



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

70
2EJ

FACULTAD DE CONTADURIA Y ADMINISTRACION

CAPACITACION DOCENTE
EN EL NIVEL BASICO

SEMINARIO DE INVESTIGACION
ADMINISTRATIVA

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

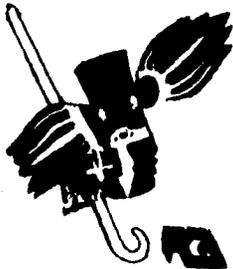
LIC. EN ADMINISTRACION

P R E S E N T A :

JESSICA ZUÑIGA CERVANTES

ASESOR DEL SEMINARIO:

L.A. MANUEL RESA MONROY



MEXICO, D. F.

1995

FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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



INSTITUTO DE CONTADURIA
Y ADMINISTRACION

ENF. 31 1996

COORDINACION DE
EXAMENES PROFESIONALES

010517/96

A mi madre:

Por su ejemplo, su entereza, su responsabilidad, su valentía, su apoyo, su impulso y un millón de cosas más... Gracias, aunque esta palabra no exprese todo lo que quisiera decirle, pero ella sabe lo que la amo y lo que significa en mi vida y lo importante que fue en relación a mi carrera.

A mi esposo:

Por su paciencia, apoyo, comprensión y ayuda en todo momento, sin la que no hubiera podido concluir mis estudios. Porque me ayudo a crecer y madurar, y a luchar por alcanzar mis metas a pesar y contra todo. Gracias también es poco, tal vez signifique más lo compartido juntos.

A mis hijas:

Porque por ellas simplemente hago todo.

A mi abuelo:

Porque más que un abuelo ha sido un padre para mí. Con su ejemplo, su responsabilidad, su firmeza, su ternura y muchas otras virtudes, me ha formado y ha formado a esa gran familia a la que estoy orgullosa de pertenecer, mil gracias porque sin ti no sería quien soy. Tu hija.

A mi abuela:

Gracias por darme un abuelo, una madre y una familia así. pues todos somos un reflejo de ti: con tu cariño, tu entereza y tu modo de ser mismo, nos mantienes unidos, eres una gran señora y mi ejemplo a seguir.

A mis suegros y cuñados:

Por su apoyo, comprensión y ayuda. Gracias

A toda mi familia:

Porque mencionar a unos y omitir a otros sería injusto, pues cada uno a influido y ayudado, de cada uno tengo un consejo útil o conservo algún recuerdo: y aunque estén lejos o alejados, los sigo amando... muchas gracias también.

A todos mis profesores:

Desde los que me moldearon hasta los que me formaron. Gracias

A mi hermano:

Que aunque menor, me ha enseñado tantas cosas, que con su ejemplo logre seguir adelante y terminar lo que había comenzado. Por ti mi hermano.

Jessica

INDICE

1.- Capacitación, Adiestramiento y Desarrollo de Personal	Pág. 1
1.1 Antecedentes	1
1.2 Definición	7
1.3 Marco Jurídico-Legal	10
1.4 Diagnóstico de Necesidades de Capacitación	13
1.5 Planes y Programas	15
2.- Aprendizaje de Adultos	18
2.1 El aprendizaje	18
2.2 Definición	23
2.3 Dominios del Aprendizaje	36
2.4 Cómo aprenden los adultos	38
2.5 Principios de aprendizaje para adultos	40
3.- Capacitación Docente	42
3.1 Capacitación Docente	42
3.2 Dinámica de grupo	42
3.3 Planes y Programas de Capacitación en el Nivel Básico	54
4.- Justificación del Plan de Capacitación en el Nivel Básico	75
4.1 Universo	75
4.2 Población	75
4.3 Muestra	75
4.4 Cuestionario Piloto	76
4.5 Cuestionario Definitivo	77
4.6 Tabulación	80
4.7 Interpretación de Resultados	82
Conclusiones	82

INTRODUCCION

El trabajo desarrollado tiene como objetivo: Proporcionar un panorama claro y sencillo de lo que es la capacitación, adiestramiento y desarrollo de personal en la actualidad, y su importancia ante la inminente entrada de capitales y organizaciones extranjeras con la firma del Tratado de Libre Comercio; ya que entramos a una fuerte competencia en todos los niveles del quehacer humano, que solo se puede afrontar con calidad.

Considerando que la calidad comienza en la persona, para lograr ésta, en cualquiera de los sectores económicos, lo más importante es capacitar a la fuerza que impulsa la educación desde su nivel básico.

En el primer capítulo se presentan los antecedentes en lo que se refiere a la capacitación y adiestramiento, desde la edad de piedra hasta la Revolución Industrial, en donde se formaliza.

También analizamos los antecedentes en México y la evolución de la reglamentación en cuanto a capacitación se refiere; y algunos conceptos de importancia para el lector.

En el capítulo segundo exponemos conceptos, principios y teorías del proceso de enseñanza, clásicas y modernas, ya que a través de la eficiente aplicación de sus técnicas, se consiguen mejores resultados.

En la segunda parte del trabajo, tercero y cuarto capítulo, tiene lugar una investigación práctica en la que se demuestra la importancia de la capacitación docente en el nivel básico y la observación de los principios para el aprendizaje de los adultos para obtener mejores resultados.

II

OBJETIVOS

Objetivo General: Proporcionar a través de un marco teórico, elementos suficientes para distinguir la importancia de la capacitación, adiestramiento y desarrollo de los recursos humanos.

Objetivo Particular: Justificar el Programa de Actualización Pedagógica de la Secretaría de Educación Pública en el Nivel Básico.

HIPOTESIS

Si se aplican técnicas adecuadas para el aprendizaje de adultos, específicamente en la docencia, se obtendrán mejores resultados en la educación del menor en el nivel básico y por consiguiente mejores resultados en el nivel superior.

1
CAPITULO PRIMERO

1. CAPACITACION, ADIESTRAMIENTO Y DESARROLLO DE PERSONAL

1.1 Antecedentes.

Conforme el hombre fue inventando sus herramientas, armas, ropas, vivienda y su lenguaje, la necesidad de aprender se convirtió en un ingrediente esencial en la marcha de la civilización. El hombre tuvo la capacidad para transmitir a otros los conocimientos y habilidades obtenidos al enfrentarse a determinadas circunstancias, esto lo llevo a cabo por medio de signos y palabras. Utilizando estos elementos administro el proceso de desarrollo que ahora llamamos capacitación y adiestramiento. Cuando este mensaje fue recibido por otro hombre de una manera completa, es cuando diremos que tuvo lugar el aprendizaje y que los conocimientos y habilidades fueron transferidos.

"... la orilla de los rios y de los lagos fue el sitio preferido por el hombre neolítico para vivir, ya que necesitaban el agua para cultivar las plantas y alimentar a sus animales; salió de las cavernas y empezó a construir sus casas inspirándose en los nidos de las aves. Utilizó las fibras de los árboles para tejer y construir sus vestidos, abandonando así su antigua vestimenta hecha de pieles de animales. También utilizó la arcilla e inventó el arte de la cerámica o de la alfarería, con lo cual construyó sus vasijas, todos éstos conocimientos eran transmitidos de padres a hijos; vivían en grupos llamados clanes, los clanes se agrupaban formando tribus, los gobernaba el más anciano..."

A lo largo de la historia, el hombre ha utilizado diversos sistemas de enseñanza-aprendizaje. Debemos considerar que en las civilizaciones antiguas las habilidades y conocimientos sólo podían ser transmitidos por instrucción directa. Posteriormente tuvo lugar la formación de gremios, el surgimiento de escuelas industriales y la educación formal.

Evidentemente, el hombre empezó a acumular conocimientos en el principio de la época de piedra, sin embargo, por razones lógicas, muchos pensadores han escogido la fecha de 1750, en que da inicio la Revolución Industrial, como termino del primer periodo de acumulación de conocimientos del hombre, también como el principio de una nueva fase.

"... la Revolución Industrial, es la evolución de las técnicas de producción, ocurre aproximadamente entre 1760 y 1840 y tiene sus antecedentes al final de la Edad Media, cuando el crecimiento del comercio hace insuficiente la producción artesanal de los talleres medievales, de maestros artesanos y aprendices; y los empresarios establecen fábricas cerca de las fuentes de energía, reducen el número de obreros necesarios, con sus familias (mujeres y niños), y los someten a jornadas inhumanas..."

En México

El capacitar y adiestrar en México no ha sido una actividad nueva o reciente, ya que existen referencias históricas que datan de la época de la colonia, en donde ya se registran actividades en esta materia.

"...desde los principios de la colonización de la Nueva España se tuvo mucho empeño en establecer industrias importadas de España y en proteger a los numerosos artesanos que de allá inmigraron. Todos los artesanos estaban organizados en "gremios" y "cofradías", regidos por sus propias "ordenanzas", que establecían el que nadie pudiera dedicarse a la práctica de un oficio sin la autorización del gremio correspondiente y previa la preparación técnica en el oficio. De acuerdo con esta legislación, para ser "maestro" de oficio era indispensable haber pasado varios años como "aprendiz" y "oficial", cumplir con las obligaciones respectivas, y sujetarse a un examen riguroso para obtener "título", sin el cual no se podía ejercer el oficio en forma independiente. Los aprendices y oficiales eran generalmente de la familia del artesano, en cuya casa pasaban los años de aprendizaje, y se diferenciaban por el hecho de que el oficial recibía sueldo y el aprendiz no. Los mestizos eran admitidos al trabajo de las artesanías, aunque no como arremiados, sino solamente como trabajadores asalariados. Por su parte, los indios hubieran sido también buenos oficiales de todas las artesanías, pues pronto aprendieron las técnicas que trajeron los españoles y el uso de las nuevas herramientas para trabajar, imprimiendo a sus obras un sello personal que mezclaba el arte indígena con el europeo, de donde resultó un arte mestizo hispano-mexicano; pero los indígenas y los mulatos no eran aceptados dentro de estas organizaciones..."

El método de instrucción para el trabajo, originalmente consistía en que una persona, experimentada en determinado oficio o actividad, instruía a un aprendiz en dicha labor con el propósito de impartirle conocimiento y desarrollarle habilidades, por lo tanto, aunque puede considerarse a este sistema de aprendizaje como elemental, puede afirmarse que ya existía un proceso de instrucción para adaptar a los individuos a una actividad productiva.

Desde entonces la capacitación y adiestramiento como proceso de enseñanza-aprendizaje, han evolucionado al ir surgiendo nuevas técnicas pedagógicas y didácticas que han encontrado su aplicación en ellas.

El crecimiento de la industria a fines del siglo pasado y principios del presente, provocó que la actividad de capacitar y adiestrar a la mano de obra se formalizara, pues comenzaba a existir fuerte demanda de obreros calificados para satisfacer los requerimientos que originaba la tecnología y expansión de las empresas.

Por ello fueron apareciendo diversas disposiciones legales que pretendieron reglamentar el fenómeno: en 1870, el Código Civil incluía un capítulo destinado al aprendizaje; en 1931 la Ley Federal del Trabajo destinó el título Tercero al contrato de aprendizaje; con la nueva Ley Federal del Trabajo (1970), se suprime el contrato de aprendizaje y se establece a través de la fracción XV del artículo 132, la obligación patronal de capacitar a los trabajadores.

La Ley Federal del Trabajo de 1931, con la aparición de los derechos sociales en favor de la clase trabajadora que recoge la Carta Magna del país, gracias a la decidida participación de diputados que legislaron de tal manera que se le da una nueva concepción al contrato de trabajo; ya no se le contempla como un acto de comercio, sino al mismo tiempo se le considera como un acto de dignidad y respeto para quien lo presta, debiéndose efectuar en condiciones que aseguren la vida, la salud y un nivel decoroso para el trabajador y su familia. Pasando así del ámbito civil al ámbito laboral, estableciendo en la Ley Federal del Trabajo de 1931 su regulación. Este ordenamiento define el contrato como: "aquel en virtud del cual una de las partes se compromete a prestar sus servicios personales a otra, recibiendo a cambio enseñanza en un arte u oficio y la retribución convenida".

LA LEY FEDERAL DEL TRABAJO DE 1970

Con la aparición de este nuevo ordenamiento, se suprime el contrato de aprendizaje, estableciendo en cambio en la fracción XV del artículo 132, la obligación por parte de los patrones de "organizar periódicamente cursos de capacitación profesional o de adiestramiento para sus trabajadores, de conformidad con los planes y programas que de común acuerdo, elaboren con lo sindicatos o trabajadores, informando de ello a la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, o a las autoridades del trabajo de los Estados y Distrito Federal"; sin embargo esta obligación salvo honrosas excepciones no se cumplía, fundamentalmente por la falta de un sistema que señalará los procesos o procedimientos que deberían realizarse para cumplir con esta obligación, como resultado, existía una sanción de tipo pecuniario para el caso de patrones infractores, esta no tuvo ninguna aplicación.

Reformas y adiciones a la Constitución General de la República del
9 de enero de 1978

Con esta fecha se reforma y adiciona al apartado A del artículo 123, contemplándose en la fracción XIII, la obligación por parte de las empresas de proporcionar a sus trabajadores capacitación y adiestramiento, de acuerdo con los sistemas, métodos y procedimientos que se establezcan en la Ley Reglamentaria y federalizándose la aplicación de la ley en esta materia de acuerdo con lo establecido en la fracción XXXI. Publicándose en el Diario Oficial de la Federación el 9 de enero de 1978 entrando en vigor el día siguiente.

Reformas y adiciones a la Ley Federal del Trabajo
del 28 de abril de 1978

A efecto de hacer congruente la nueva garantía que establecía la Constitución, se hizo necesario que en la Ley Reblamentaria se establecieran los sistemas, métodos y procedimientos conforme a los cuales los patrones deberían cumplir con sus obligaciones de capacitar y adiestrar a sus trabajadores. Por lo que con fecha 28 de abril de 1978, se publica en el Diario Oficial de la Federación las reformas y adiciones a la Ley Federal del Trabajo, destacándose el contenido del nuevo capítulo IIIBis., toda vez que este contiene los casos que deberían seguir los patrones para el cumplimiento de esta obligación, dando inicio al sistema nacional de capacitación y adiestramiento y al organismo encargado de la vigilancia y supervisión del mismo, la Unidad Coordinadora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento (UCECA).

Reforma a la Ley Federal del Trabajo del 30 de diciembre de 1983

Mediante esta reforma el servicio nacional del empleo, capacitación y adiestramiento deja de estar a cargo de la UCECA, centralizando dichas funciones en favor de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, desapareciendo así UCECA como un organismo descentralizado de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social y surge dentro de la reglamentación interna de esta última la Dirección General de Capacitación y Productividad.

1.2 Definición.

Antes de admitir una definición de capacitación y adiestramiento, se hará referencia a algunos autores...

Fernando Arias Galicia nos dice: "... capacitación es la adquisición de conocimientos principalmente de carácter científico y administrativo".

"Adiestramiento es proporcionar destrezas, casi siempre mediante una práctica más o menos prolongada de trabajos de carácter muscular o motriz".

Agustín Reyes Ponce: "...capacitación es dar al candidato la preparación teórica que requerirá para tener mayores conocimientos de las actividades a desarrollar en el puesto que ocupa o va a ocupar".

"Adiestramiento consiste en dar al candidato, ya no conocimientos teóricos, sino prácticos".

Por lo tanto:

Capacitación es proporcionar a los trabajadores conocimientos teóricos para que realicen su trabajo; en su puesto actual o futuro.

Adiestramiento es proporcionar conocimientos que produzcan o incrementen habilidades y destrezas con el fin de que los trabajadores puedan hacer el trabajo.

Sin embargo existe confusión en relación a los términos de capacitación, adiestramiento, desarrollo, educación y entrenamiento; citaremos el significado de cada uno de ellos:

Educación.- Formación básica y humanística del individuo. (1)

Entrenamiento.- Prepararse para un esfuerzo físico o mental para poder desempeñar una labor. (2)

Desarrollo.- Proceso integral del individuo, debido al aprendizaje que le genera su adaptación al medio. (3)

Resumiendo:

ADIESTRAMIENTO: Adquisición de habilidades motoras.

CAPACITACION: Adquisición de conocimientos.

DESARROLLO: Formación de la personalidad.

EDUCACION: Adquisición intelectual de bienes culturales.

ENTRENAMIENTO: Preparación para una tarea.

(1) AMARO GUZMAN, Raymundo, "Administración de Personal", Ed. Limusa, p. 266.

(2) CERVANTES URIBE, Angel, "Apuntes de clases FCA-UNAM".

(3) UCECA, "Guía técnica para la formación de planes y programas de capacitación y adiestramiento en las empresas", Ed. Popular de los trabajadores, Serie Técnica No. 2.

TIPOS DE CAPACITACION

- 1.- Capacitación para el trabajo
 - a) Capacitación de preingreso
 - b) Inducción
 - c) Capacitación promocional

- 2.- Capacitación en el trabajo
 - a) Adiestramiento
 - b) Capacitación específica y humana

- 3.- Desarrollo
 - a) Educación formal para adultos
 - b) Integración de la personalidad
 - c) Actividades recreativas y culturales

Capacitación para el trabajo

Esta va dirigida al trabajador que va a desempeñar una nueva función, ya sea por ser de nuevo ingreso o por haber sido promovido o reubicado dentro de una misma organización.

a) Capacitación de preingreso: se centra en otorgar al nuevo personal los conocimientos necesarios y desarrollarle las habilidades y/o destrezas necesarias para el desempeño del puesto.

b) Inducción: conjunto de actividades que informan al trabajador sobre la organización, planes y programas para acelerar su integración al puesto, al jefe, al grupo de trabajo y a la organización en general.

c) Capacitación promocional: constituye las acciones capacitacionales que otorgan al trabajador la oportunidad de alcanzar puestos de mayor responsabilidad y remuneración.

Capacitación en el trabajo

La conforman una serie sistemática de actividades encaminadas a desarrollar habilidades y mejorar actitudes de los trabajadores en la labor que realizan.

Desarrollo

Este comprende la formación integral del individuo y, específicamente, las acciones que puedan llevar la organización para contribuir a esta formación.

a) Educación formal para adultos: son las acciones llevadas a cabo por la organización, para apoyar al personal en su desarrollo en el ámbito de educación escolarizada.

b) Integración de la personalidad: la forman los eventos organizados para desarrollar y mejorar las actitudes del personal hacia sí mismo y su grupo de trabajo.

c) Actividades recreativas y culturales: son las acciones que dan a los trabajadores el esparcimiento necesario para su integración con el grupo de trabajo y con su familia. (4)

1.3 Marco Jurídico-Legal

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Artículo 123-A fracción XIII: "...obligación de las empresas a proporcionar a sus trabajadores capacitación para el trabajo."

Fracción XXXI: "...también será competencia exclusiva de las autoridades federales la aplicación de las disposiciones de trabajo en los asuntos relativos a la obligación de patrones en materia educativa respecto a la capacitación y adiestramiento."

(4) CALDERON CORDOVA, Hugo, "Manual para la admón. del proceso de capacitación de personal". Ed. Limusa, pp. 22 y 23.

Ley Federal del Trabajo

Artículo	Tema	Contenido
153 A	Propósito de la capacitación	Elevar el nivel de vida y la productividad del trabajador.
153 F		Actualizar y perfeccionar los conocimientos y habilidades del trabajador en su actividad, -- proporcionándole información, sobre nueva tecnología, prepararlo para una vacante; prevenir -- riesgos de trabajo.
25 VIII y 391 VII	Obligaciones de los patrones.	Incluir en el contrato -- individual y colectivo -- puntos referentes a la -- capacitación.
132 XV		Proporcionar capacitación y adiestramiento.
132 XXVIII		Participar en las comi--- siones para este fin.
153 O		Informar a la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), sobre la -- constitución y bases ge-- nerales de las comisiones mixtas de capacitación y_ adiestramiento.
153 E		Impartir la capacitación_ durante la jornada de --- trabajo, salvo cuando el_ trabajador desee capaci-- tarse en una actividad -- distinta.

Articulo	Tema	Contenido
153 K		Atender la convocatoria_ para la constitución de_ las comisiones.
153 N		Presentar a la STPS los_ planes y programas; e -- informar avance y/o mo-- dificaciones de los mis-- mos.
153 O		Aplicar inmediatamente - los planes y programas.
153 V		Enviar a la STPS listas_ de constancia de habili-- dades laborales.
153 A	Derechos y obligacio- nes de los trabajado- res.	Derecho del trabajador a la capacitación y adies- tramiento.
153 H		Obligación de asistir - puntualmente a los even- tos; atender las indica- ciones de los instructo- res y presentar exámenes de evaluación.
153 I		Derecho a formar parte - de la comisión mixta de- capacitación y adiestra- miento.
153 T-V		Derecho a constancia --- respectiva y a figurar - en los registros.
153 U		Obligación a acreditar o presentar examen de su-- ficiencia, cuando se --- niegue a recibir la ca-- pacitación.
153 J	Comisiones Mixtas de Capacitación y Adies- tramiento.	Integración y facultades de las comisiones.

Artículo	Tema	Contenido
153 O	Planes y Programas	Requisitos de los planes
153 S	Sobre las sanciones	Hace referencia a lo --- dispuesto en el artículo 878-IV. (5)

1.4 Diagnóstico de Necesidades de Capacitación.

El diagnóstico de necesidades de capacitación comprende las etapas de previsión y planeación del proceso administrativo, y también marcan el inicio del proceso de capacitación; algunos autores lo definen de la siguiente manera:

Averiguar lo que sucede y confrontarlo con lo que debe suceder ahora o en el futuro. Si hay diferencia, ésta nos da la clave para planear el tipo o intensidad del entrenamiento. (6)

Análisis comparativo entre las tareas realizadas en la realidad contra la demanda de tarea que presenta la organización. Al realizar este tipo de análisis obtendremos una diferencia, la que representará la información básica para el inicio del proceso de capacitación y adiestramiento. (7)

El diagnóstico de necesidades de capacitación es uno de los temas de mayor dificultad. Resulta complicado descubrir con acierto cuáles son las necesidades de capacitación que hay que satisfacer. Una empresa debe satisfacer necesidades presentes y prever necesidades futuras, esto indica que se debe precisar en primer orden, necesidades presentes y a corto plazo y, en segundo lugar, necesidades a mediano y largo plazo, estando estas últimas comprendidas dentro del concepto de desarrollo de la organización.

Desde el punto de vista de este enfoque, la capacitación tiene básicamente dos razones de ser: por un lado satisfacer necesidades presentes de la empresa, en base a conocimientos y actitudes y, por otro, prever situaciones que se pueden resolver con anticipación.

(5) CALDERÓN CORDOVA, Hugo, ob. cit., pp. 20 y 21

(6) CRAIG Y BITTEL, "Manual de entrenamiento y desarrollo de personal", Ed. Diana, p. 33.

(7) SILICEO, Alfonso, "Capacitación y desarrollo de personal", Ed. Limusa, 2a. ed., p. 60.

Fuentes para determinar necesidades de capacitación de entre las fuentes de origen pueden mencionarse las siguientes:

- 1.- El análisis, descripción y evaluación de puestos.
- 2.- La calificación de méritos y la evaluación de desempeño de los empleados.
- 3.- Nuevas contrataciones, transferencias y rotación de personal.
- 4.- Promociones y ascensos de personal.
- 5.- Información estadística derivada de encuestas, cuestionarios, o entrevistas, diseñadas especialmente para detectar necesidades.
- 6.- Índices de desperdicio y altos costos de operación.
- 7.- Niveles de Seguridad e Higiene Industrial.
- 8.- Quejas.
- 9.- Peticiones expresas respecto a capacitación planteadas individualmente o en grupo.
- 10.- Evaluación de cursos y seminarios.
- 11.- Expansión y crecimiento de la organización.
- 12.- Inspecciones y auditorías.
- 13.- Reconocimientos oficiales. (8)

Las técnicas utilizadas para detectar necesidades de capacitación y adiestramiento son las siguientes:

- 1.- Entrevista individual.
- 2.- Entrevista en grupo.
- 3.- Aplicación de cuestionarios.
- 4.- Aplicación de evaluaciones y pruebas.
- 5.- Inventario de recursos humanos.
- 6.- Estadísticas.
- 7.- Comités.
- 8.- Informes y opiniones de consultores externos. (9)

(8) SILICEO, Alfonso, Ob. cit., p. 58

(9) SILICEO, Alfonso, Ob. cit., p. 59

Beneficios del diagnóstico de necesidades de capacitación:

- 1.- Análisis y localización de necesidades educativas.
- 2.- Diagnóstico del clima organizacional, evaluación de la moral del personal.
- 3.- Obtención de perfiles educativos de los puestos de la organización.
- 4.- Información para la programación de actividades del departamento de capacitación.
- 5.- Información para calcular el costo-beneficio del programa de capacitación.
- 6.- Definición de recursos necesarios como:
 - a) Eventos a realizar.
 - b) Cuerpo de instructores
 - c) Material didáctico necesario.
 - d) Metodología a emplear.
 - e) Recursos físicos.
 - f) Auxiliares didácticos necesarios. (10)

1.5 Planes y Programas.

La fase de elaboración de planes y programas de capacitación es la más complicada del proceso administrativo de la capacitación. Para llegar a ella, es necesario solicitar una buena dotación de necesidades, y un diagnóstico que nos permita localizar claramente aquellos problemas de la organización susceptibles de resolver mediante acciones de capacitación.

Producto del diagnóstico de necesidades, el programa de capacitación establecerá las acciones para resolver dichas necesidades. En este marco, el programa debe plantear un vínculo lógico entre su objetivo general y sus específicos y los contenidos de los cursos. Asimismo, debe establecer claramente universos, procedimientos y sistemas de evaluación del aprendizaje. Esto último, con el fin de medir a qué grado se cumplieron los objetivos esperados y señalar los resultados del programa y sus sistemas de seguimiento.

(10) SILICED, Alfonso, ob. cit., p. 60.

El programa de capacitación debe cubrir tres aspectos fundamentales. En primer lugar, dar respuestas a las necesidades de capacitación, derivadas de los problemas que afectan a las áreas de la organización. Por otra parte, capacitar y adiestrar al trabajador en todas las actividades referentes a su puesto con el fin de otorgarle la constancia de habilidades laborales respectiva. Por último, capacitar y adiestrar al trabajador para ascender en la jerarquía institucional, y desarrollo como individuo y ser social.

El modelo que generalmente se usa para la presentación de programas, es el siguiente:

- a. Introducción.
- b. Objetivo general y específico.
- c. Políticas.
- d. Desarrollo de programas y programación de actividades.
- e. Control del desarrollo del programa.

Introducción: en esta parte del programa se hará una reseña del curso, con el fin de que se atienda su objetivo, alcances y limitaciones, y desde luego, su justificación al satisfacer las necesidades de capacitación descubiertas en el diagnóstico y en la detección de necesidades.

Objetivo general: debe ser redactado en forma clara, precisa, medible y alcanzable, conteniendo sus requisitos esenciales, o sus características y el nivel mínimo de realización aceptable del mismo.

Objetivos específicos: Precisar la forma en que en cada unidad de aprendizaje debe de contribuir al logro terminal del curso.

Políticas: conjunto de lineamientos para lograr el o los objetivos antes tratados.

Desarrollo del programa y programación de actividades: esta parte lleva consigo varias etapas tales como:

- **Estructura del contenido:** consiste en determinar el orden secuencial de los temas a tratar, cuántos temas deben incluirse en el curso, dosificando la información de acuerdo a las características de los participantes y programando adecuadamente las unidades de aprendizaje.

- **Material de reforzamiento:** elaborar el manual del participante con el objeto de que pueda ser útil para que el capacitando lo estudie cuantas veces sea necesario, después de terminar el curso.

- Guía del instructor: elaborar un documento que contenga la forma, o las actividades a través de las que se deben estudiar o practicar los conocimientos del curso y los materiales y apoyos que se necesitarán, asimismo estableciendo los tiempos de realización.

- Materiales didácticos y de adiestramiento: diseñar e implementar los materiales, con relación a los objetivos del curso, a las características de los participantes, al nivel de conocimiento o adiestramiento que se pretende alcanzar, y de acuerdo al lugar donde se efectuará la instrucción, sin omitir el tamaño del grupo o número de participantes a capacitar al mismo tiempo.

- Evaluación previa y final: redactar un cuestionario que nos permita conocer el nivel de conocimientos que los participantes tienen al empezar el curso y el aprendizaje que se logra al término del mismo.

Control del desarrollo del programa.

Esta parte se concentra en el control de calidad del programa. Su propósito es dotar al encargado de los programas de una serie de herramientas propias para conocer el desarrollo del mismo a través de las opiniones que expresen los capacitados sobre el instructor y el curso en el que participaron.

Se aplicarán cuestionarios de opinión sobre el instructor y opiniones sobre el curso. Su aplicación debe hacerse antes de que termine el curso, los resultados de los cuestionarios permitirán hacer las correcciones necesarias, que eleven la calidad de la prestación del servicio.

Hay que apuntar que en múltiples ocasiones, se considera que con la aplicación de estos cuestionarios se cubre la fase de evaluación del curso, esta apreciación es incorrecta, ya que la evaluación medirá los cambios en actitudes, destrezas y/o habilidades resultantes de la aplicación de un curso.

CAPITULO SEGUNDO

3. APRENDIZAJE DE ADULTOS

2.1 El aprendizaje

En materia de educación y de pedagogía, es fácil definir las dos concepciones que se han enfrentado en el curso de la historia, tanto en el campo de las ideas como en el de las instituciones.

La primera, admitida en todas las épocas, defendida todavía hoy, fue formulada por Emile Durkheim en 1912: "Toda educación consiste en un esfuerzo continuado para imponer a un niño modos de ver, de pensar y de actuar, a los que no alcanzaría espontáneamente, y que le son reclamadas por la sociedad en su conjunto, por el medio social al que en particular está destinado".

La segunda comenzó a expresarse en las obras clásicas de la pedagogía que encararon desde un ángulo completamente distinto las relaciones entre los adultos y niños y expresaron su preocupación por asegurar a éstos una formación que tuviera en cuenta su personalidad y su porvenir. Encontró su expresión última en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos aprobada por las Naciones Unidas en 1948: La educación tradicional; el autor pasa revista a las corrientes que procuran una educación fundamentalmente renovada: la corriente de las escuelas nuevas, la obra de Freinet, las proposiciones y ensayos de una pedagogía no directiva ligada a la pedagogía institucional, las ideas de Iván Illich, que ve el triunfo de la educación en la supresión de las escuelas!

Organización de la institución escolar

Cuando se examina por una parte la situación de los pueblos llamados no civilizados y por otra la de las civilizaciones pasadas, se advierte de inmediato que la transmisión de los conocimientos se opera ya sea por el método individual en las familias o en las tribus, ya por efectos de la imitación en una forma colectiva. Los conocimientos que se trata de transmitir son al principio esencialmente concretos, se sitúan sobre todo en el plano de los aprendizajes técnicos: la caza, la pesca, la recolección de plantas, la construcción de cabañas, la fabricación de armas, algunos artefactos elementales; o, en el caso de las mujeres, el hilado, el trenzado, la preparación de los alimentos. Con todo, la adquisición de estos conocimientos elementales se acompaña con una cierta educación intelectual y hasta moral. (11)

(11) ROGER GILBERT, "Las ideas actuales en pedagogía", Ed. Bruguas, pp. 11, 20, 21, 22, 23.

Dejando de lado el estudio detallado del papel desempeñado por la familia y el de las celebraciones colectivas de carácter pedagógico, debemos tratar de ver rápidamente en qué condiciones aparece la idea de escuela en el sentido corriente de lugar especial donde se imparte la instrucción, en particular la educación de los niños.

Los pueblos no civilizados parecen haber concebido e o concebir muy rápidamente esta idea en alguna forma. Se dice por ejemplo que entre los borrerós del Brasil existe una construcción que toma el nombre de "bahito" donde los niños se reúnen para aprender a triturar, hilar, fabricar armas y cantar las melodías tribales. (12)

Por otra parte, todas las civilizaciones de la Antigüedad contaron entre sus preocupaciones la de la educación colectiva en escuelas. En la China antigua el niño concurre a la escuela desde los siete años. Los japoneses crean escuelas a partir del siglo VIII; los hindúes parecen haber abierto muy tempranamente establecimientos de carácter religioso; los caldeos también tuvieron sus escuelas, en las que los magos fueron los primeros preceptores. Un historiador, S. W. Baron, escribe que los hebreos "establecieron como regla que en todo lugar donde hubiera veinticinco niños de edad escolar la comunidad debería suministrar un maestro, y a partir de los cuarente, un maestro auxiliar". (13)

Se sabe asimismo que los egipcios tuvieron escuelas primarias (la casa de instrucción), y hasta escuelas primarias superiores. En cuanto a los griegos, nos han dejado acerca de sus instituciones escolares testimonios de gran precisión: sabemos por Jenofonte como habían organizado los espartanos sus escuelas y qué educación militar recibían en ellas los niños desde la edad de siete años. (14)

Los romanos, es cierto, fueron menos ricos en la materia. Los antiguos romanos contaron ante todo con la familia para inculcar a los niños las virtudes militares y religiosas en que creían; y es forzoso reconocer que esa educación resultó un éxito. El desenvolvimiento del cristianismo dio a la escuela una orientación especial. Los padres de la Iglesia, San Clemente de Alejandría, San Basilio, San Jerónimo, San Agustín, no dudaron jamás de la utilidad de la educación; y, tomando la palabra escuela en sentido amplio, puede afirmarse que los cristianos abrieron escuelas entre las cuales algunas, en diversos niveles, difundían además del pensamiento religioso, una enseñanza profana.

(12) L. RIBOULET, "Histoire de la pédagogie", Vitte, Lyon, 1925 p. 1E

(13) H. MARROU, "Histoire de l'éducation dans l'antiquité", Seuil, Paris, 1948, p. 20

(14) S.W. BARON, "Histoire d'Israel". P.U.F., Paris, 1956-61, vol. II, p. 965

Sin duda la institución escolar y, correlativamente, el pensamiento pedagógico, atravesaron después muchos momentos difíciles; en la Edad Media, cada vez que la sociedad juzgó suficiente la educación que se daba y se recibía de modo espontáneo e informal; sin duda cabe preguntarse legítimamente acerca si tal escuela de catedral o de claustro manifestó una simpatía entusiasta por la cultura intelectual profana.

En América la cultura de los mexicas contaba también con dos escuelas el "calpulli", al que asistían la mayor parte de la sociedad azteca, los individuos que pertenecían al "mismo linaje"; y el "calmecac" (escuela de nobles), en donde se iniciaba la educación de los "guerreros profesionales".

La verdad es que toda civilización avanzada en el camino de un cierto humanismo de tipo racial experimenta la necesidad de abrir escuelas. La escuela es en cierto modo una secreción de la complejidad de los problemas que se plantean al espíritu del hombre y, durante todo el tiempo que la sociedad permanece en estado de subdesarrollo tecnológico, la refutación de la escuela no puede ser sino una quimera peligrosa o la manifestación de un espíritu obtuso y retrógrado, enemigo del saber. Hay que llegar hasta la época moderna para que la idea aparezca, si no del todo razonable, al menos digna de examen. (15)

La desescolarización del tercer mundo

Examinaremos la posición de Iván Illich, quien es profeta de la desescolarización en el tercer mundo. Pretender "desescolarizar" una nación cuando a duras penas ha llegado a abrirse a la escuela parece a priori una empresa descabellada. Y sin embargo...

El fracaso de la escuela, tan evidente para muchos en los países desarrollados, se manifiesta de modo aún más patente en los países que importaron en copia fiel los modelos escolares de las naciones industrializadas. Se ha podido comprobar en África y en Madagascar: la escuela tiene como efecto principal privar a la nación de todos aquellos que alcanzan a instruirse durante el tiempo suficiente para escapar de la vocación agrícola. En lugar de contribuir con el saber adquirido a ayudar a quienes viven en derredor de ellos, los buenos alumnos sueñan con funciones burocráticas, gratificantes en todo sentido, con empleos administrativos y hasta con el alejamiento definitivo lejos de los lugares de miseria. Es cierto que el saber transmitido por la escuela resultaría en gran parte inaprovechable porque es fruto de las culturas occidentales.

(15) ROGER GILBERT, "Las ideas actuales en pedagogía", Ed. Grisebols, cap. VIII.

En Africa la tendencia a la intelectualización de la escuela, latente desde la colonización, se ha acentuado con el acceso de los países a la independencia. En 1944, al término de un viaje al Africa Occidental Francesa, Emmanuel Mounier escribió lo siguiente: "Francia podría haber envidiado las escuelas rurales africanas, donde la enseñanza de una agricultura racional y el desarrollo de una cultura campesina debían alternarse con la formación escolar. Aquello era el sentido común en su mejor forma." Desgraciadamente, agregó: "El acceder a la cultura escrita, los negros tienen una fuerte tendencia a creer que cualquier otra cultura es una cultura de segunda clase. Por exigencia de los representantes negros, estamos por suprimir la escuela rural de Africa, cuando lo que deberíamos hacer es extenderla a los campos de Francia..."

El mismo año, 1944, la Conferencia de Brazzaville observaba con cierto desencanto: "Parece carente de objeto continuar debatiendo si la enseñanza profesional o manual es preferible a la enseñanza intelectual, si ni una ni otra penetra en la masa ni le enseña a vivir mejor. Esa enseñanza de las masas, que proporcionaría al conjunto de la población una fórmula de vida más productiva, más sana, mejor, está todavía por crearse".

La requisitoria que pronuncia Illich contra la enseñanza capitalista trasplantada en América Latina no deja lugar a réplica. El autor la ve como una "vana empresa". Las esperanzas suscitadas por la escolarización del tercer mundo demostraron carecer de fundamento: en lugar de la promoción colectiva que se esperaba, se presenció el nacimiento de una nueva sociedad reducida. Al consagrar el mito del éxito escolar como garantía de la utilidad social, el sistema no sólo condena a quienes no alcanzan los diplomas sino que cierra el camino de otras modalidades de éxito y culpabiliza a los ciudadanos que fracasan. El precio de su fracaso es, entonces, la marginación social. "La América Latina contemporánea -juzga Illich- no tiene mayor necesidad de escuelas que de vías férreas" puesto que apenas está saliendo de la agricultura primitiva. La escuela, en la forma que asume, nació en la civilización industrial y sólo se justifica en ese contexto: los pueblos en vías de desarrollo están, desgraciadamente muy habituados a ello. Se los ha inculcado a creer en la promoción por medio de la escuela y ya no comprenden que el camino del progreso pasa por formas más sencillas, más informales, menos intelectuales, menos selectivas, de educación popular. Hay que admitir, concluye, que la escuela es como una "vacca sagrada" que uno no se atreve a destruir y que sin embargo representa al más peligroso enemigo de la educación democrática...

Illich llega algo más lejos en la elaboración de soluciones concretas. (16) En su opinión, la revolución educativa debe guiarse por algunos principios simples. Ante todo, es preciso liberar el acceso a los "objetos educativos" actualmente monopolizados por algunas personas o instituciones. Bibliotecas, laboratorios, máquinas, computadoras, ordenadores, libros o jardines botánicos, deben ponerse sin reservas al servicio de todos, en todo momento y no sólo en las oportunidades previstas a ese efecto durante el curso de los estudios y bajo control de los iniciados. Después, se debe liberar la participación de las competencias asegurando el derecho de enseñar o de ejercer los talentos conforme a la demanda. En tercer lugar, la creatividad popular requiere ser desarrollada: se deberá liberar los recursos críticos y creativos de la gente permitiéndole convocar a sus iguales y efectuar reuniones, cosa que desgraciadamente se reservan cada vez más las instituciones que pretenden hablar por el pueblo. Finalmente, se impone la necesidad asimismo de liberar al individuo de la necesidad de amoldar sus deseos a las posibilidades que ofrecen las profesiones existentes. "El abandono de nuestra actual estructura profesional podría comenzar por la supresión del maestro de escuela". Por otra parte, "el estallido de la escuela se producirá inevitablemente; ese fenómeno sorprenderá por su rapidez: no es posible retardarlo más, ni es preciso provocarlo porque ya ha comenzado".

"Confío -declara Illich en un discurso pronunciado en 1969, durante una ceremonia de fin de año en la Universidad Católica Ponce, en Puerto Rico- que los nietos de ustedes vivan en una isla donde ir a clases no sea más necesario que ir a misa en la actualidad".

(16) EN ESPRIT, de Junio de 1971, y LIBERER L'AVENIR, cap. 6.

2.2 Definición

Se entiende por aprendizaje el proceso, en virtud del cual una actividad se origina o se cambia a través de la reacción a una situación encontrada, con tal que las características del cambio registrado en la actividad no puedan explicarse con fundamento en las tendencias innatas de respuesta, la maduración o estados transitorios del organismo (fatiga, drogas, etc.). (17)

El aprendizaje es algo que sucede dentro del sujeto, puede ser resultado del entrenamiento formal o pueda ser producto de un conjunto de circunstancias fuera de todo programa. La única forma de darnos cuenta de que este fenómeno del aprendizaje ha ocurrido en una persona es descubrir las diferencias significativas de conducta entre dos estimaciones distintas. Cuando encontramos una diferencia significativa podemos decir que no habido aprendizaje. (18)

De las definiciones anteriores podemos concluir que el aprendizaje es el cambio en la conducta habitual y relativamente permanente que ocurre como consecuencia de experiencias adquiridas. Esta condición desplaza el aprendizaje a ciertas manifestaciones de habilidad que son instintivas o biológicas como caminar, comer, nadar, etc.

El perfeccionamiento de algunas de estas capacidades con propósitos bien definidos, sí es aprendizaje.

La conceptualización que sobre aprendizaje hace la Academia Española de la Lengua es: "...aprender es el acto de adquirir conocimientos de algo por medio del estudio. Aprendizaje sería la adquisición de esos conocimientos".

La citada fuente de información no satisface nuestras necesidades. Su concepto de aprendizaje resulta insuficiente; los conocimientos son solamente información valiosa; quizá científica o filosófica, pero no satisfactoria de los requisitos de un aprendizaje genuino e integral, ya que abarca sólo el dominio cognoscitivo. Al dominio afectivo y sicomotorio ni siquiera los toma en cuenta. (19)

(17) HILGURD Y BOWER, "Técnicas del aprendizaje", Ed. Trillas, p. 14

(18) CRAIG Y BITTEL, ob. cit., p. 50.

(19) HADDAD MARIO, "Psicología y aprendizaje", p. 24.

FUNDAMENTOS

Entendemos por fundamentos las afirmaciones generales aceptadas, que se van comprobando progresivamente. Están apoyadas en hechos (conocimientos comprobados) que inicialmente tuvieron función de hipótesis y que posteriormente han dado cuerpo conceptual a explicaciones mejores de relaciones entre dichos hechos. Estos, son producto de nuestra senso-percepción. La relación entre ellos, en cambio, es producto racional; es fruto de la inteligencia que los estudia.

Conforme los fundamentos se vayan comprobando una y otra vez, y otra más sin excepción; conforme se vayan verificando irán adquiriendo el rango de principios en la disciplina respectiva. Como tales, habrán de expresar las regularidades en el comportamiento universal de los procesos en sus distintos niveles.

Así, los principios vienen siendo las leyes comunes a diversas disciplinas de las cuales pasan a integrar sus propias teorías.

Nos apoyamos en las investigaciones realizadas hasta este momento y las interpretaciones que se les ha dado. Con esta fundamentación, procederemos a fundamentar, ponderar y valorar los puntos, trataremos de darles una presentación sencilla pero enjundiosa.

Gradación o escalonamiento

El escalonamiento no es una novedad como fundamento. Parece repetirse el hecho de que múltiples inspiraciones actuales se derivan de meditaciones clásicas; Platón señalaba ya la adaptación del estudio a la naturaleza y condición del educado. Descartes, en su tercera Regla Metódica, subrayaba la necesidad de proceder desde lo más fácil hasta lo más complejo, escalonadamente; y de lo conocido a lo desconocido, paso a paso. Komensky (1645) razona que la naturaleza no da saltos, que cada aprendizaje debe apoyarse en el precedente. Y sugiere asociar lo que ya se sabe con lo que se está aprendiendo.

Esa gradación de conocimientos, de consolidación de hábitos, ese escalonamiento de ejercitaciones y de experiencias que el maestro habitualmente procura dosificar y conducir, no queda a su responsabilidad exclusiva. El alumno debe sentir la importancia de aprender a manejar su propio aprendizaje. Si alguna exposición, o determinado análisis o cierta síntesis no le resulte comprensible, por falta de antecedentes quizá, es él quien debe procurarlos para evitar la génesis de posibles fallas, a las que Pardini (1974), denomina lagunas de ignorancia.

La observación de algún escalonamiento metódico, es garantía de logro en el aprendizaje. Y lo más importante, tiene efectos de derivación, de generalización, de transferencia.

Transferencia o generalización

Transferencia significa sobrevivencia del aprendizaje en situaciones distintas de aquella en la que tuvo lugar. La ausencia de este proceso de generalización, sería equivalente a pensar que el propósito de aprender en la escuela es rendir mejor en ella.

La transferencia horizontal implica una derivación de un objetivo escalonado a otro, de complejidad más o menos similar.

La transferencia vertical se refiere a una potencialidad ascendente; implica la derivación de la potencialidad de un objetivo a otro de complejidad mayor.

Así pues, el fundamento de transferencia o generalización permite repetir una respuesta aprendida en una situación determinada, en una semejante o más compleja. En buena parte, el aprendizaje es generalización, es transferencia de conocimientos adquiridos. Es aplicación que va más allá de determinada situación de aprendizaje, a otras situaciones que tienen algún elemento de semejanza.

Adecuación

La adecuación es el ajuste de niveles de comprensión. El nivel de captación de quien estudia y los libros que lee, las asignaturas que cursa o las cátedras a las que acude. Esto va tanto para el fondo de los temas en sí, como para la forma, nomenclatura, terminología o nivel idiomático en general.

Estimamos que este postulado está íntimamente ligado al escalonamiento. La adecuación es como un determinado momento dentro del proceso de escalonamiento. En el aprendizaje hay que considerar múltiples etapas.

Particularmente, el diseño de ejercitación debe ser adecuado en su nivel, como graduado en su planeación, tanto en sus materiales como en su aplicación. El descuido de este punto puede llevar a vicios y carencias en vez de consolidar desarrollo de habilidades, en vez de perfeccionar capacidades para afrontar problemas, ejecutar obras o dominar situaciones.

Intuición, visualización u objetivación.

Stocker glosa en este fundamento, la significación de clasificar por cualquier medio lo que está estudiando.

Vives, Rousseau y Pestalozzi, fueron tres investigadores de aportaciones importantes sobre la intuición. Luego Komensky inicia las ilustraciones en los libros de estudio. Esa técnica desde luego ha evolucionado largamente hasta nuestros días en recursos gráficos y plásticos, en cuadros sinópticos, en ayudas audiovisuales, en carteles, en filminas, en películas, en videocassetes, en rotafolios, retroproyectores y proyectores de cuerpos opacos y tantos más. Actualmente se utilizan de manera regular, aunque por las limitantes del costo y traslado no siempre tiene el recurso de su auxilio.

El concepto sobre estos auxiliares didácticos ha evolucionado. La escuela americana ha acuñado el término audiovisual y lo hace sinónimo de material didáctico. La escuela francesa igualmente toma ya esos auxiliares, como medios de enseñanza, llevando cuenta de su alta capacidad de comunicación.

Son entonces dos elementos los que deben procurarse con este postulado, el alumno y el maestro. El primero debe hacer conciencia de su participación para aclarar cualquier punto que haya quedado confuso. Esto, así tenga que investigar en otros libros, recurrir a catálogos ilustrativos, a compañeros más aventajados, al maestro o a otro si fuere necesario. El más que nadie, debe sentirse responsable de su propia educación, de su personal estructuración cultural, de su íntima consolidación de habilidades.

Por otro lado, el maestro deberá planear su proceso de instrucción con un diseño de experiencias capaces de complementar los objetivos específicos previamente definidos. Y habrá de seleccionar los medios de enseñanza adecuados a cada desarrollo y a cada lugar.

Activismo

Activismo es la participación dinámica del alumno en su aprendizaje. Y este requisito no se satisface con la sola asistencia a clase. Participar dinámicamente en un aprendizaje es lo opuesto a la pasividad.

El activismo, ya sistematizado, ha tomado gran auge en las últimas décadas. Pretende:

- La liberación de las mentes.
- La asimilación del saber gracias a descubrimientos propios.
- La creación y participación dinámica de los educandos en vez de soportar pasivamente las lecciones de los maestros verbalistas.

Participar activamente en el aprendizaje significa: ejercitación. Y ejercitación es:

- Hacer investigaciones bibliográficas.
- Ejecutar investigaciones de campo.
- Trabajar en equipo.
- Participar dinámicamente en grupos de comunicación.
- Realizar prácticas.
- Exponer en clase.
- Aclarar dudas.
- Formular interpretaciones.
- Identificar situaciones.
- Participar en debates.
- Resolver problemas.
- Satisfacer reactivos y cuestionarios.
- Comentar lecturas.
- Complementar temas programados.

El practicismo

Dentro del activismo desentrañamos algunos términos forjadores de hábitos y de uso generalizado en el aprendizaje.

El practicismo es actividad sin teoría o con un mínimo de ellas. Ejemplo típico del practicismo lo encontramos en tantos maestros oficiales de mecánica automotriz, de electricidad y hasta de construcción, en las que participan con eficiencia increíble.

La repetición es también actividad, no forzosamente ligada a la inteligencia, sino más bien mecánica y rutinaria. Por repetición un obrero aprende a coser en serie una producción de zapatos o a remachar en un ensamble automotriz.

La práctica es ejercitación que se perfila hacia la superación y el proceso; que inspire a la perfección. No es rutinaria ni mecanicista como la repetición. En ella hay comprensión, hay ideal, hay proyección. Es complemento a la teoría en el aprendizaje; es integración de habilidades, es camino para la adquisición de destrezas profesionales. La teoría y la práctica tienen su respectivo marco de autonomía, el mismo tiempo que se establece la dependencia de una y de otra.

Tipos de prácticas

Por su naturaleza las prácticas pueden ser:

- a) Directas, cuando la vivencia sea real, o haya contacto con la realidad.
- b) Equivalentes, cuando su diseño las aproxime a la realidad.
- c) Análogas, cuando el diseño sólo logra una simulación de semejanza.

La praxis, es la acción efectiva del hombre. Es la ejercitación a nivel de transformación, es la práctica creativa. Por lo tanto no toda práctica es praxis.

Formas de Praxis

- Praxis productoras o transformadoras sobre la naturaleza.
- Praxis de creación de obras de arte.
- Praxis de experimentación científica.
- Praxis con instrumentación especial.
- Praxis social.
- Praxis políticas.

Consolidación

Es el afianzamiento, el repaso, el fortalecimiento de los que se supone aprendidos; es una garantía más de dominio y de firmeza.

La consolidación no se representa por una actividad única. Son muy variadas las que pueden integrarla, como: contestación a cuestionarios o planteamientos de transferencia que especialmente llevan en paquete práctico sus respectivas Soluciones Razonadas; es también consolidante la complementación de reactivos didácticos, evaluaciones y auscultaciones periódicas, ejercicios e investigaciones, seguidos de revisión y comentarios. Esta retroalimentación es tan importante como la ejecución misma. La evaluaciones, los exámenes mismos, son generosamente consolidantes, porque representan repasos, recapitulaciones de todos los puntos. Esto, antes, en y después de cada evaluación. Lo anterior los eleva a la categoría de vigilante que garantiza aprendizaje recapitulado, reforzado didácticamente; esto es, en su logro más seguro y firme.

TEORIAS

Teoría estímulo-respuesta

Consisten en observar o interpretar el comportamiento como conducta respondiente a un estímulo. Su esencia original es experimental no manipulativa.

Ahora bien, cuando la investigación experimental se refiere a respuestas conductuales que provienen de estímulos primarios o directos, se dice que pertenece a una escuela conductista o de conductismo. Y será de condicionamiento cuando las respuestas conductuales surjan al aplicarse los estímulos secundarios, o sea aquellos que funcionan como estímulos sólo cuando se asocian al estímulo primario que se comporta como condicionador.

Condicionamiento clásico (Pavlov)

En 1909 se dan a conocer los experimentos de Pavlov que denominó "reflejos condicionados". El trabajó con el reflejo salival del perro por la facilidad de detectar, tanto la presencia como la ausencia de tal reflejo, como su magnitud. Con vigilancia severa de las condiciones experimentales, se administra un poco de carne en polvo en la boca de un perro (estímulo incondicionado). La respuesta normal es salivación (reflejo incondicionado). Posteriormente, utiliza como estímulo una campana que combina con la presentación de la comida. Después de varias repeticiones con cierta relación de tiempo, la campana evocará la salivación antes e inmediatamente de la presentación de la comida. La campana es el estímulo condicionado y la respuesta es el reflejo condicionado.

Aplicaciones

Según Pavlov, los fenómenos psicológicos complejos, como la voluntad y los hábitos, pueden reducirse a conjuntos de reflejos condicionados.

A. Nada menos, importante práctica actual es la inducción condicionada para lograr partos sin dolor, así como los tratamientos antibióticos, antialcohólicos, y antidrogadicción.

B. Entrenamiento humano en el más amplio ámbico de actividades.

C. Ilimitadamente en el contexto del aprendizaje, particularmente en sus dominios afectivo y sicomotriz. No sólo en la vida del estudiante, sino en la familiar y profesional.

D. Ha servido de piedra angular y como modelo de inspiración a otras teorías del aprendizaje.

Condicionamiento por refuerzo (Conexionismo de Thorndike)

Thorndike denominó conexión a la asociación entre las impresiones sensoriales y los impulsos para actuar.

Experimento encerrando gatos hambrientos en jaulas que se abren pulsando una palanca de mecanismo oculto. Solamente cuando el gato manipula adecuadamente se abre la puerta y el animal alcanza la comida que se ha colocado afuera intencionalmente. En este experimento que denomino de ensayo y error, hay arañazos, mordidas y movimientos inútiles antes de presionar la palanca correctamente. Por fin lo logra y se gratifica con la comida. En posteriores repeticiones del experimento, el animal retarda cada vez menos en romper el cautiverio y obtener su recompensa.

Derivadas de este experimento son las siguientes leyes:

Ley del efecto: actos seguidos por una situación satisfactoria, tiende a fijarse.

Ley de la transferencia: es el traslado en el aprendizaje, de un dominio a otro diferente en situación o procedimiento, pero con algún elemento en común.

Ley del ejercicio: esta se refiere al fortalecimiento de las conexiones mediante la ejercitación "Ley del uso", y la extinción o debilitamiento en situación contraria "Ley del desuso".

Conductismo Clásico (Watson)

Es una metodología científica, cuyo objeto de investigación es el estudio de la naturaleza humana y de los organismos animales en función de su comportamiento.

La concepción de esta teoría puede esbozarse así: "las respuestas más repetidas y más recientes son las que tendrán probabilidad de producirse cuando el estímulo se presente nuevamente".

A diferencia de Thorndike, Watson no hizo referencia alguna con reforzamiento. Se interesó sólo en el comportamiento de los organismos y abstraer de la conducta toda participación mental o consciente.

Inclusive, para Watson el pensamiento no es un proceso intelectual, y decía: "...pensar es un hablar con uno mismo".

Conductismo antiguo (Guthrie)

Según esta teoría, el aprendizaje se produce de manera independiente de la recompensa: el aprendizaje se apoya en la respuesta más reciente, la que será más probablemente repetida.

Y establece que las respuestas cuando son condicionadas como producto de una asociación de estímulos, volverán a presentarse cuando esa combinación de estímulos actúe nuevamente, y subraya de nuevo que la más probablemente repetida, será la más reciente.

Conductismo sistemático (Hull)

Esta teoría se refiere particularmente a los hábitos, con lo cual representa un avance en los trabajos de Watson.

Aprovechó además la ley del efecto de Thorndike y estableció la recompensa como condición importante para la formación de hábitos.

Condicionamiento operante (neoconductismo Skinner)

Para Skinner, tan importante es averiguar cuáles son los estímulos que provocan las respuestas, como cuáles son los reforzamientos que los conservan. Y entiende por reforzador a aquel estímulo que por su naturaleza gratificante incrementa la probabilidad de repetir la respuesta.

Se distinguen en esta teoría dos tipos de conducta: la respondiente y la operante.

Conducta respondiente.- Es la que se provoca por estímulos conocidos, como el reflejo rotuliano o la contracción pupilar.

Conducta operante.- Es la que no puede regirse por las leyes reflexológicas, puesto que no existen estímulos correlativos conocidos.

Skinner define a los refuerzos por sus efectos. Y los divide en primarios y secundarios. Estos últimos, sólo son estímulos cuando se asocian a uno primario que se comporta con calidad de condicionador.

Teorías cognoscitivas

Las teorías cognoscitivas se interesan en el desarrollo de habilidades, en dominios que van desde el aprendizaje de conceptos hasta la adquisición de destrezas profesionales.

Teoría de Gestalt

En 1912, inicia Max Wertheimer en Alemania, la escuela psicológica de la Gestalt. Esta palabra alemana abarca conceptos como configuración, forma o patrón y se ha preferido conservar el término en su idioma original, sin traducirlo a otras lenguas.

Los gestalistas se distinguen por las siguientes características:

a) Se interesan sobre todo los fenómenos de percepción global. Fueron ellos quienes proporcionaron la primera explicación al fenómeno de movimiento luminoso, en el cual si dos luces separadas se prenden intermitentemente se percibe como si una sola luz se trasladara de una posición a otra. Estas ilusiones de movimiento y percepciones se utilizan en anuncios luminosos y son nada menos que el fundamento del cinematógrafo.

b) Desde otro enfoque, rechazan los gestalistas el aprendizaje de soluciones correctas por tanteo, en apoyo al aprendizaje basado en la comprensión o en el discernimiento.

Enfatizan que el aprendizaje es cognoscitivo, y que abarca a toda la personalidad de manera infinitamente más compleja que el proceso estímulo respuesta. Y el pensamiento creador exige el aprendizaje de estructuras y configuraciones esenciales; en suma, la participación humana inteligente.

c) En lugar de observar los elementos aislados que integran la conducta, dirigen su atención hacia su estructura total.

d) Otra parte medular de la teoría de Gestalt, es la ley de Fregnantz. Se refiere a la organización de los procesos mentales y más aún, a toda estructura psicológica del individuo que tiende a moverse en dirección hacia la buena Gestalt, esto es, hacia el orden y el equilibrio. Tomemos como ejemplo a un individuo en estado normal que se enfrenta a determinado aprendizaje, y se crean tensiones de distinta índole y se genera el consiguiente desequilibrio; él tratará de volver a su equilibrio normal (homeostasis), y lo podrá lograr mediante una buena organización del aprendizaje y un adecuado diseño del proceso de instrucción.

Otros ejemplos de percepción, se refieren a las perspectivas y a sus puntos de fuga y a la silueta de un hombre a diferentes distancias. Otro muy conocido, la copa con dos perfiles, en la que resulta imposible percibir al mismo tiempo y con la misma claridad, la copa y los dos perfiles; en distintos momentos, habrá predominio ya de la copa, ya de los perfiles. Como los gestalistas utilizan para la percepción los términos de figura y fondo, si se selecciona aquélla, será la que destaque y el resto le servirá de fondo. Y si la atención brinca de una selección a otra, el fondo se convertirá en figura y viceversa.

Los elementos perceptivos forman la figura. La percepción es selectiva y nuestra atención también. Y se establece claramente que hay una conexión íntima entre la percepción y la atención.

Teoría de campo (Lewin)

Sostenida por Lewin (1942), es una derivación de las escuelas psicológicas de la Gestalt.

Los factores de esta teoría de campo son:

- a) Percepción
- b) Medio ambiente
- c) Motivación

Teoría de Tolman

La teoría de Edward G. Tolman, fue inicialmente conocida como conductismo intencionalista o propositivo, nombre que le adjudicó su propio autor. En realidad se afilia a varias escuelas conductistas y a la cognoscitiva de Gestalt.

Hilgard considera que la designación aprendizaje de signos a esta teoría es compendio signo-gestalt-significado, al mismo tiempo que atiende a su referencia cognoscitiva.

Señala como características de conducta a grandes rasgos, las siguientes:

a) Es intencionalista

La conducta está dirigida a una meta; siempre está apuntando hacia algo, o alejándose de algo.

b) Se sirve de apoyos como medios para arribar a la meta.

c) Tiene preferencia selectiva por las actividades breves o fáciles; principio del menor esfuerzo.

d) Es manejable: hay facilidad de ser enseñada.

PRINCIPIOS

A. PRINCIPIOS SOBRE LOS QUE SE ENFATIZA EN LA TEORIA DEL ESTIMULO-RESPUESTA

1.- Más que un escucha o un espectador pasivo, el que aprende debe ser activo. La teoría del E-R, insiste en la importancia de las respuestas del que aprende, y "aprender haciendo" es todavía un lema aceptable.

2.- La frecuencia de la repetición es todavía importante al adquirir la habilidad, y en producir el sobreaprendizaje suficiente para garantizar la retención. No se aprende a escribir en máquina, a tocar el piano, o a hablar un idioma extranjero, sin la práctica respectiva.

3.- El reforzamiento es importante; es decir, la repetición debe ocurrir en forma tal que las respuestas deseables o correctas sean recompensadas.

4.- La generalización y la discriminación sugiere la importancia de la práctica en contextos variados llegue a ser (o siga siendo) adecuado ante una cantidad mayor (o menor) de estímulos.

5.- La novedad de la conducta puede acrecentarse con la imitación de modelos, por medio de indicios o a través del moldeamiento.

6.- Las condiciones de pulsión son importantes en el aprendizaje, pero no todos los motivos personales y sociales concuerdan con los principios de reducción de la pulsión que se basan en los experimentos de privación de comida. Dentro de la teoría E-R existen problemas relativos a las pulsiones; a un nivel práctico puede darse por sentado que las condiciones motivacionales son importantes.

7.- Conflictos y frustraciones surgen inevitablemente en el proceso de aprender discriminaciones difíciles y en situaciones sociales en las cuales pueden introducirse motivos que no vengan al caso. Por eso debe reconocerseles y dárseles resolución o acomodo.

B. PRINCIPIOS EN LOS QUE SE ENFATIZA LA TEORIA COGNOSCITIVA

1.- Las características perceptuales de acuerdo con las que se despliega el problema ante quien aprende, son condiciones importantes del aprendizaje (relaciones de figura-campo, signos direccionales, "qué-conduce-a-qué, interrelaciones orgánicas). Por tanto, un problema de aprendizaje debe estructurarse y presentarse de tal manera que las características esenciales estén abiertas a la inspección del que aprende.

2.- La organización del conocimiento debe ser de importancia esencial del maestro o planificador educativo. Esto significa que la dirección de lo simple a lo complejo no va de las partes arbitrarias, sin significado, hacia todas con significado, sino que va de todos simplificado a todos más complejos.

3.- El aprendizaje con comprensión es más permanente y más transferible que el aprendizaje de memoria o el aprendizaje mediante fórmulas.

4.- La retroalimentación cognoscitiva confirma el conocimiento correcto y corrige el aprendizaje erróneo.

5.- La determinación del objetivo que hace que él aprenda, reviste importancia como motivación para el aprendizaje y sus éxitos o fracasos son determinantes del modo como determinará las metas futuras.

C. PRINCIPIOS DE LA TEORIA DE LA MOTIVACION Y LA PERSONALIDAD

1.- Las capacidades del que aprende son importantes, y deben tomarse medidas para los aprendices más lentos y más rápidos, así como para los que tienen capacidades especializadas.

2.- El desarrollo pos natal puede ser tan importante como los determinantes hereditarios y cognoscitivos de la capacidad y el interés. Por tanto, debe comprenderse al que aprende conforme a las influencias que han moldeado su desarrollo.

3.- El aprendizaje es culturalmente relativo. La gran cultura como la subcultura a que pertenece quien aprende pueden afectar su aprendizaje.

4.- El nivel de ansiedad del aprendizaje individual puede determinar los efectos benéficos o perjudiciales de ciertos tipos de alientos para aprender.

5.- La misma situación objetiva puede tocar los motivos adecuados para un aprendizaje y no para otro, y tal es el caso del contraste que existe entre los que son motivados por la afiliación y los motivados por el logro.

6.- La organización de los motivos y los valores dentro del individuo son importantes. Algunas metas de largo alcance afectan las actividades de corto alcance. En tal virtud, los estudiantes de preparatoria con capacidad igual pueden conducirse mejor en los cursos que perciben como importantes para sus mayores que en los que perciben como intrascendentes.

7.- La atmósfera de grupo del aprendizaje (competencia y cooperación, autoritarismo y democracia, aislamiento individual e identificación con el grupo) afectará a la satisfacción resultante del proceso, así como a los productos de éste. (20)

2.3 Dominios del Aprendizaje

Bloom en 1971 al establecer la Taxonomía de los objetivos educacionales, se consolida en este campo como el elemento más importante.

Una taxonomía, es una clasificación construida de tal manera que muestre su coherencia con los enfoques teóricos que resulten de la investigación que pretende ordenar.

Y señala tres grandes dominios: el cognoscitivo, el afectivo y el sicomotriz.

Es necesario, sin embargo, hacer la observación de que en la mayoría de los casos será difícil encontrar un objetivo de aprendizaje clasificado dentro de un dominio, que no participe en alguna medida de los otros dos.

(20) HILGARD Y BOWER, *op. cit.*, pp. 617, 618 y 619.

Su colocación dentro de la taxonomía estará dada en función de aquel dominio en donde el objetivo tenga una mayor significación en el curriculum para la formación del estudiante.

La utilidad de la taxonomía es amplia. Permitirá al alumno y al instructor elegir, aplicar y controlar las estrategias para mejor realización del proceso enseñanza aprendizaje.

DOMINIO SICOMOTRIZ

Es el área de las destrezas profesionales. Y para lograrlas habrá que perseguir experiencias que conduzcan el aprendizaje con ejercitación adecuada y suficiente en la solución de problemas.

DOMINIO COGNOSCITIVO

Incluye aquellos objetivos que se refieren al desarrollo de habilidades o capacidades de orden intelectual. Este dominio se satisface:

- a) Obteniendo información, ya sea de una conferencia didáctica, de una discusión grupal, de un simposium, de un paquete televisado, o bien, directamente por lectura bien seleccionada.
- b) Procesando esa información adquirida en un ciclo intelectual de interpretación, comprensión, análisis y síntesis.
- c) Por memorización o evocación de conocimientos.

Este dominio deriva en una adquisición de conceptos.

DOMINIO AFECTIVO

Abarca los objetivos que contemplan cambios de actitudes, intereses o valores.

Para desembocar en la consecuencia de este fin del dominio afectivo, habrá que derivar del punto anterior ciclo intelectual, una clara identificación de situaciones que permita la conceptualización sistematizada dentro de una escala de valores, esta habrá de generar respuestas congruentes, aun en condiciones adversas.

2.4 Cómo aprenden los adultos

La teoría de que los adultos no pueden aprender con la misma facilidad que los niños, ha sido desmentida por las modernas ciencias de investigación. Los adultos pueden aprender eficazmente a cualquier edad. Sin embargo, la forma en que aprenden los adultos, difiere notablemente de la forma en que aprenden los niños. Para fines de este trabajo, es importante conocer como aprenden los adultos.

A continuación mencionaremos algunos puntos que deben tenerse en cuenta cuando se imparta enseñanza a adultos:

A) Los adultos deben desear aprender. Los niños aprenderán algo porque alguien les ha dicho que deben hacerlo. O bien, estudiarán para evitar una mala nota aunque la materia sea de escaso interés para ellos. En cambio, los adultos no estudian solamente porque alguien les dijo que deberían hacerlo. Ellos deben tener el deseo de adquirir nuevas aptitudes o conocimientos.

B) Los adultos aprenden solamente cuando sienten la necesidad de aprender. Son prácticos en su enfoque del aprendizaje. Desean saber en qué les va a ayudar ese adiestramiento ahora. No les interesa algo que será de posible utilidad dentro de diez años. A veces, mediante consejos, se puede persuadir a los adultos a aprender algo para el futuro; pero, aprenderán mejor cuando pueden esperar beneficios inmediatos.

Esto significa que los adultos quieren aprender algo en cada sesión de adiestramiento. Es muy importante que los adultos salgan de cada reunión de adiestramiento con la impresión de que han adquirido algo útil de ella. Además, los adultos se impacientan cuando hay mucha teoría o información preliminar. Responderán mucho mejor si se les enseña en forma simple y directa lo que ellos quieren aprender.

C) Los adultos aprenden mejor con la práctica. La investigación ha demostrado que si los adultos practican de inmediato lo aprendido, y continúan haciéndolo, el aprendizaje y la retención serán mucho mejores. En diversos estudios se ha demostrado que si los adultos no tienen la oportunidad de participar activamente en el aprendizaje, en el plazo de un año, habrán olvidado el 50% de lo que aprendieron pasivamente, o sea simplemente leyendo o escuchando. En dos años habrán olvidado el 80%. De hecho, algunos han demostrado que, en un lapso de 24 horas, habrán olvidado el 50% de lo que oyeron el día anterior. A las dos semanas habrán olvidado un 70% más.

Los adultos pueden aprender oyendo y observando; pero aprenderán mejor si participan activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, esto implica por qué se debe estimular a los adultos a discutir un problema, a pensar en una solución, a practicar una habilidad manual. Los adultos deben tener la oportunidad de aplicar lo aprendido antes de que lo olviden o simplemente lo den de baja en su memoria.

D) Los adultos aprenden mediante la resolución de problemas apegados a la realidad. Sin embargo, si los problemas no son reales, no corresponden a la vida cotidiana, los adultos no trabajarán en su solución. Se les debe plantear problemas prácticos y reales.

E) La experiencia suele afectar el aprendizaje en los adultos. Ellos relacionan su aprendizaje con lo que ya saben. Si el nuevo conocimiento no concuerda con sus conocimientos previos, probablemente lo rechazarán o lo pasarán por alto. Los adultos han tenido más experiencia que los niños, y esto puede ser una ventaja o un obstáculo. Es una ventaja cuando tienen la oportunidad de relacionar sus nuevos conocimientos con los que ya sabían. Es un obstáculo cuando los nuevos conocimientos no se relacionan con sus conocimientos anteriores. El aprendizaje se basa en la experiencia anterior. Por ello, cualquier información o adiestramiento nuevos, deberán tener relación con lo que sabe el individuo. En otras palabras, los adultos construyen el aprendizaje sobre las bases de lo que conocen.

F) Los adultos aprenden mejor en un ambiente informal. Si el ambiente tiene mucho de salón de escuela, los adultos no aprenderán igual de bien. Muchos adultos tienen recuerdos desabradables de sus días de estudiantes; otros opinan que ya ha pasado la época de ir a la escuela y no quieren que se les recuerde. Además, si el ambiente es demasiado "colegial", los adultos pensarán que es una situación demasiado infantil. El lugar de reunión debe estar arreglado informalmente. La sillas, pueden colocarse formando una U o una V, debe permitirse fumar (si no hay algo esencial que lo prohíba). Debe eliminarse la atmósfera no deseable de salón de clase.

G) Los adultos responden a una gran variedad de métodos de enseñanza. Los adultos, al igual que los niños, aprenden mejor si la idea se les presenta en diversas formas; en otras palabras, cuando la información es captada a través de más de uno de los canales de los sentidos. Desde luego, el método que debe utilizarse depende de lo que se está enseñando y de los objetivos deseados.

H) Los adultos buscan orientación, no calificaciones. Los adultos quieren saber lo que están haciendo y el progreso que realizan, esto es muy importante para ellos, aunque estén atemorizados por un examen o una calificación. Los adultos tienden a huir de los exámenes, porque han pasado muchos años fuera de la escuela o porque están muy viejos para aprender. Quieren que alguien les haga sentirse seguros de que van adelantando satisfactoriamente. Quieren saber que van por el buen camino. Los adultos pueden y deben medir su propio adelanto. Sin embargo, en muchas ocasiones las normas que se han fijado ellos mismos son muy elevadas y se descorazonan.

El elogio sincero y la orientación adecuada por parte del instructor, ayudarán a evitar esta situación. (21)

2.5 Principios de aprendizaje para adultos

Androgogía: seguramente todos identificamos a la Pedagogía como la ciencia que se encarga del estudio de la educación, ya que este vocablo es muy escuchado en nuestros días.

La Androgogía, palabra que tiene sus raíces griegas: "Andros-varón" y "gogía-conducir", es la ciencia que se encarga de la conducción del hombre (recordemos que es aceptado actualmente que el hombre aprende por sí solo).

Lógicamente existen ciertos principios en la ciencia antes dicha, los cuales analizaremos a continuación:

Principios de la androgogía

- Aprendizaje individual o principio de individualización.- Partiendo de la premisa de que los seres humanos somos distintos en prácticamente todos los aspectos. Por tal motivo, todos los individuos aprenden a su propio ritmo y a las aptitudes desarrolladas hasta el momento.

La educación de adultos debe de respetar este principio de aprendizaje individualizado.

- Dosificación del aprendizaje o principio de dosificación.- Este principio nos señala la "cantidad" de conocimiento o de información que es pertinente tratar en los cursos o en las unidades de aprendizaje de los mismos.

(21) Formación de instructores internos, Grupo CAADE, A.C., Agosto 1981, pp. 87 a 90.

En otras palabras, al diseñar cursos debemos tratar de proporcionar la información que sea razonablemente asimilable por los participantes, considerando sus características, como pueden ser: edad, experiencia, nivel escolar, tiempo de estar fuera de estudios, etc.

- Programación del aprendizaje o principio de programación.- En la educación de adultos, no sólo es necesario clasificar la información a proporcionar, sino que la secuencia de los temas tratados, debe ser accesible y también debe propiciar, el reforzamiento de los conocimientos.

En otras palabras, programar el aprendizaje es determinar justamente qué tema debe ser estudiado en primer lugar y en segundo lugar y en tercero, etc.; además, el primer tema debe ser proporcionar las bases necesarias para analizar el segundo. El segundo tema debe reforzar al primero y propiciar las bases para entrar al tercero. El tercero debe reforzar primordialmente al segundo y en menor cantidad al primero, así como proporcionar las bases necesarias para tratar el cuarto, y así sucesivamente.

- Aprendizaje vivencial o principio de vivencialidad.- Diversos estudios realizados en el campo del desarrollo humano nos indican que el adulto aprende más significativamente cuando vive experiencias, o sea, cuando es participe de los acontecimientos. Por esta razón, se han desarrollado ejercicios y juegos vivenciales para ser aplicados en el terreno de la capacitación, propiciando así que el hombre viva una experiencia en la resolución de un problema, o en la aplicación de una técnica, etc.

Aclararemos que este principio de aprendizaje vivencial, tiene como origen el aspecto de que mientras más sentidos utilice el hombre para estar en contacto con las cosas, las ideas o los conceptos, se puede lograr un mejor aprendizaje.

Concluyendo, podemos decir que la Androgogía es la ciencia que se encarga del estudio de la conducción del hombre hacia el aprendizaje y que tiene fundamentalmente cuatro principios:

- I.- Aprendizaje individualizado.
- II.- Aprendizaje dosificado.
- III.- Aprendizaje programado.
- IV.- Aprendizaje vivencial.

42
CAPITULO TERCERO

3. CAPACITACION DOCENTE

3.1 Capacitación Docente

Capacitación docente es el proceso de enseñanza aprendizaje, orientado a proporcionar conocimientos y habilidades de índole pedagógica, a los profesionales que imparten docencia, con el fin de que puedan cumplir en mejor forma sus responsabilidades docentes.

Identificación del problema

Es reconocer alguna situación que los docentes no pueden resolver mediante la utilización de su repertorio de respuestas inmediatamente disponibles. (José Huerta, Tofraiser y Piaget 1975).

Detección de necesidades

Procedimiento que nos permite identificar las diferentes medibles y cuantificables existentes entre los conocimientos, habilidades y actitudes establecidos en los objetivos de un puesto de aquellos conocimientos y habilidades que una persona tiene. (22)

3.2 Dinámica de Grupo

CONFERENCIA: La conferencia es un método muy común para la instrumentación. El instructor es el único que habla; la conferencia es un método relativamente ineficiente de instrucción, porque no compromete activamente a todos los miembros del grupo.

Las conferencias se pueden usar para presentar un tema o tópico nuevos. Se puede usar, también como resumen al final de la sesión. Permite abarcar una gran cantidad de material en un mínimo de tiempo, no tiene interrupciones, no hay preguntas ni discusiones. También permite abordar directamente el objetivo deseado. No habrá desviaciones del tema. Cuando se tiene un grupo numeroso, la conferencia puede ser obligatoria.

(22) PATIRO, Humberto, "Determinación de Necesidades de Adiestramiento y Capacitación". Ed. Arco México, 1979.

Con el método de conferencia, los individuos que forman el grupo desempeñan un papel pasivo. No hay intercambio de ideas, no hay participación, no hay prácticas, se llega al mínimo número de sentidos.

Cuando se utiliza este método, hay que empezar por motivar a la gente. Hacer una introducción que constituya un desafío, un estímulo. Utilizan lenguaje fácil de comprender, de preferencia con frases breves y correctas.

DISCUSION: El método de discusión suele ser denominado también de mesa redonda o seminario. Con este sistema, los miembros del grupo y el instructor o moderador, toman parte de una discusión y en un intercambio de ideas y de información. El instructor dirige al grupo hacia un objetivo predeterminado. La participación del grupo es la base de este método.

No obstante, el método de discusión exige más tiempo que la conferencia. Es más adaptable a grupos de veinticinco personas o menos. En un grupo más grande son pocos los que intervienen, pues las personas tímidas o reservadas permanecen silenciosas.

El método de discusión se puede utilizar para resolver problemas después de una conferencia, de exhibir una película o de hacer demostraciones.

DEMOSTRACION-EJECUCION: Este método incluye la presentación de procedimientos u operaciones y de su ejecución por parte del individuo. En este método se dice al individuo lo que debe hacer, se le ensaña como hacerlo, y después se le da la oportunidad de que lo haga.

Con este método, se hace uso de todos los sentidos, permite la práctica en condiciones reales, demuestra las etapas del proceso en una forma realista, estimula el interés y mantiene la atención.

Este método es efectivo para grupos de veinticinco personas o menos. Sin embargo, no resulta práctico para grupos grandes, salvo que puedan dividirse en segmentos pequeños para la práctica, con un instructor para cada segmento.

DRAMATIZACION: Se puede acrecentar la participación y el interés del grupo utilizando dramatizaciones o representaciones de tipo teatral. Realmente se trata de una combinación de demostración y discusión. Hata cierto grado, la dramatización es una demostración sin planeación. De todas maneras, se deben preveer ciertas orientaciones para quienes toman parte en la dramatización.

La dramatización incluye que los participantes presenten las técnicas de trabajo necesarias en situaciones específicas, sin libreto, y sin ensayo. El instructor les dice a los participantes cual es la situación, que resultados se esperan y, en general, como debe participar cada actor para lograr el objetivo deseado.

REPRESENTACION: La representación es similar a la dramatización. Es más, si elen ser confundidas. Sin embargo, en la representación, el instructor no determina previamente los resultados. Les dice a los actores cuales son sus sentimientos y cada actor trata de comportarse de acuerdo a esos sentimientos. Las representaciones se utilizan para comprender el comportamiento humano y mejorar las facultades necesarias para trabajar con otras personas.

USO DE SITUACIONES PROBLEMATICAS O ESTUDIO DE CASOS: La representación de una situación problemática o de un estudio de caso, les da a los participantes la oportunidad de aplicar nuevos conocimientos a situaciones específicas.

Para construir un estudio de caso, existen ciertas líneas básicas de guía. En primer lugar, el problema o estudio de un caso, debe ser construido de modo real o en lo concerniente a los participantes, deberán reconocer la relación con ellos y su trabajo.

Es conveniente entregar un ejemplo de estudio de caso o de problema a cada individuo, para que lo consulte si es necesario.

Se debe dar tiempo a cada persona para que trabaje en el problema y llegue a una solución. Luego, se debe ayudar a los individuos a utilizar técnicas para la resolución de problemas.

CORRILLOS: Consiste en dividir al grupo de personas en varios subgrupos, con el propósito fundamental de analizar y discutir determinada información, para obtener conclusiones.

Las conclusiones se consideran como el producto de las aportaciones de todos los miembros del grupo y como reflejo, en consecuencia del pensamiento o del sentir general.

A fin de que esta técnica proporcione los mejores resultados de enseñanza, debe seguirse un cierto orden en su desarrollo.

Introducción.- El instructor explicará a todos los participantes el procedimiento que se sigue en el desarrollo de las actividades.

- * El propósito y resultados que se deben alcanzar.
- * La participación que se espera de cada uno de ellos.
- * El tiempo del que se dispone para presentar sus resultados.
- * La forma en que se distribuirán para formar los corrillos, y
- * La manera de distribuir el mobiliario.

Cada corrillo deberá tener un moderador y un secretario, cuyas funciones serán:

MODERADOR:

- Conducir el análisis y discusión de la información
- Estimular la participación de todos
- Controlar cualquier dificultad que se presente
- Evitar desviaciones del asunto en cuestión
- Formular en base a las aportaciones del corrillo, conclusiones que habrán de ponerse a consideración del grupo.

SECRETARIO:

- Llevar un registro sintético de las opiniones dadas por los participantes.
- Escribir y dar a conocer las conclusiones del corrillo a todo el grupo.

Nombrados el moderador y el secretario, el instructor procederá a entregar a cada participante la tarjeta de corrillos, el cuestionario y el documento informativo.

Estudio.- En esta fase el instructor pedirá a los participantes que den comienzo a las actividades indicadas en la tarjeta. Explicará que el cuestionario constituye la guía para el análisis y la discusión, y que el documento informativo contiene los elementos básicos a considerar. Llevará un registro cuidadoso de tiempo concedido y, faltando unos cinco minutos para que este concluya, avisará a los corrillos, a fin de que terminen de elaborar las conclusiones que presentarán al grupo.

En el transcurso de las actividades del corrillo, el moderador concederá la palabra a los participantes, limitando la duración de las intervenciones, de modo que permita la aportación de todos y la formulación de conclusiones.

Interacción.- Consiste en pedir a los secretarios que, de acuerdo con cierto orden establecido de antemano, lean las conclusiones logradas, o bien que hagan entrega de ellas por escrito, a fin de clasificarlas convenientemente.

Independientemente de la forma que siga para hacer llegar a los participantes las aportaciones particulares de cada corrillo, el instructor conducirá al grupo, aprovechando esas aportaciones, hacia:

- La aclaración de dudas
- Discusión y solución de las diferencias o contradicciones que surjan.
- La obtención de conclusiones finales

Síntesis.- En esta última fase, si el grupo y el instructor lo estiman prudente, se elaborará un resumen de los aspectos tratados y se discutirá si se lograron o no los objetivos.

Los pasos anteriores no son rígidos; la experiencia facilita otras variantes, llegándose incluso, a suprimir alguna fase, por ejemplo: cuando los trabajadores han participado antes con esta técnica, no es necesario repetir la introducción, cómo se distribuirán los participantes, ni cuáles son las funciones que corresponden al moderador o al secretario.

Sin embargo, puede ser útil rolar los papeles del moderador y del secretario, y pedir a los participantes que cambien de corrillo. (23)

(23) SERVICIO NACIONAL ARMO. "Corrillos", México, 1961, pp. 1-5 y 7.

El Curso-Taller

Aunque hay varias definiciones de lo que es el trabajo en un taller y varios puntos de vista que enfatizan unas u otras características, para los propósitos de este trabajo se retoma la descripción de González Núñez y otros. (24)

"El taller es una técnica que implica el desarrollo de ciertas características. Su significado literal es el de un seminario o colegio de ciencias donde se reúne un grupo de estudiosos para la enseñanza común".

Esta definición básica orientará al trabajo del Coordinador del Grupo para que él precise con los participantes cuál es su papel y cuáles son las implicaciones de plantearlo como taller. Partir de que el taller favorece la enseñanza común significa reconocer tres condiciones en el grupo: primero que sus integrantes tienen un conocimiento o experiencias que aportar; segundo, que sus integrantes participan de manera abierta y responsable, y tercero, que ellos mismos están dispuestos a aprender de los demás.

El papel del Coordinador de un Grupo de profesores se orienta en dos sentidos:

- a) Promover que el grupo de profesores asuma las tres condiciones antes mencionadas como punto de partida del taller.
- b) Propiciar que el grupo relacione e integre constantemente las actividades que realizan en el taller con los propósitos del curso.

Con el fin de ofrecer una descripción formal de las características de un taller, a continuación se presentan aquellas que se consideraron importantes y se acompañan de un breve comentario para relacionarlas con la función del Coordinador de Grupo:

- a) "Admite grupos pequeños de 10 a 30 participantes que facilitan la interacción en lapsos de corta duración y trabajo intensivo". La estructuración de este taller requiere de una intensa actividad por parte de los profesores con tareas específicas en períodos cortos y del intercambio entre ellos. Para su desarrollo, es conveniente que los profesores conozcan con anticipación el programa de actividades, los tiempos asignados para cada una de ellas, y su propósito; asimismo, es recomendable que se organice a los equipos de tal manera que al término del curso cada profesor haya tenido oportunidad de trabajar con el resto de los maestros.

(24) GONZÁLEZ, N. J., MONROY DE V., A., MUEFFERMAN, S. E., "Dinámica de Grupos. Técnicas y Tácticas", Edit. Concepto, México 1976. pp. 92-93.

b) "Tiene propósitos y objetivos definidos que deben estar estrechamente relacionados con lo que el participante realiza habitualmente".

El Coordinador propiciará que el grupo mantenga como una constante la vinculación entre el trabajo del curso-taller y la práctica docente en la escuela.

c) "Se vale de la combinación de técnicas didácticas que propician el conocimiento a través de la acción". Respecto a este punto, es prudente mencionar que el Coordinador cuenta con los materiales que se diseñen para el maestro.

d) "La información que los conductores desean transmitir se proporciona fundamentalmente con base en asesorías, que promueven el desarrollo de las capacidades del participante y la elaboración de un producto que puede ser indistintamente un instrumento o una estrategia, pero que necesariamente debe ser evaluable, tangible, útil y aplicable". Sobre este punto, en lo que toca al papel del Coordinador, se abundará posteriormente, pero en lo que respecta a la necesidad de que se generen productos, el Coordinador debe contar con criterios claros para definir los tipos de productos que se solicitarán a los profesores, para que sean congruentes con los criterios con que será evaluada la tarea.

e) "Se adapta a las necesidades de los participantes, lo que le da flexibilidad". Esta última característica del taller plantea una posibilidad para que la dinámica se enriquezca en función de los participantes, pero también exige, al Coordinador, la observación y análisis cuidadoso de las necesidades del grupo.

Recomendaciones para su desarrollo

Estas recomendaciones están organizadas en cinco grupos: el primero se refiere a la planeación general del trabajo; el segundo, a las relaciones y formas de interacción entre los involucrados en el curso-taller; el tercero y el cuarto abordan, respectivamente, las relativas a los participantes como grupo de aprendizaje y al uso de los materiales; por último, el quinto grupo de recomendaciones se refiere a la consolidación del aprendizaje y la evaluación.

Planeación General

Son recomendaciones que complementan o refuerzan la capacitación que será ofrecida para participar como Coordinador de Grupo, por lo que se sugiere:

a) Analizar cuidadosamente los objetivos del curso. Asimismo, revisar los contenidos de este último, de tal forma que esto centre la planeación y desarrollo ulterior del taller.

b) Revisar los programas y materiales vigentes relacionados con la temática del curso-taller, de tal forma que sirvan como contexto y para orientar el trabajo de los docentes.

c) Identificar y analizar los datos del grupo de profesores que se atenderá. Desde luego, es probable que no se pueda contar con información muy específica, pero vale la pena que aquella que se maneje sea analizada para orientar mejor el trabajo.

d) Considerar la propuesta de trabajo por sesión, sobre todo en lo que se refiere a la asignación de tiempos para el trabajo, de tal forma que se cuente con una panorámica del tiempo de que se dispone y de las implicaciones que tendrían los ajustes que se realizaran desde el inicio del curso-taller.

Papel de los Participantes

Este apartado aborda un aspecto central del taller, ya que de la claridad que se logre al respecto y del grado en que esto se aplique, dependerá en gran medida el éxito del mismo.

a) La primera recomendación es que, en función del objetivo del curso y de su carácter como taller, se expliciten en el propio grupo cuál es el papel del Coordinador y cuál el del resto de los participantes.

b) El Coordinador de Grupo debe asumir que su función principal es propiciar el aprendizaje, debe conscientizar a quienes participan de que su papel es determinante para el logro de los objetivos, así como de la responsabilidad que debe haber de unos hacia otros.

c) Lo anterior se acompañará con la aplicación de alguna técnica que favorezca el reconocimiento de que el propio grupo es fuente de experiencias y de aprendizaje, y que la expectativa de los profesores hacia el curso y hacia el Coordinador de Grupo no implique un papel pasivo.

d) Para cualquier función que se asigne al interior del grupo (p. ej., Coordinador de un equipo o secretario) se explicará su papel y la congruencia de su desempeño. Aquí cabe recordar que estos cursos-taller conllevan el desarrollo de experiencias de trabajo colectivo muy importantes para apoyar su labor en la escuela.

e) Dado el carácter del taller, la dinámica de trabajo debe propiciar una red de comunicación entre los participantes. Es decir, el Coordinador es quien plantea o rescata cuestionamientos importantes para el grupo pero sin que le sean contestados a él, sino buscando que los argumentos de los participantes se confronten unos con otros y que las respuestas sean dadas por ellos mismo.

f) En complemento de lo anterior, el Coordinador de Grupo deberá estar atento a que la participación verbal de los profesores no sea una "intervención disociada"; esto es, que se presenten lo menos posible intervenciones que no tienen relación con las participaciones previas de otros maestros. Esto no es fácil de lograr, pero es muy importante que el grupo y cada individuo asuman un mayor compromiso, tanto al intervenir como al escuchar.

Integración como Grupos de Aprendizaje Selección de Técnicas

Este grupo de recomendaciones se relaciona con una premisa para el trabajo, "... la interacción y el grupo son medio y fuente de experiencias para el sujeto". "La interacción así entendida, debe ser promovida e incrementada por su valor educativo; el valor esencial de un grupo es su valor experiencial, pues es sobre todo a través de la interacción en el grupo que se constituyen y se transforman los esquemas referenciales básicos de la conducta". (25)

Sin embargo, cabe señalar que aunque esto se plantea como premisa, no es fácil que el grupo asuma y aproveche este potencial educativo por múltiples razones.

Dichas razones pueden estar asociadas con factores muy diversos, entre los cuales queremos destacar las siguientes, presentándolos en términos de condiciones necesarias para que se integre el grupo de aprendizaje. (26)

(25) ARREDONDO, URIBE Y WEST. "Notas para un Modelo de Docencia". Revistas Perfiles Educativos, Núm. 3 CISE-UNAM.

(26) SANTOYO, S.R., "Algunas Reflexiones sobre la Coordinación en los Grupos de Aprendizaje", en Perfiles Educativos No. 11, CISE-UNAM, 1981.

a) Que se comparta la finalidad y que ésta se convierta en el núcleo de intereses, con la suficiente fuerza como para aglutinar esfuerzos y que en torno a ella se concentre la reflexión.

b) Que se consolide el sentido de pertenencia al grupo, de tal forma que cada individuo también se reconozca como parte del mismo.

c) Que se propicie una red de comunicaciones e interacciones, a través de las cuales se logre el intercambio y confrontación de los diversos puntos de vista; es importante que el Coordinador de Grupo anime y favorezca la participación para indagar, retroalimentar y arribar a conclusiones.

d) Que se tenga la oportunidad de participar en la detección y solución de problemas, como procedimiento necesario para el aprendizaje.

e) Que se establezca un ambiente (espacio de reflexión) para la elaboración de los aprendizajes, es decir, que no sea el Coordinador el que dé conclusiones o dicte conocimientos acabados con criterio de "verdad inapelable".

f) Que se genere una dinámica fluida que impida que el grupo se estanque porque no se investigue nueva información, es decir, se debe evitar que el grupo caiga en discusiones circulares o se mantenga en una actividad cuando haya perdido el interés.

g) Que se dé importancia tanto a la persona en cuanto tal, con sus conflictos, motivaciones, intereses y contradicciones, como a las metas de aprendizaje.

Los alcances concretos de estas recomendaciones, estarán en función directa del Coordinador del Grupo, sobre todo como alguien que tiene una gran experiencia educativa para resignificar dichas recomendaciones y aplicarlas de acuerdo con las condiciones y características del grupo de profesores con que llevará a cabo este curso-taller.

Es conveniente hacer un comentario respecto a las técnicas de trabajo que puede aplicar el Coordinador de Grupo, más que plantear una descripción exhaustiva de sus características y formas de realización.

Las técnicas son sólo medios para lograr los propósitos, de ahí que su elección, e incluso su adaptación, deberán estar en función directa de los objetivos del trabajo. Para este caso algunos criterios importantes son:

- Que las técnicas favorezcan la participación de todos los profesores.
- Que permitan ir de un trabajo individual a la discusión y consenso en un pequeño grupo, y al análisis y conclusiones en un grupo mayor.
- Que propicien el análisis y la confrontación de planteamientos y experiencias, con base en una dinámica de respeto y apertura.
- Que favorezcan las responsabilidades del grupo y la producción de resultados útiles para su trabajo.

Estos criterios cobrarán un mayor significado a la luz del tipo de población con que trabajará cada Coordinador de Grupo y de la propia dinámica que se genere.

Uso de los Materiales

La selección de los materiales de apoyo para este curso-taller se debe llevar a cabo atendiendo dos propósitos: por un lado, trabajar directamente con los programas de estudio y algunos libros de texto en vigor; y por otro apoyar el trabajo del Coordinador de Grupo.

Evaluación

Se ha dicho que la función principal del Coordinador es propiciar el aprendizaje, se ha insistido en que el aprendizaje depende del propio grupo y de cada individuo. En relación con estos factores para lograr el aprendizaje (individuo-grupo-Coordinador), se tratarán dos aspectos: el relativo a las actividades que coadyuvan a reforzar o consolidar lo aprendido y el de la evaluación.

Es recomendable que al diseñarlas tome en consideración lo siguiente:

a) Estas actividades son un refuerzo adicional al que la dinámica del propio grupo genere como recurso para la consolidación de lo aprendido.

b) Para efectos prácticos, la consolidación del aprendizaje puede entenderse como la "estabilización" de un cambio en forma de plantear, concebir o abordar un fenómeno, o la "certeza" de que se ha adquirido la habilidad para hacer algo.

c) Las actividades de consolidación tienen entonces dos funciones:
- Plantear situaciones que lleven al individuo o al grupo a recapitular de manera consciente sobre lo que ha discutido u observado; o bien a garantizar lo aprendido aplicándolo a otras situaciones.

- Aportar elementos para la evaluación del aprendizaje.

d) El referente más importante para plantearlas es, en su sentido amplio, el objetivo del curso, y en su sentido específico, los objetivos de aprendizaje a que se apliquen.

Por lo que toca a la evaluación, no sobra decir lo importante que resulta para el Coordinador de Grupo; en primer término porque le permitirá conocer los avances en el taller, y después porque le ofrecerá información para que vaya conduciendo o adaptando las estrategias de trabajo a lo largo del curso.

Algunas recomendaciones importantes sobre la evaluación son las siguientes:

a) Dado el marco de referencia de este curso-taller la evaluación debe cubrir tres niveles: la autoevaluación de los profesores, la evaluación grupal y la del propio Coordinador.

En cuanto al proceso de aprendizaje, el Coordinador evalúa tanto el nivel individual como el del grupo; en lo que respecta a las formas de trabajo, el Coordinador puede evaluar los avances del grupo, pero también los profesores pueden evaluarlos al final del curso, incluyendo el desempeño del Coordinador.

b) Dadas las finalidades de un curso-taller, es pertinente que la evaluación considere como elementos o indicadores las argumentaciones de los profesores, el tipo de problemas planteados o resueltos, y la vinculación de sus propuestas con sus condiciones específicas en que realizan su trabajo diario.

c) Para retroalimentar las estrategias de actualización que se ofrecen a los profesores es deseable que se apliquen algunas preguntas a los docentes respecto al desarrollo del taller y a sus expectativas sobre la utilidad y limitaciones del mismo.

3.3 Planes y Programas de Capacitación en el Nivel Básico

Los Planes y Programas de Capacitación en el Nivel Básico tienen su origen en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica:

"El desarrollo al que aspiramos los mexicanos entraña fortalecer la soberanía y la presencia de nuestro país en el mundo, una economía nacional en crecimiento y con estabilidad, y una que exigen una educación de alta calidad, con carácter nacional y con capacidad institucional que asegure niveles educativos suficientes para toda la población. Asimismo, precisan la reafirmación y el acrecentamiento del compromiso del Estado mexicano con la educación pública. Este documento contiene el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica que suscriben el Gobierno Federal, los gobiernos de cada una de las entidades federativas de la República Mexicana y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

La estrategia de modernización del país y la reforma del Estado requieren que se aceleren los cambios en el orden educativo. Al igual que en otras esferas de la vida nacional, este trabajo implica una nueva relación entre el Estado y la sociedad y de los niveles de gobierno entre sí y supone, en general, una participación más intensa de la sociedad en el campo de la educación. En esta articulación moderna del Estado y la sociedad, los vínculos entre escuela y comunidad adquieren una importancia especial. Es indispensable propiciar las condiciones para un acercamiento provechoso entre los gobiernos locales, la escuela y la vida comunitaria que la rodea. En esta tarea habrán de desempeñar un papel especial tanto los maestros y su organización gremial, como los padres de familia.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica recoge el compromiso del Gobierno Federal, de los gobiernos estatales de la República y del SNTE, de unirse en un gran esfuerzo que extienda la cobertura de los servicios educativos y eleve la calidad de la educación a través de una estrategia que atiende a la herencia educativa del México del siglo XX, que pondera con realismo los retos actuales de la educación, que compromete recursos presupuestales crecientes para la educación pública, y que se propone la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos, y la revaloración de la función magisterial.

Los programas de aplicación inmediata se han denominado Programas Emergentes que, en ejercicio de sus facultades normativas nacionales, serán diseñados y coordinados por la Secretaría de Educación Pública para ser aplicados por los gobiernos estatales. Con esto se dará un ímpetu inicial al propósito de fortalecer el nuevo federalismo educativo.

Para la primaria, se aplicará un Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos, cuyos objetivos específicos son:

- 1) Fortalecer en los seis grados el aprendizaje y el ejercicio asiduo de la lectura, la escritura y la expresión oral. Se hará énfasis en los usos del lenguaje y la lectura y se abandonará el enfoque de la lingüística estructural, vigente desde principios de los años setenta.
- 2) Reforzar a lo largo del ciclo el aprendizaje de las matemáticas, subrayando el desarrollo de la capacidad para relacionar y calcular las cantidades con precisión, y fortalecer el conocimiento de la geometría y la habilidad para plantear claramente problemas y resolverlos. En la enseñanza de la materia se desechará el enfoque de la lógica matemática, también introducido hace casi 20 años.
- 3) Restablecer en la primaria el estudio sistemático de la historia, la geografía y el civismo, en lugar del área de ciencias sociales.
- 4) Reforzar el aprendizaje de aquellos contenidos relacionados con el cuidado y la salud del alumno, y acentuar una formación que inculque la protección del medio ambiente y los recursos naturales.

En virtud de que apremia la actualización de conocimientos del magisterio nacional, se conviene el establecimiento de un Programa Emergente de Actualización del Maestro con miras a fortalecer, en el corto plazo, los conocimientos de los maestros y de coadyuvar así a que desempeñen mejor su función. El objetivo es que antes del próximo ciclo escolar se despliegue un esfuerzo extraordinario para fortalecer su formación. El Gobierno Federal otorgará los lineamientos, materiales, así como el apoyo presupuestal y logístico, para que los gobiernos de los estados emprendan programas emergentes de actualización en sus entidades federativas.

El Programa Emergente de Actualización combinará la educación a distancia, el aprendizaje en cursos, sesiones colectivas de estudio e intercambio de puntos de vista, y el trabajo individual de los maestros. Una vez elaborados los materiales correspondientes, a partir del mes de agosto, y en forma escalonada, se impartirán cursos de carácter intensivo destinados tanto a maestros como a directores de escuela y supervisores". (27)

(27) ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA, SEP, Carlos Salinas de Gortari (Presidente Constitucional Testigo de Honor), Ernesto Zedillo Ponce de León (Por el Ejecutivo Federal, Secretario de la SEP), Elba Esther Gordillo Morales (Por el SNTE), Miguel A. Barberena Vega (Aguascalientes), Ernesto Ruffo Appel (Baja California), Victor M. Liceaga Ruibal (Baja California Sur), Jorge S. Azar García (Campeche), Eliseo Mendoza Berrueto (Coahuila), Carlos De La Madrid Virgen (Colima), J. Patrocinio González Garrido (Chiapas), Fernando Baeza Melendez (Chihuahua), José Ramírez Gamero (Durango), Carlos Medina Plascencia (Guanajuato), José F. Ruiz Massieu (Guerrero), Adolfo Lugo Verduzco (Hidalgo), Heladio Ramírez Loper (Oaxaca), Mariano Fifi Olaya (Puebla), Enrique Burgos García (Querétaro), Miguel Borge Martín (Quintana Roo), Gonzalo Martínez Corbala (San Luis Potosí), Francisco Labastida Ochoa (Sinaloa), Manlio F. Beltrones Rivera (Sonora), Manuel Gurria Ordoñez (Tabasco), Americo Villarreal Guerra (Tamaulipas), Samuel Quiroz De La Vega (Tlaxcala), Dante Delgado Rannauro (Veracruz), Dulce Ma. Sauri Riancho (Yucatán), Pedro De León Sánchez (Zacatecas), Por los gobiernos de los Estados, Mexico 1992.

Programa Emergente de Actualización del Maestro

Una de las acciones para la revaloración de la función magisterial es el Programa Emergente de Actualización del Maestro que tiene los siguientes propósitos:

- Fortalecer a corto plazo los conocimientos de los maestros para realizar su labor docente y propiciar condiciones que los motiven hacia la actualización permanente, en el marco específico de las guías, los libros y otros materiales correspondientes al Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos.

- Reforzar el federalismo, al constituirse el programa en un impulso orientado a que las entidades generen su propias estructuras, estrategias y mecanismos para la actualización de los maestros, acorde con la normatividad nacional.

- Consolidar un marco nacional para la actualización permanente de los maestros, basado en un seguimiento y evaluación del programa que permita la diversificación de opciones en el país.

El Programa Emergente de Actualización del Maestro implica la corresponsabilidad de las entidades federativas y el gobierno federal, y centra su atención en el trabajo directo entre los profesores. La normatividad y estrategia generales promoverán la interacción permanente entre los gobiernos de las entidades federativas y el gobierno federal, y la creciente participación de las entidades.

La estrategia pone énfasis en la actualización a través del trabajo cotidiano en la escuela, con base en la utilización de diversos medios y recursos que habrán de apoyar a lo largo del ciclo escolar 1992-1993 a los maestros de los tres niveles de educación básica.

La diferenciación de los problemas y necesidades de los maestros de esos niveles determina la especificidad de algunos aspectos de la estrategia de actualización, la cual se articula en el objetivo central de propiciar en los maestros el análisis individual de su experiencia docente y la reflexión colegiada sobre la aplicación de los distintos materiales y recursos, a fin de valorar su utilidad y plantear diversas opciones que contribuyan al mejoramiento de su práctica educativa y de los procesos de aprendizaje de los alumnos en la escuela.

El motor de la actualización del maestro es la búsqueda que el propio docente haga para confrontar sus conocimientos y su práctica con sus propias metas y con las experiencias y conocimientos de otros. De ahí que los materiales con los que se inicia el Programa Emergente de Actualización del Maestro se caractericen por propiciar su análisis frente a las experiencias y práctica del maestro. Estos materiales pretenden, y requieren, desencadenar un trabajo de análisis que se extienda a lo largo del ciclo escolar, en un esquema en el que converjan precisamente los conocimientos y las experiencias de los profesores, así como la búsqueda de otros nuevos, y donde, desde luego, la práctica educativa en el salón de clases se constituya en el marco para orientar este proceso de actualización.

El Programa Emergente de Actualización del Maestro se divide en tres fases: la de preparación, la de actualización intensiva y la de actualización permanente.

La fase preparatoria tiene como propósito establecer en cada entidad federativa las condiciones de organización y capacitación necesarias para realizar la actualización intensiva de los maestros.

Por otra parte, la fase de actualización intensiva tiene como propósito asegurar que los maestros de las escuelas conozcan y analicen colegiadamente los materiales que se van a utilizar, así como también los lineamientos generales para su aplicación, de tal forma que se desencadene un proceso basado en la reflexión del maestro sobre su experiencia frente a la formación y las propuestas de los nuevos materiales.

Por último, la fase de actualización permanente tiene el propósito de apoyar al maestro en el conocimiento y aplicación de la información y de las opciones didácticas que contienen los nuevos materiales, y lograr que, a partir del análisis, aplicación y evaluación de éstos, aproveche distintos medios de actualización e incorpore el trabajo colegiado y el intercambio cotidiano con otros maestros. (28)

(28) GUIA DE APOYO PARA EL DIRECTOR, Educación Primaria, SEF, con la colaboración de personal de la Coordinación Nacional del Programa Emergente de Actualización del Maestro, Edit. Fernández Editores, México 1992, pp. 5-10.

Programa de Actualización del Maestro 1993

Los cursos para profesores de educación primaria que se ofrecen en el Programa de Actualización del Maestro al inicio del ciclo escolar 1993-94, tienen como propósito fundamental que los profesores conozcan y se inicien en el manejo de los programas y materiales que entrarán en vigor a partir de septiembre próximo. Asimismo, que los profesores para quienes todavía no habrá nuevos materiales aprovechen este espacio para analizar algunas sugerencias didácticas acordes con los nuevos enfoques.

Dada la temática y propósito de los cursos, es indispensable lograr la mayor participación de los maestros para que con su experiencia se nutra el grupo, tanto en términos de la comprensión de los programas y materiales, como de su aplicación en el salón de clases; de ahí que la forma de trabajo en estos cursos será la de taller.

En consecuencia, para los profesores de educación primaria habrá tres tipos de cursos, todos ellos asociados directamente con las modificaciones curriculares en la educación primaria.

a) Un curso dirigido a los docentes que atienden 1o. 3o. ó 5o. grados, en cuyos casos existen nuevos programas y libros, en él se trabajará alrededor de dichos materiales con la finalidad específica de que inicien su contacto formal con los programas, los analicen y, sobre todo, para que perfilen sus aplicaciones en el trabajo diario.

b) Un curso diseñado para los profesores que atienden grupos de 4o. ó 6o. grados, y que a partir del ciclo escolar 1993-94 contarán con nuevos libros de texto para Geografía e Historia, su propósito es que los docentes conozcan estos nuevos materiales y que inicien la reflexión sobre su aplicación al trabajo en el aula.

c) El tercer tipo de curso está dirigido específicamente a los profesores de segundo grado, y está relacionado con dos propósitos básicos de la educación primaria: la adquisición y consolidación de la lecto-escritura y el aprendizaje de las nociones matemáticas fundamentales. En ambos casos, el curso pone énfasis en el nuevo enfoque para la enseñanza de estas asignaturas.

En los tres casos los cursos se llevarán a cabo dentro del horario de trabajo de los profesores. (29)

(29) PROGRAMA DE ACTUALIZACIÓN DEL MAESTRO, Guía para el Coordinador, Direc. Gral. de Métodos y Auxiliares Didácticos y el Programa de Actualización del Maestro de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, SEP, Edic. Cavallari Impresores y Editores, México 1993, pp. 5-17.

Programa Nacional de Actualización de Maestros
de Educación Básica en Servicio

Sistema de actualización de maestros
de educación básica en servicio

Componentes del sistema de actualización de
maestros de educación básica en servicio:

- a) Programas básicos
- b) Paquetes didácticos (niveles A y B)
- c) Centros de maestros
- d) Mecanismo autónomo de evaluación y acreditación
- e) Biblioteca para la actualización del maestro

Poblaciones meta:

- a) Maestros de preescolar
- b) Maestros de primaria (Por grado, línea disciplinaria y modalidades especiales)
- c) Maestros de secundaria (Por línea disciplinaria)
- d) Personal directivo y de supervisión

Programa Nacional de Actualización de Maestros de Educación Básica
en Servicio - Acciones Ciclos Escolares 1994-1995, 1995-1996 -

- Talleres de Estudio de Materiales de Apoyo al Trabajo Docente
(Junio-Agosto 1995)
- Establecimiento de 200 Centros de Maestros (Verano de 1995 y
ciclo escolar 1995-1996)
- Cursos de Actualización (Verano de 1995 y ciclo escolar 1995-
1996)

Talleres de Estudio del Primer Paquete de Materiales
de Apoyo al Trabajo Docente

Los programas de estudio para atender las necesidades de
actualización de los maestros de educación básica en servicio
tienen como uno de sus propósitos promover el dominio de los
recursos educativos.

Durante el presente año, se ha entregado a los gobiernos estatales para su distribución a los maestros un primer conjunto de materiales de apoyo a la labor docente, que consta de los siguientes títulos:

GRADO	MATERIAL
PRIMER GRADO	Libro para el maestro. Matemáticas Fichero de actividades didácticas. Matemáticas Avance programático
SEGUNDO GRADO	Libro para el maestro. Matemáticas Avance programático.
TERCER GRADO	Libro para el maestro. Matemáticas Libro para el maestro. Historia, Geografía y Educación Cívica Ciencias Naturales. Sugerencias para su enseñanza Fichero de actividades didácticas Matemáticas Avance programático
CUARTO GRADO	Libro para el maestro. Matemáticas Libro para el maestro. Geografía Libro para el maestro. Historia Ciencias Naturales. Sugerencias para su enseñanza Avance programático
QUINTO GRADO	Libro para el maestro. Matemáticas Libro para el maestro. Geografía Ciencias Naturales. Sugerencias para su enseñanza Fichero de actividades didácticas. Matemáticas Avance programático
SEXTO GRADO	Libro para el maestro. Matemáticas Libro para el maestro. Geografía Libro para el maestro. Historia Ciencias Naturales. Sugerencias para su enseñanza Avance programático

Durante el presente año se hará entrega a los maestros de un segundo paquete de materiales de apoyo a la labor docente que consta de los siguientes títulos:

GRADO	MATERIAL
PRIMER GRADO	Libro para el maestro. Español Libro para el maestro. Conocimiento del Medio Fichero de actividades didácticas. Español
SEGUNDO GRADO	Libro para el maestro. Español Libro para el maestro. Conocimiento del Medio Fichero de actividades didácticas. Español Fichero de actividades didácticas. Matemáticas
CUARTO GRADO	Fichero de actividades didácticas. Matemáticas
QUINTO GRADO	Libro para el maestro. Historia
SEXTO GRADO	Fichero de actividades didácticas. Matemáticas

Con el fin de que los maestros conozcan a fondo dichos materiales y puedan desarrollar en el aula sus diversas posibilidades didácticas se han diseñado los Talleres de estudio de los materiales de apoyo al trabajo docente. Estos se realizarán en tres etapas durante los meses de junio a agosto de 1995:

DESTINATARIOS	FECHA
Equipos técnicos estatales	junio 1995
Supervisores de zona Directores de escuela	julio-agosto 1995
Maestros de grupo	agosto 1995

Características y Propósitos de la primera etapa de los Talleres:

TALLER

CARACTERISTICAS Y
PROPOSITOS

Taller de Equipos Técnicos
Estatales

Duración: 6 días, 48 horas

Lugar: Ciudad de México o zonas
aledañas.

Forma: Trabajo directo con los
autores de los materiales de apoyo
al trabajo docente.

Propósitos:

- Que los equipos técnicos estatales conozcan lo más profundamente posible los materiales de apoyo al trabajo docente con el fin de que puedan promover su uso entre los maestros.
- Que desarrollen estrategias organizativas para promover la realización de talleres de supervisores de zona, directores de escuela y maestros de grupo.
- Que conozcan las Guías de estudio que serán base para la realización de los talleres.

Cursos de Actualización

Los cursos de actualización están destinados a promover entre los maestros de educación básica en servicio:

- El dominio de los conocimientos de las distintas disciplinas que son indispensables para enseñar adecuadamente los contenidos de los planes y programas que correspondan.
- La comprensión de los enfoques y los contenidos de los planes y programas.
- El dominio de los métodos de enseñanza y los recursos educativos.

Características de los cursos de actualización para maestros
de educación básica en servicio

Los cursos de actualización son:

- Autosuficientes
- Se apoyan en un paquete didáctico que consta de:
Guía de estudios
Lecturas complementarias
Libro para el maestro
- Son flexibles pues se adaptan a diferentes formas de estudio:
individual
en grupo
semiescolarizada
escolarizada
- La evaluación y acreditación de los cursos de actualización es:
nacional
independiente de la forma de estudio
estandarizada
periódica

A partir del verano de 1995 se pondrán a disposición de los maestros los siguientes cursos de actualización:

Educación Primaria.- La enseñanza de las matemáticas en la escuela primaria.

Educación Secundaria.- La enseñanza del Español, las Matemáticas, la Química, la Biología, el Inglés y la Geografía, en la escuela secundaria.

Biblioteca para la Actualización del Maestro

Esta colección de libros está dirigida a profesores de educación básica en sus diferentes niveles y tiene como propósito ofrecer al maestro una serie de materiales impresos que le permitan ampliar sus conocimientos disciplinarios como herramienta para fundamentar y profesionalizar su trabajo, conocer otras formas de concebir la labor docente, acercarse a nuevas teorías pedagógicas y contar con mayor información y nuevos elementos para desarrollar su trabajo en el aula.

Los primeros títulos a ser publicados durante el año 1995 son los siguientes:

- 1.- Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas
- 2.- México antiguo
- 3.- El niño y sus primeros años en la escuela
- 4.- Lectura en la escuela (30)

En resumen los Planes y Programas de Capacitación en el Nivel Básico se han estructurado de la siguiente manera:

- 1.- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.
- 2.- Programa Emergente de Actualización del Maestro 1992 (1a. Etapa)
- 3.- Programa de Actualización del Maestro 1993 (2a. Etapa)
- 4.- Programa Nacional de Actualización de Maestros de Educación Básica en Servicio (Por aplicarse)

Para efectos de este trabajo, expondremos el contenido del "Programa de Actualización del Maestro 1993".

(30) BOLETIN DE LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION NORMAL Y ACTUALIZACION DEL MAGISTERIO, CAM, SEP, México 1995, pp. 1-10.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
EDUCACION BASICA

CURSO: PROGRAMA DE ACTUALIZACION DEL MAESTRO 1993
CURSO-TALLER

OBJETIVOS: Exponer a los maestros, a los padres de familia y a las autoridades escolares el nuevo plan de estudios para la educación primaria, así como los programas de las asignaturas que lo constituyen.

Poner a disposición de los maestros la información que les permita tener una visión de conjunto de los propósitos y contenidos de todo el ciclo y no sólo de los -- que corresponden al grado en el cual enseñan.

Establecer una mejor actualización del trabajo docente con los conocimientos previos de los niños y con los -- que aprenderán en los grados más avanzados.

DURACION: Del 29 de agosto al 2 de septiembre de 1994.

HORARIO: De 8:00 a 13:00 hrs.

SITIO: Esc. Primaria Simón Bolívar
Cd. Azteca, Ecatepec, Edo. de México.

Programa de Actualización del Maestro 1993

El Programa de Actualización del Maestro está orientado hacia los docentes en servicio incluyendo a los profesores con funciones directivas y de supervisión, de ello se deriva que las opciones de actualización que se les ofrezcan deberán permitir su estrecha vinculación con el trabajo cotidiano y con la problemática que enfrentan para alcanzar los propósitos educativos; asimismo, dichas opciones deben propiciar que los docentes encuentre o construyan alternativas de solución para esos problemas. En este sentido, el curso-taller posibilita esta vinculación en la medida en que establece, como uno de sus propósitos, la elaboración de productos útiles para el trabajo del profesor y amplía las posibilidades de que las estrategias de actualización impacten el trabajo en el aula.

Desarrollo del curso por sesiones

Este curso tiene como propósito que los profesores de primaria conozcan el nuevo Plan de Estudios para la Educación Primaria, el enfoque pedagógico y el programa de las asignaturas de Español y Matemáticas, así como algunas recomendaciones para el trabajo interrelacionado de Historia y Geografía.

Este curso se basará en el trabajo colectivo, en el análisis del enfoque, los contenidos y las sugerencias que se proponen en los programas.

Se pretende que el curso ofrezca un espacio para el análisis de las posibilidades de trabajo en el aula con los contenidos de las asignaturas.

El curso está estructurado de la siguiente manera:

- Enfoque del nuevo Plan de Estudios de Educación Primaria, con dos sesiones de dos horas cada una.
- Español, dos sesiones de dos horas cada una.
- Matemáticas, dos sesiones de dos horas cada una.
- Historia, dos sesiones de dos horas cada una.
- Geografía, dos sesiones de dos horas cada una.

Las sesiones de este curso se diseñaron de manera que el Coordinador del grupo tenga la opción de desarrollarlas atendiendo a las características particulares del grupo con el que va a trabajar.

Se recomienda que las sesiones dedicadas al enfoque del nuevo Plan de Estudios se lleven a cabo el primer día del curso, de manera continua, ya que sirven como punto de partida para las sesiones restantes.

Temario

Durante el curso-taller se desarrollarán los siguientes temas:

1. El nuevo Plan de Estudios de Educación Primaria

La temática de este rubro aborda los puntos esenciales de los fundamentos del Plan de Estudios de Educación Primaria, la orientación que se le da a cada asignatura y la estructura curricular que se propone:

- Necesidad de los cambios curriculares
- Enfoque General
- Papel del maestro y del alumno

2. Español

3. Matemáticas

4. Historia

5. Geografía

A continuación se presentan algunos ejemplos de como podrían organizarse las sesiones.

	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
4	Enfoque del nuevo Plan de Estudios Educación Primaria.	Español	Historia	Español	Historia
H					
O					
R					
A		R	E	C	E
S			S	O	
	El nuevo Plan de Estudios de Educación Primaria	Matemáticas	Geografía	Matemáticas	Geografía

	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
4	Enfoque del nuevo Plan de Estudios de Educación Primaria	Español	Matemáticas	Historia	Geografía
H					
O					
R					
A		R	E	C	E
S			S	O	
	El nuevo Plan de Estudios de Educación Primaria	Español	Matemáticas	Historia	Geografía

Sesión 1

El nuevo Plan de Estudios de Educación Primaria

La puesta en marcha del nuevo Plan de Estudios para la Educación Primaria exige el conocimiento y análisis por parte del maestro, del enfoque, propósito, contenidos y organización de los programas propuestos para derivar de allí su aplicación en los diferentes grados que conforman la educación primaria.

Actividad 1 (60 minutos)

El Coordinador de Grupo dará a conocer los propósitos del curso, invitando a los maestros a participar en la organización de las sesiones de trabajo.

Se pedirá a los participantes que platicuen con algunas personas del grupo (de preferencia desconocidas para ellos). La conversación servirá para presentarse mutuamente y comentar sus expectativas respecto al curso.

Si el grupo es numeroso se pueden integrar equipos de cinco o seis personas, para posteriormente dar a conocer sus expectativas y confrontarlas con las que se proponen en el curso.

Actividad 2 (60 minutos)

Los maestros organizados en equipos, leerán las partes correspondientes al enfoque que se propone para la Educación Primaria y a la necesidad de realizar cambios en la currícula de este nivel educativo.

Discusión en plenaria de las conclusiones a que hayan llegado, formulando una idea general al respecto.

Los maestros escribirán un ensayo de lo expuesto en la plenaria, que se retomará en la siguiente sesión.

Sesión 2

Actividad 1 (40 minutos)

Se integrarán nuevos equipos de trabajo para que lean la parte correspondiente al enfoque propuesto para las asignaturas de Español, Matemáticas, Historia y Geografía, los equipos revisarán lo relativo al papel del maestro y del alumno en el marco del nuevo Plan de Estudios de Educación Primaria, atendiendo a lo siguiente:

- a) Puntos de convergencia y divergencia entre los enfoques de las asignaturas.
- b) Análisis del papel del maestro.
- c) Análisis del papel del alumno y del tipo de alumno que se pretende formar.
- d) Relación entre el Plan de Estudios y los programas de cada grado.

Actividad 2 (40 minutos)

Organización de una sesión plenaria para presentar el resultado del trabajo y obtener conclusiones.

Actividad 3 (40 minutos)

Integración de éstas con el escrito realizado en la primera sesión, atendiendo a los siguientes indicadores:

- El enfoque del Plan de Estudios
- El enfoque de las asignaturas
- Los papeles que desempeñan el maestro y el alumno
- La necesidad de los cambios curriculares

Español

En este año escolar los alumnos con un nuevo libro de texto de Español cuya elaboración se sustentó en dos documentos fundamentales: el enfoque pedagógico para la asignatura de Español en la escuela primaria y el programa de contenidos. Ambos documentos se basan en los avances pedagógicos generados en torno a la lengua escrita en las dos últimas décadas.

Las actividades que se realizarán en estas sesiones se centrarán en el análisis de los aspectos más importantes de:

- El enfoque pedagógico de la asignatura de Español para la escuela primaria.
- El programa general de la asignatura.
- El programa de cada grado.

Los propósitos generales están dirigidos a que los maestros conozcan:

a) Las características básicas del nuevo enfoque para la asignatura de Español e identifiquen las propuestas de trabajo con los cuatro ejes temáticos:

- Lengua hablada
- Lengua escrita
- Recreación literaria
- Reflexión sobre la lengua

b) El programa de la asignatura

Materiales:

Plan de Educación Básica: Primaria

Programa videograbado sobre las características del Libro de Texto Gratuito.

Matemáticas

Lectura y discusión del programa de Matemáticas de cada grado, destacando los siguientes aspectos:

- Contenidos
- Enfoque

Ejemplos de sugerencias didácticas específicas, a partir de la realización y discusión de algunas de las actividades.

Historia

Este curso tiene como propósitos que los maestros:

- Conozcan el nuevo enfoque para la enseñanza de la Historia en la educación primaria.
- Conozcan los contenidos de Historia para cada grado.
- Identifiquen los principales problemas en la enseñanza de la Historia.
- Encuentren nuevos medios para la enseñanza de esta disciplina.

Materiales necesarios para la realización del curso

- Enfoque general de Historia para la educación primaria
- Plan de estudios
- Programa de estudios de cada grado
- Programa de televisión (video)

Geografía

Durante las dos sesiones dedicadas a esta asignatura se pretende que los maestros:

- Conozcan el nuevo enfoque para la enseñanza de la Geografía en la educación primaria.
- Conozcan los contenidos de Geografía para cada grado.
- Identifiquen los principales problemas para la enseñanza de esta disciplina.
- Definan diversas propuestas didácticas para el desarrollo de los contenidos de Geografía para cada grado.

Materiales

- El enfoque general de la asignatura de Geografía para la educación primaria.
- El programa de Geografía para cada grado.
- Atlas mundial.
- Cartulinas y colores.

CAPITULO CUARTO

4.- JUSTIFICACION DEL PLAN DE CAPACITACION EN EL NIVEL BASICO

Curso: "Programa de Actualización del Maestro 1993 -Curso-Taller-"

4.1 Universo

El universo lo forman los docentes susceptibles de ser capacitados y los profesores en el nivel básico (primaria) en la República Mexicana, según la última Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional 1994 son 581.625.

4.2 Población

La población de la investigación, la forman el total de profesores en el nivel básico (primaria) de escuelas particulares del Estado de México, que es de aproximadamente 50,682 académicos, distribuidos en las distintas regiones del estado.

4.3 Muestra

Para fines de esta investigación, no utilizamos una muestra representativa de por lo menos el 10% de la población debido a:

- Para que sea representativa tendríamos que encuestar cerca de 5,068 profesores en un total de 500 escuelas llevándonos un tiempo aproximado de 18 meses, además tendríamos que cubrir todo el Estado de México y sus distintas regiones.

- Los fines de esta investigación son justificar la capacitación de docentes y en especial el curso "Programa de Actualización del Maestro 1993 - Curso-Taller -".

4.4 Cuestionario Piloto

La forma elegida para recabar datos son los cuestionarios, para efectos de esta investigación se diseñó el cuestionario que a continuación se detalla:

1.- ¿Cuál es la impresión general del curso?

2.- Opinión sobre la duración del curso

Excesivo _____ Corto _____ Adecuado _____

3.- ¿Considera que ha adquirido conocimientos de utilidad práctica?

4.- ¿Cree que sería conveniente organizar otros cursos similares?

Si _____ No _____

5.- ¿Necesita capacitación en otras áreas relacionadas con su trabajo?

Si _____ No _____

¿En cuáles áreas?

6.- ¿Cree que otros compañeros docentes necesitan capacitación?

Si _____ No _____

7.- ¿Considera que el método de instrucción fue eficiente?

Si _____ No _____

8.- ¿Qué posibilidades tiene de aplicar en su trabajo lo aprendido en el curso?

9.- Favor de anotar las sugerencias que considera convenientes para mejorar futuros cursos de capacitación.

4.5 Cuestionario Definitivo

Después de pilotear el cuestionario previo o piloto con algunos participantes al curso, se observaron algunas fallas, ya que el cuestionario no proporcionaba elementos suficientes o información adecuada para evaluarlo y sobre todo no era preciso en algunos aspectos; sin embargo, después de analizarlo se reestructuró y amplió para volverse a pilotear, arrojando elementos suficientes para su aplicación.

Cuestionario de evaluación del curso de
Actualización Pedagógica 1994

- 1.- Al iniciar el curso, comprendió Usted los objetivos del mismo
Si _____ No _____
- 2.- ¿El curso cumplió completamente sus expectativas?
Si _____ No _____
- 3.- ¿Cuál es su impresión general del curso?
- 4.- Considera Usted que ha adquirido conocimientos de utilidad práctica.
Si _____ No _____
Comentarios
- 5.- ¿Cree que sería conveniente organizar otros cursos similares?
Si _____ No _____
- 6.- Indique los cursos que considera convenientes para reforzar los conocimientos adquiridos.

7.- ¿Necesita Usted capacitación en otras áreas relacionadas con su labor?

Si _____ No _____

¿En cuáles áreas?

- a) Evaluación
- b) Manejo de materiales de apoyo
- c) Relaciones Interpersonales

8.- ¿Cree Usted, que otros compañeros docentes necesitan capacitación?

Si _____ No _____

9.- ¿Considera que el método de instrucción fue suficiente?

Si _____ No _____

¿Qué sugerencias hace al respecto?

10.- ¿Qué posibilidad tiene Usted de aplicar prácticamente en su asignatura lo aprendido en el curso?

11.- Opinión sobre el instructor

12.- El material fue

Adecuado _____ Inadecuado _____

Comentarios:

13.- La duración del curso fue:

Adecuada _____ Inadecuada _____ Breve _____

14.- El horario asignado al curso fue:

Adecuado _____ Inadecuado _____ Incómodo _____

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

79

15.- El aula fue apropiada:

Si _____ No _____

16.- ¿El acondicionamiento del mobiliario presentó las condiciones para el desarrollo del curso?

Si _____ No _____

17.- Favor de anotar las sugerencias especiales que considere conveniente, para mejorar los futuros cursos de capacitación:

18.- Observaciones:

Sólo si lo desea

NOMBRE

4.6 Tabulación

	SI	%	NO	%	NO CONTESTO	%
PREGUNTA 1	42	91.3	4	8.7		
PREGUNTA 2	21	45.7	25	54.3		
PREGUNTA 4	38	82.6	8	17.4		
PREGUNTA 5	36	78.3	9	19.5	1	2.2
PREGUNTA 7	40	86.9	6	13.1		
PREGUNTA 8	34	73.9	7	15.2	5	10.9
PREGUNTA 9	27	58.7	16	34.8	3	6.5
PREGUNTA 15	41	89.1	3	6.5	2	4.4
PREGUNTA 16	36	76.3	6	17.4	2	4.3

	ADECUADO	%	INADECUADO	%	INCOMODO	%	BREVE	%
PREGUNTA 12	35	76.1	9	19.6				
PREGUNTA 13	22	47.8	5	10.9			17	37
PREGUNTA 14	36	28.7	3	6.5	5	10.9		

PREGUNTA 3: Aunque hubo diversidad de opiniones, la mayoría de los participantes coincidió en que fue de gran importancia, ya que cumplió con los objetivos y expectativas, pero señalan que fue muy breve, que faltó tiempo; hubo mucha participación y transmisión de experiencias, aunque quedaron algunas dudas y se manejaron uno que otro concepto deficiente, la mayoría piensa que se debe continuar con la capacitación aún durante el período escolar. Existió mucha retroalimentación, lo que contribuyó a conocer un sinnúmero de aspectos como la falta de análisis de la metodología y de conocimiento de los materiales de apoyo, además de la necesidad de la capacitación y especialización de los multiplicadores.

PREGUNTA 4: En los comentarios de esta pregunta, la mayoría expresa haber aprendido técnicas diferentes, de trabajo en equipo, además de lo enriquecedoras que resultaron las experiencias de los participantes; aunque señalaron que los cursos debieran ser más prácticos que teóricos; y que en algunos casos sólo se desglosaron los programas.

PREGUNTA 6: La mayoría de los capacitados, opinó que los cursos para reforzar el que se tomó serían los de Psicología, Métodos y materiales didácticos, Técnicas grupales y dinámicas, Problemas de conducta, aprendizaje y lenguaje, Pedagogía, de las materias de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Civismo, Geografía e Historia, Gramática, Manejo de libros de texto, etc.

PREGUNTA 7: Asimismo, la mayoría indicó necesitar capacitación en áreas tales como (en orden de importancia):

MANEJO DE MATERIALES DE APOYO	32.6%
RELACIONES INTERPERSONALES	26.1%
EVALUACION	10.9%
Y OTROS COMO:	30.4%
Manejo de libros de texto	
Manejo de metodos	
Psicologia	

PREGUNTA 9: De entre las sugerencias hechas para mejorar el metodo de instruccion tenemos las siguientes:

- Que sea más práctico
- Que se realicen técnicas didácticas
- Que tenga mayor manejo de dinámica de grupo
- Que exista mayor control en la participación
- Que se fomente la retroalimentación
- Que haya capacitación y especialización de los multiplicadores
- Que se de clara información a los capacitadores y material suficiente
- Que haya más frecuencia en la capacitación

PREGUNTA 10: La mayoría de los participantes manifestó la gran posibilidad de aplicar lo aprendido en el curso en el salón de clase, ya que en la temática del curso se manejaron aspectos tales como: creatividad, dinámica de grupo, manejo de materiales de apoyo y libros de texto.

PREGUNTA 11: Los comentarios de esta pregunta coinciden la mayoría, en que el instructor posee atributos como:

- Manejo de grupo
- Muy entusiasta y explicito
- Manejo del tema
- Competente y capaz
- Seguro de sí mismo
- Poseedor de información y documentación adecuada
- Dió su mejor esfuerzo

Aunque también fué muy frecuente el comentario de la Falta de Especialización de los Multiplicadores y de Planeación adecuada de los cursos y su impartición.

PREGUNTA 12: En los comentarios de esta pregunta señalan la falta de material completo y mas didáctico.

PREGUNTA 17: En las sugerencias sobre el mejoramiento de futuros cursos, coincidieron en los siguiente:

- Uso de mobiliario más adecuado
- Cambio de tipo de cursos, más prácticos
- Elaborar material de apoyo
- Aplicar dinámicas de grupo como el debate
- Más amplios
- Especialización de los capacitadores
- Incluir temas adecuados a las necesidades actuales

PREGUNTA 18: Dentro de las observaciones al curso están las que a continuación se detallan:

- Unificar programas complementarios de las escuelas particulares, para que coincidan conceptos y técnicas de los profesores en los cursos y se obtenga mayor rendimiento y utilidad de los mismos
- Formular Temarios
- Verificar que se reparta suficiente material de apoyo
- Implementar cursos de Computación.

4.7 Interpretación de Resultados

Después de tabular los cuestionarios podemos interpretar los resultados de la siguiente manera:

En la PREGUNTA 1 referente a los objetivos del curso, el 91.3% manifestó conocerlos por lo que se deduce que se expusieron de manera correcta y la mayoría sabía lo que se esperaba de ellos y por tanto ayudaron a cumplirlos. (ver gráfica 1)

En referencia a la PREGUNTA 2 el 54.4% señaló que el curso NO cumplió con sus expectativas, porque aunque conocían los objetivos esperaban más de él, por lo que es preciso analizar sus sugerencias, puntos de vista y necesidades para la estructuración de futuros cursos. (ver gráfica 2)

En relación a la PREGUNTA 3 en la que se interroga la impresión del curso, la mayoría coincidió en que el curso fue de gran importancia, ya que cumplió con los objetivos y fue de utilidad, pero también coinciden en que fue demasiado breve y hubo algunas dudas pendientes por resolver. Hubo mucha motivación por lo que todos sugieren se planeen más cursos en un futuro.

Existió gran retroalimentación lo que contribuyó a conocer muchos aspectos prácticos debido a la experiencia de algunos participantes.

Podemos observar que en la PREGUNTA 4, referente a la obtención de conocimientos de utilidad práctica el 82.6% afirmó que si los obtuvo, además de que comentan haber aprendido técnicas diferentes para aplicar en el aula; asimismo de lo enriquecedoras que resultaron las experiencias de los participantes y multiplicadores. (ver gráfica 3)

En lo que se refiere a organizar otros cursos similares, el 78.26% coincidió en que sería conveniente establecerlos, además de la pregunta 3 de los comentarios del curso, indicaron que están dispuestos a tomar otros cursos. (ver gráfica 4)

De entre los cursos que se consideraran convenientes para reforzar el curso de "Programa de Actualización del Maestro 1973", comentaron que pueden ser:

- Psicología
- Métodos y materiales didácticos
- Técnicas de grupo y dinámicas
- Problemas de conducta, aprendizaje y lenguaje
- Pedagogía
- Y de las materias de:
 - Español
 - Matemáticas
 - Ciencias Naturales
 - Historia, Geografía y Civismo
- Gramática
- Manejo de libros de Texto.

En referencia a la cuestión de la PREGUNTA 7, el 66.96% manifestó necesitar capacitación en áreas como:

- | | |
|---------------------------------|-------|
| - Manejo de materiales de apoyo | 32.6% |
| - Relaciones Interpersonales | 26.1% |
| - Evaluación | 10.9% |
| - Otros: | 30.4% |
| Manejo de libros de texto | |
| Manejo de métodos | |
| Psicología (ver gráfica 5) | |

De acuerdo a las respuestas de la PREGUNTA 8, el 73.91% coincidió en que otros compañeros docentes necesitan capacitación, por lo que hay que planear cursos futuros que cubran dichas necesidades. (ver gráfica 6)

Con relación a que si el método de instrucción fué eficiente, el 58.7% expresó que sí, y el 34.78% manifestó que no, y hubo algunas sugerencias en las que coincidieron:

- Que el curso sea más práctica
- Que se realicen técnicas didácticas
- Que tenga mayor manejo de dinámica de grupo
- Que exista mayor control en la participación
- Que se fomente la retroalimentación
- Que haya capacitación y especialización de los multiplicadores
- Que se de clara información a los capacitadores y material suficiente
- Que haya más frecuencia en la capacitación (ver gráfica 7)

Al analizar los comentarios de la PREGUNTA 10, referentes a la posibilidad de poner en práctica lo aprendido durante el curso; la mayoría de los capacitandos manifiesta la gran posibilidad de desarrollar sus clases con otros recursos no tradicionales, porque en la temática del curso se manejaron aspectos tales como la creatividad y dinámicas de grupo, manejo de materiales de apoyo y libros de texto.

Otro aspecto de relevante importancia corresponde a la opinión sobre el instructor, la mayoría contestó que es un instructor capaz, que tiene las siguientes características:

- Manejo de grupo y del tema
- Muy entusiasta y explícito
- Seguro de sí mismo
- Dió su mayor esfuerzo

Aunque también señalaron la Falta de Especialización de los Multiplicadores, en cuanto a la capacitación, y de Planeación adecuada de los cursos y su impartición.

En lo que se refiere al material de apoyo, el 76% coincidió en que fué adecuado, desde el punto de vista de contenido, sin embargo, recomiendan el 19.6%, que se tenga el material completo desde el inicio del curso y que sea más didáctico. (ver gráfica 8)

Respecto a la duración del curso, el 47.6% apuntó que fue adecuado, el 10.5% inadecuado y el 37% restante que fue breve, sobre estos porcentajes podemos observar que la mayoría consideró adecuada la duración del curso, aunque también muchos consideraron que su duración fue breve, por lo que debería de darse más tiempo en futuros cursos. (ver gráfica 9)

El 78.3% manifestó que el horario asignado al curso fue adecuado, la mayoría concide en esto porque es el mismo horario de trabajo y en el turno en donde se aprovecha mejor la capacidad de los asistentes. (ver gráfica 10)

En referencia al aula, el 89.1% expresó que ésta fue apropiada, lo que significa que la mayoría se sintió cómoda. (ver gráfica 11)

En cuanto al acondicionamiento fue mobiliario, el 78.7%, externo que presentó las condiciones para el desarrollo del curso, ya que estaba dispuesto de manera no tradicional, además de que sobre la marcha del curso, se dispuso del mobiliario de diferentes maneras, según la necesidad de las distintas dinámicas. Aunque el 17.4%, expresó que era necesario utilizar mobiliario adecuado para adultos, pues en algunos casos se usó mobiliario propio para los niños. (ver gráfica 12)

CONCLUSIONES

La Capacitación, Adiestramiento y Desarrollo de Personal, juega un papel de extrema importancia en la actualidad debido a lo esencial que resulta la calidad con que se afronta la tremenda competencia interna y externa.

La intervención de diferentes especialistas en la Capacitación, Adiestramiento y Desarrollo de Personal la hace muy compleja, sin embargo, la Administración de la Capacitación es un área del Licenciado en Administración.

La Capacitación Docente es un medio de relevante importancia para el crecimiento del país, pues es la fuerza que impulsa la educación desde su nivel básico.

La Capacitación Docente debe ser un proceso permanente, bien estructurado, planeado y organizado, y acorde a las necesidades que exija la situación en ese momento.

El éxito del curso "Programa de Actualización del Maestro 1993 - Curso-Taller -", obedeció a que se adoptaron los principios de aprendizaje de adultos porque:

- a) La generalidad conocía los objetivos
- b) La mayoría tenía deseos de aprender y asistieron con agrado
- c) Sentían que en cada sesión aprendían algo nuevo
- d) Se trataron temas prácticos
- e) Se utilizaron técnicas participativas
- f) Se discutieron problemas reales
- g) El ambiente fue informal
- h) Se manejaron distintas dinámicas de grupo

- El instructor dió confianza al grupo lo que eliminó la tensión.

- El curso se justificó desde el punto de vista de que su contenido es muy rico en aspectos prácticos que se dan en la docencia, aunque no cubrió las expectativas de los capacitandos, lo que habrá que tomarse en cuenta para la planeación de futuros cursos.

- La generalidad expresó que la mayoría de los docentes necesita capacitación, por lo que, concluyó que el plan de capacitación debe ser permanente.

- La mayoría está dispuesta a seguir con la capacitación, a través de los siguientes cursos del CAM (Capacitación y Actualización del Magisterio) de la Secretaría de Educación Pública, lo que garantiza el éxito de dicho proyecto.

- A través de este tipo de medidas se logrará alcanzar la calidad académica que pretende la SEF para con ello elevar el nivel educativo en el país.

R E C O M E N D A C I O N E S

a) Entregar el material de apoyo al iniciar el curso para poder preparar las siguientes sesiones, asimismo, tenerlo completo, además de facilitar el contenido de videos o acetatos, para que el capacitando ponga toda la atención a la pantalla.

b) Poner atención en la especialización de los Multiplicadores, pues a varios de ellos se les veía su entusiasmo, pero era notoria su falta de especialización en la capacitación.

c) Mayor control en la participación para mejorar la calidad de estas y aprovechar el tiempo.

d) Motivación a la retroalimentación para extraer conocimientos de mayor utilidad, dada la experiencia que muchos de los participantes tienen.

e) Que los cursos se planeen, organicen y estructuren con más detenimiento, para con ello poder satisfacer mejor las necesidades de los docentes, educandos y la sociedad en general, en la actualidad.

f) Que se ponga más cuidado en el tipo de mobiliario utilizado y el lugar donde se impartan los cursos sucesivos, pues podría ser que detalles en estos aspectos afectaran el desarrollo y el éxito de ellos.

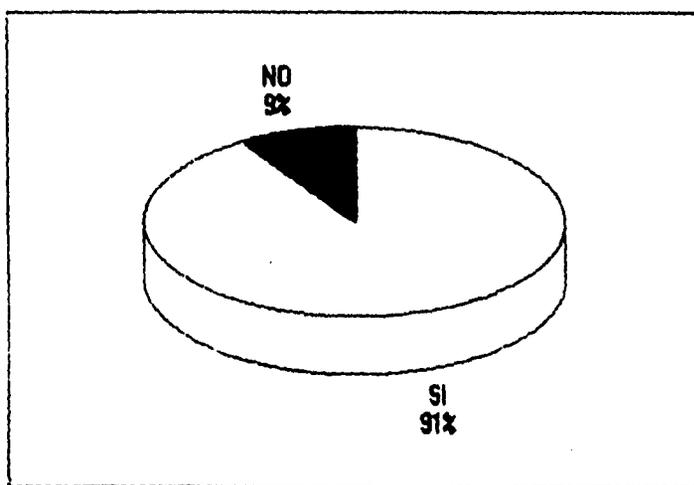
g) Planear cursos futuros de apoyo a los ya organizados, en las áreas en donde se detecte la necesidad de capacitación del personal docente.

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

- 1.- AMARO SUZMAN, Raymundo
"Administración de Personal", Edit. Limusa.
- 2.- CERVANTES URIBE, Angel
"Apuntes de clase F.C.A., UNAM".
- 3.- "Guía Técnica para la formación de planes y programas de Capacitación y Adiestramiento de empresas", Edit. Popular de los - Trabajadores, Serie Técnica No. 2.
- 4.- CALDERON CORDOVA, Hugo
"Manual para la administración del proceso de capacitación de personal", Edit. Limusa.
- 5.- CRAIG Y BITTEL
"Manual de entrenamiento y desarrollo de personal", Edit. Diana
- 6.- ROGER, Gilbert
"Las ideas actuales en pedagogía", Edit. Grijalbo.
- 7.- L. RIBOULET
"Histoire de la pédagogie", Vitte, Lyon, México.
- 8.- H. MARROU
"Histoire de l'éducation dans l'antiquité", Sevil, París.
- 9.- S.W., Baron
"Histoire d'Israel", P.U.F., París.
- 10.- EN ESPRIT, de junio de 1971
LIBERER L'AVENIR, cap. 6.
- 11.- GONZALEZ, N.J., MONROY DE V., A., KUPFERMAN S.E., "Dinámica de Grupos. Técnicas y Tácticas", Edit. Concepto.
- 12.- ARREDONDO, URIBE Y WEST
"Notas para un Modelo de Docencia"
Revista Perfiles Educativos, Núm. 3, CISE-UNAM

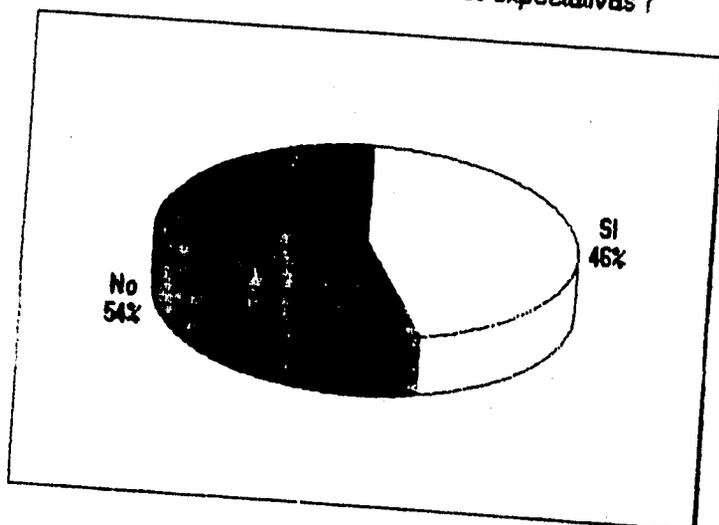
- 13.- SANTOYO, S. R.
"Algunas Reflexiones sobre la Coordinación en los Grupos de Aprendizaje" Revista Perfiles Educativos, Núm. 11, CISE-UNAM
- 14.- ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA
SEP
- 15.- GUIA DE APOYO PARA EL DIRECTOR, Educación Primaria, SEP
- 16.- PROGRAMA DE ACTUALIZACION DEL MAESTRO, Guía para el Coordinador, Direc. Gral de Metodos y Auxiliares Didácticos, SEP
Edit. Cavallari Impresores y Editores
- 17.- BOLETIN DE LA DIRECCION GRAL. DE EDUCACION NORMAL Y ACTUALIZACION DEL MAGISTERIO, CAM, SEP
- 18.- SILICED, Alfonso
"Capacitación y Desarrollo de Personal", Edit. Limusa
- 19.- HILGURD Y BOWER
"Teorías del aprendizaje", Edit. Trillas
- 20.- HADDAD, Mario
"Psicología y Aprendizaje", Edit. McGraw-H.M.
- 21.- "Formación de Instructores internos habilitados", Grupo CADE A.C., agosto 1981
- 22.- "Carrillos", Servicio Nacional ARMO, Mexico, 1981
- 23.- PATINO, Humberto
"Determinación de necesidades de capacitación y adiestramiento", Servicio Nacional ARMO, México, 1979.

1.- Al iniciar el curso, comprendió Usted los objetivos del mismo?



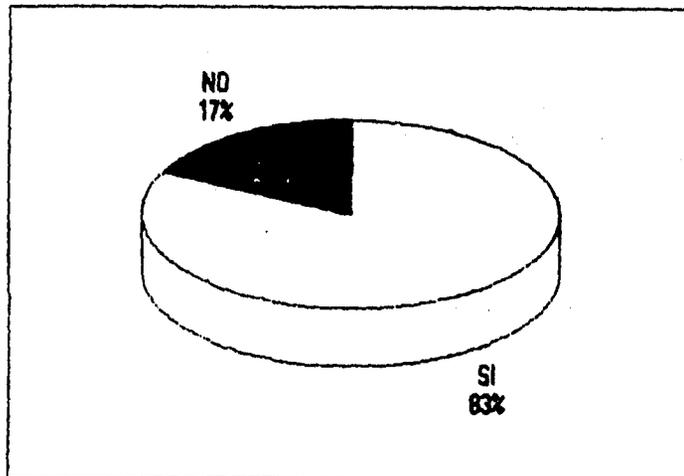
Gráfica 1

2.- El curso cumplió completamente sus expectativas ?



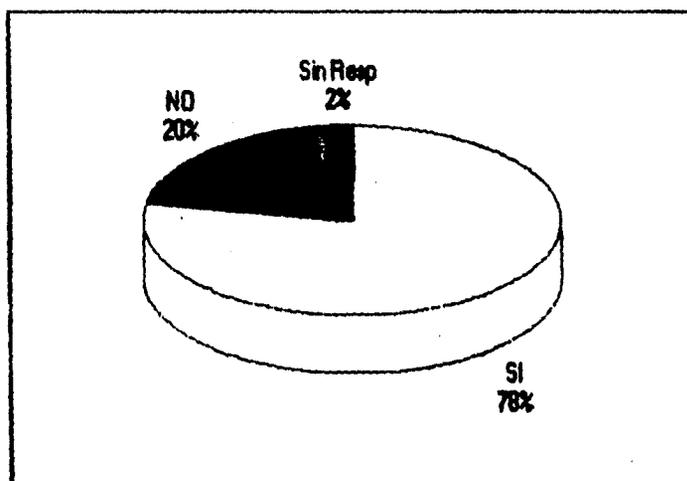
Gráfica 2

4.- Considera Usted que ha adquirido conocimientos de utilidad práctica?



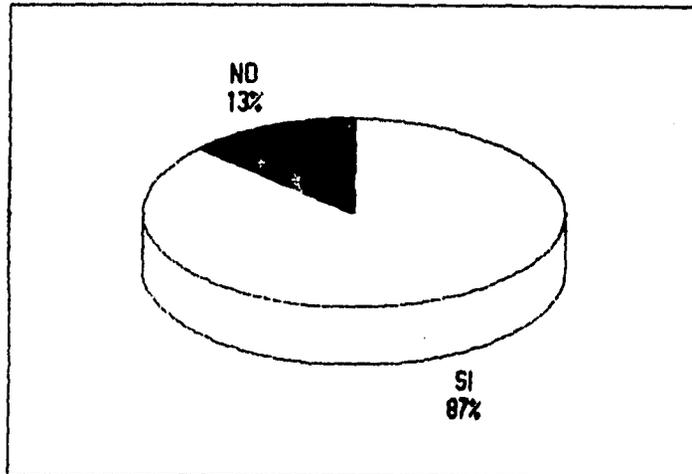
Gráfica 3

5.- Cree que sería conveniente organizar otros cursos similares?



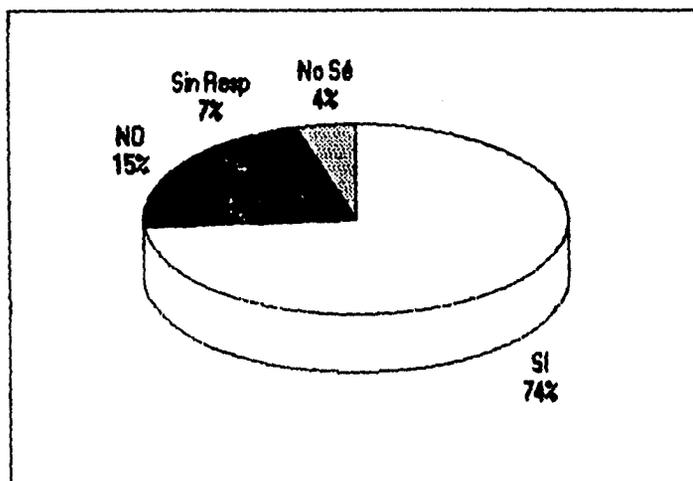
Gráfica 4

7.- Necesita Usted capacitación en otras áreas relacionadas con su labor ?



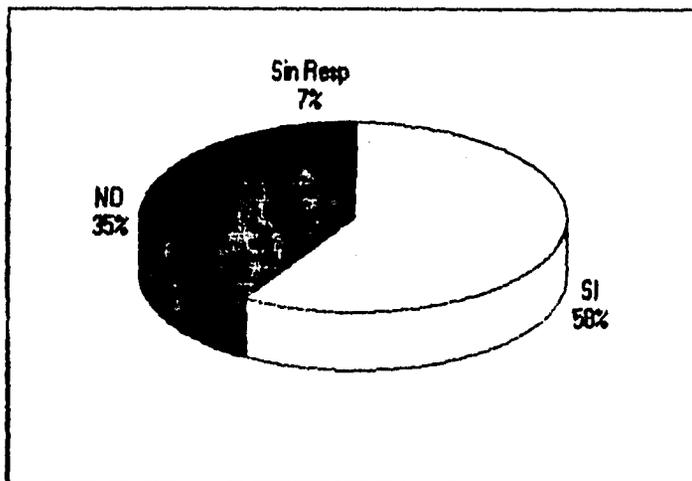
Gráfica 5

8.- Cree Usted, que otros compañeros docentes necesitan capacitación ?



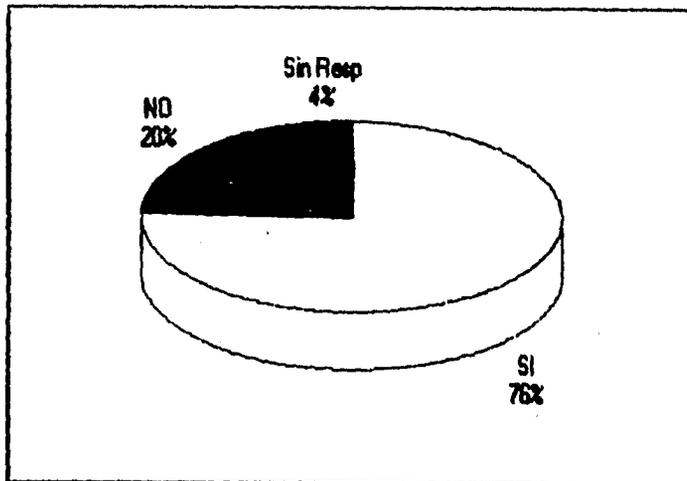
Gráfica 6

9.- Considera que el método de instrucción
fué eficiente ?



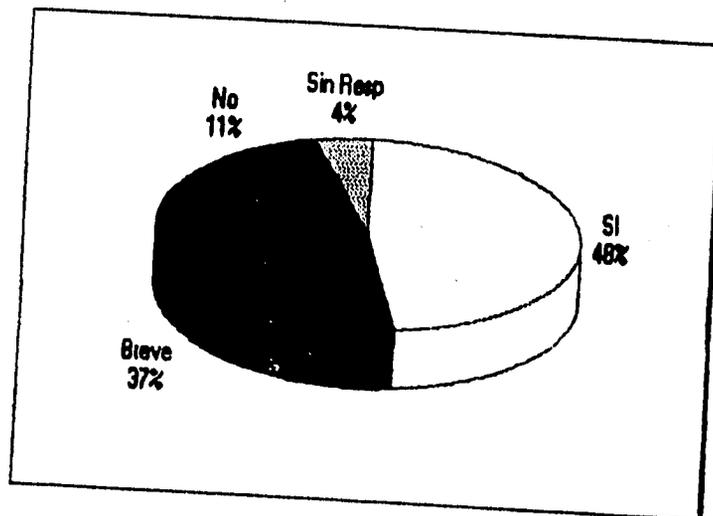
Gráfica 7

12.- Considera que el material fué adecuado ?



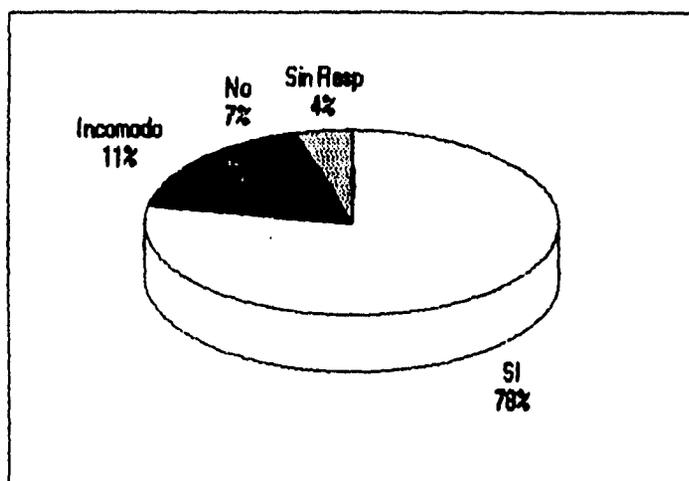
Gráfica 8

13.- La duración del curso fué adecuada ?



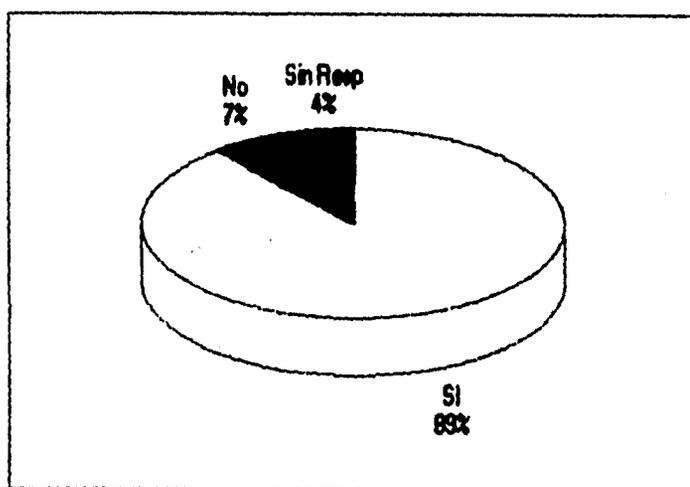
Gráfica 9

14.- El horario del curso fué adecuado ?



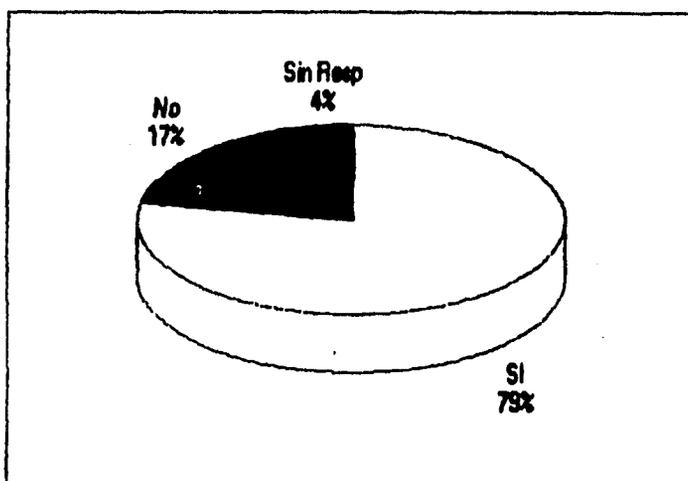
Gráfica 10

15.- El aula fué apropiada ?



Gráfica 11

16.- El acondicionamiento del mobiliario presentó las condiciones para el desarrollo del curso ?



Gráfica 12