuevos significados, sino que hace necesario planificar y promover situaciones en las que el joven y el adulto analicen sus procesos, organice sus experiencias, estructure sus ideas y construya sus pensamientos.

Algunas de las definiciones de estrategias identificadas en la revisión de la bibliografía sobre el tema son⁵⁷:

- ☉ Es la idea que un agente tiene acerca de la mejor forma de actuar con la finalidad de lograr una meta.
- ☉ Es la acción deliberada que un lector voluntariamente realiza para desarrollar la comprensión.
- ☉ En el estudio de IRA las entienden como formas prácticas pero flexibles de responder a contexto, situaciones o demandas reconocidas.

Las estrategias de enseñanza o instruccionales se han definido como procedimientos o recursos que el asesor o diseñador de materiales educativos

⁵⁷ SALAZAR, Sánchez Ma. De Lourdes (compiladora): La planeación didáctica, jornada de actualización docente, México 2004.

puede utilizar para el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. Este tipo de estrategias son las que planea, elabora y decide utilizar el agente instruccional y no el adulto.

Frida Díaz Barriga, señala que las estrategias instruccionales con base en los procesos cognitivos que estas elicitán para promover mejores aprendizajes⁵⁸, de este modo detalla una clasificación que a continuación describimos:

a) Estrategias para activar o generar conocimientos previos y establecer expectativas adecuadas en los jóvenes y adultos. Son las dirigidas a activar los conocimientos previos pertinentes de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existen, se incluye también a las que se centran especialmente en esclarecer las inatenciones educativas que el docente tiene en mente alcanzar al término del ciclo escolar.

Estas estrategias son principalmente de tipo preinstruccional, su uso se recomienda sobre todo al inicio de la clase, un ejemplo sería la actividad generadora de información previa es un recurso instruccional que puede utilizar el asesor para hacer que los jóvenes y adultos expongan sus ideas en relación con la información por aprender (por vía oral o escrita) individualmente o con discusión previa en grupos pequeños); el asesor se vale de una pregunta, un comentario o una ilustración con toda intención.

b) Estrategias para orientar la atención de los adultos, estas estrategias son los recursos que el docente o el diseñador utiliza para focalizar la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto; de preferencia se proponen para estrategias de tipo instruccional dado que pueden ser aplicadas continuamente

⁵⁸DÍAZ Barriga Arceo Frida: Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo; una visión constructivista, EDITORIAL MCGRAW HILL, México 1999. p.113.

para indicar a los adultos en que puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, de codificación y de aprendizaje. El uso de pistas o claves (tipográficas o discursivas); son los señalamientos explícitos que el diseñador introduce en el texto para destacar la información relevante, propiciando ayudar al adulto a que encuentre sentido de su discurso y a que reconozca información importante. Las pistas discursivas pueden ser las aclaraciones que orienten a la presentación de un esquema del discurso o explicación, las anotaciones en el pizarrón o en rotafolios sobre los aspectos importantes de la clase.

c) Estrategias para organizar la información nueva, estas estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la nueva información que se va a aprender, al representarla en forma gráfica o escrita, aquí se incluyen las estrategias de representación espacial (entre las que destacan los mapas o redes semánticas y los resúmenes).

Los mapas conceptuales y redes semánticas: son representaciones gráficas de porciones de información o conocimiento por aprender las cuales pueden elaborarse respecto de un contenido curricular; una lección o una asesoría. Ambos pueden ser utilizados antes, durante o después de la instrucción, según sea el interés del asesor, como estrategias preinstruccionales, estas pueden fungir como marco elaborativo para ser retomado cotidianamente en las explicaciones o discusiones guiadas por el asesor.

Finalmente, como estrategias pos-instruccionales pueden presentarse de manera visual, rápida y resumida, la información conceptual presentada en una clase, lección o asesoría.

d) Estrategias de elaboración o de enlace entre los conocimientos previos y la nueva información por aprender permiten asegurar una mejor vinculación entre los conocimientos que el alumno posee y la información nueva.

Los organizadores previos son puentes cognitivos de carácter inclusivo que salvan la distancia y proporcionan un contexto elaborativo entre el material nuevo y los conocimientos previos de los jóvenes y adultos. Los organizadores previos pueden ser de tipo comparativo y expositivo. Un organizador comparativo puede construirse cuando se sabe que los adultos poseen un conocimiento previo muy relacionado (por su forma o contenido) con la nueva información que se va a aprender; el organizador se utiliza para establecer una comparación explícita. Los organizadores expositivos se proponen para aquellas situaciones en las que la información previa no es tan conocida para el alumno, por lo que se incluye como parte del organizador, los organizadores previos se recomiendan generalmente como estrategias preinstruccionales.

Las analogías son estrategias que plantean relaciones de semejanza entre conocimientos de bajo nivel de abstracción que le son familiares al aprendiz (llamados vehículos) con un nuevo contenido por aprender (llamado tópico); este último suele poseer un mayor nivel de abstracción conceptual.

Frida Díaz Barriga menciona que ninguno de los tipos de estrategias de enseñanza ya descritas se excluye, ya que todas pueden usarse simultáneamente e incluso pueden hacerse algunas combinaciones a criterios del asesor. El uso de estrategias también depende del contenido de aprendizaje, de las tareas que los adultos realizan y de las actividades didácticas efectuadas.⁵⁹

Las estrategias cognitivas y autorreguladoras vinculándolas con las ideas vigotskianas de la ZDP internalización y de la llamada “ley de la doble formación de lo ínter psicológico a lo intra-psicológico se describen en los tres momentos básicos del proceso de adquisición-internalización de las estrategias: Las

⁵⁹ Idem: p.115.

estrategias deben considerarse como procedimientos de carácter heurístico y reflexivo.⁶⁰

En este sentido diseñaremos estrategias que ayuden al asesor llevar a cabo un trabajo bien planeado acerca de la temáticas que contienen los módulos Sexualidad Juvenil, Un Hogar sin violencia, Aguas con las adiciones y Ser padres una experiencia compartida; para que al mismo tiempo que el alumno resuelve sus materiales, obtiene un certificado de primaria o bien secundaria desarrolle competencias que le permitan afrontar las problemáticas que le envuelven en su entorno familiar, social y laboral; que sea un individuo formado para la vida a través de un programa que lo enseñe a *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser para aprender a solucionar los problemas de su vida.*

⁶⁰ HERNÁNDEZ: Op.cit, 155.

4.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROGRAMA.

El proceso de formulación de un programa o proyecto, implica introducir organización, racionalidad, compatibilidad y coherencia a la acción que se pretende desplegar mediante la ejecución de los mismos. Este procedimiento permite revisar las posibilidades de realización, sistematización, programación y actuación, con criterios de eficacia operativa y eficiencia a fin de lograr que el conjunto de acciones respondan a las situaciones identificadas como insatisfactorias.

La formulación de programas involucra el manejo de las estrategias de planificación, para ello es necesario cumplir una serie de pautas que sirven para organizar las ideas, precisar los objetivos, establecer los cursos de acción, concretar un conjunto de actividades específicas y establecer criterios de evaluación.

Es importante señalar que existen diversos autores que se ocupan del tema de formulación de programas , así como su conceptualización; para la realización de esta tesis se consultaron varias bibliografías constatándose que la mayoría de los trabajos coinciden en el abordaje de las definiciones; en tal sentido, se describen algunas a continuación.

El concepto de **Programa** hace referencia a *“un conjunto organizado, coherente e integrado de actividades, servicios o procesos expresados en un conjunto de proyectos relacionados o coordinados entre sí y que son de similar naturaleza”*.⁶¹ Se desarrolla a través la realización de acciones orientadas a alcanzar las metas y objetivos propuestos para un período determinado.

⁶¹ ANDER-EGG: Ezequiel et al: Como elaborar un proyecto, 14° edición, p.p. 15-16

Un programa bajo intenciones educativas marca metas objetivos, propósitos, estrategias a trabajar de acuerdo al tema y subtema que estaremos tratando: a) entorno al contenido que expresan, y b) respecto a su diseño o confección, en relación con el primer punto, los cognitivos consideran que entre las intenciones y metas prioritarias de la institución y que deberían contarse las que se centran en el aprender a aprender o en el enseñar a pensar.⁶²

Un programa que enseñe a pensar pretende lograr uno de los objetivos más ambiciosos de la educación. Enseñar a pensar en forma eficiente y autónoma⁶³ al desarrollar habilidades o estrategias cognitivas aprendidas en los programas permite a los alumnos ampliar sus posibilidades de aprendizaje y pensamiento en diversas áreas curriculares y aún fuera del contexto escolar.

Dentro de la clasificación sobre programas se refieren a su forma de introducción y uso en el currículo (según las propias concepciones que adoptan los programas). Esta clasificación distingue básicamente dos tipos de programas; el llamado enfoque de “técnicas” y el enfoque de “inculcación”. El enfoque de técnicas fue el primero históricamente en aparecer tuvo la gran virtud de recuperar el “pensamiento” como contenido de aprendizaje en los programas. Los esfuerzos de quienes desarrollan este tipo de programas (materiales, técnicas y recursos) se encaminan en esencia a enseñar o a mejorar directamente las habilidades o técnicas cognitivas que se consideran relevantes y que, por supuesto, los alumnos no suelen aprender en los currículos escolares vigentes.

⁶² Ibidem, pp. 146-147.

⁶³ Ibidem; p. 148.

A continuación se hace la presentación de algunos programas⁶⁴.

TIPO 1	PROGRAMAS QUE ENTRENAN EN OPERACIONES COGNITIVAS BÁSICAS.
	PEL: PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO INSTRUMENTAL (FEVERSTEIN ET AL. 1980) PI: PROYECTO INTELIGENCIA DE HARVARD (UNIVERSIDAD DE HARVARD 1983)
TIPO 2	PROGRAMAS PARA EL DESARROLLO DE PRINCIPIOS HEURÍSTICOS
	PTP: PROGRAMA "PENSAMIENTO PRODUCTIVO" (Covington et al. 1974) CORT: PROGRAMA PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CREATIVO (DE BONO 1983)
TIPO 3	PROGRAMAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO FORMAL
	ADAPT: DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ABSTRACTO (CAMPBELL et al 1974) DOORS: DESARROLLO DE HABILIDADES DE RAZONAMIENTO DE NIVEL OPERATORIO FORMAL (SHERMERHORN et al 1982) CASE: PROGRAMA DE ACELERACIÓN COGNITIVA A TRAVÉS DE LA CIENCIA (ADEY, SHAYER Y YATES 1989)
TIPO 4	PROGRAMAS PARA LA ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS A PARTIR DE TEXTOS.
	LSTP: ENTRENAMIENTO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE (WEINSTEIN Y UNDERWOOD 1985) TCIS: ENTRENAMIENTO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJES INDEPENDIENTES DEL CONTENIDO (DANSEREAU et al 1979) CMLR/LS: ENSEÑANZA DE ESTRUCTURAS DE TEXTOS COMO ESTRETEGIAS (JAK KATIMS et al 1981)
TIPO 5	PROGRAMAS PARA ENSEÑAR A ESCRIBIR TEXTOS
	CCC: CONFRONTA, CONSTRUYE Y COMPLETA (EASTERLING Y PASANEN 1979) PROGRAMAS DE BEREINTER Y COLABORADORES (BEREINTER Y ENGELMANN 1979; SCARDAMALIA, BEREINTER Y FILLION 1979)
TIPO 6	PROGRAMAS DE PENSAR SOBRE EL PENSAMIENTO. PROYECTO "FILOSOFÍA PARA NIÑOS" (LIPPMAN 1982 Y LIPPMAN et al 1988)

⁶⁴HERNÁNDEZ, Rojas Gerardo: Op. cit p.156.

Estos programas permiten que las habilidades o estrategias cognitivas aprendidas posibiliten en el adulto un aprendizaje y pensamiento en diversas áreas curriculares y aun fuera del contexto escolar, para algunos autores parecen ir más allá y no solo sostienen que es posible mejorar las habilidades y las prácticas, sino también los procesos o la capacidad básica de pensar, por una vía instruccional directa.

Una característica del programa que debe tener el enfoque de técnicas es que intentan insertar en las instituciones cursos aislados e independientes de los currículos como lo cita Maclure “Pensar se vuelve una materia por derecho propio”.⁶⁵ Este enfoque tiene implícitas dos ideas básicas: La primera sostiene que las que hay que enseñar pueden identificarse fuera de contextos reales, y la segunda admite la transferencia espontánea a nuevos contextos de aprendizaje. Cabe mencionar que este enfoque ha tenido críticas, ya que hay dificultad de enseñar habilidades de pensamiento disociadas de contenidos o dominios específicos y de otras aproximaciones como las del aprendizaje “situado” que advierten la importancia de la adquisición del conocimiento en contextos reales y no artificiales.

Ahora, en el enfoque de inculcación es posible enseñar a pensar en el marco de las asignaturas que se suelen conformar los currículos escolares siempre y cuando tengan objetivos claramente definidos en esta dirección y se propongan cambios significativos en la forma de enseñar y aprender. En este enfoque que el asesor debe cambiar su manera tradicional de enseñar para convertirse en un mediador que favorezca los procesos cognitivos.

Es preciso señalar que un programa debe incluir una fundamentación sólida, una adecuada validación y evaluación de la eficacia de los mismos a corto

⁶⁵ HERNÁNDEZ Rojas Gerardo, op cit , p.150.

y mediano plazo, una adecuada solución para el problema de la transferencia y la generalización de las habilidades y procesos enseñados.

Hoy en día la tendencia va en el sentido de que los programas muestren eficacia a través de estrategias y metodologías de evaluación de cierta complejidad.

Algunas recomendaciones que se dan en la selección de programas son:

- Tener claros los objetivos que se persiguen antes de realizar cualquier cosa.
- Seleccionar objetivos a corto plazo que permitan conseguir otros de más amplio alcance (teniendo en cuenta que los objetivos a corto plazo sean valiosos por sí mismos).
- Identificar y valorar la forma de interpretación que el programa tiene sobre la o las habilidades de pensar y razonar. Seleccionar el programa con una perspectiva teórica fundamentada y valiosa.
- Al elegir y seleccionar un programa que enseñe las habilidades que se quieren favorecer o enseñar en los jóvenes y adultos.
- Que el programa proporcione una gran dosis de práctica o que permita al menos añadirse en forma significativa. Es mejor un programa que enseñe “como hacer” que un programa que solo nos diga “que hacer”.
- Tener precaución con los programas demasiado breves y con los programas que se asemejan a lo que queremos promover, pero que en realidad no hacen ni promueven lo que se desea.
- Que las estrategias y heurísticas que se enseñen en un programa, se apliquen en la medida de lo posible, a diversas situaciones, contextos, contenidos y dominios de aprendizaje.
- Tener en cuenta todos los datos sobre evaluaciones o validaciones hechas al programa.

Nos queda claro que al promover un diseño de programa se tendrá cuidado al elegir las estrategias didáctico-pedagógicas de enseñanza, bajo la línea de trabajo constructivista y éstas tendrán que dar solución satisfactoriamente a la transferencia del contexto escolar.

Así mismo orientándonos también al logro de un aprendizaje significativo en un sentido y al desarrollo de las competencias a través del desarrollo de habilidades estratégicas y específicas de aprendizaje; con las que el adulto se conducirá eficazmente ante cualquier tipo de situación de aprendizaje, así podrá aplicar los conocimientos adquiridos frente a situaciones nuevas de cualquier tipo.

La intención pedagógica de nuestro programa (metas, objetivos y propósitos) apunta hacia los contenidos que tratan lo constructivo considerando que las intenciones y metas prioritarias de los módulos diversificados, tendrán que centrarse en aprender a aprender o en enseñar a pensar. Los contenidos pretenden hacer al joven y al adulto un aprendiz independiente, autónomo, creativo y autorregulado, lo cual permitirá que al egresar del nivel de secundaria obtenga las habilidades generales y específicas en las competencias básicas de comunicación, razonamiento, solución de problemas y participación, permitiendo ser activos y con un cierto manejo eficaz de los contenidos curriculares, por lo tanto los contenidos de las intenciones educativas se refieren principalmente a procesos, habilidades básicas y habilidades específicas, complejas que debe alcanzar el adulto (como las que hemos señalado), o bien pueden referirse simplemente a experiencias de aprendizaje a las que se va a enfrentar el adulto.

Ahora presentamos un programa como instrumento de trabajo, que tiene como finalidad dar a conocer una visión panorámica de las distintas fases y componentes de la programación.

4.2 ELABORACIÓN DEL PLAN DE TRABAJO O PROGRAMA

Partimos de la ponderación del programa como un proyecto integral de trabajo y no como un simple enunciado de contenidos o temas de un módulo.

El programa como instrumento de trabajo y apoyo a los asesores del nivel de educación para los adultos:

- ❖ Presentación e introducción del módulo diversificado.
- ❖ Objetivos generales de las unidades temáticas.
- ❖ Lineamientos didácticos generales para el módulo.
- ❖ Contenidos programáticos, objetivos de operación y estrategias didáctico-pedagógicas para el manejo de los contenidos de los módulos.
- ❖ Sugerencias didácticas, académicas y bibliográficas de apoyo para el adulto y el asesor.
- ❖ Recursos académicos.

Las fases en la elaboración del programa dan una enunciación de contenidos atendiendo en forma exclusiva los aspectos de mayor relevancia de los módulos, así mismo la información sistematizada en material bibliográfico, se determina también aquello que es posible desarrollar no olvidando los tiempos por ser un sistema abierto, se requieren fases que den una preparación previa y una búsqueda de información.

Fase de diagnóstico, en ella se verifica un diagnóstico, evaluación del contexto (que en este caso se aplicó una entrevista) ya que el diseño de investigación utilizado para este trabajo de tesis es cualitativo y la situación concreta que existe en la falta de un programa que contenga las estrategias didáctico-pedagógicas para el trabajo con los módulos.

Dicho diagnóstico se retoma como base para la elaboración de nuestro programa así mismo se verificará un resultado que implique evaluar el diagnóstico, en consecuencia programar y evaluar operan en forma conjunta (el asesor evalúa la aplicación de las estrategias al termino de cada módulo) a lo largo del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Fase de programación, ya con el diagnóstico como fase previa se da la base para la elaboración del programa, a este momento se le llama *programación*.

En esta fase se trabaja entorno a cada uno de los elementos componentes del programa, marcando siempre las referencias de nuestro diagnóstico realizado.

Formulación de los objetivos como primer elemento los objetivos constituyen las metas que se esperan alcanzar. Constituyen los resultados del proceso, los cambios a operar en el comportamiento de los jóvenes y los adultos. Los aspectos a considerar serán la determinación de objetivos, organización,

jerarquización; y formulación en términos claros y precisos de modo que sean comunicables.

La Selección de contenidos definiendo el enfoque sobre el cual se va a trabajar, cimentándose en los contenidos de los módulos y teniendo en cuenta los objetivos que resolverán un primer problema de contenidos.

Referente a la selección se retoma el criterio específico de contemplar la elaboración de objetivos mismos que se deben retomar aquí: funcionalidad, actualidad científico social y realidad del MEVyT.

Organización de contenidos, constituye lo siguiente, ya con el programa a diseñar se organizan las unidades (forma en la que están estructurados los módulos). En cada unidad hay un conjunto de contenidos y ocasionalmente algunas actividades de aprendizaje organizado entorno a un núcleo central, contemplando el tipo de unidad que se resuelva plantear. A partir de aquí se define el núcleo básico que determina las diferentes unidades en relación al enfoque, eje de nuestro diseño del programa. En función de los núcleos contenidos y actividades inherentes que marca cada unidad de los módulos diversificados.

Estructura total del Programa. En cada momento de las unidades se tomarán en cuenta ciertos momentos básicos, apertura, desarrollo y culminación. En cada uno de ellos de acuerdo a la fase del proceso de enseñanza aprendizaje se adquieren características propias, a sí mismo la *apertura* significa una primera síntesis, una percepción global del eje planteado por cada módulo de forma metódica en las actividades. En esta primera percepción implica retomar aprendizajes anteriores, para lo cual se atiende a las actividades y experiencias desarrolladas, así como ir sugiriendo nuestras estrategias didáctico-pedagógicas empleadas en los módulos previamente. De este modo servirá como una orientación del análisis posterior. *El desarrollo* a partir de la visualización y selección de los contenidos centrales se puede abordar el análisis y profundización de los aspectos que los componen. Es decir considerar en que momento dar a conocer las estrategias empleadas. *Culminación* ésta profundiza y permite reconstruir en su caso el contenido en una nueva síntesis, lo cual se presenta con diferencias cualitativas respecto a la primera y posibilita percibir nuevos contenidos que quedan abiertos para un tratamiento posterior.

Una vez ya organizados los contenidos de los módulos surge el inconveniente de su formulación y la presentación escrita que se le dará al diseño del programa. Programa que como pedagogas desarrollaremos.

Haciendo la abstracción concreta de que todo programa debe explicarse con carácter sintético, las formas metódicas a utilizar; es decir, los procedimientos, lineamientos didácticos generales recursos para cada módulo que permitan una orientación precisa ante las situaciones de aprendizaje.

La importancia de concluir el diseño de nuestro programa va en dirección al asesor y a la participación de los jóvenes y adultos. Es preciso señalar que el criterio de evaluación a la eficacia de las estrategias didáctico-pedagógicas se lo dejamos al asesor que es el quien dará validez a la funcionalidad de las mismas, para el buen desarrollo de las competencias que se pretenden desarrollar como lo son la comunicación, el razonamiento, la solución de problemas y la participación.

Para concluir este aspecto, es importante señalar que un programa se tiene que considerar como un instrumento dinámico y flexible, esto significa que los asesores que desempeñan su quehacer en la educación de adultos pueden implementar los cambios que consideren necesarios, basados en las necesidades y características de sus jóvenes y adultos , del círculo de estudios y de la propia comunidad en que se labora, siempre y cuando no se pierdan de vista los propósitos a lograr en cada módulo diversificado que integra el plan de estudios del MEVyT.

4.2.1 PRESENTACIÓN DE LA PLAZA COMUNITARIA.

La institución educativa que ha venido trabajando en Tecámac la educación para los adultos ha sido el C.E.P.L.A⁶⁶. “Dr. Gustavo Baz Prada” institución creada desde el año de 1993 y el cual albergó en sus instalaciones a la Plaza Comunitaria del mismo nombre a partir de su instalación en el mes de abril del año 2002.

La Plaza comunitaria fue equipada en su totalidad con presupuesto del INEA y creada como el espacio educativo en donde los jóvenes y adultos de Tecámac se reúnen para recibir asesorías por niveles sobre distintas disciplinas, de acuerdo a sus necesidades.

La institución cuenta en la actualidad con tres salas presénciales, una sala de video, una sala de computo, dos módulos sanitarios y una explanada. Cabe mencionar que la infraestructura ha sido donada en su totalidad por el H. Ayuntamiento de Tecámac en los períodos comprendidos a tres administraciones desde el año 1999 a la fecha.

La Plaza Comunitaria atiende a la población en general, desde niños, jóvenes y adultos en las distintas actividades que se llevan a cabo dentro de sus instalaciones por ejemplo, se atiende niños desde los ocho años en los cursos de computación, a jóvenes y adultos en primaria y secundaria con el MEVyT, a amas de casa y adolescentes que concluyen su primaria o secundaria en la actividad de cultura de belleza.

Es importante señalar que las características de la población que acude a la Plaza Comunitaria son heterogéneas, más sin embargo hemos observado que la población que más coincide de acuerdo a sus características es precisamente la

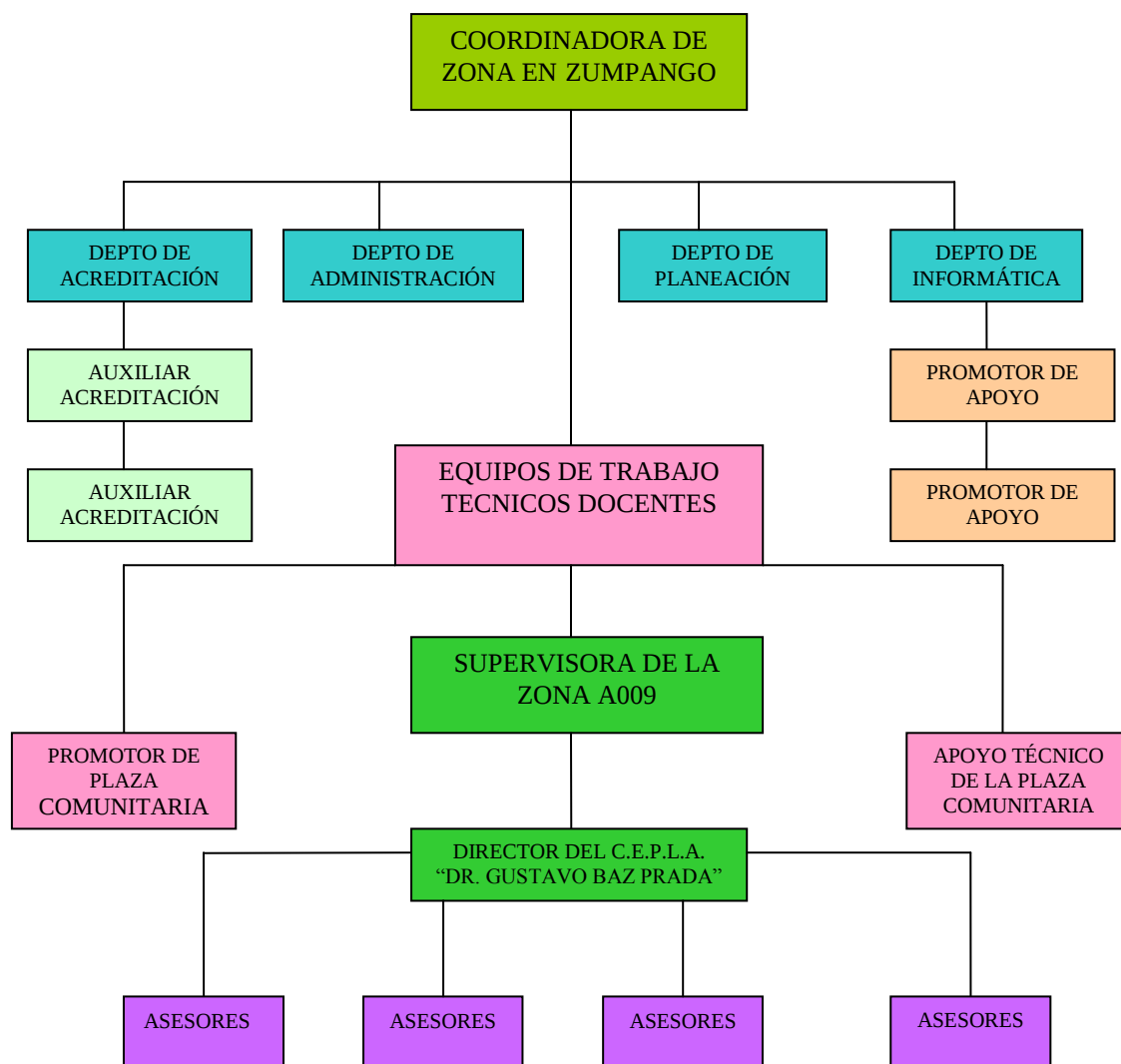
⁶⁶ Siglas referidas para nombrar a los Centros de Educación Para los Adultos.

de la muestra que se tomo para este trabajo y que tiene que ver con jóvenes y adultos de entre quince y veintidós años que se inscriben al MEVyT, en su mayoría son jóvenes que han sido expulsados de las escuelas primarias o secundarias de los alrededores por problemas de conducta, jovencitas que a sus veinte años tienen tres o cuatro hijos, madres solteras, jóvenes con algún problema de adicciones, adultos que viven o han vivido algún tipo de violencia intrafamiliar, entre otros.

Dentro de la Plaza Comunitaria y con el apoyo del todo el equipo de trabajo se desarrollan diversas actividades, culturales, deportivas y recreativas para que los jóvenes se sientan motivados, como lo son: participación en los desfiles organizados por el H. Ayuntamiento de la localidad en las fechas conmemorativas del 16 de Septiembre y 20 de Noviembre, presentación anual de actividades artísticas, manualidades con diversas técnicas y participación en bailes regionales, la presentación de una pastorela anual, exposiciones de ofrendas, entre otras.

Es de suma importancia para llevar a cabo todas estas actividades la participación incondicional del equipo de asesores y directivos pero es más importante la participación de los jóvenes y adultos.

En seguida presentamos el organigrama de la coordinación de Zumpango que es a la cual pertenece la Plaza Comunitaria de Tecámac y por medio de la cual se realizan todas las actividades administrativas de los adultos, registro, incorporación, seguimiento, evaluación y certificación, además dicha coordinación evalúa las metas de productividad de nuestra Plaza junto con la supervisión de la zona a la que pertenecemos A009 educación para los Adultos.

Organigrama de la coordinación de Zumpango⁶⁷

⁶⁷ ORGANIGRAMA EXTRAÍDO DE LA COORDINACIÓN DE ZONA DEL INEA DE ZUMPANGO ESTADO DE MÉXICO.

PLAZA COMUNUTARIA " DR. GUSTAVO BAZ PRADA"
MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA VIDA Y EL TRABAJO
4.2.2 PLAN DE TRABAJO O PROGRAMA DE LOS MÓDULOS DIVERSIFICADOS

CUADRO No. 1
DATOS GENERALES

**EJE DE
CONOCIMIENTO**

LOS JÓVENES

**NOMBRE DEL
MÓDULO**

**¡AGUAS CON LAS
ADICCIONES!**

TIEMPO:
DEBIDO A QUE ES UN SISTEMA ABIERTO LOS TIEMPOS SE
ADECUARAN A CADA ADULTO, EN CAMBIO
RETOMAREMOS LOS TIEMPOS ESTABLECIDOS POR EL
INEA PARA CADA APLICACIÓN DE EXAMEN.

DIRIGIDO A LOS ASESORES DEL MEVyT
SUPERVISIÓN ESCOLAR: A009 EDUCACIÓN
PARA LOS ADULTOS.

ELABORADO POR:
ANGÉLICA MARÍA GARCÍA MAY
ALEJANDRA ARCELIA AVILA MARTÍNEZ
DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA DE LA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

INTRODUCCIÓN

El módulo de **¡Aguas con las adicciones!** tiene como propósito fundamental fortalecer algunas habilidades para prevenir el consumo de drogas a través de las experiencias personales que los jóvenes y adultos adquieren en el entorno en el cual se desenvuelven.

Es necesario considerar la importancia de aprender a enfrentar las circunstancias de presión por parte del grupo de amigos, modas y publicidad que los bombardea a diario.

Con el desarrollo de las competencias básicas, (solución de problemas, comunicación, razonamiento y participación) se permitirá en los jóvenes mejorar el proceso de aprendizaje, con la aplicación de las estrategias didácticas adquirirán la capacidad de conocer, explicar, cuestionar y analizar su realidad.

CUADRO No. 2

UNIDADES TEMÁTICAS (bloques de contenido)

UNIDAD I. ME QUIERO Y ME CUIDO

1.1 CONOCERNOS PARA VIVIR MEJOR

Reconocer de que manera afecta el uso y abuso de las drogas y analizar algunos aspectos que ponen en riesgo al joven en una adicción, así como tomar algunas medidas que permitan evitarlas y salvaguardar su salud.

1.2 QUERIENDONOS Y ACEPTÁNDONOS

Revisar la relación que existe entre la confianza de sí mismo, la baja autoestima y las adicciones, con el fin de conocer los riesgos a los que esta expuesto y tomar las medidas para resguardar su salud.

1.3 QUE NO TE ATRAPEN... NO PIERDAS TU LIBERTAD

Reconocer qué es el uso de drogas y conceptualizar que es una adicción, sus causas y consecuencias, así como tomar diversas medidas para prevenirlas y atenderlas.

CUADRO No. 2.1
UNIDADES TEMÁTICAS (bloques de contenido)

UNIDAD II. TODOS TENEMOS Y PERTENECEMOS A UNA FAMILIA

2.1 HISTORIA FAMILIAR, UN RECUESTRO DE VIDA

Reflexionar sobre la importancia que tienen su historia familiar con la finalidad de valorar lo aprendido, revisar la manera de comunicarse que logra el joven para una mejor relación.

2.2 MI LUGAR EN LA FAMILIA

Analizar algunas dificultades familiares que le permitan aplicar las habilidades necesarias en el manejo de las problemáticas suscitadas en la familia.

2.3 ¿ALCOHOLISMO Y/O TABAQUISMO EN LA FAMILIA?

Analizar algunas de las consecuencias del alcoholismo y el tabaquismo en la familia, así como diversas opciones para enfrentar la problemática.

2.4 ¡CUIDADO CON LA PUBLICIDAD!

Analizar críticamente los mensajes publicitarios que promueven el consumo del alcohol y el tabaco, a través de los medios masivos de comunicación.

CUADRO No. 2.2
UNIDADES TEMÁTICAS (bloques de contenido)

UNIDAD III. AMIGOS Y AMIGAS CONTRA LAS ADICCIONES

3.1 ENFRENTAMOS LAS PRESIONES DEL GRUPO.

Reconocer algunas formas para enfrentar las presiones del grupo de amigos y amigas que podrían llevarlos a situaciones de riesgo que afectan su salud o su integridad como personas.

3.2 APROVECHEMOS NUESTRO TIEMPO

Reconocer la importancia de aprovechar el tiempo en la realización de diversas actividades que fortalecen la salud y el desarrollo personal del joven.

3.3 ¡NO TE VAYAS CON LA FINTA: LAS DROGAS SI DAÑAN!

Reflexionar sobre algunas de las razones que pueden llevar a las personas al uso y abuso de drogas, así como las consecuencias que repercuten en su salud y su vida.

CUADRO No. 3
LINEAMIENTOS DIDÁCTICOS GENERALES PARA EL
MÓDULO.

De acuerdo con los saberes de los jóvenes y adultos, el módulo **¡Aguas con las Adicciones!**, pretende y se sugiere desarrollar estrategias metodológicas con la participación activa de los adultos, para lograr lo anterior, bien vendría fomentar la comunicación directa y flexible, entre asesor - adulto y viceversa. Así como el uso de los métodos deductivo-inductivo, y experimental de acuerdo con los requerimientos para el desarrollo de las competencias.

Con las estrategias a emplear propiciarán en el joven y adulto ejercitación de la capacidad de reflexión para la toma correcta de decisiones individuales y el fortalecimiento de los valores humanos, logrando que haya una participación activa de la familia, con el empleo de estrategias de sistematización, síntesis y análisis reflejaran un trabajo activo; así como el uso de técnicas dinámicas, grupales e individuales contribuirán a promover sus habilidades tales como planear, hacer hipótesis, observar, recopilar información, organizar, analizar datos, por mencionar algunas.

Con el desarrollo de capacidades y habilidades el joven y adulto demostrara ser más reflexivo ante las circunstancias negativas del entorno social en referencia a las drogas y elegir el rumbo correcto. Así como una toma de decisión buena y resolución ante los problemas que enfrenta en su vida.

CUADRO No. 4
Contenidos programáticos, objetivos de operación y
estrategias.

UNIDAD	TEMA	SUBTEMA	CONTENIDOS	OBJETIVOS DE OPERACIÓN	ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS
I	1.1		Me quiero y me cuido	Reconocer y analizar el uso y abuso de las drogas.	➤ Lectura de reflexión: “Las memorias alcohólicas” Jack Lodón (lectura dirigida por el asesor) ➤ Explicación breve por parte del asesor para dar a conocer los resultados de las cifras estadísticas sobre la drogadicción. ➤ Socio drama: representación de un caso al que se induce a un joven a consumir drogas por parte del grupo de amigos.
		1.1.1	Ser jóvenes ¿un riesgo?		
		1.1.2	Yo siento, tu sientes		
	1.2	1.1.3	Un viaje por nosotros mismos	Definir que es la autoestima y como se relaciona con las adicciones en forma negativa	➤ De manera personal hacer el comentario de cómo manejarías la situación si tu fueras al que inducen a consumir la droga. ➤ Aplicación de la técnica dinámica ¿Cómo soy? tener en claro como me perciben los demás, en un trozo de papel los compañeros anotan características (alegre, enojón, agresivo, inteligente) colocando la hoja en la espalda y solo los demás pueden observar lo que han escrito.
			Queriéndonos y aceptándonos		
		1.2.1	hablemos de autoestima		
		1.2.2	¿Cómo nos vemos a nosotros mismos?		

CUADRO No. 4.1
Contenidos programáticos, objetivos de operación y estrategias

UNIDAD	TEMA	SUBTEMA	CONTENIDOS	OBJETIVOS DE OPERACIÓN	ESTRATEGIAS DIDÁCTICO - PEDAGÓGICAS
	1.3		Que no te atrapen, no pierdas tu libertad		➤ Rescatar a través de la elaboración de un mapa mental la imagen personal de la autoestima. ➤ Conceptualización de los tipos de drogas por parte del asesor. ➤ Proyección del video "Viviendo con un alcohólico" (videoteca de la plaza comunitaria) ➤ Análisis de los daños que ocasiona una adicción en nuestro organismo, en nuestra familia y nuestra sociedad, con la participación colectiva. ➤ Elaboración de un cartel en el que el joven exprese como prevenir las adicciones promoviéndolos en la comunidad.
		1.3.1	¿Qué son las drogas?		
		1.3.2	Nuestro cuerpo si se daña		
		1.3.3	Prevenir es mejor que lamentar		

CUADRO No. 4.2
Contenidos programáticos, objetivos de operación y estrategias.

UNIDAD	TEMA	SUBTEMA	CONTENIDOS	OBJETIVOS DE OPERACIÓN	ESTRATEGIAS DIDÁCTICO - PEDAGÓGICAS
II	2.1	2.1.1	Todos tenemos y pertenecemos a una familia Historia familiar un recuento de vida ¿Qué me da mi familia? ¿Qué tomo y qué acepto?	Reconocer e ilustrar la historia familiar escribiendo identificando a cada integrante y reconocer los momentos agradables que han hecho sentir protegido al joven y adulto.	➤ Representación y elaboración de un árbol genealógico incluyendo hasta tres generaciones. ➤ Ilustrar y expresar de manera creativa con un fotograma los valores humanos que más han estado marcados en el seno familiar, al mismo tiempo relacionar los momentos inolvidables que han hecho hacer sentir al joven y adulto que pertenecen a la familia y las situaciones en las cuales el se ha sentido protegido de cualquier riesgo. ➤ Compartir con los demás integrantes su experiencia y su fotograma y expresar en forma oral la importancia de pertenecer a una familia (oralmente).
		2.1.2	¿Cómo me comunico con mi familia?		

CUADRO No. 4.3
Contenidos programáticos, objetivos de operación y estrategias.

UNIDAD	TEMA	SUBTEMA	CONTENIDOS	OBJETIVOS DE OPERACIÓN	ESTRATEGIAS DIDÁCTICO - PEDAGÓGICAS
	2.2		Mi lugar en la familia		
		2.2.1	Diferencias en la familia y que hacer	Identificar y juzgar las diferencias familiares a partir de las problemáticas presentadas con un material impreso, marcando filtros mentales y estados emocionales.	➤ Con material impreso de la bibliografía de José Luis Espíndola se plantean algunos problemas familiares; con ayuda del asesor y el adulto debe identificar los filtros mentales y estados emocionales que obstaculizan la comunicación familiar y solución del problema.
		2.2.2	¿Cómo enfrentar diversas situaciones difíciles?		➤ Proyección de la película "Saxofón" e identificar el papel de cada integrante familiar y captar en que momento surge la discrepancia familiar.
		2.2.3	Entendiendo a la familia	Reafirmar la toma de decisión que emprenda la solución de problemas cotidianos que aparecen en la vida familiar del joven y adulto, estableciendo más fuertes sus lazos afectivos que le permitan una comunicación efectiva.	➤ Discusión creadora todo el grupo buscara soluciones nuevas ante los problemas proyectados (producción divergente), así se fortalecen algunos lazos afectivos que cada joven y adulto conlleva en su grupo familiar.

CUADRO No. 4.4
Contenidos programáticos, objetivos de operación y
estrategias.

UNIDAD	TEMA	SUBTEMA	CONTENIDOS	OBJETIVOS DE OPERACIÓN	ESTRATEGIAS DIDÁCTICO - PEDAGÓGICAS
	2.3		¿Alcoholismo o tabaquismo en la familia?	Analizar le concepto de alcoholismo y tabaquismo; así como las consecuencias a las que se enfrenta el individuo ante el consumo de drogas y alcohol.	➤ Explicación en forma reflexiva por parte del asesor identificando que es el alcoholismo y el tabaquismo, mostrar los índices de estas adicciones que se presentan en el país. ➤ Elaborar en equipo de cuatro integrantes máximo, un álbum de artículos periodísticos donde se seleccione el material y se relacione con los temas del alcoholismo y tabaquismo. Retomando las consecuencias que provocan dichas adicciones a la salud de individuos y los accidentes. ➤ Socio-drama: mostrar objetivamente una situación donde algunos personajes presentan la problemática del alcoholismo y tabaquismo.
		2.3.1	Familias con problemas de alcoholismo.		
		2.3.2	El tabaco en la familia		
		2.3.3	Se puede ser diferente		

CUADRO No. 4.5
Contenidos programáticos, objetivos de operación y estrategias

UNIDAD	TEMA	SUBTEMA	CONTENIDOS	OBJETIVOS DE OPERACIÓN	ESTRATEGIAS DIDÁCTICO - PEDAGÓGICAS
III	3.1	3.1.1	Amigos y amigas contra las adicciones Enfrentemos las presiones del grupo. Somos parte del grupo.	Fortalecer la identidad en un grupo; aptitudes, actitudes, cualidades y defectos y desarrollar la aceptación entre los jóvenes.	➤ Técnica dinámica “Quiero conocerte más” en la cual se pide a los jóvenes y adultos que localicen a compañeros cuyos gustos y preferencias coincidan y en un formato previamente diseñado anoten el nombre de cada persona con la cual coincidan. ➤ Proyección de una película “Perfume de Violetas” de Maryse Sistach Quality Films
		3.1.2	Actuemos de acuerdo con lo que pensamos y sentimos.	Desarrollar la capacidad y habilidad al enfrentarse a situaciones de presión y convencimiento a hacer cosas negativas en su entorno social.	➤ Aplicación de una discusión creadora, fomentando y estimulando a los jóvenes y adultos a analizar las causas por las que se dificulta el ser asertivo.
		3.1.3	Poder decir “No o Sí”		➤ Identificar en un cuadro y ejemplificar con sus propias experiencias los tipos de presión.
		3.1.4	Tomemos nuestras propias decisiones.		➤ Elaboración de un mapa mental de los pasos a seguir para la toma de decisión eficaz.

CUADRO No. 4.6**Contenidos programáticos, objetivos de operación y estrategias**

UNIDAD	TEMA	SUBTEMA	CONTENIDOS	OBJETIVOS DE OPERACIÓN	ESTRATEGIAS DIDÁCTICO - PEDAGÓGICAS
	3.2		Aprovechemos nuestro tiempo	Apreciar en que utilizan los jóvenes y adultos su tiempo libre	➤ Describir las actividades que realiza el joven en un día común, enlistando en un formato elaborado por el asesor desde el momento en que se levanta hasta que se va a dormir el joven y adulto. ➤ Elaboración de un collage para clasificar los tipos de actividades (de estudio, recreativas, culturales, sociales, deportivas, artísticas). ➤ Elaboración de un mapa mental a través de imágenes, rescatando la descripción de sus actividades (participación colectiva).
		3.2.1	¿En que ocupamos nuestro tiempo?		
		3.2.2	En busca de diversión		
		3.2.3	Ejercicio y bienestar	Identificar los tipos de diversión y elaborar un plan de actividades para el mejor aprovechamiento del tiempo libre.	
		3.2.4			

CUADRO No. 4.7

Contenidos programáticos, objetivos de operación y estrategias

UNIDAD	TEMA	SUBTEMA	CONTENIDOS	OBJETIVOS DE OPERACIÓN	ESTRATEGIAS DIDÁCTICO - PEDAGÓGICAS
	3.3		No te vayas con la finta: las drogas si dañan		
		3.3.1	¿Por qué le entran a las drogas?	Reflexionar las razones que tienen los jóvenes para consumir drogas.	➤ Platica con un joven alcohólico en tratamiento para compartir la experiencia de vida y los estragos que causó en su vida el abuso del alcohol y las drogas. ➤ Definición de adicción y clasificación de los tipos de drogas y sus efectos (marihuana, cocaína, inhalantes, tranquilizantes anfetaminas, entre otras) ➤ Cuadro comparativo de las consecuencias físicas y psicológicas por el abuso de las drogas. ➤ Elaboración de carteles los cuales hablen a cerca de la prevención y los lugares de tratamiento que existen en la comunidad. ➤ Difusión de dichos carteles en las escuelas cercanas.
		3.3.2	¡Entre más lejos mejor!	Distinguir las consecuencias que provocan el abuso y uso de las drogas en la salud física y mental del joven y adulto.	
		3.3.3	En campaña contra las drogas		

CUADRO No. 5
SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

El enfoque del módulo **¡Aguas con las adicciones!** nos marca la participación activa y constante del joven y adulto, para lograr los objetivos planteados, sobre todo para poner en práctica más habilidades que los jóvenes van desarrollando y puedan hacerlo en su vida cotidiana.

Cuando el adulto ha podido transferir estas habilidades, se dice entonces que se ha logrado el propósito del módulo.

Así se genera la capacidad de reflexión para la toma correcta de decisiones individuales y colectivas que los lleve a prevenir el consumo de alguna droga. Por lo tanto, el joven y adulto debe ir realizando las actividades que el puede visualizar, aprender y dominar; por lo que se requiere hacer énfasis en este aspecto proponiendo que ciertas estrategias como:

1. Exposiciones breves o introductorias del asesor a las diversas habilidades, con el propósito de conocer los lineamientos generales.
2. La aplicación de técnicas dinámicas, así como experiencias personales que coadyuven a la comprensión de los temas.
3. La elaboración y aplicación de diferentes ejercicios que permitan las habilidades que se recomiendan en este módulo.
4. La transferencia de habilidades, situaciones cotidianas de su entorno como actividades fundamentales en la solución de problemas y toma de decisiones.

CUADRO No. 5.1
SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Al fortalecer las habilidades del pensamiento del joven y adulto, mejorar el proceso de aprendizaje e incrementará su asertividad, sustituyendo así, su propio conocimiento el cual adquirirá un significado tal que le permita conocer, explicar, aplicar, contrastar y juzgar su realidad.

La evaluación del módulo con las estrategias de aprendizaje propuestas se visualizan en el joven y adulto a través de:

- Participación de los adultos en las estrategias propuestas.
- El cumplimiento de actividades realidad en los círculos de estudio.
- Disposición al trabajo colectivo.
- Implementación de ejercicios que le permitan desarrollar las habilidades y conocimiento para el uso de éstas, transferidas a su cotidianidad.

CUADRO No. 6
ESTABLECIMIENTO DE LAS CARGAS HORARIAS

TEMAS	CARGA HORARIA	OBSERVACIONES
1.1 1.2 1.3 2.1 2.2 2.3 3.1 3.2 3.3	La carga horaria será adecuada por cada asesor para trabajar las actividades durante sesiones de dos horas.	

CUADRO No. 7
RECURSOS ACADÉMICOS
PERFIL DEL ASESOR PARA EL TRABAJO DEL MÓDULO

APTITUDES Y HABILIDADES

PEDAGÓGICAS REQUERIDAS:

Se requiere que el asesor sea un guía y facilitador del aprendizaje, de acuerdo con el enfoque constructivista debe tener primordialmente presente el propósito del módulo, que parte de la construcción del conocimiento y es meramente social tomando en cuenta diferencias individuales, limitaciones y potencialidades de los jóvenes y adultos para su desarrollo.

El asesor debe tener claridad, elocuencia, conocimiento del módulo, una gran creatividad para relacionar los contenidos con las realidades de los jóvenes y adultos. El asesor debe estar preparado para resolver dudas, motivar, impulsar, tomar decisiones, capacidad de búsqueda e iniciativa.

CUADRO No. 8
RECURSOS ACADÉMICOS
LUGARES Y LOCALES

RECURSOS ACADÉMICOS

- ✓ Libros (como específica la bibliografía básica)
- ✓ Revistas (Quo, Muy Interesante y Conozca más)
- ✓ Periódicos (El Universal, La jornada y La Prensa)
- ✓ Grabadora
- ✓ Televisión
- ✓ Reproductor de DVD
- ✓ Películas (Saxofón, Perfume de Violetas, Viviendo con un alcohólico)
- ✓ Pizarrón
- ✓ Banco de ejercicios impresos
- ✓ Láminas en papel rota folio.

LUGARES Y LOCALES

Sala presencial
Sala audiovisual

CUADRO No. 9
RECURSOS ACADÉMICOS
RECURSOS MATERIALES

RECURSOS MATERIALES

- ❖ Hojas blancas tamaño carta.
- ❖ Plumones
- ❖ Diurex
- ❖ Cartulinas
- ❖ Colores de madera
- ❖ Marcadores de color
- ❖ Recortes de revistas y periódicos
- ❖ Resistol

Los recursos materiales mínimos e indispensables para las estrategias del asesor y de los jóvenes y adultos son tan variados como los temas y podrán adecuarse a las necesidades del círculos de estudio.

Escenarios :sala presencial, sala audiovisual, bibliotecas.

Recursos materiales del asesor : pizarrón, banco de ejercicios impresos, marcadores, láminas, películas ...

Recursos materiales del joven y adulto: materiales del módulo ¡Aguas con las Adicciones!, cuaderno de notas, lápiz, cuadernos, entre otros.

CUADRO No. 10
RECURSOS ACADÉMICOS
BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

PARA EL ASESOR

VIDEOS: “Viviendo con un alcoholico”

Serie: Confesiones y confusiones

Velasco Corona, Miguel.

Consejo Nacional de Educación para la Vida y
el Trabajo INEA.

“Perfume de Violetas” Maryse Sistach
Quality films

LIBROS: ESPINDOLA Castro, José Luis: Análisis de
problemas y toma de decisiones, México, Editorial
Pearson.

LOPEZ Gil, Miguel Ángel: 500 Dinámica grupales,
Colombia, México, 2006, GILE EDITORES.

PARA EL ALUMNO

LONDON, Jack: Las memorias alcohólicas, Addictus,
año I, núm. 5, 1995 México, pp. 31,32.

Módulo ¡Aguas con las Adicciones!

4.3 SUGERENCIAS

La estructura básica del programa finalmente articula y conforma las estrategias hacia el fortalecimiento y formación del adulto, entorno a las competencias académicas respectivas y resignificadas a partir de las condiciones actuales de la vida social, científica, tecnológica, productiva, cultural y valoral. Así mismo a nivel institucional las estrategias vigorizan la formación competitiva a través del aprendizaje significativo, con el fin de desempeñar exitosamente al adulto.

Las estrategias aportaran la transformación de la práctica didáctica de aquellos asesores tradicionales que todavía se conducen con carácter empírico, por una práctica efectiva, eficaz y pedagógica para que el adulto obtenga la adquisición de aprendizajes significativos, encaminados a las competencias académicas que se ejecutan.

Al proponer estas estrategias se reconceptualiza el sentido y la calidad de las mismas además de remitir el análisis y ejercicio de prácticas discursivas que habitualmente constituyen la comunicación en el adulto, y al mismo tiempo darle un giro positivo al proceso de aprendizaje del joven y adulto. Las estrategias ofrecen una integración básica, propiciando el desarrollo de sus habilidades necesarias, para tener acceso a estructuras intelectuales más complejas, con la adquisición de los nuevos conocimientos de los módulos diversificados. Teniendo un impacto favorable al ser ejecutadas por el adulto, para fortalecer su aprendizaje y desempeño académico desarrollado en las competencias.

Es necesario considerar las siguientes sugerencias propuestas para la ejecución de las estrategias didáctico- pedagógicas, establecidas para el desarrollo de los módulos diversificados conducidas al aprendizaje significativo del adulto y como apoyo a los asesores para su intervención pedagógica al conducirse y manejar explícitamente dichas estrategias.

Las estrategias al ser aplicadas serán llevadas verdaderamente a la práctica en círculos de estudio, con el enfoque constructivista y con ejecución metodológica básica. Respondiendo a la innovación persistente de su práctica didáctica como asesor. Así se asegura el manejo de las metodologías de enseñanza, facilitando al asesor la iniciativa de crear y planear sus propias estrategias, bajo la perspectiva constructivista. Existe la

posibilidad de que las estrategias sean superadas por el asesor, mediante su ejecución, suscitándose un mejoramiento más oportuno con tenacidad y creatividad para la construcción y la dirección del aprendizaje significativo. Así notoriamente su labor se enriquece hacia el quehacer educativo como asesor, al aplicar las estrategias.

Es pertinente llevar un seguimiento y control de las estrategias conforme se trabaja cada uno de los programas de los módulos, así será más evidente ver y marcar qué estrategias dan un mejor resultado. Ahora, en algunas estrategias el asesor tendrá que ser sensible a la ansiedad de los jóvenes y adultos, cuando se presenten situaciones que los hagan sentir incómodos y emanar sus emociones.

La ejecución de las estrategias dentro de su práctica por parte del asesor deberá ser eficaz y eficiente con intercambio pedagógico al compartir de igual manera con sus demás compañeros asesores. Sin embargo la motivación del asesor estará en todo momento, ya que al tener conocimiento a fondo de las estrategias logra la competitividad y propicia una ejecución creativa de desempeño dentro de los círculos de estudio. Posiblemente las estrategias permitan ser una motivación agradable para el asesor, ya que se actualizaría de manera personal y a su vez podría reunirse con su equipo de asesores en forma colegiada revisando la metodología, así como el sustento teórico constructivista del MEVyT; con la intención de que el asesor tiene que conocer y manejar ésta información, indispensablemente como base para encaminar a una superación a la educación de adultos.

Estamos convencidos de que los asesores con la ayuda de las estrategias didácticas asumen un papel importante al ayudar al adulto a desarrollar plenamente sus habilidades, es esencial para el éxito a la hora del aprendizaje que el asesor guíe al adulto a asumir una mayor grado de responsabilidad en este proceso, de la misma forma consideramos que los jóvenes y los adultos son capaces de asumir un grado cada vez mayor de responsabilidad por su aprendizaje.

Cabe señalar que con ello no pretendemos resolverles la vida a los adultos, ni tampoco quiere decir que con la aplicación de estrategias se acabarán todos sus problemas personales y familiares, más aún se considera que con el desarrollo de sus competencias y habilidades el joven y el adulto podrán prevenir y buscar mejores

alternativas para solucionar sus problemas en el contexto social en el que se desenvuelven.

Se sugiere que para la ejecución del programa junto con las estrategias didáctico-pedagógicas se trabaje primero con el módulo ¡Aguas con las adicciones!, siguiendo Sexualidad Juvenil, posteriormente Un hogar sin violencia y finalizar con Ser Padres, *una experiencia compartida*. Ya que algunos contenidos son similares y pueden servir como retroalimentación para cuando se trabajen en los subsecuentes módulos.

De igual manera se recomienda incorporar al trabajo con las estrategias a los jóvenes o adultos que en el momento no tienen alguno de los módulos diversificado pero que se sabe que de acuerdo a su ruta de aprendizaje tendrá que trabajar con alguno de ellos.

Finalmente es importante hacer uso de los espacios escolares, que en el caso de la Plaza Comunitaria de Tecámac cuenta con todo lo propicio para la ejecución de las estrategias, más sin embargo en el caso de que no se cuente con los recursos didácticos necesarios, el asesor emprenderá, junto con el adulto la búsqueda para una buena ejecución de las estrategias haciendo uso de su creatividad y su capacidad de gestión.

Para concluir es importante mencionar que estos programas son flexibles en virtud de desarrollar o mejorar las habilidades del adulto y que quien los aplique tendrá que considerar las características propias de cada círculo de estudios, de igual manera cada programa puede ser aplicado de forma particular cada módulo, no necesariamente el seguimiento de los cuatro y esto también lo considerará el asesor con respecto a las características e intereses de los propios jóvenes y adultos o bien del índice que tenga alguna problemática social que se haya detectado.

4.4 CONCLUSIONES

Concluyendo el presente trabajo de tesis, podemos reconocer que al contemplar el futuro de la educación de adultos quizás, una de las consideraciones más importantes para los asesores, indiscutiblemente es enseñar a los jóvenes y adultos *aprender a aprender*, esto implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y se adaptan a nuevas situaciones.

Nuestra labor como pedagogas en la Plaza Comunitaria ha sido aportar a la educación de los adultos mediante un programa que conlleva los elementos necesarios para que los asesores del MEVyT, transformen la educación de los jóvenes y los adultos que se desarrollan en nuestra sociedad, la cual día con día se ve llena de adversidades debido a los cambios políticos, sociales, económico y culturales por los que atraviesa el país.

El INEA ha reformado su programa a lo largo de su historia tratando de cubrir las necesidades de la educación de adultos, pese a los esfuerzos logrados consideramos que aún falta mucho por hacer, para obtener a través de los programas propuestos en el caso del nivel de adultos por el INEA y aprobados por el gobierno Federal se logre que mediante la educación de los jóvenes y adultos sean individuos que transformen la sociedad.

Por otra parte se pueden tener excelentes modelos pedagógicos, pero si su aplicación no es adecuada terminan siendo ineficaces y se debe específicamente a que antes de aplicar los modelos necesariamente tendrían que capacitarse a quienes se harán cargo de llevarlos a la práctica, sin la capacitación adecuada a los asesores dichos modelos resultan inoperantes, absurdos; pierden el sentido propio y se dejan de lado sus propósitos.

Específicamente el Modelo de Educación para la vida y el Trabajo como tal, posee elementos considerables que llevados a la práctica resultan muy provechosos en la educación de los jóvenes y adultos, no obstante reconocemos como asesoras que el objetivo principal del modelo no se cumple, en la mayoría de los casos al aplicarlo con los

adultos, se cierra simplemente a resolver los módulos para que el usuario pueda obtener un documento que certifique que ha concluido la primaria o secundaria.

De igual forma para el INEA son una estadística más en alfabetización y van quedando los huecos en el aprendizaje cuando al analizar si verdaderamente el adulto desarrolla sus competencias básicas para la vida y observamos que solamente cumple con el contestar un libro del que no rescata nada para llevarlo a su realidad.

Es muy notable cuando al revisar en el capítulo II la estructura del modelo que tanto el INEA como los gobiernos Federal y Estatal se han preocupado por el rezago educativo creando instancias y modelos que permitan cubrir la brecha del analfabetismo en nuestro país, sin embargo los esfuerzos han quedado solamente en ello, cubrir las metas establecidas para cada año en cuanto a la alfabetización y certificación de los jóvenes y adultos de quince años o más y no se han preocupado por observar cual ha sido el alcance de los propósitos del MEVyT, con respecto al desarrollo de habilidades básicas, de preparar aprendices verdaderamente autodidactas y sobre todo cuán significativo resulta el modelo para cada uno de los jóvenes y adultos.

Como pedagogas nos preocupa considerablemente el que los jóvenes y los adultos adquieran y desarrollen las competencias que establece el modelo para cada uno de los módulos que integran su plan de estudios, pero sobre todo las que desarrollan con los diversificados, ya que de acuerdo al Plan Nacional de desarrollo 2007-2012 se requiere que se prepare a las personas para enfrentar la vida en libertad, partiendo del valor cívico de la responsabilidad, y desarrollando a plenitud las facultades humanas, lo cual se puede apoyar aplicando las estrategias propuestas para el programa diseñado ya que se le proporcionan a los asesores los elementos para desarrollar en los adultos las habilidades básicas y específicas para incorporar a la sociedad personas concientes, reflexivas que actúen y resuelvan sus problemáticas con un alto grado de responsabilidad.

Por otra parte es necesario concientizar a los asesores para que conozcan y manejen adecuadamente el modelo, si bien es cierto, por parte de nuestras autoridades educativas existen cursos que ayudan a la capacitación constante de los asesores pero aún quedan vacíos, ya que lo esencial es conocer el modelo, su fundamentación teórica y metodológica, y después ya podríamos hablar de cómo aplicar estrategias para resolver

los módulos y desarrollar competencias en los adultos, lo cual desde luego no ocurre, aquí primero se ha introducido al asesor directamente a aplicar el modelo y es por ello que una gran mayoría del colectivo de asesores desconoce bajo que teoría esta sustentado el modelo pedagógico, inclusive no conoce a fondo los módulos con los que trabaja.

De igual manera se ha planteado que el MEVyT se sustenta en el constructivismo ya que expresa claramente que el adulto no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

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

2°. La actividad mental constructiva del joven y el adulto se aplica a contenidos que ya poseen un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el adulto no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en los puntos de encuentro es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los adultos y asesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

En este sentido es que decimos que el adulto 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 saberes culturales. La

función del asesor es engarzar los procesos de construcción del adulto con el saber colectivo culturalmente organizado, es decir hacerlo significativo.

Con lo anterior queda claro que el MEVyT, retoma totalmente al constructivismo al utilizar como elementos primordiales los conocimientos previos de los jóvenes y adultos con los cuales ellos sistematizan, reorganizan y reconstruyen la información que ya poseen. El aprendizaje significativo se alcanza si se supera la repetición memorística de contenidos inconexos y se construye un significado, dando sentido al conocimiento aprendido para aplicarlo tanto en el ámbito escolar como en situaciones cotidianas. Además algo que también todo asesor debe tener presente es que enseñar involucra también el hacer pensar, y que el pensamiento no se forma acumulando información, ni tampoco por medio de las actividad, sino a través del cuestionamiento y la expresión.

Por otra parte la principal aportación que realiza nuestro trabajo a la pedagogía es enriquecer el trabajo del asesor facilitándole un programa que podrá aplicar a la par con los módulos para el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje pero sobre todo para que con la aplicación del modelo pedagógico prepare adultos que desarrollen las habilidades básicas y específicas que lo hagan ser un sujeto constructor de su futuro , autodidacta, crítico, reflexivo, solidario y con un alto índice de responsabilidad.

El trabajo realizado en la Plaza Comunitaria de Tecámac nos deja la experiencia de conocer primeramente a nuestros adultos, sus necesidades, sus sueños, sus sentimientos y su gran espíritu de superación, durante la aplicación de algunas de las estrategias se mostraron sumamente motivados y dispuestos a participar y cooperar para llevar a cabo el programa, argumentando sentirse cómodos y haber adquirido el conocimiento, con lo que pueden hacer y solucionar si se les presenta en su vida una situación parecida.

Los asesores por su parte expresaron, que el programa es una herramienta que les va a permitir lograr hacer del aprendizaje de los jóvenes y adultos, significativo y que en realidad con las estrategias el adulto tendría un cúmulo de conocimientos que no simplemente le apoyaran a obtener buenas calificaciones en sus exámenes sino más bien se lleva las bases para poder actuar en sus contextos familiar, social y cultural en el que se desarrollan.

De la misma manera están de acuerdo, con que hay que trabajar mucho y conocer a fondo el modelo pedagógico, reconocen que al abrirse a conocer dicho programa les ayuda a llevar a cabo asesorías más dinámicas, interesantes, motivadoras y productivas las cuales se reflejan en las actitudes de los jóvenes y adultos.

Como pedagogas comprobamos que la Facultad de Estudios Superiores Aragón y el plan de estudios de la carrera de pedagogía nos otorgaron las bases para poder desempeñarnos en nuestro quehacer educativo y gracias a ello contamos con los elementos pedagógicos al realizar la presente tesis, bajo la asesoría de nuestros profesores, para alcanzar una meta más que hoy cumplimos primero como estudiantes de la carrera de la FES Aragón, en seguida como docentes de educación para los adultos; sin duda alguna contribuimos como ciudadanas mexicanas a la mejora educativa, con lo mucho que nos otorga la UNAM.

BIBLIOGRAFÍA

1. ACEVEDO Alvarés, Pilar et al: *Violencia (Folleto)*. México, 2002, SEP INEA, N° 13, 40pp.
2. AEBLI, Hans: *Una didáctica fundada en la psicología de Piaget*. Buenos Aires, Argentina, 1958, Editorial Kapelusz, 208pp.
3. ALDAMA, García Galindo: *Una evaluación con enfoque constructivista*, México, 2001; 1ª. Edición, Editorial Trilogía Didáctica.
4. ANDER-EGG, Ezequiel et al: *Como elaborar un proyecto*, México 1992, 14ª edición; SIGLO XXI.
5. ARANCIBIA C, Violeta et al: *Psicología de la educación*, México 1999, Grupo Omega Alfa Editor, 2ª edición, 175pp.
6. AUSUBEL, David Paul: *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*, México, 1976, Editorial Trillas, 2ª edición, 769pp.
7. AYALA, Aguirre Francisco G: *La función del profesor como asesor*, 3ª edición, México, Editorial Trillas, 123pp.
8. BERGEVIN, Paúl Emile: *La filosofía de la Educación de Adultos*, México 1982, 2ª edición; Editores Asociados M., S.A. Edamex, 158pp.
9. BORJA Pérez, Gloria A: *Comunicación y relaciones interpersonales (Folleto)*, México 2002, SEP INEA N°3, 32pp.
10. BROCKETT, Ralph G. et al: *El aprendizaje autodirigido en la educación de adultos*, España, 1993, 1ª. Edición, Editorial Paídos Educador, 336pp.
11. CABALLERO, M.J. y González: *Aprendizaje Significativo; cursos de formación del profesorado*, España, 1992, Editorial Santillana, 308 pp.
12. CAZARES Hernández, Laura et al: *Técnicas actuales de Investigación documental*. México, 1990, 3ª Edición; Editorial Trillas, 194pp.
13. COLL, César: *Aprendizaje Escolar y construcción del conocimiento*. Argentina, 1990, Editorial Paídos 145pp.

14. COLL, César: *Constructivismo en el aula*. Barcelona, 1997, 6ª Edición; Editorial GRAO, 183pp.
15. CONSTANTINO Atilano, Margarita et al (compiladores): *Antología guía para la elaboración de proyectos institucionales, organizacionales y de gestión*. México 1998. Gobierno del Estado de México.
16. CORSII, Giancarlo et al: *Glosario sobre la teoría social de Niklas LuHmann*. México 1996, UIA-ITESO, pp. 102.
17. CHAMUSSY, Lesort Marie: *500 Dinámicas Grupales*, Tomos I, II, III y IV, México, GIL EDITORES.
18. CUAUHEMOC, Sánchez Carlos: *Juventud en Éxtasis*, México 1997, Ediciones Selectas Diamante, 187pp.
19. CUAUHEMOC, Sánchez Carlos: *Juventud en Éxtasis 2*, México 1998, Ediciones Selectas Diamante, 198pp.
20. DELTORO, Martínez Ana et al: *Revista para el asesor del MEVyT*. México, 2003, 32pp.
21. DÍAZ Barriga, Arceo Frida et al: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; una interpretación constructivista*. México, 1998, Mc Graw Hill, Colección Profesores de tiempo completo, Facultad de Psicología UNAM, 232pp.
22. DIEL, Paúl: *Los principios de la educación y la reeducación*. México 1962, FCE, 276pp.
23. *Enciclopedia de Pedagogía y Psicología Infantil* tomo 4, Pubertad y adolescencia: Madrid ,España, 2002, Edita CULTURAL, S.A
24. ESPINDOLA, Castro, José Luís: *Análisis de problemas y toma de decisiones*, Editorial Pearson, 123pp.
25. ESPINOZA y Montes, Ángel et al: *Construcción y elaboración del proyecto de tesis: Elementos, propuestas y críticas*. México 1992, 1ª Edición; UNAM, ENEP Aragón 168pp.
26. FERNÁNDEZ, Sánchez Nèstor nfs@servidor.unam.mx
27. FREIRE, Paulo: *La pedagogía del oprimido*, Madrid, 1990, 41ª. Edición, Editorial SIGLO XXI, 245pp.

28. FREIRE, Paulo: *Política y Educación*. Madrid España, 1996, 1ª Edición; Editorial Siglo XXI, 132pp.
29. GARCÍA, Alcántara, et al: *Acción educativa, Revista electrónica del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos*, Universidad Nacional de Sinaloa. Vol. I Número 0, México, 1999, 233pp.
30. GARCÍA Sánchez, Virginia et al: *Adicciones (Folleto)*. México 2002, SEP INEA, 32pp.
31. GARZA, Rosa María et al: *Aprender como aprender*, México, 2000, 3ª. Edición, Editorial Trillas, 160pp.
32. GÓMEZ Gil Guzmán, Neftali et al: *Igualdad entre hombre y mujer (Folleto)*. México 2002, SEP INEA, N°8, 32pp.
33. GUTIERREZ, Álvarez, Miguel et al: *La práctica Docente en la educación de Adultos*. México 1999, 1ª Edición; PRONAP, 29pp.
34. HERNÁNDEZ, Rojas Gerardo: *Paradigmas en la Psicología de la educación*, México 2001, 1ª reimpresión, Colección Educador, Número 131, Editorial Paídos, 132pp.
35. HERNÁNDEZ, Samperio Roberto et al: *Metodología de la investigación*, México, 1994, McGraw HILL INTERAMERICANA de México, 505pp.
36. INEA: *Libro del asesor, Educación para la Vida y el Trabajo*, Estado de México, 2003, 141pp.
37. INEA: *Para aprender más, temas generales de autoformación para los educadores de adultos*, México 1992, 9p.
38. INEA: *Curso taller propedéutico de Plazas Comunitarias*, Subdelegación del Valle de México, 2002, 21pp.
39. INEA: *Enfermedades de transmisión sexual (Folleto)*. México, 2002, N°5 SEP INEA, 32pp.
40. INEA: *Embarazo y Métodos anticonceptivos (Folleto)*. México, 2002, N°7, SEP INEA, 32pp.
41. INEA: *Educación para adultos (Revista)* Unidad de difusión, México, 1996, 23pp.

42. INEA: *Educación de Adultos, XV años y más*. México 1996, 270pp.
43. KLINGLER, Cynthia et al: *Psicología Cognitiva, Estrategias en la práctica Docente*. México 1999, Mc Graw Hill, 210pp.
44. KOHL, de Oliveira: *Pensar la educación; las atribuciones de Vigotsky*. México 1998, Editorial Paídos Educador, 135pp.
45. LEMUS, Luis Arturo: *Pedagogía, temas fundamentales*. Buenos Aires Argentina 1969. Editorial Kapelusz, 348pp.
46. LEÓN, Antoine: *Psicopedagogía de los adultos*. México, 1972, Editorial Siglo XXI, 143pp.
47. LONDON, Jack: Las memorias alcohólicas, *Addictus*, año I, número 5, 1995, México, 32pp.
48. MÉXICO: Diario Oficial de la Federación, Asunto: *Decreto por el que se crea el INEA*, México, 1981, 11pp.
49. MÉXICO: *Ley nacional de educación para los adultos*. Diario oficial 31 de diciembre de 1975.
50. MÉXICO: *Marco jurídico de la educación para adultos*. México, 1998, 21pp.
51. MÉXICO: Programa de desarrollo educativo, Poder Ejecutivo federal, México, 1995-2000, 100pp.
52. MICHEL, Guillermo: *Aprender a aprender: guía de autoeducación*. México 1994, Editorial Trillas, 99pp.
53. MORENO, Monserrat: *La pedagogía Operativa, un enfoque constructivista de la educación*. Barcelona, 1989, Editorial Laia 123pp.
54. NAVA Valdez, Araceli et al: *Recreo Académico (Antología)*. México 1998, Año I N°1, 24pp.
55. PEREZ Gómez, Patricia et al: *Libro del asesor del MEVyT*, México, 2003, 2ª. Edición, 264pp.
56. PEREZ Miranda, Royman: *Corrientes Constructivistas: de los mapas conceptuales a la teoría de la transformación*. Colombia, 1994, 156pp.

57. PIASSA, Polizzi Valeria: ¿Por qué a mí?, México, 2006, Editorial ALFAGUARA, 266pp.
58. PICK de Wiss, Susan et al: *Planeando tu vida, programa de educación sexual para Adolescentes*, Editorial LIMUSA.
59. POZO, Juan Ignacio: *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid España, 1991, UNAM, 125pp.
60. RUVALCABA, Eusebió: *Un hilito de sangre*, México 1993, Editorial Planeta.
61. SALAZAR Muro, Ma. De Jesús: *(Antología) Educación de adultos*. México 1989, ENEP Aragón, UNAM, 34pp.
62. SALAZAR, Sánchez M^a. De Lourdes (Compiladora): *La planeación didáctica, Jornada de actualización docente*, México, 2004, 313pp.
63. SANDOVAL Najera, Fernando: *Enfoques epistemológicos en al elaboración de diseños de investigación*. México 2002, 1ra. edición. UAG, 106pp.
64. SCHUTTER, De Antón: *Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*. México 1986, 242pp.
65. VARA Aguirre, Mirna et al: *Sexualidad(Folleto)*. México, 2002, N°4; SEP INEA, 16pp.
66. VAZQUEZ Valerio, Francisco Javier: *Modernas estrategias para la enseñanza, Tomo 2*, México 2006; ediciones Euromexico S.A. de C.V., 290pp.
67. VIGOTSKY, Luria Leontiev: *Pensamiento y Lenguaje*, México, 1979, Ediciones Quinto Sol, 131pp.
68. VIGOTSKY, Luria Leontiev: *Psicología y Pedagogía*, Madrid España, 1986, Editorial Akal, 220pp.
69. ZARZAR, Carlos: *Habilidades Básicas para la Docencia*. México, 1993, Editorial Patria ,130pp.

VIDEOS

1. *“La violencia en los medios de comunicación”*, Miguel Velasco Corona, Consejo Nacional para la Vida y el Trabajo, INEA, Videoteca de la Plaza Comunitaria.
2. *“Amar te duele”* Fernando Sariñaña, Altavista Films.
3. *“Cicatrices”*, Pedro del Toro, Televisa Films.
4. *“Viviendo con un alcoholico”*, Serie: Confesiones y confusiones , Miguel Velasco Corona, Consejo Nacional para la Vida y el Trabajo, INEA.
5. *“Perfume de Violetas”*, Maryse Sistach, Quality films.
6. *“El callejón de los milagros”*
7. *“La primera noche”* Videovisa films.
8. *“La fecundación y el parto”* Consejo Nacional para la Vida y el trabajo, INEA.
9. *“SIDA”* Serie: Confesiones y confusiones, Consejo Nacional para la vida y el Trabajo INEA.
10. *“Relaciones sexuales en los jóvenes”*, Serie: Confesiones y confusiones, Consejo Nacional para la Vida y el Trabajo.
11. *“Punto y Aparte”*, México, 2002, ARMAGEDOM FILMS.
1. *“Así del precipicio”* Teresa Suaréz, EIDECINE.

CD'S DE AUDIO

1. *“Sin daños a terceros”* Ricardo Arjona, SONY MUSIC.
2. *“Reflexiones”* Mariano Osorio.