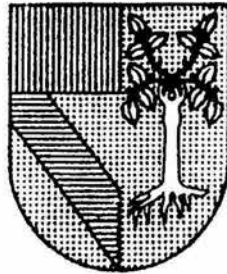


308923

UNIVERSIDAD PANAMERICANA

FACULTAD DE PEDAGOGIA
INCORPORADA A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



"EDUCACION FUNDAMENTAL PERSONALIZADA"

T E S I S
QUE PRESENTA:
MARIA DEL PILAR CERVANTES GUTIERREZ
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA

DIRECTORA DE LA TESIS: LIC. MARIA DEL CARMEN BERNAL GONZALEZ

MEXICO, D.F.

2005

m343180



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.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

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

NOMBRE: María del Pilar Cervantes Gutiérrez

FECHA: 15/06/05

FIRMA: M. Pilar Cervantes Gutiérrez

P O R C R I S T O

C O N E L

Y E N E L

Dedico este trabajo con todo cariño a

mis padres

Ignacio Cervantes Spada
Carmen María Gutiérrez de Cervantes

mis hermanos

Carmelita y Jean Paul
Marisa y Luis
Nacho y Rosa María
Marilín
Eduardo
Margarita

M i P a t r i a

M M E V E P L A P
especialmente

Instituto Panamericano de Humanidades

Colegio Ignacio Luis Vallarta

Mis Alumnos, Compañeros y Amigos

A LA CONGREGACION DE RELIGIOSAS
DE LA CRUZ DEL SAGRADO CORAZON

Antes de iniciar este trabajo quiero agradecer de forma muy especial a mis PADRES, todo el apoyo y la ayuda que me han brindado para la realización de mi carrera, y sobre todo para mi formación humana e integral.

Al Instituto Panamericano de Humanidades que se preocupa en forma verdaderamente educativa por cada uno de sus alumnos, interesándose no sólo por el rendimiento académico e instructivo, sino en forma primordial por el perfeccionamiento personal de cada uno. Ha tratado de dar a la Carrera de Pedagogía un sentido integrador que exige de los futuros profesionistas una conciencia clara de su misión como Pedagogos.

De forma muy especial quiero agradecer a la Dirección de Educación Fundamental sus esfuerzos por superar las técnicas y organización de la Educación de Adultos en México. Este esfuerzo se ha actualizado en la proposición de un Sistema Individualizado a base de fichas y la elaboración de programas lineales para los Progresos de Educación Fundamental, a la vez que motiva continuamente a los maestros encargados de estos Centros a la realización de una metodología más de acuerdo a las características de los adultos.

La proporción de este sistema por la Dirección de Educación Fundamental es la que centró mi trabajo en la elaboración de una nueva figura Pedagógica: La Educación Fundamental Personalizada, que con bases fundamentadas en las características biopsicosociales de los adultos, los principios filosóficos y la metodología de la Educación Personalizada se convierta en una realización más científica y con mayores probabilidades de éxito educativo de estos esfuerzos nacionales.

Agradezco también al personal directivo del patronato del CORCIAL, el haberme brindado la oportunidad de realizar una investigación experimental que me ayudara a localizar los puntos positivos y negativos de la aplicación de un sistema de Educación Fundamental Personalizada en la realidad de un Centro determinado. Igualmente agradezco a las autoridades operativas del CORCIAL, por su cooperación y ayuda.

A las maestras que laboraron en el equipo docente del CORCIAL, dispuestas a emprender una aventura dentro de la investigación experimental y a la realización de su trabajo en beneficio de las alumnas del Centro a nuestro cargo.

No puedo dejar de agradecer también el apoyo recibido por el director de mi tesis, Doctor Jorge Morán, a todos mis maestros y mis compañeros, y de forma muy especial a Margot, Marina, Estre, Vero, Enrique, Paty, José Luis y Licha, quienes hicieron posible la realización de este trabajo.

I N D I C E

CAPITULO I

| | | |
|---------------------------|----|---|
| DELIMITACION DEL PROBLEMA | p. | 1 |
|---------------------------|----|---|

CAPITULO II

| | | |
|-------------------|---|---|
| METODO DE ENFOQUE | " | 8 |
|-------------------|---|---|

CAPITULO III

| | | |
|---|---|-----|
| EDUCACION DE ADULTOS | " | 13 |
| 1. Andragogía | " | 14 |
| 2. Educación Permanente | " | 18 |
| 3. Objetivos de la Educación de Adultos | " | 23 |
| 4. Tipos de la Educación de Adultos | " | 36 |
| 4.1. Alfabetización Funcional | " | 37 |
| 4.2. Educación Fundamental | " | 44 |
| 4.3. Educación Ambiental | " | 55 |
| 4.4. Otros: Capacitación Profesional, Educación Religiosa, Familiar | " | 60 |
| 5. El Adulto | " | 67 |
| 5.1. Concepto de Adulto | " | 67 |
| 5.2. Características Personales: | " | 69 |
| 5.2.1. Aspecto Biológico | " | 69 |
| 5.2.2. Aspecto Psicológico | " | 71 |
| 5.2.3. Papel Social | " | 89 |
| 6. El Educador de Adultos | " | 97 |
| 6.1. Problemas de su profesionalización | " | 97 |
| 6.2. Clasificación de Houle | " | 102 |
| 6.3. Cualidades del Educador de Adultos, físicas, psicológicas, sociales, éticas, preparación profesional | " | 108 |
| 7. Criterios de Selección de Metodología | " | 119 |

CAPITULO IV

| | | |
|------------------------------------|----|-----|
| SISTEMA DE EDUCACION PERSONALIZADA | p. | 131 |
| 1. Fundamentos | " | 132 |
| 2. Objetivos | " | 142 |
| 3. Metodología | " | 157 |
| 3. 1. Plan Dalton | " | 161 |
| 3. 2. Método Faure | " | 167 |

CAPITULO V

| | | |
|---|---|-----|
| ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE EDUCACION FUNDAMENTAL Y EDUCACION PERSONALIZADA. | " | 185 |
| 1. Comparación Sintético-integral | " | 187 |
| 1. 1. Parangón Metodológico | " | 187 |
| 1. 2. Síntesis Integral | " | 188 |
| 2. Comparación analítico-diferencial | " | 193 |
| 2. 1. Parangón Metodológico | " | 193 |
| 2. 2. Síntesis Diferencial | " | 194 |
| 3. Elaboración de una Nueva Figura Pedagógica: "Educación Fundamental Personalizada". | " | 206 |
| 3. 1. Fundamentos | " | 206 |
| 3. 2. Educando | " | 210 |
| 3. 3. Organización | " | 211 |
| 3. 4. Plan de estudios | " | 213 |
| 3. 5. Metodología | " | 217 |
| 3. 6. Educador | " | 225 |

CAPITULO VI

| | | |
|--------------|---|-----|
| CONCLUSIONES | " | 229 |
|--------------|---|-----|

CAPITULO VII

| | | |
|---|---|-----|
| APENDICE. UNA EXPERIENCIA. INFORME PRESENTADO POR LAS MAESTRAS DEL CORCIAL . | " | 243 |
| 1. Análisis de los hechos | " | 244 |
| 1. 1. Internos: motivos del informe | " | 244 |
| 1. 2. Externos: Realidad física, localización, aspecto arquitectónico, horarios | " | 246 |

| | | |
|---|----|-----|
| 2. Metas | p. | 255 |
| 2.1. Del personal directivo del CORCIAL | " | 255 |
| 2.2. Del I. P. H. | " | 256 |
| 2.3. Del Equipo Docente | " | 257 |
| 3. Medios | " | 259 |
| 3.1. Técnicas Didácticas | " | 259 |
| 3.2. Técnicas Sociológicas | " | 272 |
| 3.3. Técnicas Psicológicas | " | 277 |
| 3.4. Legislación y Administración | " | 280 |
| 4. Personal | " | 289 |
| 4.1. Organigrama del equipo | " | 289 |
| 4.2. Maestros: | " | 292 |
| 4.2.1. Selección de maestros | " | 292 |
| 4.2.2. Formación de los maestros | " | 294 |
| 4.3. Alumnas: | " | 309 |
| 4.3.1. Realidad Psíquica | " | 309 |
| 4.3.2. Realidad Social | " | 314 |

CAPITULO VIII

| | | |
|--------------|---|-----|
| BIBLIOGRAFIA | " | 317 |
|--------------|---|-----|

C A P I T U L O I.

DELIMITACION DEL PROBLEMA.

Dentro del contexto de la Pedagogía se estudia de muy diversas formas la importancia de la educación integral. Hay que considerar que esta educación integral no sólo se refiere a las esferas del valor que abarca la verdadera educación, sino también a la fundamentación de la educación permanente.

La educación permanente es un concepto que se deduce de la naturaleza y fin de la educación, aunque todavía se le considera como un elemento innovador de la Pedagogía contemporánea.

En algunos países la educación de adultos ha llegado a ser una preocupación en el planteamiento de la educación nacional: En Estados Unidos, el lema "Aprender durante toda la vida", popularizado por la División de Divulgación de la Universidad de California ha logrado que entre 30 y 40 millones de adultos participen en algún tipo de educación continuada. En el Estado de California "que tiene uno de los programas más extensos, aproximadamente una décima parte de la población del estado participa en algún tipo de programa para la educación de adultos. (1)

(1) Cramer. Educación Contemporánea. p. 257

En Inglaterra se ha expuesto en determinación legal la necesidad de la Educación Ulterior y le ha dado como objetivos el abarcar dos campos:

- a) Brindar "educación de tiempo completo y tiempo parcial para personas que hayan rebasado la edad escolar, y
- b) "Orientar" la ocupación del tiempo libre, con actividades de adiestramiento y recreación culturalmente organizadas". (1)

La fuerza de la educación de adultos es grandísima. En Japón, la educación de adultos tiene ya una larga historia, pues se remonta hasta la época feudal; pero nunca tuvo tanta importancia como cuando E. E. U. U. , en su afán de controlar la nación después de la Segunda Guerra Mundial, eliminó el Mombusho (Ministerio de Educación Japonés) y creó la Sección de Información y Educación Civil que tenía como objetivo modificar la ideología monárquica de los japoneses fomentando la educación social de los adultos, aún en total desacuerdo al tradicionalismo e ideosincracia nacional. Actualmente los japoneses son demócratas convencidos y se cuenta con más de 50 millones de adultos que participan en algún programa de educación para adultos, excluyendo la alfabetización y la educación fundamental, ya que en Japón el 99.7% de escolares terminan sus estudios.

(1) Cramer. Educación Contemporánea. p. 295

En México, la educación de adultos se ha limitado por mucho tiempo al nivel de alfabetización, pues es uno de nuestros grandes problemas. Aún ahora contamos con más del 18% de analfabetas, cifra que ha disminuido notoriamente en no más de veinte años. Todavía en 1950 se consideraba que aproximadamente el 47% de la población era analfabeta. Sin embargo, en número bruto, por el impresionante desarrollo demográfico ha aumentado la cantidad de analfabetas mexicanos.

En 1970 se propuso la creación "de la Dirección de Educación de Adultos, con programas básicos de educación fundamental que responden a las necesidades socio-económicas y culturales de las grandes masas populares". (1)

Y actualmente se cuenta con 17 Centros de Educación Fundamental, 162 Misiones Culturales, 53 Brigadas para el desarrollo rural, 320 aulas rurales móviles, y 171 salas populares de lectura, distribuidas en toda la República.

Esto nos hace reconocer los esfuerzos que la Secretaría de Educación está haciendo en el campo de la Educación de Adultos. Pero, todavía contamos con serios problemas como el de la elaboración de objetivos claros y concretos a nivel nacional, la formación de edu-

(1) Resoluciones de Oaxtepec. Educación Extraescolar. Fracción - XIV.

cadores de adultos profesionales que tengan una filosofía acerca de -- este tipo de educación y un conocimiento de las características especí- ficas del educando de este nivel educativo. Estos problemas dificultan la determinación de políticas en organización y metodología que se --- adapten conveniente a los objetivos que se proponen.

Todo esto es lo que me motivó a realizar mi tesis sobre la - Educación de Adultos.

Mis objetivos principales son:

- Analizar las posibilidades reales de aplicar las técnicas propuestas por el sistema de educación personalizada -- en la Educación Fundamental.
- Fundamentar científicamente las modificaciones que re- quieren estas técnicas en cuanto a su aplicación con --- adultos.

Es decir: Proponer un Sistema de Educación Fundamental - Personalizado.

Para esto, tengo que realizar dos estudios:

1. El primero consiste en analizar cada uno de los elementos didácticos (objetivos, educando, educador, materia-

y método en el contexto de la Educación Fundamental.

Ahora bien, si yo examinara esos elementos didácticos dentro del marco de la Educación Fundamental, haría perder la verdadera importancia que tiene dentro de la educación de adultos y dentro de la Pedagogía. Por esto considero que me ha parecido mejor iniciar el estudio de estos elementos en cuanto a la educación de adultos, para después centrarlos en la educación fundamental.

Cuando el pedagogo o cualquier otro profesional de las Ciencias Sociales se centra en un solo aspecto de la realidad y pierde el sentido de esa realidad total, causa confusiones, pues hace crecer la importancia de dicho aspecto y pierde su exacto valor relativo dentro del todo.

El análisis del educando y del educador corresponde a cualquier tipo de educación de adultos, independientemente del contenido que cada uno de ellos use específicamente. Las finalidades y objetivos, no sólo son los mismos para la educación de adultos que para cualquiera de sus tipos, sino que deben iluminar y orientar las metas específicas de cada uno de dichos tipos educativos. De tal forma que de los cinco elementos didácticos, sólo la materia y el método son distintivos para cada tipo.

2. El segundo estudio que se requiere hacer es sobre la edu

cación personalizada, ya que el objetivo es proponer un sistema de Educación Fundamental Personalizado. Naturalmente, este estudio debe ser exhaustivo, abarcando principios, objetivos y técnicas que se puedan adaptar al nivel de los adultos.

Esta investigación no tiene como único objeto la especulación teórica, pues aunque sea muy válida, no deja de aparecer como incompleta cuando se habla de adaptación de métodos o técnicas que forzosamente están dentro del campo de la práctica. Por eso se ha tratado de aplicar este sistema de forma experimental en un Centro de Educación Fundamental, que a la vez de ayudarnos a centrar la teoría y colocarnos en una situación real, ha colaborado en gran parte a descubrir cuales son los puntos que requieren mayor profundización para poder hablar de una formación profesional de educadores de adultos.

C A P I T U L O I I .

M E T O D O D E E N F O Q U E .

Este estudio consta de cuatro partes: dos documentales, -- un estudio comparativo y un apéndice descriptivo-experimental.

a) ESTUDIO DOCUMENTAL.

Se realiza un estudio general de lo que significa la educación de adultos, para que después se pueda centrar la atención en la metodología y los principios de la Educación Fundamental, que es en realidad el problema, como ya se vio anteriormente.

En esta primera parte del trabajo se estudia lo que implica la educación de adultos, su significado y alcances, la formación de la comunidad educativa, con sus variantes diferenciales de la educación infantil, los tipos de educación de adultos y la necesidad de seleccionar métodos didácticos de acuerdo a cada tipo de esta educación. Naturalmente, en esta parte no se pueden determinar los métodos, pues cada tipo educativo, necesita diversas técnicas; lo único posible es -- señalar con qué criterio se han de seleccionar esas técnicas para que el interesado en algún tipo específico de la educación de adultos tenga una orientación.

Se trata de referir en todo momento a la realidad mexicana, aunque desgraciadamente se cuenta con muy pocos medios accesibles que sitúen la realidad de la educación de adultos dentro de un marco nacional. La bibliografía básica utilizada en este estudio es en su generalidad extranjera, lo que demuestra la importancia que en otros países le dan a la educación de adultos.

b) ESTUDIO DOCUMENTAL.

En la segunda parte, se hace un estudio de los fundamentos y los principios metodológicos de la educación personalizada que propone Víctor García Hoz, quien a través de toda su obra "Educación Personalizada", se refiere a la educación expresamente infantil, sin hacer ninguna referencia a la educación de adultos.

c) ESTUDIO COMPARATIVO.

Con los datos obtenidos en las dos primeras partes, ya se puede realizar un estudio comparativo, en el que me encuentro con una doble tarea:

1. Por una parte es necesario hacer la comparación de los principios y objetivos de la Educación Permanente (ya que incluye a la Educación Fundamental) con los princi-

pios y fines de la Educación Personalizada.

2. Por otra parte, se necesita hacer la comparación de la organización y metodología de la educación personalizada con los criterios normativos de la educación específicamente fundamental.

Esto nos lleva a realizar dos tipos de comparaciones. -- La primera "sintético-integral", que trata de comparar aspectos doctrinarios, de forma que los elementos que aporta cada doctrina se van a agregar a los otros, si se han dado con antelación. -- En esta primera comparación "integradora" se unifican los elementos de las figuras pedagógicas dadas: Educación de Adultos y Sistema Personalizado, para darnos un nuevo concepto de Educación de Adultos.

La segunda comparación, por la naturaleza del contenido comparativo, debe ser "analítico-diferencial", donde se tratará de desintegrar las figuras pedagógicas en sus elementos constitutivos y contrastar la estructuración total de las figuras, considerando aisladamente sus partes. De este análisis de los elementos habrá de resultar el reconocimiento de las diferencias y semejanzas.

"La consecuencia que se impone del análisis de las figuras comparadas, es una síntesis positiva en la que se reúnan tan-

to diferencias como semejanzas, es decir, una síntesis total" (1), que tendrá el carácter de una Nueva Figura Pedagógica de la Educación Fundamental (integrando la síntesis de la primera y la segunda comparación).

d) APENDICE DESCRIPTIVO-EXPERIMENTAL.

Esta figura pedagógica Nueva: Educación Fundamental Personalizada se trató de aplicar experimentalmente en un Centro de Educación Fundamental. Por lo que la cuarta parte, describe los pasos que seguimos en la aplicación de este experimento.

Este apéndice es un informe que el equipo de maestras del Centro elaboró, a fin de dar a conocer nuestras experiencias. Aún no se pueden evaluar los resultados de esta experiencia, ya que todavía está en sus inicios.

(1) Villalpando. Pedagogía Comparada. p. 143.

C A P I T U L O I I I .

E D U C A C I O N D E A D U L T O S .

I. A N D R A G O G I A.

Este término, desconocido aún en muchos medios pedagógicos determina uno de los grandes problemas que la Pedagogía se plantea como ciencia humanística y diferencial.

Roque Ludojoski, Jefe del Departamento de Capacitación y Perfeccionamiento Docente del Centro Multinacional de Educación de Adultos de la O. E. A., expone en su obra: "Andragogía o Educación de Adultos", la necesidad de "elaborar una Andragogía, una Ciencia de la Educación del adulto", y explica que "La Pedagogía es la ciencia de la Educación del niño, tal cual lo indica su etimología. Pero los adultos se encuentran mucho más allá de cuanto puede ofrecerse en un Tratado de Pedagogía. La Andragogía surge, entonces como una ciencia nueva, impuesta por la presión de las circunstancias históricas de la época, que nos obliga a preocuparnos de la educación del adulto de modo especial y planificado". (1)

A través de toda su obra, Ludojoski habla de la Andragogía-

(1) Ludojoski, Andragogía o Educación del Adulto. p. 11

como ciencia independiente de la Pedagogía.

Pero no podemos limitar un concepto por el significado etimológico que lo determina; pues la Pedagogía, etimológicamente únicamente se refiere a la "Conducción del Niño", y en el plano de los conceptos, la Pedagogía es mucho más, viene a ser la ciencia que reflexiona sobre el hecho educativo en su más amplio sentido, "por tarta la Pedagogía propone el estudio de las condiciones, de los fines y de los medios del educar". (1)

Alves de Mattos nos propone como definición de la Pedagogía: "La filosofía, la Ciencia y la técnica de la educación" (2), que -- tiene como objeto específico el "Estudio del fenómeno educativo, in--vestigado en sus múltiples facetas y dimensiones, en sus manifesta--ciones en el tiempo y en el espacio y en sus complejas relaciones de--causa y efecto con los demás fenómenos que integran la vida humana--en sociedad". (3)

No podemos negar, que la Pedagogía se sirva de la Paidología (tratado del niño), y de la Hebeología (estudio del adolescente) para dar normas adecuadas a la conducción del hombre en estas etapas respectivamente. Pero es muy diferente exponer la necesidad que tie

(1) Sciacca. El problema de la Educación. p. 39

(2) Alves de Mattos. Compendio de Didáctica. p. 21

(3) Ibidem. p. 19

ne la Pedagogía del auxilio de otras ciencias, que limitar su contenido.

La Pedagogía, en cuanto nos habla del adulto necesita de una antropología, que caracterice específicamente los factores -- biopsicosociales de esta etapa evolutiva, así como para hablar -- de una educación de la vejez, se necesita auxiliar de la Gerontología.

La Pedagogía se preocupa por el fenómeno educativo, en cuanto tal, pero como el sujeto de su estudio es el hombre real, no -- una abstracción platónica de ser humano, sino el individuo, tiene que -- adaptarse a él; y la experiencia más elemental nos advierte que hay -- grandes diferencias entre un niño y un adulto. "En educación intere -- esa la edad, no en cuanto suma de años, meses o días vividos, -- sino en cuanto esos años meses o días determinan características -- psicológicas peculiares" (1).

Debesse nos dice: "la educación debe amoldarse tan ajusta -- damente como sea posible a -- las -- etapas psicológicas del desa -- rrollo. Las grandes etapas del crecimiento corresponden a reali -- dades diferentes que permiten definir otras tantas educaciones dife -- rentes. En cada período característico de su evolución, el alumno

(1) Garcíz Hoz. Pedagogía Sistemática. p. 280.

realiza un equilibrio dinámico, alcanza un punto pasajero de perfección, tiende a cierto estilo de vida..." (1).

De aquí la necesidad de hablar de una Pedagogía Diferencial que se "fundamente en las características personales de cada uno de los seres humanos" (2). La Pedagogía Diferencial es sintética --- "porque estudia no los fenómenos aislados, sino su actuación conjunta en determinado tipo de sujetos o en determinada situación" (3). Se halla tal vez en la encrucijada más apasionante de la educación, su objeto es "desarrollar la personalidad no contraponiendo el individuo con la sociedad" (4), sino sirviéndose de ella para la superación personal y de la comunidad.

La Pedagogía diferencial abarca dos campos; uno referente a las diferencias subjetivas: sexo, edad, personalidad y otros con --- respecto a las diferencias de estímulos: familia, instituciones y ambiente.

La Andragogía, si es válido el término, debe quedar como parte de la Pedagogía Diferencial, en cuanto ésta se refiera a la Educación de Adultos.

(1) Debesse. Etapas de la Educación. p. 7.

(2) García Hoz. Pedagogía Sistemática. p. 244.

(3) Ibídem. p. 43.

(4) Ibídem. p. 245.

2. EDUCACION PERMANENTE.

Hasta hace poco tiempo, la Pedagogía ponía su mayor atención en la educación de la niñez, y su campo se limitaba a la escuela, ya que era ahí donde se "adquirían los conocimientos y destrezas básicas para la vida adulta" (1).

Actualmente se ha reconocido la importancia que tiene el medio ambiente en la educación personal y se reconoce la trascendencia de la Pedagogía Ambiental; de igual forma, se considera que la persona debe tener una actitud constante de autoeducación, por lo que se habla de una Educación Permanente, queriendo decir con esto, el perfeccionamiento integral de la persona humana, desde su nacimiento hasta su muerte y que responde al Derecho Universal a la Educación.

"Todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, en cuanto participantes de la dignidad de persona, tienen el derecho inalienable a una educación que responda al propio fin, al carácter ..." (2), y a las diferencias individuales.

La Educación permanente no implica el deseo de substituir -

(1) Myrtha M. Anaya. La Educación de Adultos. p. 19.

(2) Gravissimum Educationis Momentum. Concilio Vaticano II. ---
Fracción I.

a los hombres retrógradas por otros, sino la adaptación de esos mismos hombres al nuevo ambiente y a su nuevo estado de madurez. Por esto, al hablar de la educación de la niñez, no podemos establecer como objetivo de la escuela el "prepararlos para la vida", pues siempre estamos en ese reajuste personal.

En la Conferencia de Elsinor, sobre Educación de Adultos, se señaló que "El ritmo cada vez más acelerado de la evolución ha hecho cada vez más importante... un tipo de educación permante, que prosiga durante toda la vida y que permita a los hombres, a pesar de las dificultades y de la complejidad de la sociedad contemporánea, resolver mejor sus problemas personales y sociales" (1).

En esa misma conferencia exponían como principios fundamentales para este tipo de educación los siguientes:

- "1. La educación no termina cuando un hombre o una mujer abandona la escuela y comienza a trabajar. Es un proceso continuo que dura toda la vida.
- "2. Ese proceso educativo continuo se relaciona con todos los aspectos de la vida, es el desarrollo del individuo como tal, tanto intelectual y estético, como físico y --

(1) Hely. Nuevas Tendencias de la Educación de Adultos. p. 71.

profesional.

- "3. Los adultos desean y pueden aprender, pero sus aptitudes para estudiar y aprender se han mermado por Falta de hábito. Por consiguiente, hay que ofrecer posibilidades de continuación del proceso educativo para -- que no se pierdan esas aptitudes". (1)

Dentro del concepto de Educación Permanente y como parte de la Pedagogía Diferencial, encontramos a la Educación de Adultos, cuyos "antecedentes más remotos los encontramos en Grecia, donde la educación del individuo era una función natural de la vida de la comunidad". (2)

La educación de los adultos ha sido parte integral de todas las culturas. En los Siglos XVII y XVIII, el fin de este tipo de educación se centraba en las ideas de mejoramiento; en el Siglo XIX, a raíz de la Revolución Industrial, se proponía como medio para satisfacer la curiosidad que tenían las personas más educadas acerca de los fenómenos científicos; en la primera mitad del Siglo XX únicamente se hablaba de resolver el desequilibrio ocasionado por los ciudadanos con escolaridad parcial. Actualmente se trata de brindar la oportunidad de ---

(1) Liveright. Educación Fundamental. No. 12. p. 88.

(2) Myrtha M. Anaya. La Educación de Adultos. p. 13.

adaptarse a los cambios sociales, producidos por la expansión de los conocimientos, los cambios tecnológicos y las nuevas estructuras sociales, y ofrecer una ocasión continua de perfeccionamiento personal.

El interés que la Pedagogía ha tenido por la educación de adultos, es verdaderamente muy reciente. Los intentos más serios de sistematización de la educación de este nivel, se deben a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, que apenas cuatro años después de su fundación, convocó a la Conferencia Internacional de Educación de Adultos en Elsinor, Dinamarca (1949).

En esta Conferencia sólo participaron veintiún países, y más del 60% de los delegados eran de países de Europa Occidental o de Norteamérica; por lo que los problemas se trataron con una visión parcial, dando idea de que fue una Conferencia Regional de Europa Occidental.

Once años más tarde, en 1960, la UNESCO convocó a una nueva conferencia en Montreal, en la que participaron 51 países, y de un total de 112 delegados, sólo 33 procedían de Europa Occidental; fue aquí donde se reconoció la necesidad apremiante de los gobiernos de profesionalizar la educación de adultos.

Los países desarrollados son los que han dado mayor impor

tancia a este aspecto, por razones muy lógicas.

En EE.UU. existen no menos de 10 asociaciones que tienen por objetivo la sistematización de este tipo de educación y ha creado en más de 35 Universidades, la especialidad profesional adecuada a la atención de estas necesidades.

En México, hasta antes de la Reforma Educativa, apenas iniciada, la educación de adultos se limitaba a ser nombrada dentro de las funciones de la Dirección General de Educación Audiovisual y Divulgación, que se encargaba de toda la promoción alfabetizadora. En 1970, a raíz de las Conferencias de Oaxtepec, se dio nacimiento a la Dirección de Educación Fundamental, que de forma específica se preocupa por atender a los educandos de este nivel.

Las instituciones que se dedican a la Educación de Adultos son de muy variados tipos. Verner los clasifica en:

- Instituciones para las cuales la educación de los adultos ES EL FIN PRIMORDIAL. Tales como los Centros de Alfabetización, las Folk Sools de Escandinavia, los Frontier College de Canadá, etc.
- Instituciones para las cuales la Educación del adulto es una EXTENSION de la función primordial. Como las -

escuelas primarias que tienen cursos nocturnos, pero sin modificar programas, los Colleges y las Universidades.

- Instituciones para las cuales la Educación del Adulto -- es el MEDIO para alcanzar una función primordial. Tales como los cursos de capacitación de las empresas, los cursos militares, las misiones de higiene o de desarrollo agrícola, o los ciclos de propaganda doctrinales.

3. O B J E T I V O S.

FINALIDAD. La educación en cualquiera de sus niveles tiene el mismo fin, por lo que podemos decir con Sciacca que "Educar -- significa tratar de realizar al hombre en su naturaleza auténtica, en la integridad de sus verdaderas posibilidades, en su más completo -- destino" (1).

OBJETIVOS. Lo que verdaderamente es importante diferenciar son los objetivos, que de forma más próxima debemos alcan-

(1) Sciacca. El Problema de la Educación. p. 39.

zar, para que en la etapa de que estamos tratando, sean un paso intermedio adecuado a la conquista de ese fin, esencial de todo proceso -- educativo.

Los objetivos que a continuación se exponen pueden confundirse unos con otros cuando se reflexiona en sus últimos alcances, -- pues su unidad conduce al logro de la finalidad:

1. Ayudar al Educando en su búsqueda de felicidad y de --
sentido de su vida.

En todo el camino que ha recorrido la humanidad, se ha ido tejiendo la historia de la búsqueda de la felicidad. "De una manera o de otra, tratamos de buscar y de seguir alguna forma de vida que nos dé alguna clase de seguridad o satisfacción para que nosotros podamos vivir y encontremos la felicidad" (1)

Pero muchas veces el hombre busca esta felicidad en donde no está; se equivoca de camino y se engaña. Necesita una orientación que ilumine su inteligencia y le ayude a esforzarse por lo que verdaderamente es valioso.

Esto nos hace comprender la necesidad que todos tenemos -

(1) Bergevin. A Philosophy for Adult Education. p. 31.

de seleccionar los valores y estructurar con ellos una escala axiológica estable.

La educación, y principalmente la de adultos, debe ayudar al educando a descubrir los verdaderos valores y a jerarquizarlos, de manera que cada quien individualmente, oriente su vida según su propia escala, que hará después de una reflexión objetiva al respecto.

El hombre le dará sentido a su vida en cuanto se identifique con su escala de valores. "Somos lo que amamos", nos dice un refrán; si queremos hombres que realicen en su vida los más grandes valores, debemos presentárselos de manera que objetivamente comprendan su importancia y los jerarquicen correctamente.

2. Propiciar la reflexión y el conocimiento de sí mismo.

Para nosotros ya es muy conocida la frase socrática "conócete a tí mismo" y no le damos la importancia que realmente tiene. Sin embargo, es verdaderamente trascendental en la educación de adultos, pues en este proceso se construye sobre lo que ellos mismos ya son. En gran medida, se trata de organizar la riqueza que los alumnos tienen en su personalidad y probablemente lo único que necesitan es método para explotarla en su propio provecho.

No se requiere ni psicoanálisis, ni estudios profundísimos-

para llegar a conocernos a nosotros mismos, basta con que tengamos la capacidad y el hábito de la reflexión y la introspección, hasta llegar a un examen autocrítico y objetivo de nuestras posibilidades y limitaciones.

Esto nos llevará a comprender cuáles son nuestros talentos. "Conocer qué es lo que podemos y qué es lo que no podemos hacer, nos ayudará muchísimo a hacer lo más posible y a prevenir un costoso gasto de energía al esforzarnos en algo que no está a nuestro alcance, -- desaprovechando nuestras verdaderas posibilidades" (1).

Muchas veces nos sorprendemos de lo que realmente podemos hacer y esto se debe a que no nos conocemos a nosotros mismos. La reflexión constante y objetiva ayudará a comprender mejor cuáles son las limitaciones personales, lo que llevará a la lucha equilibrada para superarlas. Cuando se está en disposición de aprender, es porque se reconoce la necesidad de hacerlo.

La educación de adultos debe estar dirigida a que los educandos desarrollen esta capacidad de reflexión, que los llevará no sólo a la conquista de la madurez personal, sino a la comprensión de su papel dentro de la sociedad. "Cada uno de nosotros tiene una par-

(1) Bergevin. A Philosophy for Adult Education. p. 33.

te importante que jugar en el drama social. Nosotros debemos entender qué parte es y también cómo jugarla".(1)

Cuando el hombre se conoce a sí mismo, puede unificar los elementos que constituyen su propia personalidad, a la vez que integrar las diferentes experiencias que adquiere, a su vida.

De esta forma, la educación de adultos desempeña una función INTEGRACIONISTA, es decir, el adulto "aprende a integrar los conocimientos con la experiencia a fin de reconocer lo que aún debe aprender y darse cuenta de que el nuevo conocimiento tiene sentido respecto de lo ya conocido". (2)

3. Brindar la oportunidad de satisfacer la necesidad de autorrealización.

Sólo cuando se comprende que la educación es un proceso continuo, se reconoce la necesidad de autorrealización como un elemento integrante y motivador de la conducta humana.

En realidad el hecho de hablar de una educación sistemática para adultos, nos coloca ante la problemática de dar una oportunidad de satisfacer esta necesidad.

(1) Bergevin. A Philosophy for Adult Education. p. 34.

(2) Coolie Verner. Educación de Adultos. p. 21.

La necesidad de autorrealización sólo aparece cuando las necesidades inferiores están satisfechas. Es la necesidad de dar vida a los valores que se han considerado como ideales; de actualizar las propias potencialidades; de perfeccionarse continuamente.

La educación de adultos no debe limitarse a facilitar la adquisición tardía de conocimientos básicos; debe pretender hacer consciente en cada adulto la necesidad de autoeducarse para lograr su verdadera realización personal.

Es más, debe dirigir a los educandos al medio donde cada quien va a poder desarrollar sus propias posibilidades. En un ambiente donde predomina una cosmovisión materialista, el hombre se olvida del hombre y quiere tratarlo como instrumento. Los organismos de servicio social exigen que las empresas "aumenten" el sueldo, suponiendo que eso podrá satisfacer las necesidades humanas. Lo único que sucede con este sistema es que las empresas logren brindar lo necesario para satisfacer las necesidades fisiológicas y cambiar el énfasis motivacional hacia las necesidades superiores que son desconocidas por las empresas productivas, por lo que los trabajadores reflejarán esa privación y demandarán más dinero, que aunque sólo tiene un valor muy limitado para satisfacer las necesidades de nivel superior, se convierte en el centro de atención y se considera como el único medio disponible que a fin de cuentas sólo proporciona una rela-

tiva satisfacción de esas necesidades y da origen a un círculo vicioso de muy graves consecuencias.

La educación de adultos pretende iluminar a los educandos para que reconozcan esta necesidad y busquen los medios autoeducativos para satisfacerla. La educación, como promoción continua de -- perfeccionamiento de las propias posibilidades, debe ser un medio de satisfacción y motivación en este nivel.

Un objetivo de la educación, según Asensi Díaz, es "Facilitar la capacidad de aprendizaje y la de ampliar las posibilidades de autoformación". (1)

Es así como la educación de adultos cumple con su función - EXPANSIVA: "El adulto necesita ampliar sus conocimientos desde -- aquellos relacionados con un trabajo o profesión hasta los que corresponden a sus deberes de esposo, padre o ciudadano". (2)

4. Promover la Culturalización.

Otra forma de efectuarse esta función expansiva es el pro-- mover la adquisición de elementos culturales. "Nadie llega a estar totalmente preparado para asumir todas las responsabilidades de la vida

(1) Enciclopedia Técnica de la Educación. Tomo III. p. 647.

(2) Verner Coolie. Educación de Adultos. p. 21.

adulta; por tanto debe adquirir constantemente nuevos conocimientos y habilidades a medida que sus responsabilidades evolucionan y cambian con el correr de los años". (1)

La Constitución Nacional, nos señala que una de las orientaciones de la educación mexicana debe ser la lucha contra "La ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios". (2), y en la declaración de los fundamentos doctrinales de la Educación Mexicana se establece que "La educación mexicana tiene como objetivo supremo la formación científica, técnica y humanista del hombre capaz de dirigir y controlar las fuerzas de la naturaleza, a través de la ciencia y de la tecnología...". (3).

Esto nos hace comprender lo importante que es para el desarrollo nacional, la mayor proporción de ciudadanos cultos y el mayor promedio de conocimientos en la población.

La UNESCO ha expuesto claramente esta cuestión en su Axioma de la Alfabetización Funcional: "Si el analfabetismo es parte integral del subdesarrollo, la alfabetización es parte integrante del desarrollo" (4). Creo que no cabe duda sobre la evidente relación que

(1) Verner Coolie. Educación de Adultos. p. 21.

(2) Constitución Mexicana. Artículo 3o. Fracción I.

(3) II Conferencia Nacional de Educación del S. N. T. E. Frac. II.

(4) UNESCO. La Alfabetización Funcional al Servicio del Desarrollo. p. 17.

existe entre la culturalización y el desarrollo económico en un país.

Pero existe aún otro factor que la justificaría, si el anterior no bastara: La evolución histórica se ha realizado gracias a la educación. Dice Durkheim que la educación es el "Proceso por el cual las generaciones maduras influyen sobre las inmaduras para conducir las a su propia forma de vida" (1). Dejando a un lado todas las objeciones que se pueden hacer a este concepto de educación, no podemos negar que "la educación es un agente de estabilidad social, ya que al difundir en las nuevas generaciones las mismas ideas y actitudes que aceptaron las generaciones anteriores, contribuye a formar grupos homogéneos en sus deseos y aficiones, lo que es tanto como afianzar la permanencia de ciertas características sociales" (2).

La transmisión de la herencia cultural, o más bien del manejo de ese cúmulo de conocimiento que la humanidad posee en la actualidad, es un medio para la superación de la misma, pues se seguirá construyendo sobre una base sólida.

5. Coadyuvar en el proceso de Maduración.

La educación de adultos tiene una función PERSONAL; ---

(1) Azevedo. Sociología de la Educación. p. 99.

(2) García Hoz. Pedagogía Sistemática. p. 138.

"brinda el aprendizaje mediante el cual el hombre logra un crecimiento continuo hacia la madurez en todos los aspectos de la vida" (1).

Sánchez Hidalgo señala ocho rasgos característicos de la madurez, que aunque nos pone frente a un concepto más ideal que real, ...nos invita a "acercarnos en distintos grados a ese ideal que ofrece una orientación a nuestros esfuerzos de mejoramiento personal" (2).

- a) Conocimiento de sí mismo. "El individuo bien ajustado discierne y comprende su personalidad y sus problemas" (3). El individuo maduro se esfuerza por descubrirse, valorarse y comprenderse.
- b) Aceptación del Yo. "El conocimiento de sí mismo exige que el individuo se acepte adecuadamente... debe aceptar sus buenas cualidades y méritos sin adoptar una actitud de vanidad. Por otra parte debe también aceptar sus rasgos negativos sin caer en la ansiedad y depresión" (4).
- c) Alegría de Vivir. La persona madura "Mantiene actitu

(1) Verner. Educación de Adultos. p. 22.

(2) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. p. 389.

(3) Ibidem. p. 385.

(4) Ibidem. p. 385.

des saludables hacia los problemas de la vida logrando satisfacción y júbilo del proceso de vivir" (1). Esto se logra cuando la persona es capaz de observar los problemas y de juzgarlos en su verdadera importancia relativa.

d) Flexibilidad. La madurez hace que el individuo sea capaz de "Adaptarse con facilidad y soltura a los constantes cambios del ambiente" (2). Esta adaptación debe ser doble: hacia el ambiente y hacia su propia evolución.

e) Objetivos de la Vida Realistas y Socialmente Aceptables. El individuo con personalidad madura "fija sus aspiraciones y elabora un plan de vida de acuerdo con sus habilidades, capacidades, intereses, recursos y oportunidades" (3).

Estos objetivos además de ser realistas, pues el individuo los elabora con el conocimiento que de sí mismo tiene "Deben ser aceptables y beneficiosos, no sólo desde el punto de vista individual, sino también desde

(1) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. p. 386.

(2) Ibidem. p. 387.

(3) Ibidem. p. 387.

el colectivo" (1).

- f) Calidad de las Relaciones Humanas. La persona madura "tiene la capacidad para tratar a sus semejantes con consideración y respeto, lo que le lleva a establecer relaciones satisfactorias en los distintos grupos sociales a que pertenece... sostiene sus criterios a la vez que respeta los ajenos" (2).
- g) Seguridad Emocional. "La persona madura se caracteriza por la tranquilidad de ánimo y la serenidad en las distintas situaciones" (3), que se reflejan en la confianza que el individuo tiene en sí mismo.
- h) Vida Activa. La persona madura es aquella que habiendo elaborado un plan de acción, busca los medios que le permitan realizarlo.

6. Favorecer la Socialización.

La última función que Verner señala para la educación de adultos, nos hace plantearnos este nuevo objetivo: función PARTICI--

(1) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. p. 387.

(2) Ibídem. p. 388.

(3) Ibídem. p. 388.

PACIONISTA. "La educación del adulto da acceso a conocimientos relativos a cuestiones locales, nacionales e internacionales, así como a la capacitación y práctica en la actividad social" (1).

En realidad, si la educación pretende que haya un conocimiento personal, un paso hacia la madurez, es fácil comprender la importancia de promover un clima de desarrollo social, que lleve al educando a su formación como individuo consciente de sus derechos y deberes en la sociedad.

La educación de adultos debe "procurar el conocimiento y comprensión de los lazos que unen a cada individuo con su medio físico y social - y - prepararlo para la convivencia en la sociedad familiar informando sobre los deberes y responsabilidades contraídos con ella" (2).

Rousseau habla acerca de que el hombre nace libre y la sociedad lo encadena al mal. "El hombre tal vez acaba de nacer, y las cadenas que lo atan son parte de su propio ser, y parte hecha por los tiempos que él vive, las circunstancias generales que lo rodean y la sociedad de la que él forma parte; pero él es parte de esa sociedad, y si se le permite la oportunidad de tener algo que decir de la estruc-

(1) Verner. Educación de Adultos. p. 21

(2) Enciclopedia Técnica de la Educación. Tomo III. p. 647.

tura; él tiene, de hecho, una oportunidad para combatir activamente esas cadenas que le quitan su libertad de hombre" (1).

Lo que sucede es que nosotros acusamos al sistema, pero muchas veces lo hacemos para no admitir nuestra responsabilidad, para no enfrentarnos a la oportunidad de transformarla.

"Si el hombre se ha de mover en una sociedad compleja y cambiante, el problema está en hacerlo capaz de distinguir lo importante de lo trivial, lo permanente de lo transitorio, lo real de lo aparente. Sólo así podrá el hombre ir seguro por un mundo propicio a la confusión" (2).

4. TIPOS DE EDUCACION DE ADULTOS.

En la educación de adultos es imprescindible señalar las metas y modos didácticos diferenciales de cada tipo de educación (de adultos), pues eso transforma totalmente el papel del educando y del educador, así como sus relaciones.

Estos tipos de educación de Adultos, son distintos por el

(1) Bergevin. A Philosophy for Adult Education. p. 35

(2) García Hoz. Educación Personalizada. p. 37.

contenido de cada uno, por lo que no les podemos llamar niveles, término que nos da idea de graduación; aunque de hecho existe en algunos esa graduación, como puede ser de la alfabetización a la educación fundamental.

Pero no sucede lo mismo cuando hablamos de educación ambiental, educación familiar y alfabetización, que pueden darse al mismo tiempo, y que no exigen ninguna preparación previa para existir.

Los tipos de la Educación de adultos son numerosísimos, pues basta con que cambie el contenido de una actividad educativa que se efectúe con los adultos, para poder hablar de un tipo de educación diferente.

4. 1. ALFABETIZACION FUNCIONAL.

El concepto de alfabetización corresponde al proceso de conducir a un sujeto del desconocimiento de los instrumentos de la cultura (lectura, escritura y cálculo) a su manejo habitual.

En México se cuenta todavía con más del 18% de mexicanos que no saben leer y escribir, pese a los esfuerzos gubernamentales. Las campañas se suceden una a otra, pero los grandes problemas et--

nológicos y geográficos, no permiten que este porcentaje disminuya más rápidamente, además de que muchas de las personas alfabetizadas se quedan con un nivel de neolectores, que por falta de material y de práctica vuelven al analfabetismo funcional.

Actualmente, la UNESCO, en su organismo especializado - CREFAL, ha dado un nuevo concepto de alfabetización. Debido a que el grado de analfabetas es directamente proporcional con el grado de atraso cultural, la alfabetización tiene como función cooperar en este desarrollo.

"La alfabetización funcional se concibe actualmente como - un proceso de formación del adulto que parte de su realidad y de sus inquietudes existenciales, relacionándolas fundamentalmente con sus necesidades de carácter económico y con sus características personales. A través de este proceso formativo, el adulto debe desarrollar su capacidad para pensar, comprender y comunicarse, así como para actuar y superarse por sí mismo, como corresponde a su condición - de hombre comprometido a trabajar por su propio desarrollo y el de su país" (1).

La alfabetización no puede existir sino ligada al desarrollo,

(1) CREFAL. Plan de Desarrollo Rural y Educación de Adulto para el Valle de Apatzingán. p. 32.

como una de las actividades que engloba todo un proyecto de trabajo y producción; la metodología que utiliza es diferente para cada realidad, "renuncia a la programación a priori centralizada, y a las cartillas y otros materiales de enseñanza elaborados en una oficina..."(1).

Sus objetivos son provocar cambios en el ámbito socio-económico, en cuanto se refieren a la productividad, al mejoramiento de habilidades y conocimientos; a la organización de la familia y de la comunidad, etc., y psicológicos, en tanto que pretende que los grupos tomen conciencia de sus potencialidades.

Didácticamente, se habla de varios métodos para la enseñanza de la lectura que tradicionalmente se han dividido en: sintéticos, analíticos y eclécticos.

Los sintéticos tienen un carácter lógico y se basaban en la enseñanza de las letras, después las sílabas o sus sonidos, para llegar más tarde a las palabras y las frases. Los métodos sintéticos son: el alfabético, que se inicia por el aprendizaje de la forma y nombre de las letras hasta llegar al de las palabras. Actualmente casi no se emplea, pues "acentúa al máximo la repetición mecánica de la lectura, olvidando la comprensión que es el fundamento de este apren-

(1) CREFAL. Plan de Desarrollo Rural y Educación de Adulto para el Valle de Apatzingán. p. 32.

dizaje" (1).

El método silábico, que parte de las sílabas hasta llegar a las frases. Presenta el problema de que "el alumno maneja durante mucho tiempo sílabas y palabras sin sentido e insiste, con escaso relieve motivador, en una pronunciación mecánica" (2).

El método fonético, que se inicia con el aprendizaje de los sonidos de las letras usando distintos recursos, como la onomatopeya, utilizando dibujos que se relacionen con el sonido que se aprende. "Es un método lógico, graduable y de fácil aplicación, que facilita la perfecta ideal: fijación de las palabras por la asociación dibujo-sonido, pero da lugar a combinaciones artificiales que dificultan la comprensión de los vocablos y las frases" (3). Este es el procedimiento que se sigue en la Cartilla de Alfabetización Nacional "Yo puedo Hacerlo".

Los métodos analíticos son globales y presentan un carácter más psicológico que lógico. Se basan en el aprendizaje de palabras, oraciones o pequeños cuentos o narraciones, que son fáciles de aprender, por el significado que tienen. "Su único defecto reside en la dificultad para identificar palabras nuevas, lo que exige el análisis-

(1) Díaz Asensi. Educación Integral de Adultos. Enciclopedia Técnica de la Educación. Tomo III. p. 665.

(2) Ibídem. p. 665.

(3) Ibídem. p. 667.

de sus elementos" (1). Este método es el que la Reforma Educativa - propone para la enseñanza de la lectura en el primer grado de Primaria Infantil.

El método ecléctico, también llamado analítico-global, es - el que adopta lo positivo de cada uno de los anteriores.

Es muy importante que la enseñanza de la lectura y la escritura sea simultánea. La enseñanza de la escritura debe iniciarse con unos ejercicios preparatorios de gran importancia que ayudan al desarrollo del control motor, de forma que al iniciarse el aprendizaje de - la lectura de palabras y frases cortas, el alumno pueda expresarlas - por escrito y pueda ejercitarse en la copia caligráfica. Actualmente - se han comprobado las ventajas de la letra tipo script sobre la cursi - va tradicional, por lo que conviene enseñarla; en caso de los analfa - betas funcionales o neolectores, que entran a un curso de alfabetiza - ción con el fin de perfeccionarse, conviene más que el educador se - adapte a lo que ellos ya conocen, a quererles imponer un tipo de letra diferente.

En todo curso de alfabetización es necesario incluir los co - nocimientos elementales de las matemáticas para capacitar al alumno

(1) Díaz Asensi. Educación Integral de Adultos. Enciclopedia Técnica de la Educación. Tomo III. p. 665.

en el razonamiento lógico, ayudarle a la solución de pequeños problemas numéricos; especialmente en el planeamiento de sus actividades cotidianas, como pueden ser las actividades de compra-venta, variaciones de los precios, liquidaciones de salario, etc. Es importante reconocer también el valor formativo del aprendizaje de las matemáticas que por sí solo justificaría su enseñanza.

Por la trascendencia que ha tenido, es conveniente señalar el mecanismo que sigue el método psicosocial para la alfabetización de adultos que proponen Paulo Freire y Waldemar Cortés Carabantes en sus obras "La Educación como Práctica de la Libertad" y "Manual del Método Psicosocial para la Enseñanza de Adultos", respectivamente.

El método psicosocial, trata de que los alumnos comprendan la realidad y se integren a ella con intención consciente de modificarla. Presenta situaciones socialmente significativas, que se representan por una imagen clara de la realidad, por medio de una codificación audiovisual. Esta imagen se descodifica o analiza en un debate grupal, o en un diálogo, que como señala Jaspers "sólo tiene estímulo y significado en virtud de la creencia en el hombre y en sus posibilidades, la creencia de que solamente llego a ser yo mismo cuando los demás lleguen a ser ellos mismos" (1).

(1) Freire. Educación Práctica de Liberación. p. 105.

Se parte de estas palabras "generadoras" para la enseñanza de la lectura y escritura, mediante un proceso analítico de descomposición de estas palabras en sílabas. En este procedimiento, existe cierta analogía con el método Laubach, que se basa en las palabras -- "claves", también llenas de contenido significativo para el alumno.

Freire señala como etapas en la aplicación de su método, -- las siguientes:

1. Obtención del Universo vocabular de los grupos con los cuales se trabajará.
2. La segunda fase constituye la selección del Universo -- vocabular estudiado.
3. La tercera fase consiste en la creación de situacio-- nes existenciales típicas del grupo con que se va a -- trabajar.
4. La cuarta fase consiste en la elaboración de fichas que ayuden a los coordinadores en su trabajo.
5. La quinta fase consiste en la preparación de fichas con la descomposición de las familias fonéticas que corres-- ponden a los vocablos generadores.

4.2. EDUCACION FUNDAMENTAL.

CONCEPTO.

Cuando se habla de Educación Fundamental, en relación con la educación de adultos, muchas veces se comprende como una campaña de alfabetización.

Sin embargo, la UNESCO ha señalado que éste es sólo el punto de partida, pues se trata de "Ayudar a hombres y mujeres a llevar una existencia más cabal y feliz, ajustada a su ambiente, a desarrollar los mejores elementos de su cultura propia y a lograr los progresos sociales y económicos que les permitan ocupar su puesto en el mundo moderno..." (1).

En el Informe del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (1956), se identificaba la Educación Fundamental con la Educación social, educación de masas, o educación de la comunidad.

En una Conferencia Internacional, que más tarde se aprobó en Montreal, se definió la Educación Fundamental de la siguiente manera:

"La educación fundamental tiene por objeto ayudar a las per

(1) La Educación Fundamental. Una Definición y un Programa. p.28.

sonas que no han gozado de los beneficios de la enseñanza de instituciones docentes a comprender los problemas del medio en que viven, y sus derechos y obligaciones de ciudadanos e individuos a adquirir una serie de conocimientos y de aptitudes que les permitan participar más eficazmente en el desarrollo económico y social de la colectividad, a que pertenecen.

Con el debido respeto a las creencias religiosas, la educación fundamental trata de desarrollar los valores morales y el sentido de la solidaridad humana.

En tanto que la escuela tiene por misión educar a los niños, y la educación postescolar tiene por finalidad completar esta formación, la educación fundamental está destinada a complementar un sistema escolar deficiente en las zonas, tanto rurales como urbanas, de insuficiente desarrollo económico" (1).

Este concepto ligaba estrechamente a la Educación Fundamental con los programas de desarrollo social, pues da por supuesta su integración en los planes de mejoramiento agrícola, cooperativas y desarrollo de los servicios sociales, médicos y de progreso industrial.

Y tiende a "asegurar a cada uno un mínimo de conocimientos, de juicios, de normas de conducta, de valores, de técnicas y de

(1) Hely. Nuevas Tendencias de la Educación de Adultos. p. 136.

bienestar, de posibilidades de mejorar en parte o integralmente su situación de avanzar, de sobrepasar y de progresar en todas las direcciones accesibles a la capacidad humana" (1).

El equipo que requeriría un programa de educación fundamental - con este significado tan amplio - debería estar formado por un organizador, que condujera la campaña de alfabetización y coordinara los esfuerzos de los especialistas en: economía doméstica, que por medio de visitas domiciliarias actuara para mejorar las condiciones higiénicas, la disposición y decoración del hogar; un especialista en Salud o Higiene que promoviera el establecimiento de instituciones de servicio social y se preocupara por evitar los focos de epidemias; un especialista en economía social, que auxiliara a los campesinos en su organización para el mejor aprovechamiento de la tierra y de los medios de trabajo; un especialista en Artesanado y Pequeñas Industrias que promoviera el establecimiento de talleres utilizando el sistema de cooperativa social; un especialista en servicios para el Pueblo, que le ayudara a organizarse en el campo de la construcción; y un especialista en Actividades Culturales y Recreativas, que tendría como finalidad la de enseñar al pueblo a divertirse sanamente y en cosas instructivas.

(1) Educación Fundamental. J. C. F. M. p. 12.

Sin embargo, en México se utiliza el término de Educación Fundamental bajo un significado mucho más concreto, pues propugna por una promoción cultural de estudios básicos. "Las personas que durante su edad escolar no pudieron hacer estudios correspondientes a educación básica, tienen derecho a realizarlos cualquiera que sea su edad, y el Estado tiene el deber de facilitarles los medios" (1).

A raíz de la Reforma Administrativa de la S. E. P. se establecieron las subsecretarías de Educación Primaria y Normal, la Subsecretaría de Educación Media, la Subsecretaría de Educación Técnica y Superior, la Subsecretaría de Cultura Popular y Educación Extraescolar y la Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa.

Dependiendo de la Subsecretaría de Cultura Popular y Educación Extraescolar, están "las direcciones generales de Educación Extraescolar, en el Medio Urbano, Educación Extraescolar en el Medio Rural, Educación Extraescolar en el Medio Indígena, Educación Fundamental, Arte Popular, Educación Audiovisual y de Divulgación, el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura y el de Antropología e Historia" (2).

"La Dirección General de Educación Fundamental tiene las-

(1) Resoluciones de Oaxtepec. Niveles Educativos. Fracción I.

(2) Artículo 20. Organización, Competencia y Funciones de la SEP.

siguientes funciones:

1. Organizar, dirigir, administrar, desarrollar y vigilar la alfabetización de las poblaciones urbanas y rurales del país.
2. Organizar, dirigir, administrar, desarrollar y vigilar la formación de centros regionales de Educación Fundamental de jóvenes procedentes de zonas rurales que NO hayan tenido instrucción escolar previa, PARA PROPORCIONARLES UNA EDUCACION PRIMARIA INTENSIVA y el adiestramiento en una habilidad que les permita su pronta incorporación a la vida económica.
3. Seleccionar alumnos, egresados de los Centros Regionales para ser becados en las escuelas tecnológicas agropecuarias o tecnológicas-industriales, cercanas a sus comunidades de origen" (1).

Según estos artículos, la enseñanza que se brinde en los Centros de Educación Fundamental para adultos, "debe ser equivalente, pero no igual a la que se imparta a los alumnos en edad escolar. Comprenderá en lo posible: cultura general, capacitación técnica y preparación sociopolítica orientada por los principios de la Revolu-

(1) Artículo 25. Organización, Competencia y Funciones de la SEP.

ción Mexicana" (1).

Las diferencias entre el nivel de adultos y la escuela primaria en sentido estricto, se basan en el tiempo que es necesario dedicar a cada sujeto (niños y adultos) para la obra educativa, pues los adultos poseen un cúmulo de información lograda por las experiencias que no tienen los niños. Además de provocar una diferencia de tiempo, se requiere una divergencia en las funciones del educador. El educador de adultos, tendrá las siguientes funciones:

- "a) Fundamentar, ahondar y explicitar la base de aquellos conocimientos,
- b) Estructurarlos y clasificarlos adecuadamente, y
- c) Enlazar estos saberes con las líneas directrices de la sociedad en que se mueve el adulto" (2).

Por lo tanto, se puede decir que las metas específicas de la Educación Fundamental (en su sentido concreto) son:

- Proporcionar a los adultos, una educación mínima y general que les permita comprender su medio ambiente inmediato.

(1) Conferencia de Oaxtepec. Niveles Educativos. Fracción II.

(2) Díaz Asensi. Enciclopedia Técnica de la Educación. p. 714.

- Estimular el deseo personal de superación en los educandos.
- Proporcionar los elementos necesarios para que los adultos sean conscientes de sus derechos y obligaciones.
- Ayudar a los alumnos a enfrentarse de forma adecuada con sus problemas.
- Formar una actitud de seguridad personal.
- Colaborar en el proceso de maduración.

CONTENIDO.

En esta línea de estudios básicos es preciso dar una visión completa de todas las materias de enseñanza, una panorámica del conocimiento humano. "La enseñanza para adultos debe ser equivalente, pero no igual a la que se imparte a los alumnos en edad escolar..."

El criterio de selección de la materia programática debe basarse, mucho más, que en la educación infantil, en la funcionalidad de los conocimientos; pues se pretende que el adulto pueda adaptarse lo más rápidamente posible, a la sociedad. Este criterio eliminará muchos temas que sólo son valiosos en cuanto instrumentos de otros.

Aunque se tenga como ideal la promoción de estos educandos para conocimientos más avanzados, hay que considerar que la ma-

yoría únicamente participarán en un programa de educación sistemática, por muy poco tiempo.

Otro criterio de selección de este contenido, es el valor de cada tema, dentro de la formación cultural o la formación humana, es decir que se propongan "la transmisión de técnicas, de conocimientos, de hábitos de trabajo intelectuales y manuales y la incorporación plena del adulto a la sociedad en que vive, con sus formas de vida, ideales, etc." (1).

Podemos decir que las áreas que requiere una Educación Fundamental, deben abarcar: instrumentos para el razonamiento lógico (matemáticas y principios de lógica), desarrollo de la capacidad expresiva (conocimientos del Idioma y ejercitación de los modos de comunicación) y conocimientos de la realidad Natural y Social (Estudios sobre Ciencias Naturales y Sociales).

Más que memorizar, es importante que haya una comprensión, valoración e interpretación para que verdaderamente pueda haber una transferencia que ayude al educando a adaptarse.

Es muy importante desarrollar la capacidad de comunicación, ya que la expresión y la comprensión es la que permite que el hom

(1) Díaz Asensi. Enciclopedia Técnica de la Educación. p. 716

bre pueda desenvolverse satisfactoriamente en el campo social.

Otro aspecto muy importante en esta revisión del contenido, es el hecho de que cada tema debe ser motivador del aprendizaje, - de manera que el adulto se sienta movido a seguir profundizando en los aspectos que se le brindan como básicos.

En síntesis, el contenido de una Educación Fundamental debe caracterizarse por ser funcional, vitalista; por abarcar aspectos de formación cultural y humana y ser motivador del aprendizaje.

ORGANIZACION.

Debe insistirse mucho en que el ambiente de la educación sistematizada para adultos necesita ser diferente al de los niños. "Los locales, planes programas, textos y métodos que se utilicen en la enseñanza para adultos, no deben ser los mismos, ni iguales a los usuales para niños" (1).

Esto nos lleva a tener que evitar las lecciones expositivas, librecas; debe tenderse a que la escuela de adultos sea un lugar de reunión, donde los "equipos de trabajo" busquen los medios para enriquecer su cultura.

(1) Resoluciones de Oaxtepec. Niveles de Educación. Fracción V.

La escuela es un centro de todos, donde se debería encontrar "todos los medios de educación y recreo, con asociaciones, juegos y clubes de toda índole..." (1).

Si en la escuela juvenil, no es concebible el cogobierno, - en la escuela de adultos se hace casi imprescindible. Son ellos, los --- alumnos, quienes al plantear sus necesidades e intereses deben preocuparse por su bien funcionamiento. El educador es un auxiliar, no es el primordial responsable.

Paulo Freire da tanta importancia a esta diferenciación de la escuela de adultos con la de niños, que insiste en quitarle su denominación de "escuela"; él habla de "Círculos de Cultura" y "Centros de -- Cultura", donde se organizan debates de grupo, que más tarde darán lugar a la sistematización de la enseñanza, pero como resultado de la --- misma motivación de los adultos:

"Nos parece fundamental hacer algunas aclaraciones en la experiencia que iniciábamos. Así en lugar de escuela que nos parece -- un concepto, entre nosotros, demasiado cargado de pasividad, en nuestra propia formación (incluso cuando se le da el atributo de activa), con tradiciendo la dinámica de la transición, lanzamos el de "Círculo de --

(1) López Millán. Educación de Adultos. p. 120.

Cultura". En lugar de profesor, con tradiciones fuertemente "donantes", "coordinador de debates". En lugar de aula discursiva -lección-, "diálogo". En lugar de alumnos con tradiciones pasivas, "participantes del grupo" y en lugar de programas alineados, "codificación y descodificación" (1).

La educación fundamental debe pretender a autoaprendizaje, a raíz de los conocimientos fundamentales, por lo que es muy importante que los alumnos no se queden con la idea de que sólo en la escuela se aprende, hay que estimular a los alumnos a usar todos los medios de comunicación, como elementos educadores, ayudarles a usar las bibliotecas y salones de estudios, y a formarse hábitos de lectura activa y de espíritu inquisitivo.

Debido al papel social que desempeña el adulto, el calendario escolar debe diferir del infantil. Las vacaciones no tienen que ser en los mismos períodos, ni ser tan largas. Igual debe ocurrir con el horario. Los adultos podrán dedicar 2 o 3 horas máximo al día para el estudio formal, y probablemente esta dedicación no pueda ser diaria.

La duración de cursos debe reducirse, pues hay que contar con que el adulto posee ya muchas experiencias y conocimientos que

(1) Paulo Freire. La Educación como práctica de la libertad. p. 98

tan solo hay que organizar; por eso se habla de una "Primaria Acelerada" que como ya se dijo debe modificar el contenido y la metodología con respecto de la Primaria Infantil, sin que por eso deje aspectos importantes sin estudiar o profundizar.

4.3. EDUCACION AMBIENTAL.

Algunos autores al referirse a la educación de adultos, limitan esta expresión a la educación sistematizada (hay algunos que sólo la refieren a la alfabetización) olvidándose de la importancia que tiene la educación ambiental "los adultos pueden adquirir conocimientos en su ambiente sociodario natural: las experiencias diarias de la vida, sea en el trabajo o durante las horas de ocio. Los adultos pueden aprender leyendo, mirando televisión, conversando o participando en la vida de la comunidad" (1).

Naturalmente ésta es una educación asistemática, pero no por eso la Pedagogía puede despreocuparse de sus repercusiones.

García Hoz define la educación ambiental como el perfeccionamiento del hombre ocasionado por la influencia de los estímulos del ambiente físico o social.

(1) Verner, Educación de Adultos. p. 11

Dentro del ambiente físico es importante hacer notar la influencia que ejerce el clima, la altura, el paisaje... "sobre el desarrollo biológico, sobre las reacciones psíquicas y sobre el rendimiento del trabajo" (1), así como es trascendental el hecho de vivir en un ambiente rural o urbano, el idioma, o las razas como resultado "de la acción de múltiples factores que van desde los puramente biológicos hasta los de orden cultural" (2).

Dentro de los factores Sociales del Ambiente, son esencialmente educativos: las costumbres, las comunidades o grupos pequeños, la utilización del tiempo libre, los medios masivos de la comunicación y la ideología nacional y religiosa.

En cuanto a las costumbres, -García Hoz le llama educación etocrática - nos damos cuenta que el sistema social es una realidad objetiva que en cierto modo plasma en la personalidad del individuo un carácter peculiar, provocando una actitud de determinación consciente del hombre frente a su propia existencia, es decir, lo cuestiona sobre la aceptación pasiva de los principios morales de la época, o la identificación verdaderamente humana de esos principios, o su transformación, valiente y respetuosa si así los cree más valiosos.

(1) García Hoz. Pedagogía Sistemática. p. 411.

(2) Ibídem. p. 417.

Al nacer el hombre, ya se encuentra formado con unos -- marcos de interrelaciones humanas que determinan un contexto socio-- cultural, que influyen en él y lo conducen a adoptar un estilo de vida de-- terminado "pero aunque esta presión que el hombre sufre respecto de -- su medio ambiente externo, sea muy fuerte, no indica que aquél sea un-- elemento pasivo. A su vez ejerce su influencia a través de sus activi-- dades creadoras con las que impulsa el propio sistema" (1).

La formación de grupos pequeños, son también un elemen-- to educativo. Las amistades, los parientes y los compañeros de traba-- jo, influyen educativamente en los adultos; más aún si esas comunida-- des se transforman en un psicogrupo en el que la interrelación e interac-- ción son verdaderamente profundas.

Un elemento muy importante dentro de la educación ambien-- tal es el conjunto de medios masivos de comunicación. No es necesa-- rio repetir lo que ya tantos estudios han demostrado sobre la influencia-- real que el cine, el radio, la televisión o las lecturas tiene en el hom-- bre.

Estos medios de comunicación no sólo brindan la oportuni-- dad de enterarse de cosas particulares y concretas, sino que van "for--

(1) Instituto de Investigaciones Sociales. p. 111

mando y desarrollando la capacidad general de conocer y enjuiciar el mundo y la vida..." (1) de forma muy peculiar.

Por esto, una de las funciones de la Subsecretaría de Educación Extraescolar es orientar el contenido del mensaje de estos medios, cuidando que se propicie un "alto sentido cívico y moral" y evitando toda aquella presentación que cause "perjuicios sociales irreparables".

No se incluyen dentro del contexto de educación ambiental los programas específicamente educativos de estos medios de comunicación, pues presentan una intencionalidad directa y una sistematización que los distingue de la influencia causal de los otros programas.

Sin embargo, tampoco podemos introducirlos dentro de lo que es la Pedagogía Institucional, por lo que podríamos decir, que por su contenido, se adhiere a esta última y por su forma la Educación ambiental. Díaz Asensi determina estas formas de educación como "Enseñanzas no Regladas" (2) e incluye en este concepto: la enseñanza a distancia y las actividades culturales colectivas.

Dentro de la enseñanza a distancia encontramos la enseñan

(1) García Hoz. Pedagogía Sistemática. p. 433.

(2) Díaz Asensi. Enciclopedia Técnica de la Educación. p. 767

za por correspondencia, -totalmente adaptada a los adultos-, la enseñanza por radio y por televisión, y la enseñanza programada elaborada para un autoaprendizaje independiente.

Dentro de las actividades culturales colectivas están los Ciclos culturales, con diversos temas centrales; las bibliotecas, las audiciones musicales, exposiciones, excursiones, viajes, los cine-clubs, conferencias públicas, las expresiones artísticas, etc.

Debe destacarse la importancia de las bibliotecas que tienen la misión de brindar toda clase de facilidades para el autoaprendizaje y autoeducación. "Las bibliotecas son instituciones populares, por tener como función primordial contribuir a informar y educar al pueblo; deben tener un lugar destacado dentro de la educación extraescolar; deben ser dinámicas y plenamente identificadas con el medio" (1).

Todas las actividades educativas "no regladas", "deben planearse y programarse. Su proyección será dirigida a buscar la superación de los grupos populares" (2).

(1) Resoluciones de Oaxtepec. Educación Extraescolar. Fracción XV.

(2) Ibidem. Fracción IV.

4.4. OTROS: CAPACITACION PROFESIONAL, EDUCACION RELIGIOSA, FAMILIAR ...

Como quedó dicho al iniciarse este capítulo, basta con que cambie el contenido de la educación que se imparta a los adultos, para tener que hablar de un nuevo tipo de Educación para adultos, por lo que son innumerables. Para determinar el sistema a seguir en cada uno de estos tipos, es muy importante conocer sus objetivos y sus alcances.

CAPACITACION PROFESIONAL.

La capacitación profesional recibe diferentes nombres, -- sin que por eso cambie radicalmente su contenido; hay autores que nos hablan de "Cursos de Superación del Personal", "Nivelación para Trabajadores", "Educación Laboral", "Educación Vocacional", etc.

En cualquier caso se trata del programa educativo que a -- nivel nacional desarrollan los países en busca de un mejoramiento económico nacional y una democracia de la enseñanza. Contribuyendo "a -- la formación de buenos ciudadanos, al abarcar sus intereses sociales, -- culturales, económicos, cívicos..." (1).

(1) Commonwealth of Pennsylvania. "Como enseñar oficios industriales" p. 14

En las conclusiones de Oaxtepec se solicita que se promueva:

- "1. El establecimiento de un organismo estatal encargado de la coordinación de las diversas agencias que proporcionan educación a los trabajadores, participando en él, representantes de los sectores laboral y empresarial.
- "2. La realización de estudios sistemáticos y permanentes, sobre el mercado de trabajo, con el objeto de determinar la magnitud de la demanda de servicios en las distintas ramas educativas.
- "3. La mayor participación del sector empresarial en el financiamiento de estos servicios, ya que éste es el directamente beneficiado" (1).

El objetivo principal de los cursos de capacitación profesional "es desarrollar una destreza necesaria, y dotar al alumno de las informaciones y conocimientos necesarios para su desempeño en dicha ocupación" (2). Consta de 4 tipos:

-
- (1) Commonwealth o Pennsylvania, Cómo enseñar oficios industriales. p. 9
 - (2) Resoluciones de Oaxtepec. Problemática específica de la educación en sus diferentes niveles. p. 66. Fracción VII.

- a) Educación agrícola,
- b) Educación distributiva o del mercado,
- c) Educación artesanal, industrial y de oficios, y
- d) Educación de economía doméstica.

El personal docente de estos cursos serán los que van a desempeñar directamente las ocupaciones para las que se preparan; así en la educación industrial, asistirán maestros técnicos, aprendices y otros trabajadores industriales y supervisores tanto del sector patronal como del sector obrero, por lo que es necesario una clasificación de niveles de responsabilidad.

En la educación distributiva se presentarán jefes y directores de tiendas grandes y pequeñas, personal de venta, mayoristas y vendedores independientes y cualquier tipo de empleados en servicios que tienen contacto con el consumidor.

EDUCACION RELIGIOSA.

Teniendo en consideración que el fin de la educación es el fin del hombre, no podemos dejar de reconocer que este fin cae en el ámbito de lo Trascendental; por lo tanto, la educación debe colaborar para que cada hombre oriente su vida de acuerdo a esos valores Trascendentes. Esto es lo que constituye la educación religiosa, la cual no es exclusiva para la edad infantil ni mucho menos, sino para todos

los hombres que "conforme a su dignidad, por ser personas, es decir, dotadas de razón y de voluntad libre, y por tanto enaltecidos con una responsabilidad personal, tienen la obligación moral de buscar la verdad, sobre todo la que se refiere a la religión. (1)

La educación religiosa se desprende del mandato de Cristo "Id y enseñad a todas las gentes" (2), pero nunca debe tener un carácter de coacción física o moral, sino siempre motivando a los educandos a "adherirse a la Verdad conocida y a ordenar toda su vida según las exigencias de la verdad" (3).

Los adultos tienen una especial obligación de buscar este tipo de educación, ya que ocupan el lugar de Padres de Familia y de miembros activos en la sociedad, por lo que su influencia es continua e importante. "Los padres deben ser para sus hijos los primeros predicadores de la fe mediante la palabra y el ejemplo..." (4).

Si un adulto no se interesa por autoformarse intelectual o laboralmente, pierde posibilidades en el orden del desarrollo armónico humano; pero si se desentiende de su formación religiosa, pierde su propia vida. (5)

(1) Dignitatis Humanae. Documentos del Concilio. Fracción II.

(2) Mateo 28, 19.

(3) Dignitatis Humanae. Documentos del Concilio. Fracción II.

(4) Osterman. Futuro del Laico en la Iglesia. p. 100.

(5) Lucas 9, 25.

Por ello, los laicos deben dedicarse a "un conocimiento más profundo de la verdad revelada y pedir a Dios con insistencia el don de la verdadera sabiduría" (1).

Esta educación religiosa o formación para cualquier adulto debe abarcar varios campos que señala el Concilio:

- "— Ante Todo el seglar ha de aprender a cumplir la misión de Cristo y de la Iglesia, viviendo de la fe... movido por el Espíritu Santo que vivifica e impulsa a todos los hombres a amar a Dios Padre, al mundo y a los hombres por El...
- Además de la formación espiritual se requiere una sólida instrucción doctrinal, incluso teológica, ético-social, filosófica, según la diversidad de edad, de condición...
- ... la formación para "el seglar" no puede consistir en la mera instrucción teórica "por lo que" es necesario que aprendan poco a poco y con prudencia, desde el principio de su formación a verlo, a juzgarlo y a hacerlo todo a la luz de la fe..." (2).

(1) Osterman. Futuro del Laico en la Iglesia. p. 49

(2) Documentos del Concilio. Apostolicam Actuositatem. Fracción 29.

La educación religiosa no debe limitarse a ser asistemática; los educadores pueden plantearse objetivos concretos que orienten sus actividades y enseñanzas, de manera que los adultos reconozcan la necesidad de una formación religiosa, como integrante indispensable de una educación integral.

EDUCACION FAMILIAR.

Por el papel social como padres de familia que los adultos, desempeñan, tienen la responsabilidad de contribuir a la formación de los hijos.

La educación familiar es el tipo de educación de adultos, que específicamente se preocupa por coadyuvar con los padres para la realización de esta misión. Por lo que podemos decir, que los objetivos de este tipo educativo es hacer conscientes a los padres de que su función como educadores dentro del contexto familiar cotidiano no puede considerarse como un proceso asistemático ya que debe caracterizarse por su intencionalidad, el planteamiento de objetivos concretos y la búsqueda de los mejores medios de realización.

Para que la educación en la familia sea verdaderamente positiva se requiere que existan varias condiciones como son: la educación de los propios padres, la armonía conyugal, la conciencia clara de que la educación es un proceso de acercamiento, pero no identificación

personal, sino de separación e independencia; y la formación de un ambiente de comunicación personal en un marco de amor y respeto, y por consiguiente de apertura al conocimiento y aceptación de los hijos que evolucionan y se perfeccionan.

García Hoz señala cuatro normas de la educación en la familia: (1)

- Ley de la comunicación educativa, que afirma que la comunicación es un elemento imprescindible para poder realizarse un proceso educativo.
- Ley de interrelación de los problemas de educación familiar, que señala la necesidad de que cada problema sea tratado en relación con los demás y no independientemente.
- Ley del orden de los Problemas educativos, que manifiesta la necesidad de ordenar y jerarquizar los objetivos y actuaciones educativas.
- Ley de la voluntad de perfección en los hijos que es buscar una motivación intrínseca por la autoeducación.

(1) García Hoz. Pedagogía Sistemática, pp. 369-371

Estas cuatro normas sintetizan el contenido de una educación familiar. Los padres deben darse cuenta de todo el significado que tiene el necesitar ser educado para poder educar, tener una jerarquía de valores para poder dar un sentido a la vida, conocer a los hijos para ayudarlos en su promoción personal...

La profesión más importante, la de educadores, es la que muchas veces recibe menos atención. Los padres de familia son educadores por naturaleza y la mayoría se olvida de que requiere una preparación específica, o supone que esa actividad la realiza con lo que ya posee; por esto una de las primeras funciones de la educación para padres es hacerles conscientes la necesidad que tienen de autoformarse y superarse en todos los campos.

5. E L A D U L T O.

5.1. CONCEPTO DE ADULTO.

El término adulto tiene un gran contenido social, en cuanto define el equilibrio entre derechos y obligaciones. Pero para definirlo, muchos autores lo hacen en forma relativa: "Es la etapa entre la vejez" (1), "La edad posterior a la adolescencia" (2).

(1) Espasa Calpe. Adultos.

(2) Diccionario enciclopédico CREDSA. Adulto.

Etimológicamente el término "adulto" viene del latín "adolescere" que significa crecer. Es su participio pasado: adultum por lo que significa el que ya terminó de crecer, el crecido, el desarrollado.

Psicológicamente el término adulto se emplea como sinónimo de maduro.

Ludjowski define al adulto como "el hombre considerado como un ser en desarrollo histórico, y el cual heredero de su infancia, -- salido de la adolescencia, y en camino hacia la vejez, continua el proceso de la individualización de su ser y de su personalidad" (1).

Un adulto se caracteriza por:

- aceptar sus responsabilidades.
- actuar conforme a la razón más que conforme a los -- sentimientos.
- autocontrol y equilibrio personal.
- ser mayor de edad, haber pasado la juventud.

Ser adulto no significa haber llegado al máximo desarrollo personal, sino que se sigue siendo dinámico y debe seguir buscando un equilibrio cada vez superior. El adulto posee muchos medios para lo -- lograr ese equilibrio pues tanto biológica como psíquicamente ha tenido --

(1) Ludjowski. Andragogía o educación de Adultos. p. 20

una maduración, que junto con el desarrollo social le permite conocerse a sí mismo y así dominar su medio.

5.2. CARACTERISTICAS PERSONALES.

5.2.1. ASPECTO BIOLÓGICO.

Anatómicamente el adulto se caracteriza por haber terminado su desarrollo en talla y peso, sus relaciones antropométricas son diferentes que en el niño, ya que sus extremidades superiores llegan al puvis, las extremidades inferiores son más grandes que el tronco y la cabeza ocupa la octava parte de la totalidad corporal.

Existen diferencias en las relaciones de la circunferencia torácica con la cefálica: en el niño la cefálica es un poco mayor que la torácica; en el adulto es al contrario, es mayor su circunferencia torácica. El diámetro escapular del niño es igual al diámetro pélvico; en el adulto hombre, el diámetro escapular es mayor que el pélvico, y en la mujer adulta es al contrario. El niño tiene una masa cerebral de 600 gramos y el adulto tiene una masa cerebral de 1,200 gramos.

Fisiológicamente, puede notarse un aumento de requerimiento calórico; el ritmo cardiaco disminuye, lo mismo que el número de respiraciones por minuto; existen diferencias en cuanto a la secreción hormonal: en el adulto desaparece el timo, desciende la función de

la hipófisis y aparecen los caracteres sexuales secundarios.

Existe además una declinación fisiológica: cambios en la textura cutánea, el tono muscular, pérdida de fuerzas, disminución de reflejos...

La declinación de la agudeza visual, debida a la disminución de la reacción del ojo de la iluminación, y el control del movimiento muscular óptico, provoca una considerable disminución en el gusto por la lectura; muchos adultos no están dispuestos a usar lentes y esto les impide la lectura. En general, se puede decir que los adultos necesitan mayor iluminación para que la adaptación de sus ojos sea facilitada, necesitan tipos de imprenta más grandes y claros, y que el tiempo de lectura sea más breve que en la juventud, etapa de máximo desarrollo de la agudeza visual (20 a 25 años).

La agudeza auditiva también declina, provocando trastornos psíquicos en cuanto a la dificultad para la comprensión. Muchos adultos temen comunicarse con otras personas, por inseguridad en su comprensión. Es necesario formar el hábito de vocalizar correctamente, de manera que vayan aprendiendo a "leer" los labios. El educador de adultos debe tratar de hablar fuerte, claro y vocalizando, de manera que sus alumnos lo "vean" hablar; también "las ayudas visuales (como la escritura de expresiones no familiares en el pizarrón) per

feccionan la instrucción oral" (1).

La pérdida de energía general que se produce con la evolución de la edad, provoca que haya un mayor esfuerzo para participar activamente en los programas educativos que en otras edades.

La adaptación de los adultos a un nuevo ambiente físico - que modifique su equilibrio homeostático o que lo coloque en posiciones incómodas, pueden ser causa del desánimo y hasta de deserción.

5.2.2. ASPECTO PSICOLOGICO.

Cuando hablamos del adulto, en general, podemos caer - en un gran error: abstraer sus cualidades, y olvidarnos del hombre - real, y este error es inconcebible en un estudio educativo.

Los seres humanos no se encuentran por doquier. Sólo - existen hombres, individuos concretos que sienten, piensan y actúan, - pero con una individualidad que los distingue de los demás y del mundo de las cosas, donde fácilmente podemos generalizar.

"Cada hombre se define por el número, calidad e intensidad de sus actividades psicológicas... cuanto más rica es una perso-

(1) Verner. Educación de Adultos. p. 33.

nalidad, mayores son las diferencias individuales" (1).

La individualidad del hombre no se limita ni con sus extremos corporales (la piel, el alcance de su vista...), ni con el presente. El hombre puede tener dominio mucho más allá de esos límites.

La individualidad de cada hombre tiene un doble origen: su herencia y su historia.

Este es uno de los aspectos más importantes en la educación de los adultos: el destacar sus diferencias individuales y el reconocer su historia.

Andersson nos habla de la importancia de esta historia -- que va haciendo el y al adulto. El afirma que el comportamiento es la resultante de la historia pasada y el estímulo presente, la actividad -- de la reeducación consiste en brindar muchos estímulos positivos, para que la historia se vaya transformando.

Cuando hablamos de la educación de adultos debemos considerar que estamos tratando con individuos que traen un cúmulo muy rico de experiencias, y que al educarlos, no es que les demos nuevos -

(1) Alexis Carrel. La Incógnita del Hombre. Cap. VII.

elementos formativos, sino que les ayudamos a reorganizar los que ya tienen.

El desarrollo emocional, que tantas repercusiones tiene en el aprendizaje, ha llegado a una estabilidad. La educación que el adulto ha recibido a través de su vida y la comprobación de que hay formas de manifestar las emociones que la sociedad acepta o rechaza, hacen que el adulto tenga un control emocional mayor; sin embargo, "La madurez emocional no significa reprimir las emociones, lo que provocaría una tensión mayor." (1). El equilibrio emocional hace que el adulto manifieste sus sentimientos y los canalice. "El ocultamiento deliberado de las emociones tiende a causar más desasosiego e inseguridad que su expresión directa y espontánea" (2).

La educación de adultos tiene entre sus objetivos esa conquista de la madurez, por lo que debe preocuparse por el estado real de los educandos y descubrir cuáles son los niveles más generalizados de su grupo.

Las emociones constituyen una preparación para el actuar, "Hay emociones que motivan una conducta agresiva como la ira, los celos, el odio y la hostilidad; — emociones — que promueven una

(1) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. p. 192.

(2) Ibidem.

conducta inhibitoria, como el miedo, la preocupación, el pesar, el rubor y el disgusto; y estados emocionales que estimulan una conducta alegre y entusiasta, tales como el amor o afecto, el júbilo y el placer" (1).

Sería muy conveniente contar con un estudio de la madurez emocional de los mexicanos con escolaridad parcial, antes de intentar hacer una programación seria de educación fundamental.

Ya es clásico y reconocido el decir que el mexicano tiene un carácter muy especial, con su costumbre de "dejar todo pa'mañana" y su espíritu nervioso y dinámico en cada momento nos enfrenta a contradicciones emocionales que difícilmente podemos prever. La posición de la mujer es muy particular; por su gran espíritu de sacrificio se convierte en víctima y servidora de toda la familia. Por una parte debido al papel que la sociedad le ha impuesto, y por otra porque piensa que sólo así conservará el cariño de los demás. Pero no desea eso mismo para sus hijas, por lo que tiende a protegerlas con todo su esfuerzo, con lo que resulta que forma hijos incapaces e inseguros, que cuando sean adultos deberán ocupar el mismo puesto que su madre.

(1) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. p. 169.

Repetidas veces nos encontramos con conductas inhibitorias provocadas por las emociones afines, por lo que les cuesta mucho trabajo participar activamente en los diferentes grupos sociales.

"La causalidad de la vida emocional del hombre hay que buscarla en las insatisfacciones o satisfacciones... de las necesidades humanas" (1).

Todo ser humano tiene necesidades que satisfacer; mientras mayor sea la necesidad, mayor será la tensión emocional que -- provoque. "Ninguna persona puede decir que ha logrado satisfacer de manera absoluta todas las necesidades. La satisfacción plena no es -- posible ni deseable" (2).

Las necesidades aparecen según una escala de satisfacción. Maslow (3), afirma que satisfecha relativamente una necesidad, aparece otra de nivel superior, y esto es lo que produce una conducta dinámica.

Maslow considera cuatro necesidades: la necesidad de -- seguridad, las necesidades sociales, las necesidades del yo y la necesidad de autorrealización.

(1) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. p. 175.

(2) Ibidem. p. 172.

(3) Maslow. Motivaciones y Personalidad.

Antes de que aparezca la necesidad de seguridad y que motive el comportamiento, es necesario que estén satisfechas las necesidades fisiológicas, que por ser elementales son causa de conducta elemental.

Cuando las necesidades fisiológicas están razonablemente satisfechas, las del nivel inmediato superior motivan el comportamiento del hombre: las necesidades de seguridad. Son necesidades de protección contra el peligro, las amenazas y las privaciones. La necesidad de seguridad, se convierte en "necesidad de garantía" cuando se siente una situación de dependencia, pero cuando es independiente, esta necesidad se refiere a la "oportunidad más justa posible", a la igualdad de oportunidades. Es en este sentido, en que el educador de adultos puede intervenir para hacer consciente esta necesidad.

Satisfechas las necesidades de seguridad, las necesidades sociales se convierten en un motivador de la actividad humana. Estas son las necesidades de participación, de asociarse, de aceptación por sus compañeros, de dar y recibir amistad y amor. Las necesidades sociales se satisfacen al formarse los grupos espontáneamente.

El educador de adultos debe estar pendiente de esta necesidad al imponer las distintas metodologías, muchos educandos que

quieren participar en un centro de educación fundamental, tienen esta necesidad como la más importante dentro de sus motivos personales, pues en los campos laborales, temiendo la hostilidad de las "Uniones o asociaciones" contra sus objetivos, vigilan que no se organicen esos grupos sociales; la escuela puede ser un medio para que los educandos satisfagan esta necesidad al congregarse con individuos de sus mismos intereses. De tal manera, que la conducta se supere, pues se ve motivada por las necesidades del Yo.

Las necesidades del YO, tienen mayor significado para el hombre. Son de dos clases:

- a) Las que se relacionan con la propia estima, como la necesidad de confianza en sí mismo, independencia, realizaciones, conocimiento, competencia, etc., y
- b) Las necesidades relacionadas con la propia reputación, como la necesidad de reconocimiento, aprecio, prestigio y respeto por parte de los compañeros.

Estas necesidades raramente están satisfechas. La sociedad, cuando se institucionaliza parece desconocer esta necesidad; pues sus preocupaciones socio-económicas llevan a considerar a los seres humanos como productivos y no al hombre que con su trabajo se

realiza personalmente en una sociedad que estima, valora y respeta su labor.

En un Centro de Educación Fundamental, el educador debe poner los medios para que los educandos se autoestimen. Antes se decía -- que los mexicanos tienen conductas inhibitorias continuamente; Agustín Yáñez comenta que una vez que visitaba una vecindad, al tocar la puerta y preguntar quién estaba, obtuvo esta curiosa respuesta: "Nadie".

El mexicano de las zonas populares no tiene satisfechas -- estas necesidades; es más, nos podríamos preguntar: ¿son conscientes de ellas? Repito que una de las funciones de la Educación de adultos es ayudar al individuo a satisfacer sus necesidades de seguridad -- y, sobre todo, las sociales, para iniciar una incentivación de la autoestimación y la valorización de todo acto humano.

Por último, se presentan las necesidades de autorrealización; estas son las necesidades de dar vida a nuestras propias posibilidades. Pero está visto que las condiciones de la vida moderna, -- dan oportunidades muy limitadas para que estas necesidades, relativamente débiles, tomen expresión. Por eso se señalaba que uno de -- los objetivos de la educación de adultos, es brindar la oportunidad de satisfacer esta necesidad.

La gente experimenta privaciones en las necesidades de -- .

nivel inferior y dirige todas sus energías hacia su satisfacción, por lo que estas últimas parecen adormecidas, pero puede darse el caso de que el hombre luche por satisfacer las superiores aun a costa de las elementales, tal es el caso de Beethoven, un rechazado y un enamorado del arte, como medio de autorrealización, y de tantos otros hombres, que al jerarquizar objetivamente los valores son capaces de controlar sus necesidades y manifestar una conducta en desacuerdo con la necesidad motivadora.

El educador de adultos que tiene entre sus funciones el observar a los educandos, debe analizar qué nivel de necesidades son las motivadoras, para encauzarlas y brindar los medios necesarios para que las superiores sean las que motiven la conducta de los alumnos.

MECANISMOS INTELECTUALES.

Dentro del Aspecto Psicológico, pero destacando su importancia, por su relación con los objetivos de este trabajo, hay que analizar los mecanismos intelectuales que intervienen en el aprendizaje de los adultos.

"La inteligencia comienza por ser una función biológica, y como tal, posee unos límites específicos que varían además de indi-

viduo a individuo dentro de la especie... En general el tope impuesto por la herencia es insalvable, al menos por ahora. Lo que ocurre es que probablemente la mayoría de las personas permanecen durante toda su vida muy por debajo del límite de sus posibilidades..." (1).

El desarrollo de la inteligencia es mayor durante los primeros años de la vida. Pitner señala que "desde el nacimiento hasta los cinco años, hay un aumento rápido en la inteligencia, siendo los incrementos anuales mayores a los de cualquier otro período posterior. Entre los cinco y los diez años el desarrollo no es tan acelerado... de los diez a los quince años el acrecentamiento es cada vez menor" (2). Thorndike opina que la capacidad de aprendizaje llega a su máximo desarrollo en la adolescencia, pero que continúa funcionando más o menos en ese mismo nivel hasta alrededor de los cuarenta y cinco años.

Lorge, en su obra *Adult Intelligence*, demuestra que los adultos varían en sus posibilidades de aprendizaje, más por el tiempo que requieren para aprender que a la capacidad de hacerlo; existen además otros factores que dificultan el aprendizaje en el adulto:

"- Tiene hábitos, ideas y tendencias que él no quiere al-

(1) Pinillos, José Luis. *La Mente Humana*. p. 121.

(2) Sánchez Hidalgo. *Psicología Educativa*. p. 249.

terar y que interfieren con las nuevas adquisiciones" —
(1).

Según Lorge, lo que declina es la velocidad con la que se ejecutan las tareas mentales, no la capacidad intelectual: "Los adultos continúan aumentando su vocabulario y sus conocimientos hasta -- después de los sesenta años... la edad afecta más a la cantidad que a la calidad de la ejecución" (2).

Además, cuanto mayores sean las experiencias de estudio anteriores y menor sea el lapso de "vacaciones" en el proceso de aprendizaje, será menor la tendencia a la declinación intelectual "el aprendizaje es la mejor cura para la incapacidad de aprender" (3).

Nos puede ayudar a la comprensión de la declinación de la capacidad intelectual, la clasificación del aprendizaje según las funciones psicológicas que actúan o según los resultados que persiguen.

Kelly nos habla de cuatro tipos de aprendizaje: racional, motor, asociativo y apreciativo.

- El Aprendizaje racional trata de obtener un conoci-

(1) Myrtha M. Anaya. La Educación de los Adultos. p. 23.

(2) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. p. 250.

(3) Verner. Educación de Adultos. p. 35.

miento y se puede definir como "la asimilación mental de cualquier objeto, hecho, principio o ley dentro del orden natural o sobrenatural" (1). Los elementos de este tipo de aprendizaje son: los sentidos, -- que funcionan a través de la percepción, la estructuración de los objetos percibidos, por medio de la -- imaginación que retiene las representaciones en la -- memoria y así pueden volver a utilizarse en el momento oportuno, pues la estructuración forma una organización de asociaciones lógicas. Y el tercer elemento que es hacer las experiencias inteligibles, es decir, conceptualizarlas; de manera que se puedan manejar por medio de razonamientos que sean inductivos o deductivos. El aprendizaje racional culmina con la comprensión que es "ser capaz de asociar -- nuevas ideas con conocimientos previos, y además -- conocer la relación existente" (2),

- El aprendizaje MOTOR persigue un aprendizaje de -- las habilidades y puede definirse como "la adapta--- ción dinámica de los estímulos, consiguiendo veloci-

(1) Kelly. Psicología Educativa. p. 247.

(2) Kelly. Psicología de la Educación. p. 250.

dad y precisión en la realización" (1).

Los métodos para la adquisición de las habilidades se basan en el ensayo y el error, aunque también ayuda mucho la imitación y la explicación verbal del mecanismo; si se concentra en los puntos difíciles y emplea la voluntad para asegurar el esfuerzo, este aprendizaje será más rápido.

- Aprendizaje ASOCIATIVO. Pretende la adquisición y retención de información a través del desarrollo de las ideas y experiencias que ya se poseen y que de un modo u otro, sirven de estímulo para unirlos a otras ya experimentadas; nos indican un aprendizaje de tipo correlativo.

Es importante que los nuevos contenidos se relacionen significativamente con los conocimientos previos mediante la aplicación de la contigüidad, contraste y semejanza.

- El aprendizaje APRECIATIVO pretende estimar y valorar la información. Este tipo de aprendizaje abarca los "procesos de adquisición de actitudes, ideales, satisfacciones, juicios y conocimientos concer-

(1) Kelly. Psicología de la Educación. p. 254.

nientes al valor implícito de las cosas" (1).

Ante esta clasificación, podemos analizar en qué sentido hay una declinación notoria en la capacidad del aprendizaje del adulto. En primer lugar, es obvio que lo que más rápidamente se le dificultará será el aprendizaje de tipo motor, pues como ya se analizó en las características biológicas, hay una pérdida considerable de energía.

El aprendizaje racional corresponde a lo anotado por Lorge y Thorndike, se notará una dificultad en cuanto al tiempo de adquisición, pero el mecanismo que implica, el adulto lo puede realizar sin mayor dificultad, posiblemente sea más cuestión de práctica y organización que de capacidades. Igualmente el aprendizaje asociativo requiere que se explique al adulto el mecanismo, se le ayuda a organizar el contenido de ideas y experiencias que posee, y los sepa utilizar en la ocasión oportuna. Esta debería ser una de las funciones de la educación de adultos: ayudar al educando a que organice un sistema de razonamiento, lo cual está incluido en el conocimiento que debe tener de sí mismo.

El aprendizaje apreciativo, que llama Kelly, va más hacia el campo de la formación del gusto, de la imaginación creadora y -

(1) Kelly. Psicología de la Educación. p. 254.

de la estimación sensitivo-intelectual: si lo dejamos en el campo puramente intelectual, desvalorizará su propio objetivo. Este tipo de aprendizaje no puede disminuir de acuerdo a la declinación intelectual, pues depende de otros muchos factores.

En síntesis, podemos señalar que la declinación de la inteligencia depende más de la disminución orgánica, que permite la manifestación de la capacidad mental.

Ahora bien, tanto el aprendizaje infantil, como el de los adultos, se ajustan a las siguientes leyes del aprendizaje:

1. Preparación. Es indispensable que el educando advierta cierta meta que puede satisfacer sus propios motivos, y que esté listo para actuar en busca de aquello que le causará una satisfacción. Para que él advierta esa necesidad, se requiere que tenga conocimientos y experiencias previos que provoquen una curiosidad por saber más. Si el educando no está preparado, es decir, no está motivado intrínsecamente, no realizará todo el proceso del aprendizaje, aunque el educador le dé los medios más llamativos.

2. Adecuación. Las situaciones de aprendizaje deben-

adaptarse al nivel del educando. "Mientras más difícil sea la situación, más confusa e ineficaz será la conducta del aprendizaje" (1). Esta ley hace referencia al principio de que todo aprendizaje debe ser -- progresivo.

3. Finalidad. El procedimiento para canalizar los es-- fuerzos del educando, depende del objetivo personalísimo que persiga. Cuando un adulto tiene como objetivo "saber hacer cuentas" y no le interesa el aprendizaje de la lectura y escritura, difícilmente se integrará a un Centro de Alfabetización masiva. El educador de adultos debe conocer los objetivos de sus educandos al participar en este tipo de -- educación para que satisfaciendo esa necesidad, coloque los incentivos necesarios que preparen al adulto para el aprendizaje de la lectura y - la escritura.

4. Ejercicio Activo. "Cuanto más frecuentemente se -- ejercite la conexión (del nuevo conocimiento con las experiencias pre-- vias) con más seguridad se fijará el aprendizaje" (2). Este ejercicio activo no se limita a la repetición verbal o práctica, sino a la utiliza-- ción de cualquiera de las técnicas que se proponen para adquirir infor-- mación, aprendizaje o aplicación, en el capítulo de "Criterios de Se--

(1) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. p. 466.

(2) Kelly. Psicología de la Educación. p. 263.

lección de Métodos" (p.119), lo importante es que haya cualquier tipo de actividad que refuerce lo aprendido.

5. Vitalismo. Es muy importante que siempre se trabaje con conceptos reales y no que las combinaciones mentales en el proceso del aprender nos lleven a un campo abstracto.

Naturalmente, el dominio de un nivel de universalización de conceptos, permite un trabajo más generalizado y menos concreto; pero siempre porque se tiene una fundamentación realística; esto es muy importante en la educación de adultos con escolaridad parcial; necesitan elementos muy concretos y vitales para comprenderlos. Sin embargo, poco a poco esta vitalización será cada vez menos directa.

6. Efecto. Las consecuencias del aprendizaje pueden estimular o desalentar el progreso del educando hacia su propia meta. No se trata de que siempre se tengan respuestas "agradables" cuando se actúa, sino de que el educando conozca el tipo de respuestas que va a obtener con su acción. "El ser humano es capaz de tolerar el efecto molesto de las respuestas en el presente si sabe que éstas son valiosas para el logro de una meta final deseada... Aunque los medios disgusten, el individuo los tolera porque lo importante es llegar a un fin que proporcionará satisfacción" (1).

(1) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. p. 470.

Esto es sumamente importante en la educación de adultos, quienes no sienten el atractivo por muchas áreas (aunque sean lo más funcionales posible) que cursan, ya sea por un motivo inhibitorio personal o por una "alergia intelectual".

Esta ley también invita al educador a que se pongan objetivos intermedios que conduzcan a la meta final, de manera que el efecto de la actividad sea próximo a la acción. Este efecto debe abarcar tres aspectos: eficacia, satisfacción personal y un aumento de valor formativo.

7. Ritmo y Periodicidad. Algunos autores consideran -- este aspecto como ley del aprendizaje, en tanto que se ha comprobado que "la práctica distribuida produce efectos más eficaces que la con-- centrada; es decir, ... los períodos de práctica deben consistir en -- partes de horas, seguidas por intervalos de descanso" (1). Sin embar-- go, esta ley tiene sus variables con el tipo de educación que se trate, -- probablemente cuando nos referimos al estudio infantil o juvenil, sea -- verdadera, pero en cuanto a los adultos, hay que considerar otras mu-- chas variables, que le impiden concentrarse rápidamente, y si le pro-- ponemos fracciones de hora para el estudio y después descanso y repe-- tir el ciclo, perderá mucho esfuerzo en concentrarse, pues el papel --

(1) Kelly. Psicología de la Educación. p. 272.

social que desempeña, y las preocupaciones personales interfieren -- con su capacidad de concentración.

El Objetivo del aprendizaje no es ni el ejercitar al edu--- cando, ni obtener mucha información, sino capacitarlo para que cada - quien haga de sí lo mejor posible, y para esto nos debemos referir a - la aplicación de los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones, es decir, a la "transferencia" que "implica un proceso de traspaso y apli cación a una situación dada del conocimiento y habilidad adquiridos en otra distinta" (1).

5.2.3. PAPEL SOCIAL.

Ya se había señalado que "Jurídicamente el término --- adulto equivale al arribo de la mayoría de edad, según la cual el suje- to vive y actúa en la sociedad según su propia responsabilidad y no ba- jo la tutela de otros" (2), por lo que podemos ver que su importancia - social es verdaderamente trascendental y por lo tanto determinante en una Educación para adultos.

El adulto ocupa diferentes papeles sociales, que influyen de una forma u otra, en cualquier intento de planeación educativa; pri

(1) Kelly. Psicología de la Educación. p. 300.

(2) Ludojoski. p. 19.

mordialmente tiene un importante papel en su hogar, en su familia; -- también son muy importantes las comunidades o grupos, que ya habíamos señalado; su papel como profesionista, como ciudadano, y hasta como persona que confiesa una religión.

Estos papeles no son separados, el hombre al mismo tiempo es padre de familia, que trabajador, que religioso, que --- amigo... No podemos delimitar el alcance social de cada hombre, por esa infinidad de campos, donde él actúa. Pero sí podemos analizar sus principales papeles y ver su relación con la Educación -- Permanente.

CAMPO FAMILIAR-AMISTAD.

La familia, como célula de la sociedad y como produc-- to de la sociedad, ha demostrado durante tantos siglos, ser la unidad - social que integra todas las esferas del valor.

El hombre y la mujer tienen funciones características que los hacen diferentes, pero al mismo tiempo complementarias.

"El marido y la mujer tendrán en el hogar autoridad y - consideraciones iguales; por lo mismo, de común acuerdo arregla-- rán todo lo relativo a la educación y establecimiento de los hijos y a la ad--

ministración de los bienes que les pertenezcan" (1).

Asimismo se establece que el marido debe dar alimentos a la mujer y hacer todos los gastos necesarios, sin que eso excluya -- la obligación de la mujer en casos de imposibilidad del marido. La -- ley establece que la mujer tiene la obligación de atender a todos los -- asuntos domésticos, por lo que será ella la directamente encargada -- del cuidado de los hijos y de la dirección del servicio en el hogar.

No es admisible el papel del "Padre ausente" por más -- cursos de educación de adultos que él quiera tomar. "Por más que la mamá cumpla a la perfección su oficio materno, no puede suplir al padre" (2). "La presencia activa del padre es de enorme trascendencia para la formación (de los hijos) al igual que el cuidado doméstico de -- la madre, de la que tienen necesidad primordialmente los hijos peque ños..." (3).

Pero no podemos limitar el importante papel social que -- el adulto juega en la familia señalando sus deberes, y si se quiere, -- sus derechos" (los hijos cualesquiera que sea su estado, edad y condi ción deben honrar y respetar a sus padres y ascendientes)" (4), con --

(1) Artículo 167. Código Civil.

(2) Meneses. Educar Comprendiendo al Niño. p. 13.

(3) Gaudium et Spes. Concilio Vaticano II. Fracción 52.

(4) Artículo 411. Código Civil.

respecto de sus hijos.

Antes de ser padres, son marido y mujer, son matrimonio. 'Ya no son dos, sino una sola carne', y esta unión les hace comprometerse individual y totalmente el uno con el otro, de manera que ambos deben preocuparse por la felicidad del otro y la superación de los dos.

Este papel que juega el adulto, es un incentivo para la educación permanente, pues necesita prepararse como educador que es, pero al mismo tiempo implica algunos obstáculos en cuanto al tiempo. El educador de adultos debe considerar que sus educandos desempeñan ese papel y debe ayudarles a jerarquizarlo entre sus otras preocupaciones y a orientarlos en su mejor desempeño.

Dentro de las relaciones educativas sociales más fuertes, está el grupo de amistades; cuando el grupo permite y exige la interrelación e interacción. El educador de adultos debe conocer si sus educandos forman parte de un grupo de amistades o si carece de él, pues es un rasgo característico sobre el nivel de necesidades que motivan su conducta.

La sintalididad de los grupos y el papel social que el educando ocupa dentro de su grupo, tienen gran importancia educativa.

¿Qué objetivos persigue ese grupo de amistades? ¿Cómo y con qué intensidad influyen en el educando? ... Muchos grupos pequeños se reúnen en los tiempos de ocio y los utilizan para fines más o menos distintos al trabajo. Cuando ese grupo percibe la necesidad de superarse, ocuparán su tiempo libre en actividades que a la vez que les ayuden a descansar, los ayuden a mejorar.

CAMPO PROFESIONAL.

El trabajo es objeto de deber y de derecho. Todos los hombres tienen el deber de trabajar como manera de contribuir al bien común. "Les mando... se aparten de cualquier hermano que no quiera trabajar y que no viva de acuerdo con nuestras enseñanzas... El que no trabaje, que no coma" (1).

El adulto, por el hecho de pertenecer a una sociedad organizada tiene el derecho de trabajar, no como una obligación decidida de un castigo, sino como un medio de proyección personal.

"A ninguna persona podrá impedirse que se dedique a la

(1) Segunda Carta a los Tesalonicenses. 3, 6.10.

profesión, industrias, comercio o trabajo que le acomode, siendo lícitos... Nadie puede ser privado del producto de su trabajo, sino por resolución judicial" (1).

El adulto debe realizarse dentro de su propio trabajo, y tratar de superarse personalmente en él, sin que por eso -- quede absorbido por sus tareas. "No pocos hombres, principalmente en las regiones económicamente avanzadas, parece que se -- gobiernan únicamente por la economía, hasta tal punto que toda su vida, personal y social, aparece impregnada por su espíritu económico..." (2).

Todo intento de educación permanente tiene como función esclarecer el sentido valioso del trabajo y de ayudar al -- sujeto para que conociendo sus propias posibilidades se dedique al trabajo que más le conviene como elemento de maduración. -- (Objetivos).

El educador de adultos, además de vitalizar el contenido programático de acuerdo a una ideología creativa del trabajo, debe observar qué tipo de trabajo es el que desempeñan -- sus alumnos, pues queda fuera de duda que el tipo de trabajo --

(1) Artículo 4o. Constitución Mexicana.

(2) Gaudium es Sped. Concilio Vaticano II. Fracción 63.

y el nivel de dependencia, se relaciona directamente con el status socio-económico de cada quien, y esto modifica por completo los intereses y actitudes del educando.

CAMPO CIVICO.

Una de las diferencias entre la edad infantil y el adulto es su actitud ante la sociedad. En el niño hay una actitud preciadada, pues predominan los derechos sobre las obligaciones. El adulto debe tener una conducta ciudadana, es decir, equilibrio entre derechos y obligaciones.

"Solamente una educación que sea capaz de despertar en los hombres el interés en las relaciones sociales, en el destino de la sociedad, en su renovación sin desequilibrios peligrosos, en la participación viva y ardiente en la resolución de los problemas sociales, podrá ser auténtica educación" (1).

¿Por qué insistir en el papel cívico del adulto? Sinceramente en México este campo es descuidado por las mayorías, y a nadie le preocupa desempeñarlo correctamente.

Sin embargo, dentro de las tendencias legislativas de ---

(1) D. Graue Díaz. La Educación para la Democracia. p. 434.

nuestra educación, está la formación nacionalista: "Crear y fortalecer una conciencia de identidad nacional y situarla en un marco de convivencia internacional" (1). "Proteger y conservar los bienes y valores que constituyen el acervo cultural de la nación y hacerlos accesibles a la colectividad" (2). "Promover las actitudes solidarias para el logro de una vida social justa" (3), son objetivos de la educación mexicana.

Pero los agentes educativos se olvidan de la obligación de formar adultos responsables de su participación en el deber que tenemos todos de colaborar en el bien común.

Este triple papel social del adulto, que le distingue del niño, es muy importante en la planeación de un programa educativo. Si bien se ha demostrado que su capacidad intelectual no es obstáculo para sistematización de la enseñanza, estos papeles deben poner a los programadores a reflexionar sobre las posibilidades reales de su programa. Así como el analizar la situación del adulto normal, nos lleva a la idea de un compromiso serio, de educación permanente que lo obligue a él mismo a querer ser

(1) Artículo 5o., fracción. Iniciativa de Ley Federal de Educación. 1973.

(2) Ibídem. Fracción IV.

(3) Ibídem. Fracción XIV.

mejor.

6. EL EDUCADOR DE ADULTOS.

6.1. PROBLEMAS DE SU PROFESIONALIZACIÓN.

Debido a que la educación del adulto, todavía es una actividad secundaria en el Sistema educativo, el educador de adultos -- por lo general no tiene una preparación específica.

Como ya se ha analizado en los "Tipos de Educación de Adultos", los educadores de adultos no son personal preparado especialmente para el papel que desempeñan, sino que son profesionistas de una u otra especialidad que por interés o por necesidad -- pasan a ocupar esos puestos.

Por esto ni ellos mismos se reconocen como educadores de adultos: el encargado de la enseñanza agrícola se dice agricultor, el que se dedica a la educación técnica, se llama a sí mismo técnico en su especialidad. Esta falta de conciencia de su papel educativo hace que no se preocupe mucho por mejorar los procedimientos y formas de su actividad como educadores.

Hace apenas cincuenta años, el Comité de Educación de --

Adultos de Gran Bretaña, afirmaba que "La educación de adultos está reservada al aficionado y nunca caerá bajo el dominio de una casta de maestros profesionales" (1), y se reconocían las ventajas de que este tipo de educación se limitara a la iniciativa privada, pues su necesidad de vitalidad y eficacia sólo se puede realizar en un ambiente de libertad y flexibilidad.

- "1. La educación de adultos es una actividad de carácter privado y las organizaciones dedicadas a ella -- deben tener en cuenta esta característica.
- "2. Trata de temas sujetos a controversia y ninguna -- institución oficial puede examinar cuestiones sujetas a discusión con toda la franqueza y libertad con -- que es posible examinarla en las organizaciones pri--
vadas.
- "3. En las instituciones públicas hay siempre el riesgo del formalismo burocrático, mientras que las organizaciones privadas pueden conservar una flexibilidad que les permita asumir más riesgos y lanzarse a empresas de tipo experimental.

(1) Hely. Nuevas Tendencias de la Educación de Adultos. p. 120.

- "4. En la esfera de la creación artística, la influencia y fiscalización del gobierno pueden tener efectos esterilizadores.
- "5. Los organismos privados pueden contribuir en gran medida a interesar a la opinión pública por la educación de adultos.
- "6. En una sociedad democrática, la participación en las actividades de las organizaciones privadas proporciona una experiencia educativa" (1).

Sin embargo, en la Conferencia de Montreal (1960) se afirmó que si los gobiernos están dispuestos a reconocer que la educación es un proceso que debe durar toda la vida, la educación de adultos debe estar incluida en el sistema de educación, por lo que es su obligación promover cualquier forma de educación de este nivel.

Estas conclusiones, unidas a la sincera preocupación de las naciones por satisfacer esta necesidad, hizo que si en 1919 en Inglaterra, había 70 escuelas para adultos, en 1960, se contara con más de 190.

(1) Hely. Nuevas Tendencias de la Educación de Adultos. pp. 116-117.

En E.E.U.U. se sistematizó la especialidad para doctorarse en educador de adultos, después de que se hubiese cursado otra carrera, a partir de la iniciativa de la Universidad de Colombia. Para 1970 se contaba con más de 40 universidades -- con esta especialidad y con un total de más de 500 doctorados.

En general, las personas que se dedican a esta especialidad, se inician en otros estudios, por lo que los planes de estudio de esos cursos postgraduales, son interdisciplinarios recalcando -- la interrelación que tienen las diversas actividades con lo que es -- en sí el educador de adultos.

Verner señala como elementos básicos de esta especialización:

- Un curso general INTRODUCTORIO sobre el campo y la disciplina de la educación para adultos, comprendiendo la historia de su desarrollo.
- Un curso sobre FUNDAMENTOS que analiza las bases históricas, sociales, filosóficas y psicológicas -- de la educación de adultos, reforzando la conciencia de la importancia y función de la educación de -- adultos en la sociedad contemporánea, así como --

las posibilidades del aprendizaje continuado y de los factores e influencias que sobre él inciden.

- Un curso de PLANIFICACION DE PROGRAMAS que examina el proceso de aprendizaje y los elementos que afectan en la realidad.
- Un curso de PROCEDIMIENTOS en el cual se estudian los métodos, técnicas y recursos relacionados con el área de aprendizaje y el carácter de los adultos participantes.
- Un curso de ESTUDIOS COMUNITARIOS que se interese por la sociología de la comunidad y brinde los medios para que el educador realice una investigación de campo antes de hacer su programación.
- Trabajos PRACTICOS, en los que los futuros educadores de adultos reciben un asesoramiento directo.

En México no existe esta especialidad. En la Escuela Normal Superior existía una materia de Educación de Adultos, en la especialidad de Técnico de Educación, pero hace más de cuatro años que fue eliminada del curriculum.

A los educadores de adultos, se les dan cursos sobre -- los sistemas que van a emplear únicamente.

6.2. CLASIFICACION DE HOULE.

El Doctor Cyril O. Houle, de la Universidad de Chicago, ha clasificado a los educadores de adultos según el tipo de su papel, grado de intervención y grado en preparación en una "Pirámide de Liderato", en la que la base está ocupada por los líderes o educadores voluntarios, la parte media por los dirigentes con dedicación parcial, y la cúspide por los educadores especialistas en adultos.

LIDERATO DE VOLUNTARIOS.

La base de la Pirámide de Houle, está formada por -- aquellos educadores que sin ninguna preparación especial se -- dedican a la educación de adultos, movidos por diferentes -- ideales.

"Su intervención varía y depende generalmente del carácter de la responsabilidad que asume el voluntario individualmente. -- La eficiencia y efectividad de las formas en las cuales el voluntario cumple su responsabilidad, depende de la sinceridad de sus --

propósitos..." (1).

No podemos dudar de la valiosa ayuda que prestan en favor del progreso nacional, pero su acción sería más fecunda, si se les diera una breve preparación que los habilitara a manejar los conceptos básicos de psicología del aprendizaje, de programas, organización de la lección, uso de materiales y necesidad de autoformación.

En México, con la campaña de Alfabetización se promovió fuertemente la actividad de estos educadores. Las estadísticas nos exponen que el mejoramiento a nivel nacional fue notorio; aunque en realidad se ha comprobado que el cambio de mayor proporción fue de analfabetas totales o analfabetas funcionales.

El Método del Doctor en Pedagogía, Señor Krank Laubach, basado en el hallazgo de las "palabras claves" se extendió rápidamente bajo el slogan de "cada quien enseñe a otro". Estos intentos de personas más o menos responsables han hecho que la cultura llegue a mayor número de personas, pero de una forma asistemática y a veces dejando cierta prevención para asistir a nuevos intentos de educación --

(1) Verner. Educación de Adultos. p. 51.

mejor planificados.

"Ante estos voluntarios que forman el mayor bloque de educadores de adultos, surge la necesidad de su capacitación en los principios fundamentales, relativos a la identificación de las necesidades educativas, a la estructuración de programas y al manejo de las situaciones de instrucción" (1).

"La Dirección de Mejoramiento Profesional del Magisterio tiene como función la organización, dirección, administración, desarrollo y vigilancia de las actividades del mejoramiento profesional y actualización de los maestros en servicio...", por lo que se preocupa de dar un adiestramiento básico a los educadores que van a las misiones culturales bilingües y a los conductores sociales de la Comunidad" (3).

Pero esta preparación consiste más en auxiliar al grupo de educadores para que formen un equipo y darles a conocer la situación ambiental física de los lugares a donde se dirigen, que en el estudio de las características psicológicas y sociales de esos adultos que con su cultura propia reaccionan de forma peculiar, y en-

(1) Verner. Educación de Adultos. p. 52.

(2) Art. 7. Organización, Competencia y Funciones de la SEP.

(3) Resoluciones de Oaxtepec. Situación Cultural del Mtro. Fracción II-a.

la profundización de su materia didáctica y la forma de comunicarla.

LIDERATO CON DEDICACION PARCIAL.

Esta categoría está formada por aquellos educadores que se preocupan por los adultos como una extensión de su tarea primordial.

Este es el caso de los maestros que dirigen cursos de adultos en las escuelas vespertinas y nocturnas.

Estas escuelas nocturnas, responden a la conciencia de que es necesaria "la plena utilización de la escuela y del personal docente en la educación de adultos - ya que se - presentan ciertas ventajas es ecialmente en el inicio de su desarrollo" (1).

Sin embargo, puede argüirse y de forma muy válida que el educador de niños no puede ocuparse con la misma competencia de los adultos; necesitan una formación especializada sobre los mecanismos del aprendizaje adulto y las diferencias que existen en la conducción - de ambos grupos.

Los maestros de las escuelas nocturnas, por lo general, -- son maestros en los tres turnos y lo hacen así en función de sus nece

(1) Hely. Nuevas Tendencias de la Educación de Adultos. p. 121.

sidades económicas; por lo que es muy natural que se conformen con seguir la misma metodología que en los programas diurnos, sin preocuparse mucho por modificarlos en función de los educandos.

No cabe duda que comparativamente, este nivel de la pirámide de Houle es superior a la base, pues si bien no existe una verdadera educación, se reconocen los principios fundamentales de aprendizaje, la organización y el compromiso magisterial.

Este nivel de educadores necesitan reflexionar sobre las características de los adultos y buscar nuevos materiales de trabajo que se adapten a ellos.

En esta categoría se encuentran también los encargados de prestar servicios sociales, en cualquier rama, a los adultos. En la S.S.A. se tiene como lema: "todo trabajador de la Secretaría de Salud es un educador de la Salud", y los directores de los Centros de Salud son llamados "educadores", pues su función no es estrictamente médica sino de promoción de campañas de higiene y de medicina preventiva que lleve a los sujetos a la comprensión activa de su necesidad de superación personal en bien de la comunidad.

Los artesanos y técnicos que trabajan en las Unidades del IMSS ayudando a la capacitación laboral, son educadores de adultos, que al igual que los voluntarios necesitan una preparación profesional-

sobre su actividad.

Las enfermeras, los trabajadores sociales y en general todos los servidores sociales, harían mucho más eficaz su labor, si recibieran la oportunidad de especializarse en lo que es en sí la educación de adultos.

LIDERATO PROFESIONAL.

La cúspide de la pirámide de Houle comprende a los educadores especialistas o profesionales en este tipo de educación.

Los educadores profesionales de adultos desempeñan dos papeles básicos: respecto de sus posibilidades en la especialidad "por un lado desempeñan un papel administrativo, son responsables del uso de recursos institucionales para educar al adulto de acuerdo con los fines de la institución, ... pueden también desempeñar un papel instructor en el cual planifican y administran la actividad específica a la instrucción" (1).

Según estos dos papeles, les corresponde determinar los programas, elegir los métodos y evaluar la acción, ordenando el contenido y seleccionando las técnicas de dirección del aprendizaje y de

(1) Verner. Educación de Adultos. p.

evaluación.

Esta categoría de educadores debe estar formada por especialistas que hayan cursado la maestría o el doctorado en este campo.

6.3. CUALIDADES DEL EDUCADOR DE ADULTOS.

Aparte de considerar como necesario que el educador de adultos posea todas las características que distinguen a un educador verdadero, se requiere que desarrolle algunas cualidades específicas, pues así como tenemos que diferenciar entre las características del educando, necesitamos encontrar cual es el papel del educador en cada una de estas etapas de desarrollo:

"Todo el arte del educado de la primera infancia consiste en seguir, paso a paso, los progresos de maduración orgánica para obtener de ella, por la ejercitación, el mayor efecto posible" (1).

"La Educación de la segunda infancia comprende tres aspectos esenciales: la educación de los sentidos, la de la imaginación y la del carácter" (2).

(1) Debesse, Etapas de la Educación. p. 42

(2) Ibidem. p. 55

"La educación del escolar (tercera infancia) puede centrarse en tres tareas esenciales: la adquisición de las nociones madres -- que según vemos condicionan el acceso al pensamiento de tipo lógico y científico; el despertar del gusto, preludeo a la educación estética; la formación social del carácter apoyado en la moral de la regla" (1).

En la adolescencia, el educador debe brindar oportunidades de desarrollar la libertad como condición para responsabilizarse, debe estar abierto a sus opiniones, oír las y comprenderlas, orientándolas de forma serena y concreta.

Siguiendo esta ruta, ¿cuál sería el papel del educador de -- adultos? ¿cuáles sus cualidades específicas?

Como se anota en los objetivos, (p. 18), la educación de adultos -- es un medio para satisfacer la necesidad de autorrealización, promover -- la maduración, la culturalización y la socialización, por lo que el educa-- dor debe comprender que su papel es el de un promotor, un agente de moti-- vación y de ayudar a que el adulto se inquiete por su propia superación.

Las características que se requieren para ocupar ese papel, las podemos clasificar en: Físicas, Psicológicas, Sociales, Éticas, y las referentes a su preparación profesional.

(1) Debesse. Etapas de la Educación. p. 81.

En cuanto a la edad, no existen requerimientos especiales.- De hecho se ha notado que la edad media de "los educadores de adultos es de 46.4 años, con las 2/3 partes entre los 35 y los 54 años. Sólo el 4% tiene menos de 30 años" (1), lo cual nos indica que no es una profesión muy elegida por los jóvenes, además de que la profesionalización implica una maestría o doctorado, que supone una mayor edad.

Se ha comprobado que "la mayoría de los educadores de adultos remunerados con dedicación completa son hombres (68%); sin embargo, entre los voluntarios, el sexo masculino presenta sólo el 44%" (2), es decir, como carrera es de preferencia entre los hombres, pero como actividades de responsabilidad personal, ha sido desarrollada principalmente por las mujeres.

Aunque con menor rigidez que en otras etapas de la educación, el educador de adultos necesita de su integridad física. Esta condición, en sí misma, puede no afectar su labor, debido al desarrollo de la comprensión y respeto de los educandos, aunque de hecho, por sus implicaciones psicológicas en el mismo educador, sí tiene importancia. Se puede decir que más que el aspecto físico, es importante -

(1) Verner. La Educación de Adultos. p. 64.

(2) Ibídem. p. 53

el manejo que el educador hace de él. Lo que sí es verdaderamente -- importante en la educación de adultos, más que en otros niveles, es la presentación del educador, pues no hay que olvidar que su papel de --- orientador, lo coloca en el plano de "amigo" de los educandos quienes -- deben ver en él una autoridad, no porque se los señale, sino porque -- intrínsecamente se presente a sí mismo como autoridad.

PSICOLÓGICAS.

Equilibrio. El educador de adultos necesita ser una persona madura en cuanto sea posible, reconocer su papel, tener planteados sus objetivos de realización personal dentro de su labor como educador, que le guste trabajar con los adultos, se siente seguro de sí -- mismo, de manera que sienta en sí mismo la necesidad de superación y pueda estar en una actitud continua de sana autocrítica.

Observador. Todo educador debe ser capaz de percibir -- con realismo las características de sus alumnos, pero mucho más el -- educador de adultos, pues una de sus funciones es la de ser promotor -- social. El debe vivir entre sus propios alumnos y tratar de percibir -- sus necesidades "have a nose for needs" (1). No se trata de que se de -- dique a resolver todas las necesidades sino "dirigir a la gente a resolu

(1) Axford. Educación de Adultos. p. 58

verlas por ellas mismas" (1), convirtiéndose entonces en un agente de desarrollo de la Comunidad.

Carácter de líder. Como ya se dijo antes, el educador - debe ser autoridad, no sólo tener autoridad. El educador de adultos - debe ser hábil para conducir democráticamente al grupo, evitando todo formalismo que limita el concepto de educación a un significado ins tructivo. Debe ser un hombre de iniciativas, "un verdadero educador de adultos es un hombre de ideas" (2). Igualmente debe tener capacidad de organizador y de motivar a los educandos -capacidades que debe desarrollar profesionalmente-.

Espíritu Deportivo. El educador de adultos debe caracterizarse por su entusiasmo, y optimismo que lo lleve a la comprensión de que su labor es valiosa aunque no se vean resultados inmediatos.

Este entusiasmo debe llevarlo a "vigorizar los conocimientos a través de la vida" (3), pues su función primordial no es informativa sino despertar en los demás la curiosidad intelectual y el deseo de mejorar; debe tener sentido del humor y saber compartir sus emociones.

(1) Axford. Educación de Adultos p. 58

(2) Ibidem. p. 59

(3) Ibidem. p. 59

Flexibilidad, adaptación. "Los maestros de adultos tienen una obligación mayor de adaptarse a sus alumnos y ponerse en su lugar. Nosotros no vamos a poder hacer que un alumno quiera aprender si está en alguna crisis de su vida; primero tenemos que tratar de que esto se supere para que él quiera seguir aprendiendo..." (1). "La flexibilidad debe ser la palabra clave de la persona que trabaja en los programas para la educación de adultos" (2).

S O C I A L E S.

Profesional en las relaciones humanas. Al decir que el educador de adultos debe ser "profesional en las relaciones humanas" se quiere hacer resaltar la importancia que tienen en estas relaciones, el tacto y la forma en que el educador se comunica, de manera que se pueda hablar de un diálogo en el que el educador sepa expresarse correctamente y sepa escuchar.

"La comunicación aumenta las posibilidades de semejanza entre las personas y aumenta las posibilidades de que la gente pueda trabajar conjuntamente para lograr un objetivo" (3)

No sólo debe ser una comunicación respetuosa y correcta

(1) Axford. Educación de Adultos p. 111

(2) Ibidem. p. 59

(3) Berlo. El proceso de la comunicación. p. 112

sino que ha de estar inmersa en el marco de optimismo y alegría que conduzcan a la confianza y a la amistad.

Saber formar un equipo. El educador debe estar consciente de que su labor es muy limitada en el tiempo, su influencia directa es muy reducida, por lo que para tener continuidad, se debe formar un equipo de maestros que manejen los mismos objetivos.

Este aspecto del "equipo" es muy importante en la educación infantil, pero en cuanto a la educación de adultos se refiere más a la necesidad de formar una unidad de trabajo con los mismos educandos, hacerlos participar, promover las discusiones y puestas en común, de manera que el educador sea un líder democrático y el procedimiento empleado aproveche las experiencias de cada uno de los miembros del grupo.

E T I C A S.

Fe en los educandos. El motor inicial que mueve a todo educador en su tarea, es su confianza en la educación. No es concebible una persona que se dedique a la educación y al mismo tiempo considere que el hombre no puede desarrollarse cada vez más, tendiendo a la realización de sus propias potencialidades.

Sin embargo, nos encontramos con que hay "maestros aburguesados, que no pueden ocuparse del pueblo, sin asumir el papel de benefactores... No tienen fe en él, no creen que sea capaz de ascender, de llegar a poseer una cultura, una verdadera educación..." (1).

"Nada hay tan necesario como revelarle al hombre su verdadera dignidad, hacer que se sienta hombre y actúe como tal... " (2), para lo que los primeros que tienen que estar convencidos son los mismos educadores.

Esta fe en los educandos lo llevará a distinguirlos de la masa, a considerar sus diferencias individuales y a proponerse objetivos personales con respecto a cada quien.

Alocentrismo. La persona que se dedica a la educación, por naturaleza debe ser alocéntrico, debe buscar la superación de sus educandos y no el propio reconocimiento, "debe estar dispuesto a ser olvidado" (3).

Algunos piensan que esto es muy triste, pero en realidad esto es su mayor gloria. La labor del educador se com-

(1) J.C.F.M. Educación Fundamental. p. 5.

(2) Ibídem. p. 11.

(3) Axford. Educación de Adultos. p. 112.

pleta cuando ha dado al educando la oportunidad de ser independiente.

No se puede afirmar con esto que el maestro no tenga con su labor ninguna gratificación; cada nuevo alumno, trae al maestro un desarrollo en su personalidad, un reconocimiento, una responsabilidad y una nueva experiencia, pero... "Una obra es verdaderamente educativa cuando es absolutamente desinteresada, -- es decir cuando se realiza no por amor a nuestro minúsculo yo individual -- sino por el de buscar la sublimación de conciencias y -- afirmación de humanidad--" (1).

Sencillez. Es muy importante, que el educador de -- adultos no se sienta "superior"; el hecho de que está tratando con personas de su misma condición, lo debe llevar a realizar el pa-- pel que San Agustín le otorgó al maestro: "Es maestro auténtico -- quien en unión del alumno, se hace discípulo de la verdad. En -- efecto, el maestro cuando habla, escucha dentro de sí la verdad, -- al mismo tiempo que el alumno, ... Maestro y alumno se hallan -- unidos por la voz de la única verdad..." (2).

Autenticidad. Axford define al educador de adultos co--

(1) Sciacca. El Problema de la Educación. p. 41.

(2) Ibídem. p. 214.

mo "alguien que practica lo que enseña" (1), y afirma que podemos identificar al verdadero educador en quien lleva realizado gran parte del programa que el mismo desarrolló.

En realidad es sumamente importante percibir en el educador una jerarquización axiológica que considere y abarque todos los valores; los educandos son llamados a realizar una identificación vital con la jerarquización personal y necesitan ver que esto es posible.

Lo importante no es que el educador realice en su más alto grado todos los valores, lo cual sería poco menos que imposible, sino que siempre esté en lucha por alcanzarlos.

PREPARACION PROFESIONAL.

Conocimiento de los educandos. Se ha destacado la importancia de la flexibilidad, adaptación, personalización, etc., que el educador debe hacer con sus educandos. Todo esto sería infructuoso si no conociera las características fundamentales de los educandos.

El educador debe preocuparse por profundizar cada vez

(1) Axford. Educación de Adultos. p. 67.

más en este sentido, de manera que su capacidad de adaptación se pueda realizar.

Poseer "sabiduría". Axford afirma que "de todos los maestros conocidos, los maestros de adultos tienen la mayor obligación de tener una educación liberal. Como maestros, no podemos admitir que no se tenga una gran curiosidad por todo lo que nos rodea. Admitimos que no se puede saber todo, pero debemos tener una cultura general" (1).

Es muy importante que el educador esté centrado intelectualmente en aquello que va a enseñar, pero que no se conforme con ello, sino que cada vez profundice más, conozca los últimos sucesos universales y pueda mantener una conversación que adaptada a sus alumnos, los lleve a una superación cultural.

Conocimiento de las técnicas adecuadas. El educador por profesión debe conocer cómo organizar su labor, planear sus actividades, seleccionar los procedimientos didácticos y poder usar gran diversidad de técnicas que enriquezcan sus actividades, a la vez que le dé dinamismo. Debe asimismo, conocer las técnicas --

(1) Axford. Adult Education. p. 111.

de evaluación y de cómo orientar a los educandos a realizar una --
autocrítica sincera y objetiva.

7. CRITERIOS DE SELECCION DE LOS METODOS.

Como ya se dijo, después de determinar los tipos de --
educación de adultos que se van a atender, es necesario fijarnos --
en los principios básicos de la metodología, que necesariamente --
debe ser diferente a la usada en la educación infantil.

Como todo método didáctico, el que se utilice en la edu-
cación de adultos debe basarse en el principio de la adecuación; el
maestro debe observar cuidadosamente el nivel y el tipo de sus --
alumnos para adecuar cualquier método a sus necesidades; en el --
principio de la finalidad, es decir, estar de acuerdo a alcanzar los
objetivos educativos previstos; en el principio de la ordenación, --
pues se requiere una progresión calculada y segura; en el princi-
pio de la economía, QUE ORGANICE TODO EL MATERIAL para --
que el aprendizaje se realice de manera rápida y fácil, económica
y buena; y en el principio de la orientación, que ayude a los edu-
candos a una selección de lo importante y transitorio de cada si--

tuación.

Pero cuando nos introducimos a profundizar en la metodología que los diversos especialistas en la educación de adultos proponen, nos encontramos no sólo con una gran variedad, sino -- hasta cierto grado de antagonismo.

Roque Ludojoski habla de métodos individualizadores --- (Plan Dalton, Enseñanza Programada, Trabajo por Fichas...), sin justificar esa preferencia frente a los métodos socializadores. (1).

En cambio, Myrtha M. Anaya expone una extensa serie de técnicas grupales (discusión en grupos, panel, foro...), que proporcionan el medio ideal para la educación de adultos. "La situación grupal debe convertirse en un medio eficiente para ampliar y si es necesario para modificar nuestros marcos de referencia y favorecer así la apertura hacia el aprendizaje" (2).

López Millán, Bergeuin, Díaz Asensi, etc., nos hablan de métodos individuales y métodos grupales, explican su -- mecanismo, dan una serie de normas que aclaran cada método -- en sí mismo para usarlo adecuadamente; pero no se determi--

(1) Ludojoski. Andragogía o Educación de Adultos.

(2) Myrtha M. Anaya. Educación de Adultos.

nan por ninguno ni analizan las posibilidades de su aplicación - en el nivel de adultos; dan una serie de conceptos diferencia-- les sobre la educación de adultos, pero entrando a la metodología, no se comprometen.

Esto se debe esencialmente a lo que ya se dijo anterior-- mente, a que cada tipo de educación de adultos requiere diferente -- metodología.

¿Cómo seleccionarlo?

Verner hace una clasificación de las técnicas, según su finalidad:

- a) Para adquirir información.
- b) Para adquirir aprendizaje.
- c) Para aplicar los conocimientos.

a) PARA ADQUIRIR INFORMACION.

Una de las motivaciones mayores de los adultos para -- incorporarse a un centro de Educación para adultos, es la búsque-- da de información, por lo que son estas técnicas las más perfec-- cionadas. Entre ellas encontramos la Clásica:

- "Lección" con sus tres pasos: orientación inicial o motivación a partir del alumno y el objetivo didáctico, la investigación personal o análisis del tema, y la síntesis final.

- La conferencia o disertación "sobre determinado tema organizado de un modo lógico a fin de presentar al máximo de información con el mínimo de complejidad" (1).

- El trabajo por equipos: un grupo grande se divide en equipos, se plantea la materia sobre la que quieren aprender y fijan un ritmo de trabajo individual de acuerdo a las necesidades, de manera que puedan hacer una síntesis en equipo; y más tarde completarla con el trabajo de los demás equipos que forman el grupo.

Margaret Stott propone un cuadro analítico de técnicas para adquirir información donde explica cada técnica en función de la situación en que se puede emplear y el tamaño de grupo adecuado para su empleo. Ella considera grupo pequeño al que tiene me-

(1) Verner. Educación de Adultos. p. 97.

nos de 20 miembros, mediano al que tiene de 20 a 50, y grande al que tiene más de 50. (1)

| Técnica | Grupo | Situación en la que se emplea |
|-------------|------------------|---|
| Disertación | cualquiera | Cuando se solicita un experto que informe a un grupo interesado y -- capacitado. Cuando el grupo no es tá bien informado sobre el tema, -- se recomienda el uso de recursos -- didácticos. |
| Debate | mediano a grande | Cuando hay opiniones en conflicto -- sobre un tema que podrían diluci-- darse mediante el planteo de cada -- uno, hecho por un experto y poste -- rior esclarecimiento mediante una -- discusión entre ellos. |
| Simposio | mediano a grande | Cuando se presenten distintas opi-- niones autorizadas sobre un asunto de alto interés para el grupo. |

(1) Verner. Educación de Adultos. pp. 98-99.

| Técnica | Grupo | Situación en la que se emplea |
|---------|------------------|---|
| Diálogo | mediano a grande | Cuando se han de presentar diferentes opiniones sobre un asunto y ninguna de ellas se ofrece como solución final, y el diálogo tiene por objeto revelar todos los aspectos del problema y tal vez orientar hacia una solución intermedia. |

B) PARA ADQUIRIR UN APRENDIZAJE.

Quando se trata de lograr una comprensión y asimilación capaz de modificar la conducta, estamos hablando de un aprendizaje y no sólo de recibir información. Para que se adquiriera el aprendizaje ya sea cognoscitivo, verbal o práctico, se requiere que el educando asuma una actitud más activa que en el proceso informativo, ya que el aprendizaje es la actividad "por medio de la cual los conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes e ideales son adquiridos, retenidos y utilizados, originando una progresiva transformación de la conducta" (1).

Para lograr esto, nuestra metodología debe desarrollarse

(1) Kelly. Psicología de la Educación. p. 244.

siguiendo tres pasos:

- Explicación del contenido de aprendizaje. Esta fase es meramente informativa, por lo que se pueden emplear cualquiera de las técnicas antes explicadas.

Podemos aprovechar también para informar, los recursos y auxiliares didácticos, ya sea libros de consulta, un disco, un programa televisado, un cuadro sinóptico o un material de contenido, que adaptados al nivel e intereses de los educandos sean además de informativos, motivadores del aprendizaje.

- Desarrollo del aprendizaje. "Se efectúa mediante los pasos o etapas de la tarea, bajo la dirección del instructor y la posterior práctica supervisada para corregir el desempeño y reforzar el aprendizaje. Esto puede ser individualmente o en grupo" (1).

Se trata de programar una serie de actividades que

(1) Kelly. Psicología de la Educación. p. 244.

lleven a la profundización y ampliación del contenido explicado, de manera que los educandos al irlos realizando, vayan aprendiendo; se requiere mucha participación de los educandos y la expresión de su propia iniciativa para organizar el cúmulo de experiencias personales dentro de este contexto formal del aprendizaje.

- Práctica continuada. No basta con que se realicen actividades para ampliar los conocimientos, se requieren actividades que conduzcan a una segura fijación del aprendizaje, pues un conocimiento no fijado, no puede ser transferido a otras situaciones.

Estas actividades no deben limitarse a la repetición mecánica y memorística, sino el replanteamiento de los problemas para ejercitar su solución.

C) PARA APLICAR LOS CONOCIMIENTOS.

Si en la Didáctica infantil es importante la vitalización de los conocimientos, en el caso de la Educación de Adultos, es imprescindible.

La mayoría de los adultos busca nuevos conocimientos - para resolver problemas, por lo que se necesitan técnicas adecuadas - para aplicar estos conocimientos.

Margaret Stott, propone entre muchas las siguientes técnicas:

| Técnica | Grupo | Situación en la que se emplea |
|----------------------|---------|---|
| Discusión en Grupo | pequeño | Para lograr una mayor participación de los miembros, de la tarea de aprendizaje a fin de que puedan descubrir la relación del material en estudio, con problemas que los preocupen. |
| Seminario | pequeño | Para dirigir a un grupo de estudiantes adelantados en sus proyectos <u>dán</u> doles una oportunidad para aprender discutiendo con otros. |
| Desempeño de papeles | pequeño | Para permitir que los participantes profundicen ideas, pensamientos y sentimientos motivados por el tema en el estudio. |

| Técnica | Grupo | Situación en la que se emplea |
|-------------------|----------------------|--|
| Estudios de casos | pequeño | Para ayudar a los participantes a <u>ob</u> servar la aplicación de principios y conocimientos previamente aprendidos a algún caso específico y <u>con</u> secuentemente facilitarles una mayor comprensión sobre la aplicación del principio a la práctica. |
| Trabajo de campo | Individual o pequeño | El participante trabaja en una <u>situa</u> ción práctica mientras trata de relacionar principios y conocimientos <u>an</u> teriormente aprendidos. |

En realidad son muchas las técnicas que pueden utilizarse en la educación de adultos; además hay que considerar que pueden sufrir infinitas variaciones, mediante modificaciones o combinaciones. "La variedad de técnicas potencialmente útiles, está limitada solamente por la imaginación creadora del instructor, quien debe idear medios para ayudar al educando a alcanzar su meta educativa" (1).

Sin embargo, sigue en pie la pregunta: ¿con qué criterio -

(1) Verner. Educación de Adultos. p. 100.

seleccionaremos los procedimientos ?

Lo primero que debemos considerar en esta selección es - el objetivo "de nuestra actividad educativa". ¿Queremos informar, -- provocar un aprendizaje, o pretendemos que el educando aplique lo -- aprendido?

Al contestarnos esta pregunta, ya tenemos un campo mu-- cho más concreto para seleccionar de nuevo, tomando en cuenta el gru-- po, y la situación en la que vamos a emplear cada técnica.

Es importante que al elegir una técnica nos fijemos en:

- Identificación del método con los objetivos y las me-- tas.
- Condiciones impuestas por el tipo de educación de -- adultos que se está impartiendo: alfabetización, acti vidades culturales, educación laboral. . .
- Naturaleza de la tarea de aprendizaje, si se exige la práctica o recurre más a la correlación de informa-- ciones.
- Características y experiencias de los participantes, en general, cuanto más bajo sea el nivel del educan--

do más se inclinará a confiar en técnicas de tipo informativo, y menos querrá participar en el proceso de aprendizaje. Necesita una práctica progresiva -- que le dé seguridad en su participación. Es importante también fijarse en no olvidar a nadie y motivar a todos para que participen de igual forma.

- El tamaño del grupo, también modifica las técnicas que queramos emplear.
- Aptitudes del educador. Las técnicas son para ser empleadas por el educador, quien les dará un valor formativo, según como él las use. No todas las técnicas las pueden usar todos.
- Ambiente material. Hay técnicas que necesitan recursos con los que las escuelas para adultos no cuentan; hay que trabajar lo mejor posible con lo que se tiene.

C A P I T U L O I V .

SISTEMA DE EDUCACION
P E R S O N A L I Z A D A .

1. F U N D A M E N T O S.

El proceso educativo es un esfuerzo continuo por la independencia y la autorrealización. Cuando nos referimos a la Educación de Adultos, nos damos cuenta de que ya llevan un largo camino avanzado en este campo, pues el adulto, por el papel que desempeña en la sociedad, es independiente de los demás - en cuanto persona -, y toda la responsabilidad de su acción recae en él.

Por esto mismo, al tratarse de una sistematización de su educación, debe pretenderse la actualización de esa autonomía del educando y no a la formación de lazos de dependencia con respecto al educador, lo que resultaría un absurdo total, pues sería desconocer el papel social que desarrolla.

De aquí se deduce la necesidad de una educación Personalizada, que es un sistema de trabajo que convierte el aprendizaje en un elemento de formación personal "a través de la elección de trabajos y la aceptación de responsabilidades por parte del edu-

cando" (1).

En este capítulo se hará una síntesis de la obra de Víctor García Hoz: "Educación Personalizada", con el objeto de que más tarde se pueda hacer una transferencia teórica de este sistema educativo al nivel de educación de adultos.

"La educación Personalizada se apoya en la consideración del ser humano como persona" (2).

La verdadera noción del individuo humano, no se centra sólo en el cuerpo, que es la substancia corpórea que tiene vida y experimenta sensaciones, que siente el placer y el dolor; ni sólo en el alma, que es la substancia espiritual, principio de los actos inmateriales, fuente de la reflexión y de las libres decisiones. "El cuerpo sensible y el alma racional, forman por medio de su unión, una substancia sencilla, una naturaleza, una persona, un yo" (3).

El hombre es el único ser capaz de tener conciencia, es decir, capaz de conocerse como individuo único en el universo, y el reconocer su singularidad le permite reflexionar y tomar posición ante los hechos. Un ser humano consciente es una persona capaz de amar a la vida en todas sus manifestaciones: en sí mismo, en los demás y en

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 21.

(2) Ibídem. p. 22.

(3) Kelly. Psicología de la Educación. p. 23.

el mundo. Es también un ser que se respeta a sí mismo y a los demás; y lo que es más importante, es capaz de comunicarse.

Con esto afirmamos dos conceptos igualmente importantes: que el hombre es único en su realidad existencial y que no vive -- solo, sino que su necesidad de comunicación ha hecho que organice una sociedad.

Por esto, al educar no podemos manejar conceptos masificadores con los educandos, debemos "Personalizar" a cada uno de -- nuestros alumnos, es decir, destacarlos de entre una comunidad y verlos con posibilidades personales.

De esta consideración se derivan los principios funda--- mentales de la educación personalizada: Singularidad, libertad y apertura.

SINGULARIDAD.

La singularidad en educación implica estar conscientes - de que cada hombre es diferente de los demás en sus cualidades, que - dan forma a su personalidad, además de ser diferente en su persona, - como nos lo señala el concepto de individuo.

"El querer ignorar al niño tal como es realmente, para

percibir en su lugar solamente un modelo único, concebido a priori, al que se espera que corresponda más o menos cada quien...", ha ocasionado que la educación fracase por completo (1). Se requieren medios individualizantes para alcanzar el objetivo educativo de autorrealización personal.

Los educadores deben favorecer la originalidad que es la manifestación dinámica de la singularidad, para lo que hay que reconocer que cada quien reacciona a los estímulos vitales de diferente forma, dependiendo de la propia historia.

No es necesario conocer al detalle la individualidad de cada uno de los educandos, para respetar y guiar su creatividad.

Así como es importante que el educador tenga en cuenta la singularidad de sus alumnos, se debe tender a que cada persona busque la realización de su propia individualidad. "Es objetivo de la educación personalizada el hacer al sujeto consciente de sus propias posibilidades y de sus propias limitaciones, cuantitativa y cualitativamente consideradas unas y otras" (2), teniendo en cuenta también sus relaciones con los demás.

Este principio que a la vez es fin de este sistema, ten-

(1) Bouchet, La Individualidad en el Niño. p. 25.

(2) García Hoz. Educación Personalizada. p. 23.

drá que modificar la metodología de la enseñanza, pues implícitamente nos está hablando de la necesidad de un diagnóstico personal, el uso de técnicas individuales que respeten el ritmo personal en el desarrollo del trabajo y que adapten el programa a cada situación de aprendizaje.

LIBERTAD.

La libertad es una perfección eminentemente humana. Por la libertad, el hombre es Sujeto y es superior al Objeto; sólo el hombre puede acercarse a las cosas y ser capaz de modificarlas de acuerdo con ideas que previamente ha concebido.

En su significación más completa, la libertad tiene un doble sentido: por una parte indica ausencia de coacción, es la afirmación implícita de nuestra capacidad de elección ante la inexistencia de obstáculos; pero como dice Carlos Llano (1), este significado es pasivo e incompleto, tan solo es una "libertad de".

Para que la libertad se actualice, se requiere una autodeterminación personal en nuestras acciones, la capacidad de elegir en cada momento la obra o el medio de obrar que se considere mejor

(1) Carlos Llano. Libertad y Compromiso. Istmo No. 61. p. 14.

... esto es la "Libertad para". La Libertad es fecunda cuando hemos elegido; si nunca nos determináramos por algo, sería una abstracción mental.

Por eso Bouchet nos dice que "La libertad no es ni anarquía, ni fantasía, ni indeterminación" (1), la libertad debe tener tres características: jerarquía, autodisciplina y limitación.

Jerarquía porque debe subordinarse al bien del todo equilibrándose armónicamente.

Autodisciplina porque implica un orden interior deseado por el mismo sujeto al ver los resultados favorables que otorga ese orden.

Limitación, en cuanto que hay que reconocer las posibilidades y limitaciones de la propia libertad. "No es el menor beneficio de la Libertad enseñar al niño hasta dónde llegan sus fuerzas, el límite de sus posibilidades - y - los límites de su yo" (2).

En este contexto funciona el significado que la Educación Personalizada maneja de la libertad, ya que se basa en la elección, aceptación e iniciativa que el niño pueda desarrollar después de refle-

(1) Bouchet. La Individualidad en el Niño. p. 261.

(2) Ibidem. p. 262.

xionar acerca de las posibilidades que se le presentan. Se trata de -- ampliarle sus posibilidades de elección, pues bien se sabe que no hay mayor obstáculo de la libertad que la ignorancia, pero además se pretende "educar para elegir bien" (1) y comprometerse con esa elección. "Es libre el que tiene la posibilidad de permanecer conforme -- consigo mismo y de desenvolverse según las leyes de su desarrollo -- (2).

La libertad es fin y medio en toda educación personalizada. "La libertad como fin es un estado que se realiza en el interior -- de uno mismo y que corresponde al desenvolvimiento integral de la -- persona por un desarrollo armonioso de todas sus facultades" (3).

Pero el mejor medio para lograr esa libertad es exactamente el ejercicio de la libertad "Siendo libre es como se aprende a ser libre" (4). Por eso García Hoz nos dice que es una exigencia de la Educación Personalizada "El ofrecimiento de posibilidades de elección de distintas situaciones con objeto de que los escolares vayan --- ejercitándose en el uso de la libertad" (5).

En síntesis, se pretende que el educando sea capaz de --

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 28.

(2) Berge. La Libertad en la Educación. p. 28.

(3) Ibidem. p. 103.

(4) Ibidem. p. 104.

(5) García Hoz. Educación Personalizada. p. 33.

apreciar las personas, cosas y situaciones con criterio propio y pueda elegir el camino más adecuado y atenerse responsablemente a las consecuencias de esta elección.

El hecho de reconocer la importancia de la libertad en la educación, nos marca la necesidad de que realmente se brinden oportunidades de decisión, de autogobierno y se den normas de responsabilidad que dirijan y orienten la elección del contenido y técnicas de trabajo por los propios alumnos, así como se pretende que cada quien sea capaz de evaluar objetiva y sinceramente todas las situaciones, hasta llegar a una sana autocrítica.

APERTURA.

La persona humana es incomunicable en sí misma y al mismo tiempo tiene una necesidad existencial de apertura a los otros. El hombre no es una mónada cerrada como decía Leibnitz. Por medio del conocimiento y la libertad se vuelve sujeto con respecto de las cosas; en cuanto a los demás hombres "se encuentra con unas relaciones que le vienen impuestas por la existencia de los otros sujetos con los que tiene que vivir" (1).

Su apertura no se reduce a las relaciones sociales: "Hay

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 29.

en el hombre una apelación a la trascendencia que sólo se satisface -- cuando se establecen relaciones con Dios. He aquí el coronamiento -- de la vida de relación del hombre, las relaciones religiosas" (1).

De aquí se deducen dos aspectos educativos sumamente -- importantes:

El primero se refiere a la necesidad de la educación re- ligiosa, ya que no podemos desconocer que el hombre, por naturaleza, está abierto a lo sobrenatural. Y "puesto que la educación esencial- mente consiste en la formación del hombre, tal cual debe ser y como - debe portarse en esta vida terrena para conseguir el fin sublime para el cual fue creado, es evidente que, no puede existir una educación --- verdadera que no esté totalmente orientada al fin último... que Dios- nos ha revelado en su Unigénito Hijo..." (2).

El segundo aspecto, se refiere a la necesidad de formar- el aspecto social del hombre, pues la vida social, son sus oportuni- des para participar y cooperar en la actividad de otros en imprescindi- ble para el desarrollo individual.

Morgan señala cuatro niveles en el desarrollo social (3):

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 29.

(2) Divini Illius Magistri. Introducción, Fracción III.

(3) Sánchez Hidalgo. Psicología Educativa. pp. 204-205.

- 1o. Nivel Negativo de Ajuste. El niño debe aprender - que hay ciertas conductas que no puede manifestar impunemente, ya que perjudica a los demás.
- 2o. Nivel Pasivo de Ajuste Social. Aceptación de la autoridad y limitaciones que la sociedad impone a los que forman parte de ella.
- 3o. Cooperación. El niño debe aprender el valor de la ayuda mutua como medio de supervivencia y bienestar entre los hombres.
- 4o. Comprensión. No esperar que todo el mundo sea - igual, ni aguardar a que siempre se le trate con la misma consideración.

La educación personalizada pretende que los educandos - lleguen al nivel máximo, al desarrollo de la capacidad de comunica- -- ción, que según Berlo se realiza cuando dos personas interactúan, es- decir, "Cuando se colocan en el lugar del otro, tratan de percibir el - mundo en la misma forma en que lo hace el otro, procuran prever de - qué manera habrá de responder éste..." (1).

Es más, una completa educación social, nos lleva a la --

(1) Berlo. El Proceso de la Comunicación. p. 100.

comprensión de que "la profunda y rápida metamorfosis del mundo pi de urgentemente que no haya ni uno solo que despreocupado de la marcha de los tiempos o indolente en su inercia, se entregue a una ética -meramente individualista" (1).

Por esto, la importancia que tiene el aspecto social en - las técnicas metodológicas de la Educación Personalizada, y el énfasis que se hace en favorecer el desarrollo de la capacidad expresiva, - por medio de actividades comunicativas que exijan la cooperación en - el trabajo escolar.

2. O B J E T I V O S.

"Podemos señalar como fin de la Educación Personalizada, la capacidad de un sujeto para formular y realizar su proyecto personal de vida" (2).

Esta finalidad abarca las capacidades específicamente humanas, pues al hablar de una formulación se está refiriendo a la capacidad de conocimiento y de expresión, y al hablar de una realización - se refiere a la actividad. Estas capacidades son empleadas en la de--

(1) Gaudium et Spes. Concilio Vaticano II. Fracción 30.

(2) García Hoz. Educación Personalizada. p. 174.

terminación de lo máspreciado para el hombre: su misma vida, que sólo se considerará valiosa si se autorrealiza en un ambiente de plena libertad.

El educando, mediante la determinación sistemática de objetivos, la selección continua de los medios y el contraste permanente del proyecto personal con su realización, va desarrollando la capacidad de "proyectar su vida en el futuro y de proyectar el futuro en su vida" (1), de manera que reconociendo sus limitaciones le dé un sentido.

La educación personalizada tiene como fin la verdadera adaptación del hombre a su medio, físico, social y cultural; pero no busca una adaptación pasiva, sino la aceptación de aquel que conoce bien su medio y lucha por mejorarlo. Es más importante capacitar al educando para conocer y aceptar las situaciones en que se encuentre, para que pueda plantearse un plan de actividad adecuado, que brindarle muchos conocimientos puramente en el campo de lo intelectual.

Por esto tenemos que hablar de dos dominios: el cognoscitivo y el afectivo.

El dominio COGNOSCITIVO nos lleva al conocimiento "del

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 36.

mundo circundante, presente y futuro, con sus posibilidades y limitaciones y el conocimiento de la propia personalidad también con sus posibilidades y limitaciones" (1).

Este conocimiento requiere de la expresión para alcanzar su completa realización, por lo que abarca cinco áreas.

- Expresión Verbal. Hace uso del modelo simbólico que es el lenguaje más abstracto y por lo mismo el que exige mayor actividad intelectual; debe llevar a que el educando domine comprensiva y expresivamente el vocabulario usual, básico-cultural y científico, y que se inicie en el léxico especializado en un campo determinado, ya sea filosófico, científico, artístico o técnico.

La expresión verbal conduce al educando al dominio de los medios de información y a la expresión de las ideas, teorías y estructuras que desea utilizar. Lo lleva también a desarrollar la capacidad de expresión oral y escrita que manifieste el manejo de las categorías que señala Bloom.

- Expresión Matemática. Utiliza también el modelo

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 175.

simbólico, tiene menos posibilidades para expresar la actividad intelectual que el lenguaje verbal, pero es más preciso.

No se trata de una simple mecanización aritmética, sino que pretende que el educando pueda expresar matemáticamente los aspectos cuantitativos de la comunidad humana, de los fenómenos humanos y físicos y la utilización de las técnicas para localizar las fuentes de información matemática.

- Expresión Plástica. Utiliza el modelo icónico en el que se percibe sensiblemente la relación entre el modelo y la realidad, y el modelo gráfico que implica una cierta abstracción.

Esta área pretende que los alumnos adquieran y desarrollen la capacidad de emplear los símbolos gráficos de interpretar plásticamente motivos sonoros, expresar valorativamente las manifestaciones estéticas.

- Expresión Dinámica. Utiliza el lenguaje dinámico, que es el más adecuado para la expresión de las vivencias más profundas. "El lenguaje dinámico, gesto, movimiento, danza, parece que expresa más in-

tuitiva y directamente lo que es la persona y los factores subjetivos de la vida" (1), por lo que incluye la expresión y apreciación del movimiento, la actividad física, el sonido musical, el ritmo y la mímica.

- Expresión Compleja. Debido a que en el hombre se dan las capacidades verbales, matemáticas y plásticas, en una unidad integral, se comprende porque no podemos plantearnos como objetivo una área de expresión independiente, sino todas unidas.

Para que verdaderamente se llegue a un dominio de la expresión compleja, se requiere que en cada área se establezcan concretamente las metas al respecto, que quedan incluidas en las seis categorías que Bloom señala en su Taxonomía de los Objetivos de la Educación:

- | | |
|-----------------|---------------|
| 1. Conocimiento | 4. Análisis |
| 2. Comprensión | 5. Síntesis |
| 3. Aplicación | 6. Evaluación |

1. CONOCIMIENTO.

El conocimiento es una función compleja que incluye tan-

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 53.

to la capacidad de evocar hechos específicos y universales, métodos y procesos, o un esquema; como la habilidad para poder establecer relaciones entre estos materiales de conocimiento.

Dentro de la categoría de conocimiento se incluyen las siguientes subcategorías:

- Conocimientos Específicos. Que se refieren al recuerdo de unidades informativas aisladas, que son base para construir conocimientos más complejos.

Que abarca:

- a) Conocimiento de la Terminología. Es decir, identificación de símbolos específicos.
- b) Conocimiento de hechos específicos, o recuerdo de fechas y datos referentes a personas y lugares.

- Conocimiento de los modos y medios para trabajar con hechos específicos, que permite organizar, estudiar, juzgar y criticar para lograr la determinación y estructuración interna de las áreas de diferentes campos. Abarca:

- a) Conocimiento de las convenciones, es decir, de

las formas de presentación de las ideas y fenómenos.

- b) Conocimiento de tendencias y secuencias, que se refiere a la ubicación temporal de los hechos y fenómenos, especificando las direcciones que siguen a éstos.
 - c) Conocimiento de clasificación y categorías, para poder establecer un orden en las diversas áreas de estudio, en un propósito, razonamiento, discusión o problema.
 - d) Conocimiento de criterios, que es fundamental para poder emitir juicios.
 - e) Conocimiento de la metodología, es decir, de las diversas técnicas de la investigación de un problema.
- Conocimiento de los universales y abstracciones en un campo dado, que son las estructuras esenciales para organizar fenómenos e ideas. Abarca:
- a) Conocimiento de los principios y generalizacio-

nes, que implica un grado completo de abstracción para resumir la observación de los fenómenos.

- b) Conocimiento de las teorías y estructuras: es decir, el establecer relaciones entre principios y generalizaciones, para tener una visión completa y sistemática de un fenómeno.

HABILIDADES Y CAPACIDADES INTELECTUALES.

Bloom, señala, que además de tener un cúmulo de conocimientos, se requiere de ciertas habilidades y capacidades para poder organizarlos.

"Las habilidades y capacidades técnicas tienen que ver con los modos organizados de operación y las técnicas generalizadas que se usan en la manipulación de materiales y problemas" (1).

Las categorías que abarca este campo de habilidades son:

2. COMPRESION.

En su nivel más rudimentario, por lo tanto, lleva a

(1) Bloom. Taxonomía de los Objetivos Educativos. p. 164.

la persona a una aprehensión de lo que se le comunica, sin tener que hacer una relación con otros datos para captar los fenómenos en su totalidad.

La comprensión incluye:

- Traducción, que es la capacidad de reproducir con fidelidad el contenido de una comunicación recibida.
- Interpretación, que lleva a una búsqueda de las implicaciones que trae consigo la comunicación original.

3. APLICACION.

La Aplicación se refiere al empleo de abstracciones: --- ideas generales, principios, teorías, a casos concretos.

4. ANALISIS.

El análisis implica una descomposición de un conocimiento en sus elementos para establecer sus interrelaciones. Abarca, por lo tanto:

- Análisis de los elementos,
- Análisis de las relaciones,

- Análisis de los principios organizados para detectar la estructura que da unidad a la comunicación.

5. SINTESIS.

La síntesis, lleva a reunir los elementos para integrarlos en un todo. Incluye las siguientes subcategorías:

- Producción de una comunicación única, es la habilidad para comunicar una realidad en forma global.
- Producción de un plan o conjunto propuesto de operaciones.
- Derivación de un conjunto de relaciones abstractas, que permite clasificar y explicar fenómenos; o bien deducir afirmaciones a partir de conceptos básicos.

6. EVALUACION.

La Evaluación implica el emitir juicios cuantitativos y cualitativos sobre diversos materiales y métodos, en relación con ciertas metas. Incluye:

- Juicios formulados en términos de evidencias inter-

nas, es decir, basados en la evidencia misma de los elementos del juicio.

- Juicios formulados en términos de criterios externos, por estar basados en criterios elegidos o recordados por la persona.

El dominio AFECTIVO pretende la actualización de la libertad y por lo tanto "ha de seguir la aceptación de la responsabilidad consiguiente, y para que - la decisión - sea eficaz ha de haber coherencia constante entre el pensamiento y la acción" (1).

El dominio afectivo "comprende los objetivos que destacan un tono emocional, un sentimiento, un grado de aceptación o rechazo - que anteriormente se determinaban - como objetivos en el campo de los intereses, actitudes, apreciaciones, valores y conjuntos de emociones o predisposiciones" (2).

El dominio afectivo abarca cinco categorías:

1. RECIBIR. (García Hoz le llama "Receptividad valorativa").

Es decir, que el educando sea sensible a los fenómenos

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 175.

(2) Bloom. Taxonomía de los Objetivos de la Educación. p. 182.

y estímulos, de manera que esté dispuesto a recibirlos y prestarles - atención. Esta categoría ha sido dividida en tres subcategorías para - indicar los tres niveles de la atención que se le prestan a los fenóme- nos:

- Conciencia, que permite al sujeto darse cuenta, "ser consciente" de una situación.
- Disposición a recibir, que se refiere a una cierta to- lerancia y disposición a no rechazar los estímulos, - sin que por eso haya un juicio sobre dichos fenóme- nos.
- Atención controlada o selectiva, mediante un elemen- to de control, se seleccionan y atienden unos estímu- los prefiriéndolos a los demás, de forma que se con- centre la atención en él. Y se olvida de los demás.

2. RESPONDER O "REACTIVIDAD".

Va más allá de la atención que se le presta al fenómeno, - se refiere a la necesidad de una motivación intrínseca para buscar ac- tivamente una actividad. Abarca las siguientes subcategorías:

- Consentimiento en responder, que se reduce a una -

obediencia, es una respuesta de conformidad.

- Disposición para responder, en la que ya hay un deseo voluntario para realizar una actividad determinada.
- Satisfacción al responder, cuando el sujeto se identifica con la actividad y ésta le produce alegría.

3. VALORIZAR.

Es decir, atribuir determinado valor o dignidad a una cosa, persona, situación o actividad. Abarca:

- Aceptación de un valor, es decir, reconocer emocionalmente una proposición o doctrina sobre una base puramente sentimental.
- Preferencia por un valor, que motiva al individuo para alcanzar o realizar tal valor, "es la conciencia de que uno puede hacer algo en función de ese valor, y se decide a hacerlo" (1).
- Compromiso, que se refiere a la convicción de que -

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 185.

un valor, independientemente de su legibilidad, es va lioso. Este objetivo se expresa con la propia vida, - que convierte en realidad las preferencias hechas.

4. ORGANIZACION.

Se refiere a la necesidad de organizar un sistema de valo res, determinar las interrelaciones y establecer su jerarquía, para -- que el sujeto pueda actuar ante los valores que en ocasiones se encuentran en juego. Esta categoría se divide en dos niveles o subcategorías:

- Conceptualización de un valor; se parte de una valori zación, pero en un nivel más; se trata de abstraerlo, - de manera que el sujeto reconozca la relación entre - un nuevo valor y los que ya se tenían previamente.
- Organización de un sistema de valores; se refiere a la - necesidad de una jerarquización armónica y estable - de los valores, que señalarán una filosofía de la vida.

5. CARACTERIZACION POR UN VALOR O COMPLEJO DE VALORES.

Este objetivo se refiere a la actualización de los valores

que han sido percibidos y elegidos. Incluye dos subcategorías:

- Generalización. Se da cuando el sujeto manifiesta la jerarquía de valores elegida en cualquier situación o movimiento particular, tomando su sistema axiológico como marco de referencia para la selección de los hechos reales.
- Caracterización. Se refiere a la identificación vital de un sujeto con los valores elegidos, de tal forma que podemos decir que lo caracterizan.

García Hoz expresa sus objetivos afectivos siguiendo la clasificación de Bloom, pero desconoce la categoría de la Organización e introduce las subcategorías de conceptualización y organización del sistema de valores dentro de la categoría de Valorización, de la cual excluye la subcategoría del compromiso para exponerla como el primer nivel de la Caracterización o "Realización" como él le llama.

En síntesis, podemos decir que los objetivos de la Educación Personalizada, pueden expresarse como "Dominio de la expresión verbal, numérica, plástica y dinámica de la realidad vital, humana y trascendental... y la capacidad de valoración y decisión para seleccionar un campo de cultura, un conjunto de valores y un conjunto de rela-

ciones en función de los cuales se desarrollará la vida" (1).

3. M E T O D O L O G I A.

Para concretar, la realidad los fundamentos y teoría de la Educación Personalizada, ha habido muchos intentos al respecto. García Hoz analiza varios métodos personalizantes diferenciándolos según sus modalidades en:

Los métodos cuyas innovaciones principales están en la Organización Escolar, como el Plan Dalton, y el Sistema Winnetka, - aparte de las diferentes escuelas no graduadas que se han originado a raíz de la experiencia de Washburne.

Los métodos que se han preocupado principalmente por renovar los instrumentos de trabajo, como: El Sistema Somosaguas, - El Método de Proyectos, La Enseñanza Programada, La Enseñanza Individualizada con fichas de Dottrens, etc.

Aunque cada método es muy diferente a los demás, todos se adaptan a cuatro principios metódicos, que son los que les dan su carácter de "personalizadores".

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 175.

- "1. Adecuación a la singularidad personal de cada alumno armonizándola con las formas cooperativas de -- trabajo.
- "2. Posibilidad de elección de contenido y técnicas de -- trabajo por parte de los alumnos.
- "3. Unificación del trabajo escolar en la actividad expresiva.
- "4. Flexibilidad en la Programación y utilización de las -- situaciones de aprendizaje" (1).

1. La educación personalizada, basándose en el reconocimiento de la individualidad, pretende adaptar los instrumentos de -- trabajo a cada educando. No se trata de realizar una labor individualizante que aisle al sujeto de su grupo social, sino de proporcionar un -- trabajo diferente a cada quien, "porque se juzga necesario hacérselo -- ejecutar dentro de ciertas condiciones específicas..." (2).

No consiste en hacer ejecutar individualmente el mismo -- trabajo a todos, sino en escoger para cada quien, el trabajo particular que le conviene, sin "olvidar que el niño debe ser preparado para la vi

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 134.

(2) Robert Dottrens. La Enseñanza Individualizada. p. 13.

da social, y que sólo puede adqueir ciertas nociones y hábitos mediante la vida en sociedad" (1).

2. Cuando damos oportunidad de que el alumno elija su forma de trabajo, aprende a disciplinar y emplear útilmente sus actividades, se identifica con ellas y las realiza con verdadero interés.

El concepto de libertad en la escuela, no puede limitarse a una facultad de movimiento para buscar datos, recoger el material o elegir el momento de trabajo y de descanso; debemos entender también la posibilidad de realizar proyectos, plantearse objetivos y buscar los medios adecuados para realizarlos, entre los cuales pueden estar los procedimientos.

Por esto, en los métodos personalizantes, los instrumentos de trabajo deben tener como cualidades características, una presentación atractiva y original; pues así el alumno los tomará como medios para llegar a las metas que él mismo ha determinado.

Algunas personas confunden la idea de libertad en el trabajo con la carencia de autoridad; lo que sucede es que el concepto de disciplina se transforma de ser algo impuesto a ser el resultado de un ambiente de trabajo.

(1) Robert Dottrens. La Enseñanza Individualizada. p. 13.

3. García Hoz, da suma importancia a la necesidad de unificar la cultura, por lo que señala que "el papel de la escuela no es suministrar cada vez más conocimientos, sino seleccionar del vasto conjunto de los saberes lo que es esencial, y desarrollar la aptitud para adquirir y utilizar conocimientos continuamente" (1), de manera -- que el hombre tenga la capacidad de comprender los problemas en el conjunto de la cultura humana.

Ahora bien, "sólo como lenguaje la cultura es elemento integrador de la persona... un conocimiento no susceptible de ser expresado es inútil" (2).

Esto nos lleva a afirmar que la educación tiene la primordial obligación de desarrollar la capacidad de comunicación, que incluye la expresión y la comprensión.

La Educación Personalizada debe centralizarse en la actividad expresiva (expresión verbal, matemática, plástica y dinámica), -- que ya se expuso en los objetivos, ya que "La educación general se entiende como un camino que arranca de la experiencia del escolar y termina en una cultura sistemática, siendo la expresión el medio educativo constante" (3)

(1) García Hoz. Educación Personalizada. p. 48.

(2) Ibidem. pp. 50-51.

(3) Ibidem. p. 58.

4. La flexibilidad del programa es un corolario del reconocimiento de la Individualidad del educando. El maestro debe conocer a fondo su programa y administrarlo de acuerdo a los intereses de los alumnos. No se trata de nulificar el programa al modo de la escuela Freinet, basta con que el educador no pierda la idea de que el programa es un instrumento de trabajo del que se debe servir y no a quien debe servir.

García Hoz hace un estudio de varios métodos, de los cuales en este trabajo sólo se analizará el Plan Dalton como representativo de la escuela no graduada que ha cambiado por completo la organización escolar en su intento por personalizar la enseñanza, y el Sistema Somosaguas o Método Faure, como representativo de los métodos que han hecho sus innovaciones en el campo de los procedimientos.

4.1. PLAN DALTON.

CONCEPTO.

Es un sistema de organización escolar en el que se trata de poner en efecto los principios de libertad y esfuerzo individual.

No se trata de un método (su autora lo repite varias veces), porque no da técnicas y normas para la enseñanza, sino de for-

mar un ambiente en la escuela, tal, que sea un camino para el trabajo y la vida.

Tiene como objetivo transformar la escuela a base de libertad, en un ambiente similar al de la vida social. Igualar dificultades de aprendizaje, responsabilizar al maestro en su labor como educador. Concientizar al alumno de su papel social, lograr su inmersión a la sociedad por medio de la responsabilidad y el trabajo.

Este sistema se inició con Miss Helen Parkhurst, quien lo puso por primera vez en práctica en una escuela rural de Dalton, Massachusetts, en donde tenía alumnos de varios grados. Esto fue lo que motivó el que Miss Parkhurst buscara la forma de que los alumnos pudieran trabajar por sí mismos, de acuerdo a sus capacidades y al programa que debían cursar.

La cosmovisión que sustenta este sistema es totalmente pragmática y capitalista: el niño se compromete a cumplir un contrato y para aprender se emplea como estudiante.

Esto muestra el gran vitalismo en que se basa el plan; en ningún momento pierde de vista que prepara al niño para vivir en una sociedad con ciertos determinantes capitalistas que caracterizan la sociedad norteamericana.

Existe el principio de libertad, expuesto en la posibilidad de escoger el tiempo y el modo de resolver sus asignaciones, que cubrirán todo el contrato; existe libertad de ejecutar el programa mínimo o máximo y de reunirse con unos u otros compañeros.

El alumno aprende a través de su propio trabajo personal, a construir el saber mediante la investigación personal.

Asimismo aprende a respetar las exigencias del trabajo de los demás y se interesa por la investigación de manera que llega a hacer una mecanización de su aprendizaje. Se da mucha importancia al trabajo escrito y una debilitación en la relación didáctica entre alumno y profesor.

ORGANIZACION DE LOS INSTRUMENTOS DE TRABAJO.

La escuela "Dalton" carece de aulas, pues no hay lecciones expositivas; el edificio está dividido en "Laboratorios Educativos", "que es un lugar de educación de las capacidades y necesidades de los alumnos, con locales en los que se encuentran todos los elementos necesarios, biblioteca, aparatos y hasta el decorado adecuado al tipo de trabajo que se va a realizar ahí" (1); de forma que el alumno se sien-

(1) Luzuriaga. La Educación Nueva. p. 88.

ta entusiasmado por investigar en cualquiera de las seis áreas académicas y efectúe él mismo su educación hecha por medio de la experiencia real de la vida, al propio tiempo que se adquieren los conocimientos básicos en las materias esenciales. El maestro es una ayuda en esta fundamentación.

Además de estos laboratorios, existe un salón de "rehabilitación psicopedagógica" en el que se atiende a los niños que tienen algún problema en el aprendizaje, y se les da una ayuda especial para nivelarse.

La dirección del aprendizaje se realiza de la siguiente forma: El niño tiene que cumplir con determinado trabajo durante todo un curso, por lo que al principio del año escolar firma unos contratos, uno por cada materia o área y se compromete a aprender lo correspondiente a diez períodos (uno por cada mes), en que está dividido un contrato.

El período mensual se divide en unidades semanales. Las unidades son pequeños temas de cada materia que se divide en asignaciones, que es el trabajo diario; están numeradas y son una para cada día de clases del mes.

Cada asignación contiene además del encabezado, una in-

roducción que motive al lumno a estudiar dicha asignación, un problema que es la tarea que debe efectuar el alumno y que puede ser, desde comprobar experimentalmente las leyes de Newton, hasta aprenderse de memoria una regla ortográfica.

Una Equivalencia, que indica cuánto vale cada problema, es decir, en una asignación que tenga tres problemas, puede considerarse un valor de cinco puntos para la semana. Y una coincidencia que hace las correlaciones entre las materias, como puede ser un problema de explosión demográfica, que se considere como asignación en Matemáticas y en Geografía.

El maestro es una guía de los medios para resolver las dudas, nunca las resuelve él. Da todo su tiempo a la materia de su especialidad y aconseja cuando es necesario, de forma que es más un orientador que un instructor.

Los alumnos son clasificados al iniciarse el curso, según sus conocimientos, en tres secciones diferentes, pero cada sujeto cumple con su trabajo individualmente; él se promueve a la siguiente sección cuando ha pasado la primera, sin importar la edad ni el momento en que lo haga. El único indicador será el trabajo que ejecute. Esto es lo que produce su carácter de escuela No Graduada.

ORGANIZACION DEL TIEMPO.

Durante la primera media hora, los alumnos se reúnen en un salón con el titular, que puede ser el mismo maestro en alguna de las especialidades, para analizar las gráficas y planear las actividades del día.

En el transcurso de la mañana, excepto dos tiempos de media hora cada uno, el alumno está en los laboratorios de trabajo individual. Se reúne con compañeros de diferentes secciones, y puede ser ayudado por ellos. Pero el trabajo es individual.

En cada laboratorio pueden ser admitidos hasta veintitrés alumnos; en la tarde tienen tiempo para las materias secundarias, o sea en las que tratan de adquirir habilidades y destrezas. Estas materias sí son en grupo por secciones y es el único momento, aparte de la Conferencia Grupal, en que se cuenta con un medio de socialización.

ORGANIZACION DE LA EVALUACION.

El Plan Dalton no está completo sin todo el sistema de gráficas que utiliza. El niño lleva un control de sus adelantos y del cumplimiento de su contrato, en unas gráficas individuales en que marca sus adelantos diarios.

El maestro-guía tiene una gráfica de su especialidad, en la que controla los adelantos de todos los alumnos de las diferentes secciones, pero no se da cuenta de los progresos globales de los alumnos.

Por último, el director lleva una gráfica en que acumula los controles de todos los maestros y compara los adelantos de un período con otro y de una materia con otra.

3.2. METODO FAURE.

CONCEPTO.

El Método Faure, es un sistema basado en los principios de una educación personalizada elaborado por Pierre Faure, Director del Instituto de Estudios Pedagógicos de París. Este sistema, que se ha difundido en Francia, España, y recientemente en México, se caracteriza por su firme intención de lograr la integración progresiva de todas las posibilidades del educando. "Es un sistema en el que se aprovechan los procedimientos activos más importantes de la Escuela Nueva y presenta, por lo tanto, un camino válido para llevar a los alumnos, a través del trabajo individualizado, de la creatividad y actividad, de la socialización y la normalización, al desarrollo armónico y pleno de su persona" (1).

(1) Estudio sobre la educación activa y su aplicación en el Instituto Unión. p. 6.

En la elaboración de este sistema, Faure ha considerado diversos elementos: de Montessori ha tomado los principios de respeto hacia el niño dentro de un ambiente propicio para que llegue a ser autosuficiente, y su concepción de la disciplina vista no como una imposición, sino emanada del interior; de Dewey aplica la importancia de la actividad en el aprendizaje. Considera la importancia de la personalización y socialización propuestas por Winetka. De Dalton toma ideas sobre los planes de trabajo y las aulas laboratorios. Y de Dotrens y Fernández Huerta toma su sistema de fichas.

ORGANIZACION DEL TRABAJO.

El Método Faure se caracteriza por el impulso que da a la actividad basada en el respeto a la individualidad, sin descuidar la socialización. Por esta razón organiza el trabajo de tal forma que éste pueda estar de acuerdo con los intereses, necesidades y ritmo propio de cada educando, y que a la vez propicie un enriquecimiento con el trabajo en equipo.

Los principales instrumentos que emplea para organizar y dirigir el trabajo personal son:

- Los planes de trabajo.
- Las fichas o guías de trabajo.

Los medios usados para dirigir el trabajo colectivo son:

- La lección shock
- La toma de contacto
- La puesta en común.

PLANES DE TRABAJO.

Los planes de trabajo son instrumentos que sirven para - establecer el contenido de lo que va a tratarse, así como las diversas actividades a realizar y el tiempo que se ocupará para tal motivo. Estos planes suelen ser semanales para los alumnos más pequeños, quin cenales y hasta mensuales o trimestrales, según la edad de los alumnos u otras circunstancias.

Los elementos que normalmente lo integran, son:

- La designación de las materias, áreas o disciplinas del curso correspondiente.
- Los temas, nociones o contenidos correspondientes a cada materia.
- Los objetivos que se pretenden alcanzar.
- Las actividades concretas a través de las que se van

a conseguir los objetivos.

- Los instrumentos de trabajo que se emplearán: fichas, trabajos libres, etc.
- El autocontrol, para que el alumno evalúe cómo ha realizado su propio trabajo.
- Determinación para la entrega de trabajos y realización de puestas en común.

Estos elementos pueden ser considerados total o parcialmente, según el criterio del profesor, quien podrá suprimir algunos o añadir otros que juzgue convenientes.

FICHAS DE TRABAJO.

Como su nombre lo indica las fichas o guías de trabajo son instrumentos que sirven para orientar las actividades de los alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las fichas son instrumentos muy útiles en un método de actividad individualizada. Contienen las pistas de trabajo que el alumno debe seguir para cumplir con un plan pre-establecido. No pueden substituir a los buenos libros, sino que hacen referencia a ellos y a --

otros materiales de trabajo. Tampoco sustituyen al maestro, quien — corrige a su tiempo todo error o vicio en la resolución de las mismas.

Las fichas que Faure propone son adaptadas del sistema de Robert Dottrens, por lo que encontramos diversos tipos de fichas:

1. Directivas. Son las que dicen qué hay que hacer. Pi den que se vaya a los libros, a otras fichas, revis-- tas, películas, etc. Estas fichas son las que hacen-- obtener los elementos de conocimiento necesarios -- para cubrir el programa del curso.
2. De contenido. Contienen la exposición de algún cono-- cimiento que el maestro quiera dar para evitar el ir a otros libros, quizás difíciles de conseguir. Estas fichas son para ser leídas, consultadas o aprendidas.
3. De ejercicios. Contienen sugerencias o ideas para -- reafirmar los conocimientos aprendidos y compro-- bar su comprensión. Pueden ser de respuesta bre-- ve, de complementación, caneová, opción única o múl tiple, de correspondencia, identificación u ordena--- miento y su elaboración; sigue el mismo esquema -- que las pruebas pedagógicas objetivas, teniendo en --

consideración que una ficha sólo puede tener una ma
teria.

4. De Control. Presentan preguntas o ejercicios para-
saber cuánto se ha aprendido. Aunque tengan la mis
ma estructura que una ficha de ejercicios, en las ins
trucciones se anota la variable que "tiene que ser --
resuelta sin consultar nada".

5. De Autocontrol. Son las fichas con las que el mis-
mo alumno va a comprobar sus aciertos o sus erro-
res, pues le orienta a resolver un ejercicio o ---
comprobar con un material de control sus propios
aciertos. Los materiales autocorrectivos pueden -
incluirse en fichas directivas que tendrán el carác-
ter de autocontrol, como las figuras geométricas -
encajables, los rompecabezas geográficos, etc.

6. De recuperación. Cuando aún no se está seguro -
de que ya se ha aprendido un contenido, el alumno
utilizará estas fichas que contienen las mismas --
ideas, o sugieren ejercicios parecidos a los ante-
riores, pero que cambian la forma y fijan el ----
aprendizaje.

7. De Ampliación. Estas fichas también reciben el nombre de actividades libres, ya que dan trabajo a los alumnos rápidos y que tienen interés en el tema. Estas fichas son especialmente atractivas para que sirvan de elemento motivador.

Permiten la graduación y adaptación de la materia de aprendizaje a las necesidades e intereses del educando, por lo que favorecen la actividad individualizada.

Estos instrumentos sugieren diversas actividades que tienden a la formación de hábitos de estudio e investigación. Además permiten que haya mayor libertad en la elección del trabajo e independencia con respecto al maestro.

Por lo tanto, los objetivos que se pretenden alcanzar con su empleo, son los siguientes:

- Fomentar la actividad del educando.
- Formar la habilidad para investigar en diversas fuentes.
- Desarrollo de la creatividad e iniciativas.
- Proporcionar al educando la posibilidad de organi-

zar su trabajo personal.

- Favorecer la creación de un ambiente de estudio en la clase.

La elaboración de las fichas corresponde al maestro, -- quien debe procurar que sean instrumentos apropiados a sus alumnos -- y que efectivamente conduzcan a actividades propias de una educación personalizada.

NORMALIZACION.

El Sistema Faure, preocupado por una formación equilibrada y armónica ha tratado de adaptar los ejercicios psicorrítmicos que propone Montessori para que el niño adquiriera un conocimiento y -- una conciencia de su propio ser, la perfección y agilidad de sus movimientos, la posesión de sí mismo en relación con el ambiente que lo -- rodea y la capacidad de silencio y de interiorización que le llevan a la libertad interior.

La normalización requiere el funcionamiento coordinado de la mente y del cuerpo. Suele realizarse después del trabajo personal o antes de las puestas en común y de la lección Shock.

Los ejercicios de normalización deben abarcar varios --

campos:

- Percepción temporal, espacial, corporal...
- Adecuación corporal: dominio de movimientos, equilibrio, postura...
- Coordinación motriz: visual, manual y dinámica.
- Expresión personal: mímica, oral, artística...

LECCION SHOCK.

La lección shock consiste en una exposición breve y concreta a todo el grupo sobre algún tema que ofrezca una especial dificultad. Esta lección se debe caracterizar por el impulso que dé a los alumnos para que investiguen y profundicen sobre el tema que se expone.

Durante esta exposición los alumnos pueden intervenir para hacer un comentario o bien para interrogar al maestro sobre alguna duda específica.

La lección shock debe favorecer la aparición de temas de interés general en la clase.

TOMA DE CONTACTO.

La toma de contacto es una técnica para que todos los -- alumnos participen exponiendo las experiencias que han tenido a tra-- vés de su trabajo personal, es decir, para que compartan lo que apren-- dieron.

Durante la toma de contacto cada alumno puede hacer co-- mentarios sobre lo que más le agrada o desagrada en su propio traba-- jo, puede plantear alguna duda o bien complementar lo que otros com-- pañeros le sugieren.

PUESTA EN COMUN.

La puesta en común, al igual que la toma de contacto es una técnica que favorece el intercambio entre los alumnos, sólo que -- mientras la toma de contacto se queda en un mero comentario de las -- experiencias personales en el trabajo, la puesta en común tiene como finalidad llevar a los alumnos a la elaboración conjunta de una sínte-- sis de los conocimientos adquiridos en determinados aspectos.

Los alumnos durante esta técnica, guiados por el maes-- tro, comparten sus descubrimientos, sus criterios, sus dudas. Se en-- riquecen, se forman y educan conjuntamente.

La disposición de los alumnos durante la puesta en común, debe ser adecuada a la apertura y al diálogo; por esta razón, todos se sientan en círculo y exponen a los demás lo que han investigado, observado, el material al que han acudido, las dificultades que tuvieron, el proceso que siguieron y específicamente los conocimientos que han adquirido.

Al terminar la exposición, los demás compañeros pueden intervenir para corregir, ampliar o discutir. El maestro puede recalcar lo más importante, hasta que el tema esté perfectamente claro y analizado, para poder hacer una síntesis final.

La intervención del maestro debe ser estimulante, su papel es el de moderar, por lo que debe preocuparse porque se dé una participación de todos los miembros del grupo.

De acuerdo con la organización del trabajo propuesto por el Método Faure, es necesario que haya en el aula una distribución específica del mobiliario y de los distintos materiales necesarios para la realización de las actividades.

Se recomienda que la clase se convierta en un laboratorio o taller en el que las mesas estén colocadas en tal forma que faciliten, tanto el trabajo personal como el trabajo en equipo y las activi-

dades grupales. El alumno necesita que la clase le proporcione un ambiente que suscite su interés, le invite al trabajo y permita su investigación.

La clase debe contar con zonas, donde se coloca el material propio de cada materia; cuando no existe una única aula y un único profesor para cada asignatura.

En cada zona se concentra el material necesario: libros de consulta, revistas, folletos, láminas, mapas, esquemas, ilustraciones, aparatos, modelos, discos, material natural, fichas, etc.

En un lugar de la clase se debe colocar el plan de trabajo correspondiente, de manera que el alumno pueda conocer cuáles son las actividades correspondientes a cada semana, quincena, etc.

ORGANIZACION DE LOS ALUMNOS.

De acuerdo con las técnicas de trabajo propuestas por Faure, podemos ver cómo su sistema tiende a armonizar el trabajo personal y colectivo de los alumnos, para lograr atender a la personalización y socialización de los mismos.

La organización de los alumnos, por lo tanto, tiende a permitir la conciliación de un trabajo personal con un trabajo en equi-

po, y con actividades grupales que permitan el intercambio.

TRABAJO PERSONAL.

Dentro de las actividades diarias se destina un tiempo es pecífico para el desarrollo del trabajo personal. Durante este tiempo cada alumno se dispone a realizar la actividad correspondiente al --- área de trabajo que libremente escoge, según la distribución personal de su tiempo y de acuerdo con el plan de trabajo.

De acuerdo con su elección, el alumno resuelve las fi--- chas correspondientes, que como ya se señalaba anteriormente, le indican una diversidad de actividades: investigación, lectura, ejerci--- cios, dibujos, observaciones, experimentos, etc.

Cuando el alumno ha concluido con todos los trabajos se--- ñalados dentro del plan de trabajo, puede realizar fichas de amplia--- ción o trabajos libres, entre los que también cabe la elección.

Como puede observarse, este trabajo personal libremente escogido y organizado por cada alumno, le lleva a educarse y a ser responsable de su propia actuación. Además esta forma de organizar a los alumnos, permite un respeto a su propio ritmo de trabajo, ya --- que no es necesario que todos trabajen en una misma materia, ni que

resuelvan el mismo número de trabajos.

En la clase, durante este tiempo de trabajo, se pide a los alumnos que hablen en voz baja para poder crear un ambiente de estudio, en el que se respete la actividad de sus compañeros. Si ellos lo desean pueden comentar entre sí sus experiencias y descubrimientos. De esta manera la disciplina no se impone, si no que es producto de su interés por la actividad y su deseo de respeto hacia los demás.

El alumno en este tiempo puede moverse libremente en el aula, ya que necesita dirigirse a las diferentes zonas para obtener el material. Además puede acudir al maestro o a otros compañeros para preguntar o comentar algo referente a su investigación.

El maestro es un observador activo que debe estar dispuesto a brindar a sus alumnos una orientación personal cuando ellos lo necesiten. Su intervención constante o innecesaria puede representar un obstáculo al desarrollo de su iniciativa, y en consecuencia crear un lazo de excesiva dependencia.

Es muy importante que el maestro aproveche este tiempo para conocer a cada alumno y atenderlo según sus diferencias indi-

viduales.

TRABAJO DE EQUIPO.

Dentro de las actividades sugeridas en las fichas que se resuelven en el tiempo de trabajo personal, cabe la posibilidad de hacerlas en equipo. Además algunas de las fichas específicamente marcan una actividad realizada en equipo.

La misma distribución del mobiliario en las clases invita a los niños a agruparse en equipos. Cada equipo comparte su material: plumas, lápices, etc., y cada miembro del equipo se responsabiliza de su conservación.

Es muy importante que se impulsen las actividades en equipo, ya que atienden a su formación social al invitarle a cada alumno a ayudar, a respetar y a compartir.

ACTIVIDADES GRUPALES.

El Método Faure no es individualizador, sino que de acuerdo con las exigencias de una educación integral, procura atender la formación social del educando.

Por esta razón impulsa el trabajo por equipo y además --

promueve actividades grupales en las que haya oportunidad de un enriquecimiento entre los alumnos. Estas actividades son: la lección ---sock, la toma de contacto, la puesta en común y la normalización.

A través de estas actividades colectivas el educando va --comprendiendo cómo puede aprender siempre algo de los demás y cómo él mismo tiene la responsabilidad de aportar algo suyo a sus compañeros.

Especialmente durante las puestas en común y las tomas--de contacto, se despierta en ellos una actitud de apertura.

La importancia de la organización de los alumnos en actividades grupales radica pues en atender la necesidad de convivencia --y enriquecimiento personal en el intercambio con otras personas, no --sólo de conocimientos, sino de experiencias.

ORGANIZACION DEL TIEMPO

El horario difiere mucho del horario tradicional, en el --que la distribución de actividades tiende a ser rígida.

La distribución del trabajo es muy flexible, ya que está --de acuerdo con las necesidades de cada grupo.

Las labores del día bien pueden iniciarse con una lección--

shock o con el trabajo personal. Esto depende de las condiciones propias del grupo. Existen sin embargo ciertos lineamientos que pueden ayudar a una mejor organización de las actividades.

Desde luego, que conviene que las tomas de contacto y las puestas en común se realicen después del trabajo personal. Conviene que las lecciones shock sean previas a la realización de las fichas que necesiten un conocimiento general del tema correspondiente. Las normalizaciones deben intercalarse entre las diversas actividades, su empleo se recomienda siempre que el grupo necesite un descanso.

El tiempo de duración de cada actividad naturalmente varía lo que importa es que los alumnos estén interesados y por lo tanto dispuestos a prolongar una actividad, o bien realizar otra.

La organización del tiempo estará coordinada por el maestro o maestros encargados del grupo, pero siempre basada, como ya se había apuntado, en las necesidades del mismo. Esto se comprende, por la atención que se da a la intervención del alumno en la organización de su tiempo.

El tiempo ocupado en la elaboración de fichas y trabajos correspondiente a una unidad de aprendizaje está determinada en el plan de trabajo, de manera que esta pauta representa una ayuda para la ordenación de las actividades.

E V A L U A C I O N.

La evaluación dentro del método Faure tiende a ser constante y a abarcar todos los aspectos del proceso educativo. Debe hacerse en función de los alumnos y con un sentido orientador, para que efectivamente pueda ayudarla a tomar las decisiones más importantes para el desarrollo de sus posibilidades y la aceptación de sus limitaciones.

Concretamente los medios que emplea para evaluar son: una observación continua del desenvolvimiento personal de los alumnos, el grado de aprovechamiento del tiempo durante el trabajo personal, el cumplimiento puntual de las actividades señaladas en el plan de trabajo, el contenido de su trabajo personal, es decir, de las fichas, trabajos libres, etc., la intervención que tenga en las tomas de contacto y las puestas en común.

El rendimiento obtenido en las fichas de comprobación o fichas de control destinadas expresamente a la evaluación.

El método Faure tiene especial empeño porque poco a poco se vaya introduciendo al educando hacia una autoevaluación, para tal motivo propone registros de su propio adelanto.

Como ya se explicó en el "método de enfoque", después de analizarse la realidad de la educación de adultos y de la educación personalizada, se tratará en este capítulo de integrar en una sola figura pedagógica los elementos de la educación personalizada al nivel de educación fundamental.

Para esto se hará una exposición comparativa de los elementos de ambas figuras pedagógicas en un parangón, que está dividido en dos partes: una es sintético-integral y la segunda analítico-diferencial. Cada una de estas partes está completada con una síntesis que expone los puntos de acuerdo, desacuerdo, identificación, conflicto, etc.

De manera que al final se pueda concluir con la elaboración de una Nueva Figura Pedagógica.

En el cuadro de la página siguiente se expone la comparación entre la educación de adultos y la educación fundamental, y en el cuadro de la página 193, la diferencia que se hace entre la educación fundamental y la educación personalizada.

C A P I T U L O V.

ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE
LA EDUCACION FUNDAMENTAL Y
LA EDUCACION PERSONALIZADA.

1.1. PARANGON METODOLÓGICO

(Comparación Sintético diferencial)

| Concepto por comparar | EDUCACIÓN DE ADULTOS | EDUCACIÓN PERSONALIZADA |
|--------------------------|--|--|
| Antecedentes Históricos | - Ha sido parte integral de todas las culturas. | - Término empleado por primera vez por Víctor García Hoz. |
| Fundamentos | - La dignidad de la persona, implica una necesidad de perfeccionamiento, desde el nacimiento hasta la muerte. | - Se apoya en la consideración del ser humano como persona, con posibilidades personales. |
| | - Necesidad de una adaptación dinámica del hombre con su ambiente cambiante. | - Singularidad. Cada hombre es diferente a los demás, en cuanto a su personalidad, no por su naturaleza. |
| | - La educación debe ser integral: abarcar todos los aspectos de la vida. | - Libertad. Como potencia exclusivamente humana, no por naturaleza. |
| Finalidad | - Realizar al hombre en su naturaleza auténtica, en la integridad de sus verdaderas posibilidades, en su más completo destino. | - La capacidad del sujeto para formular y realizar su proyecto de vida. |
| Objetivos | - Ayudar a la educación en su búsqueda. | - Capacidad de valoración y decisión. |

Concepto por comparar**EDUCACIÓN DE ADULTOS****EDUCACIÓN PERSONALIZADA**

| | | |
|-------------------------------------|--|---|
| Antecedentes Históricos | - Ha sido parte integral de todas las culturas. | - Término empleado por primera vez por Víctor García Hoz. |
| Fundamentos | - La dignidad de la persona, implica una necesidad de perfeccionamiento, desde el nacimiento hasta la muerte. - Necesidad de una adaptación dinámica del hombre con su ambiente cambiante. | - Se apoya en la consideración del ser humano como persona, con posibilidades personales. - Singularidad. Cada hombre es diferente a los demás, en cuanto a su personalidad, no por su naturaleza. |
| Finalidad | - La educación debe ser integral: abarcar todos los aspectos de la vida. - Realizar al hombre en su naturaleza auténtica, en la integridad de sus verdaderas posibilidades, en su más completo destino. | - Libertad. Como potencia exclusivamente humana, no por naturaleza. - La capacidad del sujeto para formular y realizar su proyecto de vida. |
| Objetivos | - Ayudar a la educación en su búsqueda. - Promover el autoaprendizaje. | - Capacidad de valoración y decisión. - Promover los hábitos de estudio independientes. |
| Educación Integral (Enfoque) | - La educación de adultos debe abarcar todas las esferas de su acción: familiar, amistades, ocupación... | - Personalizar significa destacar a cada educando y orientar sus posibilidades. - Nos lleva a la necesidad de una educación religiosa, moral, intelectual, afectiva, social, técnica, plástica... |

1.2. SINTESIS INTEGRAL.

ANTECEDENTES HISTORICOS.

Los antecedentes históricos, aunque son un módulo de -- comparación que nos ayuda a centrarnos en el problema, están fuera - de los objetivos de una comparación metodológica.

FUNDAMENTOS.

Tanto la educación de adultos como la educación personal- lizada, se fundamentan en la dignidad de la persona abarcando dos as- pectos de la integración de la individualidad: uno longitudinal, que afir- ma que son los mismos bloques de la individualidad los que existen en el niño, que cuando se ha convertido en adulto y, por lo tanto, necesi- -- tan la misma atención a través de toda su evolución, y otro transversal - que determina la multiplicidad compleja de elementos, capacidades y fa- cultades que integran unitariamente al individuo, singular y di ferencial.

Uno de los fundamentos de la educación permanece en la exis tencia de una adaptación dinámica del individuo a su ambiente, concepto -- que incluye necesariamente la experiencia de libertad, pues se está hablan- do de una adaptación que produce satisfacción en el hombre, lo cual no se - realizaría si la adaptación no fuera libre y consciente - descendería al ni- vel vegetativo -, y como ya se dijo, reconoce ante todo la dignidad humana.

Por otra parte, esta adaptación libre y consciente no se realiza únicamente con el ambiente natural o el mundo de las cosas; - el hombre se adapta al mundo social, pues como ser humano está abierto a la comunicación con los demás.

FINALIDAD.

La educación personalizada tiene como finalidad que el su jeto desarrolle la capacidad de formular y realizar su proyecto de vida.

Para que este proyecto sea real debe conocer las ca- pacidades y deficiencias que tiene el ser humano en sí mismo, y las -- posibilidades y limitaciones que la sociedad le presenta, de tal forma- que armonizando unas con otras y en función de ellas, determine qué - tipo de vida es el que más va a realizar su personalidad.

La formulación del proyecto implica la capacidad de conoci- miento y al realizarlo se refiere directamente a la actividad, como ya que- dó dicho, con lo que podemos concluir que se trata de realizar en sí mismo al hombre íntegro que determinan sus posibilidades humanas.

Esta realización en el orden vital integral nos indica que se trata de un proyecto que incluye su más completo destino, con lo -- que encontramos una identificación entre la finalidad de la educación -

de adultos y la educación personalizada.

OBJETIVOS.

El objetivo de la educación de adultos: "ayudar al educando en su búsqueda de felicidad y de sentido a su vida", implícitamente nos está hablando de la necesidad de una valoración que -- tiene que realizar el educando en todos los campos: primero reconocer los valores, demostrar preferencia por unos más que por -- otros, y organizar un sistema de valores, así como estar abierto -- al mundo de los valores y estar dispuesto a responder activamente produciéndose una satisfacción personal y el desarrollo de las posibilidades individuales.

El objetivo de la educación de adultos: "coadyuvar en el proceso de maduración", no incluye la identificación del educando con esa escala de valores. La persona madura tiene objetivos -- concretos y se compromete con ellos, realizándose así una caracterización.

Al querer promover la culturalización, queremos que -- los educandos tengan un dominio de la expresión verbal, numérica, plástica y dinámica de la realidad, más que una serie de conocimientos memorizados.

FUNCIONES DIDACTICAS.

Las funciones didácticas son diferenciables, en cuanto a que no partimos del mismo contenido en la educación; pero salvo esa diferencia de grado, creo que las funciones de una u otra educación -- podrían estar en las dos, si no es que unas incluyen a otras como "concientizar y responsabilizar a los educandos dentro de su papel social", (Educación de Adultos) y "habilitar a cada quien para comprender y conocer los propios problemas y los de la vida en conjunto" (Educación Personalizada). No podemos hacer lo primero sin este conocimiento - que el individuo debe tener de sí mismo y de su mundo.

También son identificables "promover el autoaprendizaje en los adultos" y "promover los hábitos de estudio independiente".

Y es válido afirmar que la educación de adulto debe "crear situaciones que desarrollen las capacidades naturales de cada quien".

Las diferencias más importantes se refieren a que el adulto ya cuenta con unos conocimientos generales que hay que profundizar, ahondar, organizar y vitalizar; y en la educación personalizada, por referirse a la educación infantil, hay que proporcionar esa cultura general, motivar la tendencia inquisitiva infantil y promover las condicio--nes básicas para la adaptación social - que el adulto ya maneja -.

EDUCACION INTEGRAL.

El enfoque que de educación integral tiene la educación - de adultos, es únicamente en cuanto a campos de acción, pero hay que recordar que cuando se habla de educación permanente, es decir, de - la misma educación que en otras etapas evolutivas, con la variable de que por su diferencial, tiene que concretar sus principios fundamenta- les dentro de este campo específico.

Si hablamos de los principios de la educación, de toda edu- cación, debemos aplicar el concepto que nos da la educación personali- zada en cuanto a educación integral, al campo específico de los adul- - tos, para poder hablar de una educación plástica, técnica, social, afec- tiva, intelectual, moral y religiosa en el nivel de adultos.

Todos podemos superarnos cada vez más en esos aspec- - tos, el educador de adultos tiene la obligación de recalcar la importan- cia que tienen esos valores en la vida del adulto e impulsarlo a una au- tocrítica que lo conduzca a superarse integralmente.

Esta síntesis integral de los principios y fundamentos de la - educación de adultos con el sistema personalizado, nos ha demostrado que no sólo es posible sino recomendable que en cualquier tipo de educa- - ción de adultos, se maneje la ideología de la personalización educativa.

2. COMPARACIÓN ANALÍTICO DIFERENCIAL

2.1 PARANGON METODOLÓGICO

| Concepto por comparar | EDUCACIÓN FUNDAMENTAL | EDUCACIÓN PERSONALIZADA |
|------------------------|--|---|
| Metas | <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar a los adultos una educación mínima y general que les permita adaptarse. - Estimular el deseo de superación. - Proporcionar los elementos necesarios para que los adultos sean conscientes de sus derechos y obligaciones. - Desarrollar su capacidad de enfrentarse a sus problemas. - Colaborar en su proceso de maduración. | <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la aptitud para adquirir y utilizar conocimientos continuamente (hábito de investigación personal). - Desarrollar la capacidad de comunicación (expresión y comprensión). - Responsabilizar a los niños mediante la libertad y la orientación en sus decisiones. - Estimular la originalidad que es la expresión dinámica de la individualidad. |
| EDUCANDOS | ADULTOS | 2do y 3ro. INFANCIA |
| Diferencias Biológicas | <ul style="list-style-type: none"> - Terminó su desarrollo en talla y peso. - Declinación del funcionamiento fisiológico. Agudeza visual, agudeza auditiva, energía, equilibrio homeostático. - Presencia de caracteres sexuales secundarios. - Metabolismo: 3 000 calorías al día. - Respiración: 15 veces por minuto. - Glandularmente: desaparece el timo y funcionan las gónadas y suprarrenales. - Ritmo cardiaco: 60 a 70 palpitaciones por minuto. - Diferencias proporcionales entre extremidades superiores, tronco, extremidades inferiores. Cabeza y el todo. | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimiento, crecimiento en talla y peso. - Proceso de maduración fisiológica - Ausencia de caracteres sexuales secundarios. - Metabolismo: 1 - 1300 calorías al día. - Respiración: 30 a 40 veces por minuto. - Glandularmente: Hiperfunción de la hipófisis y glándula lineal, presencia del timo. - Ritmo cardiaco: 120 palpitaciones por minuto. - Relaciones antropométricas desproporcionadas. |

| EDUCANDOS | ADULTOS | 2do y 3ro. INFANCIA |
|--------------------------|---|--|
| Diferencias Psicológicas | <ul style="list-style-type: none"> - Producto del estímulo y su historia - Estabilidad emocional - Sus acciones responden a la necesidad motivadora predominante. - Capacidad intelectual estable hasta los 45 años. - Declinación de las posibilidades de aprendizaje por declinación fisiológica. - Gran posibilidad de transferir y aplicar los conocimientos. | <ul style="list-style-type: none"> - Escribiendo su historia. - Reacciones inmediatas y globales. - Menor control intelectual: mayor espontaneidad. - Capacidad intelectual en desarrollo. - Edad óptima para el aprendizaje. - Debase la llama "edad escolar" - Dificultad en el análisis, síntesis y razonamientos lógicos complejos. |
| Diferencias Sociológicas | <ul style="list-style-type: none"> - Actitud ciudadana: equilibrio de derechos y obligaciones. - Independiente: Responsable. - Papel social: padre de familia trabajador constructor de la sociedad. | <ul style="list-style-type: none"> - Actitud prec ciudadana: predominio de derechos sobre obligaciones. - Sumisión: Receptividad. - Papel social: hijo de familia estudiante. |

PLANES DE ESTUDIO

| | | |
|------------------|---|---|
| Áreas | <ul style="list-style-type: none"> - Formación humana: incorporación de adulto a la sociedad, vida e ideales. - Formación cultural: transmisión de conocimientos. Hábitos de trabajo intelectual. | <ul style="list-style-type: none"> - Formación integral: conocimientos generales y fundamentales. Hábitos de investigación personal. Formación de la personalidad. |
| Contenido | <ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos para el razonamiento lógico: matemáticas y principios de lógica. - Desarrollo de la capacidad expresiva: conocimiento de idioma y ejercitación de los modos de comunicación. - Conocimiento de la realidad natural y social: estudio de la Naturaleza y Ciencias Sociales. | - |

ORGANIZACIÓN

| | | |
|---------------------------|--|---|
| Duración de cursos | <ul style="list-style-type: none"> - Flexible, máximo tres años, si se inicia desde alfabetización. - De dos horas a dos horas y medio día, posiblemente dos diarias. - Flexible: No hay razón para que sea igual que el de la primaria infantil, ni que las vacaciones sean tan largas. - Informal, que invite a ser un centro de cultura, de reunión de recreación, de superación intelectual. | <ul style="list-style-type: none"> - Seis cursos graduales: primaria. - Cuatro y media horas diarias, cinco días a la semana. - Diez meses: de septiembre a junio, con vacaciones intermedias. Dos meses de vacaciones. - Formal: la escuela, acaso se aceptan variables en cuanto al mobiliario. |
|---------------------------|--|---|

| METODOLOGÍA | CRITERIO DE SELECCIÓN | TODAS LAS QUE PERSONALIZAN |
|-------------|--|--|
| | <p>Es necesario observar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Condiciones impuestas por el tipo de educación de adultos que se va a trabajar. - Identificación del método con los objetivos y metas. - Naturaleza de la tarea de aprendizaje: información, aprendizaje, aplicación. - Características y experiencias de los participantes. - Aptitudes de educador. - Ambiente material | <p>Víctor García Hoz, cita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuelas no graduadas: Plan Dalton Winnetka. - Escuelas con procedimientos innovadores: <ul style="list-style-type: none"> Enseñanza Programada Sistema Somosaguas Sistema de Fichas - Nueva organización de los alumnos: grupo grande, coloquial y pequeño. |
| TÉCNICAS | <ul style="list-style-type: none"> - Debe seleccionar el educador, siguiendo el criterio apuntado arriba. | <p>INSTRUMENTOS INNOVADORES DE TRABAJO: PLAN DALTON SISTEMA SOMOSGUAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Escuela no graduada b) Aula- laboratorio c) Contrato d) Gráficas evaluativas e) Planes de trabajo f) Sistema de fichas g) Toma de contacto y puesta en común. h) Lección SOC i) Trabajo en equipo j) Normalización k) Evaluación Continúa. |

CARACTERÍSTICAS

| METODOLOGÍA | CRITERIO DE SELECCIÓN | TODAS LAS QUE PERSONALIZAN |
|-------------------|---|---|
| Integridad física | <ul style="list-style-type: none"> - No existe gran exigencia en este sentido, lo importante es que el educador sepa manejar cualquier problema. | <ul style="list-style-type: none"> - Imprescindible |
| Equilibrio | <ul style="list-style-type: none"> - Madurez emocional, seguridad en sí mismo | <ul style="list-style-type: none"> - Estabilidad emocional, seguridad en sí mismo. |
| Observador | <ul style="list-style-type: none"> - De las características personales del educando y del papel social que desempeña. | <ul style="list-style-type: none"> - De las actitudes y modos de conducta del educando, tomando en cuenta su ambiente. |

| METODOLOGÍA | CRITERIO DE SELECCIÓN | TODAS LAS QUE PERSONALIZAN |
|----------------------|---|---|
| Carácter de líder | <ul style="list-style-type: none"> - Totalmente democrático. Es admisible y aconsejable el cogobierno. - Organizador, hombre de ideas, pero respetado. - Es autoridad. | <ul style="list-style-type: none"> - Papel directivo. Voluntad sustitutiva, respeto en la dirección, menos democracia. - Es y tiene autoridad |
| Espíritu deportivo | <ul style="list-style-type: none"> - Optimismo, entusiasmo, sentido del humor, saber compartir las alegrías. | <ul style="list-style-type: none"> - Ser equilibrado, saber sacar provecho de éxitos y fracasos, comunicar actitud positiva. |
| Relaciones humanas | <ul style="list-style-type: none"> - Horizontales, sincera amistad. | <ul style="list-style-type: none"> - Verticales |
| Adaptación | <ul style="list-style-type: none"> - A las posibilidades y nivel de los educandos y a la realidad socio-cultural que viven. | <ul style="list-style-type: none"> - A la etapa de desarrollo y de maduración correspondiente; al nivel de preparación. |
| Equipo | <ul style="list-style-type: none"> - Con maestros del mismo centro y con los mismos educandos. Unidad de ideales. | <ul style="list-style-type: none"> - Con los maestros. Unificación de criterios. |
| Fe en los educandos | <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las posibilidades educativas de los adultos. | <ul style="list-style-type: none"> - Considerar la trascendencia formativa de cada etapa de la educación. Optimismo educativo. |
| Egocentrismo | <ul style="list-style-type: none"> - La actitud la percibe el educando a través del respeto y las relaciones humanas. | <ul style="list-style-type: none"> - Se requiere manifestar visiblemente ese interés por el otro. |
| Sencillez | <ul style="list-style-type: none"> - Requisito indispensable. | <ul style="list-style-type: none"> - Calidad recomendable. |
| Autenticidad | <ul style="list-style-type: none"> - Identificación vital con la doctrina que se enseña. | <ul style="list-style-type: none"> - Identificación vital con la doctrina que se enseña. |
| Preparación cultural | <ul style="list-style-type: none"> - Se exige una mayor preparación cultural, por el nivel de experiencias de los educandos. | <ul style="list-style-type: none"> - Reexige una seria fundamentación de los conocimientos a impartir. |

2.2. SINTESIS DIFERENCIAL.

En este capítulo como el mismo título indica, no se trata de integrar los conceptos de los dos sistemas, como se hizo con los fundamentos, sino de analizar las diferencias más importantes y de transferir en el caso correspondiente los conceptos de un sistema a otro.

METAS.

Las metas de la educación fundamental concretan el tipo de educación de adultos de que estamos tratando. Al observarlas nos colocamos en el campo exacto de los estudios básicos y no permiten divagaciones con otros tipos. Estas metas están de acuerdo a los objetivos de toda educación de adultos con la variante de que cuando se habla de "promover la culturalización", en este caso nos referimos a impartir la cultura mínima y general que se requiere para adaptarse socialmente.

No está por demás que en esa inculturación que se tiene como meta, se trate de "desarrollar la aptitud para adquirir y utilizar conocimientos continuamente", o sea establecer hábitos de investigación personal, como lo marca el sistema de educación personalizada. Esto mismo sería una ayuda en cuanto a la necesidad de autosuperación.

La Educación Fundamental se encuentra con educandos -- que muchas veces son inseguros - en México -, por su falta de capacidad de expresión, por lo que es necesario que como medio para que es los adultos se puedan enfrentar a sus problemas, se les estimule para el desarrollo de su capacidad de comunicación (expresión y comprensión). Cuando los adultos se sienten en su ambiente, nos sorprenden -- con todo lo que saben, pero en grupos grandes o con extraños no se expresan.

Igualmente es necesario estimular su "singularidad co--mo expresión dinámica de la individualidad", para que reconozcan ---ellos mismos su valor individual, se consideren valiosos dentro de la--sociedad y puedan lograr una verdadera maduración.

EDUCANDOS.

Toda educación debe estar centrada en los educandos, que son el fin y motivo de cualquier actividad educativa.

Es importante hacer notar las diferencias biopsicosocia--les, antes de tratar de unir un sistema elaborado expresamente pa--ra la edad escolar, en el campo de los adultos. Estas diferencias TIENEN que modificar muchos aspectos del sistema que se va a --traspasar.

PLANES DE ESTUDIO.

Los planes de estudio de ambos sistemas abarcan las mismas áreas, pues en realidad son la expresión didáctica de los ideales educativos. Encontramos diferencias en cuanto a la exigencia más o menos rápida de cada aspecto. Ejemplo: en la educación de adultos, urge más habilitar al educando para incorporarse activamente a la sociedad, por el papel social que ocupa, que en la educación infantil. En cambio, en este nivel urge establecer los hábitos elementales, los cuales supuestamente ya tienen los adultos.

En cuanto al contenido es muy importante que los adultos se seleccionen los temas, de acuerdo a su funcionalidad más que como preparación a otros estudios. También es muy importante que las materias no se impartan como valiosas en sí mismas, sino siempre con un sentido de instrumento; por ejemplo: en matemáticas no importa tanto que se tenga la habilidad perfecta para realizar mecanizaciones con muchas cifras, sino que reconozcan la función de cada operación matemática.

El contenido de la educación fundamental, está más sobre el campo de la instrucción intelectual, no porque se desconozca la importancia de la educación artística y la educación física, sino porque esos aspectos serán atendidos con otros tipos de la educación de

adultos - educación ambiental o enseñanzas no regladas.

Es importantísimo señalar que las áreas programáticas - son un medio para alcanzar la madurez individual, por lo que aparte - del contenido informativo, deben llevar una gran fuerza en el sentido - formativo. Cada área deberá llevar al educando a la comprensión de - los valores permanentes y de manera explícita hay que estimularlos - a que los jerarquicen y busquen una identificación vital con ellos.

ORGANIZACION.

Un Centro de Educación Fundamental, no puede tener la - misma organización que una escuela infantil, por el simple hecho de - que cambia el nivel de educandos, lo que ya está modificando la comu- nidad educativa, la materia, los objetivos y el método. La organiza- ción debe ser la estructuración de todos los elementos constitutivos, - exactamente para alcanzar esas metas, que en este caso han sido mo- dificadas.

METODOLOGIA.

Siguiendo el criterio de selección de la metodología para la educación de adultos, voy a tratar de analizar los instrumentos inno vadores del trabajo, que se han expuesto como representativos prácti-

cos del sistema personalizado. Este análisis será independiente en cada una de las técnicas; se anotará si se contradice una con otra o si es posible una identificación, para que en las conclusiones se pueda elaborar la Nueva Figura Pedagógica con la selección y adaptación de las técnicas más convenientes.

a) Escuela No Graduada. Debido a la variedad de las características y experiencias de los educandos con escolaridad parcial, la organización de los alumnos en grupos no graduales, puede ser una solución si se emplean técnicas individuales de enseñanza, pues así cada educando se promoverá a la sección o nivel superior cuando esté preparado, sin necesidad de esperar a sus compañeros. Se podrá respetar con más facilidad su ritmo de trabajo individual, que variará mucho más que si tratáramos con niños, pues como ya se dijo, es probable que los adultos no se puedan presentar en el Centro a estudiar diariamente, por el papel social que desempeñan.

Esta organización de agrupaciones no graduadas le dará un sentimiento de libertad, al saberse respetado en sus posibilidades reales, y si se maneja adecuadamente, puede ser un medio de promover la responsabilidad personal, pues el alumno se dará cuenta de que quien logra un éxito es quien más se esfuerza, aparte de reconocerse que el esfuerzo es en exclusivo provecho del propio educando.

b) Aulas Laboratorios. El aula-laboratorio, con sus condiciones de poseer el material especializado y un maestro especialista en cada área, conducirá al adulto a la identificación rápida del contenido de cada área. Hay que recordar que el pensamiento del adulto es analítico y no sincrético, como el infantil, por lo que se le facilitará más aprender por áreas y luego correlacionar conocimientos, que seguir el proceso contrario.

Estas correlaciones de contenido son también tarea del educador, quien al vitalizar los conocimientos de su área, tiene que referirse a otras áreas, pues la realidad es compleja y no diferenciada por áreas.

El aula-laboratorio es una forma de organización que también ofrece facilidades a los educadores, quienes tendrán que profundizar en una área y aunque como todo maestro de adultos tenga el compromiso de tener una cultura general y amplia, por tratarse de impartir conocimientos fundamentales, debe estar perfectamente preparado en los conocimientos que va a impartir, por lo que se le facilitará que éstos pertenezcan a una sola área.

En cuanto a las posibilidades de desarrollar la responsabilidad en la libertad, esta forma de organización brinda la oportunidad al adulto de elegir en cualquier momento el área en que prefiera

trabajar.

c) Contrato. El sistema de firmar un "contrato" y "emplearse" como estudiante tiene un fuerte contenido economista, por no decir capitalista. Ya se habían analizado las consecuencias de que el hombre se gobierne únicamente por la economía (1), desvalorizando la realidad de su trabajo, aparte de reducir su vida humana (valor intrínseco), al campo de las cosas (valor extrínseco).

Por otra parte se ha de estimular al hombre en su deseo de humanizarse, como lo dice el concepto de maduración, para lo que debe comprender el valor formativo de las actividades liberales.

Probablemente este sistema de "contrato" produzca una benéfica presión en el educando para comprometerse con sus proyectos y esto a largo plazo lo conduzca a la responsabilidad, pero midiendo fuerzas, es un elemento más nocivo que benéfico en la formación humana del adulto.

d) Gráficas Evaluativas. Este instrumento es valioso en cuanto que concreta los adelantos reales del educando y nos permite observar su ritmo de trabajo y orientarlo prácticamente.

Únicamente hay que observar que estas gráficas cuantifi-

(1) En el papel social del adulto: campo profesional, p. 93.

can el trabajo y la evaluación debe ser cualitativa, por lo que debe emplearse como un instrumento, pero complementarlo con otro sistema de evaluación que atienda más a este aspecto cualitativo.

e) Planes de Trabajo. Toda actividad educativa debe seguir un plan de trabajo que oriente y dirija a los educandos.

Los elementos que integran un plan de trabajo Faure, realmente (1) sitúan al alumno en un marco de trabajo.

Sin embargo, está elaborado para aplicarlo en "grupos" que trabajen con un solo maestro para todas las áreas, por lo que se puede decir que el trabajo en aulas-laboratorios y esta modalidad de Plan de trabajo son excluyentes.

La idea de elaborarlo no sólo es buena sino necesaria, pero se tendría que hacer un análisis de los elementos más adecuados para cumplir el propósito de organizar el trabajo del alumno.

f) Sistema de Fichas. Un sistema de fichas, en la forma en que lo utiliza el Método Faure (2), nos hace ver que es una actividad que tiene como objetivo el aprendizaje y que por lo tanto, se adecúa a las metas de la educación fundamental en cuanto que provocan

(1) Véase p. 169.

(2) Véase p. 170.

una modificación de la conducta que se caracteriza por ser una autosu-
peración y una mayor adaptación activa a la sociedad.

g) Toma de Contacto y Puesta en Común. Un sistema-
individualizado que se olvide de las actividades socializadoras se con-
vierte en individualizante, lo que es ajeno a una educación verdadera-
mente personalizada. Por esto la Toma de Contacto y la Puesta en --
Común, tienen singular importancia.

El educando adulto debe apreciar la participación de to--
dos en la exposición y solución de un problema. El maestro que tiene
la función de moderador, cuenta con un medio de observación que le --
permite conocer las capacidades expresivas de cada uno que, como ya
se dijo varias veces, es una capacidad de extraordinaria importancia -
en la educación de adultos.

Podemos notar que la libertad que exige un trabajo en ar-
las-laboratorios y el hecho de existir en todo tiempo una organización
no graduada en cada laboratorio, contradice las posibilidades de una -
toma de contacto y dificulta mucho una puesta en común, que aunque --
se podría hacer, no alcanzaría su objetivo de motivar a los alumnos -
que no han realizado uno u otro trabajo.

h) Lección Shock. Esta actividad, por ser grupal, ---

también es excluyente de la libertad que propone Miss Parkhurst para las aulas-laboratorios. El maestro, muchas veces se ve precisado -- a explicar algo al grupo cuando se trabaja en una situación de grupos -- integrados, pero no la puede realizar con alumnos de diferentes gra-- dos. Sin embargo, esta lección puede ser substituida con la intensifi-- cación de la orientación individual.

i) Trabajo en Equipo. Los objetivos del trabajo en --- equipo son: aprender "a ayudar, a respetar y a compartir" (1), son -- necesarias en toda educación, incluyendo la de adultos.

Sin embargo, son ellos los que menos están acostumbra-- dos a este tipo de trabajo, pues nuestra sociedad tiende a identificar-- se con una ética individualista, y si en el caso de la educación infantil hay que luchar por superar el egoísmo natural de esta etapa, en la --- educación de adultos hay que luchar contra un egoísmo calculador y -- adoptado como solución a los problemas personales y sociales; por es-- to es tan importante que esta práctica de trabajo en equipo se inicie en la educación infantil.

No obstante las dificultades que presenta, los adultos pue-- den aprender a colaborar y esto será uno de los elementos que más --

(1) Véase p. 181.

ayude al desarrollo de una comunidad que asiste con regularidad a un Centro de Educación Fundamental.

j) Normalización. La normalización pretende la conquista del equilibrio psicomotor del niño. Por las condiciones — biológicas y psicológicas del adulto, es un absurdo pretender este equilibrio que hace mucho funciona como establecido en el educando.

La educación del movimiento no se puede realizar en una persona que ya tiene hábitos en este sentido y que entorpecen el desarrollo armónico.

Pero si parece un absurdo la conquista de ese movimiento ágil, sencillo y espontáneo, no lo es la aplicación de ejercicios que conduzcan al adulto al conocimiento personal de su ambiente y a desarrollar la capacidad de silencio.

El adulto por lo general tiene miedo al silencio, le cuesta trabajo enfrentarse a sí mismo, no sabe descansar y se encuentra en miles de preocupaciones, por lo que es totalmente recomendable la introducción de esta técnica, que naturalmente ha de adaptarse en la educación fundamental, que tiene entre sus metas específicas el "desarrollar su capacidad de enfrentarse a sus problemas y

colaborar en el proceso de maduración".

k) Evaluación Continua. El enfoque que el Método Faure da a la evaluación, constante e integral... "debe hacerse en función de los alumnos y con un sentido orientador, para que efectivamente pueda ayudar a tomar decisiones importantes para el desarrollo de sus posibilidades y la aceptación de sus limitaciones" (1), es verdaderamente completo y funcional.

Esta evaluación cualitativa a través de observaciones, debe complementarse con una evaluación cuantitativa que permita observar el ritmo real del trabajo.

EDUCADOR.

Todo educador verdadero debe caracterizarse por tener vocación, preparación y aptitudes de educador, pero al variar el nivel del educando, las cualidades del educador se modifican.

El educador de adultos debe reconocer su papel y nunca tratar de comportarse de igual manera con los adultos que con los niños; debe desarrollar cualidades específicas y cambiar sus patrones de evaluación personal.

(1) Véase p. 184.

3. ELABORACION DE UNA NUEVA FIGURA PEDAGOGICA: E D U C A C I O N FUNDAMENTAL PERSONALIZADA.

Después de haber elaborado una comparación integral y diferencial, podemos elaborar una Nueva Figura Pedagógica que exponga la realidad de una educación fundamental que funcione con la ideología y metodología que propone la Educación Personalizada de Víctor García Hoz.

3.1. FUNDAMENTOS.

La Educación Fundamental Personalizada se basa en la dignidad de la persona humana, que como ser libre, singular y abierto a los demás, está siempre en posibilidad de superarse en todos los sentidos.

La educación fundamental debe ser personalizada, destacar a cada educando de la masa y ayudarle a que sea consciente de esa dignidad que le hace el ser creado a "imagen y semejanza de Dios".

Debe ser una educación integral, es decir, abarcar todas las esferas de la acción del adulto: familiar, social, el campo labo-

ral, de las amistades, político, etc., y preocuparse por desarrollar todas las esferas de valor: religioso, ético, intelectual, estético, --- afectivo, político, social, físico y económico.

FINALIDAD.

La Educación Fundamental Personalizada trata de realizar al hombre en su naturaleza auténtica, en la integridad de sus verdaderas posibilidades, en su más completo destino al desarrollar en los educandos la capacidad de formular un proyecto de vida adecuado a su propia realidad personal y social, al coadyuvar en su intento -- personal por realizarlo y al promover una actitud de superación integral continua.

OBJETIVOS.

Los objetivos de la Educación Fundamental Personalizada, son:

- Ayudar al educando en su búsqueda de un sentido variioso de la vida, en la identificación personal con --- una escala de valores.
- Promover la culturalización que lleve al educando al

dominio de la expresión verbal, numérica, plástica, dinámica y compleja de la realidad.

- Desarrollar en el educando la necesidad de autosu-
peración personal y social, para lo que hay que tratar de que satisfaga sus necesidades anteriores.
- Coadyuvar en el proceso de maduración a través de la reflexión y el conocimiento de sí mismo y de su papel social.

METAS.

La Educación Fundamental Personalizada tiene como metas:

- Proporcionar a los adultos la educación mínima y ge-
neral que les ayude al dominio dinámico y complejo de la realidad.
- Desarrollar la aptitud para adquirir y utilizar los co-
nocimientos en cualquier momento, o sea establecer hábitos de investigación personal.
- Desarrollar la capacidad de comunicación (expre--

sión y comprensión).

- Desarrollar la capacidad de trabajar en equipo y colaborar en el desarrollo de la comunidad.

FUNCIONES DIDACTICAS.

Como se vio en la síntesis integral, las funciones didácticas de la educación fundamental son diferentes a las del Sistema Personalizado, en cuanto que la primera es una educación para adultos, -- quienes ya tienen una serie de conocimientos.

Por lo que podemos decir que las funciones didácticas de una Educación Fundamental Personalizada son:

- Profundizar, aumentar, organizar y vitalizar los conocimientos que poseen los educandos.
- Abrir los horizontes del adulto en cuanto a la aplicación de sus posibilidades, para lo que hay que brindar oportunidades de desarrollar estas posibilidades en diferentes situaciones.
- Brindar una cultura general que sirva de base para la promoción del autoaprendizaje que se tiene como-

meta.

- Desarrollar las posibilidades de expresión y la explotación adecuada de su nivel de conocimientos.

3.2. EDUCANDO.

La Educación Fundamental Personalizada es aplicable a dos etapas evolutivas diferentes.

Debido a que la Escuela Primaria es exclusiva para los menores de 14 años, los adolescentes mayores de esta edad y los jóvenes tendrán que adquirir una cultura general de acuerdo a un programa de educación fundamental al igual que los adultos.

Es importante determinar el aspecto biológico, psicológico y social de la generalidad de los educandos que intervienen en un Centro de Educación Fundamental, antes de establecer las políticas generales a seguir.

También es importante tener una idea global de la realidad concreta de esos asistentes, pues la etapa evolutiva no es la única variable en esos aspectos y se trata de reconocer la importancia individual de cada uno de los educandos. En general puede decirse que los alumnos de un Centro de Educación Fundamental son de pocos re-

cursos económicos, pues lógico es pensar que un adulto con escolaridad parcial no encuentre sino ocupaciones de escasa remuneración. Esta situación social hace que los educandos tengan una serie de características psicológicas muy peculiares.

3.3. ORGANIZACION.

La Educación Fundamental debe alcanzar sus metas en un tiempo máximo de 3 años, si se inicia desde la alfabetización, y dos años y medio para los adultos alfabetizados funcionalmente. Naturalmente este tiempo varía según el grado escolar en que el educando dejó de estudiar, ya que habrá unidades programáticas que se facilitarán más o menos, de acuerdo a esta escolaridad.

El calendario debe ser flexible, adaptándose a la realidad de la comunidad local, en donde se establezca el Centro; su horario también debe adaptarse a esta realidad, y en términos generales no debe durar arriba de dos horas y media al día, pues hay que considerar el papel social que desempeñan los educandos y no dificultarles el cumplimiento de sus deberes que jerárquicamente son más importantes, como el cuidado de su familia o sus responsabilidades en su ocupación laboral.

Físicamente un Centro de Educación Fundamental debe -

ser un local que invite a un ambiente de reunión y de superación intelectual; es decir, se necesita un ambiente menos formalista que en la escuela primaria infantil, pero con los instrumentos necesarios para el estudio y el trabajo intelectual. Hay que recordar que los alumnos de estos Centros son de un estrato social bajo, que requieren de mayor número de formalidades que otros grupos, para ambientarse en los objetivos de cada actividad; aunque no por esto es recomendable que se utilice el mismo mobiliario y ornamentación que en la educación infantil.

En cuanto a la organización del personal, es conveniente el cogobierno, ya que deben ser los alumnos quienes se preocupen del buen funcionamiento del Centro, pues son ellos quienes intrínsecamente están motivados en su propia educación. No por esto se deja de reconocer la necesidad de que la autoridad sea un educador profesional que conozca y maneje los elementos de la organización escolar.

La organización del grupo discente se verá después de analizar la metodología, aunque entra en el aspecto de Organización. Pero como la metodología intensifica las conveniencias de una u otra organización, en este trabajo la determinaremos como un corolario de dicha metodología.

3.4. PLAN DE ESTUDIOS.

La Educación Fundamental Personalizada, como sistema de educación integral que es, debe abarcar dos campos: Formación humana y formación cultural. Si se limita a la mera instrucción o únicamente a la orientación personal, no podemos hablar de una Educación Fundamental.

El Plan de Estudios constará de cuatro áreas programáticas: matemáticas, español, ciencias naturales y ciencias sociales, pero con un sentido correlacionado y funcional y sobre todo, formativo.

Las matemáticas serán un instrumento para desarrollar el razonamiento ordenado por lo que será necesario incluir en el programa algunos principios de lógica. Para vitalizar estos principios se propondrán problemas de la vida real que puedan resolverse siguiendo el mismo mecanismo que en los problemas aritméticos; se trata más de lograr un dominio numérico que de un dominio aritmético.

El área de Español no se limitará a la información gramatical, que en realidad, en el nivel de Educación Fundamental no tiene mucha importancia; se trata más bien de desarrollar la capacidad expresiva y dar los elementos para un dominio verbal y dinámico que permitan el aprovechamiento de todos los medios que la educación proporciona en sus medios de comunicación.

El área de Ciencias Naturales es un instrumento para el conocimiento de la realidad natural, tiene la función primordial de desterrar supersticiones y permitir el manejo adecuado de esa realidad tanto en el cuidado de la salud mediante el cumplimiento por convicción -- de las medidas higiénicas, como en el correcto manejo de la realidad -- física que el adulto está manipulando continuamente aún sin saberlo. -- Esta área al brindarle esos conocimientos, debe facilitar el movimiento del adulto en su propia realidad.

El área de Ciencias Sociales no puede limitarse al conocimiento del pasado histórico; su función es ayudar al educando al manejo de su realidad social, de manera que en el programa de esta área -- se incluirán conocimientos elementales de geografía política y humana, de sociología y de las diferentes ideologías vitales que modifican intrínsecamente la vida del hombre, para lo que será necesario valernos de la historia, pero no como materia única.

El adulto necesita poder moverse socialmente, conocer -- los derechos y obligaciones que corresponden al papel social que desempeña, y manejar diferentes unidades sociales en las que se desenvuelve. Es importante también en esta área, la fundamentación de los principios éticos que deben normar la vida del individuo y aunque no es exclusiva de esta área la identificación vital con una escala de valores, -- si se analizarán dentro de esta área las causas y los alcances de una --

jerarquización u otra.

El Plan de estudios de la Educación Fundamental no necesita ser concéntrico como en la Primaria Infantil que conserva esta característica por razones inherentes a ese nivel y no al contenido que imparte; por lo que aunque se tratan de impartir los mismos conocimientos básicos, podemos desarrollar un programa lineal, en su mayor parte, ya que así se ahorrará tiempo.

Este carácter lineal da mayor dinamismo al Plan de estudios, sin embargo no puede ser totalmente lineal. Básicamente en Matemáticas y en Español, se requieren ciertos elementos que hay que desarrollar concéntricamente, como son las operaciones fundamentales y su aplicación, pues sería un absurdo estudiarlas sucesivamente, ya que son complementarias, por lo que se hace necesario la adquisición del mecanismo de cada una al iniciarse el programa y en el transcurso de la duración total del curso, desarrollar la habilidad de su manejo y aplicación. Igualmente ocurre con el área de Español donde es necesario conocer los elementos de la comunicación y después desarrollar cada uno por separado.

Para organizar este material es conveniente hacer uso de las Unidades de Trabajo que Crizzel nos define como "Un grupo de actividades planeadas y coordinadas que el alumno lleva a cabo para

obtener el dominio sobre un tipo de situación real determinada" (1).

Los elementos principales de una Unidad de trabajo son:

- **Objetivos:** La finalidad de cada unidad sitúa al alumno dentro del contexto de la materia que se va a estudiar y lo pone frente a una amplitud de horizontes.
- **Aceptación activa del educando:** El alumno se identificará personalmente con los objetivos propuestos -- para cada unidad ya que si se conoce lo que se propone hay mayor intencionalidad y mayor interés por -- ejecutarlas. Los objetivos de la Unidad se tienen -- que convertir en objetivos personales.
- **Situaciones y Experiencias.** La enseñanza debe ser gradual, por lo que una unidad debe partir de los conocimientos que el educando ya posee y proporcionar le nuevas experiencias.
- **Programación.** **Presentación de la Unidad:** las unidades deben estar programadas según un plan de estudios y deben tener un programa de las actividades-

(1) Morrison. Unidades de trabajo. p. 82

que la misma Unidad propone. El educando debe conocer el programa para poder identificarse con él.

- Evaluación. Las Unidades deben tener una actividad de evaluación y se debe tratar de que esa evaluación sea sobre todo el contenido de la Unidad, al mismo tiempo que correlacionar los conocimientos con los de otras unidades.

3.5. METODOLOGIA.

La metodología de la Educación Fundamental Personalizada estará compuesta por técnicas de la educación personalizada que ya han sido analizadas.

En esta parte se unifican dichas técnicas tomando como criterio de selección, las necesidades y características específicas de la Educación Fundamental y teniendo en cuenta que la educación social es muy importante en este nivel, tanto por la trascendencia que tiene, como por las características específicas de los adultos con escolaridad parcial, por lo que son de mucha importancia las técnicas grupales a las que se dará preferencia sobre las otras actividades excluyentes.

PLANES DE TRABAJO.

El plan de trabajo sitúa y orienta al educando y al educa-

dor en su tarea, por lo que es lo primero que debemos anotar.

El plan de trabajo de la Educación Fundamental Personalizada está basado en el plan de estudios que como ya se dijo, tiene un programa lineal y en las Unidades de trabajo más que en un lapso de tiempo determinado.

Este plan de trabajo es individual para cada educando y por cada unidad, de manera que cada quien debe coordinar sus esfuerzos en todas las áreas para que no quede ninguna atrasada.

Los elementos que lo integran son:

- La determinación del área de que se trata.
- Los temas que abarca dicha unidad.
- Los objetivos que se pretenden alcanzar.
- Los instrumentos de trabajo que se emplearán: fichas, trabajos en equipo, etc.

De tal forma que cada Unidad, de cada área tendrá su plan de trabajo. El educando debe tratar de coordinarlos, tarea en la que le ayudará un educador que trabaje en el Centro.

SISTEMA DE FICHAS.

Las unidades de trabajo que propone Morrison pueden tener entre sus elementos las fichas que elabora Dottrens, y que adopta-

el método Faure.

Naturalmente la redacción de estas fichas debe estar --- adaptada al nivel de los alumnos y hacer referencia a sus propias experiencias.

Tal vez se necesite mayor número de fichas de contenido que en un sistema infantil, ya que en este caso pueden ser substituidas por fichas directivas que orienten a los alumnos a la lectura en los libros de texto. Pero el hecho de que no se tengan éstos adaptados a las experiencias de los adultos, hace que algunos temas deban ser expuestos en fichas de contenido que ellos sientan más a su nivel.

Las fichas directivas pueden ir sobre las propias experiencias del hogar o del trabajo, más que realizar nuevos experimentos.

En fin, el quid de este sistema en la Educación de Adultos es la adaptación que se haga del contenido y la redacción al nivel de los adultos. Este trabajo individual es especialmente recomendable, tomando en cuenta las diferentes posibilidades de asistencia de los alumnos al Centro, pues da oportunidad de un mayor respeto del ritmo personal.

AULAS - LABORATORIOS.

La organización de la escuela en Aulas-laboratorios tiene

dos aspectos muy importantes, uno es la organización física y otro la oportunidad de ejercitar la libertad, ya que como el Plan Dalton tiene una organización no graduada, los alumnos pueden movilizarse libremente de una área a otra.

En cuanto al ambiente físico, el aula-laboratorio es un medio que ayuda mucho a que el adulto se identifique con cada área del conocimiento y se localice en un contexto determinado pues aparte del ambiente físico, se cuenta con la especialización del maestro responsable de dicha área.

Sin embargo, la libertad y complejidad que un sistema no graduado da al alumno, impide de hecho la realización de actividades grupales, pues los alumnos asisten a una aula-laboratorio irregularmente y nunca se tienen grupos más o menos homogéneos con los que se puedan realizar este tipo de actividades. La orientación es exclusivamente individual y el trabajo en equipo se limita a las áreas no académicas, donde no interfieren los objetivos con la diferencia de niveles y conocimientos.

Por lo tanto, la Educación Fundamental Personalizada funcionará con la organización de Aulas-Laboratorios en las que se aprovechen sus condiciones ambientales y de especialización; pero la movilización de los alumnos de una área a otra será manteniendo su in

tegración grupal; por lo que se requiere el establecimiento de horario que fije la estancia de los alumnos en cada área.

Hay que tomar en cuenta que el tiempo de trabajo en el Centro será de máximo dos horas y media al día, y que el adulto tiene mayor facilidad para permanecer en una actividad determinada por un tiempo extenso que cambiar totalmente de trabajo frecuentemente, por lo que es recomendable que este horario no limite los períodos de trabajo a un tiempo reducido.

TOMA DE CONTACTO Y PUESTA EN COMUN.

Como ya se ha repetido constantemente, la Educación Fundamental Personalizada da mucha importancia a la formación social. Sin embargo, se presentan varias dificultades para realizar estas actividades, tal como Faure las propone.

La puesta en común, que lleva a los alumnos a la síntesis comunitaria de un conocimiento específico, podrá realizarla el maestro especialista en cada Aula-laboratorio, cuando vea que varios alumnos van al mismo nivel. Es conveniente que el maestro promueva las puestas en común, siempre que sea posible, es decir cuando haya cinco o más alumnos que hayan terminado de estudiar un tema.

El papel social que desempeñan los alumnos provoca mayor divergencia en el ritmo de trabajo, por lo que la toma de contacto-

es válida hacerla aunque solo sea por áreas separadas, pues aparte de servir de elemento socializador y de medio evaluativo, es un agente -- motivador ya que los alumnos que están realizando determinada unidad, al conocer el contenido de otras pueden preferirlas entre las demás, -- pues el programa lineal da oportunidad de estudiar primero aquello que más interesa a cada quien.

La toma de contacto debe realizarse periódicamente sin -- dejar pasar más de ocho horas de trabajo en una área sin este tipo de -- participación.

LECCION SHOCK.

La lección shock tendrá que realizarse con las mismas -- condiciones que la Puesta en Común: el maestro tendrá que esperar a -- que varios alumnos hayan desarrollado las mismas actividades para -- que la lección sea útil a ese grupo.

En caso de no encontrarse en un problema determinado -- más de dos personas, es más conveniente una explicación personal pa -- ra no distraer al grupo en su trabajo individual.

NORMALIZACION.

La normalización tiene un extraordinario valor como ya -- se vio anteriormente, por lo que en la Educación Fundamental Perso -- nalizada se realizará cuando menos una vez cada quince días tratando --

de promover la interiorización, autenticidad, iniciativa, profundización, etc.

Este tipo de ejercicios puede y debe realizarlos cada maestro independientemente de su propia especialización. Es más, cada maestro podrá inventar diferentes normalizaciones que relacionadas con su área, lleven al adulto a la mejor comprensión de sí mismo, del mundo de las cosas, de las personas de las ideas y de lo trascendente.

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES.

Los educandos de los Centros de Educación Fundamental tienen pocas oportunidades de aprovechar todo lo que el ambiente les brinda, por lo que es realmente necesario un plan de actividades extraescolares que deba conocer lo que la localidad posee.

Es importante que las unidades no se limiten a un fichismo, sino que se promuevan actividades que exijan iniciativa y desarrollo personal; de forma que una visita a un centro de servicios públicos, la audición de determinado tipo de programas en radio o televisión, la participación en una fiesta local, sean actividades que complementen y amplíen el contenido de dichas unidades.

Si es posible, el Centro debe brindar la oportunidad de realizar actividades recreativas que enseñen al educando a descansar-

y distraerse constructivamente.

EVALUACION.

La evaluación en la Educación Fundamental Personalizada tiene dos aspectos: El primero es cualitativo; el maestro orientará al educando para su propia superación y lo motivará a la autoevaluación - objetiva y sincera. Esta evaluación debe ser continua e integral, el -- educador cuidará todos los aspectos en que lo sitúan los objetivos y me -- tas de este tipo de educación, y continuamente estará evaluándolos jun -- to con los educandos.

Se utilizarán también las gráficas evaluativas que propo -- ne el Plan Dalton, pues facilitan la observación concreta del ritmo de -- trabajo de cada alumno, lo cual servirá al mismo educando para su --- evaluación personal.

ORGANIZACION DE LOS ALUMNOS.

Después de haber seleccionado las técnicas metodológi -- cas podremos definir la organización de los alumnos.

La escuela no graduada que aparecía como la organiza --- ción ideal por los diferentes niveles de conocimientos con que forzosa -- mente se encontrará un Centro de Educación Fundamental, impide las -- actividades de grupo que tienen tanta trascendencia, por lo que ésta -- forma de organización no es conveniente.

Esto nos lleva a una graduación, que naturalmente debe ser en base a los conocimientos que cada alumno posee y no en el grado escolar en que cada quien dejó de asistir a la escuela. Esto supone la elaboración de una prueba de clasificación.

Es importante hacer notar que la graduación será menos fina que en la escuela primaria infantil. Basta con 4 grados de conocimientos, ya que así se formarán cuatro grupos que corresponderán a las áreas programáticas y todos tendrán la atención de un maestro especializado en todo momento.

Como es lógico, estos grupos no incluyen al grupo de alfabetización, que aunque debe atenderse en el mismo Centro, no podrá llevar este mismo sistema.

Esta integración grupal da menor libertad a los educandos en cuanto restringen la oportunidad de elegir el área que el sistema de aulas-laboratorios propone; pero la formación de la responsabilidad puede lograrse por otros medios que no interfieran con la formación social.

3.6. EDUCADOR.

El educador en un Centro de Educación Fundamental Personalizada será un especialista en un área que no se puede limitar a --

ejercer una función instructiva. Necesita comprender y aprender el secreto de orientar a los adultos respetándolos en sus decisiones y deberá atender los problemas del Centro y no solo los de su área, pues siempre estará en un "equipo de trabajo".

Concretamente las áreas de responsabilidad de un maestro de estos Centros serán:

- Elaborar los planes de trabajo de cada unidad de aprendizaje.
- Elaborar las unidades.
- Preparar el material audio-visual auxiliar.
- Atender individualmente a los educandos y dirigir el aprendizaje.
- Evaluar integralmente con frecuencia los esfuerzos de los alumnos.
- Promover las actividades grupales.
- Responsabilizarse de alguno de los papeles de la organización del equipo docente: secretaría, actividades extraescolares, material audiovisual, servicio social, etc.

- Participar en las actividades de superación magisterial.
- Participar en las decisiones que afecten al Centro.

Es recomendable la existencia de un Director o Coordinador en el Centro, que no tenga la responsabilidad de dirigir el aprendizaje en ninguna área.

Este director tendrá las siguientes funciones:

- Coordinar las actividades de los maestros, para lo que periódicamente revisará los planes de trabajo, las unidades de aprendizaje y todos aquellos instrumentos en los que los maestros especialistas soliciten una asesoría pedagógica.
- Promover las actividades de superación magisterial.
- Dirigir la asociación de educandos y educadores que determina los medios para el funcionamiento más adecuado del Centro.
- Llevar un registro o gráfica evaluativa de cada educando en todas las áreas.
- Orientar a los educandos que por alguna razón estén-

- atrasados y motivar a todos los educandos a que se esfuercen por su propia superación.
- Promover las entrevistas personales a los miembros de la comunidad con el fin de intensificar la motivación y orientación personal.
 - Preocuparse por la proyección social del Centro, de manera que contribuya al desarrollo de la Comunidad.
 - Buscar los medios de promoción de educandos y educadores.
 - Encargarse de las relaciones con el patronato y las autoridades competentes.

C A P I T U L O V I .

C O N C L U S I O N E S .

La Pedagogía como la ciencia que reflexiona en el problema educativo exhaustivamente, tiene el fin de orientar adecuadamente los problemas educativos, en su realidad total.

Comúnmente se piensa que la Pedagogía tiene como principal misión, la educación infantil, ya que se considera que ésta es la edad más apropiada para establecer las bases educativas. Si bien esto es cierto, la Pedagogía no tiene como exclusiva función el establecimiento de esas bases, sino también tiene la misión de colaborar en cualquier situación, siempre que se tenga como objetivo el desarrollo de las facultades específicamente humanas.

Por esto debemos hablar de una Pedagogía diferencial, es decir, una adaptación del contenido de estudio de la Pedagogía a las diferentes Unidades Pedagógicas que se distinguen unas de otras, ya sea por la edad, sexo, personalidad, posibilidades físicas, psíquicas o cualquier otro rasgo distintivo...

No podemos hablar de los mismos objetivos, ni elaborar programas educativos iguales, para los niños que para adolescentes, o para adultos. De la misma manera, tenemos que distinguir entre la

Pedagogía urbana, rural, ambiental o institucional.

La Pedagogía necesita del auxilio de todas aquellas ciencias que tienen como objeto el conocimiento del hombre, ser dinámico y siempre en evolución; de tal forma que requiere de la Psicología, -- Sociología, Paidología, Hebeología, etc., sin que por eso se pueda decir que la Pedagogía se limite a tratar de conocer al hombre. Va más allá; sirviéndose de ese conocimiento trata de conducirlo a su máxima perfección, en un programa institucional.

El hombre, por naturaleza tiende a un desarrollo perfecto de sus posibilidades, y la educación trata de ayudarlo en su esfuerzo por lograrlo, por lo que no podemos pensar que la educación termina con la juventud, ya que todavía no se ha logrado ese máximo desarrollo y el individuo tiene que seguir luchando por la conquista de su perfección durante toda su vida; por lo que la educación tiene un papel importantísimo durante toda la vida.

Por esto no sólo es válido, sino necesario que se hable -- de la andragogía como la parte de la Pedagogía, que tiene como objetivo específico el estudio de la educación de adultos y el análisis de sus finalidades, objetivos, y orientaciones prácticas.

La educación de adultos debe ser un proceso de adaptación -- ción del individuo al mundo cambiante en que vive, por lo que es un pro

ceso continuo. "La segunda causa importante que obliga a una educación de adultos consiste en que en algunas sociedades el sistema educativo no está suficientemente desarrollado como para ir integrando a las generaciones jóvenes en los niveles de desarrollo alcanzados". (1)

Podemos distinguir, dentro de la educación de adultos a la educación fundamental o de sustitución que es la que se orienta a proporcionar a los adultos los conocimientos que no pudieron adquirir durante la infancia o la juventud; y la educación de perfeccionamiento o continua que tiene como objeto el desarrollo de los conocimientos o preparación que el adulto ya posee, en vista de una meta específica como puede ser el mejoramiento familiar, laboral, el desarrollo de la comunidad.

Pese a que es objetiva la importancia de la educación de adultos, existen serios problemas para su desarrollo. En primer lugar, encontramos una generalizada confusión entre los términos instrucción y educación. Los adultos, en su mayoría, piensan que ya habiendo cursado la primaria (y no se diga cuando han cubierto otro nivel) en la infancia, han terminado su educación. Consideran a la educación como un término que se realiza con la llegada de las responsabilidades adultas; después de la juventud, la educación es algo fuera de

(1) C. E. E. La Educación de Adultos en el medio rural Mexicano. Mayo 1967.

sus intereses. De tal forma que al proponerles un programa educativo, mentalmente lo rechazan como algo que no les corresponde.

Probablemente, acepten participar en algún programa -- eminentemente instructivo, cuando sea visible el mejoramiento económico que va a alcanzar; pero en lo que se refiere a "educación" que -- trate de perfeccionar otras esferas del valor que no sea el económico, la respuesta más frecuente es: "Ya no soy chiquillo para que trate de educarme". No se han dado cuenta que la educación es un proceso continuo, y que en cualquier nivel, no es un don heterónimo, sino una conquista personal; que no hay imposición educativa, sino autoeducación.

Otro problema es la ocupación del tiempo libre. La so-- ciedad, en cuanto más alto nivel económico alcanza, exige mayor proporción de tiempo libre. El adulto considera el trabajo como algo negativo e impuesto que le evita el poder dedicarse a las actividades de su preferencia. Es raro el adulto que ha identificado sus objetivos con los de su ocupación laboral, en general el trabajo es una solución al -- problema económico que la estructura de la sociedad moderna le ha im-- puesto. ¿Por qué, entonces, no va a estar ansioso por dejarlo? ¿Cómo no ha de exigir mayor cantidad de tiempo libre?

Este tiempo libre es aquel que queda al margen de la actividad productiva, que necesariamente debe ser calculada previsible y

disciplinada; y de las obligaciones familiares, que aunque no son actividades de consumo, están "impuestas" por el medio social. El tiempo libre, por lo tanto, es aquel que se dedica a las actividades no productivas.

Dentro de este tiempo, el adulto busca descanso y distracción, por lo que los programas educativos, que son actividades ajenas a la productividad, deben ser consideradas como actividades de los ratos de ocio. La educación de adultos sistemática se encuentra con poderosos rivales; es un esfuerzo más, en el poco tiempo que se tiene para el descanso y la distracción.

Este problema de la educación de adultos será resuelto cuando el adulto se de cuenta de una tercera función del tiempo libre, y que quizá es más importante: el desarrollo de la personalidad. Solo cuando esto se comprende, el adulto se interesará por participar en los programas educativos.

Teniendo en cuenta la proporción de analfabetismo en México es lógico pensar cuán importante es todavía la educación de sustitución, que ayude a la incorporación de estos adultos al nivel de desarrollo nacional. "Para nosotros es fácil comprender las ventajas que tiene una persona que sabe leer sobre una que no sabe.

"La primera está capacitada para hacer frente a muchas -

necesidades de la vida práctica, como ser advertida del peligro, encontrar el camino adecuado, estar al corriente de los acontecimientos de actualidad, mantenerse en contacto con su familia, mejorar las condiciones de vida, aprender a cuidar a los niños y a administrar el hogar, mejorar su situación económica al enterarse de empleos disponibles, llenar formularios y participar en muchas actividades individuales y colectivas, etc.

"Sin embargo, uno de los problemas principales a los que ha tenido que hacer frente la campaña de alfabetización de cualquier país, es lograr una motivación suficiente entre los analfabetos, ya que el modo de vida que llevan tradicionalmente, sobre todo entre los grupos humanos más apartados de los centros de desarrollo, les impide darse cuenta no ya de las ventajas sino de la necesidad misma de poseer las técnicas de la lectura y la escritura" (1).

En general encontramos una resistencia al cambio, el adulto y sobre todo el mexicano, es conformista; acepta su situación y se acomoda en ella, sin mayor deseo de salir adelante, lo cual supone un esfuerzo no pequeño.

Tal vez este conformismo en el mexicano de las zonas

(1) C. E. E. La Educación de Adultos en el Medio Rural Mexicano. Mayo 1967.

marginadas, que es donde se encuentra concentrada la mayor parte de adultos con escolaridad parcial, se debe al mínimo de posibilidades de satisfacer las necesidades básicas: necesidades fisiológicas, de seguridad, de estimación personal y social...

Estos adultos se conforman con lo que tienen, nunca han sentido verdaderamente, la necesidad de superación, de autodesarrollo, y así puede haber miles de programas educativos a su alrededor, si él no considera que van a satisfacer una necesidad real en su vida, no participará. De aquí la importancia de la incentivación, que aunque externa, permita al adulto comprobar personalmente los beneficios de la educación fundamental.

La educación fundamental trata de proporcionar la mínima cultura necesaria para una adecuada adaptación personal, pero no sólo en un plan de instrucción, ya que esa adaptación se realizará con la sucesiva satisfacción de las necesidades básicas, de manera que se sensibilice al adulto para reconocer la necesidad de autodesarrollo y de esta manera luche por satisfacerla.

Para esto, la educación fundamental debe ser personalizada, es decir, destacando a cada alumno de la comunidad que asista a un Centro de Educación Fundamental. Si el educador no personaliza, difícilmente puede llamarse a su labor, verdaderamente educativa: --

más bien podríamos llamarla instrucción.

La educación fundamental debe realizarse en un ambiente de respeto a la singularidad y a la libertad individual, de forma que el educando amplie sus posibilidades de comunicación y así actualice su capacidad de apertura.

Pero no basta con sostener una filosofía de personalización educativa, es necesario que concretamente se fijen las finalidades y objetivos, y que conforme a ellas, se determine la metodología y las normas de organización del Centro de Educación Fundamental.

La Educación Fundamental Personalizada se fundamenta en la dignidad de la persona humana que está en continuo proceso de desarrollo y perfeccionamiento en todos sus campos de acción y en todas las esferas del valor. Tiene como finalidad la actualización del adulto al promover la formulación y realización de un proyecto de vida que abarque un programa de superación integral y continua; por lo que pretende activar el proceso de maduración personal y social, al conseguir una identificación individual con una escala de valores y al promover la culturalización.

La Educación Fundamental Personalizada como una forma de educación sistemática, tiene la primordial función de abrir horizontes al adulto para la aplicación de sus posibilidades y de brindar la

cultura mínima y general que sirva de fundamento al autoaprendizaje.

La organización física en un Centro de Educación Fundamental debe ser menos formal que la escuela infantil y debe colaborar a formar un ambiente agradable donde se sienta el gusto por el trabajo intelectual. El personal docente y discente deben estar unidos en un equipo que se haga responsable del buen funcionamiento del Centro.

El plan de estudios de la Educación Fundamental Personalizada, abarca las áreas de Formación humana y de formación cultural. Las áreas programáticas: matemáticas, español, Ciencias Naturales-Ciencias Sociales tienen un gran contenido funcional y principalmente formativo. El programa se facilita siendo lineal, pues responde al mecanismo intelectual del adulto, además de que ahorra tiempo; lo cual debe ser una característica específica de toda educación fundamental, que sin tener menos aspectos que estudiar que en la primaria infantil, no debe durar más de tres años, en vista del papel social que desempeñan los adultos.

La metodología en un sistema educativo debe ser congruente con los propios objetivos y tener técnicas que unidos le den ese carácter de sistema. Las técnicas propuestas son: plan de trabajo, sistema de fichas, aulas-laboratorios, toma de contacto y puesta en común, lección shock, normalización, actividades extraescolares y

una evaluación total que abarque el aspecto cualitativo en la orientación personal, y el aspecto cuantitativo por medio de gráficas evaluativas.

Este tipo de Educación exige una preparación profesional del educador. No podemos conformarnos con voluntarios empíricos para realizar una verdadera educación fundamental personalizada, ya que sus labores no se reducen a la enseñanza de lo que ya se conoce porque se ha cursado, sino que se trata de un trabajo eminentemente profesional y pedagógico.

En México se da mucha importancia a la solución de los problemas educativos, pues se consideran básicos en el progreso socio-económico nacional, por lo que "el 19% del presupuesto nacional se destina actualmente a la instrucción pública (el Ejército, otrora el elemento de la vida nacional, sólo recibe el 10%; y México cuenta ahora con casi tres maestros por cada Soldado)". (1)

Si esto era hace más de 10 años, y de todos es sabido el incremento de los esfuerzos gubernamentales para resolver el déficit educativo, es de esperarse que no falte mucho tiempo para poder hablar de una profesionalización sistemática del educador especializada

(1) Weber, William. México, 1962. p. 107

en educación de adultos.

Esta preparación debe abarcar, cuando menos, cinco aspectos:

1. Conocimiento del adulto. Sus características físicas, psicológicas y sociales que intervienen y modifican el aprendizaje, de manera que el educador esté capacitado para adaptar el contenido programático a estas características.
2. Educación Diferencial. La educación como proceso permanente y diferencial en sus diferentes aplicaciones. Fundamentando científicamente la necesidad de la educación de adultos y adhiriéndose a una cosmovisión optimista acerca de ella, de forma que el educador sea el primero en confiar en la educación y en los educandos como agentes de desarrollo.
3. Didáctica especial. El educador debe estar capacitado para programar y determinar la metodología en función de los educandos y de los objetivos propuestos. En caso de ser una didáctica ya determinada, no puede conformarse a mejorarla mecánicamente, sino ha de buscar su fundamentación y analizarla per

sonalmente para que él haga las modificaciones pertinentes a su campo de acción y a su propia forma de ser.

4. **Desarrollo de la Comunidad.** Por tratarse de educación fundamental, es muy importante que el educador conozca las características sociales generalizadas en las comunidades que forman los Centros de Educación Fundamental. Aparte de conocerlas, debe aprender cuales son los medios para contribuir a su desarrollo y a incorporar el programa educativo a un programa más amplio de desarrollo integral.
5. **Tipos de Educación de Adultos.** El educador de adultos no tendrá una especialización tal, que no pueda más que dedicarse a un sólo tipo de la educación de adultos. Es necesario que conozca los objetivos de cada uno y cual es el contenido que los distingue unos de otros.

Aparte de estas áreas, el educador debe analizar sus funciones como educador de adultos, que naturalmente son diferentes a las del educador que se dedica a la promoción de infancia. Y él mismo podrá deducir qué cualidades necesita desarrollar para abarcar éstas-

funciones y todo lo que se espera de él.

La educación Fundamental Personalizada es un planteamiento integral de un tipo de Educación de adultos que en México se está necesitando para lograr un progreso real y global, que no sólo trate a los ciudadanos como un número, sino como personas contribuyentes en la formación de una nación más desarrollada. Exige un gran esfuerzo de educadores y educandos que se unen en su objetivo común de humanizar cada vez más al hombre.

C A P I T U L O V I I .

APENDICE. "UNA EXPERIENCIA".
INFORME PRESENTADO
POR EL EQUIPO DE
MAESTRAS DEL CORCIAL.

1. ANALISIS DE LOS HECHOS.

1.1. INTERNOS: MOTIVOS DEL INFORME.

El presente informe fue solicitado por el Director de la -- Carrera de Pedagogía del Instituto Panamericano de Humanidades, Dr. Jorge Morán. Su objetivo fundamental es ilustrar el proceso de desa-- rrollo que en seis meses se ha tenido en la labor educativa que en el -- Campo Militar No. 1 se ha confiado a un equipo de alumnas del propio-- Instituto a quienes se encargó el inicio y funcionamiento de un Centro -- de Educación Fundamental que se desarrolla en beneficio de las espo-- sas de los soldados.

Se ha pensado dar importancia a los aspectos formativo, -- psicológico, sociológico y naturalmente al pedagógico, más que al ad-- ministrativo y legislativo, pues el fin primordial de estas prácticas es-- que las alumnas adquieran experiencias pedagógicas, en los campos: -- humano, didáctico y profesional.

El equipo de la investigación está integrado por: María --

Concepción Alvarez, María Pilar Cervantes, Sofía Gallardo, Begoña --
Herrán, María Teresa Martínez y María del Pilar Regil.

Para efecto de organización en este informe, el equipo se ha dividido en tres parejas. Dos encargadas de la presentación del informe, y el análisis de los hechos externos; dos se encargan de estudiar los aspectos legislativos, administrativo y técnico, y las últimas del personal.

Este equipo de investigadoras está formado por las maestras que laboran en el CORCIAL, en el Centro de Educación Fundamental, por lo que este informe tiene un carácter de investigación descriptiva-experimental.

Nuestro objetivo al elaborarlo es señalar la evolución que hemos seguido, los cambios pedagógicos que se han sugerido y la actuación del equipo ante esta responsabilidad. Es obvio, que se trata de -- analizar la casualidad de cada cambio, y por consiguiente sus efectos; -- que muchas veces han provocado una nueva replanteación de los hechos, para verificar si el cambio propuesto era verdaderamente el óptimo, o existen varias soluciones para la misma situación, que den mayor probabilidad de éxito.

1.2. EXTERNOS: REALIDAD FISICA,
LOCALIZACION, ORGANIZACION,
ASPECTO ARQUITECTONICO, HORARIOS.

El Centro de Educación Fundamental CORCIAL, como --
nosotros llamamos al campo donde realizamos nuestras prácticas pe--
dagógicas, se encuentra localizado en el Campo Militar No. 1 que se --
halla limitado al noroeste por la calle Zapadores, al suroeste por el --
Hipódromo de las Américas, al este por el Periférico y por último, al--
oeste el entronque de las calles Río Lerma y Zapadores. (Ver mapa --
No. 1).

Es importante observar que anteriormente, el Campo Mi--
litar se encontraba prácticamente aislado. Sin embargo, el rápido pro--
ceso de urbanización lo ha integrado a la Ciudad de México, aunque en--
un contexto de fábricas, centro de diversión (el Toreo y el Hipódromo)--
y pequeñas colonias.

El acceso al Campo, es excelente gracias al Anillo Peri--
férico, aparte de que cuenta con una línea de camiones que recorre las
instalaciones internas.

Dado el régimen de organización imperante en el Campo --
Militar, forma una unidad independiente y básicamente diferente en su--

Mapa No. 1
Escala 1:50,000
Proyecto de Ley No. 100
de 1954



MAPA No. 1

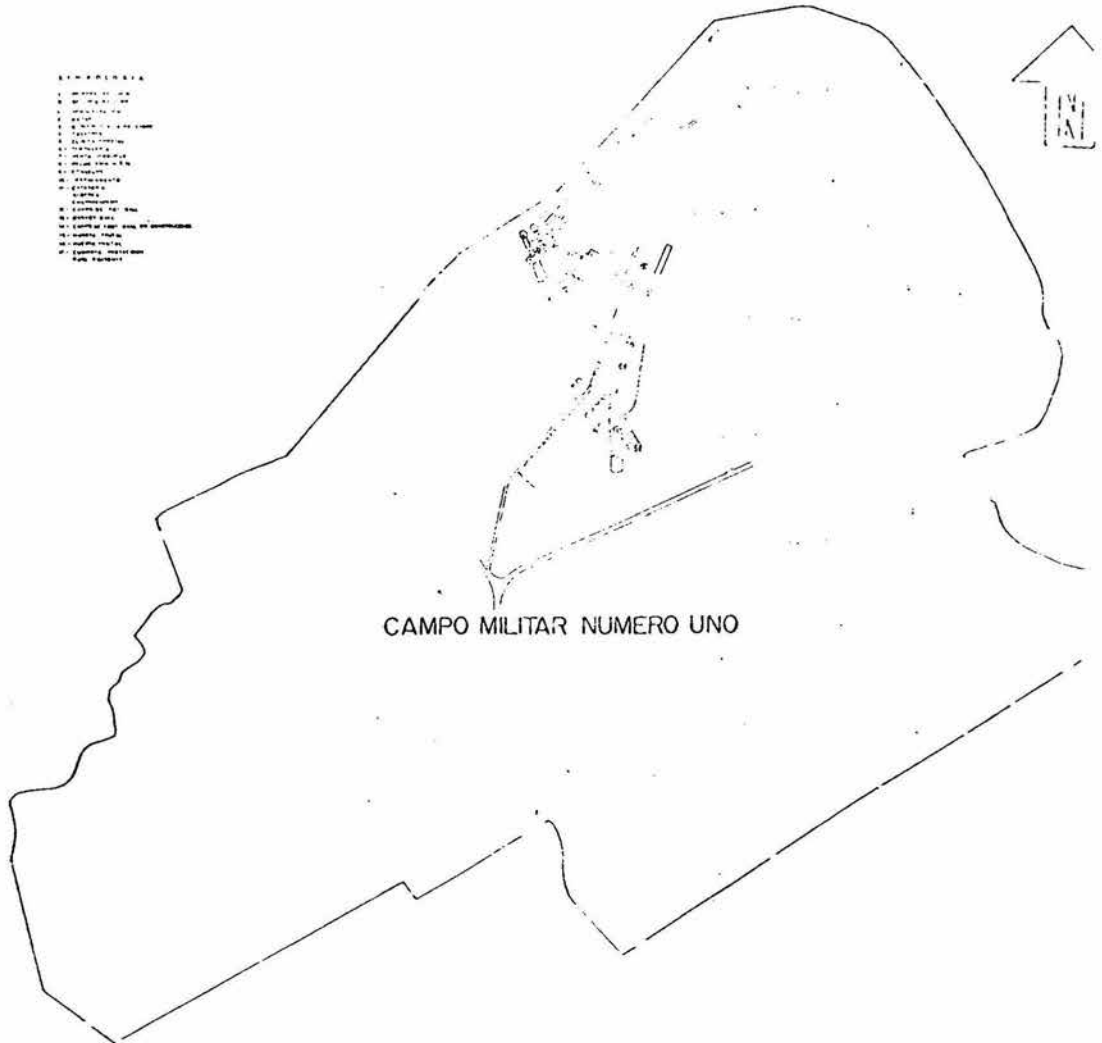
entorno sociológico. Es un organismo de gran magnitud, ya que está--
constituido por una brigada y por lo tanto consta de 3 Batallones, una--
Compañía de intendencia, una compañía de ingenieros y una compañía--
de infantería, que hacen un total de unos 650 soldados, sin contar a --
ningún oficial, jefe, o general. No se anexa al presente informe un pla--
no del Campo militar por ser un instrumento delicado y reservado a --
contadas personas.

El CORCIAL, se encuentre dentro del Campo Militar. ---
(Ver mapa No. 2). Depende operativamente, más no administrativa---
mente del Comandante de dicho Campo.

El CORCIAL -comité de Orientación Social- es una sec--
ción correspondiente a la administración de las colonias de Guardias --
Presidenciales que dependen directamente del Estado Mayor Presiden--
cial. El Comité está integrado por un grupo de esposas de militares--
oficiales del Estado Mayor. Se trata pues, de un Comité muy especia--
lizado debido a la total independencia de su organización interna con --
respecto al cuerpo militar.

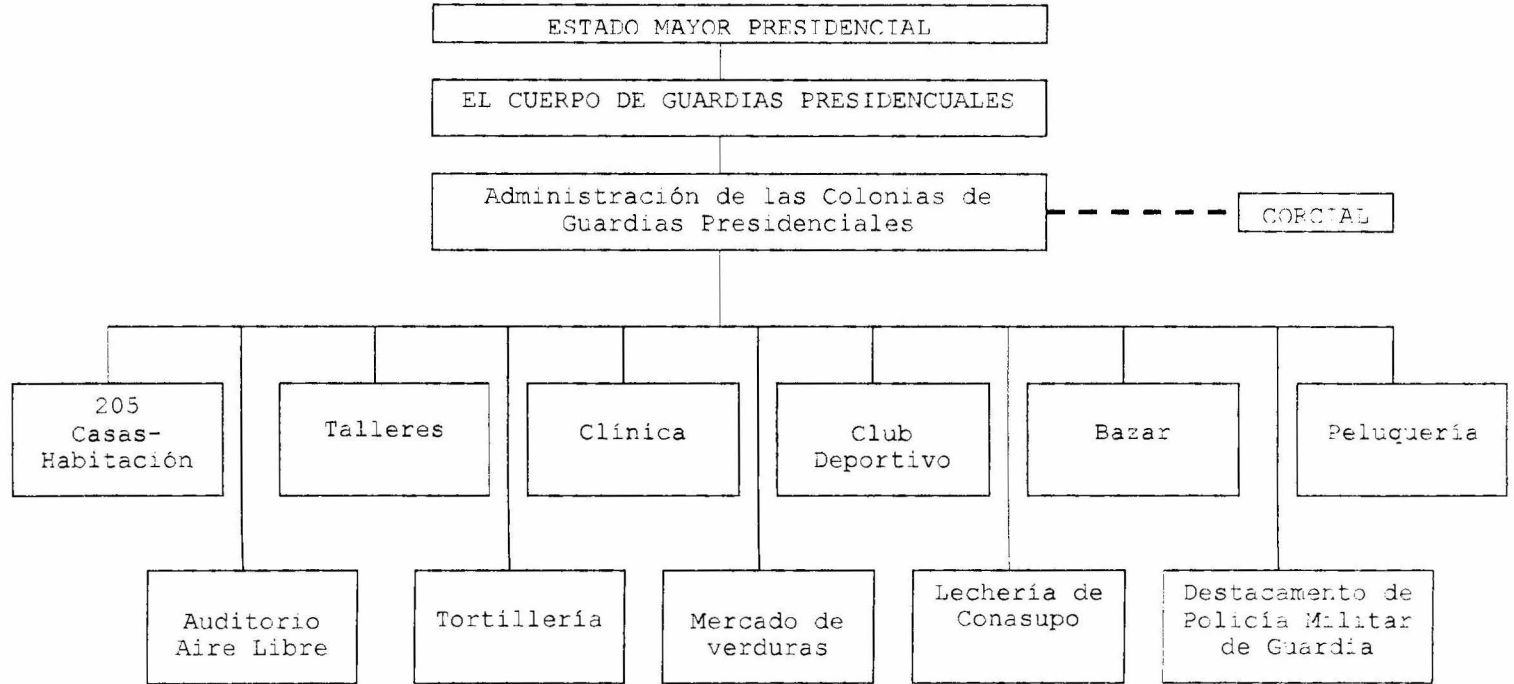
Externamente, el CORCIAL, está formado por cerca de --
200 casa-habitación, para algunos de los soldados de esta sección espe--
cial de las Fuerzas armadas, y once servicios que dependen de la ad--
ministración de la Colonia.

COLONIA DEL CUERPO DE GUARDIAS PRESIDENCIALES



MAPA No. 2

ORGANIGRAMA DEL CORCIAL



Muy cercanas a las casas-habitación de Guardias Presidenciales, se encuentra un bloque de igual magnitud, correspondiente al personal que comisiona la Secretaría de la Defensa Nacional. Tanto las casas y servicios de Guardias Presidenciales, como los de la Defensa Nacional, son independientes entre sí.

Aparte de estas dependencias, encontramos cuatro instituciones educativas a cargo de la Secretaría de Educación Pública.

- Jardín de Niños: "Pascual Cornejo Brum".
- Jardín de Niños: "Agustín Melgar" (Defensa).
- Escuela Primaria "Eva Sámano -matutina- ;
"Anáhuac" -vespertina-.
- Escuela Primaria "Francisco Villa" -matutina- ;
"Guillermo Prieto" -vespertina-.

Las casas-habitación que constituyen la unidad están ordenadas en bloques de 10 casas cada uno, y se hallan agrupados en dos secciones, separadas: por el Jardín de Niños Pascual Cornejo Brum, un parque de juegos infantiles, la clínica CORCIAL, la avenida que da acceso a toda la Unidad.

Cada casa consta de una o dos habitaciones, según el tamaño de la familia, una cocinita, un baño en el exterior de la casa, pero individual, y un pequeño patio donde se localiza el lavadero al -

frente y un patio trasero. Las casas están divididas por rejas o arbus-
tos.

En general, las casas se encuentran muy bien arregladas, con los muebles indispensables pero bien dispuestos, cuidados y decorados al gusto personal de cada familia.

Y si hablamos del aspecto exterior de la Unidad, no podemos dejar de sentir un ambiente agradable de higiene y buen gusto, --- con todos los prados y las instalaciones muy bien cuidadas y todavía -- en construcción.

El Centro de Educación Fundamental CORCIAL, actual-- mente se encuentra en el local de Talleres, (ver mapa No. 3) pero no fue así desde el principio, pues hace seis meses, dicho local no esta-- ba construido.

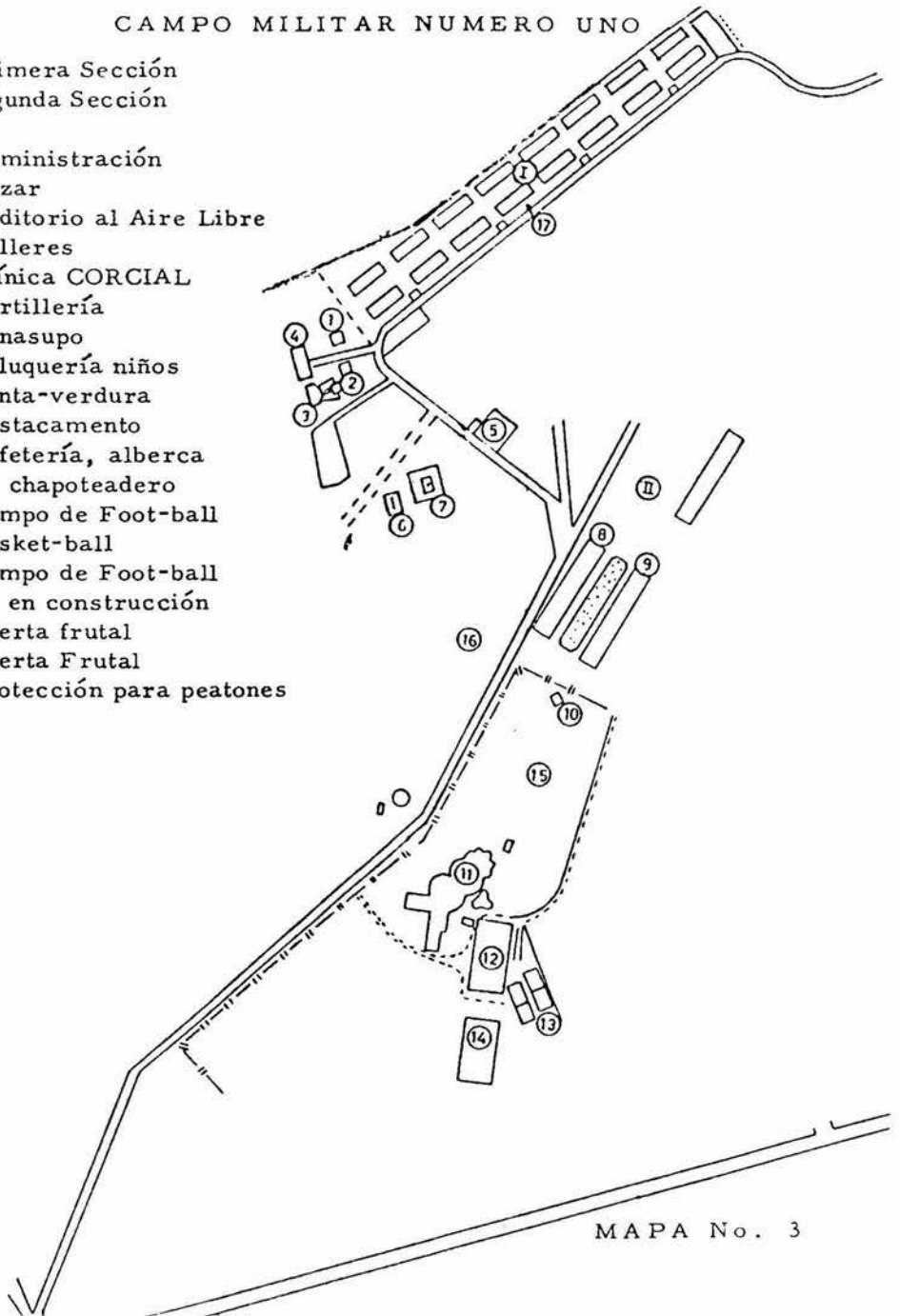
Los primeros 45 días, nuestra labor pedagógica tuvo lu-- gar en el Jardín de Niños: Pascual Cornejo Brum. Tuvimos a nuestra disposición cinco aulas, cada una con treinta bancas de madera para - adultos, un pizarrón y sus accesorios necesarios.

Su construcción, instalación y decoración satisficieron - temporalmente nuestras necesidades. Posteriormente, cuando los --- niños entraron a clases nos tuvimos que movilizar y continuar la for--

COLONIA DEL CUERPO DE GUARDIAS PRESIDENCIALES
CAMPO MILITAR NUMERO UNO

- I. Primera Sección
II. Segunda Sección

1. Administración
2. Bazar
3. Auditorio al Aire Libre
4. Talleres
5. Clínica CORCIAL
6. Tortillería
7. Conasupo
8. Peluquería niños
9. Venta-verdura
10. Destacamento
11. Cafetería, alberca chapoteadero
12. Campo de Foot-ball
13. Basket-ball
14. Campo de Foot-ball en construcción
15. Huerta frutal
16. Huerta Frutal
17. Protección para peatones



mación de las señoras al aire libre, junto al Bazar.

Cada mañana un grupo de soldados acomodaba las bancas y pizarrones en diferentes parte del prado. Las clases continuaron con normalidad salvo en algunas ocasiones en que los niños y las actividades de los soldados acaparaban nuestra atención, provocando breves dispersiones.

Mientras tanto, el local de talleres progresaba en su construcción día a día.

Se encuentra detrás de la Administración y el Bazar, es rectangular y su techo curvo de láminas, tiene un baño para damas y otro para caballeros, ventanas en la parte superior de los muros y está proyectado dividirlo en nueve salones. Continuamos con el mismo mobiliario que antes, contamos con instalaciones eléctricas y de agua.

Los accesorios ornamentales y didácticos que cada maestra colocará en su aula-laboratorio se han postergado mientras los últimos detalles de la construcción sean terminados, pues aún se está decorando y pintando la herrería.

Este local de "Talleres" resulta funcional por su amplitud, ventilación e iluminación; sin embargo, la resonancia es fuerte, lo que perturba la atención. En cuanto a la temperatura es casi igual-

a la del exterior.

Los horarios de clase son de 9.00 a 11.30 a. m. , hubo un período intermedio en donde se intentó hacerlo flexible y por tanto, -- más cómodo para las alumnas, sin embargo se optó por mantener el -- horario inicial y exacto.

Las causas y efectos de las modificaciones de horarios -- se analizan en el apartado de técnicas didácticas y sociológicas, donde se ven los problemas de deserción.

2. M E T A S.

2.1. DEL PERSONAL DIRECTIVO DEL CORCIAL.

Con fecha del 5 de Julio de 1973, un equipo de trabajado--- ras sociales que laboraban en la Colonia de Guardias Presidenciales, -- presentó un estudio acerca de los problemas materiales y humanos que presentan las familias de esa Unidad y las posibles soluciones. Según este estudio, los problemas más importantes son los siguientes:

- 6.54% de analfabetismo
- falta de servicios de medicina preventiva.
- Ausencia de planes para fomentar actividades recrea-

tivas y deportivas en niños y jóvenes.

- Falta de interés para asistir a las clases impartidas por las damas del CORCIAL.

Dentro de este contexto, se entiende la creación del Centro de Educación Fundamental como el principal medio de solución al grado de analfabetismo.

Los objetivos generales de todas las actividades propuestas en este ante-proyecto son: "Integrar a la familia, elevar el nivel de vida educacional, cultural, económica, deportivo, preventivo, de salud y fomentar las buenas relaciones humanas.

El personal directivo del CORCIAL, tiene especial interés en que los miembros de esa comunidad aprovechen los servicios que se les prestan, para que puedan vivir en condiciones más favorables, que las madres de familia adquieran hábitos higiénicos que modifiquen su conducta, que se responsabilicen de su papel social de madres de familia, y que adquieran una seguridad personal que las conduzca a seguirse superando, aprovechando cualquier medio, aún los que no dependan de su administración.

2.2. DEL I. P. H.

El objetivo principal de la dirección del Colegio de Peda-

gogía, del Instituto Panamericano de Humanidades, es que sus alumnos tengan la posibilidad y obligación de practicar los conocimientos que van adquiriendo a través de sus estudios profesionales.

Esta práctica es una ayuda indudable para la formación personal, no sólo en el campo intelectual, sino también humano.

Otro de sus objetivos es abrir campos al Pedagogo. La especialidad que en el Instituto estudian sus alumnos: Didáctica y Organización Escolar, debe llevarlos a un ámbito directivo y no reducirse a un mejoramiento del magisterio. Para lo cual se necesita que las instituciones con fines educativos, conozcan y valoren experimentalmente el trabajo que el Pedagogo puede realizar.

El Centro de Educación Fundamental, exige un trabajo diferente que la escuela Primaria, pues se trata de adultos, y de una organización imprescindible de equipo.

Por último, se preocupa también, por introducir a sus alumnos a la investigación experimental, que científicamente conduzca a un progreso educativo a nivel nacional.

2.3. DEL EQUIPO DOCENTE.

Realmente, podemos hablar de una dirección por objetivos

en este trabajo, ya que el equipo de maestras que trabajamos en este programa, estamos identificadas con los objetivos del CORCIAL y del I. P. H.

Al aceptar este trabajo, nos motivaba en primer lugar -- la posibilidad de profundizar y aplicar la preparación que vamos adquiriendo, en una forma asesorada y dirigida por los profesores del Instituto, de tal forma que nuestras primeras prácticas fueran verdadera-- mente formativas.

Pero al conocer la realidad del Centro y los objetivos de toda la unidad, planeamos nuestras propias metas para colabo-- rar activamente en beneficio de la superación personal de las ---- alumnas. Es más, como equipo, tenemos el objetivo particular de que las alumnas sean conscientes de que los servicios que ahí se -- les ofrecen son para el provecho de su propia familia, de manera que con el tiempo no requieran de presiones para su aprovecha--- miento. Otro de nuestros propósitos es el favorecer la integra--- ción social.

Pese a que los maestros tenemos diversos intereses, en todo lo relativo al Centro hemos podido unirnos con objetivos comunes y esto ha hecho que realicemos nuestra labor con verdadero sentido de equipo.

3. M E D I O S.

3. 1. TECNICAS DIDACTICAS.

Con la finalidad de que las alumnas obtuvieran su certificado de Primaria, nos auxiliamos de las técnicas didácticas como medios e instrumentos para llevar a efecto el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Teniendo en cuenta que el nivel de escolaridad de las señoras era diferente, formulamos y aplicamos una prueba de clasificación con el fin de formar grupos más o menos homogéneos en cuanto a nivel de conocimientos. Esta prueba era progresiva. Al ser aplicada se explicó a las señoras que era una prueba para saber cuánto y qué debía aprender cada una, y que para conocer lo que sabían resolverían lo más que pudieran de la mejor manera, pero que al llegar a algo que para ellas fuera de mucha dificultad no se preocuparan, y que simplemente nos entregaran la prueba, de forma que nosotros pudiéramos indicarles su grupo correspondiente.

La prueba está constituida por las siguientes partes:

MOTRICIDAD.

El aspecto de motricidad fue el primero que se analizó -

y se hizo con el interés de saber cuál era la flexibilidad manual de esas personas. Puede decirse que en términos generales más de la mitad del grupo poseía flexibilidad en los trazos, pues eran fuertes y sin movimiento. Sin embargo, existía un bajo porcentaje que dominaba el trazo suave.

Ahora bien, en este primer aspecto, se trataba de ver también el dominio del trazo oblicuo y aproximadamente el 100% no lo dominaba. Con lo anterior se puede decir que el grupo necesitaba ante todo prácticas de caligrafía antes de enseñarles a escribir.

LECTURA.

En lo que se refiere a este aspecto puede decirse que más de la mitad del grupo sabía leer al principio, pero sin ser una lectura fluida y en silencio, sino deletreando y la mayoría de las personas, en voz alta.

ESCRITURA.

Este tercer punto está sumamente ligado al anterior, y puede decirse que los resultados son similares. La mayoría de las personas preferían escribir con letra manuscrita que con letra de imprenta, esto nos refleja la poca lectura que realizan, pues en todos los medios de comunicación se utiliza este segundo tipo de letra. De aquí deducimos que la enseñanza de la escritura debe ser en base a la

letra manuscrita.

DICTADO.

Este aspecto nos interesó mucho, ya que pudimos constatar los resultados anteriores. La persona que sabía escribir, sabía también retener en la memoria la palabra que se le había dictado. Hay que hacer notar que las faltas de ortografía prevalecieron en todo el examen. Por otro lado, este punto fue en donde se empezó a ver una gran deserción, por lo que puede decirse que la mayoría de las personas se encontraban en este nivel.

COMPOSICION.

Este punto nos arrojó muy interesantes datos, y nos ayudó a conocer parcialmente las actividades de las personas, y que se trataba de exponer dichas actividades en varios renglones. Por otro lado pudimos darnos cuenta de la falta de capacidad de redacción y en un plano más elemental de expresión de ideas. Esto, a nuestro parecer se debe a que no poseen el instrumento de la expresión escrita.

COMPRESION DE LA LECTURA.

Este punto puede decirse que es mixto, ya que por una parte se tiene que leer un párrafo y por otra contestar una serie de preguntas alusivas.

Aquí pudimos notar la importancia de haber contestado --

correctamente los pasos anteriores, ya que la deserción fue de casi un 50%. Podemos decir que este grupo de personas, aun cuando leían, no comprendían lo leído.

ARITMETICA.

En este punto hay que aclarar que no se dio calificación, sino únicamente se corrigieron los errores. Hubo un porcentaje bajísimo de personas que llegaron hasta las divisiones. En términos generales puede decirse que la mayoría únicamente maneja la suma y la resta.

Los resultados de esta prueba nos llevaron a organizar cinco grupos: A, B, C, D y E.

El grupo A, de analfabetas completos, llevaría un programa únicamente de conocimientos de los instrumentos básicos de la cultura.

El grupo B, de analfabetas funcionales, daría una visión global a los fundamentos de las Ciencias Sociales y Naturales, pero debía concentrarse en la ejercitación de la lectura, escritura y cálculo, principalmente.

El grupo C, de analfabetas iniciales, llevaría un programa de Aritmética y Lengua Nacional correspondiente al segundo semes

tre de 2o. año y en Ciencias Sociales y Naturales el del 1er. semestre de 3er. año.

El grupo D, de alfabetas completas, llevaría el programa correspondiente al 3er. grado de primaria.

El grupo E, estaba formado por personas que o bien ya habían terminado su primaria o se habían quedado en 5o. grado, por lo que se trataría de ampliar su cultura y sobretodo de darles medios de expresión para que proyectaran todo lo que sabían.

Después cada maestra elaboró un programa que se adecuara a la realidad de las alumnas. Estos programas se planearon para un mes y medio, su contenido abarcaba cuatro áreas. Aritmética-Español, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Cada uno era una unidad en sí mismo siendo independiente de los demás.

Los programas se elaboraron con el fin de guiar la labor educativa que se realizaría. Cada programa tenía objetivos dentro del campo de los conocimientos, las capacidades y las actitudes. En cuanto a la metodología, básicamente utilizamos la exposición y tratamos de que las alumnas participaran activamente por medio de experimentaciones, participación en equipos, investigaciones personales, etc.

Respecto al material didáctico, utilizamos principalmente el pizarrón, láminas, esquemas, cartas murales, notas técnicas -- y libros de texto de la SEP. Los medios empleados para evaluar el -- aprovechamiento de los grupos fueron cuestionarios orales, ejercicios, observaciones, tareas, pruebas pedagógicas y participación en grupo.

Aproximadamente a los 30 días de nuestro trabajo surgie-
ron varios problemas que a las señoras le impedía asistir a las clases, -- lo que hacía que se atrasaran con respecto a las demás.

Nos propusimos hacer una investigación de campo por -- medio de entrevistas en las que conocimos los siguientes puntos. -- Motivación inicial para asistir a la escuela, aspectos positivos y negativos de la escuela, en caso de haber dejado de asistir, las causas de -- decersión; si tenía interés en seguir asistiendo y por qué, y por último si le convenía el horario que teníamos o cual sugería.

Analizados los resultados de esta investigación, nos di-- mos cuenta de que el Centro estaba siendo productivo dentro de todo -- el programa del CORCIAL, pero en cuanto al horario, había mucha -- divergencia y esto unido a nuestras observaciones específicamente di-
dácticas nos hizo pensar en la necesidad de un cambio de sistema.

Nuestro Centro cambió la metodología tomándola con la -- integración de tres sistemas: Faure, Dalton y Morrison.

Del sistema Faure, tomamos la técnica de trabajar con fichas, el trabajo individual y en equipo, la puesta en común. Del Plan Dalton, tomamos la organización de la escuela no graduada, las aulas-laboratorios y las gráficas de control, de Morrison tomamos las unidades de aprendizaje.

Para guiarnos didácticamente utilizamos los programas que la Dirección de Educación Fundamental, había elaborado para los cursos de adolescentes, pues los programas de los adultos aún no han sido editados. En base a estos programas de la SEP formulamos los nuestros, en cuatro áreas: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Aritmética y Español.

Los dos primeros con un carácter de programas lineales que es el que la misma Dirección propone, pues sólo el pensamiento del niño es sincrético y necesita observar todo un tema en su realidad global para después analizarlo; pero los educandos del nivel de Educación Fundamental aprenden más fácilmente de la otra forma.

Las maestras de estas especialidades analizaron el programa que se le había proporcionado y los reorganizaron dándole un orden más lógico y mayor unidad. Algunos temas, que inicialmente estaban en el área de Ciencias Sociales, como el estudio del clima, las regiones naturales, o la morfología orográfica fueron considera-

dos como aspectos más propios del estudio de las Ciencias Naturales, por lo que fueron trasladados a este programa.

El programa de Aritmética de la SEP, también era lineal pero consideramos que por tratarse de instrumentos básicos debería ser mixto, pues el aprendizaje de las operaciones fundamentales debe ser concéntrico.

Por lo que el programa se está reestructurando de manera que las cinco primeras unidades contengan los fundamentos de la numeración y las cuatro operaciones básicas, que en las siguientes unidades se irán ampliando.

En las siguientes unidades a la vez que se va aumentando el grado de dificultad en las operaciones básicas se tratan temas de Geometría y de información matemática como son los números denominados, regla de tres, quebrados, regla de tres, etc.

El programa de Español mantiene la misma estructura que el de matemáticas. Los aspectos que constituyen cada unidad son: lectura, ortografía, redacción (al que se le da mucha importancia), escritura e información gramatical en la que se tratan temas como: el artículo, verbo, sujeto y predicado, etc.

Los temas se presentan a las alumnas en unidades de

aprendizaje que se presentan en un sobre grande donde van de 15 a 30 fichas (según el tema) conteniendo las actividades a realizar para conocer tal o cual tema; el sobre va rotulado con el área, nombre y número de la unidad, así como con el número de fichas que abarca.

Utilizamos fichas directivas, de contenido, de ejercicio, de control, de autocontrol, de recuperación y de ampliación o de actividades libres.

Para cada unidad de aprendizaje se entrega a las alumnas un plan de trabajo que contiene los objetivos que se persiguen al realizar las actividades de esa unidad, dichos objetivos corresponden al desarrollo de conocimientos, actitudes y capacidades. Al igual que las instrucciones de las fichas de trabajo, están redactados en primera persona del plural, pues consideramos que es un medio para que las alumnas se sientan identificadas con ellos, además de que sutilmente se le hace sentir que no trabaja sola sino en grupo.

En este mismo plan se incluye el número y nombre de cada ficha para que las alumnas vayan marcando cada ficha que vayan realizando con el fin de que lleven un control de la ejecución de su trabajo.

El maestro también lleva gráficas de control, que son de doble entrada. Por un lado se señalan las unidades y por el otro,

el número de cada ficha con lo que el maestro puede conocer en cualquier momento en que ficha y de qué unidad va cada alumno; también permiten registrar la fecha en que la alumna termina cada unidad y controlar así su ritmo.

Se tiene programado hacer una evaluación integradora -- cada cinco unidades con la finalidad de correlacionar los conocimientos para reafirmarlos; y sintetizarlos, ya que así al terminar las 60 -- unidades no las tenga que estudiar todas, sino que ya teniendo noción -- de todo, simplemente repase 12 unidades-resumen; y con esa evaluación, tanto el maestro como las alumnas observarán lo que se ha --- aprendido o lo que requiere nuevas explicaciones.

Es importante aclarar que la evaluación no se limita a -- estas gráficas, sino que hay una evaluación personal por medio de un diálogo entre maestra y alumnas, que promueven el enfrentamiento de objetivos y realidades a nivel personal.

El trabajo personal es el que realiza cada alumna con -- sus fichas y tiene por objeto una formación de hábitos de estudio individual que afirme su seguridad personal, cada alumno va a diferente -- ritmo según sus propias posibilidades.

Hemos observado que al realizar este trabajo nos pre--- guntan lo que están leyendo, esto quiere decir que tienen dificultad --

con la lectura de comprensión, en este caso la maestra invita a leer-- de nuevo la ficha y de ser necesario profundiza un poco en la explica-- ción. Otra situación que hemos observado es que les cuesta trabajo - retener las ideas ya que tienen dificultad al contestar un cuestionario- sobre una lectura que acaban de realizar, esto, creemos, es por una- parte, por la serie de problemas y preocupaciones que tienen en sus - hogares y por otra, porque unas a otras se transmiten un sentimiento- de "yo no puedo", que las predispone. Esto, por supuesto, lo trata-- mos de combatir estimulándolas extrínseca o intrínsecamente y demos- trándoles sus progresos.

En el trabajo por equipo se tratan de sumar los esfuer-- zos con una finalidad socializadora, pero hemos observado que prefie-- ren trabajar en forma individual ya que si en una ficha directiva se les propone discutir algo en equipo, tratan de eludirlo; sin embargo, cuan- do se les vuelve a motivar a realizar este trabajo, se acoplan y no se- quieren abandonar esta forma de trabajo.

En la puesta en común, cada alumna expone sus conoci-- mientos y dudas enriqueciendo así al grupo en general y a sí misma. - Hasta el momento sólo hemos realizado una, en la que las alumnas -- hablaron sobre las cuatro áreas y al principio con mucha dificultad ya que tenían temor ante una posible equivocación, pero después hubo -- más confianza y se facilitó su intervención. Debido a que las maestras

no estaban bien enteradas del contenido de las otras tres áreas no pudieron ayudar a las alumnas de su grupo en la profundización de los conocimientos del área que no es su especialidad; por lo que se ha decidido realizar estas actividades dentro de cada área, de manera que sólo se toquen los temas respectivos, pero abarcando cualquier unidad sobre la que esté trabajando una o más alumnas. También se ha decidido utilizar la toma de contacto, cuando cinco o más alumnas estén en el mismo tema.

Las aulas-laboratorios son salones para cada área. En cada aula se reúnen los materiales de trabajo de esa asignatura como libros, láminas, mapas, esquemas, libros de consulta, etc. Los libros que se utilizan preferentemente son los de texto de la Secretaría de Educación Pública, que nos fueron proporcionados por el personal-directivo del CORCIAL.

Después de que cada alumna termina sus fichas, las entrega a la maestra para su revisión, después de la cual son devueltas para su corrección o simplemente para que sea guardada en una carpeta que se tiene para ese efecto.

Durante cinco semanas trabajamos con el sistema tradicional y antes de iniciar el nuevo sistema, aplicamos tres semanas de "Enlace", como la Dirección de Educación Fundamental le llama a

un período en el que se inicia el nuevo sistema, sin dejar completamente el otro, de manera que los cambios fueran progresivos y paulatinos y las alumnas conocieran el sistema nuevo, se motivaran y se adaptaran sin brusquedad.

Este cambio lo inició cada maestra con su grupo. En la primera semana de enlace se introdujeron fichas que explicaban la teoría de lo que era el trabajo individualizado y sus instrumentos. Esto no dio resultado, pues las redactamos en términos pedagógicos y esto, por supuesto, se les hizo muy difícil.

Tomando en cuenta esto, elaboramos y aplicamos en la segunda semana otras fichas; pero ahora sobre el tema de regiones naturales que era interesante, sencillo y motivante para las alumnas, lo cual les ayudaba a resolverlo con más facilidad. Aquí sí hubo resultados positivos, pues las alumnas empezaron a interesarse por resolver su trabajo personalmente y cada vez con más esfuerzos.

En la tercera y última semana de enlace, cada maestra dio a conocer a cada grupo el programa de su área. Para esto, seguimos un horario de 40 minutos por área, al término de los cuales las maestras intercambiaban de grupo. Las alumnas estaban muy satisfechas, pues comparaban esta nueva organización con la de la Secundaria y esto les ayudaba a sentir que se les trataba como adultos.

En la siguiente semana se inició el trabajo con las primeras unidades y empezamos a trabajar en aulas-laboratorios invitando a las alumnas a que cada una escogiera un horario personal y se comprometiera con él, y a que organizaran su propio trabajo de manera que asistieran el área que prefirieran, primero; pero no dejaron de asistir a ninguna.

Esto originó que el trabajo fuera individual y no existieran grupos, lo que tuvo graves consecuencias como veremos más adelante. Es importante anotar también, que todo este tiempo estábamos al aire libre.

Cuando el local de Talleres estuvo terminado, nos trasladamos a él y volvimos a formar los grupos, con los cuales seguimos trabajando con los instrumentos innovadores que ya explicamos.

3.2. TECNICAS SOCIOLOGICAS.

Uno de nuestros objetivos iniciales era la integración social de las alumnas, ya que consideramos que este es un elemento verdaderamente constructivo del desarrollo de la Comunidad.

Cuando iniciamos el Centro, se formaron grupos teniendo en cuenta la Prueba de clasificación, que ya analizamos. Esta agrupación tenía como fin primordial formar grupos homogéneos en

cuanto al nivel de conocimientos para facilitar la labor del maestro.

Socialmente, esto tuvo como consecuencia un mayor conocimiento de unas alumnas con otras, dentro del mismo grupo. Nos dimos cuenta de que aunque eran vecinas muy pocas se conocían siquiera por el nombre; en general se identificaban por el número correspondiente a su casa.

El inicio de esta integración fue más o menos difícil, dependiendo de los grupos. En todos se realizaron técnicas de integración que facilitaron el conocimiento de nombres y algo personal de cada una de las compañeras. Pronto se iniciaron las amistades y en un ambiente de respeto, cada vez se podía profundizar más en su propia realidad.

Como elemento de integración, se intentó varias veces recortar el tiempo de trabajo para que en el descanso hubiera más interacción, pero las alumnas que aparentemente tenían como primordial y casi único objetivo la ampliación de conocimientos y no aceptaban esta innovación. También se inició una serie de consignas que son un medio de formación y de intensificar la conciencia de grupo, durante dos semanas, y se tratan de realizar, profundizar, ampliar y comentar. Algunas de nuestras consignas fueron: "conocer a mis compañeras", "respeto y ayuda", "en qué necesito y me necesitan los demás",

"todo esfuerzo por aprender vale mucho"...

Estas consignas eran comentadas en grupo y si era factible ejemplificadas con un "caso", que era discutido en pequeños equipos.

Socialmente todas estas actividades estaban teniendo resultados positivos, pues estaban satisfaciendo las necesidades sociales de las alumnas, que en este nivel socio-económico son altamente motivadoras del aprendizaje.

Por esto se comprende que cuando intentamos aplicar el sistema individualizado, que ya analizamos anteriormente, hubiera un alto grado de deserción.

Teóricamente este sistema era una solución didáctica a los problemas que teníamos en el Centro, pero no tomamos en cuenta las necesidades sociales que la organización grupal estaba satisfaciendo en cada persona.

Y como estas necesidades eran las que esencialmente motivaban la asistencia de las alumnas al Centro, al no ser satisfechas dejaron de asistir. La libertad que el Plan Dalton propone para el uso de las Aulas-laboratorios, causó un gran desconcierto; las alumnas no estaban preparadas para determinar el horario personal y la

asistencia regular en las áreas de trabajo.

Vimos que la mayoría, frecuentaba una área hasta terminar una unidad y sólo cuando era terminada, se presentaba en otra área. Socialmente esto produjo una desintegración total de los grupos, y por consiguiente la decersión. Nuevamente se realizaron entrevistas para evaluar a nivel de opinión el nuevo sistema. Según los datos recogidos, las nuevas técnicas, aunque difíciles eran positivas.

Al analizar las causas de la decersión que tuvimos desde finales de septiembre, nos dimos cuenta de varios motivos: situación física al aire libre por lo que teníamos mala ubicación y colocación del mobiliario, mucho frío y mucho ruido. Coincidió también con la entrada de los hijos mayores a la escuela, quienes ya no podrían cuidar de los pequeños, por lo que muchas madres preferían quedarse en casa. También hubo un cambio de maestras en tres grupos, aparte del cambio de sistema y la subsiguiente desintegración social.

Encontradas estas causas, procedimos a analizarlas y nos dimos cuenta de que las primeras variables no eran controlables pero tampoco eran determinantes, pues el grupo de alfabetización que tenían iguales problemas, no presentó tan alto índice de decersión. Lo único que diferenciaba a este grupo de los demás que seguía en grupo, por lo que tratemos de resolver dicho problema.

Se restauró el sistema gradudado y aunque se siguió trabajando con el sistema de fichas y las aulas-laboratorios, se restringió la libertad de elección de las áreas y se estructuró un nuevo horario, en el que la asistencia fuera grupal.

También pusimos especial interés por reanudar algunas actividades grupales para volver a integrar.

A través de los primeros seis meses de curso, hemos -- tenido actividades extraescolares, cuyo principal objetivo ha sido la -- integración social.

Se organizó una visita al Museo de Antropología e Historia a la que asistieron aproximadamente 45 señoras, quienes pudieron darse cuenta de la importancia de un museo, y conocer los elementos representativos de la cultura prehispánica de diferentes manifestaciones culturales; una visita al Centro de la Ciudad de México, donde se observó el zócalo, la catedral y el Paseo de la Reforma y se reconoció la necesidad de apreciar la arquitectura que México posee. Reflexionamos en la cantidad de medios que tenemos para apreciar la belleza y como los desaprovechamos absorbidos por nuestras preocupaciones. A esta visita asistieron aproximadamente 30 señoras.

Tanto en una visita como en la otra aprovechamos el --- traslado en el autobús, para realizar actividades integrativas. Tuvi--

mos una visita al zoológico con el exclusivo objetivo de la integración social.

Se presentaron unas filminas con ocasión del día 12 de octubre.

3.3. TÉCNICAS PSICOLÓGICAS.

Realmente no podemos hablar de determinadas técnicas que a nivel puramente psicológico hayamos usado en función del desarrollo integral de las alumnas.

Nuestros objetivos de formación humana y cultural, nos permitieron centrar nuestra atención en los medios didácticos y sociológicos que facilitarían el progreso individual, sin que por eso podamos llamarlas "Técnicas psicológicas".

Sin embargo, hemos hecho muchas observaciones a este respecto, las cuales han modificado los medios que planeábamos. La primera observación trascendental en nuestro trabajo, fue el constatar el mínimo interés personal por el programa. En la entrevista individual que realizamos, pudimos darnos cuenta de que la motivación predominante era extrínseca y muchas veces en términos coercitivos. No pasó del 5% de alumnas que manifestaran claramente su motivo -

personal para asistir, y las que lo tienen no llegan a influir en las demás.

Si tenemos en cuenta que ningún aprendizaje es posible-- sin la existencia de esta motivación, se comprenden muchos fenóme-- nos ocurridos, como es el del desaliento en un cambio de maestra o -- sistema, pues realmente la identificación se lograba con las personas y muy pocas veces con los objetivos verdaderos.

Aunque como se dijo en las técnicas sociales, las alum-- nas no formaban grupo antes del curso, pese a que son vecinas, se de-- jó ver una conciencia de grupo, un querer diluir la responsabilidad in-- dividual y las posibilidades personales, en el marco grupal.

Los grupos no tenían una integración interna; sin embar-- go su sintalidad era la de una unión perfecta que está pronta a defen-- der o reforzar a uno de sus miembros. Estas características fueron -- desapareciendo con el paso del curso y el contacto personal con cada -- maestra; sin embargo, hemos notado que siempre que se reúnen mani-- fiestan la misma actitud.

Otro aspecto muy importante y que puede considerarse -- como causa y efecto de la situación anterior, es la inseguridad perso-- nal; las alumnas temen ser originales y les cuesta mucho esfuerzo --

presentarse tal y como son delante de sus compañeras.

En vista de estas condiciones y las que anotaremos más tarde en la descripción del Aspecto Psicológico del personal discente, nos esforzamos por dar una atención más personal a cada alumna. Y este fue uno de los motivos por los que buscamos nuevas metodologías didácticas que nos dieran oportunidad de hacerlo.

La metodología personalizada permite al maestro tener un contacto individual y constante con cada alumno, de manera que se promuevan sus propias posibilidades y no las de un alumno promedio imaginario. También permite que mediante el trabajo personal reforzado, las alumnas tengan una seguridad personal fuertemente arraigada.

El sistema personalizado obliga al maestro y al alumno a hacer continuas evaluaciones cualitativas que enfrenten los objetivos particulares e inmediatos con las pequeñas realizaciones, de manera que el alumno pueda tener una visión objetiva de sus progresos y se sienta reconocido, aceptado y como objeto de preocupación personal, lo que le ayudará a desarrollar su seguridad personal.

Las Técnicas grupales de un sistema personalizado, ayudarán a corregir el problema de identificación persona-grupo y harán

posible un ambiente de confianza y cooperación.

Pero su mayor utilidad, está en la posibilidad de intensificar la motivación personal para la propia superación, mediante el conocimiento de sí mismo, la práctica de la colaboración, la habilidad de fijar metas inmediatas y objetivas que realmente conduzcan a un fin integral.

3.4. LEGISLACION Y ADMINISTRACION.

LEGISLACION.

El Centro de Educación Fundamental CORCIAL, tiene los mismos ideales que marca nuestra Constitución para cualquier proceso de educación: "Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad,..." (Artículo 3o.).

Es una realización del carácter democrático y nacional que la misma constitución pide, además de respetar la libertad de creencias y no tratar de imponerse ninguna ideología específica entre las alumnas.

Por esto, podemos decir que la educación en el CORCIAL contribuye a "la mejor convivencia humana, tanto por los ele-

mentos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de los derechos de todos los hombres..." (Artículo 3o.).

En todo este informe hemos tratado a nuestra labor educativa, como un Centro de Educación Fundamental, por lo que legalmente debe estar de acuerdo a las normas jurídicas que rigen dichos Centros:

DE LOS CENTROS DE EDUCACION
BASICA PARA ADULTOS.

"Artículo 1o. Los Centros de Educación Básica dependen de la SEP y han sido establecidos para proporcionar educación Primaria en un máximo de tres años, a personas con antecedentes incompletos en este nivel."

Basándonos en este artículo, hemos llamado a nuestra labor pedagógica: Educación Fundamental, pues encontramos una plena identificación entre los objetivos expuestos en él y los nuestros.

"Artículo 2o. La SEP a través de la Dirección General de

Educación Fundamental, podrá otorgar reconocimiento a los estudios que se cursen en planteles de este tipo, siempre y cuando se ajusten a las finalidades que disponga el reglamento."

Más adelante analizaremos este artículo, uniéndolo con los relacionados a la incorporación.

DEL PERSONAL DOCENTE.

"Artículo 9o. El personal docente estará constituido por un director y tres maestros pasantes o profesores titulados de educación Primaria".

"Artículo 10. Cada maestro deberá atender dos áreas de las cinco que integran el plantel."

En el CORCIAL, los maestros con que se cuenta son estudiantes de Pedagogía en el área de Didáctica y Organización Escolar, que no sólo pueden realizar las mismas funciones que los maestros normalistas, sino que tienen una visión mucho más amplia de la labor que realizan y esto les ayuda a desempeñarla mejor.

El equipo de maestras está formado por una coordinado-

ra y cuatro maestras que son especialistas en cada área, pues consideramos que es suficiente, para brindar una verdadera atención individual a los alumnos que trabajan en dicha área; también es un elemento para fijar la amplitud de su trabajo, la preparación del material, la corrección de fichas, elaboración de gráficas, etc. Aunque en estos meses de trabajo en el CORCIAL, no hemos tenido los alumnos estipulados para cada área (23 alumnos a un tiempo), creemos que para enero se cuente con ese número que requiere de un maestro para su atención personal.

DE LAS JORNADAS DE TRABAJO.

"Artículo 40o. Las Jornadas de trabajo escolar serán --- preferentemente nocturnas, pudiendo ser --- matutinas o vespertinas."

"Artículo 41o. La semana de trabajo docente será de lunes a viernes a razón de tres horas di--- rias y, siempre que sea posible, se reali--- zarán los sábados actividades sociales."

"Artículo 42o. Los festivales, ceremonias, suspensión --- de labores y períodos de vacaciones, se --- registrarán por el calendario escolar oficial".

En el CORCIAL se trabajan dos horas y media, pues más tiempo resultaría problemático para las alumnas. El horario es matu tino, ya que es el más cómodo para ellas como madres de familia, --- pues en las mañanas tienen tiempo disponible después de sus quehace- res domésticos. (Referente al horario, existen varias sugerencias de- las alumnas de realizar esta labor en las tardes).

Con respecto a las vacaciones, creemos que no existe -- una razón suficiente para que sean iguales que en las Primarias infan- tiles, ya que como adultos tienen características biopsicosociales dife- rentes. Específicamente, en el CORCIAL notamos que era más sencir- lla la asistencia de las señoras, en las vacaciones de julio y agosto, -- ya que los hijos mayores cuidan a los pequeños y dejan más tiempo li- bre a las alumnas.

Nuestra semana de trabajo es de cuatro días, pues los -- martes se tienen actividades en el Centro que complementan la forma- ción de las alumnas y que muchas veces son ofrecidas por las damas -- del CORCIAL, quienes abarcan las áreas de formación tecnológica y -- humana.

DE LA ORGANIZACION INTERNA Y SISTEMA DE TRABAJO.

"Artículo 45o. El Plan de estudios está integrado por cin

co áreas o asignaturas:

1. Lengua Nacional
2. Aritmética y Geometría.
3. Ciencias Naturales.
4. Ciencias Sociales.
5. Actividades Tecnológicas y Cívicas."

"Artículo 46o. Los programas se deberán desarrollar -- por unidades de aprendizaje, integrados -- con un mínimo de 25 y un máximo de 60 -- unidades, que los alumnos irán acreditando en cada materia."

"Artículo 54o. La responsabilidad de acreditar la unidad cursada será exclusiva del maestro correspondiente, quien está en libertad de utilizar los procedimientos de evaluación que la técnica aconseje, procurando que sean los más objetivos."

Como ya quedó dicho, el área de Actividades Tecnológicas, no está a nuestro cargo, sino de las Damas del CORCIAL, que forman parte del Comité Organizador. En cuanto a las técnicas didácticas y de evaluación, ya han sido analizadas anteriormente.

DE LA INCORPORACION.

"Artículo 63o. Para la incorporación de Centros, se deberá cumplir con los siguientes requisitos:

- a) Presentar solicitud por escrito a la Dirección Regional de Alfabetización y Educación para Adultos, dando a conocer la matrícula de los adultos que se vayan a atender, a fin de que dicho funcionario otorgue su visto bueno a la petición y la turne a la Dirección General de Educación Fundamental, quien resolverá en definitiva.
- b) Integrar un patronato con quien la Dirección General establecerá las relaciones jurídicas necesarias.
- c) El patronato quedará integrado por un Presidente, un secretario, un tesorero y los vocales que se consideren necesarios."

El CORCIAL no está incorporado a la Secretaría de Edu-

cación Pública, pues las relaciones administrativas que esto exige, pedirían más tiempo y esfuerzo a los maestros, pero sobre todo porque nuestro trabajo no se reduce a una labor magisterial, sino de plena investigación experimental, que naturalmente se vería detenida en caso de estar incorporados y porque el Patronato del CORCIAL tiene una estructura muy diferente a la que exige la Dirección de Educación Fundamental.

En el artículo 2o. se afirma, que la Dirección podrá otorgar reconocimiento a los estudios que se cursen siguiendo estas líneas, y el artículo 64o. dice: "Sin el cumplimiento de los requisitos señalados, la Dirección, no asumirá ninguna responsabilidad y negará el registro al Centro", registro sin el cual no se expedirá el certificado. -- Estamos conscientes de que dicho registro facilitará los trámites de exámenes; sin embargo, nos apoyamos en el artículo 67o. de la Ley Federal de Educación, en la que se dice: "La SEP creará un sistema federal de certificación de conocimientos por medio del cual se expedirá certificado de estudios y se otorgará diploma, título o grado académico que acredite el saber demostrado...", por medio de evaluaciones previstas por la misma Secretaría.

ADMINISTRACION.

Dependencia Financiera: Personal Directivo del
CORCIAL.

Presupuesto:

Servicio del personal por mes:

| | |
|------------|-------------------------------------|
| Directora | No se le paga |
| 5 Maestras | 18.3% cada una (menos 4% I.S.R.) |
| T o t a l | 91.5% |

Material Didáctico:

| | |
|---|------|
| Impresión | 3.0% |
| Papel | 2.0% |
| Gises, sobres | 1.0% |
| Material para elaborar los auxiliares didácticos | 1.0% |
| Otros | 1.5% |
| T o t a l | 8.5% |

Censo de Alumnas:

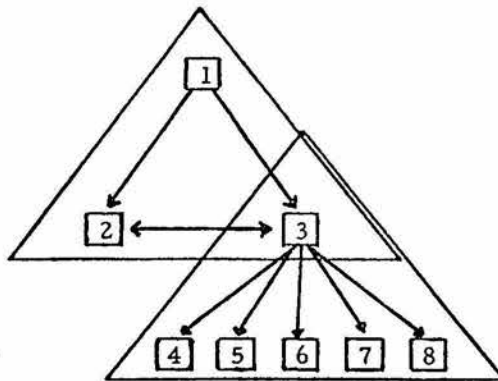
| | |
|---------------------|-------------|
| Inscripción inicial | 176 alumnas |
| Septiembre-octubre | 105 alumnas |
| Noviembre-diciembre | 50 alumnas |

Inscripciones: Abiertas todo el año. Se admite a la que quiera superarse.

Colegiaturas: No existen. Gratuita.

H o r a r i o: De 9:00 a.m. a 11:30 a.m., de lunes a viernes.

4.1. ORGANIGRAMA DEL EQUIPO.



1. Director del Proyecto.

Promotor de ideas.

2. Asesora directiva-técnica.

Funciones: Prestar asesoría a la coordinadora.

- integrar esfuerzos.

3. Coordinadora inmediata.

Funciones: Responsable de la marcha del equipo.

- Presidir las juntas de maestros.
- Atención a maestras y alumnas que lo soliciten.
- Coordinación de las áreas a nivel individual, con las alumnas.
- Relaciones con el CORCIAL y el --- I. P. H.

4. Maestra de Alfabetización. Secretaria.

Funciones: Todas las que corresponden a su labor de maestra.

- Levantar un acta de todo lo impor-- tante que se diga en las juntas.
- Recordar los compromisos persona- les adquiridos en las juntas anterio- res para su evaluación.

5. Maestra de Español. Encargada del grupo "C". Ma-
terial Didáctico.

Funciones: Todas las que corresponden a su labor como maestra.

- Proveer a las maestras que lo soli- citen con anterioridad, el material - que necesiten.

- Llevar presupuesto y cuenta de los gastos en material.

6. Maestra de Matemáticas. Encargada del grupo "D".

Integración social del personal y del equipo.

Funciones: Todas las que corresponden a su labor de maestra.

- Responsable del ambiente de equipo entre las maestras.
- Planear las actividades socializadoras y su frecuencia.

7. Maestra de Ciencias Naturales. Encargada del grupo "B". Actividades extraescolares.

Funciones: Todas las que corresponden a su labor de maestra.

- Planear con anticipación las actividades extraescolares. Presentar los objetivos a las maestras, para su discusión.
- Prever todas las circunstancias al respecto.

8. Maestra de Ciencias Sociales. Encargada del grupo

"E". Actividades extraescolares.

Funciones: Todas las que corresponden a su labor de maestra.

4.2. MAESTRAS.

4.2.1. SELECCION DE MAESTRAS.

Por la premura de tiempo en el inicio de clases del primer período, no pudo hacerse una selección detenida, sino que se invitó a que formaran parte del equipo a maestras, que de una u otra forma habían sido recomendadas.

En el primer período contamos con la cooperación de la señorita Sofía Gallardo, del segundo año de Pedagogía en el I. P. H., - quien ya tenía experiencia como maestra de Inglés.

La señorita Guadalupe Belmont, alumna del 4o. año de Normal, quien ya había tenido experiencia en el trabajo de Alfabetización.

La señorita Eva González de la Vega, que cursa el tercer año de Preparatoria y que también ya había trabajado con adultos.

La señorita María Pilar Cervantes, alumna del 4o. año de Pedagogía, quien había trabajado como maestra de Primaria y Se-

cundaria.

La señora Marina Ituarte de Gisholt, maestra en el Instituto.

También se contó con la colaboración auxiliar de la maestra María del Pilar Regil y de la maestra Margarita Ramírez F.

Aunque, como ya se dijo antes, no se hizo ninguna selección detenida, con cada maestra se tuvieron una o dos entrevistas, en las que se explicó el tipo de trabajo que se realizaría en el CORCIAL, y se les preguntó los motivos por los que les gustaría trabajar en dicho equipo.

Debido a que Guadalupe Belmont y Eva González, debían regresar a sus respectivas escuelas, por haber terminado las vacaciones, había necesidad de suplirlas, para lo cual se incitó a cuatro alumnas del primer año de la carrera (dos de cada grupo), a una sesión de estudio que se tenía planeada, con el objeto de analizar las posibilidades de cambiar el sistema de trabajo.

Se invitó a estas alumnas por recomendación de los maestros, que empezaban a trabajar con ellas.

Aparentemente se contaría con un buen medio de selección, pues se vería su participación y esto se complementarían con la

entrevista personal. Sin embargo, por el hecho de que el programa -- de ese día estuviera muy pesado y que las alumnas no tuvieron contac- to previo con la realidad del trabajo, ninguna se animó.

Esto nos llevó a hacer una invitación general a todos los - alumnos del primer semestre y de los cuatro aspirantes. elegimos a - dos maestras: María Concepción Alvarez y María Begoña Herrán, ba- sándonos en una entrevista colectiva (en la que se les explicó el traba- jo que se estaba realizando), en los resultados de los exámenes de ins- cripción al Instituto y en los resultados de una entrevista individual: -- (exploración sobre los conceptos de educación, objetivos educaciona-- les, trabajo con adultos y sistemas de enseñanza).

En el segundo período el equipo de trabajo tuvo especial - interés en trabajar unido, formando un verdadero equipo.

4.2.2. FORMACION DE LAS MAESTRAS

D E L D I R E C T I V O .

La coordinadora inmediata, contó desde el principio con - la ayuda de la asesora directiva, quien puso las bases generales para - la clasificación y organización del personal discente y ha tenido cono-- cimiento de todos los movimientos que se realizan en el CORCIAL, au- xiliando individualmente a la coordinadora inmediata.

También contó con la ayuda personal de los maestros del Instituto y con toda clase de orientación bibliográfica.

DE LAS MAESTRAS.

Debido a que el trabajo en el CORCIAL, tiene como objetivo que las alumnas del I. P. H., tengan posibilidades de ampliar sus conocimientos que van adquiriendo en la carrera de Pedagogía, la formación de las maestras es de suma importancia.

Como actividades para llegar a este objetivo se han tenido juntas semanales, en las que se hace la evaluación de la semana anterior, y la planeación de la siguiente semana, sesiones de estudio, visitas pedagógicas y en todo momento una asesoría en el trabajo específico.

JUNTAS DE MAESTROS.

Son realizadas todos los martes, ya que las alumnas deben asistir a unas conferencias semanales de higiene materno-infantil o dental, que se les ofrece en el mismo CORCIAL.

Estas juntas son en el I. P. H., de las 8:30 a las 13:00; al principio este horario era informal, pues la coordinadora informaba la hora de inicio, y se prolongaba hasta que se abarcaban todos los aspectos necesarios. Actualmente ya se ha establecido un horario: de -

las 9:15 a las 12:30, con la salvedad de que cualquier asesoría personal, es más temprano o más tarde, según las conveniencias de la maestra interesada.

En estas juntas se analizan los hechos de la semana anterior, y según ellos se planea la siguiente, de manera que en ellas se han decidido los elementos más trascendentes en nuestro trabajo, como son:

- El análisis de los elementos necesarios en un programa de estudios y la decisión de la estructura que se seguiría para su elaboración.
- Los esquemas para un plan de trabajo de cuatro días y un reporte semanal.
- La estructura de una ficha inicial con los datos básicos para tener un conocimiento general de la población del Centro.
- Las consignas de formación quincenales.
- Elaboración de material audiovisual.
- El establecimiento de los objetivos de cada una de las actividades extraescolares.

- La participación de las observaciones personales sobre el desarrollo psicológico, social y pedagógico de las alumnas.

Podríamos seguir hablando de las múltiples decisiones que se han tomado en estas juntas de maestros, pero basta con señalar que han sido un elemento muy importante en nuestra formación profesional, pues a la vez que determinamos las diferentes modalidades de nuestro trabajo, nos damos cuenta de la importancia del trabajo en equipo.

DIA DE ESTUDIO.

Como actividad de superación del equipo docente, se organizó una sesión de estudio en la que se analizaron las posibilidades de aplicar un sistema de Educación Personalizada en el Centro.

En esta sesión de estudio no se trataba de dar un asunto por hecho, sino de motivar a todas las maestras a participar en la elaboración del nuevo sistema, de manera que, aprovechando sus conocimientos pedagógicos, se construyera una síntesis de diversas técnicas de trabajo individual.

A esta sesión fueron invitadas cuatro posibles maestras, entre las que se haría la segunda selección, como quedó ya explicado.

Asistieron también todas las maestras del equipo que hasta la fecha -- habían trabajado en el CORCIAL, y fue invitada a colaborar una maestra que ya hubiera tenido experiencia en la aplicación del Método Faure.

Por ser uno de los objetivos la superación de las maestras, se repartieron los temas, de manera que todas participaran activamente, aparte de intervenir en las conclusiones que serían definitivas para el proceso de nuestro trabajo.

El programa de la sesión de estudio realizada el 8 de septiembre, fue el siguiente:

1. Educación de Adultos. Por medio de una nota técnica estudiada por equipos y presentada al grupo, se profundizó en el conocimiento de los fundamentos de la Educación de Adultos, las características particulares de esta etapa evolutiva y los diferentes problemas ante los que se enfrenta.

De igual forma, mediante una nota técnica comentada entre todo el grupo, analizamos las características psicológicas de la mujer de los medios populares, y se estudió la identificación que había entre esa descripción a nivel nacional y el universo particular de las alumnas del CORCIAL.

2. Qué es el CORCIAL. Se expuso en pocas palabras la realidad física, social y pedagógica existente en el CORCIAL; nuestra posición dentro de un equipo total de servicio social, nuestros objetivos iniciales y una síntesis de los trabajos realizados en los dos primeros meses.

3. Sistemas de Enseñanza. Utilizando la técnica de "Tormenta de Ideas", pudimos concretar lo que es un sistema de enseñanza, los elementos que la componen y la diversidad que hay.

Analizamos principalmente los sistemas socializadores e individualizadores, y se hizo una comparación a nivel de todos los elementos de la didáctica, de los sistemas tradicionales y los que propone la Escuela Nueva.

4. Fundamentación de la Educación Individualizada y la Educación Personalizada.

Con una breve exposición, vimos los fundamentos filosóficos y psicológicos de la educación individualizada y el sistema personalizado. Se estudiaron las diferencias entre ambos sistemas y se concluyó que eran pasos progresivos, en lugar de tratarse de sistemas contradictorios.

5. Técnicas del Método Faure. Mediante una exposi-

ción y una demostración, conocimos los elementos innovadores del -- trabajo del Método Faure. Se vieron los objetivos de cada uno de los -- elementos y la forma práctica de emplearlos.

6. Técnicas del Plan Dalton. Mediante una exposición, se dieron a conocer los elementos que propone Miss Parkhust para la dirección de una escuela no graduada.

7. Programas didácticos. En vista de que nuestro obje -- tivo en el CORCIAL, entra esencialmente dentro del campo de la didác -- tica y necesitamos elaborar programas que se adapten a la realidad -- que estamos tratando, era de suma importancia aclarar el lugar que -- ocupan los programas dentro de la didáctica y los tipos de programas -- existentes, de manera que al concluir pudiéramos analizar las conve -- niencias de un programa concéntrico y uno lineal.

8. Unidades de Aprendizaje. También mediante una ex -- posición se explicó la forma de trabajo que propone Morrison, para uni -- ficar esfuerzos y concentrar el interés en una unidad que puede ser co -- rrelacionada con otras, pero que cada una es analizada independiente -- mente.

9. Evaluación. Nuevamente fue usada la "Tormenta de Ideas" para tener el concepto de evaluación integral, que considerara -- el aspecto cuantitativo y el cualitativo.

10. Conclusiones. Realmente se puede señalar que las conclusiones de ese día fueron creativas y decisivas en nuestro trabajo; se analizó por medio de mesa redonda los elementos de trabajo que se adecuaban a nuestra realidad y los objetivos que previamente conocíamos y que ya han sido explicados.

Se determinó así qué elementos del Método Faure y del Plan Dalton se iban a utilizar, aparte de considerar la organización del programa, la organización de las unidades de aprendizaje, las guías de trabajo, etc.

Se vio la conveniencia de no limitarnos a una evaluación parcial, por lo que se decidieron los elementos de evaluación cualitativa del Método Faure y la forma y estructura de la evaluación cuantitativa que propone el Plan Dalton, aunque naturalmente con ciertas adaptaciones.

Por último, se vio una posible organización del equipo del Corcial, con delimitación de funciones y áreas de responsabilidad.

En esta sesión de estudio, se previeron los problemas que atraería un cambio de sistema y se organizó un tiempo de "enlace",* que por medio de pequeños cambios, llevara a las alumnas, de

* De esta forma le llama la Dirección General de Educación Fundamental.

un sistema tradicional a un sistema personalizado en el tiempo de tres semanas.

Realmente esta sesión de estudio nos ayudó a todas a fijar nuestros objetivos y a considerar el valor de cada uno de los elementos que se iban a emplear. Esto impedía que el trabajo se realizara mecánicamente sin comprender causas ni efectos de los mismos, pues el hecho de haber participado todo el equipo hacía que cada quien se comprometiera con las conclusiones.

Sin embargo, como quedó dicho en el apartado de selección del personal, en esta sesión de estudio hacía falta la elección de dos maestras entre las cuatro alumnas del primer año, que habían sido invitadas y de las cuales ninguna se animó.

Por esto, las dos nuevas maestras que entraron al Centro, tuvieron que ser puestas al corriente de forma individual en todos estos aspectos, lo que naturalmente no daba los mismos resultados, aunque el esfuerzo por superación personal, fue igual entre todas.

VISITAS.

Se han efectuado visitas a diferentes lugares, con el propósito de que las maestras ampliemos nuestros conocimientos, en lo que respecta al material didáctico y los diferentes métodos que se uti-

lizan para la educación para adultos se logre una mayor integración en el grupo de las maestras, para un mejor funcionamiento.

Unicamente a manera de ejemplo, expondremos aquí una de las observaciones de las maestras en estas visitas.

Institución: Instituto Femenino Mexicano

Dirección: Camino a Santa Teresa No. 98

Grupo: 3o. "B"

Observadora:

Fecha: 9 de octubre de 1973

MAESTRA.

Atención. Daba atención individual, según lo fueran necesitando las alumnas.

Disciplina. Exhortaba a la disciplina a todos al mismo tiempo. Trataba de mantener silencio. Si hacían mucho ruido suspendía el trabajo, como forma de cohesión ya que el jueves 11 tenían que entregar fichas.

G R U P O .

Para el trabajo están distribuidas en equipos de 4 y subequipos de 2. Cada pareja va a ritmo diferente que las demás.

Interrelación. Es muy notable la relación entre parejas; ésta disminuye hacia las otras parejas del equipo, y aún más con el resto del equipo.

Cooperación. Se ayudan mutuamente en el trabajo, se explican entre ellas mismas.

TECNICAS.

Trabajo en libro de fichas. Estas fichas contienen órdenes impersonales.

Normalización. Juego de ritmo: el equipo desordenado queda fuera del contexto o actividad del grupo. Las niñas dirigen el juego.

MATERIAL.

Plan de trabajo. Dividido en áreas, temas, fichas y fechas de entrega.

Fichas. Son papeles en donde están escritas las órdenes; están enmicadas. Contienen pequeñas órdenes redactadas en forma impersonal.

Otro. Cada pareja tiene una caja de colores, cada equipo tiene un bote con lápices, plumas, plumones, etc.

Guardan las fichas que hicieron en carpetas particulares, que colocan en sus lugares. A cada ficha según el área de que se trate, le pintan el color correspondiente en una esquina.

Esta visita se realizó con un protocolo de observación -- elaborado con la participación de todas las maestras, pocos minutos -- antes de llegar al lugar de la observación.

El objetivo inicial era tomar ideas para la elaboración -- del material didáctico correspondiente al trabajo individualizado y sirvió de incentivo para iniciar nuestro trabajo al respecto, aunque no -- llegamos a comprometernos a hacer este material todo lo frecuente -- mente como el sistema lo exige, pues tenemos en cuenta las condiciones físicas desfavorables de nuestras aulas-laboratorios todavía interminadas.

Tuvimos oportunidad de observar lo que constituía un -- trabajo individualizado y más tarde analizamos las posibilidades de -- aplicarlo en nuestro Centro. Vimos que la variable principal es el -- trabajo en equipos que se dificultaba por tratarse de adultos, además de la disposición del mobiliario.

Esta visita fue muy importante para nosotras, pues la -- única que había experimentado este sistema era la coordinadora, y -- no es lo mismo escuchar descripciones más o menos exactas, que ob-

servarlo y entrevistar a cada maestra sobre aquello que a cada una de nosotras más preocupaba.

INSTITUCION. EXPOSICION INTERNACIONAL
DE MATERIAL DIDACTICO.

El día 23 de octubre de 1973, en el Palacio de los Deportes, las maestras del CORCIAL nos reunimos con el fin de visitar la Exposición Internacional de Material Didáctico. Además de resultar una ocasión de formación, fue una actividad que ayudó a la integración del equipo.

La exposición estuvo constituida en su mayoría por aparatos electrónicos, manifestación de los grandes adelantos técnicos -- aplicados a la educación. También pudimos hojear volúmenes que se nos antojó apropiados para completar el material didáctico, ya disponible para las alumnas del Corcial.

En general tuvimos agradables e interesantes sorpresas, sin embargo, no están dentro de nuestra realidad económica y formativa el hacer uso de todos esos adelantos técnicos.

INSTITUCION. CENTRO DE EDUCACION
FUNDAMENTAL OXTOPULCO.

En la primera quincena de noviembre, la coordinadora -

tuvo una entrevista con la directora de dicho Centro quien invitó a las maestras de CORCIAL a conocerlo. Únicamente fueron dos maestras del equipo, quienes pudieron darse cuenta de las modalidades que la Dirección de Educación Fundamental establece para el trabajo y la elaboración de las Unidades.

Se encontraron muchas diferencias y se propuso hacer un intercambio de materiales con el objeto de que ambos centros resultaran beneficiados.

A S E S O R I A .

Hemos contado con la continua asesoría pedagógica por parte de las coordinadoras en el trabajo de elaboración de los programas y planes de estudio.

En el primer período, las situaciones más complejas eran: la elaboración de los programas, y la determinación de las técnicas; y en el segundo período son: la estructuración de las unidades de aprendizaje y fichas de trabajo.

Al iniciarse el sistema personalizado, no contábamos con una relación por escrito de las características de los instrumentos de trabajo, por lo que se creó un lazo de dependencia con respecto a la coordinadora, quien corregía los programas y objetivos de las uni-

dades, y cada una de las fichas de trabajo, en las que revisaba las instrucciones, estructura, redacción, progresividad, relación de unas -- con otras, etc.

Pese a que esta revisión era todo lo cuidadosa que la --- coordinadora podía realizarlo; por tratarse de una actividad nueva, no dejaron de presentarse graves errores en la primera unidad, lo que -- nos hizo desalentarnos un poco y sentir que faltaba asesoría.

Sin embargo, esto se ha resuelto en parte, con una nota - técnica que la coordinadora nos entregó, en la que se explican los obje- tivos, aplicaciones y características de cada uno de los instrumentos- de trabajo, que nos sirve de guía al elaborar las Unidades.

Otro elemento que también nos ha ayudado en este mejo- ramiento, es la propia experiencia; cada maestra al aplicar las Unida- des observa los puntos donde la mayoría de las alumnas tienen proble- ma y pone especial cuidado en las fichas siguientes.

Aunque nos habíamos propuesto entregar para revisión -- una unidad cada quince días, todavía tenemos dificultades en su elabo- ración y nos dilatamos más tiempo que el previsto.

Otros aspectos en los que hemos tenido asesoría son:

- En el método didáctico: se ha tratado de dar los li--

neamientos generales que deben caracterizar la relación pedagógica en este sistema, y continuamente se revisan en equipo las actitudes que cada una de nosotras tenemos con las alumnas.

- Y en algunos instrumentos de la investigación pedagógica, como son las entrevistas, ficha acumulativa, pruebas pedagógicas, presentación del informe, etc.

4.3. A L U M N A S.

4.3.1. REALIDAD PSÍQUICA.

Las características que a continuación anotamos son producto exclusivamente de nuestras observaciones directas en clases o en entrevistas personales. Hemos tomado como base la nota técnica que analizamos en el día de estudio, examinando aquellos puntos identificables y complementándolos con nuestras observaciones.

- a) Pasividad. No tienen espíritu crítico, ni iniciativa personal. Esto lo hemos notado principalmente en sus trabajos y comentarios acerca de los servicios que el CORCIAL les ofrece. Aceptan las situaciones tal como se presentan, sin intentar nada en contra.

En unos casos el ambiente les impone viejas creencias, rutinas tradicionales, y ellas las aceptan sin discriminar.

En otros, la propaganda u otra influencia cualquiera les presenta como lo mejor un modo de vida nuevo y lo aceptan también sin mayor reflexión.

Es necesario suscitar el espíritu crítico, la reflexión personal, el establecimiento de una jerarquía de valores y sobre todo, la iniciativa personal de forma que sean capaces de crear el propio ambiente y dominar las circunstancias sin dejar que el ambiente las domine.

La pasividad ofrece sus ventajas aparentes. Una mujer pasiva es más fácil de dominar y por eso suele ser más apreciada por los hombres y tener menos conflictos conyugales y laborales.

No tiene duda de que al despertar en la mujer el espíritu crítico y de iniciativa, es preciso darle unos fundamentos más sólidos y una mayor conciencia de sus deberes conyugales. Es preciso llegar a una conciencia personal.

- b) Sentimentalismo. Juzga, obra, castiga y premia guiada por el sentimiento. En caso de desgracia acude inmediatamente con todas sus posibilidades.

Cuando hemos tratado el problema de decersión, en función de los objetivos de su propio mejoramiento, esto carece de fuerza; da mayores resultados tratar de tocar su sentimiento, cosa que no es verdadera---mente educativa, pues en lugar de formar su conciencia y voluntad, nos valdríamos de su afectividad.

Es preciso ayudarles a vivir un clima de serenidad, sin exageradas manifestaciones emotivas. A juzgar con la cabeza y no sólo con el corazón. A reducir los acontecimientos a sus justos límites, a castigar y premiar según la falta o el mérito y nunca en relación al propio estado de ánimo. A dominar sus impresiones, a ver los acontecimientos con sus consecuencias remotas. Esto es lo que les hará comprender los verdaderos beneficios de sus esfuerzos autoeducativos y las motivará a continuar en la lucha.

- c) Realismo. La mujer en general, y aún más, en los medios populares suele ser muy realista. Desconfía-

de las teorías y quiere hechos concretos. Es práctica. No exige demasiado de la vida. Se resigna con facilidad.

Esto tiene algunos inconvenientes: Desconfía de cualquier programa de reforma social, económica o política. Se centra demasiado en el hogar y los hijos y no ve el interés general de la comunidad.

Puede hacerse egoísta y tacaña. Reduce su horizonte. Renuncia a bienes posibles por realidades actuales. Muchas veces frena los impulsos idealistas del marido y de los hijos.

Como consecuencia suele ser un freno al avance social.

Las alumnas del CORCIAL, cuentan con un estupendo esfuerzo de servicio social en su propia unidad; sin embargo muchas veces frenan sus alcances y aparentemente no colaboran, si no son obligadas.

Por eso conviene demostrarles con hechos muy concretos y metas cortas, lo que podrán hacer. Es más, valiéndose de ese realismo, llevarlas a ampliar sus

horizontes, abrirlas a los problemas nacionales y no sólo de su comunidad.

- d) Actitud de cambio. Las alumnas del Centro de Educación Fundamental CORCIAL, por la cantidad de servicios que actualmente tienen, como son: la atención de médicos especialistas, de trabajadores sociales, de maestras en actividades tecnológicas, y el mismo Centro; están en una actitud de cambio.

Ellas se dan cuenta de los beneficios materiales, pues comparan su situación actual con la que tenían en la anterior administración. Intelectualmente comprenden las ventajas de su autoformación y son conscientes de sus responsabilidades; sin embargo, falta una formación de la voluntad, que las lleve a comprometerse con aquello que valoran como bueno.

Esta actitud de cambio, ha logrado que "algunas" hayan modificado fuertes hábitos higiénicos y morales; empiezan a sentir una necesidad de superación, lo que nos hace pensar en una mínima satisfacción de las necesidades anteriores (físicas, de autoestima y estima de las demás). Sin embargo, "estas alumnas", no --

llegan a ocupar ni un 10%, lo que nos hace pensar que una labor como ésta, requiere más tiempo y un trabajo de orientación individual más intenso.

4.3.2. REALIDAD SOCIAL.

Mediante una ficha inicial, pudimos darnos cuenta de los rasgos sociales de carácter general, que caracterizan a las alumnas del CORCIAL.

La mayoría, son señoras jóvenes, pues el 49.8% están entre los 20 y los 30 años de edad, y el resto entre los 30 y 48. Tenemos una alumna de 19 años y otra de 60, pero son casos extremos.

Esto nos lleva a pensar que las familias son de mentalidad joven. La mayoría de sus hijos están en la escuela Primaria y Prescolar (75%), el 18% tiene hijos adolescentes y sólo un 7% tiene hijos jóvenes que ya son una ayuda económica en la familia.

Supuestamente el 100% de las señoras, se dedican al hogar exclusivamente, pues se les ha dicho que no pueden trabajar en el exterior del Campo, ya que en forma contraria, pueden perder su casa.

Sin embargo, al realizar las entrevistas personales, podemos distinguir diferentes posibilidades económicas, lo cual nos ha-

mba la atención, pues sabíamos que todos los jefes de familia son soldados rasos o militares de clases: cabo, sargento 2o. o sargento 1o. que aproximadamente ganan el mismo sueldo (el mínimo).

No cabe duda que es sumamente importante la administración familiar, pero las diferencias son demasiado grandes. Al interesarnos un poco más en este aspecto, supimos que muchas veces van a alguna casa a lavar ajeno y sólo de esta forma salen adelante. Otra variable muy importante es el número de hijos, pues como es lógico, no tendrán el mismo presupuesto las familias que tienen dos o tres hijos (23%), que las que tienen de siete a nueve hijos (30%). La mayoría de las familias, (47%), están constituidas por los padres y cuatro o seis hijos.

Las costumbres son muy diversas en la Unidad, pues el 93.47% de las alumnas provienen del interior de la República, de los más distantes estados. También existen diferencias en cuanto a su religión, que es considerada como elemento de unificación social; la mayoría son católicas (muy pocas, practicantes), algunas son evangelistas, entre quienes se nota mayor preparación religiosa y las menos son indiferentes.

Socialmente no se puede decir que tengan mucha interrelación dentro de la Comunidad, existen algunas "binas" de amistades

y acaso algunas se interesen por sus compañeras, pero la actitud predominante es de "no meterme para que no se metan conmigo". Actualmente hay un ambiente generalizado de respeto, actitud que según --- ellas mismas, antes era muy difícil de encontrar.

C A P I T U L O V I I I .

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

1. Alves de Mattos, Luis
Compendio de didáctica general
Ed. Kapelusz
Buenos Aires, 1990
- * 2. Anaya Myrtha M.
Educación de Adultos
Ed. Librería de las Naciones
Buenos Aires, 1968
3. Axford, Roger
Adult Education: The open door
Ed. International Textbook Company
Pennsylvania, 1969
4. Beal, George y otros
Conducción y Acción dinámica de Grupo
Ed. Kapelusz
Buenos Aires, 1962
5. Benito Solís Luna
El hombre y la Sociedad
Ed. Herrero
México, 1969
6. Berge, Andre
La libertad en la Educación
Ed. Kapelusz
Buenos Aires, 1953
- * 7. Bergevin, Paul
A Philosophy for adult Education
Ed. The Seabury Press
New York, 1967

8. Berlo, David K.
El Proceso de la Comunicación
Ed. El Ateneo
Buenos Aires, 2002

- * 9. Bloom, Benjamín
Taxonomía de los objetivos de la
Educación
Ed. Ateneo
Buenos Aires, 1981

10. Bouchet, Henry
La individualidad del Niño en la
Educación
Ed. Kapelusz
Buenos Aires, 1959

11. Cass, Angélica
Basic education for adults
Ed. Ginny Company
New York, 1968

12. Carrel, Alexis
La Incógnita del hombre
Ed. Diana, S. A.
México, 1970

13. CEE
A mejor Educación, mejor empleo
Folleto de divulgación No. 6
Junio 15, 1966
México.

14. CEE
La Educación en un grupo de
Obreros del D. F.
Folleto de divulgación No. 12
Diciembre 15, 1969
México.

15. CEE
La Educación de Adultos en el
Medio Rural Mexicano
Folleto de Divulgación No. 5
Mayo 15, 1967
México.
16. CEE
Imagen Educativa de INI
Folleto de Divulgación No. 8
Agosto 15, 1966
México.
17. Cohen, Jozef
Aprendizaje complejo: Como aprenden
los seres humanos
Ed. Trillas
México, 1990
- *18. Commonwealth, of Pennsylvania
Como enseñar oficios industriales
Ed. Pax-Méx.
México, 1968.
19. Constitución Política E. U. M.
Ed. Porrúa.
México, 2004
20. Cramer, John Francis y otros
Educación Contemporánea. Estudio
Comparativo de Sistemas Nacionales.
Ed. UTEHA.
México, 1967
21. CREFAL
Plan de Desarrollo Rural y Educación
Funcional de Adultos
Ed. CREFAL
México.

22. Charmor, Francois
Esbozo de una Pedagogía Familiar
Ed. Herder
Barcelona, 1964
23. Debesse, Maurice
Las Etapas de la Educación
Ed. Nova
Buenos Aires, 1967
- *24. Documentos del Concilio
Ed. "El"
México, 1966
25. Dottrens, Robert
Hay que cambiar de Educación
Ed. Kapelusz
Buenos Aires, 1958
- *26. Dottrens, Robert
La enseñanza individualizada
Ed. Kapelusz
Buenos Aires, 1959
- *27. Enciclopedia Técnica de la Educación
Tomo III
Díaz Asensi, Jesús
Educación Integral de Adultos
Ed. Santillana
Madrid, 2000
28. Escuela Bartolomé Cossio
Evaluación Escolar a nivel Primario
México, 1970
29. Experiencia Somosaguas
Madrid, 1970

30. F E P
Educación Personalizada
Apuntes Inéditos
México
31. Freire, Paulo
La Educación como Práctica
de la Libertad
Ed. Siglo XXI Editores, S. A.
México, 1971.
- *32. García Hoz, Víctor
Principios de Pedagogía Sistemática
E. Rialp
Madrid, 1990
- *33. García Hoz, Víctor
Educación Personalizada
Ed. Instituto Pedagógico C. S. I. C.
Madrid, 1998
34. Guerrero, Eustaquio S. J.
Fundamentos de Pedagogía
Cristiana
Ed. Razón y Fe
Madrid, 1959.
- *35. Hely, A. S. M.
Nuevas Tendencias de la Educación
de Adultos
De Elsinor a Monteval
UNESCO, 1963
36. Instituto de Investigación Social
de la UNAM
Estudios Sociológicos
4o. Congreso Nacional de Sociología
Ed. UNAM.
México, 1953

37. J. C. F. M.
Educación Fundamental. Principios
y Métodos
Ed. Secretariado Mexicano
México, 1960
38. Kelly,
Psicología de la Educación. Tomo I
Ed. Morata
Madrid, 1967
39. Laubach
Método de Alfabetización
Instructivo para Maestros
40. López Millán
Educación de Adultos
Ed. Del Magisterio, SNTE
México, 1952
- *41. Ludojoski, Roque
Andragogía o educación de Adultos
Ed. Buadalupe-Centro Regional de
Ayuda Técnica
Buenos Aires, 1972
42. Luzuriaga, Lorenzo
La Educación Nueva
Ed. Lozada, S. A.
Buenos Aires, 1967
43. Luzuriaga, Lorenzo y otros
Métodos de la Nueva Educación
Ed. Lozada, S. A.
Buenos Aires, 1961

44. Méneses, Ernesto
Educar Comprendiendo al Niño
Ed. Jus, S. A.
México, 1995
45. Morgan Barton
Method in Adult Education
Ed. Gin Blaidell
New York, 1960
46. Osterman, Enrique S. J.
El Futuro del Seglar en la Iglesia
Ed. Tabor
España, 1969
- *47. Pío XI
Divini Illius Magistri
Encíclica, 1929
- *48. Resoluciones de Oaxtepec
Aportaciones al Estudio de los
Problemas de la Educación No. 6
Ed. S. E. P.
México, 1971
49. Sagrada Escritura
Ed. Descleé de Brower
- *50. Sánchez Hidalgo, Efraín
Psicología Educativa
Ed. Universitaria
Puerto Rico, 1969
51. Sciacca, Michele Federico
El Problema de la Educación
Ed. Luis Miracle
Barcelona, 1967

52. S E P
Guía Didáctica para utilizar la cartilla
de alfabetización: "Yo Puedo Hacerlo"
México, 1971
53. S E P. Revista 1
Acuerdo Presidencial para la
Estructuración de la S E P
Año 1, Enero 25, 1972
- *54. Verner Goolie, Alan Booth
Educación de Adultos
Ed. Troquel-Centro Regional
de Ayuda Técnica
Buenos Aires, 1971
- *55. Villalpando
Pedagogía Comparada
Ed. Porrúa
México, 1970
56. Whittaker, James Oliver
Psicología
Editorial Americana, S. A.
Edición en Español, 1971