

CAPITULO No. 1 EL PROBLEMA

La ubicación del problema empezó a dibujarse cuando se observó en forma directa y presencial las serias dificultades que muchos de los docentes de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial de la Secretaría de Educación Pública tenían para lograr una adecuada comunicación en su actividad de enseñantes.

A las carencias de tipo psicológico y pedagógico en la información y en las técnicas educativas empleadas en la labor de una gran parte del personal, se sumaban -- los vicios con que fueron formados en su época estudiantil y que, consecuentemente por no conocer algo mejor -- aplicaban ya como docentes. La referencia está hecha al abuso en la enseñanza de la clase expositiva de interminable palabrería, al uso anárquico del pizarrón, a la -- ignorancia y ausencia del uso de equipo y material didáctico, al abuso del dictado, de la lectura o del -- encargo a los alumnos de bastísimas tareas a realizar en casa.

Otra parte de ese personal ya fuera porque tenía una -- formación profesional pedagógica o porque hubiera tomado cursos de actualización o capacitación en donde se -- recurrió a otra metodología, presentaba una intención -- por mejorar su papel a base de emplear algunas técnicas grupales de la teoría de la Dinámica de Grupos.

En una investigación encuestal realizada por el autor - de esta tesis y por un equipo humano, se encontró que - en este organismo educativo, de cada 10 personas dedica das a la docencia, 7 carecían de formación profesional de tipo pedagógico, pues provenían de las filas de inge nieros, abogados, técnicos, médicos, contadores, econo mistas y otros que, según se encontró en esa investiga ción, constantemente incurrían en problemas de aplica ción didáctica, en vicios metodológicos escolares (por ejemplo al restarle importancia al cumplimiento de un programa), en problemas de relaciones humanas y aún de ubicación profesional con relación a la asignatura y ni vel que debían cumplir.

Así mismo se conoció que existía una preocupación grande de los responsables de aquel organismo oficial por mejo rar cada día la calidad de la labor del personal y de -- que existía una política de capacitación, actualización y nivelación del mismo.

Para la fecha de aplicación de la encuesta (junio de - - 1978) se habían detectado 17 títulos de cursos habidos - en un lapso de 4 años. En algunos de ellos se habían be neficiado a varios miles de maestros.

Al autor le tocó participar de esta experiencia activa-- mente ya como participante, ya como instructor durante - varios años. Razón que le permite fundamentar la asevera

ción hecha algunos párrafos atrás acerca de las carencias y vicios de los docentes del Sistema.

A la vez, la participación en estas prácticas permite - aprovechar la oportunidad para proponer un modelo de capacitación diferente al que se ha estado siguiendo que está fundamentado en lo tradicional o en las técnicas grupales y en el criterio del maestro-instructor-líder.

La nueva oportunidad la dan la Educación Permanente y la Educación de Adultos a través de un curso, base experimental de toda una investigación operativa * .

En él se haría preciso formar una conciencia para el cambio, promoviendo el cambio mismo en el participante como la forma de vivenciar la dialéctica * y la fórmula del aprender a aprender * basadas en una metodología de la Educación Permanente y de Adultos, y como una dinámica innovadora en la formación del recurso humano.

La posible solución al problema consistía en desarrollar la técnica adecuada que permitiera tratar a los participantes docentes de un curso de capacitación, como adultos que, al mismo tiempo los hiciera lograr un nivel de aprendizaje más eficaz que el conseguido en otros cursos.

(*) El Apéndice 7.1 contiene la explicación de los términos marcados con un asterisco.

Un plan de trabajo así concebido se pensó traería aparejados a su práctica algunos beneficios laterales -- como podrían ser el de que a largo plazo se obtuviera un mayor rendimiento y calidad de las labores educativas tanto del maestro como del estudiante, además del mayor aprovechamiento económico que en las actividades de capacitación cabría esperar, al aumentar el beneficio social del docente.

El esfuerzo para tratar de avanzar en la solución de -- este problema se concentró pues en la elaboración de un plan de investigación, en la elaboración de instrumen-- tos y la selección de técnicas complementarias de ese -- plan, en su aplicación e interpretación y en el desarro-- llo de la investigación operativa misma.

Fue iniciado todo el trabajo con una investigación en-- questal aplicada a una muestra de escuelas y maestros -- para a través de ella enmarcar situacionalmente las ca-- racterísticas sociopedagógicas y psicológicas de los ma-- estros y de organización educativa de las escuelas, lo-- que era necesario para mejor conocer a los elementos -- con que se trabajaría.

Como investigación de campo se efectuó un curso de capa-- citación denominado "El aprendizaje en el Adulto" con -- material elaborado en forma exclusiva para éste y en el -- que participaron dos grupos de profesores tomados al -- azar de la muestra encuestada. Cada uno en principio se

formó con 20 personas; uno de ellos funcionó como experimental * y se lo denominó grupo "A", al segundo se lo denominó grupo "B" y funcionó como grupo control *.

1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

Para tratar de resolver el problema planteado se propuso la siguiente hipótesis general de trabajo *: "La incorporación de las bases conceptuales y metodológicas de la Educación de Adultos * en el desarrollo de un curso de capacitación para maestros del sistema, dará como consecuencia un aprendizaje más significativo * que el conseguido hasta hoy".

Las bases conceptuales a que se refiere esta hipótesis quedaron incorporadas en la técnica de los Grupos Operativos aplicada, y en el criterio psicoandragógico * que prevaleció en su realización.

La hipótesis general fue apoyada con 3 hipótesis específicas * que se enuncian de la manera siguiente.

"A" La coordinación operativa * conducirá a una mayor -- participación y comunicación grupales"
 En donde se nota que, si llegara a darse la "coordinación operativa" (variable independiente *), - -

(*) Recuérdese que las palabras afectadas con un asterisco, aparecen glosadas en el apéndice 7.1

supuestamente ocurriría una mayor participación - y comunicación en el grupo (variable dependiente*)

"B": "La práctica participativa* como criterio andragógico, facilitará las acciones de autoformación individual".

La práctica participativa, dada bajo un concepto que la Educación de Adultos ha promovido en el -- sentido de responder y respetar a los intereses, -- motivaciones y características individuales de un adulto, debe al ejercitarse (variable independiente), facilitar que haya acciones que permitan a -- los participantes formarse a sí mismos, realizar-- se por sí mismos (variable dependiente); sin la -- dependencia que suele entrañar la educación de -- tipo paternalista tradicional.

"C": "L a autoevaluación* constante auxiliará para modificar las actividades negativas *, en actitudes -- útiles* al grupo, o contribuirá a la reafirmación de estas últimas."

En la técnica de los grupos operativos, la práctica de la autoevaluación en forma cons^tante suele ser vital para mejorar la unidad grupal. En esta hipótesis esa práctica, actúa como una variable-

(*) Recuérdese que las palabras afectadas con un asterisco, aparecen glosadas en el apéndice 7.1

independiente que al efectuarse puede encausar a los -
participantes a modificar sus actitudes; si han estado
siendo negativas al grupo, pudieren pasar a ser útiles
; y si han manifestado actitudes útiles antes o des---
pués de una actividad pudieren reafirmarlas con la au-
toevaluación.

El trabajo con estas 3 hipótesis específicas, necesaria
mente habrían de conducir a verificar o rechazar la --
Hipótesis General al verificarse o rechazarse las mis-
mas.

CAPITULO No. 2 ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACION

2.1 MARCO SITUACIONAL

2.1.1 Referencia Sociocultural del País.

México es un país con fuertes contrastes socioeconómicos y culturales. Mientras en una parte de su territorio alcanza elevados niveles si se compara internamente, en -- otras alcanza proporciones desesperantes que las identifican con las más pobres regiones del mundo; Los prototipos pueden ser el Distrito Federal en algunas de sus colonias de Chapultepec y las Regiones Tzotzil o Tseltalde Chiapas y Oaxaca.

El índice de analfabetismo en 1978 alcanzó el 10%, esto es 6.5 millones de personas.

La escolaridad promedio del mexicano en este año fue de 3.7 grados.

Dos millones de niños no tienen acceso, a ningún tipo de escolaridad, y de los que tienen acceso, el 58% abandonan la primaria antes de terminarla; solo 33 de cada 100 que se inscriben en primaria, ingresan a la secundaria, 13 terminan la preparatoria y 4 llegan a la educación superior. 19 millones de adultos mayores de 15 años no han terminado la primaria (1)

Otros datos reflejan que 27 millones de mexicanos no han

(1) Datos tomados de Latapí Pablo en "Proceso" Revista No. 75, México.

terminado la educación media básica y que una de las razones principales por las que en el medio rural están elevada la deserción (solo 10.1% terminan la primaria) es que el 70% de las escuelas de ese medio no pasan del 4o. grado. Las localidades ruraleso rancherías con menos de mil habitantes casi suman 90 mil; en ellas viven 13 millones de mexicanos. El total de población rural mexicana es del 42% de la población global. 1.2 millones son indígenas que no hablan el español.

La población urbana es de 58% del total; es la que mayores beneficios recibe. Notorio es que del gasto educativo nacional, el 75% ha ido a beneficiar básicamente a la población estudiantil de 4 entidades federativas: Jalisco, Nuevo León, Veracruz y principalmente el Distrito Federal. Un ejemplo de ello puede darlo el presupuesto mismo tenido en la suma de \$5'637 millones que la Universidad Nacional y el Instituto Politécnico Nacional del Distrito Federal gastaron en 1976, contra \$1 500 millones del resto de las Universidades de provincia juntas (2)

En 1977 se dedicaron a la Educación Extraescolar, incluida la Educación de Adultos, \$1'064 millones de pesos. En 1979 se destinarán 2 205 millones para castellanización -

(2) Bravo Ahúja Víctor y José Antonio Carranza. La Obra Educativa Colecc. S.E.P. Setentas. México 1976.

y educación de adultos en concreto. Para 1982 se tiene previsto que la suma de estos dos renglones alcanzará -- \$6'149 millones en un presupuesto que para ese año será de 216 mil millones de pesos. (Revista "Sepamos" No. 25) Por Educación de Adultos se entiende aquí tan solo la -- alfabetización, la primaria intensiva para adultos y la primaria y secundaria abiertas.

Las leyes mexicanas dan al estado el derecho y la obligación de dirigir y financiar la educación. Según un dato de U.N.E.S.C.O. en el volumen II, del "Educational Cost-Analysis in Action" (Washington, 1972), en el año de -- 1970 el Estado Mexicano concurreó a la tarea educativa -- con el 49.7% del total gastado ese año. El porcentaje incluye lo invertido por los estados, municipios, empresas estatales y desde luego la federación.

El organismo rector de la educación en México es la Secretaría de Educación Pública en todos sus niveles, tipos y modalidades. El funcionamiento operativo lo ejerce a -- través de un amplísimo organigrama en el que la suma de -- sus trabajadores docentes que como se menciona en un -- cuadro más adelante, fue de 600 mil. Estos estuvieron repartidos en una amplia red de dependencias adscritas -- esencialmente a las siguientes:

- Subsecretaría de Planeación Educativa, con 6 direcciones generales y 3 dependencias más.
- Subsecretaría de Educación Básica, con 8 direcciones generales.
- Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, con 5 Direcciones Generales y - como dependencia extra, la Universidad Pedagógica Nacional.
- Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica con 5 Direcciones Generales y una dependencia más que es el Instituto Politécnico Nacional.
- Subsecretaría de Cultura y Recreación con 4 Direcciones Generales y 5 dependencias extras.
- La Oficialía Mayor con 4 Direcciones Generales y una dependencia extra.

Además dependen directamente del Secretario del Ramo 43 tipos de Dependencias más entre las que se cuentan las Delegaciones Educativas Generales en los Estados.

El gasto presupuestado para 1979, ascenderá a \$97'624 - millones de pesos que lo hace muy superior a los registrados por ejemplo en 1958, 1970 y aún 1978 de 1'153. - 7'947 y 49'000 millones de pesos respectivamente.

En la página próxima pueden observarse en la tabla No. 1

TABLA No. 1 ESTADISTICA EDUCATIVA NACIONAL

NIVEL	MAESTROS 1978/79	%	ALUMNOS 1978/79	%	ESUELAS 1978/79	%
1. Preescolar	18'300	3.04	738'000	4.03	5'300	7.2
2. Primaria	298'100	49.65	13 050'000	71.33	55'700	75.8
3. Terminal Elemental	15'500	2.58	249'000	1.36	1'990	2.7
4. Medio Basico	130'900	21.80	2 591'000	14.16	7'440	10.1
5. Terminal Medio	7'900	1.31	74'000	0.40	360	0.4
6. Normal	15'800	2.63	169'000	0.92	380	0.5
7. Medio Superior	50'900	8.47	772'000	4.21	1'470	2.0
8. Superior	63'000	10.49	562'000	3.07	750	1.0
TOTAL	600'400	99.97	18'295'000	99.48	73'390	99.7

Fuentes: Revista "Sepamos" Nos. 8,9,10,11,12 y 13 de la

Secretaría de Educación Pública; México 1978.

(Recopilación y cálculo del autor)

algunas cifras actuales que permiten enterarse del movimiento que la Secretaría de Educación Pública tiene en cuanto a maestros, alumnos y escuelas.

Con los datos estadísticos resumidos en estas páginas es posible tener una idea más completa sobre la situación cultural, social y económica del país, de su estatus actual, de la complejidad del Sistema Educativo Nacional, de la tendencia e importancia que el factor -- económico tiene sobre el avance de la educación y de la política general del gobierno que lo identifica bajo un modelo definido de desarrollo socioeconómico y cultural que, según es posible ver, hace de México un país desarrollista*, con una política falta de planificación integral.

Los datos y las carencias mencionadas, hacen sentir la existencia de una problemática que por "irresoluble" y palpitante se ha vuelto crónica: cada vez aumenta más el número de inconformes y de inconformidades.

La política gubernamental es la de tratar de paliar las diferencias sociales y la miseria de la mayoría a través de las acciones de los distintos organismos y dependencias; existen bancos de crédito rural, fideicomisos, comisiones de apoyo técnico y financiero del

desarrollo comunal, Institutos de seguridad y protección social, tiendas populares, misiones culturales, - escuelas de distinto tipo y nivel, etc. etc.

La descoordinación resulta visible a cualquier persona que indague aún superficialmente que hacen o harán cada uno de esos organismos. Sus programas están mancos en su relación de estructura nacional; las tareas usualmente se duplican y la corrupción burocrática suele ser práctica común.

Los planes del Gobierno, son sexenales, faltos de continuidad. Grandes e importantes programas regionales o nacionales son relegados o abandonados al iniciar su sexenio una administración.

La solución a los problemas fundamentales se está dando con un cuentagotas que no acaba por traer satisfacción a las mayorías. La característica más notoria de los gobiernos es la ineptitud para lograr el desarrollo integral como obra planificada, que los hace recurrir al desarrollo en el que el aparato estatal "desarrolla" más programas, mayores presupuestos, más servicios educativos, mayores compras o ventas, más organismos con más trabajadores, etc. conforme la población crece y sus demandas y necesidades de servicio crecen con ella.

La Educación, como servicio social es, en este marco - desarrollista y en ese mar de programas y planes, solo un macroprograma * conformado a la vez por muchos y distintos programas y planes; tantos y más aún que los -- del número de las dependencias citadas.

Así aunque se reconoce en este trabajo la importancia- que la educación tiene para la evolución social y el - cumplimiento de objetivos señalados en los diversos -- programas, también se reconoce de ella en este país su enfoque funcionalista * que solo sirve a los propósitos desarrollistas político-económicos carente de una planificación integral.

2.1.2 Situación Institucional donde fue desarrollada - la experiencia.

La investigación operacional base de este estudio, fue- desarrollada con recursos humanos procedentes de la - - Dirección General de Educación Tecnológica Industrial - (D.G.E.T.I.) por ser el campo de acción y trabajo del- autor y por las facilidades encontradas en ella desde - su principio. Ello obliga a definir a esta Dependencia- en los aspectos más relevantes que vengán a dar claridad y cohesión a todo lo anotado en estas páginas.

La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial es una agencia dependiente en línea recta de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas y constituye en su tipo un sistema por sí misma, - en constante movimiento, transformación y expansión, - que crece en franca identificación y acoplamiento al ritmo de crecimiento del país.

Cuando este trabajo fue preparado en sus detalles, como lo son los instrumentos de la investigación, los -- conceptos, la participación de los elementos humanos y el material en general, a mediados de 1978, la D.G.E.-T.I. contaba con planteles divididos en los niveles -- elemental terminal, medio básico, medio básico terminal, medio superior, medio superior terminal y aún su perior con algunas carreras.

a) El nivel elemental terminal, estaba cubierto por -- los Centros de Capacitación para el trabajo industrial (Ce.Ca.T.I.), que en número de 31 existían-- hasta la fecha citada y con 39 especialidades.

La edad de su población estudiantil fluctuaba de los 15 a los 40 años como requisito oficial de inscripción. El prerrequisito de ingreso es la educación - primaria concluida. En ellos se enseña y habilita a los alumnos para un desempeño práctico a corto plazo.

Los docentes a sí suelen tener una formación a nivel de licenciatura como abogados, ingenieros, profesores etc. y técnicos especializados.

La razón por la que se seleccionó este tipo de escuela para participar en la investigación que se cita, es -- por que los maestros tienen su radio de acción con -- alumnos adultos.

- b) El nivel medio básico, estaba cubierto con escuelas secundarias denominadas Escuelas Tecnológicas Industriales en número de 237. A los alumnos se les dan conocimientos prácticos y teóricos simples de especialidades técnicas como automotriz, soldadura y otras.

La edad de los alumnos fluctúa entre los 12 y los 14 o 15 años.

En estas mismas escuelas funcionó en un regular número de ellas el nivel medio básico terminal, en el que los alumnos aumentaban su carga de estudio teórica-práctica de alguna especialidad y conseguían un diploma que los acreditaba como operarios.

- c) El nivel Medio Superior y Medio Superior Terminal estaba conformado con los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (C.E.C.Y.T.) y los Centros de Estudios Tecnológicos (C.E.T) respectivamente.

En el primer tipo de instituciones su número ascendía a 118 y recibía alumnos de secundaria con una edad superior a los 15 años, Al mismo tiempo que hacen su bachillerato, obtienen un Diploma como --
Técnicos en alguna de las 24 especialidades que --
tiene el Sistema.

El segundo tipo de instituciones cuyo número llegó a 15 en esa fecha, tiene alumnos que en promedio --
dá 16 ó 17 años. El número de especialidades era --
de 50 y se concluía una carrera luego de 7 u 8 se--
mestres.

Ambos tipos de escuelas fueron igualmente conside--
rados para participar en esta investigación, dado--
que los docentes laboran con jóvenes considerados--
adultos.

- d) El nivel Superior en el caso de esta Dirección Ge--
neral estuvo cubierto con dos tipos de escuelas: -
La Escuela Nacional de Maestros para la Capacita--
ción del Trabajo Industrial y la Escuela de Traba--
jo Social en el C.E.T. No. 7 con nivel de licencia--
tura.

Aunque en ambas se trabaja con alumnos con edades--
superiores a los 15 años, no fueron participantes--
en la investigación por ser solo una en cada caso.

El total de escuelas operó en 201 localidades diferentes distribuidas en la República. La mayoría de estas localidades son ciudades de primera y segunda importancia demográfica y económica en el país, es decir que van desde los 50 mil hasta más de un millón de habitantes como ocurre con el Distrito Federal y su zona metropolitana.

El personal que se encontró estaba asignado a esta Dirección General sumó en total 26'984 elementos. De ellos 15'513 fueron docentes y el resto administrativos, directivo y de servicios.

La suma del personal docente que por la participación muestral indirecta de sus escuelas en esta investigación, consideradas como involucradas en su enfoque y sus resultados, fue de 5518 personas. Esta suma pertenece a los Ce.Ca.T.I., a los C.E.C.Y.T. y a los C.E.T.

2.1.3. Las Características del Personal Docente.

Con la intención de fijar mejor el sentido de este marco situacional se accionó un estudio encuestal aplicado a una parte muestral de profesores y cuyo objetivo fue el de determinar las características sociopedagógicas y psicológicas de ellos.

El total de la población tomada fue de 5518 docentes, - correspondientes como ya fue dicho a 3 niveles escolares del Sistema:

- a) A los Centros de Capacitación para el trabajo Industrial (Ce.Ca.T.I.)
- b) A los Centros de Estudios Científicos (C.E.T.)
- c) A los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (C.E.C.Y.T.)

La fracción de la unidad correspondiente a cada nivel - fué de 0.33.

Para encontrar el tamaño de la muestra, se dividió la - población total (5518) entre la fracción por nivel multiplicada por cien (0.33×100), en donde el resultado - fué de 167.2, que fue el tamaño mínimo de la muestra admitido.

El criterio de selección de los 167 profesores que se - encuestaron fué hecho al azar, por sorteo de nombres -- tomados de las listas de las escuelas.

Es decir que existió la diversificación que usualmente - existe en la población total o universo por cuanto a -- profesión, edad, sexo, o intereses.

Para ubicar proporcionalmente a los profesores se tomó - en cuenta el número habido de escuelas en cada nivel:

$$S_1 = 31 \text{ Ce.Ca.Ti.}$$

$$S_2 = 15 \text{ C.E.T.}$$

$$S_3 = 118 \text{ C.E.C.y.T.}$$

(s = núm. de escuelas por nivel)

S = Suma de las escuelas = 164

De donde: f = muestra porcentual por nivel = $\frac{s}{S}$

F = muestra por nivel = $f \times S$

Así:

$$f_1 = 0.189 \text{ (Ce.Ca.Ti.)} \quad : \quad F_1 = 32 \text{ personas}$$

$$f_2 = 0.091 \text{ (C.E.T.)} \quad : \quad F_2 = 15 \text{ "}$$

$$f_3 = 0.719 \text{ (C.E.C.y.T.)} \quad : \quad F_3 = 120 \text{ "}$$

Total 167

Conforme el número de personas a muestrear por nivel (F) fueron éstas distribuidas en 9 escuelas, en los lugares-siguientes:

NIVEL	CIUDAD	No. PERSONAS
Ce.Ca.Ti. No. 18	Puebla, Pue.	16
Ce.Ca.Ti. No. 19	Cd. Juárez, Chih.	16
C.E.T. No. 2	Cd. de México	15
C.E.C.y.T. No. 201	Ensenada, B.C.	20
C.E.C.y.T. No. 124	Salina, Cruz, Oax.	20
C.E.C.Y.T. No. 25	Guadalajara, Jal.	20
C.E.C.Y.T. No. 104	Cd. Victoria, Tam.	20

NIVEL	CIUDAD	No. PERSONAS
C.E.C.Y.T. 135	Irapuato, Gto.	20
C.E.C.y.T. 245	Carrillo Pto. Q.R.	20

Para cumplir con el objetivo de la encuesta fueron aplicados dos tipos de cuestionarios; uno de ellos para determinar la formación profesional, los intereses y las actividades de los docentes; fué resuelto individualmente bajo auxilio de encuestador. El segundo trató de determinar la organización y funcionamiento de los planteles; su contestación corrió a cargo de los directores y para su auxilio se contó con un instructivo. (ver - - apéndices 7.2.1., 7.2.2. y 7.2.3.)

Fue además aplicado a cada profesor, el test MMPI sobre personalidad.

El encuestador previamente habilitado, cuidó la marcha correcta de la aplicación del cuestionario y del test - al personal y comprobó la veracidad de datos del cuestionario contestado por el director.

Para el efecto de este trabajo de tesis, han sido seleccionados aquellos datos oportunos, útiles y posibles de cruzarse para permitir un Plan de Análisis *esclarecedor. Igualmente se tomaron los perfiles *del test y su-

respectiva interpretación conforme a las indicaciones -
contenidas en el manual del mismo, según se creyó conve-
niente.

Un resumen analítico se da al término de éstos en los -
puntos 2.1.4.y 2.1.6

Inicialmente se presentan datos del primer cuestionario
aplicado a los 167 profesores:

• <u>SEXO:</u>	Hombres	72%	
	Mujeres	28%	
• <u>EDC. CIVIL:</u>	Casados	78%	
	Solteros	20%	
	Otros	2%	
• <u>EDAD PROM.E 10:</u>	Hombres	35 años	
	Mujeres	33 años	
• <u>PREPARACION:</u>	Formación Pedagógica	28.3%	
	Formación No-Pedagógica	71.7%	
• <u>PROMEDIO DE ESTUDIOS:</u>			
	Bachillerato, Especialización Técnica * o equivalente		39.9%
	Licenciatura		29.5%
	Normal Superior		13.9%
	Post-Grado		4.6%
	Otros		12.1%
			<hr/>
	Total		100%

• ASISTENCIA A CURSOS DE CAPACITACION (+)

Programación por Objetivos	85.2%
Didáctica, Medios de Comunic. y Evaluación	74.6%
Nivelación Pedagógica	57.4%
Conocimiento y empleo de Material	
Audiovisual	54.0%
Sistema de Instrucción Personalizada	5.4%
Material Académico	72.0%
Capacitación de Personal Docente	4.8%

(+) en cada curso el porcentaje faltante, refleja el número de quienes no lo tomaron.

- ANTIGUEDAD PROMEDIO:
- En la Secretaría de Educación Pública 7.8 años
 - En la D.G.E.T.I. 6.3 años

- PROMEDIO DE LAS PERSONAS QUE LABORAN EN MAS DE UN PLANTEL 44.6%

- PROMEDIO DEL PERSONAL QUE TRABAJA EN OTRA ACTIVIDAD ADYAS:

Agrícola	1.2%
Industrial	7.8%
Servicios	25.5%

• PREFERENCIA POR CURSOS DE CAPACITACION-SUPERACION:

Sí	82.5%
No	12.7%
Sin Datos	4.8%

• PROMEDIO DE GRUPOS DE ALUMNOS ATENDIDOS POR EL PERSONAL DOCENTE:

De 1 a 3	38.0%
De 4 a 6	29.5%
De 7 a 9	10.8%
De 10 a 12	4.8%
De 13 a 15	2.4%
No atendió Grupo	14.5%
Total	100%

Los datos a continuación presentados, pertenecer al - - segundo cuestionario.

• TABLA DE MOVIMIENTO DE ALUMNOS:

MOVIMIENTO	PROMEDIO POR PLATEL	%
Alumnos Inscritos	591	100
Bajas	88	15
Promovidos	343	58
No Promovidos	158	27

• TABLA PORCENTUAL DE PLANTELES, SEGUN SU RESPUESTA EN CADA RENGLON

Actividad	No existen dificultades.	Existen pocas dificultades.	Constantemente hay dificultades.	Sin Resp.	Total
Planeación	38.1	19.0	3.2	39.7	100
Organización	38.1	19.0	3.2	39.7	100
Coordinación	22.2	33.3	4.8	39.7	100
Supervisión	20.6	33.3	3.2	42.9	100
Control	23.8	33.3	3.2	39.7	100

• TABLA PORCENTUAL DE PLANTELES, SEGUN SU RESPUESTA EN CADA RENGLON:

Sección	No existen dificultades	Existen pocas dificultades.	Constantemente hay dificultades.	Sin Resp.	Total
- Jef. de Servs. Docentes	28.8	26.7	0	44.5	100
- Coord. Academ.	15.6	26.6	0	57.8	100
- Coord. Tec.	20.0	33.0	11.0	36.0	100
- Trab. Social	33.3	33.0	6.7	26.7	99.7
- Orientación	11.1	8.9	6.7	73.3	100
- Subdirec.	42.2	24.4	0	33.4	100
- Dirección	48.9	40.0	0	11.1	100

. TABLA EN CUYO RENGLON DE "SUMA" SE DETECTA LA TENDIENTE DE LOS DOCENTES DE LOS PLANTELES:

Aspectos	No existen Difs.	Ocasional hay Difs.	Constant. hay Difs.	Total
Metodología	5.6	13.8	5.6	25.0
Dom. de la - asignatura	5.6	16.6	2.8	25.0
Relaciones Humanas	2.8	16.6	5.6	25.0
Interp. de programas	8.4	13.8	2.8	25.0
SUMA	22.4	60.8	16.8	100

. MEDIOS MAS UTILIZADOS PARA COMUNICARSE INTERNAMENTE Y POR CIENTOS DE ESCUELAS QUE LOS EMPLEAN:

MEDIOS	ESCUELAS
Reuniones Oficiales	100%
Oficios	100%
Circulares	100%
Pláticas	77.8%
Instrucciones Orales	77.8%
Entrevistas	55.6%
Eventos Sociales	11.1%
Otros	11.1%

En las páginas que siguen, se presentan los perfiles obtenidos luego de concentrar las respuestas de los encuestados, del test MMPI o multifásico de la personalidad y que indican ciertas tendencias que aparecen interpretadas junto con esas gráficas.

La interpretación de los perfiles, fue hecha siguiendo las bases indicadoras que el manual del mismo test multifásico de la personalidad contempla para ello.

El test contiene 560 preguntas, posibles de responderse en forma cerrada a través de 3 opciones: sí, nó o abstención.

La agrupación final de las respuestas, puede definir hasta 9 conductas en cada contestante. Incluye el test un grupo de respuestas en que es posible descubrir si el respondiente mintió. Cuando esto ocurre y se rebasa un límite, la prueba debe ser invalidada.

Deuración Años escolares o estudios cumplidos

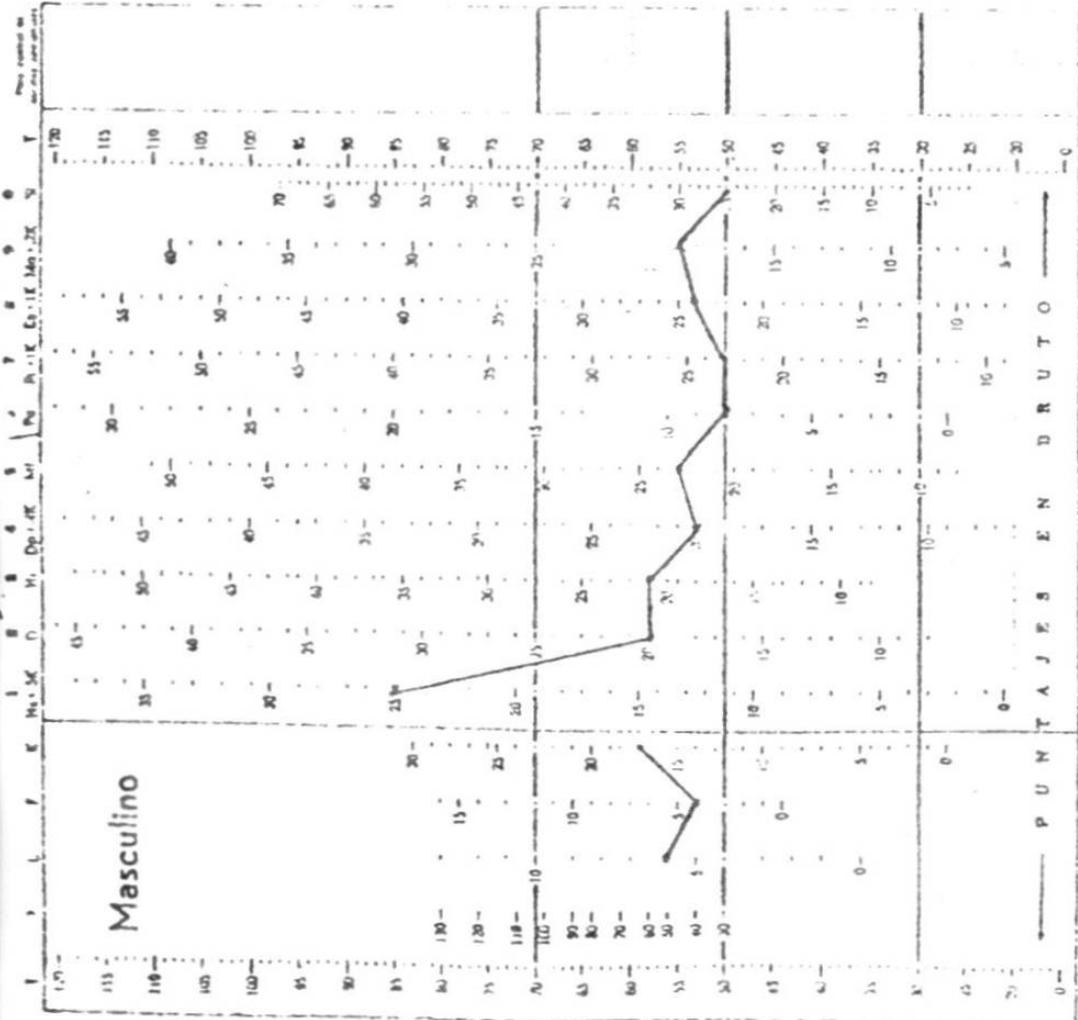
Edad Referido por

NOTAS

(11 0 3 5 0 -) 6: 1: 17

FRECUENCIAS X

X	3	1	2
10	15	12	5
20	15	10	7
30	14	11	5
40	14	11	3
50	13	10	5
60	13	10	5
70	12	10	5
80	11	9	4
90	11	8	4
100	10	8	4
110	10	8	4
120	9	7	4
130	9	7	4
140	8	6	3
150	7	5	3
160	7	5	2
170	6	4	2
180	5	4	2
190	5	4	2
200	5	4	2
210	4	3	2
220	4	3	2
230	3	2	1
240	3	2	1
250	2	1	1
260	2	1	1
270	1	1	0
280	0	0	0
290	0	0	0
300	0	0	0



Puntaje en 3 6 4 17 16 20 21 13 23 8 6 7 16 25

Agregar factor X 9

Puntaje corregido 25

P U N T A J E S E N D R U T O

12 17 2

23 21 19

(1° 2 3 2 2 -) 6: 4: 17

77 personas

46%

El 46% del personal docente, dá respuestas socialmente aprobadas, es adaptable, posee control de sí mismo, muestra conductas adecuadas y un manejo acertado de situaciones frustrantes.

Sus conflictos psicológicos y emocionales los expresa en forma solática, como ruborizaciones, taquicardia, inestabilidad corporal y nerviosismo manifiesta confianza por su salud física, no acepta que su sintomatología tenga origen psicológico, muestra ante esta posible situación una actitud defensiva.

Su estado de ánimo es una mezcla de pesimismo y optimismo. Son personas estables que no participan en situaciones sociales, no les interesa la vida agitada y son prácticas en las actividades que realizan.

El personal masculino de este grupo presenta un nivel de respuestas, que lo identifican en el índice de sexualidad como realmente masculino, posee sentido común, buen razonamiento, facilidad de palabra, su ideal educativo es formar conductas pacíficas, sin violencia; existe estabilidad cultural y armonía entre los hombres.

Femenino

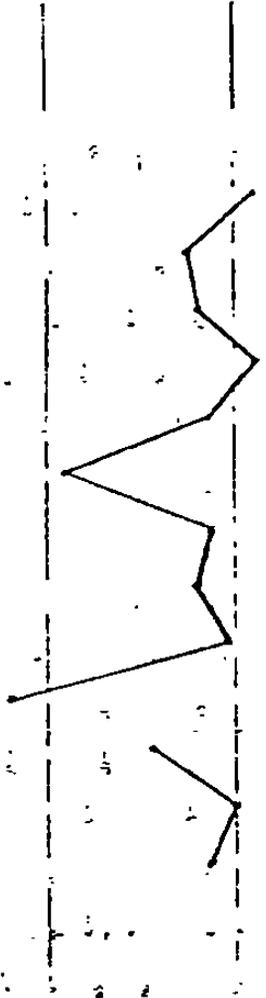
Excedido por

Edad

Carácter (ver)

NOTAS

(11 50 3.5 -) 5: 3: 17



PUNTAJES EN HORAS

Puntaje en	3	5	3	17	16	20	21	13	32	9	7	8	16	23
Agosto														
Septiembre														
Puntaje corregido														

32 personas

19%

El 19% del personal docente, en este caso femenino, muestra conductas adecuadas en todas las situaciones sociales, muestra seguridad en sus propias capacidades, posee una adecuada liberación de sus situaciones frustrantes.

Sus conflictos psicológicos y emocionales como en el caso de los hombres los expresan en forma somática, manifiesta constante preocupación por su salud física, no acepta que su sintomatología tenga origen psicológico, muestra ante esta posible situación una actitud defensiva.

Este personal posee gran fluidez verbal, es comunicativo, ordenado, franco, espontáneo, con ideas ingeniosas, práctico, y con capacidad de líderes efectivos.

Es personal equilibrado que busca poder y reconocimiento por medio de la productividad.

Como personal femenino se mantiene dentro del nivel normal de feminidad; se expone innecesariamente a algunos riesgos; tiene mucha fortaleza física; se enfrenta adecuadamente a la vida, se relaciona con gran facilidad con la gente, da apariencia de tranquilidad y estabilidad. Tiene un sistema de valores que los conduce a favorecer carreras propias de hombres y la característica principal está en función de la agresividad * que manifiesta y por el interés científico, filosófico y religioso.

15 personas

El 9% del personal masculino, manifiesta una actitud defensiva hacia la debilidad psicológica, serenos docentes un cuadro de perturbación; defensa que les hizo distorsión y deliberada en la prueba.

Expresan en forma constante sus conflictos psicológicos y emocionales por medio de una canalización somática, esto es, problemas de salud, nerviosismo, ruborización etc.

Son personas difíciles en sus relaciones interpersonales, apáticas, extrañas, con poco talento social, egocéntrica, poco convencionales con sus amistades aunque capaces de mantener una adaptación social adecuada y una favorable actitud hacia el trabajo que realizan.

Son rebeldes, no hacen caso de reglas establecidas en su grupo social, agresivos, individualistas, se preocupan demasiado, insatisfechos en sus relaciones interpersonales, con sentimientos de culpa, temerosos y obsesivos, preocupados con temas religiosos.

Su sensibilidad es fuente frecuente de reacciones depresivas, están alerta a la opinión de otros. El personal masculino, aún bajo estas características en este grupo, se manifiesta como relativamente masculino.

30 personas 18%

El 18% del personal docente posee suficiente capacidad para organizar su vida personal y mantener en orden su actitud en el trabajo.

Expresa en forma constante sus conflictos psicológicos y emocionales por medio de una canalización somática, rechaza que su sintomatología tenga un origen -- psicológico.

Las personas de este grupo son apáticas, convencionales, sumisas, tímidas, controladas indecisas, responsables, desconfiadas en sus propias capacidades, pesimistas, insatisfechas con el medio y con ellas mismas, se preocupan demasiado, evitan involucrarse en situaciones interpersonales, mantienen una relación a distancia y sin afecto.

Aceptan la autoridad, son personas de buen temperamento, persistentes y tienen metas adecuadas, suelen ser agradables, sinceras y confiables.

No tienen una interiorización de sus problemas de personalidad.

2.1.4. Características Sociopedagógicas y Psicológicas

Los profesores del Sistema Educativo en donde fué realizada esta investigación son en su mayoría personas -- jóvenes, casadas en donde predomina el sexo masculino, y con pocos años de servicio. De esto podemos inferir su manifiesto deseo de acudir a actividades de capacitación o superación que pudiere convocar la D.E.G.E.T.I.

Existe entre el personal docente en general una notoria heterogeneidad manifiesta en los 4 perfiles interpretados, en el que la mayoría (72%) es varonil y, donde el predominio profesional lo tienen los de formación no pedagógica (71.7% de todo el personal) lo que hace aumentar las diferencias pedagógicas y sociales al reconocer en estos últimos distinta profesión y nivel profesional a los que se unen los de formación "sí" pedagógica.

Páginas atrás se observa el dato de que el universo docente alcanza cinco mil quinientos dieciocho empleados. El cuestionario mostró que el 33.9% posee solamente una especialización técnica, bachillerato o equivalente y el 29.5% el nivel de licenciatura. Es decir que por lo menos 3829 del total carecen de formación pedagógica.

Manifiestamente sólo 767 personas del total, poseían una formación profesional de tipo pedagógico (13.9%)

20

A ello, en gran parte, obedece la política educativa de las autoridades de este sistema de ofrecer constantemente actividades que lleven a sus profesores a superarse en el campo Teórico-Práctico de las "Ciencias de la Educación" a través de cursos, prácticas, demostraciones, seminarios u otros.

Un argumento sólido de esa política lo dá sin duda el bajo índice de aprovechamiento habido y que queda reflejado en una de las concentraciones de datos: de 501 alumnos en promedio inscritos en cada plantel encuestado, sólo el 58% fue promovido. La pérdida de recursos canalizado a través de los no promovidos y dado de baja ocupa pues el 42% de lo invertido.

La impreparación pedagógica de la mayoría del personal suele traducirse igualmente en las irregularidades que se dan por cuanto al cumplimiento del trabajo de las distintas secciones y actividades de una escuela, en donde, es obvio los puestos también suelen ser ocupados por aquellos profesionistas sin formación pedagógica.

Una observación cuidadosa hecha al directorio de las escuelas citadas, hizo notar que de los 164 de este estudio, solo 11 puestos directivos eran ocupados por profesores egresados de Normal Superior.

En forma extra, observaciones efectuadas durante 4 años han mostrado que las escuelas tienen una casi absoluta calma sociopolítica interna debido al riguroso control-administrativo que de las promociones económicas de los maestros se hace, y de la restricción con que se selecciona el personal que vá desde el director mismo, hasta el último empleado.

En este sistema, usual y deliberadamente no se recurre al arbitraje de la Comisión Nacional Escalafonaria.

Usualmente la selección del personal se hace con base -- en un compromiso moral del futuro docente con quien lo -- "recomen.ó", de no pa rticipar en actividades que comprometan la posición de los directivos, según el orden jerárquico.

De esta manera y como explicación apriorística podría decirse de la acumulación de personas con formación más de tipo tecnocrática que humanístico-pedagógica y que la interpretación del perfil 6:4:17 hace referencia como: -- "Son personas estables que no participan en situaciones sociales, no les interesa la vida agitada (escolar) y son prácticas en las actividades que realizan".

Otro dato revela que el 38% tenía de 1 a 3 grados y el -- 29.5% de 4 a 6, lo que en promedio puede dar 2.7 horas-

semanarias de ocupación y un sueldo cercano de \$9,400.00 (febrero de 1978), con posibilidades de llegar hasta 42 - horas-clase semanarias o algún puesto técnico-docente o - directivo,

El personal docente femenino ha sido contratado bajo condiciones similares a las de los varones. La naturaleza de su condición femenil ha gozado de algunas preferencias profesionales en medio de la restricción administrativa, que las ha llevado a actuar como un verdadero catalizador social interno. No es extraño que las mujeres ocupen puestos técnico-docentes como coordinadoras académicas, orientadoras y jefes de servicios docentes o que ocupen cargos sindicales simultáneos a su trabajo . Su formación ha estado ubicada con mayor incidencia en las áreas humanísticas tanto no-pedagógicas como pedagógicas, sin dejar de haber de formación física matemática u otras.

Del total de las escuelas citadas, sólo 4 mujeres ocupan - cargos como directoras.

El perfil referido al sexo femenino del personal docente, - señalado con los números 5:3:17, aunque bajo en el registro de personas, revela que existe una cierta homogeneidad entre aquéllas, las que a su vez como grupo caracterizado (19% del universo) vienen a significar más la heterogeneidad que en conjunto se ha dicho prevalece por cuanto a pro

fesión, nivel profesional, intereses, características - individuales y otras de los docentes de este sistema.

2.1.5 Actividades de Capacitacion, un intento de Evaluación.

Durante el año de 1975, a principios se propició de una manera amplia la multiplicación de eventos tendientes - a capacitar al personal docente, administrativo, y aún - directivo de este sistema, que perdura hasta la actuali - dad.

La dedicación de recursos tanto humanos como financie-- ros para esos programas con el objeto de resolver las - deficiencias formativas y laborales observadas, hizo -- que se marginara, hasta la fecha (1978), un proyecto se - rio de evaluación del efecto conseguido por ellos, tan - to en el cumplimiento programático, como en la eficacia del proceso de la enseñanza-aprendizaje.

El informe de una evaluación muestral rendido al Direc - tor General, basado en opciones estimativas dadas por - los participantes del curso denominado "Operacion de -- Programas por Objetivos" en 1975, por el Departamento - de Tecnología Educativa reveló datos que a continuación reseñamos.

La evaluación se efectuó con 812 personas concentradas en 4 escuelas y luego del término del citado curso que duró 42 horas. El instrumento empleado fué un cuestionario escrito que contenía 25 reactivos. Fue contestado anónimamente.

El Objetivo General "A" del curso señalaba:

"Que el maestro conozca, comprenda y aplique los conocimientos básicos acerca de la programación por objetivos, de la metodología y de la evaluación a efecto de que pueda aplicar la Reforma Educativa en su aula".

Los resultados del cuestionario fueron:

Objetivo Cumplido	771
Objetivo no cumplido	4
No dieron datos	37
	<hr/>
Total	812

El Objetivo General "B" decía:

"Que el maestro sienta la necesidad de renovarse y actualizarse como vía para alcanzar mejores resultados en beneficio de sus alumnos y de su estabilidad y superación profesional".

Los resultados fueron:

Objetivo Cumplido	773
Objetivo no cumplido	2
No dieron datos	37
	<hr/>
Total	812

Otras cuestiones planteadas y de las que se escogieron para dar sus datos aquí solo 2 dieron los números - - siguientes: (El total ascendió, pues se sumaron personas que habían fungido como observadores en los grupos)

¿qué utilidad considera que tiene lo aprendido?

1. Ninguna aplicación	-
2. Muy poca aplicación	-
3. Alguna, pero no mucha	28
4. Suficiente	314
5. Muchísima	473
- Sin datos	14
	<hr/>
Total	829

¿ Como fue el interés del grupo?

1. Ningún interés	-
2. Muy poco	7
3. Algo, pero no mucho	14
4. Suficiente	516
5. Muchísimo	284
- Sin datos	14
	<hr/>
Total	835

De aquí podríamos inferir conforme a tales resultados que el curso cumplió con los objetivos propuestos y de que el aprovechamiento sería adecuado tanto para fines laborales como personales de los participantes.

Se insiste en que no ha habido ningún programa que se conozca en este sistema que pretenda cuantificar o -- cualificar beneficios, ya sea en la vida personal o -- con relacion al trabajo, de quienes los tomaron.

Hasta el mes de mayo de 1978 se habían efectuado 17 -- tipos de cursos de capacitación aproximadamente o también llamados de nivelación, actualización o superación docente. Metodológicamente no siempre fueron organizados con un apoyo y estructuración que previniera la -- medición de resultados o la retroalimentación* de las-

En forma apriorística, basado en observaciones no sistemáticas cabría mencionar aquí los criterios metodológicos que se han empleado al realizar los cursos a que se hace alusión. Se pueden clasificar en 3 formas;

- A) Siguiendo el viejo modelo tradicional anterior a las teorías de la dinámica de grupos que lo clasifican - de autocrático y/o paternalista empírico, en los que predominan el verbalismo, la autoridad a veces inquisitorial del maestro y el corte memorístico del - - aprendizaje exigido.

En este modelo, el docente podría llegar a suavizar su "dictadura" y adoptar un aire sentimental-paternal que finalmente lo llevaría a imponer "su enseñanza y sabiduría".

Este criterio llegó a manejarse por algunos profesores instructores de algunos cursos como los de "Tecnología Educativa", "Manejo de Programas" y "Nivelación Pedagógica".

- B) Siguiendo el modelo que la teoría de la dinámica de grupos definió como "lassair faire" o permisivo en - el que aún con una base pedagógica más liberática, - el maestro era el líder o conductor consciente de los aprendizajes.

En cursos que siguieron este criterio se respetaron prácticas de trabajo formadoras de actitudes positivas hacia las relaciones humanas y de la aplicación-operativa de lo aprendido.

Es el caso de cursos como los de "Operación de programas por objetivos", "Didáctica, medios de comunicación y evaluación", "Sistema de Instrucción Personalizada " y otros.

- C) Siguiendo el modelo participativo, conforme a los conceptos filosóficos de la educación permanente y de sus principios metodológicos, en el que el maestro es tan solo un facilitador de los aprendizajes y un animador participante del mismo curso.

Ello, en función de una futura proyección social modificadora, y en la que es posible que la persona aprenda a aprender y a ser.

Tal fué el caso de los cursos de "formación de coordinadores de actividades académicos" y de "Psicopedagogía".

2.1.6 El docente de la investigación

El elemento humano con quien fue realizada toda esta investigación podría ser definido buscando un enfoque más categórico:

- En lo social, como una persona en general adaptable al medio en que labora; con una situación económica estable y suficiente para vivir entre una clase social media; poseedora de un estado familiar; trabajador y honesto; con problemas de trato y de relaciones humanas con alumnos suyos y con otros docentes; con un bajo nivel de participación política o sindical interna o de las reuniones sociales que pudieren organizarse en el plantel; suele fincar su prestigio personal a base de la entrega en su actividad docente.

Son personas sin una ideología o tendencia política definida; las decisiones del director son obedecidas fielmente; suelen ser acríticas*, no son gregarias.

- En lo psicológico, estas personas son organizadas, poseen control de sí mismas, aunque les son muy manifiestos sus conflictos individuales de tipo emocional que los hace frecuentemente somatizarse cuando se hallan ante una negativa, contradicción o situación

- problemática; no se frustran fácilmente; generalmente sobreestiman la importancia de su profesión; suelen ser individualistas, obsesivos en su funcionalismo; son adaptables y disciplinadas con respecto a la autoridad de los superiores, tienden a evitar compromisos que les signifiquen dedicación en tiempos o esfuerzos extras; son cuidadosas de su presentación externa; cuando dan su amistad, suelen ser sinceras; mantienen constante su expectativa de "ser cada vez más importantes"
- En lo pedagógico, son elementos con serias carencias de índole didáctico y metodológico; carecen de una filosofía de la educación, su mentalidad practicista, tecnicista los lleva en lo esencial a querer enseñar con ese criterio; son poco creativos didácticamente; rutinarios; conservadores con aquello que creen dominar. Sus modelos de liderazgo son el autocrático, el paternalista y excepcionalmente el democrático; suele ser en ellos mayor preocupación ganar mejor sueldo, que educar bien. Su concepto de la educación es funcionalista; suelen tener una buena disposición para acudir a eventos de superación profesional (esto es profundizar en lo que ya dominan), no tanto así en los de capacitación.

La consideración de este marco situacional será información útil cuando se trate de diseñar o realizar cual---quier tipo de evento de capacitación principalmente. No se deben ignorar por ejemplo las diferencias individuales señaladas.

El diseño de objetivos no debe abarcar tan solo elementos cuantitativos en cuanto a conocimientos, sino qualitativos por cuanto a la categoría del aprendizaje, de - las actividades personales a lograr y de la educación integradora que debe promoverse.

2.2 MARCO TEORICO

2.2.1 La Educación Permanente

La vida del ser humano, es el primer reto que para edu--carse tiene toda persona. El hecho de sentir, percibir, - moverse es ya toda una base para un aprendizaje constan- te y significativo que cada vez modifica con un sentido- perfectible lo aprendido un momento y una acción antes. Mientras se tiene vida, mientras es posible mantener las facultades intelectivas, mientras a alguien le sea posi--ble emplear alguno de sus sentidos, podrá seguir apren--diendo.

El esplendor del aprendizaje de un ser humano se da cuando ocurre y concurre en un instante un conjunto de - - -

elementos bio-psicofisiológicos como respuesta a lo -- que ocurre en la relación del organismo con su entorno: **El hombre nunca deja de aprender.**

Però el aprendizaje como una actividad consciente y sig tematizada puede llegar en un menor lapso a transformar la conducta integral y la personalidad de quien lo desarrolla de esa manera; un analfabeta podría llegar a ser un excelente literato bajo esa tónica, o un político, - un buen agricultor.

El aprendizaje consciente y sistematizado conseguido en forma autodidáctica o bajo una dirección externa, puede ser formal, escolarizado o extraescolarizado; o de tipo no formal, en donde nada se tiene que ver con escuelas-profesores, o títulos a conseguir.

La Educación Permanente como educación formal o no formal es ante todo un reto natural de la vida humana, que debe considerársela diferente a la educación tradicional que solo buscó preparar a una persona para asumir un -- papel en la vida que en el peor de los casos lo enajenó y despersonalizó. La Educación Permanente es manifestación permanente de la vida misma y se la debe de concebir no como preparación para la vida sino como un objetivo de la vida misma.

Educación Permanente significa tener conciencia de la - educación y de su indivisibilidad de acto contínuo tanto a lo largo del tiempo como de su ubicación en el espacio. Esto último comprende a la comunidad donde una - persona se mueve, y hace que abarque tanto la existen-- cia individual como la existencia social en el tiempo y en el espacio.

La Educación Permanente como teoría y como práctica es- un compromiso tendiente a liberar al hombre de todo es- quema caduco o conservador de toda cadena que le impida ser y actuar libremente.

Es posible observar que la conceptualización de la teoría de la Educación Permanente dada posee una unidad dialéc- tica que es en sí misma el germen de una negación cong tante que evita que se enroque o estereotipe toda solu-- ción. No es posible decir aquí "este es el camino de los próximos 100 años" o "Aquí esta la solución final".

En esta concepción lo perfectible es un criterio siempre actualizador que afecta en todo momento "la transitoriedad de las cosas, lugares, organizaciones, valores, costumbres, relaciones interpersonales, etc." (3)

Así la Educación Permanente contiene una filosofía existencialista que contempla al hombre como un ser que se está haciendo y está siendo a cada momento. No está acabado, no ha perdido su propia capacidad de estar siendo y estarse haciendo, sino que cada vez mejor puede desarrollarse dialécticamente.

La Educación Permanente está siendo toda una respuesta al elitismo en educación que hace que solo los que van a la escuela o los que tienen diplomas o títulos "conozcan la cultura, la ciencia o la tecnología"; es una radical innovación de esas concepciones, que abarca no una o unas etapas de la vida, no uno o dos grados o niveles ni uno u otro tipo de cursos: engloba a todas las "etapas" de la vida (infancia, pubertad, adolescencia, juventud, adultez y senectud), a todas las formas de educar (educación escolarizada, abierta, continua, a distancia, complementaria, por correspondencia, libre, autodidacta, individualizada, comunitaria, etc.) y en todos los "grados" desde el primer año de vida hasta el último.

(3) Pereira López Manuel, en la Educación No. 75-77 O.E.A Washington, 1977, artículo "En torno a la Educación Permanente"

La Educación Permanente es surgida pues de una exigencia social basada en el contacto de la realidad social y económica de nuestro tiempo. Es una respuesta a la tendencia desarrollista y economicista de las políticas de algunos gobiernos por ser integradora y planificada.

La Educación Permanente es una suma de sistemas científicos que aportan criterios que van desde la psicología, la sociología, la antropología, la economía, la ecología, la filosofía, la lingüística, la semiótica, la pedagogía y otras.

En la Educación Permanente se cumple el importante objetivo de educarse a sí mismo y que hace del maestro un promotor de inquietudes, un motivador, un facilitador del aprendizaje que hace que las personas se autodesarrollen y autorrealicen.

La Educación Permanente como educación integradora e intencionada cuida tanto del desarrollo de las capacidades humanas en cuanto a su lenguaje y procesos intelectuales como de los instrumentos de que puede valerse. Cuida de una metodología adecuada que es posible en nuestro caso hallarla en la Educación de Adultos, que está, íntimamente ligada a la Educación Permanente.

Bajo la dinámica normativa de la Educación Permanente -

las estrategias deben de estar a tono con la intencionalidad. Algunas ideas a considerar son las siguientes:

- a) El elemento fundamental es el individuo, ya como promotor de su propio aprendizaje, ya como facilitador del aprendizaje de los demás;
- b) El factor didáctico esencial está en la unidad humana.
- c) La Educación está en la vida misma. Debe propiciarse la toma de conciencia que logre aprendizajes significativos ya en la modalidad formal, ya en la no formal.
- d) Aprender a aprender, base de la autoformación y el autodesarrollo personal es el campo metodológico activo.
- e) Es necesario aprovechar al máximo todas las instalaciones y recursos tanto humanos como materiales de la estructura escolarizada, con el empleo de procedimientos y modalidades educativas que correspondan.
- f) Debe optimizarse el empleo de "tiempo" y "espacio" educativos como base para lograr una mejor formación integral del hombre y de la sociedad.
- g) Debe buscarse una práctica siempre democrática y universalista por cuanto a edades, razas, religiones e ideologías.

h) Debe ser flexible en sus currículos y contenidos, en sus programas, metodología, técnicas y modalidades, en sus medios y estructura.

La Educación Permanente debe ofrecer a todos una igualdad de oportunidades en el ingreso y el egreso a una educación que no necesariamente será escolarizada o formal, e igualdad en la oportunidad de trabajar o realizarse social y profesionalmente.

Esto indica que se deberá prever el aumento de las estructuras que hagan posible esa igualdad de oportunidades; de reorganizar el sistema educativo en sus objetivos, su sistema de acreditación hoy formal, su administración y su política. La Educación Permanente debe estar íntimamente ligada al modelo de desarrollo social y económico que el país prevé a un plazo determinado. No debe ser solo paliativo o instrumento de mediatización del proceso social o enajenación individual o colectiva, sino un auténtico movimiento liberador que eleve el nivel cultural y democrático de los hombres.

Debe romperse con el viejo esquema pedagogicista en donde el adulto se torna en niño dentro del aula y se le exige "sentarse bien, poner atención o tener limpio su cuaderno"; absurdos que las instituciones educativas nacionales aún contemplan y que las hace caer en el neopatalismo.

En la Educación Permanente el ocio, la diversion tiene una importancia singular educadora que también es preciso emplear para evitar que se vuelvan medios de -- alienación social.

El objetivo de la Educación Permanente está en el ser humano, en su realización total e integradora en su -- personalidad íntima, su ocio, su familia, su realiza-- ción profesional y social, su desarrollo psíquico, in-- telectual, y motor, su comunicabilidad, su creatividad todo con un sentido liberador y democrático. Ello im-- plica revolucionarlo todo especialmente el asfixiante-- modelo consumista-educativo del sistema capitalista -- que automatiza, que vuelve al educando egoísta; en un-- hiperactivo que busca su enriquecimiento personal, - - competitivo, individualista, comercializante; en un de-- fensor de la "felicidad" hogareña burguesa, de la como-- didad televisada, de la colonizada paz que los hombres del mundo "occidental" han dejado.

La Educación Permanente es pues más que un modelo peda-- gógico o andragógico todo un modelo social; concebida y apoyada en la sociedad que implícitamente "produce"-- educación y cambio, la Educación Permanente requiere - para su praxis, la transformación planificada de la es-- tructura socioeconómica y política del país en donde - ella misma debe estar incorporada como factor básico.

Sin esto, todo programa o acción educadora, por muy - - - innovadora y eficaz que sea puede caer en el ser "uno más" perdido en un marco desarrollista.

2.2.2. La Educación de Adultos.

La Educación de Adultos es la fase operativa de la Educación Permanente, es su momento activo, el campo metodológico de su accionar. Pero además como ésta, es eminentemente transformadora, cambiante con la realidad social a la que pretende modificar, conforme ésta cambia.

El concepto complementario suele ser el de Educación Funcional de Adultos debido este criterio a que responde a la realidad física y social del hombre, a que se realiza de una manera global, integradora e integrada con todas las actividades del hombre, su familia y su comunidad y finalmente porque hace del individuo un elemento de desarrollo integral de sí y de su comunidad.

La conferencia de Tokio de 1972 preconizaba en alguna de sus partes que "es el instrumento que prepara, a través de la adquisición de actitudes de liberación frente a las servidumbres y a las alienaciones tanto económicas como culturales, la elaboración de una cultura nacional, liberadora y auténtica que contribuye a la toma de conciencia

de la unidad nacional"; y que la conferencia de Nairobi en 1976 definía como " la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea su contenido, el nivel o el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o remplacen a la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades y en forma de aprendizaje profesional gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación y hacen evolucionar sus actitudes, su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente" (4)

Las estrategias metodológicas de la Educación de Adultos como lo recomienda la Educación Permanente deben tender a la formación integral del hombre y lograr libres manifestaciones de creatividad, libertad, sociabilidad, trabajo; en donde sea sujeto y no objeto de la educación, en donde desarrolle su capacidad de discernir, de enjuiciar críticamente, de comunicarse, de comprenderse a sí mismo y a los demás, en donde aprenda

(4) "La Educación" Opus cit., Pág. 114

a tomar conciencia de su realidad socioeconómica y se sienta comprometido a laborar para transformarla positivamente; en donde se le dote de los medios necesarios que le permitan una participación activa en la misma planeación y programación de su educación.

La Educación de Adultos considera siempre que el hombre en sus metas vitales requiere además de ser útil a los suyos a través de un trabajo que sea parte organizada de la actividad social total y que por tanto metodológica y técnicamente le requiere que se le facilite la aprehensión de conocimientos y destrezas tendientes a ello.

Programas sociales tales como: el desarrollo de las comunidades, la alfabetización funcional, la castellanización, la tecnificación agrícola, la atención multidireccional a grupos marginados, el cooperativismo, la pequeña industrialización rural o urbana, la actualización tecnológica y científica de los trabajadores, la primaria intensiva para adultos, la educación abierta, los cursos de perfeccionamiento y capacitación, el adiestramiento rápido, etc. etc., son programas para la Educación de Adultos, aunque jamás serán su sinónimo.

Pero insistimos en ideas que la Educación Permanente --cede; no es la Educación un apéndice menor que solo sirve para justificar la estructura socioeconómica y polí-

tica existente; sino que debe ser con esa estructura un todo conjuntado y un eje de superación humana con un -- hondo sentido altruista liberador. Como tal esos programas sociales, deben estar ligados a un proyecto -- total de desarrollo nacional, en donde el desarrollo -- humano sea un objetivo nacional primordial y en donde -- la creación de una conciencia solidaria de la unidad, y de la defensa de la soberanía , la cultura, las rique-- zas naturales, los valores sociales, la historia y el -- territorio sean meta común.

Los objetivos pues de la Educación de Adultos deben de-- estar comprometidos con el entorno geográfico, social y cultural del país y de su gente.

El cumplimiento de estos propósitos intrínsecos de la -- Educación de Adultos requiere del auxilio de ciencias-- importantes como son la Economía, la Filosofía, La So-- ciología, la Antropología, La Psicología, la Lingüísti-- ca, la Pedagogía misma y de los medios sociales, de co-- municación, la escuela, el hogar, la oficina, el taller, -- los partidos políticos, los sindicatos, las organizacio-- nes sociales diversas, los centros culturales, los me-- dios de comunicación masivos y los diferentes sistemas-- con sus modalidades didácticas.

Pero esencialmente también la Educación de Adultos re--- quiere en su proceso accionador más dinámico, de los --

factores del proceso educativo mismo y que aquí se señalan así:

- A. De los Programas de Educación de Adultos
- B. Del Adulto mismo como participante
- C. Del Educador de Adultos.
- D. De una metodología para la Educación del Adulto.

Es conveniente explicar cada factor. Veamos:

A. LOS PROGRAMAS DE LA EDUCACION DE ADULTOS.

Cualquier programa en la Educación de Adultos debe partir invariablemente de la realidad geosocial donde se desenvuelva quien se quiere beneficiar, tanto en el sentido de la realidad individual de carácter psicológico (motivaciones, gustos, costumbres, - - ideología, etc.) de las personas, como de su realidad física local, regional o nacional en lo concerniente a su problemática y sus posibilidades de solucionarla con su participación consciente amplia.

Estos programas, dice Adalberto Velázquez (5) "deben responder a los tres principios básicos de la Educación de Adultos: autorrealización, autoformación y autodesarrollo. Esto indica que todas las --

(5) Velázquez Adalberto. El Educador de Adultos hacia un nuevo enfoque. C.R.E.F.A.L. Pátzcuaro Mich.-1976.

acciones estarán reguladas por:

- Los intereses, necesidades, expectativas y exigencias planteadas por los mismos adultos.
- Los métodos e instrumentos de aprendizaje deben definirse con plena identificación de los aspectos anteriores.
- Los diseños curriculares deben ser producto de los mismos usuarios, de tal manera que los programas de formación tengan un carácter verdaderamente realista.
- Los materiales que se utilicen en estos programas deberán reflejar las características perceptivas y de asimilación de los adultos, además estos recursos deben serles accesibles, tanto en su uso como en su aplicación."

Los programas ya sea que estén planificados para accionarse a nivel microeducativo o macroeducativo, deben invariablemente estar ligados a los planes de desarrollo integrales del país. En el caso de este trabajo la referencia macroeducativa se relaciona con un enfoque de sistemas en donde todas las partes son piezas esenciales de un engranaje y está cada una en función de las demás, y de un objetivo general.

Aquí el planteamiento involucra a los objetivos educativos nacionales contenidos en el artículo 3o. constitucio

nal, en la Ley Federal de Educación,* y especialmente en la Ley Nacional de Educación de Adultos los que en línea directa son rectores de las acciones que cumple el sistema educativo nacional, así como las instituciones dedicadas en concreto a alfabetizar, desarrollar comunidades, formar líderes rurales, actualizar profesionistas, capacitar en la mano de obra, a la educación recurrente o abierta, etc.

La consecuencia planificada de estos programas caen finalmente en el detalle de las actividades de una carrera, una asignatura, una área, un módulo o una tarea en la función del proceso de la enseñanza y el aprendizaje; esto es en programas de tipo microeducativo en donde se cumplen objetivos de una institución, una carrera, una asignatura o bien de una actividad.

B. EL ADULTO COMO PARTICIPANTE.

Desde el punto de vista de su etimología, adulto, ADULTUM proviene del latín y corresponde al participio pasivo del verbo adolescere, crecer y que viene a significar "el que ha crecido" o el que ha terminado su desarrollo; fenómeno que se consideraba que ocurría después de la pubertad y que era lo que daba fin a la adolescencia. Ello podía ocurrir a los 15 ó 16 años de edad.

Distintos autores coinciden en clasificar al adulto para ubicarlo conceptualmente desde los puntos de vista de -- algunas ciencias. Así podía decirse que:

- Ser un adulto es tener en lo biológico un funciona-- miento total y pleno de los distintos órganos.
- En lo psicológico es haber acumulado un número de ex-- periencias que lo ayudan a definir su carácter y su "modo de ver las cosas"; de ser responsable ante sí-- mismo y ante los demás, de conservar el sentido de -- la autonomía y de la realidad.
- Sociológicamente es cuando se posee la capacidad -- para tomar decisiones que le resuelvan situaciones -- sociales o económicas, sin que se deje de aceptar -- criterios normativos establecidos por la sociedad. Pudiera también admitirse que es el haber adquirido -- la ciudadanía o haber adquirido la capacidad para -- contraer obligaciones legales.

En el adulto, a diferencia del niño o el púber, ocurre con más notoriedad el proceso de la maduración intelectual, -- emocional, biológica o de trato social.

Puede notarse como hay un desarrollo del empleo de la ra-- zón sobre los sentimientos o los impulsos emocionales y -- se va limitando la subjetividad o la terquedad absoluta. -- Un adulto puede ser más objetivo, es deductivo y a la vez fácilmente puede ser analítico-inductivo.

La madurez general en el adulto no llega del noche a la mañana; su camino suele ser paulatino. En algunos aspectos conductuales es posible localizar rasgos de madurez más desarrollados que en otros; un joven puede así ser "muy adulto" en un momento y lugar determinado y actuar en forma regresiva o infantilmente en otros sin -- que por ello pierda su nominación. Un adulto suele restablecerse más rápida y fácilmente de sus frustraciones, con la consecuente aplicación de sus mecanismos de defensa conductuales: racionalización de la frustración o conflictiva, transferencia de las mismas, sublimación, somatización o proyección de ellas, etc. En él se acentúan e influyen más las motivaciones, la edad, sexo, -- normas morales, etc. que posee para manifestarse conductualmente.

Un adulto en suma, es aquella persona que biológica, -- psicológica o socialmente ha adquirido las características de madurez necesaria que le permiten definir y desarrollar la personalidad que desea y de resolver por sí mismo sus propias motivaciones.

Convencionalmente podemos clasificar en tres las etapas de la adultez (6) sin que deba entenderse que hay una separación real de ellas en una persona: la unidad personal es única e integral.

(6) Ideas tomadas de Loudojosky Roque en Andragogía o Educación de Adultos. B. Aires, Edit. Guadalupe 1972.

PRIMERA podemos ubicarla de los 15-18 años hasta los 30 aproximadamente en la que el individuo está cargado - - siempre de actividades que le significan el afianzamiento de su personalidad: puede buscar reconocimiento social a través del estudio escolar o autodidáctico, dedicarse a trabajar y ganar dinero, relacionarse, proyectar sus habilidades artísticas o deportivas, etc.

En esta etapa se vé el máximo rendimiento físico, podría decirse que se está en condiciones de cubrir más del - - 100% de las labores a que se dedique, gracias a la resistencia que sus facultades físicas le permiten y a su deseo de proyectarse socialmente. En esta edad se adquiere una familia y se delinea una filosofía más o menos permanente ante la vida.

SEGUNDA: vá de los 30-32 años hasta los 42-44. Se caracteriza por una franca estabilidad en los campos afectivo, familiar, social, económico, ideológico, etc. todo esfuerzo va encaminado a lograr el máximo provecho y suele ser el período de mayor creatividad; el tiempo adquiere una dimensión concienical que acompaña vitalmente a todas las actitudes y objetivos.

TERCERA: Va de los 42-44 años hasta los 56-58. Según algunos psicólogos, especialmente los de la corriente conductista, conforme se avanza en edad, van disminuyendo -

las facultades intelectivas, En esta etapa, se reconoce que las capacidades físicas aminoran sensiblemente; es en ella donde se nota que la experiencia o las respuestas intelectivas substituyen en mucho a las respuestas de implicancia motora.

No siempre las personas están preparadas para esas disminuciones y suceden en ellas mecanismos compensatorios -- como cambios radicales en el vestir, peinarse, relacionarse , etc. Es en esta etapa donde se fija el mayor número de estereotipias * .

C. EL EDUCADOR DE ADULTOS.

La Educación de Adultos, además de los naturales problemas con que se encuentra para lograr mejores programas, estrategias y metodología, tiene el de la formación de los educadores de adultos.

Si bien estrictamente hablando un educador de adultos lo es cualquier persona que, así sea con una intención espontánea adiestra o enseña algo a un adulto, lo que se anotó renglones arriba se relaciona con la intencionalidad organizada y sistematizada de la Educación de Adultos.

También se ha dicho en este trabajo que la Educación de

Adultos es mecanismo y apoyo de la Educación Permanente y que a la vez ésta, es un sistema total que está comprometido con el cambio social y con la teoría y praxis de una educación liberadora.

El educador de adultos no puede accionar bajo otra filosofía, ni tener otra formación. A la vez ello significa que no necesariamente debe ser un andragogo ni sólo estar ubicado en una aula. De hecho lo puede ser un ingeniero en un taller, factoría, laboratorio u otro; un agrónomo en una parcela de cultivo, un economista en una cooperativa de producción o una industria cualquiera, un artesano en su taller, un legista en el juzgado, un alfabetizador o castellanizador en el hogar o el campo, etc. etc. Tampoco necesariamente requiere para su labor de textos caros, medios didácticos sofisticados, instalaciones costosas. La planificación curricular y metodológica deben corresponder a una educación para los adultos.

Dice Adalberto Velázquez (7) que el educador de adultos debe quedar situado a dos niveles, el primero como un educador coordinador-promotor "capaz de transmitir un impulso coherente y permanente para que los sujetos de aprendizaje puedan interpretar su realidad y sus relaciones externas e internas y, en consecuencia actuar en

(7) opus cit.

la solución de su problemática; el segundo, un educador de sí mismo y de sus congéneres..." Se refiere luego -- que el del primer nivel será un "verdadero multiplicador, permanente formador de formadores".

En otra parte de su obra, el autor menciona que los elementos básicos que requiere la formación docente del -- educador de adultos pueden ser:

- " Conocimiento de psicología del adulto, sus principios y teorías en el campo del aprendizaje
- Técnicas y métodos andragógicos .
- Conocimiento de las nuevas estrategias educativas; educación abierta, enseñanza a distancia, educación recurrente, enseñanza por correspondencia, educación alterna, etc .
- Técnicas de investigación de exploración y de --- análisis de las necesidades de los grupos sociales".

y continúa, referido a lo mismo, en otra parte:

- . "Un docente especializado en Educación de Adultos, es igualmente un adulto y, en consecuencia, su formación debe realizarse utilizando una metodología adaptada a esa condición, es decir, a partir de la misma reflexión crítica que exprese al descubrir -

su situación de educador, esta reflexión debe constituir la base de su formación andragógica .

- . El mismo grupo de formación docente debe ser tomado como sujeto de estudio, es decir como teoría y praxis del proceso .
- . La promoción interna debe hacerse de preferencia -- por una autoevaluación constante, el educador tanto como el alumno, como hombres igualmente capaces de libertad y juicio crítico realizan su aprendizaje en común en la toma de conciencia de la situación que "viven".

A esto debemos sumar una visión e inteligencia para planificar y aplicar programas de ejecución inmediata o mediata de Educación de Adultos acordes a una situación sociopolítica y económica de su entorno regional o nacional y -- con un firme propósito de lograr una transformación permanente con un sentido democrático y nacionalista integrales.

D. METODOLOGIA DE LA EDUCACION DE ADULTOS.

La metodología de la Educación de Adultos tiene como fundamento el marco criteriológico de la Educación Permanente y la estructura teórica de la Educación de Adultos en lo general. Constituye el enlace entre la teoría y la práctica

de los criterios y principios de la Educación de Adultos y por tanto de la Educación Permanente. Es la estrategia operativa que permite traducir en términos de acción ante personas o grupos los objetivos de ambas, especialmente de la primera.

La fundamentación de la estructura de la metodología está íntimamente relacionada con otros aspectos científicos y técnicos de la actividad educativa en general y -- que aquí se ubica en los siguientes:

- De la teoría del currículo, que implica delimitar con claridad los objetivos y finalidades nacionales y del programa educativo de adultos basados en la realidad para en esa proporción delimitar el marco-referencial y las actividades secuenciadas y organizadas que permitan su instrumentación, su cumplimiento y determinar los criterios de evaluación.
- De las teorías de la Administración escolar, que significan las actividades gradadas de: planificación, organización, coordinación, control, supervisión y evaluación del proceso educativo en su conjunto.
- De la teoría de la comunicación educativa, que implica la comunicación humana en sus formas verbal, ideográfica etc., en sus aspectos semiológico y lingüístico, ligados a la tecnología de los medios de comunicación y la didáctica.

- De la legislación educativa, que liga la estructura, los objetivos y el proceso de la teoría y la práctica de la metodología educativa de adultos, con los objetivos de la Educación Nacional.
- De la Economía, que hace de la educación un elemento integrado al proceso del desarrollo nacional y en donde se requiere aprovechar al máximo los recursos humanos, materiales y financieros en función de objetivos de utilidad social y nacional que buscan desarrollar al hombre.
- De la Psicología Social y en concreto las corrientes cognoscitivista y psicodinamista (que hacen que en este trabajo se centre el interés en el hombre como una unidad integrada y total, con sus rasgos, sus características individuales y sus problemas -- intrínsecos; con su campo vital en donde él es el centro alrededor de quien giran todas las situaciones que afectan su conciencia, generan su conflictividad y lo inducen a la acción transformadora).
- De la Filosofía que considera al hombre como un ser que se está haciendo permanentemente, con conciencia de ello y que su vida y aprendizaje son una búsqueda constante de todo aquello que le está haciendo ser más dueño de su pensamiento, su lenguaje y su acción, en una espiral vivencial que se presenta dialécticamente.

Además la metodología de la educación de adultos concebida aquí en su aspecto más general contempla principios y recomendaciones que diversas Asambleas Mundiales convocadas por U.N.E.S.C.O. han establecido en los últimos 30 años, especialmente en Tokio en 1972, Persépolis en 1975 y Nairobi en 1976, en donde se tiende a transformar los criterios tradicionales hacia nuevas formas de interacción en el aprendizaje, donde el adulto sea visto como adulto, y donde el educador o facilitador, a su vez - - como adulto, promueva el proceso educativo bajo relaciones de apoyo mutuo.

Otros elementos teóricos para ubicar conceptos generales de Metodología de la Educación de Adultos es posible tomarlos, recurriendo a algunos autores:

El señor Adalberto Velázquez dice que:

- " Es un eficaz medio para la adaptación del adulto - a los efectos de los cambios y de la educación social
- Una magnífica posibilidad para que el hombre tenga una acción directa e importante en la solución de los -- problemas que se presentan a la comunidad y en sus - grupos.

- Un buen mecanismo para lograr una mayor participación del adulto en la toma de decisiones políticas y en la actividad política de su país" (8)

Félix Adam dice refiriéndose a la metodología andragógica: "Habría de situarla dentro de un campo específico -- cual es el referido a la forma de planear-organizar y dirigir el proceso educativo de los adultos. Dentro de su campo particular habría de hacer énfasis en aquellos aspectos que se refieren al proceso de orientación-aprendizaje que conduce a enriquecer los conocimientos culturales profesionales o sociales del adulto mediante la autoformación la autoeducación o autoaprendizaje. La metodología andragógica ha de proporcionarnos las técnicas dirigidas a dos áreas;

- a. A la dirección y organización de los programas de Educación de Adultos.
 - b. A las Técnicas destinadas a facilitar al adulto la adquisición de los nuevos contenidos o conocimientos"
- (9)

(8) Velázquez Adalbert . La formación docente para la Educación de Adultos. C.R.E.F.A.L., Pátzcuaro, Mich. México 1977. Separata.

(9) Adam Félix. Consideraciones sobre metodología pedagógica y andragógica. C.R.E.F.A.L, Pátzcuaro Mich. México - 1977. Separata.

y que la citada conferencia de Nairobi, en la parte IV - denominada "Métodos, medios, investigación y evaluación"- de la recomendación aprobada, decía:

■ 24. En los métodos de educación de adultos se deberían tener en cuenta:

- a) Las motivaciones para la participación y el aprendizaje propias del adulto y los obstáculos que se le oponen.
- b) La experiencia adquirida por el adulto en el marco de sus obligaciones familiares, sociales y profesionales.
- c) Las trabas de orden familiar, social y profesional que pesan sobre el adulto, la fatiga y la menor -- disponibilidad que de ellas se deriva.
- d) La capacidad del adulto para dirigir su propia formación (....)

26. Se debería hacer un esfuerzo especial en favor - de las actividades de educación de adultos dirigidas a la totalidad de un medio social o geográfico, movilizando todas las energías que éste contiene, en una perspectiva de promoción colectiva o de proceso so-- cial en un marco comunitario. (...)

32. Los métodos de educación de adultos no deberían recurrir al espíritu de competición, sino fomentar - en los adultos en formación el sentido de la solida-

ridad, así como los hábitos de participación de ayuda - mutua de colaboración y de trabajo en equipo" (10).

Hasta aquí el desarrollo de estos cuatro factores que deben ser considerados como vitales en la Educación de Adultos.

2.2.3 Las Técnicas de la Educación de Adultos.

Ha sido destinado este tema para ser abordado con un subtítulo específico, para significarle una importancia mayor en su relación con este trabajo de investigación. Se reconoce aquí en esta parte está ligada con intimidad -- con la Metodología, la programación, el criterio que sobre el educador se tiene, etc. en la Educación de Adultos y por tanto de la Educación Permanente.

Se abordarán muy su cintamente en esta parte algunas técnicas educativas de las que tiene influencia el trabajo-desarrollado en esta tesis, ara inmediatamente y en forma amplia se presente la esencia de la técnica de los -- Grupos Operativos con la que fundamentalmente se accionó.

1. EL TRAINING GROUP O GRUPO DE BASE. Es en principio un pequeño grupo de 8 a 12 personas heterogéneas* quienes - viven la experiencia de como se origina, crea y evoluciona un grupo.

(10) Revista la educación. Opus cit.

Se acciona con un coordinador o animador que actuará en todo momento como facilitador del proceso promoviendo - las condiciones para que exista la mayor comunicación-intergrupala, atendiendo a los obstáculos que se den, -- señalándolos o analizándolos con los demás. Puede así - "descifrar" un mensaje, tratar una información u organizar la comunicación.

El facilitador, no debe reprimir o racionalizar los -- conflictos que surjan, ni valorarlos, solo permitir su planteo y discusión; debe evitar que se piense que él - está aprobando o desaprobando algo o que dirige la da logización ; no debe ofrecer soluciones.

En el grupo de base suelen crearse vacíos de coordina-- ción o de "asuntos a tratar" que es necesario que el -- grupo llene por sí mismo. Se trata de evitar el condi-- cionamiento a un conductor o líder; ello ayudará a des-- condicionar a los integrantes del grupo de las imposi-- ciones sociales, que es, junto con la búsqueda de la -- modificación y la evolución de actitudes uno de los ob-- jetivos del "T. Group."

El Training Group debe por sí mismo crear su estructura, su funcionamiento, sus normas y su forma de comunicarse. Sólo de principio se puede informar al grupo de como -- funciona en lo general esta técnica; de los objetivos -

le la misma y si acaso de los nombres y datos de los participantes. Así se evitarán crisis muy bruscas de temor o ansiedad.

Es conveniente que exista un cierto grado de necesidades comunes entre los integrantes y de posibilidades de que la técnica ayude a satisfacerlas.

Puede pensarse en que esta técnica actúe como catalizador de la conflictiva individual, si se intercalan sesiones de información sobre la teoría de ella o demostraciones sobre lo que está ocurriendo u ocurrirá.

En todo caso el grupo vivenciará el efecto de algo nuevo que los hará tomar conciencia y ser más realista con su comunicación, su toma de decisiones, sus actitudes con los demás.

David Rosenfeld, dice que para Max Pagés "existen cuatro etapas en la evolución de estos grupos" (11) " En la primera etapa, quieren manejar al coordinador, a quien presionan (los participantes) para que diga qué deben hacer a través de la formulación de preguntas. En la segunda etapa, comienzan a interrogarse sobre los diferentes - -

(11) Rosenfeld David. Sartre y la Psicoterapia de los grupos. Edit. Paidós B. Aires 1971.

intereses de los miembros, el tipo de orden u organización que necesitan, con una estructura más o menos conocida, en que existe un presidente, un secretario, alguien que tome notas. La tercera etapa muestra ya el ensayo de cooperación y comienzan a actuar como "grupo". En la cuarta etapa empiezan a examinar las verdaderas razones de las dificultades que encontraron, a actualizarse sin la ayuda del coordinador, a trabajar solos, buscando diferentes técnicas para lograr el acuerdo y progresar.

2. LA DISCUSIÓN. La idea está tomada de la exposición de un texto que con el mismo nombre escribieron dos especialistas en Educación Permanente y de Adultos recientemente. El procedimiento está tomado de "las experiencias obtenidas al introducir la aplicación de la discusión como método en los procesos de aprendizaje del adulto" (12) y se menciona que "podrá contribuir decisivamente a la formación de un tipo de hombre creativo con posibilidades de una mayor participación social, económica, política y cultural"

Ante todo se busca con este procedimiento habituar a los adultos a una participación y a que adopte una postura crítica ante su realidad y los problemas tenidos. El texto tiene antecedentes en los principios del método Psicosocial de Freire.

Vázquez Inocente y Arturo Esperón V. La discusión. Una Metodología para la Educación de Adultos, C.R.E.F.A.L. Cuaderno No. 2 Pátzcuaro, Mich. México 1977.

Debe planificarse la Discusión, crear un ambiente físico que resulte adecuado para el tipo de adulto con quienes se trabajará o su número, y estimularse la participación.

Se parte de una coordinación en un grupo de personas, en donde el facilitador estimula la participación con un criterio democrático, sin imposiciones, con un sentido de compromiso en relación con el participante y la problemática o conflictiva que se desea analizar.

Dos son las fases que se dan en este procedimiento:

- En la fase inicial, debe propiciarse que las personas comenten, ennumeran, describan, narren, ubiquen etc. basados en lo que conocen. Aquí se inicia una actitud crítica al comparar sus experiencias, su comportamiento y la forma de su planteamiento, con las de otros. Sin duda esto le estimulará para participar más. El coordinador puede plantear preguntas concretas o cuestionarios accesibles a respuestas que se den como claras y acertadas.

- En la fase segunda se entra más categóricamente en el análisis de los hechos, en la reflexión, en la abstracción en la discusión de ideas o planteamientos buscando la conceptualización*, la generalización* y la presentación de soluciones. Una pregunta

como un ¿porqué? o ¿para qué? ayudará mucho.

Aquí el participante se descubre a sí mismo en sus posibilidades y sus potenciales al construir con su esfuerzo su propia ruta y forma de comunicación, de conceptualización, de manifestación.

Así estará pronto el instante en que descubra que la solución de las cosas, su transformación, está en él mismo en la medida de la acción que ejerza.

Finalmente en esta misma fase deberá cumplirse la etapa de la evaluación en la que el adulto podrá participar directamente de ésta, como quiera que sea la forma, mecanismo o instrumento que se aplique. Seguramente el trabajo será la mejor evaluación que se haga.

Es necesario decir que los autores reconocen que la Discusión más que concepto es generalización, es conjunto de discusiones, es acción, es trabajo, es transformación.

3. LA METODOLOGIA PARTICIPATIVA ANDRAGÓGICA. Está centrado este procedimiento en experiencias reales con grupos de trabajo en donde el vacío de toda actividad es llevado desde el primer instante por el grupo.

Es un grupo en donde el límite inferior puede ser de 2 ó

3 personas en tanto que el superior no debe preferentemente rebasar de 30 personas.

Es de hecho la aplicación del conjunto de principios, recomendaciones ideas, declaraciones, etc. de la Educación Permanente y de la Educación de Adultos.

Aquí las actividades, cualesquiera que sean-y que el grupo deberá proponer-están centradas en el cumplimiento de un objetivo o meta que es vital para la misma actividad y supervivencia del grupo. No existe aquí directividad de ninguna especie; un coordinador está presente para entrar o salir conforme el grupo lo requiere ya sea de modo abierto, o ya encubiertamente porque exista un estancamiento en la interacción grupal.

Aquí no se propicia el vivenciamiento de una experiencia psicológica individual. La posible declaración de los efectos emocionales, morales o intelectuales no interesan tanto. Interesa el cambio de actitudes personales sólo en función de la utilidad que al grupo se dé para cumplir mejor el objetivo determinado. Esto puede lograrse a través de discusiones "cara a cara", de la integración en corrillos para realizar una investigación o análisis de trabajos, y de actividades grupales diversas. Los roles de coordinador suelen sucederse en uno y otro participantes a lo largo de los trabajos.

Se propicia la autoevaluación individual como función - del cumplimiento del objetivo explícito o declarado. Suele también criticarse la actitud personal, igual en función de la obstaculización o del éxito del objetivo. De esta forma se suele cuestionar la comunicación, el mecanismo acordado de trabajo, el lenguaje empleado, los apoyos tecnológicos, didácticos o administrativos dados al grupo, etc.

El grupo así, sin llegar a una fase definitiva de fusión institucionalizada y perdurable, consigue un aprendizaje que resulta óptimo, dado que consigue propósitos que la Educación de Adultos persigue: la autoformación, el auto desarrollo, la autorrealización de los individuos.

Para esta técnica es necesario contar con suficiente tiempo que permita vivir al grupo la experiencia de sus propias frustraciones, estancamientos, discusiones, análisis de tareas y conductas, soluciones y evaluación. Se recomendaría en cursos cuya duración fuere mayor a 4-semanas.

4. LA TECNICA DE LOS GRUPOS OPERATIVOS. De las técnicas para la educación del adulto destaca en su presentación la de los grupos operativos por ser la base en la combinación de las técnicas ya mencionadas que en esta tesis ha sido empleada.

Conceptualización:

La técnica de los grupos operativos como aquí se presenta cae en un campo de marcada tendencia psicológica en la -- que es posible dilucidar la dialéctica científica con mucha claridad.

El objetivo de un grupo operativo es lograr que el participante vivencie en sí y para sí mismo la praxis del -- cambio, tanto en la estructura de su personalidad como de la estructura del grupo en función de aprendizajes significativos* y de tareas explicitadas.

El grupo como se concibe aquí, no es algo hecho o acabado sino que es una unidad que integrada por personas se hace en cada momento y hace a sus integrantes; es decir modifica a sus integrantes y a su vez es modificado por ellos.

En el grupo se cumplen principios psicoandragógicos* como cimientos de la teoría de la Educación de Adultos cual es el hecho de partir de la formación y de las potencialidades individuales especializadas de los adultos como tales de la madurez de sus funciones intelectivas, de la conciencia de sus actos, de sus experiencias en la vida, de la asimilación de aprendizajes teóricos o prácticos de -- carácter sistemático, de la maduración de sus órganos y sistemas fisiológicos, de sus motivaciones psicológicas, --

de la naturaleza de sus manifestaciones conductuales, de sus costumbres familiares o sociales, etc. que los ayudará a desenvolverse y desarrollarse por sí mismos en un plano realista e integrador, sin falsas motivaciones provocadas externamente y, en donde la toma de conciencia de su yo con relación a los demás y de su yo con relación al grupo y al medio perteneciente, les llevarán a autorrealizarse a través del movimiento transformador.

Generalizaciones:

El Coordinador Operativo . Es el facilitador de las acciones grupales que permitirá lograr un aprendizaje más significativo en la tarea explícita y por tanto que se cumpla el objetivo que atrajo a las personas a trabajar en grupo.

Debe ser una persona con experiencia grupal, conocedor de la psicología individual (diferencial) y social y de la andragogía. Esto es, que conozca psicoandragógicamente su actividad. Su papel es distinto al de un profesor tradicional, al del instructor y aún más al de líder.

La Organización física del grupo. El grupo normalmente trabajará en círculo y "cara a cara". Una sesión ideal no debe tener arriba de 30 participantes.

El trabajo en círculo no impide que la organización derive al trabajo en corrillos, diálogos simultáneos, comisiones-entrevistas u otros.

Igualmente, en el caso de una conferencia, una exposición-verbal con ayuda del pizarrón, una demostración, una película, etc. podrá variarse la formación básica, a la que -- mejor convenga.

La Tarea explícita o programada. Es la serie de actividades que el grupo deberá desarrollar para satisfacer el objetivo que taxonómica o programáticamente haya sido asignado.

La Tarea implícita o latente. Es un efecto no declarado -- que sucede como la toma de conciencia de su "yo" individual que se extiende en relación con los demás y aún con la comunidad y que permite que lo aprehendido actúe sobre la realidad.

La tarea implícita es algo que más que teorizarse, debe vivirse.

Las Esterotípias. Son roles que burocratizan conductualmente a un individuo y le obstaculizan todo aprendizaje innovador.

Así por ejemplo a un padre podría no interesarle nunca -- actuar como "amigo" de su hijo; o a un soldado aprender a ser maestro: su "educación", su moralidad, sus sentimientos,

su edad, su orgullo, etc. "se los impediría."

La ansiedad como factor de aprendizaje. Es el efecto que ocurre en una persona como consecuencia del temor a lo que desconoce (la experiencia, una teoría, el futuro), que lo hagan poner en peligro la estructura de su personalidad.

Suele producir tensión y respuestas conductuales que, --- cuando provocan cambios actitudinales, consiguen romper las estereotipias, logran un aprendizaje significativo y modifican la estructura de la personalidad.

Un nivel mesurado de ansiedad, acelera el aprendizaje. - el exceso de ella, puede impedirlo.

Los Silencios Ansiógenos. Son momentos que suceden entre el trabajo del grupo operativo provocados por crisis en la participación. Generalmente una "no participación" -- extendida en el grupo, causa ansiedad entre sus componentes y permite que se elaboren "planes" conductuales que rompan el silencio y su efecto.

Su presentación es común y positiva pues permite que se tome conciencia del "yo" y del "nosotros" y que se desarrolle la función del pensamiento.

Las Conductas caracterológicas. Son manifestaciones desviadas de los componentes del grupo que rebelan una con-

flictiva en ellos motivada por la ansiedad o por la ruptura brusca de su bagaje experiencial . Su presentación en un grupo operativo ocurre normalmente.

José Bleger (13) les llama "momentos" y reduce a ocho -- sus "formas típicas".

- a) Momento paranoide: en él se vivencia el objeto de - - conocimiento como peligroso y se adopta una actitud - de desconfianza u hostilidad, o se reacciona directa- mente con la ansiedad correspondiente.
- b) Momento fóbico: se evita el objeto de conocimiento, - estableciendo una distancia con el mismo, eludiendo - el contacto o la aproximación;
- c) Momento contrafóbico: en él se irrumpe compulsiva o - agresivamente contra el objeto de conocimiento, ata-- cando o ridiculizando;
- d) Momento obsesivo: se intenta un control e inmoviliza-- ción del objeto de conocimiento y un control de la dis- tancia con el mis o, mediante un ritual, una estereo-- tipia del esquema referencial, o haciendo preguntas -- que tienden a controlar;
- e) Momento confusional: en él fracasa la defensa (cual--- quiera de las anteriores) y se entra en una situa-----

(13) Bleger José, Psicología de la conducta. Edit. Paidós
 S. Aires. 1974.

- ción de confusión entre el yo y el objeto y sus -
distintos aspectos, que no se pueden discriminar;
- f) **Momento esquizoide:** constituye una organización -
relativamente estable de la evitación fónica; es-
tabiliza la distancia al objeto, por medio del ale-
jamiento y el repliegue sobre los objetos internos;
- g) **Momento depresivo;** en él se han introyectado *dis-
tintos aspectos del objeto de conocimiento y se -
procede a elaborarlo (o se lo intenta);
- h) **Momento epiloptopide:** se reacciona contra el obje-
to, para destruirlo.

Los Mecanismos de Defensa. Son reacciones psíquicas que
tienden a establecer el equilibrio emocional de las --
personas cuando ha ocurrido alguna crisis interna que-
se desea resolver.

Dice Norber Sillamy (14) "En la vida cotidiana estas -
defensas actúan más o menos concretamente. Citaremos-
por ejemplo las muecas del colegial que imita al - --
maestro temido; riendo sus bufonadas con sus camaradas,
poniendo en ridículo el papel del profesor, dramatiza-
la situación y domina su ansiedad. La ensoñación - -
(por la compensación imaginaria que procura en ciertos
estados de frustración), los olvidos y los lapsus -

(14) Sillamy Norbert. Diccionario de Psicología. Edit.-
Larousse. España 1969.

son otros tantos medios de defensa que los sujetos normales utilizan cuando se presenta la ocasión. Existe un número bastante grande de mecanismos susceptibles de reducir las tensiones y de resolver los conflictos. Pero no todos tienen el mismo valor adaptativo. Unos consisten en reprimir una tendencia considerada peligrosa -- (agresividad, sexualidad) y relegarlas fuera del campo de la conciencia; otros, por el contrario transforman esta pulsión en actividad socialmente apreciada (Por ejemplo la agresividad se convierte en afición a las -- competiciones deportivas)".

Los mecanismos de defensa que más comúnmente se presentan están:

- La compensación: tendencia a desarrollar hasta su superación, una deficiencia localizada. v. gr. un cojo pudiere llegar a ser un buen marchista o corredor.
- El desplazamiento: Es el mecanismo inconsciente -- mediante el cual una carga afectiva es transferida a otra cosa o persona que sustituye a la verdadera. v. gr. El odio hacia alguien puede transferirse -- hacia una persona personal o hacia un familiar o un amigo de la persona odiada.
- La disociación: Es la ruptura con la realidad v. gr. El hablar incoherencias; temblar de miedo cuando --

no hay ningún peligro o agresión.

- **La fantasía:** Elaboración de ideas irreales cuando se tiene una frustración para así satisfacer el conflicto imaginariamente. Suele ocurrir inconscientemente.
- **La identificación:** Mecanismo inconsciente mediante el cual se da la tendencia de parecerse a otra persona. v. gr. El caso del alumno que imita a su maestro.
- **La proyección:** Mecanismo inconsciente que tiende a atribuir a otras personas u objetos lo que una persona cree para sí. v. gr. Un hombre celoso, creerá que su esposa lo engaña; una persona desconfiada verá en los demás un riesgo.
- **La regresión:** Es la tendencia a adoptar conductas propias de una edad anterior, sin que por ello signifique se permanecerá así. v. gr. El que un adulto lllore, se orine en la ropa o tire al suelo cuando tiene una frustración.
- **La represión:** en este caso es una tendencia consciente y voluntaria en que se renuncia a la satisfacción de un deseo que está en desacuerdo con la moralidad, la ideología política, etc.

- La suolinación: Es una forma de desolazamiento, pero ocurrido hacia objetivos de una moralidad elevada. - v. gr. quien no teniendo acceso a los placeres materiales, puede optar por ser sacerdote, eritano.

El Emergente y el Coordinador Emergente

El emergente "es un portavoz" de las preocupaciones, las tensiones, los temores o decepciones del grupo. Es un elemento clave al que se debe oír y respetar. Las más de -- las veces los emergentes se convierten en coordinadores emergentes, que relevan al "titular" o a otro emergente -- y proponen mecanismos de solución o avance: a veces teorizan los fenómenos, resuelven situaciones y dirigen al grupo.

Los "Insights". Son los descubrimientos de soluciones que aparecen con efecto de la actividad del pensamiento. Es un "darse cuenta de pronto de la solución" que deja en la persona una estela de confianza y satisfacción en lo que aprende.

Obviamente cuando se da un Insight como conciencia de progreso en el aprendizaje en un adulto y con referencia a sus motivaciones y expectativas, lo conduce a una recuperación de su confianza y de su autoestimación que en mucho contribuye a romper sus estereotipias, a descubrir "para sí" la dialéctica de su personalidad y de su aprendizaje;

re-descubre que está aprendiendo a aprender y que puede autoafirmarse y autodesarrollarse.

Mecanismos de la acción:

El grupo funciona con un coordinador operativo como iniciador de la dinámica. En él recae la responsabilidad inicial de animar al grupo, facilitar la comprensión de la tarea y los objetivos, facilitar la comunicación y el efecto terapéutico del aprendizaje.

El clima que desde el primer instante se respira aquí es el de la colaboración. Nadie es más ni menos que nadie.

El respeto a la personalidad de cada elemento es básico, aunque los roles individuales que boicotean la productividad del grupo, muy pronto empiezan a ser cuestionados, señalados y analizados.

Esto da como resultado el recargamiento de estados de ansiedad y tensión y la aparición de conductas características traducidas en agresiones, boicoteos, obsesiones, etc.

Pero a la vez, el análisis adecuado de estas conductas suele resolver el descubrimiento de las intervenciones que evitaban la productividad grupal y por tanto el aprendizaje. El cambio de actitudes puede empezar a mani

festarse al irse resolviendo el cambio o rompimiento de las estereotipias de los papeles individuales más obsecados y notables.

Pero no se olvide que es objetivo en el grupo operativo el cumplimiento de la tarea explícita. Por tanto el estudio de las conductas que impiden el aprendizaje debe darse conforme la oportunidad lo amerite, en el momento que ocurran como un impedimento. Su señalamiento debe ser impersonal, tranquilo, sin caer en el paternalismo o en querer dar a conocer que se conoce la teoría del conflicto que la produce. A veces puede bastar el señalar el impedimento en sí, sin mencionar el nombre de la persona o de la conducta localizada.

Puede ocurrir que el grupo se interese en el fenómeno de la desviación denunciada y la discuta. Ello pudiere tensionarlos o crear algunos silencios ansiógenos. El coordinador operativo podría intervenir aquí con la alternativa de la teorización breve del fenómeno.

Debe dejarse que sea el grupo quien proponga la continuación de la tarea explícita.

Igualmente al grupo en todo momento se debe permitir proponer la forma de trabajo, la organización para satisfacer la tarea tiempos, personas, lugares, etc. Es aún a -

los coord_nadores emergentes a quienes corresponde tal cosa.

El coordinador operativo desde un principio debe evitar que alguien se sienta dependiente de él. La estereotipia de "profesor", "dador" o "enseñador" que el grupo de modo inconsciente desea imponerle, debe evitarla, devolviendo el rol de líder al grupo. Esto último, aunque -- puede captarse a algunas agresiones ayudará a superar la estereotipia de "alumno" del adulto.

El coordinador debe ir cediendo su papel al grupo, para incorporarse a él como un participante más. Esta actitud en un curso o actividad de una semana por ejemplo -- de 40 horas de trabajo, debe propiciarse paulatinamente desde el segundo día.

El grupo pues, al ser soltado de la mano, empieza con sus temores y ansiedades; tampoco es raro que alguien manifieste sentimientos de culpa solo porque intervino -- "dejando ver que sabe más que otros". Seguramente ocurrirán pronto dolorcillos de cabeza, sonrojamientos espontáneos o golpeteos intermitentes de dedos o pies, -- etc.

Una nueva forma concienencial más personal de comunicación empezará a vivirse. Las personas podrán darse cuenta del efecto que cada una de sus intervenciones o - -