

de las series: educación continua y promoción currcula.

Para llevar a cabo esta tarea fue necesario disponer de personal docente especializado. A los Cursillos de Preparación Inicial de centenares de maestros para la campaña de alfabetización en las distintas regiones del país, siguió simultáneamente, la organización de Equipos de Estudio, "...que garantizaban bajo la orientación del personal técnico más capaz, el planeamiento de la labor docente y la superación de los maestros" (Ferrer Pérez, p. 72).

La necesidad de concentrar los maestros a los efectos de aprovechar al máximo la capacidad docente de los técnicos profesionales que ya se disponían, dio origen al Seminario Sabatino, que funcionaba como una pequeña escuela normal. Entre las actividades fundamentales que desarrolla, están las dedicadas al planeamiento de la labor docente y al control y organización del trabajo en general.

El planeamiento se desarrolla con el esquema siguiente:

"1.- Analizar las temáticas correspondientes a cada materia

"2.- Aclarar las dudas sobre contenidos de cada clase y el plan de clase

- 3.- Determinar los objetivos de cada clase
- 4.- Determinar los medios de enseñanza a utilizar
- 5.- Realizar una demostración práctica de los aspectos de más dificultades de las clases que corresponden a la semana
- 6.- Discutir y analizar la clase observada

Los orientadores tienen en cuenta, a la hora de impartir las clases, las deficiencias comunes observadas en las visitas - de Inspección"

(Ferrer Pérez, p.73).

Los maestros realizan actividades complementarias, destinadas a contribuir al dominio de las técnicas de participación colectiva, el intercambio de experiencias, favorecer el desarrollo cultural colectivo.

Toda la actividad del Seminario se planifica previamente, en los pre-seminarios municipales, bajo la dirección del jefe de la enseñanza y con el equipo de los orientadores. Los Seminarios están estructurados sobre la base de una combinación funcional y objetiva de la teoría pedagógica y la práctica docente.

Los maestros aficionados "consolidaron, así, una nueva categoría, creada por las necesidades del proceso.

Por otra parte, la proliferación de las aulas de Educación Obrera y Campesina en los centros de trabajo, dió origen a otra categoría de maestros: los "obreros maestros", ofrecidos por las secciones sindicales mediante una selección de los compañeros más capacitados y mejor dispuestos, cuyo trabajo voluntario se consideró siempre como un mérito laboral,

Los Seminarios Sabatinos, también llamados Seminarios Permanentes fueron Instituidos para asegurar el perfeccionamiento de los maestros en ejercicio.

Los Seminarios Nacionales dirigidos al personal de Dirección y --
Consejeros Técnicos, brindan conocimientos más profundos sobre --
ciertas áreas específicas, como organización escolar, psicopedagogía, tecnología educativa, etc. Estos seminarios tienen lugar ---
tres o cuatro veces al año y en ellos se analizan los problemas -
que surgen de la organización y modificaciones del sistema, así -
como las cuestiones pedagógicas más importantes.

Los seminarios de cuadros son organizados a nivel nacional o provincial, para asegurar el perfeccionamiento de los especialistas de educación y del personal directivo en las áreas específicas.

Los diferentes establecimientos de preparación y perfeccionamiento de maestros -comprendidas las facultades obreras y los departamentos de formación profesional- aplican una pedagogía práctica que conduce a los futuros docentes a dominar los modos de organización escolar, a jugar el rol de animadores sociales y a obtener la participación activa de los adultos.

En este sentido, el "movimiento de monitores", a todo nivel, juega un papel importante para sacar provecho de las distintas formas de participación posibles, unas veces en calidad de alumnos y otras en calidad de maestros. (FERRER PEREZ, p. 22 y sig.)

Otro antecedente de importancia lo encontramos en el contexto de la Revolución Peruana.

Según la Ley General de Educación, "...no es maestro el que se limita a dictar sus cursos, aunque lo hiciera de modo sobresaliente. La labor del maestro debe ser integral y ejercerse en las varias dimensiones de la acción educativa: en la búsqueda de los conocimientos- y en la adquisición de una capacitación para el trabajo, en la orientación del educando y en su colaboración para la actividad constan-

te y creadora del educando. La imagen del maestro-enseñante queda, así, sustituida por la del maestro-educador, participante pleno en todas las tareas educativas. De acuerdo con esta concepción, el -- maestro debe asumir mayores responsabilidades que las que se le -- han asignado y reconocido tradicionalmente. Pero esto implica, al -- propio tiempo, el rescate de su fundamental misión de educador y orientador de la acción educativa de la comunidad" (Ley General de Educación, p. 24, citada por BIZOT, p. 41).

En cuanto a la educación de adultos, la Reforma Educativa propiciaba la participación del magisterio organizado. Esta forma se refiere a las asociaciones magisteriales, de tipo sindical o del tipo participatoria referido en la Ley General de Educación con el nombre de "comunidades magisteriales". Esta participación implicaba acciones y programas dirigidos, entre otras cosas, a proporcionar a los maestros una educación para el ejercicio docente no escolarizado, aspecto que la Reforma Educativa consideraba complementario de la forma escolarizada, y el más apropiado recurso pedagógico para superar los desniveles de educación. Y para ello era necesaria una capacitación ad hoc, dosificada y planificada en programas y currícula para el caso (Perú, Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación, p. 270).

En la Educación de Adultos, especialmente en las áreas rurales, la

función de los promotores (sectoristas, extensionistas, educadores, etc.), se consideraba necesaria en el momento inicial. Como labor de promoción, que no es simple motivación ni creación de necesidades, debe partir de las necesidades "sentidas" y responder críticamente a ellas mediante acciones específicas. "Descubre así su real valor, su relación con los problemas fundamentales de la población. La necesidad de determinadas formas de educación empieza a ser descubierta y sentida. En respuesta a ella se programan y organizan su cesivas acciones cuya evaluación y análisis proporcionan los elementos para ir precisando mejor las necesidades educativas y las formas posibles de satisfacerlas por la autogestión comunitaria" (Perú, Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación, p. 278).

PARTE IV: ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS.

12. Educación y Desarrollo:

Es una aspiración común en los países de América Latina el intento de aunar esfuerzos hacia un planeamiento integral de desarrollo, - en tanto abarque no sólo el aspecto económico, sino también - aspectos políticos, sociales, culturales.

Este sería, en términos muy globales, un modelo ideal de desarrollo. La educación en general y, en particular, la educación de adultos - cumple un papel muy importante dentro de este modelo, que puede ser interpretado de distintas maneras.

En el caso del Programa Nacional "Educación Para Todos" en México, - esta relación está marcada de manera esencial:

"En la educación está la clave de la calidad de la vida. Con ella - se inicia el proceso que lleva al individuo a la riqueza o a la pobreza, a la participación social o a la marginación, a la libertad - o a la dependencia" (SEP, Educación Para Todos, Doctrina, p.8).

De hecho están implícitos, en este Programa, un modelo de desarrollo,

un modelo de educación, así como una concepción del nexo que existe entre ambos. Del análisis de estos aspectos resultan consideraciones fundamentales para la educación de adultos en México, puesto que los esfuerzos que, en este campo puedan cumplirse, tendrán mayor o menor validez en la medida en que respondan a una política definida dentro del planeamiento integral de la educación, considerada ésta como un aspecto sectorial de la planificación del desarrollo nacional.

12.1.- El modelo de desarrollo.

"En la idea original del Programa de Educación Para Todos está un concepto más humano y más real de desarrollo: el desarrollo es de las personas no de las cosas...el desarrollo no es sólo el acceso a los bienes y servicios, sino esencialmente la capacidad de las personas y de los grupos de darse a sí mismos, individual y colectivamente, mejores condiciones de vida. Por ello el verdadero desarrollo se origina en la educación, parte de la educación, principia en la educación" (SEP, Educación para todos, Doctrina, p. 12).

Desde esta perspectiva, por cierto muy amplia, el desarrollo abarca aspectos cuantitativos y cualitativos. En otras palabras, abarca el desarrollo económico, el desarrollo político, el desarrollo social. Sin embargo, esta concepción se refiere a un modelo ideal de desa-

rollo.

Para conciliar, educación y desarrollo, la concepción educativa que se sustenta en el Programa debería ser igualmente amplia e igualmente ideal.

De lo contrario habría que definir operacionalmente el concepto de desarrollo ya que de ello depende la realización del Programa Educativo,.

"Es correcto proceder de una manera ortodoxa buscando el máximo posible de condiciones que tipifiquen el desarrollo, Pero no es realista proceder de esta manera si lo que deseamos es llevar adelante una -- labor educativa" (CAÑIBE, p. 36).

Por otra parte (y en contradicción con la idea de desarrollo que se sustenta) se entiende por "grupo marginado", "...el constituido por las personas mayores de 15 años que no son capaces de usar la lectura y escritura para mejorar la calidad de su vida" (SEP.Educación - Para Todos, 2. p. 6).

Con lo cual quedan excluidos otros indicadores de la situación de marginalidad, que se refieren a aspectos económicos, sociales y políticos, como por ejemplo: -carencia y mala distribución de bienes y servicios- -dominio de una minoría en la sociedad - escasa movilidad social vertical - escasa o nula participación en el poder polí-

tico - concentración de esfuerzos en sectores urbanos- etc.

12.2.- La propuesta educativa.

"En la educación está la clave de la calidad de la vida...De ahí - la importancia que el Estado da al Programa Nacional de Educación - a Grupos Marginados, que tiene como objetivo asegurar a todos los - mexicanos el uso del alfabeto y la educación fundamental indispen - sables para que mejoren por sí mismos, individual y colectivamente la calidad de su vida" (SEP, Educación Para Todos, Doctrina, p.8).

Por un lado, lo que se espera de la educación implica una perspec - tiva en su amplitud máxima, en concordancia con el modelo de desa - rrollo propuesto.

Por otro lado, se pretende alcanzar esa meta con las condiciones - mínimas.

Desde un punto de vista, se desprende que la educación es un fin - en sí mismo. Aunque el término vida no está explicitado, la educa - ción aparece como la llave fundamental para su realización.

Desde otro punto de vista es obvio que las propuestas educativas - para alcanzar esa meta, sin otras acciones paralelas, son insufi - cientes.

"Los planes de tipo social sin apoyo económico, en el mejor de los casos son un paliativo y de ordinario resultan contraproducentes para una elevación significativa de los niveles de vida de los mismos grupos o poblaciones beneficiadas, ya sea porque producen distorsiones a mediano o largo plazo en el proceso de desarrollo, o bien porque transforman a los grupos atendidos, en simples mendigos de la acción Estatal" (MILLAN YUPANQUI, p.3).

Ahora bien, se considera que la Educación de Adultos dentro del marco de la Política Educativa Nacional debe ser parte integrante de los planes y proyectos de desarrollo en todos los sectores de la vida del país, graduados de acuerdo a las prioridades señaladas por los planes de desarrollo nacional.

De esta manera la educación de adultos es funcional. Los últimos Seminarios de CREFAL sobre Educación de Adultos hacen hincapié, justamente, en la necesidad de una educación funcional involucrada en los programas de desarrollo económico y social.

"...es un hecho admitido que la educación funcional no puede darse si no está vinculada a programas o actividades de desarrollo" .

(Millan Yupanqui, p.18).

En este sentido, el objetivo propuesto para el Programa Educación Para Todos, parece confirmar esta observación. La propuesta no es -

educación funcional sino educación fundamental.

La educación fundamental fue definida: "El mínimo de educación general que tiene por objeto ayudar a los niños y a los adultos, que no disfrutan de las ventajas de una buena instrucción escolar, a conocer los problemas peculiares del medio en que viven, a formarse una idea exacta de sus derechos y deberes cívicos e individuales y a participar más eficazmente en el progreso social y económico de la comunidad a la que pertenecen. Esa educación es fundamental porque proporciona el mínimo de conocimientos teóricos y técnicos, indispensable para alcanzar un nivel de vida adecuada" (CREFAL, Educación Fundamental, p.14).

Este concepto utilizado por la UNESCO en la década del 60, considera la educación de adultos como una actividad complementaria donde ya existen acciones de desarrollo de la comunidad. En esta etapa no estaba superada, además, la dicotomía entre alfabetización y educación de adultos.

"Después de la Conferencia de Montreal y más concretamente después del Congreso Mundial para la Eliminación del Analfabetismo (Teherán, 1965), la UNESCO asignó la prioridad a las actividades de la alfabetización. No obstante, a finales del pasado decenio se observó que había llegado ya el momento de adoptar una perspectiva más amplia. ...Resultaba ya manifiesto el deseo universal de un desarrollo glo-

bal de la educación de adultos, concebida como un requisito previo e indispensable para el desarrollo económico, social y cultural y para la aplicación de las políticas de educación permanente" (UNESCO, Plan a Plazo Medio, p. 192).

No obstante, el Programa Educación Para Todos no se aparta del tradicionalismo al conservar en la formulación de su objetivo el concepto "educación fundamental". Ello confirmaría la existencia de un problema común en el planeamiento de la educación de adultos en -- América Latina: "La posición predominante en cuanto al concepto y la práctica de la educación de adultos, es la que corresponde a -- una tarea de carácter supletivo o compensatorio, destinado a llenar los vacíos dejados por el sistema educativo formal" (CREFAL, - El porqué y el cómo de la Educación Funcional para Adultos en América Latina, p.12).

El mantenerse en una concepción tradicional no contribuye sino, a poner de manifiesto la escasa relación entre la estrategia educativa y el modelo de desarrollo propuesto, aunque esa escasa relación sea "funcional" al sistema económico social.

Una última consideración. En la base de esta concepción tradicional se halla la idea de "una educación para la vida".

Esta corriente pedagógica puede dar lugar a dos interpretaciones. Por un lado, este ideal educativo hace suponer que no se trata de -

una simple aspiración, sino que se puede contar con la posibilidad de su realización en la sociedad. Es por eso que se exige una enseñanza para la vida.

Desde este punto de vista la labor educativa sirve a las condiciones imperantes.

Por otro lado, puede interpretarse como una aspiración hacia una vida mejor, que no tiene vinculación con la situación actual.

"El pensamiento pedagógico burgués oscila entre dos polos: entre la convicción de que se debe plantear a la educación tareas que sirvan al orden social existente y la convicción que se exige de ella que prepare para la futura sociedad. En el primer caso, se prescinde del futuro a costa del presente...en el segundo se prescinde del presente en nombre del futuro...puesto que este representa el cumplimiento de los ideales...la pedagogía burguesa sólo en ciertos casos adopta el tono específico de un interés por la miseria humana y despierta las generales esperanzas utópicas sobre una futura mejora de las condiciones de vida y las posibilidades de desarrollo para todos. Este carácter humanístico-utópico del pensamiento pedagógico, que intenta en el seno de la sociedad burguesa traspasar sus delimitaciones clasistas, no conlleva las premisas materiales para una acción consciente y revolucionaria de las clases oprimidas" (SUCHODOLSKI, p. 129 a 163).

12.3.- La planificación.

"Al invitar a los gobiernos estatales a asumir la responsabilidad principal del programa, el gobierno federal no rehuye la responsabilidad que le corresponde...procura que se de a los problemas siempre particulares el tratamiento directo y especial que sólo pueden darles quienes habitan en ella" (SEP, Educación Para Todos, Doctrina, p.9).

Después de innumerables fracasos en la experiencia latinoamericana, puede decirse que una campaña extensiva no constituye una solución adecuada.

Salvo algunas excepciones, como el caso cubano, los esfuerzos se han diluido en resultados poco 'productivos': "...intermitencia en la acción, falta de evaluación rigurosa y de un seguimiento consecuente, superficialidad en la verdadera labor educativa" (CREFAL/UNESCO, p. 112).

En este sentido el Programa Educación Para Todos, no tiene las características de una campaña masiva. Se trataría de un plan especial, concebido, en este caso, como una campaña intensiva hacia determinadas zonas. Con un criterio selectivo piensa llevarse a cabo en forma gradual, comenzando por aquellas zonas donde existan polos de desarrollo.

La Educación de Adultos en este contexto adquiere características - relevantes: "...no existe dentro del sistema nacional de educación- una estructura sólida que sirva de apoyo para incorporar a este grupo de población -se refiere a los analfabetas-; los servicios de -- educación extraescolar son precarios, si se equiparan al volumen de población que los requiere y, finalmente, las circunstancias que de terminan la conducta de este sector de la población, hacen difícil su atención".

Por lo tanto se agrega que, todas las acciones que inicie el Subprograma Educación de Adultos, "...constituyen el 'arranque'. De las - experiencias que recojamos en los primeros cuatro meses -septiembre, octubre, noviembre, diciembre- derivaremos las políticas que se a-- dopten para el año siguiente" (SEP, Subprograma Educación para Adultos, p.2)

Este Subprograma se pone en marcha a nivel nacional, en algunos estados; entre ellos, Michoacán. A su vez, dentro del Estado de Michoacán se han determinado algunos municipios que servirán de experiencia piloto.

El criterio de selección, adoptado a nivel nacional, es la existencia de "un mayor índice de desarrollo" (SEP, Subprograma Educación - Para Adultos, Anexo, No. 6).

A nivel estatal, tal como se desprende de las entrevistas realiza--

das a autoridades de la SEP en Michoacán, la aplicación de este criterio dió como resultado la selección de los siguientes municipios:

"Zacapu, Uruapan, Morelia, Zamora, Jacona, Sahuayo, La Piedad, -- Tangancicuaro, Jiquilpan, Los Reyes, Pátzcuaro, Buenavista, Mújica, Hidalgo, Apatzingán, Zinapécuaro, Zitácuaro, Aguililla, Penjamillo, Lázaro Cárdenas".

Dado que no se especifica de qué desarrollo se trata, se desprende que la selección de estas zonas para implementar el Subprograma se hace teniendo en cuenta que en aquellas regiones, donde los adultos ya están real y potencialmente incorporados al mercado de trabajo en cuanto a la producción agrícola e industrial, sus motivaciones con respecto a la alfabetización pueden ser fácilmente estimuladas y sus aprendizajes inmediatamente utilizados (CREFAL/UNESCO, p. 151).

Por eso se entiende que las acciones que inicie el Subprograma -- "...constituyen el arranque". Faltaría por determinar el tipo de desarrollo que existe, las bases para el logro de un desarrollo inicial y cuáles son las acciones educativas que inciden en ese desarrollo.

Si no se supera esa primera etapa, cabe suponer que la visión que se tiene del adulto marginal es parcializada y puramente economi-

cista. "Cuando se habla del recurso humano en relación al desarrollo, de ordinario sólo se hace mención a la mano de obra altamente-capacitada y al elemento técnico indispensable, para alcanzar incrementos de la productividad y determinadas metas de producción y servicios. Con este sentido el papel del factor humano en la aceleración del desarrollo, tiene un alcance limitado y no presupone una participación de la población en su conjunto". (MILLAN YUPANQUI, p. 6). Las acciones educativas que se realicen, en el mejor de los casos llevarán a ampliar las bases del sistema educativo para que se produzca más, sanear -eventualmente- algunas deficiencias de capacitación en el trabajo, cubrir -muy rudimentariamente- algunas deficiencias de tipo educativo y social.

Además, la elección de los municipios no responde igualmente a este único criterio. En algunos casos se puede hablar de la existencia -de polos de desarrollo (Lázaro Cárdenas, Morelia, por poner algunos ejemplos). en otros (Aguililla, por ejemplo) donde es imposible la aplicación de ese criterio, responde a un elevado índice de analfabetismo.

Dos criterios de elección para un mismo nivel de aplicación.

En el acuerdo por el cual se crea el Consejo Nacional de Educación a Grupos Marginados, que tendrá bajo su responsabilidad la coordinación del Programa Educación Para Todos se dice:

"Artículo II.- Los comités estatales y municipales de educación a -

grupos marginados en el ámbito de su circunscripción territorial coordinarán su acción con la del Consejo Nacional de Educación a Grupos Marginados por medio de las funciones siguientes:

- I.- Evaluar las necesidades educativas de los grupos marginados.
- II.- Evaluar los resultados obtenidos en el cumplimiento del Programa Educación Para Todos.
- III.- Proponer las acciones necesarias para el cumplimiento del Programa Educación Para Todos" (DIARIO OFICIAL, Secretaría de Educación Pública, jueves 30 de marzo de 1978, pág. 7, México 1978; el subrayado es de la autora).

El objetivo de este Programa (ya citado) es asegurar a todo mexicano el uso del alfabeto y la educación fundamental indispensable para mejorar la calidad de su vida. Y, además, se considera que "La Educación Para Todos es un gran reto a la inteligencia, a la emoción y al espíritu solidario de los mexicanos. Por eso al ponerlo en marcha, el gobierno intenta concitar la participación de todos los sectores sociales, de todos los compatriotas de bien que se reconocen parte de esta comunidad y aspiran a mejorarla" (SEP, Educación Para Todos, Doctrina, p.10, el subrayado es de la autora).

Los tres aspectos subrayados están íntimamente relacionados. Llevan necesariamente a la pregunta: cuáles son esas necesidades educativas cuya satisfacción concita la participación de todos y es "indispensable" para mejorar la calidad de la vida.

La UNESCO define como necesidad educativa básica: "el conjunto de conocimientos destrezas, habilidades, actitudes y valores que capacitan al individuo y a los grupos para enfrentar los problemas básicos de su vida cotidiana. Estos problemas son de alimentación, salud, información, vivienda, participación en la vida política y social, producción y comercialización, recreación y educación de los hijos. Con esa capacitación esos individuos tratan no sólo de adaptarse a un molde social, sino también de desarrollar en sí la capacidad de analizar y transformar las situaciones socioeconómicas de su existencia" (UNESCO/UNICEF/CEC, p. 233).

En la determinación de esas necesidades educativas, el Programa Nacional de Educación Para Todos propone, "...recabar la información básica que permita determinar la magnitud y características de las necesidades de servicios educativos en cada uno de los estados del país" (SEP, Programa Educación Para Todos, instructivo para llenar la forma DEGM-1, Introducción).

Los instrumentos de aplicación en cada Estado y en todas las localidades de cada Municipio son los que aparecen en Anexos No. 7 y-

No. 8.

Sólamente una de las columnas, la referida a población analfabeta, tiene relación directa con el Subprograma Educación Para Adultos.- Es decir que para determinar el diagnóstico situacional del Subprograma sólo se cuenta con un dato: el número de analfabetos de cada municipio.

"Muchos de los planes y programas de la educación de adultos no -- llegan a ser implementados completamente, por no estar basados en un diagnóstico situacional preciso, ni en un análisis profundo (-- cualitativo y cuantitativo) de los recursos disponibles" (DE SCHUTTER, El planeamiento de la Educación de Adultos y de la Capacitación Rural, p. 13).

Por otra parte, satisfacer las necesidades básicas, tal como lo propone el Programa, implica implementar una estrategia educativa que no por "fundamental" sea menos adecuada a las características socioeconómicas de los grupos marginados. Mínimo indispensable puede entenderse cuantitativamente. Pero la cantidad no es exclusión de la calidad, sobre todo si ello significa la "calidad de la vida".

En 1974, La UNESCO entendía por educación básica la primera fase de una educación que dura toda la vida. "Aunque una educación básica implica la adquisición de conocimientos, este componente no debería ser el único, ni siquiera quizás, el más importante. De suma

importancia es el desarrollo de actitudes y valores que capacitan - al individuo no sólo para adaptarse en un molde social existente, - sino también para adaptarse con facilidad a situaciones socioeconómicas cambiantes y aportar su propia contribución a la reforma y al mejoramiento de la vida" (UNESCO/UNICEF/CEC/ p. 7).

Esto quiere decir que deben preverse, dentro del Subprograma de Educación Para Adultos, otras acciones paralelas de desarrollo inte--- gral. De lo contrario, la visión que se tiene del adulto marginal es muy parcializada.

Dentro de las metas del Subprograma Educación Para Adultos, se espe- cifica:

" - Poner en posesión de los mecanismos de la lectura y es- critura a un millón de analfabetos, en el periodo de septiem- bre-diciembre de 1978.

"Incorporar, en el mismo periodo, a un millón de mexicanos - que carecen de educación fundamental, a la primera intensiva

- Realizar paralelamente acciones de desarrollo de su comuni- dad y de capacitación para el trabajo" (SEP, Subprograma - de Educación Para Adultos, p. 5).

Sin discutir la ambición de las metas, se tiene, sin embargo, la --

certeza de que la tarea de la educación de adultos es mucho más -- amplia y va más allá, en sus resultados, que una campaña masiva de alfabetización.

Pero, justamente la tercera de las metas, (la que se refiere a desarrollo de la comunidad y capacitación laboral) es la que aparece menos clara, sobre todo si comparamos su definición como una actividad, con la definición de las dos primeras en tanto que objetivos.

Una cuestión formal como esta no conduce necesariamente, a una --- omisión de tan importantes actividades. No obstante, formuladas como objetivo o como actividad, las acciones de desarrollo de la comunidad y de capacitación para el trabajo no aparecen planificadas a lo largo del Subprograma de Educación Para Adultos.

De acuerdo a las opiniones vertidas por representantes de la Secretaría de Educación Pública, en ocasión de las entrevistas, es in-- tención del Programa delegar la responsabilidad de dichas acciones en su planeación y ejecución, a las delegaciones estatales, de --- acuerdo a las necesidades regionales. Estas actividades se cumplirían en una segunda etapa, reforzando la idea de que "...el proyecto que hoy presentamos constituye el 'arranque' del Subprograma".- (SEP, Subprograma Educación Para Adultos, p. 3). Sin embargo, la - definición que da Naciones Unidas de 'desarrollo de la comunidad'- se refiere a "...un proceso por el cual el propio pueblo participa

en la planificación y en la realización de programas que se destinan a elevar su nivel de vida" (citado por MILLAN YUPANQUI, p.7).

Cabe adelantar entonces que planes y programas de salud, de nutrición, de empleo, de capacitación laboral, etc. y, en general, todos aquellos aspectos que hacen el desarrollo armónico e integral de una comunidad y que procuran, en última instancia, mejorar las condiciones existenciales de la población, "...el sólo hecho de suministrarlos no implica necesariamente, cambios en la calidad de la vida de las poblaciones.

Para alcanzar este objetivo, es necesario que la población adquiera conciencia de las causas de sus problemas, de la validez de las soluciones propuestas y hacerse directamente responsable de su programación y de su ejecución" (BONANI, El papel de la educación extracurricular en proyectos de desarrollo socioeconómico, p. 2).

A simple vista, esta observación como la anterior acerca del Programa, parecen querer decir lo mismo. Sin embargo, por sus resultados operativos, implican puntos de vista diferentes. La primera no excluye una planificación vertical. La segunda responde a una planificación participativa.

No se trata solamente de dos puntos de vista. Detectar las necesida-

des educativas básicas, así como ofrecer una alternativa educativa que de respuesta a esas necesidades básicas, quiere decir que ello no se puede llevar a cabo sin la participación de la comunidad.

Si se trata de un Programa de Educación a grupos marginados, tanto su planeación como ejecución no puede excluir la participación -- real de esos grupos, de "...quienes saben lo que quieren y están - dispuestos a buscar y crear respuestas" (UNESCO/UNICEF/CEC/p.8).

Participar es tomar parte en las decisiones. Pero no sólomente en las consecuencias de esas decisiones, sino también en el proceso de elaboración que las mismas implican. Si se acepta este punto de -- partida "...la planificación no puede ser monopolizada por un grupo de especialistas, sino que debe estar asegurada para todos los grupos y todos los individuos que participan en las decisiones".-- (KJELL, p. 17).

En definitiva, si se planteara en el Programa de Educación Para - Todos, la necesidad de una participación real y efectiva de la comunidad, ello debería mostrarse en el proceso mismo de la planificación. La participación en el señalamiento de sus necesidades implica su participación activa como 'sujeto' en la fase de la in--vestigación.

La necesidad de elaborar una estrategia educativa que responda a las necesidades básicas plantea, además, otro problema:

la necesidad de una coordinación, no solamente intra sectorial, sino también intersectorial. Dado que el universo que plantea el Subprograma Educación Para Adultos es amplio y se refiere a aspectos de desarrollo de la comunidad y de capacitación laboral, no puede quedar circunscrita al ámbito del sector educativo.

"En el proceso de desarrollo del programa se estimulará la participación de instituciones tales como el CREA (Centro Regional de Enseñanza Normal) y, en general, de las organizaciones obreras, campesinas, patronales, clubes de servicios y de manera muy especial la de todas aquellas agencias federales, estatales y paraestatales que tengan a su cargo programas ligados con el desarrollo" (SEP, Subprograma de Educación para Adultos, p.11).

La estructura del Programa nos muestra una concepción intrasectorial de la educación de adultos (Anexos No. 9, 10, 11 y 12). La coordinación intersectorial se muestra, en cambio, como una búsqueda y una sugerencia indicativa a nivel estatal y municipal, para "estimular la participación" de los distintos sectores e instituciones que tienen que ver con la educación de adultos.

La coordinación educativa, "...consiste, básicamente, en articular los elementos o aspectos que comprende una determinada acción educativa, en una doble dimensión de relaciones que se complementan armoniosamente: dimensión interna y dimensión externa" (PICON, p. 2).

En la práctica, la coordinación intersectorial que plantea el Subprograma a nivel municipal (es el caso de Pátzcuaro), se traduce - en la búsqueda de apoyo financiero para garantizar las acciones a - desarrollar. Una de ellas, la bonificación, a manera de estímulo, - para los promotores voluntarios del Subprograma en las distintas - localidades del municipio.

"...el hombre y la comunidad constituyen la pieza fundamental en - este proceso de cambio, su papel de agentes nos lleva a reconocer - que uno de los factores fundamentales para la realización del pro - ceso de desarrollo es la participación popular y junto con ella la - coordinación estrecha de todos los organismos que puedan realizar - una labor integrada de respaldo a esta empresa" (URRUTIA, QUIJADA, - p.18).

Una última consideración. "Para establecer metas viables de las -- que podamos tener una buena evaluación en un lapso razonable, se - propone que la primera etapa del Programa cubra el bienio 1978-19- - 80.

En ese año podrán medirse con precisión los resultados gracias al - censo general de población. Y con base en los avances que se logren - y en la experiencia que se obtenga, se propondrán nuevas metas pa - ra 1982" (SEP, Educación Para Todos, Doctrina, p. 9).

Los resultados que puede arrojar el censo general de población, -

se refieren indudablemente al número de analfabetos (aunque ello no se garantiza totalmente), y numerosos aspectos de suma importancia.

No constituye, en sí mismo, un instrumento de evaluación, especialmente diseñado para medir y conocer los resultados del Programa; - para establecer los cambios de carácter cultural, profesional, social y económico logrados por efecto de la alfabetización y las demás acciones que proponen los Subprogramas, tanto a nivel de participantes, como de los grupos y comunidades; y para contar con -- elementos de juicio en un objetivo análisis de la organización del trabajo, la eficacia de los métodos y materiales, la actuación del personal, etc.

Si todos estos aspectos no son cubiertos por la evaluación la eficacia del Programa se reduce a los límites dudosos de la subjetividad.

El diseño del sistema de evaluación del Subprograma de Educación - para Adultos, está a cargo de una comisión integrada por representantes del Secretariado Técnico Nacional del Programa "Educación - Para Todos".

Según el cronograma de actividades, su formulación definitiva estaba prevista para fines de agosto de 1978. Hasta la fecha no se han difundido las resoluciones.

12.4 HACIA LA DETERMINACION DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS BASICAS.

12.4.1 Introducción.

Dado que se insiste, desde el comienzo, en la necesidad de una planificación cuyo punto de partida sea la satisfacción de necesidades básicas, se considera fundamental importancia la opinión de los educadores de adultos de Pátzcuaro en la determinación de las mismas.

El tiempo limitado para realizar esta investigación hace que la información recogida no constituya más que un elemento en una primera etapa de la determinación de las necesidades educativas de Pátzcuaro. Teniendo en cuenta que tales necesidades no se circunscriben al ámbito del sector educativo, las opiniones vertidas a nivel individual deberán ser contrastadas posteriormente, en un proceso de confrontación crítica y participativa, con las que surjan de todos y cada uno de los que tienen a su cargo tareas relacionadas con la educación de adultos en el municipio, así como también de la comunidad en general.

Pero ello sería fruto de una nueva investigación.

Para realizar esta investigación se trabajó con la totalidad del universo: Los educadores de adultos de Pátzcuaro que laboran en los centros CEIDA, CEBA "Jesús Isáis Reyes" y en comunidades indf-

genas (en coordinación con el INI) y que dependen de la Dirección - de Educación a Grupos Marginados de la SEP.

Son once, si bien los dos educadores que trabajan en comunidades in dígenas, no realizan únicamente tareas de educación de adultos sino alfabetización bilingüe a adultos, juntamente con niños y adolescentes (especialmente estos últimos).

Los datos contienen información referida a los tres Subprogramas -- del Programa Nacional de Educación Para Todos: el de Primaria para todos los niños, el de Castellización, el Educación para Adultos.

En general, se estima que existen en México, dos millones de niños sin escuela, siete millones de adultos no alfabetizados y trece millones sin haber completado la primaria; en ésta misma situación se encuentran cerca de medio millón de indígenas. Lo que significaría en términos cuantificables, 23 millones de marginados, cuando la población de México es cercana a los 60 millones.

"En el primer caso -educación primaria- conocíamos la magnitud de - la demanda su distribución geográfica, los factores que han demorado su ejecución y la definición de los trabajadores que tomarían a su cargo las correspondientes acciones; incluso sabíamos cuales --- eran las debilidades del sistema que son causa de que solamente 60- de cada 100 niños que se inscriben en las escuelas, terminan su educación primaria.

En el segundo -castellanización- nos percatamos de que son aproximadamente un millón los mexicanos que no hablan la lengua oficial; que no rebasa la cifra de cien mil, la población de 5,6 y 7 años de edad y que el 40% de la población está siendo atendida en las escuelas bilingües, que contamos con una estructura de servicios educativos dentro de la SEP y en el INI, que favorecen la realización de las acciones para poner en posesión de la lengua oficial a ese millón de mexicanos.

En el tercer caso -educación para adultos- el problema presenta -- características relevantes; en magnitud, supera el número de sujetos de educación de los subprogramas anteriores: -hay todavía en México cerca de 7 millones de adultos analfabeto- Más de 13 millones de alfabetizados no han terminado su primaria. De ellos una -- parte no utiliza el alfabeto porque lo ha perdido. Cada año 200.000 jóvenes cumplen 15 de edad sin haber aprendido a leer. No existe - dentro del sistema nacional de educación, una estructura sólida -- que sirva de apoyo a las actividades que nos proponemos realizar.. ..(SEP, Subprograma de Educac. Para Adultos, p. 2).

12.4.2.- El Subprograma de Educación Primaria para Niños.

Respecto al primero de los Subprogramas, tendiente a satisfacer el

nivel de primaria para niños en edad escolar, los educadores de -- adultos de Pátzcuaro consideraron, en general, que las acciones a desarrollar podrían cubrir algunas demandas en las zonas rurales - más marginadas donde no existen escuelas o no han sido creadas pla- zas para maestros. La zona urbana de Pátzcuaro cuenta, en este sen- tido, con una infraestructura satisfactoria.

Las opiniones vertidas por los responsables de su ejecución en la Delegación de la SEP en Michoacán, coinciden ampliamente con las - señaladas anteriormente. Incluso, las acciones que se cumplen en - esta primera etapa llegan a cubrir más de un noventa por ciento de la demanda de servicios.

A nivel nacional este Subprograma tiene una importancia fundamen- tal, por cuanto se considera que la carencia de servicios en este nivel es la fuente principal de la cual se nutre el problema de la marginalidad.

Sin embargo, las expectativas de los educadores de adultos de Pátz- cuaro, que en su mayoría ejercen también en el nivel de primaria, llevan a considerar que si bien el Subprograma significa la cober- tura de la demanda en cuanto a la creación de nuevos centros e es- cuelas y de nuevas plazas para maestros, ello no significa, neces- riamente, el mejoramiento de los servicios existentes.

Los aspectos cuantitativos de la educación en el nivel de prima--

ría pueden ser atendidos por este Subprograma. Pero los aspectos cualitativos quedan sin un tratamiento especial.

Por otra parte, un aumento de servicios a nivel primario, contribuye, indudablemente, a ampliar la base de la pirámide que, gráficamente constituye el sistema educativo mexicano. Pero no implica, necesariamente, paliar (en el mejor de los casos) el problema de la marginalidad, en tanto no se lleven a cabo otras acciones conjuntas en los demás niveles de la pirámide, que contribuyan a una real 'democratización' del sistema educativo.

12.4.3.- El Subprograma de Castellanzación.

En cuanto al Subprograma de castellanización, su problemática muy amplia, excede los límites más flexibles de esta investigación.

Sin embargo, la mayoría de los entrevistados convino que el problema no es prioritario, si bien por ello no menos importante, en Pátzcuaro y, en general, en Michoacán.

De los resultados obtenidos por la Dirección de Educación a Grupos Marginados en Michoacán en la primera etapa de la Recolección de Información Básica para el Programa de Educación Para Todos, el número de indígenas monolingües que no hablan español, ha descendido considerablemente en este Estado:

de 12.326, anotados en el último Censo General de Población a ----

5.000 en una primera aproximación (todavía no se tienen datos exactos).

En la Coordinación de las acciones que piensa llevar a cabo este Subprograma, la función que desempeñará el Instituto Nacional Indigenista, se considera de importancia capital. Las metas son, en muy grandes rasgos, castellanizar en el período comprendido entre 1978 y 1980 e incorporar a la primaria en una segunda etapa hasta 1982.

Se intenta llevar a cabo con este Subprograma un proceso que -- comienza con la alfabetización en su propia lengua, para pasar luego a la lectura y escritura en el castellano. El aprendizaje en la lengua vernácula es así un tránsito para introducir al -- adulto en una cultura escrita.

"Sin embargo, en vista de que estos grupos poseen una cultura oral -a veces muy rica en tradiciones y en aspectos artísticos- y sociales- tal vez pueda ser de más utilidad iniciar un proceso educativo en su propia lengua con mayor utilización de la palabra hablada, en apoyo de acciones elementales de mejoramiento..." (SORIA, p. 18).

12.4.4.- El Subprograma "Educación para Adultos".

En cuanto al Subprograma de Educación Para Adultos, los entre--

vistados consideraron en su totalidad que esta área es de prioritaria atención en Pátzcuaro y en general en Michoacán.

De una población estimada en cuarenta mil habitantes existe en Pátzcuaro una población analfabeta de quince años o más, que se calcula en tres mil quinientos aproximadamente.

Actualmente los dos centros de educación de adultos no alcanzan a cubrir la demanda urbana. Se calcula que sólo en la ciudad de Pátzcuaro existe una población analfabeta estimada de 1895, mientras que el número de adultos registrados en los centros es 447.

Sin embargo, todavía no existen datos totales de escolaridad de la población adulta para poder apreciar la magnitud de la demanda.

Por otra parte, los entrevistados consideraron que no son suficientes estos datos para caracterizar el problema de la marginalidad en Pátzcuaro, ya que existen numerosos aspectos que no son contemplados en estas cifras, como aquellos que se refieren a salud, vivienda, ingresos, distribución de la población, tenencia de la tierra, por mencionar algunos de los ejemplos señalados.

Para atender estos problemas no es suficiente la infraestructura que ofrecen estos centros en Pátzcuaro, tanto por la escasez de personal (once en total), por la formación adquirida (maestros de primaria) como por su ubicación (exclusivamente en la zona urbana).

En este sentido, las expectativas respecto al Subprograma Educación Para Adultos se centran, fundamentalmente, en dos líneas:

Por un lado existe una tendencia a considerar el aumento de los servicios existentes e irradiar la acción que cumplen los Centros de Educación Básica Para Adultos, con la creación de nuevos CEBA, especialmente, en las zonas rurales y, consecuentemente, con la asignación de nuevos cupos para educadores de adultos.

Por otro lado el mejoramiento de los servicios existentes implica, además de un aspecto cuantitativo, la necesidad de adecuar y reestructurar los planes y programas existentes de acuerdo a las necesidades de las distintas zonas y realizar otras acciones de desarrollo de la comunidad, de capacitación laboral en las zonas urbanas (para las actividades pesqueras, por ejemplo), así como de capacitación rural.

Es conveniente señalar que Secretariado Ejecutivo del Subprograma a nivel estatal, ha considerado la necesidad de apoyar las acciones de educación de adultos, no sobre la infraestructura ofrecida por los CEBA, sino a través de "círculos de estudio". Otros Estados, -- en cambio, lo hacen con el criterio de irradiación de los CEBA; por ejemplo Veracruz.

El comité municipal en Pátzcuaro del Subprograma, ha considerado -- también, que si la aplicación del criterio del polo de desarrollo -

implica realizar acciones en la zona urbana, quedará sin atención, en esta primera etapa, gran parte de la demanda rural. En cambio - se pretende encontrar la forma de ir ampliando el radio de acciones desde un comienzo de la implantación del Subprograma, reforzando la idea de una descentralización de la estructura organizativa del Programa.

12.4.5.- Otras Investigaciones.

En el intento de contribuir a la determinación de las necesidades educativas básicas, se han tomado en cuenta también otras investigaciones realizadas en Pátzcuaro. Así, por ejemplo, como resultado del trabajo realizado por participantes al curso sobre Alfabetización y Desarrollo y sobre Educación de Adultos y Desarrollo Rural - que realizó el CREFAL entre mayo y noviembre de 1977, juntamente - con algunos especialistas de la Institución, se detectaron algunos problemas prioritarios en las colonias del área de influencia de ésta: Morelos, Ibarra, Revolución, Viveros; y en la comunidad rural de Santa María de Huiramangaro.

La síntesis de los problemas surgieron de las discusiones con los mismos miembros de las colonias.

Algunos de ellos son: -falta de agua potable - falta de fuentes de trabajo - contaminación del lago - falta de organización comunita--

ría - escasa proyección de la escuela hacia la comunidad .-etc.

De las necesidades detectadas en la comunidad rural de Santa Ma--
rta de Huiramangaro son prioritarias: -asistencia técnica agrope--
cuaria -programa educativo sobre salubridad ambiental -programa -
sobre mejoramiento de la vivienda -programa sobre conservación de
frutas -educación de adultos.

Si partimos de la definición de necesidades educativas básicas --
que da la UNESCO como "el conjunto de conocimientos destrezas, ha--
bilidades actitudes y valores que capacitan al individuo y a los--
grupos para enfrentar los problemas básicos de su vida cotidiana.." "
(UNESCO/UNICEF/CEC/p.233), puede considerarse que la formulación--
de las necesidades detectadas en la comunidad rural se aproximan--
a esta definición.

Los resultados obtenidos en estas investigaciones corresponden, en
realidad, a momentos o fases distintas en el proceso de determina--
ción de necesidades básicas. Los primeros corresponden a la etapa--
de inventario de carencias y de problemas existentes. Las segundas
ya implican una retroalimentación de los resultados de la investi--
gación a la comunidad.

Faltaría por determinar la formulación operativa de esas necesida--
des, la identificación de los recursos existentes en la comunidad,
la elaboración de la estrategia educativa y nuevos procesos de ---

retroalimentación en cada etapa.

Si partimos, como se decía anteriormente, de esa definición de necesidades educativas básicas, se comprende que los resultados obtenidos no constituyen necesidades educativas básicas de la comunidad, sino una primera aproximación en su proceso de determinación.

Dado que este es el punto de partida fundamental para desarrollar una estrategia educativa en la región, se considerarán en las recomendaciones de este trabajo, los lineamientos del diseño de una nueva investigación, cuyo objetivo principal sea, precisamente, la definición de estas necesidades.

13.- La Formación de Recursos Humanos.

"Los sistemas de formación y capacitación de educadores de adultos - en los distintos niveles deberían ser estructurados de manera --- que respondan a la necesidad de disponer de un personal eficiente, - tanto por sus conocimientos como por su actitud profesional" (SORIA p. 18).

En México, al igual que en la mayoría de los países latinoamericanos, el hecho generalizado sigue siendo la amplia participación, en las tareas de la educación de adultos, de los maestros de escuela - primaria. Y también se apela, como en el caso del Programa Nacional de Educación Para Todos, al "voluntariado", debido a la escasez -

de personal calificado.

Si bien existe preocupación por capacitar este personal, de origen socioprofesional y nivel de formación muy diversos, la forma de capacitación se reduce a cursos de corta duración cuya realización - está prevista antes de iniciar el Programa.

La Escuela Normal Superior de Michoacán podría cumplir en el Estado una importante misión al respecto en tanto ha establecido planes especiales de formación en el campo de la educación de adultos. "... (las instituciones educativas) se presentan espontáneamente como organismos con funciones económicas y educativas bien definidas: la de formar recursos humanos para la actividad económica, la de asegurar la transmisión del patrimonio cultural, y desarrollar las capacidades individuales adecuadas para la integración social" (Labarca, p. 69).

13.1.- La Capacitación del Personal del Subprograma Educación para Adultos.

Organizado por el Secretariado Técnico del Programa Nacional de Educación Para Todos, se llevó a cabo en Morelia el Curso de Capacitación para el personal que se desempeñarán, a su vez, como capacitadores y orientadores auxiliares del Subprograma en Michoacán.

En él participaron diez egresados de la Escuela Normal Superior de Michoacán y algunos supervisores de zonas escolares del Estado, -- así como también la autora de esta investigación.

De esta manera, se pretende lograr "...un sistema eficiente de supervisión" y contar con funcionarios responsables de la "programación, asesoramiento, conducción, administración, fomento y evaluación de los servicios que se establezcan con este propósito" (SEP, Subprograma Educación Para Adultos, Diseño del Servicio de Supervisión. p.2).

Los destinatarios finales de los cursos de capacitación son los -- Instructores; es por esta razón que los objetivos particulares son los mismos para todos los niveles de capacitación.

Los objetivos del curso, los temas, la duración de cada uno, así como el esquema de capacitación son los siguientes:

<p>Objetivo y Metas del Subprograma</p>	<p>"Asegurar a todos los mexicanos el uso del alfabeto y la educación fundamental, indispensables para que mejoren por sí mismos, individual y colectivamente, la calidad de su vida" (Subprograma Educación para Adultos, p. 4).</p> <p>"- Poner en posesión de los mecanismos de la lectura y escritura a un millón de analfabetos, en el período sept-diciembre de 1978. - Incorporar, en el mismo período, a un millón de mexicanos que carecen de educación fundamental, a la primaria intensiva. - Realizar paralelamente acciones de desarrollo de su comunidad y de capacitación para el trabajo" (Subprograma Educación Para Adultos, P. 5).</p>			
<p>Proceso de Capacitación</p>	<p>Orientador</p>	<p>Capacitadores (1)</p>	<p>Supervisores</p>	<p>Instructores</p>
<p>Objetivo General</p>	<p>Capacitar a los orientadores auxiliares (capacitadores) del Subprograma para que proporcionen asesoramiento técnico a los Supervisores sobre el contenido y acciones del mismo.</p>			
<p>Objetivos Particulares</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.-El Instructor desarrollara capacidades para trabajar en grupo. 2.-El Instructor valorará el Programa Nacional "Educ. Para Todos. 3.- El Instructor valorará el conocimiento del Adulto Analfabeto y su medio como condición indispensable para la acción alfabetizadora eficiente. 4.-El Instructor comprenderá la importancia y responsabilidad que implica su labor orientadora y promotora. 5.-El Instructor conocerá el auxiliar didáctico y el Cuaderno de Trabajo del Alumno (participante) para su correcta aplicación posterior. 6.-El Instructor conocerá algunas estrategias para inducir al educando a permanecer y continuar en el proceso educativo y a integrarse al desarrollo de su comunidad. 			

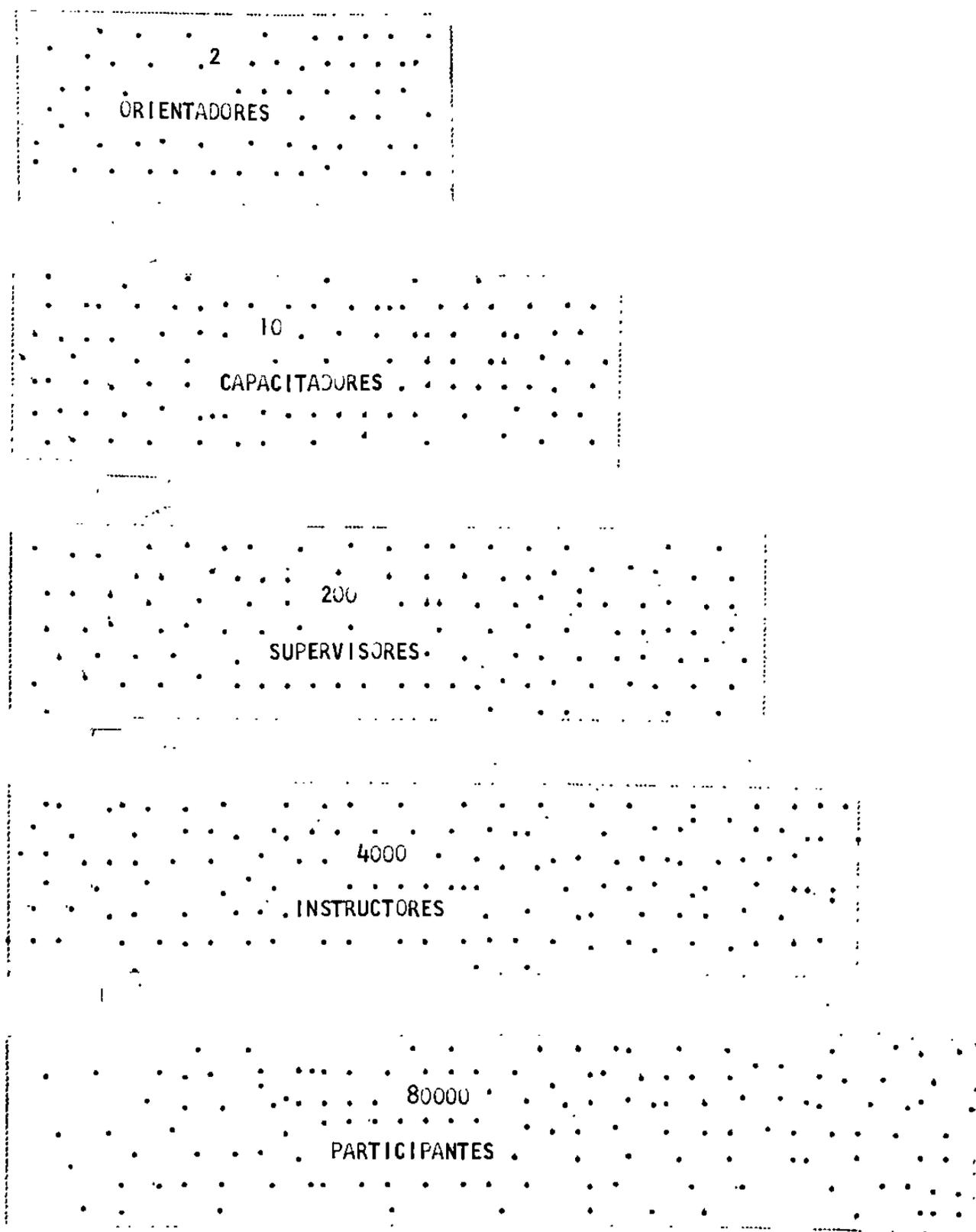
continuación.....

<p>Temas para el desarrollo gradual de los objetivos</p>	<p>1.- Importancia de la Integración grupal en el proceso educativo. 2.- Fundamentos y finalidades del Programa Nacional 3.- Conocimiento del adulto analfabeto y su medio 4.- Función del alfabetizador en la Educ. de Adultos. 5.- Conocimiento y aplicación de los materiales didácticos 6.- Continuidad y permanencia de los adultos alfabetizados en el proceso educativo</p>	<p>20 horas</p>	<p>20 horas</p>	<p>40 horas</p>
<p>Duración de los cursos</p>				

(1) Este curso es el que se llevó a cabo en Morelia.

PROCESO DE CAPACITACION

RECURSOS HUMANOS



Los supervisores del Subprograma (que tendrán a su cargo la selección y capacitación de los Instructores) se seleccionarán entre el personal en servicio de la SEP, "preferentemente entre quienes desempeñen esa misma función". Esto quiere decir, concretamente, Supervisores y Directores de escuelas primarias.

Los criterios de selección que se tendrán en cuenta son:

- " - que radiquen en la zona donde se establezcan los servicios.
- sentido de responsabilidad y capacidad demostrados en el desempeño de sus funciones.
- habilidad para el manejo del personal.
- Iniciativa. " (Subprograma de Educación Para Adultos, Diseño del Servicio de supervisión, p.2).

Por otra parte, para desempeñar la función de Instructor, se apela al "voluntariado" nacional, lo cual implica bastante flexibilidad en cuanto a edad o nivel de formación.

"No se descarta la participación del estudiantado, especialmente de enseñanza media. También se piensa incorporar jóvenes conscriptos a esta tarea", promover la participación de "organizaciones obreras, patronales, clubes de servicios y de manera muy especial la de aquellas agencias federales, estatales y paraestatales que tengan a su cargo programas ligados con el desarrollo" (SEP, Subprograma Educación para Adultos, p.3).

El esquema de capacitación utilizado se lo denominó "en cascada". Los últimos destinatarios de la "cascada", son los instructores, quienes tienen a su cargo la acción pedagógica.

Si bien estas acciones permiten el 'arranque' del Subprograma, -- todavía no se han previsto las estrategias para superar el problema que implica la incorporación efectiva y permanente del personal voluntario.

Un curso de capacitación para educadores de adultos implica esencialmente un proceso de conceptualización del sistema de alfabetización y la teoría en que este se apoya, como así también la adquisición de la competencia necesaria para aplicarla. No se logra, e evidentemente, a través de un curso informativo antes de iniciar las acciones de un programa, sino a través de una formación permanente.

En este concepto de capacitación se trata de equilibrar los aspectos de teoría y práctica, dentro del proceso global de formación-- (UNESCO, La formación del personal de alfabetización funcional--- Bufo Práctica, 1973).

En la capacitación que lleva a cabo el Subprograma, el proceso de conceptualización de la acción alfabetizadora así como su teoría, se apoya en los principios de la educación fundamental.

Y la adquisición de competencia se reduce, dada su corta duración, al conocimiento del auxiliar didáctico y cuaderno de trabajo del participante para orientarlo en su correcta aplicación, así como al conocimiento de estrategias para la motivación de la acción pedagógica.

"...Los métodos tradicionales de formación adolecen de insuficiencias debidas a la importancia que generalmente se atribuye a la -- transmisión de fórmulas y conocimientos por medio de cursos, expli caciones, etc.

En realidad, los únicos conocimientos verdaderos son los que se ad quieren por la experiencia, en una situación real y según un proce-- dimiento que integra, en el acto mismo de aprender, las activida-- des prácticas y su explicación teórica" (UNESCO, La formación de - personal de alfabetización funcional, p.9).

Por otra parte, si bien existe unidad de criterio en los princi--- pios que guían la formación de los educadores de adultos del Sub-- programa, (ellos son los de la educación fundamental), esto no de-- bería implicar, necesariamente, la misma unidad de los métodos de-- preparación. Por el contrario estos pueden y deben variar de mane-- ra que se adapten a las circunstancias de la acción.

"La formación debe estar asociada, concretamente a los esfuerzos - desplegados para identificar y luego resolver los problemas del me dio en que se mueven los educandos" (UNESCO, La formación del per-

sonal de alfabetización funcional, p. 101).

Si partimos de estas consideraciones, el Curso de capacitación del Subprograma Educación Para Adultos, presenta las características de los sistemas tradicionales de capacitación. Mientras más descendiente es la "cascada", menor es la información que se imparte sobre las decisiones y criterios adoptados para implementar el Subprograma, mayor es la directividad, menor es la participación de los educadores.

Se pretende contar con un personal docente que, además de su capacitación integral, esté motivado a participar conciente y activamente en la transformación y el desarrollo de su comunidad. Pero cuando no hay problemas concretos que resolver o cuando estos están formulados de manera amplia y ambigua (la marginalidad) los niveles de participación se tornan igualmente difusos como dudosos.

Se produce, inevitablemente, un desfase considerable entre los objetivos y los contenidos del curso y las actividades operacionales derivadas de ellos, pues no dan cabida, en medida suficiente, al conocimiento del medio y no están suficientemente orientados hacia una formación integral. Una visita de observación sobre el terreno y, en el mejor de los casos, algunas sesiones de trabajos prácticos, son insuficientes para el análisis de una situación o de un problema.

Por otra parte, no hay acciones (por lo menos complementarias) -- planificadas de formación para el desarrollo de la comunidad o -- pautas para acciones de capacitación laboral. Tampoco hay retro-- alimentación en el esquema de capacitación. Igualmente el tiempo-- destinado a cada una de ellas es por demás insuficiente en función de los objetivos propuestos.

En este sentido, el Subprograma adelanta que:

"...La falta de personal especializado en atención de estos gru-- pos; la problemática para incorporar al programa a un personal vo-- luntario cuya colaboración está subordinada a la emoción que lo-- gremos inspirarle y que le conduzca a aceptar como un compromiso-- moral e impostergable hacia sus conciudadanos, la tarea propuesta; si analizamos lo anterior, se comprenderán mejor las dificultades que hemos confrontado, al formular este Subprograma". (SEP, Sub-- programa Educación Para Adultos, p.2).

Sin embargo, es posible suponer que si no se supera esta fase ini-- cial a través de otros cursos, cuyos objetivos tiendan a la forma-- ción en servicio y a la formación permanente, las dificultades se-- ñaladas se verán multiplicadas.

13.2.- La Escuela Normal Superior de Michoacán.

Después del Primer Seminario Nacional de Educación Normal Superior efectuado en Oaxtepec en marzo de 1975, se recomendó la reestructuración de la educación normal superior, para responder a la demanda de servicios, en el nivel de la enseñanza media y superior: ---
 "...es la encargada de formar educadores, administradores e investigadores para atender a los requerimientos de las instituciones de los tipo medio y superior en sus modalidades escolares y extraescolares" (SEP, Informe del Consejo Nacional Técnico de la Educación, p.2).

Dentro de esos lineamientos también es su objetivo formar educadores que, "...con base en el conocimiento de las leyes del desarrollo social, sean factores de cambio de la sociedad mediante la integración de una conciencia crítica y creadora, orientada hacia formas superiores de vida que aseguren la autodeterminación económica y política del país".

Además, "se vinculará las escuelas normales superiores con la realidad socioeconómica regional y nacional para formar la conciencia social de los alumnos" (SEP, Informe del Consejo Nacional Técnico de la Educación, p.3).

En cuanto a los planes y programas de estudio, abarcan, dentro de la preparación específica, tres aspectos:

- " - metodología didáctica e investigación científica
- formación científica
- aplicación práctica" (SEP, Informe del Consejo Nacional Técnico de la Educación, p.4).

Estos aspectos generales se incluyen en los objetivos, planes y programas de cualquier escuela normal superior, a partir de 1976.

En lo que respecta a la Escuela Normal Superior de Morelia, en forma especial, es la única en su tipo que cuenta con una Licenciatura en Educación Permanente con Especialidad en Educación de Adultos, de muy reciente creación. Su Plan de Estudios "dentro del marco de la Educación Permanente", se implementó a partir de septiembre de 1977.

En cuanto al concepto de Educación Permanente, el Plan señala: "Proponemos la Educación Permanente como idea mestra de las políticas educativas para el devenir de los años. Y este concepto es válido tanto para los países desarrollados como para los países en vías de desarrollo" (Faure, Aprender a ser, en ENSM, Plan de Estudios, p.1).

Dentro del área de Educación Permanente, la formación del educador para el campo de la educación de adultos, se basa fundamentalmente en la definición que da UNESCO en Nairobi en 1976:

"La expresión Educación de Adultos designa la totalidad de los procesos organizados de educación sea cual sea el contenido, el nivel o el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación, y hacen evolucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socioeconómico y cultural-equilibrado e independiente" (ENSM, Plan de Estudios, p.7).

Se considera, además, que el educador de adultos "...es toda persona que a través de su intervención tiende a modificar el comportamiento de otros individuos, incrementando sus conocimientos y capacidades, tratando de ajustar sus conductas a situaciones específicas, generando un mayor grado de autonomía, desarrollando ellas un proceso crítico reflexivo constante y una participación conciente en la solución de sus propios problemas y de su comunidad" (ENSM, Plan de Estudios, p. 10).

Con estas consideraciones previas se recomienda la elaboración de un plan "Integral", cuyo diseño obedece a la modalidad de objetivos, con una secuencia "longitudinal" a lo largo de toda la carre-

ra, desde donde se definen cinco líneas de formación: Filosófica, - metodológica, sociológica, psicológica y técnico-pedagógica, con -- una estrategia interdisciplinaria, cuyo tratamiento metodológico in terno es a base de módulos: "Los módulos atienden a cada uno de los problemas determinados.

Para cada módulo se diseñan únicamente objetivos particulares de to das las líneas en la proporción que se considere necesario...El mó- dulo permite, mejor que las disciplinas y otras alternativas, la -- interdisciplina vertical y horizontal" (ENSM, Plan de Estudios, p.14).

Se determina como metodología del Plan de Estudios, la metodología - participativa:

"La metodología para la aplicación de los módulos es la participati- va, denominada de formación, caracterizada por la aportación reflexi- va, crítica y dialógica de todos los integrantes del grupo, el res-- peto, la no directividad, etc." (ENSM, Plan de Estudios, p.14).

Se propone, además, que la Evaluación sea "permanente, continua e in tegral, a través de la autoevaluación -evaluación grupal -evaluación institucional" (ENSM, Plan de Estudios, p.15).

De acuerdo al plan de Estudios, un egresado de esta área, estaría -- capacitado (p.20) para ejercer como docente de Filosofía, Psicología, Sociología, Pedagogía, dentro del sistema escolarizado; como orientado res en planeación de servicios escolares; como coordinador; de --

programas de alfabetización y promoción educativa para la población rural marginada; de educación preescolar, primaria y secundaria en áreas marginadas; de servicios educativos para la población adulta-rural marginada; de servicios de capacitación y desarrollo de las comunidades rurales marginadas; alfabetización y promoción educativa para la población indígena marginada, etc.

En primera instancia, cabe señalar que un Plan de Estudios como este permitiría contar en Michoacán, con personal altamente capacitado en el campo de la Educación de adultos.

Sin embargo, esta especialidad está en etapa de estructuración administrativa y académica. Ello implica, por lo tanto, la persistencia de formas tradicionales en las prácticas educativas en discordancia con los objetivos propuestos, aunada a la expectativa de cambios -- sustanciales en relación con las metas a alcanzar.

La persistencia de estas formas tradicionales se refiere a ciertos aspectos teóricos como prácticos.

En principio, el concepto que sirve de fundamento teórico a la especialidad, la educación permanente, tal como está enunciado, implica consecuencias cuestionables.

Decir que un concepto es válido, tanto para las sociedades desarrolladas como para aquellas en vías de desarrollo (términos que tam---

bien son cuestionables) lleva a plantear la universalidad de ese -- concepto.

También conduce a la pregunta por la función que cumple la educación en las sociedades latinoamericanas.

La universalidad del concepto de educación permanente implica el carácter metafísico y ahistórico de su definición. Y constituye el --- principio fundamental del cual parten las pedagogías idealistas, tam- bién denominadas burguesas e imperialistas.

En su base está la convicción de que existe, para todo hombre un gru- po de elementos constitutivos que determinan su "llegar a ser", en - cualquier lugar y en cualquier tiempo. Por esta misma razón, no se - comprende el proceso fundamentalmente formativo del hombre en la his- toria y que las características "esenciales" de los hombres no pue-- den concebirse al margen del desarrollo social y de la transforma--- ción del hombre mismo.

El valor de la historia, en ese tipo de pedagogías, pierde su senti- do creador e independiente para transformarse, en el mejor de los ca- sos, en una escena especial en que se desenvuelven estos valores. La educación permanente constituiría, entonces, el escenario o marco -- ahistórico donde se dan aquellos elementos constitutivos, al margen- del tiempo y espacio reales.

Pero ello, indudablemente, lleva a preguntarse por quiénes o qué - sociedades tienen acceso a esos valores. En la opción presentada - en el concepto que el plan de estudios sustenta, sólomente los países "desarrollados" (que justamente por ello son "desarrollados").

La aparente universalidad esconde, entonces, una evidente diferencia, "...así como la producción siempre se realiza según modos de producción determinados...que suponen relaciones sociales de producción concretas, también la educación se procesa en contextos -- históricos específicos, los que le otorgan su significado, carac-- terísticas y funciones también específicas" (Vasconi, Aportes para una teoría de la educación, en Labarca, p.307).

Cuál es, entonces, la función de una educación que esconde esas diferencias en nuestras sociedades, "en vías de desarrollo". Precisamente, hipostasiar las relaciones sociales existentes.

La consideración metafísica ahistórica del hombre, conduce en la - pedagogía a consecuencias semejantes: si la esencia del hombre debe realizarse en la existencia concreta de un individuo particular, la pedagogía adquiere una fuerza normativa: dicta los valores "uni-versales".

Es por ello que puede convertirse en "la idea maestra de las políticas educativas para el devenir de los años, tal como se manifiesta- en el Plan de Estudios.

Las consecuencias de adoptar ese concepto son definitorias para su aplicación. Lleva a medir la existencia real por la existencia --- ideal y a despreciar y nejar en el proceso histórico todo cuanto - no coincida con esas exigencias. Absolutizar conceptos y nociones pedagógicas conduce a la legitimación del orden imperante, repitiendo con cierta especificidad los caracteres globales de las formaciones sociales existentes.

Por otra parte, la única institución social que puede garantizar - esa "universalidad" (objetiva y científica) es la escuela (el sistema educativo, lo escolar), y se hace realidad en la práctica escolar. "El sistema escolar asegura, para todos aquellos que están en contacto con él, un tratamiento semejante e igualdad de oportunidades. Igualdad manifestada en un programa único para todos los alumnos, en la objetividad con que deben ser evaluados los comportamientos y la adquisición de conocimientos, en la correspondencia entre el nivel alcanzado en el sistema escolar y la responsabilidad y status económico, en la posibilidad hipotética para todos -- los individuos de progresar en el sistema escolar independientemente de su origen de clase o grupo, en la preocupación de otorgar -- una base científica a las técnicas pedagógicas, en la modernización de los programas de estudio, facilitando así, la comprensión e incorporación en el mundo moderno" (Labarca, p. 70).

El proceso histórico es el proceso real donde el hombre se forma-

y desarrolla; y crea, en todo caso (no "realiza"), su propia --- "esencia".

La pedagogía que se apoya en esta idea, contribuye a la creación de nuevas relaciones sociales de existencia. El factor decisivo que configura a los hombres es su propia actividad social. La pedagogía, desde esta perspectiva, sólo puede entenderse como práctica transformadora.

"...Los procesos educativos, tal como los observamos en la sociedad actual...lejos de contituir hechos universales, son una creación histórica de la burguesía en el poder y cumplen funciones específicas en los que se concreta la función general de reproducción de la sociedad burguesa y de sus modalidades de explotación...funciones diferenciables según las clases a las que su acción dirige..." (Vasconi, en Labarca, p. 309).

La educación permanente, entonces, sólo debería entenderse como un progreso educativo sistematizador de conocimientos y análisis de la realidad, que no se limita a un período determinado del individuo ni a un lugar especial, la de la edad escolar y la escuela como Institución de socialización de los valores imperantes. La formación se da en la integración a la comunidad a cualquier edad, quiere decir también, que todas las experiencias de los individuos y de los grupos deben ser revisadas y analizadas cons--

temente, Concebir la educación como tarea de especialistas cuya --
única función es "educar", contribuye a mantenerla separada de to--
da actividad social.

La Imágen de las funciones de la escuela y de la práctica pedagógica--
muy a menudo sufren críticas. Sin embargo, no puede dejar de ad--
vertirse que "la crítica es un instrumento eficaz para reformar y--
corregir aquello que impide o dificulta la acción de las institu--
ciones educativas. Las críticas que se hacen al sistema escolar -
se producen cuando este realiza deficientemente sus funciones, ---
cuando no produce recursos humanos en calidad y cantidad adecuada,
cuando la igualdad frente al sistema está dañada, cuando las técni--
cas pedagógicas se revelan ineficientes o cuando los contenidos de
enseñanza son superados por los avances de la ciencia.

La crítica y luchas internas y presiones externas tienen por obje--
to poner al sistema en el camino a su ideal" (Labarca, p.73).

Esto fundamenta, en definitiva, la persistencia de formas tradicio--
nales en educación y la denominada tendencia a la escolarización.

En la práctica conduce, inevitablemente, a un desfase entre el ni--
vel de aspiración y el nivel de realización.

Dentro de este contexto, la metodología propuesta en el Plan de -
Estudios, la participativa, no puede darse sino con esas limita--

ciones y, sobre todo, con un afán modernizante, tendiente a la democratización formal de la gestión educativa: "La modernización de la escuela se percibe en la puesta al día de los contenidos de enseñanza, de acuerdo con los progresos de la ciencia o la moda, la intención de introducir métodos experimentales en el aprendizaje, la implantación de modos diferentes de promoción y calificación, etc." (Labarca, p. 74).

En las entrevistas realizadas a algunos educandos y educadores de los años superiores de la Escuela Normal Superior de Michoacán, -- precisamente de la especialidad en Educación de Adultos, se señalaron en el nivel de conocimientos, la totalidad de las técnicas de dinámica de grupo y se agregaron en otras: lluvia de ideas, seminarios, rejas.

En el nivel de aplicación, convinieron en señalar, en su mayoría -- que no eran técnicas de aplicación pura. Con esa limitante se mencionaron, especialmente, las técnicas antes mencionadas. Entre las menos consignadas figuran simposio y phillips 66.

En cuanto a los tipos de evaluación conocidos, se consignan todos, a excepción de la autoevaluación grupal. En cambio, en el nivel de aplicación se mencionan, sin variantes significativas, los siguientes tipos: diaria, semanal, mensual y evaluación por el maestro.

Tanto para los educadores como para los educandos de la Escuela, - las respuestas obtenidas en los rubros correspondientes a las prácticas docentes se refieren a:

- No se realizan prácticas docentes organizadas por la Escuela.
- La mayoría de los educandos son maestros de escuela primaria en zonas urbanas preferentemente, pero también en zonas rurales, y ejercen en la actualidad.
- Los educadores, en su mayoría, han trabajado o trabajan como maestros de primaria.

En la elaboración del Plan de Estudios de la especialidad en Educación de Adultos, participaron educadores y educandos de la Escuela.

Si bien esta investigación no pretende llegar a resultados cuantificables no pueden dejar de señalarse ciertas apreciaciones.

En ninguna de las entrevistas realizadas se mencionó el conocimiento o la aplicación de la metodología participativa, cuando en el Plan de Estudios aparece expresamente formulada.

Consecuentemente, tampoco se conoce ni se aplica, la autoevaluación grupal, que correspondería casi necesariamente, a la aplicación de tal metodología.

Más aún, la marcada diferencia entre los conocimientos y su aplicación, permite deducir que, en el caso de que aplique la metodología participativa, ello sucede de tal manera que no conduce a superar prácticas evaluativas y pedagógicas, en general, que corresponden a la enseñanza escolarizada.

-Si para la elaboración del Plan de Estudios hubo "consultas" a todos los integrantes de la gestión educativa, ello no se traduce necesaria y espontáneamente, en una práctica participativa.

Reducida al ámbito escolar y al aula, es difícil pensar, además, que la metodología pueda ir más allá de esos límites. No deja de ser una técnica más de dinámica de grupo, con el agravante de que sus operaciones no están delimitadas (porque no es una técnica) y el educador no está capacitado para llevarla a la práctica,

Formuladas éstas apreciaciones, conviene señalar, también, que no existen otras experiencias significativas a nivel estatal (a excepción de CREFAL), en el área de capacitación de educadores de adultos.

De manera que, tanto los alumnos como los egresados de la Escuela, constituyen un personal altamente capacitado para participar en el Plan de Educación Para Todos. Sobre todo si se toma en cuenta el perfil del educador de adultos en el cual se apoya el Plan de Estudios.

De hecho diez egresados de esta especialidad, que asistieron al curso de capacitación organizado por el Secretariado Técnico nacional del Subprograma Educación Para Adultos, constituyen Orientadores Auxiliares PARA LA IMPLEMENTACION DEL MISMO a nivel estatal.

En el análisis que se hizo anteriormente sobre la planificación del Programa Educación Para Todos, las características apuntadas señalan cierta verticalidad en su organización para la toma de decisiones. El organismo de planificación constituye un auxiliar -- en este proceso.

A su vez, los Orientadores Auxiliares del Subprograma, se convierten en el Estado, en asesores para la toma de decisiones a nivel nacional. Con ello, la verticalidad del Programa queda garantizada.

13.3.- CREFAL.

Aunque todavía no está determinada la función específica que deberá cumplir el CREFAL en el Programa de Educación Para Todos, no se puede dejar de señalar la importante misión que cumple esta -- Institución en la formación de recursos humanos para América Latina.

Desde 1951, el CREFAL ha pasado por varias etapas a cada una de las cuales han correspondido diversas estrategias. Esas etapas son: --- Educación Fundamental (1951-1960), Desarrollo de la Comunidad (1961-1968), Alfabetización Funcional (1969-1974), Educación de Adultos y Alfabetización Funcional (1975) (CREFAL, Formación de Recursos Humanos para la Educación de Adultos en América Latina, p. 4).

En lo que va de esta década, el señalamiento de los criterios marca las pautas del interés por encontrar una respuesta educativa integral a los problemas de orden económico, político y social en -- los países de la Región.

A comienzos de la década del 70, con un criterio de educación funcional, los Seminarios Operacionales constituyeron una propuesta - "al servicio del desarrollo", especialmente en áreas rurales (CREFAL, El Seminario Operacional sobre Educación Funcional de Adultos: una acción pedagógica al servicio del desarrollo).

"...es el proceso del hombre trabajador, colocado en su situación-existencial, la cual provee a los especialistas de los elementos - necesarios para definir los contenidos y los métodos de su forma--ción integral" (p. 2).

La formación global del adulto integra la formación profesional - (aumento de la eficiencia en el trabajo productivo), la formación

cultural (lectura, escritura, cálculo, adquisición y ampliación de conocimientos básicos), formación no profesional (mejoramiento de la administración de su trabajo), formación social y política (salud, higiene, bienestar familiar, derechos, deberes, etc.).

La educación funcional al servicio del desarrollo regional o local, "utiliza técnicas adaptadas a las situaciones locales, y a las necesidades del momento. Esto significa que se renuncia a la programación a priori, centralizada y a las cartillas y otros materiales de enseñanza elaborados en una oficina y destinados a todo un país" (p. 3).

Es igualmente prioritario es, en la selección de los contenidos de un programa de educación funcional, el interés económico en cuanto al aumento de la producción:

" Los criterios generales que se deben tomar en cuenta para seleccionar los contenidos del Programa son:

- el apoyo máximo al programa de desarrollo
- el apoyo máximo a las necesidades del hombre" (p.15)

Con estos criterios, la aplicación de un programa de educación funcional de adultos supone:

"Una confrontación estratégica, dinámica y permanente entre los participantes y los materiales didácticos" (p.19).

Los aspectos prácticos se organizan a través de demostraciones en el lugar de trabajo, que se alternan con sesiones de conceptualización en el mismo lugar o en la casa de algunos campesinos, "de preferencia no en la escuela" (p.19).

En este proceso el "instructor" es un conductor.

La selección del instructor se realiza tomando en cuenta los siguientes criterios: "...adaptado al medio, cuyo nivel educativo no sea superior (al del participante)...Debe tener conciencia de la necesidad de cambios por parte de sus compañeros de trabajo y desear colaborar con ellos como agente de cambio" (p.18).

Las encuestas entre los técnicos y algunos líderes de la comunidad, así como la aplicación de técnicas como el sociograma, determinan el proceso selectivo.

La capacitación del instructor supone una etapa inicial y una capacitación permanente, para lo cual se sugiere su incorporación en el equipo del programa.

En los últimos años, se han intensificado las acciones del CREFAL hacia la formación y capacitación de personal de la educación de adultos, considerando que "la experiencia ha demostrado que pretender compensar la carencia de personal idóneo con cursos y cursosillos mediante formas convencionales, dirigidas a personal de --

base exclusivamente...resulta infructuoso y en consecuencia inoperante" (CREFAL, Formación de Recursos Humanos, Para La Educación de Adultos en América Latina, p.5).

Por otra parte, "...la modalidad escolarizada de los sistemas nacionales en América Latina ha resultado insuficiente, no tan sólo para atender los servicios del subsistema regular formal, sino en cualquier extrapoblación que se pretenda realizar para actividades de la educación no formal o extraescolar" (p.6).

En la búsqueda de una forma que realmente signifique un aporte en la solución de los problemas prioritarios con los que se enfrenta la educación de adultos y que trasciendan el ámbito de lo formal, se tiende en estos últimos años, a la formación de personal" que ocupe lugar en la toma de decisiones, o de opinión reconocida para la elaboración de planes y programas de acciones dentro del -- área en la educación de adultos, simultáneamente a cursos para -- personal de base, pero encargado de ejecución de programas" (p.20).

El punto de partida en las estrategias y metodologías para la formación de recursos humanos es el perfil del educador de adultos- "...en consonancia a los requerimientos de la realidad donde va a actuar" (p. 10).

Los aspectos que se señalan a continuación son, en síntesis, "11

neamientos" básicos en la elección de estrategias de formación (- p.9 y sig.): -la preparación y la formación aunados a la experiencia -la integración de grupos interdisciplinarios -la búsqueda de efectos multiplicadores a través de la capacitación del personal a nivel de dirección y de toma de decisiones -participación del adulto en el proceso de aprendizaje desde el inicio mismo --- -etc.-.

-LA METODOLOGIA PARTICIPATIVA:

Por otra parte, se pone énfasis dentro de este marco conceptual, en la "adopción de una metodología que garantice la participación de los integrantes de la población meta para lograr el efecto -- multiplicador" (p. 20).

En este sentido la metodología participativa aparece como un procedimiento adecuado a la necesidad planteada y, realmente, una propuesta educativa por parte del CREFAL.

Para la capacitación del personal que trabajará como instructor en el Subprograma, así como la de aquellos que ejercen funciones de supervisión y orientación, los lineamientos estratégicos que ofrece el CREFAL: educación funcional, educación permanente y metodología participativa, constituyen una opción muy importante de tener en cuenta.

Si se piensa que uno de los problemas fundamentales con los que se enfrenta la educación de adultos es, en Latinoamérica, lograr la participación real y efectiva de los grandes sectores marginados de la población, el planteamiento de una metodología que satisficiera esas expectativas, encuentra en el marco conceptual de la Educación Permanente, una propuesta educativa.

Esta metodología podría entenderse como un conjunto de procedimientos en el proceso que implica tomar parte en las decisiones.

No se trata de una técnica (como "procedimientos rigurosos, bien definidos...etc.". (Grawitz, p. 291).

Pero tampoco es suficiente para la acción educativa contar con una técnica rigurosa o la precisión de ciertos aspectos metodológicos, sin un marco teórico claro y una clara definición de los problemas relevantes. "La elección de las técnicas depende del objetivo perseguido, el cual va ligado al método de trabajo...La teoría define el qué, mientras qué, sin duda ligados al contenido, pero de otra forma, los problemas de método dan una respuesta a la pregunta 'como'" (Grawitz, p. 291).

Sin entrar en la precisión de términos científicos, podría decirse más sencillamente, que en la definición de objetivos de la educación de adultos se encuentra el para qué de tal metodología; lo cual conduce, en definitiva, al sentido último de la participación.

En los seminarios de Maestría en Educación de Adultos del CREFAL, se ha definido la participación como un valor en sí mismo, en tanto permite el desarrollo pleno de la experiencia y del conocimiento en el hombre.

Sin desconocer este valor, es preciso, sin embargo, hacer notar - que las consecuencias de una mayor participación no se agotan en estos términos: por cuanto estas potencialidades, "no pueden materializarse donde no hay condiciones económicas de vida que las hagan factibles" (Panorama Económico, p.4).

La participación se inserta en un proceso mucho más amplio y profundo que involucra, en última instancia, la estructura de poder. En este ámbito, es decir, en todas las instancias de decisión, se inserta la definición de objetivos para la educación de adultos.- Es allí donde encuentra su explicación la metodología participativa.

El que se constituya a la metodología en un modelo explicativo de ese proceso, quiere decir que no están claramente determinados -- sus pasos -Frente a ese modelo, las limitaciones de cada realidad deberán contribuir a su definición.

13.4.- Las expectativas de capacitación.

Es preciso destacar que todas las personas entrevistadas, eviden-

ciaron una alta percepción de la necesidad de cambios con respecto - al propio nivel educativo donde están envueltos.

La necesidad de sentirse "actores sociales" en este proceso se traduce en expectativas de capacitación, en todos aquellos aspectos de la educación de adultos que van más allá de las acciones de alfabetización.

La preparación del educador de adultos no puede darse para un nivel específico. Su práctica docente no puede quedar determinada por los conocimientos, sino por el nivel o área en que desempeñe sus funciones.

Si se parte de la concepción de la formación del educador de adultos como una acción equilibrada entre la teoría y la práctica, el proceso de conceptualización del proceso educativo debe estar encaminado a identificar los problemas del medio en que se desenvuelven; y la adquisición de la competencia necesaria para su aplicación, va unida al esfuerzo por resolver los mismos.

Con este criterio se considera que el proceso de capacitación de un educador de adultos debe incluir cinco líneas de formación:

- Formación social (para el estudio del medio)
- Formación Pedagógica
- Formación Andragógica

- Formación Psicológica
- Formación Para la Acción

En las entrevistas realizadas a los educadores de adultos de Pátzcuaro se señalaron como expectativas de capacitación las siguientes características cognitivas (Anexo No. 3):

- La capacidad para el análisis del marco económico, político, social, cultural, ecológico, dentro de los aspectos que incluyen la primera línea de formación.
- Dentro de la segunda línea de formación, la pedagógica, muy especialmente, la posesión de los conocimientos para el análisis y evaluación de acción educativa en áreas rurales y marginales.
- Dentro de la tercera línea de formación, tanto la capacidad para conceptualizar la educación permanente, la educación de adultos, la educación funcional, la alfabetización funcional y la educación no formal, como aquellas capacidades que se refieren al conocimiento y manejo de las técnicas andragógicas.
- Dentro de la línea de formación psicológica se consideró fundamentalmente el conocimiento de las características del adulto marginado.
- La última línea de formación involucra las anteriores y es donde se conjuga, en forma manifiesta, la teoría y la práctica educativa, hacia una concepción de la acción pedagógica como una práctica transformadora. Los aspectos señalados, en la mayoría de los casos, se refieren a la capacidad para contribuir en el diseño, ejecución y evaluación de estrategias educativas no formales en áreas marginales.

Las características actitudinales se consignaron, en su mayoría, como muy importantes y necesarias de adquirir.

Los educandos entrevistados en la Escuela Normal Superior, contestaron esta parte de la entrevista en forma conjunta y convinieron en considerar como necesidades de capacitación, las siguientes características cognitivas (Anexo No. 3):

- Capacidad para el análisis del marco económico, político, cultural, social y ecológico.
- Diseñar esquemas de investigación con fines de diagnóstico en áreas marginales y rurales.
- Determinar la incidencia de la educación en el proceso de desarrollo.
- Poseer los conocimientos para el análisis de los siguientes elementos del proceso educativo: metodología, evaluación, seguimiento.
- Poseer conocimientos para el análisis y evaluación de planes de acción educativa en áreas marginales y rurales.
- Capacidad para conocer y manejar las técnicas andragógicas.
- Capacidad para analizar las principales tendencias en psicología del adulto y para conocer las características del adulto marginado.
- Poseer los elementos para el diseño, ejecución y evaluación de estrategias educativas no formales en áreas marginales.

Se consideró necesario definir con mayor claridad lo que se entiende en la entrevista por organizaciones de base, su función y su organización.

Con respecto a las características actitudinales se convino en considerar que todas son igualmente importantes en el perfil de un edu

gador de Adultos. (Anexo No. 3):

El Promotor debe poseer una actitud para:

- emitir juicios de cuestionamiento previo conocimiento, análisis y reflexión
- estar abierto a discusión
- aceptar análisis y críticas de sus ideas
- permitir y admitir la toma de decisión en conjunto
- generar aportes significativos en la solución de situaciones planteadas
- analizar la realidad con rigurosidad científica sin dejarse dominar por prejuicios
- participar positivamente en esfuerzos conjuntos a nivel grupal y comunal
- manifestar preocupación por su perfeccionamiento humano y profesional con un sentido social
- saber escuchar a los demás, aún cuando tengan opiniones contrarias
- saber contestar sin ofender (CREFAL, Propuesta de la Comisión Técnica para el Reglamento Interno de la Evaluación del Curso de Maestría).

14. LA INFRAESTRUCTURA DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS EXISTENTES EN PATZCUARO Y EL NIVEL DE FORMACION DE LOS EDUCADORES DE ADULTOS.

14.1 .- Introducción:

"El marco económico y social dentro del cual debe operar la educación de adultos en América Latina se caracteriza por la persistencia de una serie de obstáculos al desarrollo, originados en la insuficiencia e inadecuación de las estructuras vigentes. Tales obstáculos determinan la marginalidad económica social y política de vastos sectores de población"(Soria, p.1).

La educación de adultos en América Latina, se realiza en una diversidad de niveles y campos y cada país presenta una situación muy particular.

En la generalidad de los casos las características de los sistemas nacionales de educación de adultos (en los casos en que existe) presentan como nivel de aspiración, la realización del individuo dentro de un proceso de formación global e integrado, que incluye los aspectos técnico-profesional, cultural, económico y socio-político".

Este es el caso también de la legislación mexicana.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dice en su artículo 3o.:

"La educación que imparte el Estado-Federación, Estados, Municipios, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la concien-

cia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la -
justicia" (SEP, Subprograma Educación Para Adultos, p.8).

La Ley Federal de Educación dice, también,

Art. 6°.- El sistema educativo tendrá una estructura que permita -
al educando, en cualquier tiempo, incorporarse a la vida
económica y social y que el trabajador pueda estudiar

Art. 10°.- Los servicios de la educación deberán extenderse a quie-
nes carecen de ellos, para contribuir a eliminar los de-
sequilibrios económicos y sociales.

La Ley Nacional de Educación de Adultos agrega:

Art. 4°.- La educación para adultos tendrá los siguientes objetivos:

V.-Elevar los niveles culturales de los sectores de pobla-
ción marginados para que participen en las responsabildi-
des y beneficios de un desarrollo compartido.

Art. 6°.- Compete a la Federación, a los Estados y los Municipios:

I.-Promover, establecer, organizar y sostener servicios --
permanentes de educación para adultos.

Art.26°.- Los mayores de quince años, varones y mujeres, de las zo-
nas urbanas o rurales, tendrán derecho con igualdad de --
oportunidades a recibir la educación general básica para
adultos.

Los objetivos del Programa Nacional de Educación Para Todos se proponen:

- "- Asegurar a todos los niños mexicanos la educación primaria
- Impulsar la enseñanza del castellano a quienes carecen de él
- Ampliar decididamente la educación para adultos, no sólo con una gran campaña de alfabetización, sino procurando que quienes aprendan a leer y escribir cubran estudios complementarios y queden integrados a actividades culturales o de capacitación, o a ocupaciones productivas donde utilicen el alfabeto" (SEP, Subprograma Educación Para Adultos, p.11).

Sin embargo todas estas leyes y decretos no siempre aseguran la --- adopción oficial de los programas ni un funcionamiento adecuado.

Todos los países que deben afrontar el problema del analfabetismo, desarrollan programas o realizan actividades tendientes a alfabetizar y, en ocasiones, educación básica.

En el caso de México los planes y programas de estudios de los servicios educativos para adultos, no se limitan a la alfabetización sino que integran a esta dentro de un proceso que continúa en la -- primaria intensiva y en la secundaria abierta, a lo cual se agregan las actividades ocupacionales.

Pero es indudable que las acciones realizadas no han logrado cubrir satisfactoriamente los objetivos propuestos. Y la presencia del ---

adulto analfabeto o casi analfabeto, se presenta como un "obstáculo" para acceder a un proceso de desarrollo económico y social.

Existe una desarticulación entre el nivel de aspiración y los resultados obtenidos, entre la concepción y la realización, que sigue -- siendo tradicional.

Esto quiere decir, no se ha superado la concepción tradicional de la educación de adultos considerada como una acción complementaria o suplementaria de la escolarización.

En última instancia, la educación de adultos se convierte en un --- "subproducto" de la enseñanza primaria (Soria, p. 16). En tanto la formación cultural básica está destinada a la certificación de estudios primarios, lo cual constituye un requisito de empleo en los medios urbanos.

Uno de los objetivos del nivel primario en los Centros de Educación Básica Para Adultos es, precisamente, "que adquieran el bagaje cultural del nivel Primario y el certificado de estudios correspondientes" (SEP, CEBA, Libros y Materiales Auxiliares, p. 3).

Ello implica la persistencia de la marginalidad de grandes sectores de la población en el ámbito rural.

Tampoco conduce a una elevación del nivel de calificación de mano de obra.

Esta formación cultural básica se concibe en los términos de una educación fundamental, tal como la definió CREFAL en su primera etapa, hacia 1951. Su papel, en este caso, se reduce a tareas de alfabetización, círculo de estudios, actividades ocupacionales.

Desde la perspectiva de una educación funcional es relativamente fácil determinar, entonces, los niveles de desarticulación entre la concepción y la realización. La alfabetización funcional sustituye las acciones masivas de las campañas de alfabetización, con fines propios que, de manera progresiva, tienden a "favorecer" la integración de la educación de adultos en estructuras socioeconómicas concretas y homogéneas, vinculándola cada vez más a realidades de trabajo y a programas definidos de desarrollo. Resultará indispensable una estructuración e interpretación de esos programas a nivel de comunidad, de empresa, de cooperativa, de sindicato, etc., para que satisfagan verdaderas necesidades de la población "adulto" (SORIA, p. 16).

Lo que caracteriza fundamentalmente a los modelos tradicionales de educación en América Latina, es precisamente, la necesidad de responder a "la presión para expandir la matrícula educativa" (CHADWIK, p. 7).

Ello implica cambios fundamentales en los objetivos. Sin embargo, y esta es también una característica fundamental, "no se dió un cam-

bio concomitante en los procesos "...Lo cual implica, por un lado, una ampliación del sistema que abarque a "toda" la población. Y, por otro, en la base de este modelo, el enfoque sigue siendo "el-modelo selectivo tradicional": "...no está en capacidad de educar a todos...sino a aquellos que se adaptan a sus requerimientos y características. Su mejoramiento (el del modelo tradicional) no significa realmente perfeccionar la educación" (CHADWICK, p. 7).

En tanto se pretende aprovechar la infraestructura existente de servicios educativos para la puesta en marcha del Subprograma de Educación Para Adultos, así como el personal que se desempeña en los Centros de Educación para Adultos, conviene hacer un análisis de los mismos.

14.2.- La enseñanza en general y el aprendizaje del adulto.

(Para este punto como para los siguientes, se tomaron en cuenta, no sólomente los documentos oficiales sino también la entrevista con una educadora de adultos de Pátzcuaro, así como su trabajo para acreditación de licenciatura en la Escuela Normal Superior de Michoacán). ^{Los} datos obtenidos del análisis documental señalan que la educación de adultos impartida en los Centros de Educación Para Adultos, presenta ciertas características y objetivos tales como: "encauzar al adulto hacia su realización plena, individual y social, por medio de una acción educativa que favorezca

el desarrollo de sus potencialidades humanas" (SEP, Sistema Nacional de Educación Para Adultos, p.5).

El plan de estudios de los Centros incluye "lectura y escritura y nociones de cálculo, para el conjunto introductorio; Español, matemáticas y ciencias sociales para el conjunto de nivel primario" (SEP, Sistema Nacional de Educación Para Adultos, p.3).

Es evidente que una alfabetización reducida a la enseñanza de la lectura y escritura, nociones de cálculo y conocimientos generales, será ineficaz para transformar al individuo y su medio y, -- por lo tanto, no obtendrá resultados importantes como factor de -- desarrollo integral.

Aunque no es menos cierto que esta alfabetización está unida a un proceso más amplio, el de la primaria intensiva, a través de áreas de conocimiento, los programas no van más allá de conocimientos generales. Y no puede decirse que respondan a los problemas y necesidades de la comunidad, sobre todo si se piensa que el material que utilizan los adultos para sus aprendizajes, es el mismo en todo el país.

El Subprograma de Educación Para Adultos, tampoco tiende a superar esta situación. Por el contrario, señala el uso de este mismo material, en lugar de sustituirlo por otro de acuerdo a las necesidades regionales.

Este material se transforma entonces en el medio principal con que se trasmite la información. Si el educador es el "interprete" básico de la información (término usado por Chadwick, p. 3), el papel que desempeña el adulto es el de receptor de la información.

Tanto los materiales didácticos, como los planes, programas y objetivos del mismo, no son seleccionados en función de una preparación específica del adulto, sino sobre la base del supuesto conocimiento medio de los adultos en general. Ello determina la posibilidad de su utilización en todo el país.

En concordancia con esta apreciación la educadora de adultos de Pátzcuaro, señala que "es un sistema que finalmente centra su importancia ^{en} los contenidos del programa para poder obtener sus créditos, y no ^{el} participante mismo" (Santiago Vargas, p.36 y sig).

Las características del adulto que se toman en cuenta para la aplicación de los planes son, indudablemente, muy amplias y generales. Se refieren a un adulto "universal", pero no especialmente al adulto mexicano y menos aún, al adulto marginal:

- "- Es un ser conciente de sus aspiraciones y responsable de sus deberes.
- Es un educando impaciente, con deseos de aprender en poco tiempo.
- Sus intereses y sus motivaciones responden a sus necesidades primarias de seguridad y de reconocimiento.

- Necesita obtener éxitos a corto plazo que no impliquen esfuerzos extraordinarios.
- Generalmente carece de autonomía en la toma de decisiones" (SEP, Fines, Organización y funcionamiento de los CEBA, p.2).

El conocimiento medio que se pretende impartir es, en última instancia, el equivalente al de los conocimientos de primaria para niños (ello determina su acreditación): "el sistema de trabajo oficial -- centra su importancia en los contenidos programáticos y no en el -- participante adulto, cuyas aspiraciones e intereses no son siempre satisfechos. Si bien el programa de actividades es de carácter nacional, contempla contenidos relacionados con las realidades locales, pero son insuficientes para conocer y comprender bien dicha -- realidad" (Santiago Vargas, p. 36 y sig.).

No obstante, se sostiene que "las formas de trabajo docente se fundamentan en los principios de la educación personalizada, dentro de la cual están consideradas: - las técnicas de conducción indirecta - la dinámica de grupo (SEP, Fines, Organización y Funcionamiento de los CEBA, p. 3).

Resulta difícil, sin embargo, pensar en una atención individualizada cuando el educador debe atender más de veinte participantes (en Pátzcuaro el número de adultos por curso es el doble y en algunos - casos más):

"La asesoría se da a todos por igual. En general, todos los doctores se acercan a los participantes y dan indicaciones en caso de dificultad.

A unos más que a otros; por lo tanto el número de indicaciones está en función de las necesidades de los participantes, ya sea a pedido de estos o por propia iniciativa del doctor, en base a la observación del trabajo. No obstante, las orientaciones y el trabajo en forma individualizada, deja a veces sin asesoría suficiente a algunos participantes. Esto se explica en la medida del tiempo; -- se tiene un horario específico para las actividades académicas..." (Santiago Vargas, p. 38).

La utilización de técnicas de dinámica de grupo se realiza en función del aprendizaje individual y están marcadas en el material de trabajo:

"Ningún participante del grupo actúa como coordinador, de tal forma que trabajando con una misma guía de trabajo lo hacen separadamente...La interacción dentro del mismo grupo es escasa y en función del trabajo...En los casos aislados en que llegan a integrar conjunto (equipos), estos funcionan en forma dependiente del doctor. Se observa esta situación, particularmente cuando los participantes tienen dificultad en el manejo e interpretación del material de trabajo (textos, guías de trabajo y hojas de respuestas).

El tiempo se distribuye destinando la mayor parte al trabajo individual de resolución de guías de trabajo...La estructura del programa, organizado por áreas separadas, y la forma de trabajo, así como la conformación mental de los participantes, habituados al sistema tradicional de educación, hacen que la tendencia hacia la formación -- del trabajo integral y la interacción sea difícil". (Santiago Vargas, p. 39).

El aprendizaje del adulto se reduce, entonces, a la utilización de los materiales didácticos, no trasciende el ámbito del aula; y se ve impedida, en consecuencia, la posibilidad de que surjan nuevos contenidos de interés para el adulto participante:

"El procedimiento metodológico que se utiliza en cada área...consiste en: -preguntas y respuestas que se encuentran en las guías de trabajo, hojas de respuesta y de evaluación -Exposición de temas como información, sólo cuando es solicitada por algún participante y limitada a la sugerida en los materiales de trabajo - la problematización se emplea en forma limitada, sujeta a los ejemplos que contienen las guías de trabajo y en rara ocasión de acuerdo a las necesidades reales de los participantes" (Santiago Vargas, p.40).

Un elemento que suele caracterizar las formas tradicionales de --- educación, es la forma de presentación mayormente verbal de los --

contenidos; ya sea verbal/oral o verbal/visual (según la expresión de Chadwick):

"En el nivel de alfabetización y de primaria se ha utilizado exclusivamente, el material elaborado por la SEP. En el nivel de secundaria se ha empleado material de la misma dependencia, ya que la legalización de créditos se hace en base a los contenidos propuestos oficialmente. Pero dado los intereses de la población de este nivel, se han reforzado con la asistencia a conferencias, pláticas, películas, utilización de la biblioteca en trabajos de investigación... Periódicos, revistas y otros, no son de uso frecuente!" (Santiago Vargas, p.40).

Otro elemento que sirve de base al esquema tradicional de la educación formal es el papel que desempeña el educador en el proceso de aprendizaje:

"La actitud del docente frente a los adultos es un tanto paternalista tal vez motivada por: -el tipo de guías de trabajo empleadas, que circunscriben al participante a un solo tipo de actividad, limitando su participación e iniciativa -la dificultad para el tratamiento con los adultos..." (Santiago Vargas, p.40).

Esta actitud implica, fundamentalmente, "...una situación de toma de decisiones, donde la operación fundamental del aula queda en -- las manos de una sola persona...de quien se espera que cumpla mu-

chos papeles y funciones en un corto periodo de tiempo" (Chadwick, p.4).

Si bien en la forma de enseñanza que se imparte en los centros, -- el aprendizaje no depende totalmente del maestro sino del texto, - este se transforma en el sustituto (en el mejor de los casos) en el auxiliar de la actividad del educador. Su función incluye el -- diagnóstico de las necesidades de los adultos, el control de la mayoría de los aspectos administrativos del centro y la evaluación - del aprendizaje de los participantes.

Por otra parte, si los planes, programas, etc. están elaborados de acuerdo al término "medio o normal" de los adultos, en ellos recae, en última instancia, la responsabilidad mayor de los aprendizajes, pues de cada uno de ellos dependen "...las diferencias que exis--- ten entre los estudiantes, en términos de su habilidad para captar, retener y repetir la información que se les presenta" (Chadwick, - p.5).

Por lo tanto, dentro de este esquema, el propósito de la evalua--- ción sólo es sumativo. No importa la frecuencia con que se realice; lo importante es averiguar cuánto han aprendido los participantes, que es lo que determina en el final del proceso educativo, el otorgamiento del certificado correspondiente:

"En el momento de la corrección de trabajos, el ductor, mediante - preguntas, empleo de cuestionarios, complementarios a los que ya -

vienen elaborados por la SEP, aprecia el grado de aprovechamiento. ..Para acreditar las unidades contenidas en las guías, se codifican las hojas de respuesta y las de evaluación, obteniendo un promedio-final" (Santiago Vargas, p.40).

14.3.- La capacitación para el trabajo.

Se admite la necesidad, en la legislación de la educación de adultos para estos Centros, de ofrecer al adulto la posibilidad de iniciarse en algún oficio o de adquirir una mayor preparación para su trabajo, reconociendo que no le basta la formación cultural:

"Proporciona mayores perspectivas en su trabajo y posibilidades de -- continuar estudios en otros niveles o tipos educativos...Favorece la capacitación para el Trabajo..." (SEP, Sistema Nacional de Educación Para Adultos, p.11).

Sin embargo, es aquí donde mejor se aprecia la discordancia entre - concepción y ejecución.

Cuando se habla, a nivel de aspiraciones, de capacitación para el - trabajo, se recurre en la práctica, a las actividades ocupacionales. De esta manera se califica al subempleo a través de la planifica--- ción de ciertas actividades (CREFA-L, Curso de Alfabetización y Desa--- rrollo en Areas Marginales), como cultura de belleza, tejidos, etc., las cuales no van más allá de actividades recreativas, juntamente -

con danzas, coros, etc.

Estas actividades pueden solucionar problemas individuales y satisfacer algunas aspiraciones personales. Pero desarticulan la labor de la educación de adultos en función del desarrollo global y no -- pueden dar acceso a la gran cantidad de trabajadores operarios y no calificados, del medio rural en especial.

Donde mejor se puede apreciar la planeación de estas actividades es en el CEIDA. Ellas son tejidos, corte y confección, solfeo, coros, piano, guitarra, francés, inglés, cultura de belleza, Primeros auxilios, danza.

"Estas actividades se planificaron en base a los datos obtenidos de las demandas presentadas en la encuesta de investigación individual ...En algunas actividades como francés e inglés, la asistencia ha disminuido considerablemente, posiblemente como consecuencia de que el horario en que se desarrollan no coincide con las posibilidades de asistencia de los participantes" (Santiago Vargas, p. 41).

En el CEBA "Isáis Reyes", en cambio, el presupuesto para estas actividades se redujo y, prácticamente, no se realizan.

14.4.- Posibilidades del sistema formal.

El Sistema Nacional de Educación Para Adultos señala, entre sus características:

" - Brinda la misma oportunidad a todos los habitantes del país, - mayores de 15 años que, por diversas razones, no han sido atendi-- dos por el sistema escolar.

- permite que todo adulto pueda alcanzar el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes al de la educación general básica, la - cual comprende la primaria y secundaria.

- Ofrece la oportunidad de que los adultos se incorporen al estu-- dio sin desatender sus ocupaciones habituales. Se puede estudiar - en el taller, en la fábrica, en el hogar, en el campo o en la ciu-- dad

- Estimula y demanda la participación solidaria de los ciudadanos- y las organizaciones e instituciones de toda índole en la eleva--- ción de los niveles culturales, sociales y económicos del país" -- (p. 11).

Y, como una de las finalidades fundamentales de la reorganización - de los Centros de Educación Básica para Adultos:

"Incorporar al proceso de desarrollo cultural y económico, a la -- población marginada, proporcionando cursos de primaria intensiva a personas de 15 años o más, sin escolaridad o con estudios primarios incompletos"(SEP, Fines Organización y Funcionamiento de los CEBA, p.3).

Si se tuviera en cuenta estas características generales, podría -- pensarse en considerar los servicios de educación de adultos como la infraestructura más adecuada para llevar a cabo el Subprograma de Educación Para Adultos.

Sin embargo, las observaciones realizadas hasta ahora refuerzan la tesis de que la educación escolarizada no constituye una respuesta, no sólo a los aspectos y problemáticos cuantitativos, menos aún, - a los aspectos cualitativos de la educación.

Aprender a leer y escribir puede constituir una necesidad en las - zonas urbanas, en la ciudad, pero no en el campo. De esta manera - la marginalidad rural no se supera.

Por otro lado la ubicación de estos centros (en zonas exclusiva--- mente urbanas) también incide en la persistencia de esa marginalidad,

Existe una calendarización escolar de las actividades, de acuerdo a la de las escuelas primarias y secundaria, y no según las necesidades de los adultos (sobre todo de la zona rural).

De esta manera la asistencia del trabajador rural es muy limitada o casi nula. Y, por otra parte, la asistencia y permanencia mucho mayor de amas de casa es un índice de que las actividades, así como están planificadas, tampoco son accesibles para un obrero o trabajador urbano.

Si el Subprograma pretende apoyar sus acciones en esta infraestructa

tura, debería introducir cambios sustanciales tendientes a superar dicha situación.

Aún así, un mejoramiento de la eficiencia interna, sólo contribuiría "...a una justificación continua de la estratificación social" (Chadwick, p. 7).

La idea de que satisfacer las diferencias personales, incrementando la individualización en el sistema de enseñanza, puede contribuir hacia un modelo más democrático de educación, está en la base de estos cambios que se pretenden introducir en los servicios existentes;

"La idea de tratamiento de sujetos es una transferencia cuestionable de conceptos desde la medicina y psicología, lo cual sugiere un enfoque vertical que no da un reconocimiento adecuado a la participación efectiva del educando" (Chadwick, p. 14).

14.5 El nivel de formación de los educadores de adultos.

El Subprograma de Educación Para Adultos, no deja de señalar, como dificultad para implementar sus acciones, la carencia de personal especializado para responder adecuadamente a la educación de grupos marginados (SEP, Subprograma Educación Para Adultos, p.2).

Los mismos educadores de adultos de Pátzcuaro afirman la necesidad de su capacitación:

"...en el esfuerzo, por parte de la SEP, por atender la demanda --

educativa de la población adulta y para que los objetivos propuestos se alcancen, es de gran importancia el aspecto de capacitación del personal docente que se dedica a la educación de adultos... Los docentes son, en principio, maestros de educación primaria que, -- por las mañanas, atienden grupos infantiles.

El tiempo disponible para su actualización en educación de adultos es limitado; salvo en algunos elementos, que realizan su especialización en educación de adultos, que, finalmente, deben sujetarse a las disposiciones oficiales" (Santiago Vargas, p.42).

No es necesario por lo tanto, a efectos de los resultados de esta investigación, ahondar en el nivel de formación de este personal.- Basta tomar en cuenta que no tienen experiencia en educación de -- adultos, Y que tampoco es un requisito legal, para la tarea que de desempeñan, acreditar conocimientos especiales.

La aplicación de las técnicas de dinámica de grupo, así como de -- los tipos de evaluación, son consecuencia necesaria del método de enseñanza tradicional y escolarizado. Peor aún, si esas formas de la enseñanza impartida a niños, se traslada a la educación de adultos.

De la aplicación de la enseñanza personalizada, en la educación de adultos, puede decirse, que favorece una práctica tradicional de -- la enseñanza, en tanto no se supera la actitud paternalista del -- educador y se utilizan tipos de evaluación que ponen el acento en-

la visión bancaria de la educación. Además, todas las actividades, tanto del maestro como de los participantes están demasiado marcadas en los programas.

Una programación directiva, exclusivamente, favorece la existencia de educadores no participativos, con bajo nivel de información, -- que limitan su trabajo al cumplimiento de un horario.

Si lo que se busca es responder adecuadamente a las necesidades -- educativas básicas de la población, este no es el camino más adecuado.

Si lo que se pretende en cambio es mantener, a pesar de la ineficacia, una burocracia estatal, las condiciones ya están dadas.

Los efectos de nivelación que producen las circunstancias mencionadas, vuelven poco importantes, en los niveles de aplicación, las diferencias, a nivel de conocimientos, que existen entre los dos educadores que realizan estudios de Licenciatura en educación de adultos y el resto de los que cumplen esta función en Pátzcuaro: De las entrevistas realizadas (Anexo No. 1), ocho educadores dijeron conocer todas las técnicas de dinámica de grupo mencionadas en la misma.

Tres dijeron conocer todas las técnicas, a excepción del Phillips 66.

Sólo uno dijo desconocer, además el simposio.

Cuatro consignaron en "otras": lluvia de ideas y rejas.

En cuanto a la aplicación de estas técnicas, cinco de los educadores declararon aplicar mesa redonda, panel, lluvia de ideas y rejas. El resto, sólo excepcionalmente, mesa redonda.

En cuanto a los tipos de evaluación, todos dijeron conocer la evaluación diaria, semanal, mensual y la evaluación por el maestro. Sólomente dos dijeron conocer todos los tipos de evaluación.

En el nivel de aplicación, coinciden los resultados, en tanto la mayoría dijo aplicar, especialmente, evaluación por el maestro y auto-evaluación individual (como consecuencia de la enseñanza personalizada aplicada en estos centros).

En la pregunta referida a la enseñanza personalizada, en su mayoría respondieron con muy pocas variantes en los siguientes términos:

"Es la atención individual de los adultos participantes de acuerdo a sus expectativas y necesidades". En la misma proporción la consideraron una metodología "adecuada" en educación de adultos.

Podría agregarse que es una enseñanza "adecuada" al ritmo del aprendizaje del adulto, pero no a sus intereses y necesidades.

Casi la totalidad mencionó entre las lecturas referidas a la educación de adultos la desaparecida revista RUTA (de la SEP) y el material que les proporciona esta dependencia para su trabajo.

Sólamente dos mencionaron, además, el Boletín Informativo del CREFAL. Conviene aclarar que la revista RUTA no es exclusivamente referida a educación de adultos, sino a todos los aspectos educativos que en-

cara la Secretaría de Educación Pública.

A excepción de los dos educadores que realizan estudios de la especialidad en la Escuela Normal Superior de Michoacán, el resto - trabaja, además, en otro sistema (primaria).

PARTE V: CONCLUSIONES.

Una de las preguntas iniciales de las entrevistas realizadas en esta investigación, se refiere, en forma global, al Programa de Educación Para Todos.

Aunque dicha pregunta es simplemente introductoria para la entrevista, sirvió al propósito de analizar y profundizar algunos aspectos claves de la educación en general, y de la educación de adultos en México, en forma particular.

En la mayoría de los casos, la respuesta a dicha pregunta se redujo a apreciaciones muy simples, especialmente centradas en el conocimiento global de las acciones emprendidas por el Programa.

En primera instancia podría pensarse, a manera de conclusión, en la necesidad de una mayor difusión y promoción de las mismas. Sin embargo, una vez superada esa primera apreciación, el seguimiento analítico del proceso que condujo a la formulación del Programa, permite establecer nuevas consideraciones.

De hecho, el Programa "Educación Para Todos", está dirigido a promover la participación de sectores de la población que, por distintas circunstancias, no cuentan en su horizonte vital con una alternativa educativa. La motivación, en este caso, juega un papel fundamental, tanto para el proceso educativo mismo como para captar la par-

participación voluntaria de personas que tomen a su cargo la ejecución de las tareas de la educación de adultos.

Sin embargo, una mayor promoción y difusión no se traducen necesariamente en una mayor participación. No se trata solamente de una gran-campaña de alfabetización. Sino de lograr una conexión, un lugar de encuentro entre la instancia educativa y el proceso de desarrollo integral del país. En ese lugar, las respuestas deben ser múltiples y variadas, de acuerdo a las necesidades regionales y locales.

Si de ello se trata, debe superar, en principio los límites de una decisión ministerial, para transformarse en una empresa educativa -- nacional. En este sentido, lo que aparece como una búsqueda y una su gerencia indicativa a nivel estatal y municipal, en cuanto a "estimular" la participación de los distintos sectores e instituciones que tienen que ver con la educación de adultos, debería traducirse en acciones concretas que conduzcan al logro de una mayor coordinación intersectorial.

Por otra parte, si bien es necesaria una coordinación de las actividades, no implica, necesariamente, acentuar el énfasis en una política centralizada de las acciones.

Un real apoyo y un logro por parte de la política organizativa del Programa, sería el de permitir y favorecer el surgimiento de estructuras descentralizadas. Ello contribuiría, aunque no exclusivamente, a ofrecer una respuesta a la problemática regional.

El Subprograma Educación Para Adultos se plantea como problema, desde su inicio, la carencia de una estructura sólida que sirva de soporte a las tareas que se propone. Sin embargo, aún no se ha previsto como encarar las acciones educativas fuera del sistema formal.

Esto no quiere decir, deshechar la infraestructura existente de los servicios educativos. Pero, si a corto plazo no se planifican esas acciones, es muy probable que los resultados no se traduzcan en un saldo favorable.

La pregunta inicial a la que se alude en las Conclusiones, conduce en forma muy sintética, a estas consideraciones ya analizadas en los puntos anteriores. Ello implica, en consecuencia, que el lugar de encuentro entre la educación y el desarrollo integral que plantea una empresa como la del Programa "Educación Para Todos", para Pátzcuaro, para Michoacán y para México, en general, aún no se ha logrado y permanece en el nivel de aspiración.

Desde un enfoque distinto, ese lugar de encuentro se propone, en esta investigación, en el planteamiento de una alternativa cuyo fundamento sea la participación real y efectiva de la población marginada.

Sin embargo, no se trata de concluir con las bondades de esta acción. Por el contrario, optar por una alternativa como esta, conduce a la necesidad de establecer las pautas de una nueva investigación que, desde un comienzo, se plantee la participación de la comunidad de -

Pátzcuaro, tanto en su determinación, como en su instrumentación y ejecución, la cual serviría como experiencia piloto en Michoacán.

Sólamente dentro de este contexto se puede pretender la superación de las formas tradicionales de educación. Esta afirmación se refiere fundamentalmente, a que ya no es posible plantear la formación de educadores para la acción educativa, sino en ella misma.

Con este propósito se ha establecido un apartado especial para las Recomendaciones.

PARTE VI: RECOMENDACIONES.

Si bien en el transcurso de los últimos tiempos se puede reconocer un crecimiento en los sectores productivos de México, los beneficios de tal expansión no han favorecido igualmente a toda la población.

La atención a los aspectos del crecimiento económico, la industrialización, el desarrollo de los energéticos, la superación científica y tecnológica, los sistemas de créditos, de precios, de comercialización de transportes y de muchos otros, aunados a una canalización de recursos públicos y privados y de estímulo hacia las áreas más dinámicas, han implicado, inevitablemente, diferir la atención equitativa de grandes grupos humanos, agudizando con ello la desigualdad social.

Este rasgo, que es común en los países de América Latina, lleva implícito el surgimiento de una población marginal por efecto de la contradicción fundamental entre las relaciones de producción imperantes y el nivel de desarrollo alcanzado por las fuerzas productivas.

El aumento de la desigualdad, a pesar de los esfuerzos realizados a través de las diversas estrategias de desarrollo, vuelve más crítica la situación, en las zonas rurales, de campesinos e indígenas,

y contribuye a mantener este sector mayoritario de la población, en un mundo caracterizado por la marginalidad física y cultural, la -- desnutrición, la insalubridad, las altas tasas de natalidad y morta lidad, especialmente infantil, la ignorancia, el desempleo y el sube mpleo.

La demanda escolar de estos sectores marginales es creciente, no -- obstante la relativa expansión de los subsistemas escolares y de -- los esfuerzos hechos por los distintos gobiernos para mejorarlos.

Frente a esta situación y, ante la necesidad de respuestas inmedia-
tas, el gobierno ha considerado obligación implementar, dentro del-
conjunto de acciones de la política educativa nacional, un Programa
de Educación a Grupos Marginados: "EDUCACION PARA TODOS".

Su objetivo fundamental es satisfacer las principales demandas, en-
materia de educación, de los grupos marginados en los medios urbano,
rural e indígena.

Este programa responde a una doble necesidad, Por un lado, mejorar,-
ampliar y democratizar los sistemas escolares existentes. Por otro,-
concebir una alternativa que pueda ofrecer una respuesta inmediata -
a la demanda masiva de una educación que no sea, necesariamente, es-
colar, formal o convencional.

FUNDAMENTACION.

Bajo tres programas específicos se integra el conjunto de acciones previsto para este Programa de Educación Para Todos: el de Primaria para todos los niños, el de Castellización y el de Educación Para Adultos.

Sin embargo, la relevancia que ha adquirido en las últimas décadas - la Educación de Adultos, da prioridad a este último programa.

Y no se trata de una prioridad dictada por un afán modernizante,

En México, como en los países de América Latina en general, con un - bajo o por lo menos relativo desarrollo socioeconómico independiente, la Educación de Adultos significa una apertura hacia las nuevas formas democráticas de educación, capaces de lograr la rehabilitación - de las grandes mayorías populares marginadas.

La educación no soluciona, por sí sola, toda la problemática planteada, pero constituye un factor de contribución, en particular, si se considera la necesidad de incluir formas más innovadoras de educación popular.

Hasta ahora la atención que se ha dado a estos problemas por la vía de la educación formal no ha constituido una solución satisfactoria. Esta situación obliga a plantear enfoques diferentes, que no solamente se dirijan en un sentido correctivo respecto a los sistemas -

formales de educación, sino a la reestructuración total del sistema educativo.

Aquí es, precisamente, donde cobra sentido este Programa de Educación Para Todos y la Educación de Adultos dentro del marco de la Educación Permanente.

Las pautas de este Programa, dadas a nivel nacional, permiten vislumbrar la posibilidad de instrumentar, para Michoacán, una alternativa educativa no formal, que pueda satisfacer las necesidades educativas básicas de los sectores marginados y permitir su incorporación efectiva al proceso integral de desarrollo.

Las estrategias para llevar a cabo esta acción plantean, en primer término, la necesidad de orientar los esfuerzos hacia la formación de personal en distintos niveles de toma de decisión y ejecución, que hagan factible la multiplicación de la acción educadora.

La idoneidad del papel de los educadores juega un rol fundamental con respecto a los cambios de la sociedad y de los propios sistemas de educación, y exige una visión a largo plazo en la formulación de políticas y planes integrados de formación permanente de todas las categorías de personal de educación.

Pero la actual transformación que se pretende operar en el sistema educativo de México, a través del Programa de Educación Para Todos, exige soluciones inmediatas, diversificadas y adaptadas para resol

ver los problemas cuantitativos y cualitativos que plantea la escasez de personal docente capacitado; especialmente, si se considera que, en la educación a grupos marginados, y tal como lo plantea el Programa, el educador está llamado a cumplir un importante papel social que rebasa, ampliamente, la función del educador tradicional.

OBJETIVOS.

Una acción educativa como la que se propone, sólo puede ser el resultado de los esfuerzos aunados en una acción organizada e interdisciplinaria.

El Programa de Educación Para Todos en sus considerandos, ha previsto que cada entidad defina la forma de participación de los "Instructores" de la Educación de Adultos.

De esta manera, y respondiendo a esa tarea, el objetivo fundamental de esta investigación es contribuir en esa definición, a través del diseño del PROYECTO PILOTO PARA LA FORMACION DE EDUCADORES DE ADULTOS DEL PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION PARA TODOS en Michoacán.

Los lineamientos básicos de la Educación Funcional que sirven de soporte a este Proyecto, surgen como consecuencia de la política educativa del CREFAL, tendiente a generar programas de formación de educadores de adultos de efecto multiplicador a nivel Regional y nacional.

Los objetivos de este Proyecto plantean la necesidad de:

- 1.- Identificar y formular las necesidades educativas básicas existentes en la zona de estudio: Pátzcuaro.
- 2.- Formular una alternativa de educación de adultos no formal que satisfaga esas necesidades básicas.
- 3.- Ensayar y evaluar una nueva metodología que involucre la participación de la población, tanto en la identificación de esas necesidades como en la concepción de la estrategia educativa para responder a ellas.
- 4.- Promover el mejoramiento y la adecuación de las alternativas educativas ya existentes.
- 5.- Elaborar e instrumentar un Proyecto de Formación de Educadores de adultos, de acuerdo a las necesidades y a las posibilidades de implementación, tanto en la población de la comunidad como en las instituciones involucradas en ella.
- 6.- Promover la formación de nuevo personal y el intercambio de opiniones con el personal de otras comunidades para conocer y aprovechar las experiencias adquiridas en el seguimiento de las respuestas a las necesidades educativas básicas en áreas marginadas.
- 7.- Promover la participación de la comunidad hacia procesos de autogestión.

METODO DE TRABAJO

Para la elaboración de las consideraciones y pasos del método de trabajo, se toma en cuenta las recomendaciones que hace UNESCO como resultado del Seminario Subregional sobre Necesidades Educativas Básicas de la Población Rural en el Area Centroamericana, realizado en Guatemala en septiembre de 1977. En este seminario se analizaron los resultados de las investigaciones llevadas a cabo en cada uno de los países centroamericanos que intervinieron (Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá) desde septiembre de 1976 a octubre de 1977.

"Cualquier intervención, investigación o acción que busque el desarrollo de un medio, para tener éxito debe suscitar la participación activa de la población en el proceso mismo de la investigación"(p. 15).

Por lo tanto, la elaboración de este proyecto involucra, por un lado, un proceso experimental de la formulación de la problemática de la población, los objetivos y las hipótesis de trabajo; el análisis y la síntesis de los datos. Y, por otro lado, se trata de una investigación participativa, cuyos fines son la formación y la acción, en tanto trata de provocar una concientización en la comunidad de sus problemas específicos e identificar las acciones que contribuyan a la resolución de los mismos.

Esta etapa es, pues, fundamental; ya que, de la adecuada selección -

o priorización de esas necesidades dependerá la continuidad exitosa del proceso. En ella se seleccionarán, además, los potenciales Instructores (como los denomina el Programa) o Educadores de Adultos (como se prefiere en este Proyecto).

La formulación de esas necesidades educativas básicas constituirán los objetivos de la planeación curricular del Proyecto de Formación de Educadores de Adultos para el Plan de Educación Para Todos.

Pasos:

1.- Exploración general de la zona.

1.1 Selección de los aspectos a investigar:

- 1.1.1. Descripción geográfica: clima, relieve, ubicación, flora, fauna, ecología.
- 1.1.2. Población y migración.
- 1.1.3. Economía: producción, cultivos, productividad, comercialización, tenencia de la tierra.
- 1.1.4. Vivienda: tipos, servicios.
- 1.1.5. Salud: enfermedades, servicios, alimentación.
- 1.1.6. Comunicaciones y transportes.
- 1.1.7. Educación: escuelas, cursos, proyectos, educación de adultos.
- 1.1.8. Recursos físicos, humanos, institucionales.
- 1.1.9. Organizaciones comunales, otras organizaciones, líderes, relaciones intercomunales.

1.1.10. Proyectos de desarrollo integral.

- 1.2 Determinación del universo y selección de la muestra.
- 1.3. Elaboración de guías de estudio documental.
- 1.4. Recopilación y análisis de los datos.

- 1.5. Síntesis de las carencias y problemas existentes.
- 1.6. Primera retroalimentación de los resultados en las comunidades seleccionadas.

2.- Identificación de las necesidades educativas básicas.

- 2.1. Definición de conceptos.
- 2.2. Marco teórico.
- 2.3. Nueva determinación del Universo.
- 2.4. Formulación de hipótesis.
- 2.5. Selección de las técnicas de investigación y diseño de los instrumentos.
- 2.6. Entrenamiento de los encuestadores.
- 2.7. Recopilación de datos.
- 2.8. Formulación operativa de las necesidades.
- 2.9. Segunda retroalimentación: discusión sobre las necesidades educativas básicas.

3.- Elaboración de una estrategia educativa.

- 3.1. Análisis e interpretación de los resultados.
- 3.2. Estrategias existentes.
- 3.3. Modalidades.
- 3.4. Formulación de un programa de educación.
- 3.5. Discusión de esta estrategia con la comunidad de estudio.
- 3.6. Elaboración del Proyecto de Formación de los Educadores, de Adultos.
- 3.7. Formulación de criterios para la selección final de los Educadores de Adultos.
- 3.8. Diseño del documento de base para el curso de formación de los Educadores de Adultos.

4.- Seguimiento.

- 4.1. Determinación de acciones de seguimiento con la comunidad a través de la promoción, organización y constitución de organizaciones de base.

RECURSOS:

El grado de participación de la población depende, fundamentalmente, de los recursos, las limitaciones y las opciones sociopolíticas existentes.

Bajo esta perspectiva, es fundamental para el proceso de promoción, fomentar en la comunidad, tanto en la población como en sus dirigentes, una actitud positiva hacia la organización a través del análisis de la problemática.

En este sentido, la infraestructura de CREFAL proporciona los elementos fundamentales en la instrumentación de este servicio, así como la formación de los Educadores de Adultos y de los cuadros administrativos y técnicos en general.

Recursos Humanos:

- Un Director de Proyecto
- Un Investigador Principal
- Dos investigadores asistentes
- Cuatro encuestadores
- Un analista estadístico
- Dos secretarías

Recursos materiales:

- Materiales de oficina.
- Comunicaciones y correo
- Transporte: dos vehículos
- Oficinas con implementos
- Cuatro máquinas de escribir
- Fotocopiadora

Recursos financieros.

- Partidas para becas de los Educadores de Adultos.
- Partidas para salarios del personal considerado en Recursos Humanos
- Partida para computación de datos
- Imprevistos: Diez por ciento del presupuesto total.

C R O N O G R A M A

Exploración General de la zona	Recabar información estadística	1 mes
	Entrevistas con organiza- ciones e instituciones in- volucradas	1 mes
Identifica- ción de las necesidades educativas básicas	Preparación	1 mes
	Recolección de datos	2 meses
	Análisis y reportajes	2 meses
Elaboración de la <u>estra</u> <u>tegia educa</u> <u>tiva</u>	Formulación del Proyecto	2 meses
	Evaluación	1 mes
Seguimiento		2 meses

LA FORMACION DEL EDUCADOR DE ADULTOS.

La planeación curricular del Curso de Formación para los Educadores de Adultos del Programa "Educación Para Todos", en Pátzcuaro, depende fundamentalmente, de la determinación de las necesidades educativas básicas de la comunidad (cuyo diseño se ha esbozado anteriormente).

Sin embargo, es posible establecer sus lineamientos. Estos pertenecen a la fase inicial de formación, teniendo en cuenta que la misma debe ser la primera etapa de un proceso continuo de perfeccionamiento tendiente a constituir un proceso formativo permanente.

Dentro de este contexto, uno de los objetivos del Proyecto debe ser el de promover el intercambio de opiniones con educadores de adultos de otras comunidades acerca de las experiencias obtenidas en la ejecución del Programa "Educación Para Todos".

OBJETIVOS DEL CURSO.

El proceso formativo de los educadores de adultos debe tender a la adquisición de las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que le permitan contribuir efectivamente en la solución de las necesidades educativas básicas de la comunidad, juntamente con el adulto marginado.

Es por ello que los objetivos del curso incluyen la formulación operativa de esas necesidades.

LA FORMACION.

La preparación del educador de adultos no puede darse para un nivel específico.

Ello significa que su práctica docente no puede quedar determinada por los conocimientos, sino por el nivel o área en que desempeñe -- sus funciones.

Si se parte de la concepción de la formación del educador de adultos como una acción equilibrada entre la teoría y la práctica, el proceso de conceptualización de la acción educativa debe estar encaminado a identificar los problemas del medio en que se desenvuelven; y la adquisición de la competencia necesaria para su aplicación, va unida al esfuerzo por resolver los mismos (UNESCO, La formación del Personal de Alfabetización Funcional).

Con este criterio se considera que el proceso de formación del educador de adultos debe incluir aspectos cognocitivos y actitudinales.

Los aspectos cognocitivos incluyen cinco líneas de formación:

- Formación social (para el estudio del medio)
- Formación pedagógica
- Formación andragógica
- Formación psicológica
- Formación para la acción

1.- La formación social.

- Implica el análisis del marco económico, político, social, cultural y ecológico;
- El diseño de esquemas de investigación con fines de diagnóstico en áreas marginadas y rurales.
- La determinación de la incidencia de la educación en el proceso de desarrollo.

2.- La Formación Pedagógica.

Tiende fundamentalmente, al análisis de los elementos del proceso educativo: planes, programas, objetivos, contenidos, metodología, evaluación, seguimiento.

Así como también al análisis y evaluación de planes de acción educativa en áreas rurales y marginales.

3.- La formación andragógica.

Se plantea la necesidad de conceptualizar la educación permanente, la educación de adultos, la educación funcional y la educación no-formal en tanto constituyen la fundamentación teórica de las acciones a desarrollar. Dentro de este contexto se pretende, además, el conocimiento y manejo de las técnicas andragógicas.

4.- La formación psicológica.

El análisis de las principales tendencias en la Psicología del Adulto deben contribuir a determinar las características psicosociales de la situación de marginación.

5.- Formación para la acción.

Esta última línea de formación involucra las anteriores. En ella se conjugan en forma manifiesta la teoría y la práctica educativa. En estos términos, la acción pedagógica se concibe como una praxis educativa: Los aspectos que ella incluye se refieren al diseño, -- ejecución y evaluación de estrategias educativas no formales en -- áreas marginales y a la promoción, constitución y definición de organizaciones de base.

Los aspectos actitudinales que debe incluir la formación del educador de adultos, se refieren a ciertas características tales como:

actitud crítica

flexibilidad

objetividad

cooperación

interés

tolerancia

REQUERIMIENTOS METODOLOGICOS.

Tanto la formación del educador de adultos como el programa educativo para los adultos incluyen la participación del sujeto en su propio proceso de aprendizaje.

La metodología participativa, se presenta como una alternativa apropiada para la superación de las prácticas evaluativas y pedagógicas que corresponden a la enseñanza escolarizada.

Fuera del ámbito escolar, este conjunto de procedimientos constituye la fundamentación de una práctica formativa en el proceso de tomar parte en las decisiones.

EVALUACION

La evaluación se entiende como una parte integrante de la acción pedagógica y como un medio de orientación de la misma.

Debe incluir una autoevaluación grupal y una autoevaluación individual.

Dentro de la autoevaluación grupal se incluye aquella que proporciona la comunidad misma, en cada fase de retroalimentación del proyecto inicial.

PARTE VII: A N E X O S .

ANEXO No. 1

GUIA PARA LA ENTREVISTA CON EDUCADORES DE ADULTOS
Y MAESTROS DE PATZCUARO

- 1- Conoce el Programa Educación Para Todos?
- 2- Qué necesidades educativas ha detectado en Pátzcuaro?
 - En lo que respecta al Subprograma de Primaria para Todos los Niños
 - En lo que respecta al Subprograma de Castellanización
 - En lo que respecta al Subprograma de Educación Para Adultos
- 3- Cuáles de esas necesidades cree usted, que puede satisfacer el Programa de Educación Para Todos?
- 4- Cuántos adultos estima usted que estarían interesados en participar en este Plan de Educación Para Todos?
- 5- Cuántos promotores opina usted, que se necesitarán para cubrir las necesidades educativas de los adultos de Pátzcuaro?
- 6- Marque con una cruz en el cuadro de la hoja siguiente las características ideales que debe poseer el Promotor de la Educación de Adultos del Plan de Educación Para Todos, según le parezca - Muy importantes - Importantes - o - Poco Importantes,
- 7- Marque con una cruz en el cuadro de la hoja siguiente (en el espacio correspondiente a Capacitación) aquellas características-cognocitivas en las que necesitaría usted capacitarse para trabajar como Promotor del Plan de Educación Para Todos.
- 8- Marque con una cruz en el cuadro de la hoja siguiente (en el espacio correspondiente a Adquisición) aquellas características -- actitudinales que necesitaría usted adquirir para ser un Promotor de la Educación de Adultos del Plan de Educación Para Todos
- 9- Qué técnicas de dinámica de grupo conoce usted, y cuáles de --- ellas aplica (o ha aplicado)?

	conoce	aplica	
Panel	10	5	Marque con una cruz
Simposio	9	1	
Mesa Redonda	10	11	
Phillips 66	8		
Otras: Lluvia de ideas, Rejas.	4	5	

10- Qué tipos de evaluación conoce y cuál (o cuáles) de ellos aplica o ha aplicado, usted?

	conoce	aplica	
diaria	11	4	Marque con una cruz
semanal	11	10	
mensual	11	10	
sumativa	2	-	
formativa	2	-	
autoevaluación individual	11	8	
autoevaluación grupal	2	-	
evaluación por el maestro	11	10	
otras:	-	-	

11- Qué es la enseñanza personalizada?

12- La enseñanza personalizada es una metodología adecuada para los adultos?

Muy adecuada	1	Marque con una cruz
Adecuada	9	
Poco adecuada	-	
No sé	1	

13- Mencione el nombre de las revistas de Educación de Adultos que usted lee.

14- Cuántas horas semanales trabaja usted en Educación de Adultos o en otro sistema, actualmente?

	No. horas/sem.
En Educación de Adultos	20
En otros sistemas	25

15- Le gustaría trabajar como Promotor en el Programa de Educación de Adultos del Plan de Educación Para Todos?

No	1
Si	5
Depende	5

Marque con una cruz

- Explique su opción indicada en la pregunta 15.

16- Asistiría a un curso de formación de Promotores para el Plan de Educación Para Todos?

ANEXO No. 2

GUIAS PARA LA ENTREVISTA CON EDUCADORES Y EDUCANDOS
DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MORELIA

- 1- Conoce el Programa de Educación Para Todos?
- 2- Sabe cómo va a colaborar la Escuela Normal Superior en este Programa de Educación Para Adultos?
 - En los aspectos administrativos
 - En los aspectos académicos
- 3- Participan los educadores en la confección de los currículas de la Escuela Normal Superior?
 - En qué momentos de la programación?

Diagnóstico de necesidades	x
Objetivos	x
Contenidos	x
Metodología	x
Evaluación	x

- 4- Qué Técnicas de dinámica de grupo conoce, y cuáles de ellas aplica (o ha aplicado)?

	conoce	aplica	
Panel	10	7	Marque con una cruz
Simposio	10	2	
Mesa Redonda	10	6	
Phillips 66	10	1	
Otras: Lluvia de ideas	10	10	
Rejas			
Seminario			

- 5- Qué tipos de evaluación conoce y cuál (o cuáles) de estos aplica (o ha aplicado)?

	conoce	aplica	
diaria	10	6	Marque con una cruz
semanal	10	7	
mensual	10	8	
sumativa	10	9	
formativa	10	5	
autoevaluación individual	10	5	
autoevaluación grupal	-	-	
evaluación por el maestro	10	10	
otras:	-	-	

- 6- (Para ser respondida únicamente por los alumnos de la Escuela - Normal Superior) Realiza Práctica Docentes?

Dónde Duración Cuándo

- 7- Ha realizado prácticas docentes en escuelas rurales?

Dónde Duración Cuándo

- 8- Ha realizado prácticas docentes en medios o áreas suburbanas?

Dónde Duración Cuándo

- 9- Marque con una cruz en el cuadro de la hoja siguiente las características ideales que debe poseer el Promotor de la Educación de Adultos del Programa de Educación Para Todos, según le parezcan -Muy Importantes -Importantes o - Poco importantes.
- 10- Marque con una cruz en el cuadro de la hoja siguiente (en el espacio correspondiente a Capacitación) aquellas características cognitivas en las que necesitaría usted capacitarse para trabajar como Promotor en la Educación de Adultos en el Programa de Educación Para Todos.
- 11- Marque con una cruz en el cuadro de la hoja siguiente (en el espacio correspondiente a Adquisición) aquellas características actitudinales que necesitaría usted adquirir para ser un promotor de la Educación de Adultos del Programa de Educación Para Todos.-

(Tanto los educadores de adultos de Pátzcuaro como los educandos y Educadores de la Escuela Normal Superior de Michoacán respondieron en la siguiente forma)

Característica cognitivas

El promotor debe tener capacidad para

- Analizar el marco económico
- Analizar el marco político
- Analizar el marco social
- Analizar el marco cultural
- Analizar el marco ecológico
- Diseñar esquemas de investigación con fines de diagnóstico en áreas marginales y rurales
- Determinar la incidencia de la educación en el proceso de desarrollo
- Otras

	Muy Imp.	Poco Imp.	Capac.	
	20		15	
	20		16	
	20		18	
	20		19	
	10	4	1	10
	14	5		-
	8			8
	-	-	-	-

El promotor debe poseer:

- Los conocimientos para el análisis de los elementos del proceso educativo:
 - planes
 - programas
 - objetivos
 - contenidos
 - metodología
 - evaluación
 - seguimiento
- Práctica Docente
- Conocimiento para el análisis y evaluación de planes de acción educativa en áreas rurales y marginales
- Otras

	12	3	15	
	10	2	16	
	19	1	1	14
	14	3	4	14
	17			19
	18			18
	17			19
	11			19
	15			18
	-	-	-	-

El promotor debe tener capacidad para:

- Conceptualizar:
 - La Educación Permanente
 - La Educación de adultos
 - La Educación Funcional
 - La Alfabetización Funcional
 - La Educación no Formal
- Analizar las teorías de la Comunicación
- Conocer y manejar las técnicas andragógicas
- Otras

	18		17
	19		16
	17		15
	18	2	17
	15	1	18
	10	3	15
	18		19
	-	-	-

El Promotor debe tener capacidad para:

- Analizar las principales tendencias en la psicología del Adulto	16	19
- Conocer las características del adulto marginado	18	19
- Otras	-	-

El promotor debe poseer los elementos para la contribución activa en:

- El diseño de estrategias educativas no formales en áreas marginales	17	1	15
- La ejecución de estrategias educativas no formales en áreas marginales	16	2	18
- La evaluación de estrategias educativas no formales en áreas marginales	15	6	18
- La promoción de organizaciones de base	14	3	10
- Otras	-	-	-

Características actitudinales:

El Promotor debe poseer una actitud para:

	Muy Imp.	Poco Imp.	Adq.
- emitir juicios de cuestionamiento previo conocimiento, análisis y reflexión	20	1	21
- estar abierto a discusión	19	2	21
- aceptar análisis y críticas de sus ideas	20	1	21
- permitir y admitir la toma de decisión en conjunto	13	2	21
- generar aportes significativos en la solución de situaciones planteadas	21		21
- analizar la realidad con rigurosidad científica sin dejarse dominar por prejuicios	21		21
- participar positivamente en esfuerzos conjuntos a nivel grupal y comunal	20	1	21
- manifestar preocupación por su perfeccionamiento humano y profesional con un sentido social	21		21
- saber escuchar a los demás, aún cuando tengan opiniones contrarias	18	3	21
- saber contestar sin ofender	21		21
- otras	-	-	-

ANEXO No. 4
GUIA PARA LA ENTREVISTA
CON AUTORIDADES DE LA
DELEGACION DE LA SEP EN MICHOACAN

- 1.- Qué objetivos persigue el Programa de Educación Para Todos?
- 2.- En qué áreas principales de la producción de Michoacán se ha detectado que el analfabetismo es un impedimento para el desarrollo?
- 3.- Qué necesidades educativas (desde la puesta en marcha del Programa de Educación Para Todos) se han detectado en Michoacán?
 - En lo que respecta al Subprograma de Primaria Para Todos -- Los Niños.
 - En lo que respecta al Subprograma de Castellización
 - En lo que respecta al Subprograma de Educación Para Adultos
- 4.- Cuáles de esas necesidades antes mencionadas, opina usted que el Programa de Educación Para Todos, puede cubrir a corto plazo?
- 5.- Cuáles de esas necesidades antes mencionadas opina usted, que el Programa de Educación Para Adultos, puede cubrir a largo plazo?
- 6.- Qué objetivos, específicamente, persigue el Subprograma Educación Para Adultos dentro del Programa Nacional de Educación - Para Todos?
- 7.- Cuántos promotores opina usted que se van a necesitar para implementar el Subprograma Educación Para Adultos en el Estado de Michoacán?

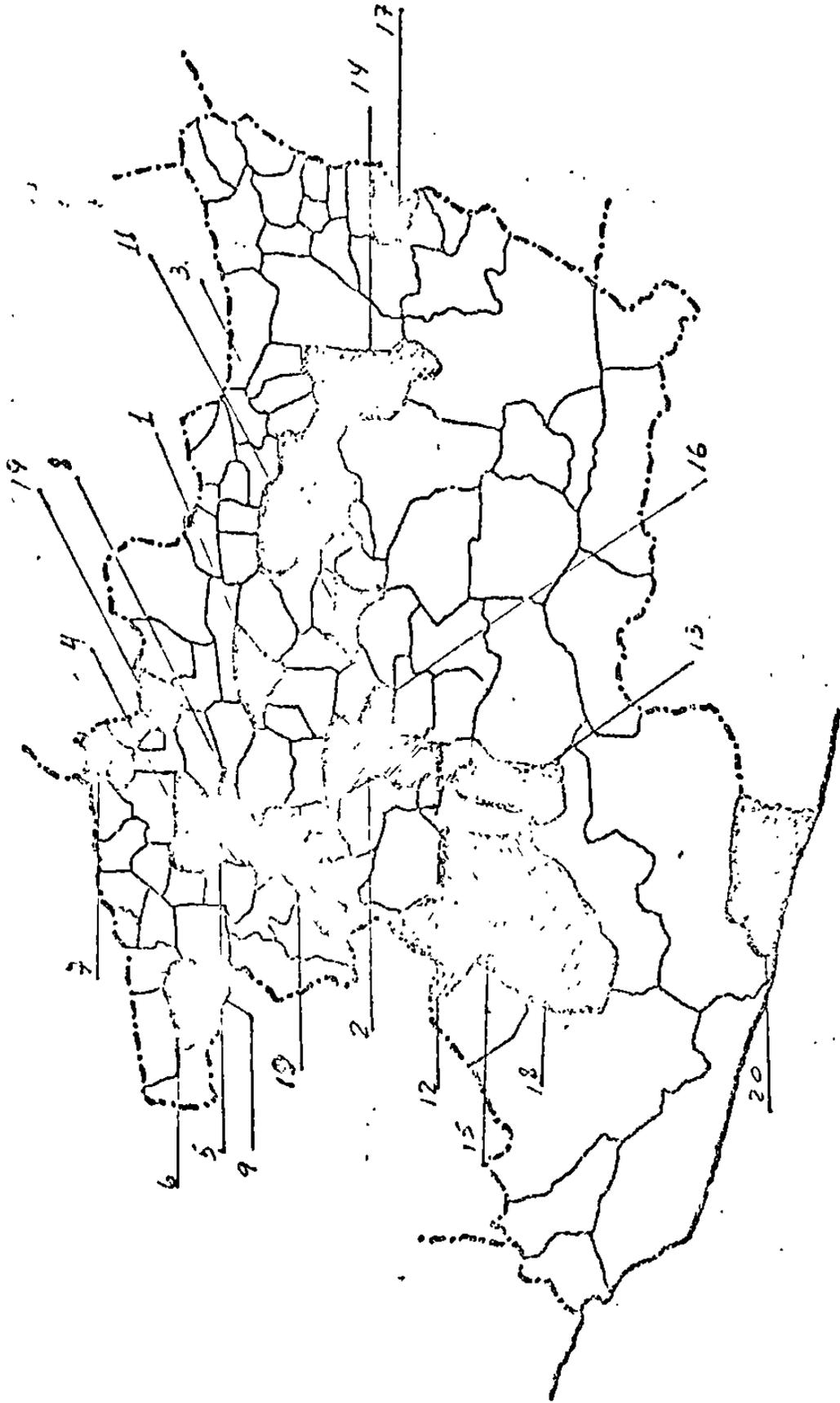
- 8.- Existen planes por parte de la Delegación Estatal para capacitar al personal docente que va a trabajar en este Programa?
- 9.- La Escuela Normal Superior de Michoacán va a colaborar en este Programa?
 - En qué forma?
- 10- Qué otras entidades colaborarán en este Programa?
 - En qué forma?
- 11-Cuál es su opinión en cuanto al Diseño de un Proyecto de Formación Docente para Promotores del Subprograma Educación Para Adultos?

ANEXO No. 5

GUIA PARA LA ENTREVISTA CON
AUTORIDADES DEL CREFAL Y DEL INI.

- 1- Qué objetivos persigue el Programa de Educación Para Todos de la Secretaría de Educación Pública?
- 2- Cuáles son las necesidades educativas que, según su opinión, pueden detectarse fundamentalmente en la región de Pátzcuaro?
 - En lo que respecta al Subprograma de Primaria Para Todos los Niños
 - En lo que respecta al Subprograma de Castellанизación
 - En lo que respecta al Subprograma de Educación de Adultos
- 3- Cuáles de esas necesidades antes mencionadas, opina usted, que el Programa de Educación Para Todos puede cubrir a corto plazo?
- 4- Cuáles de esas necesidades antes mencionadas, opina usted, que el Programa de Educación Para Todos puede cubrir a largo plazo?
- 5- En que áreas específicas de la producción de Pátzcuaro constituye el analfabetismo y el bajo nivel de calificación para el trabajo, un impedimento para su desarrollo?
- 6- En qué forma piensa colaborar esta Institución en el Programa de Educación Para Todos?
- 7- Es necesario que se capacite al personal docente que va a trabajar en este Programa?
 - En qué aspectos?
- 8- Cómo vería usted, la elaboración de un Diseño para la formación docente de los Promotores de la Educación de Adultos para trabajar en el Programa de Educación Para Todos en Pátzcuaro?

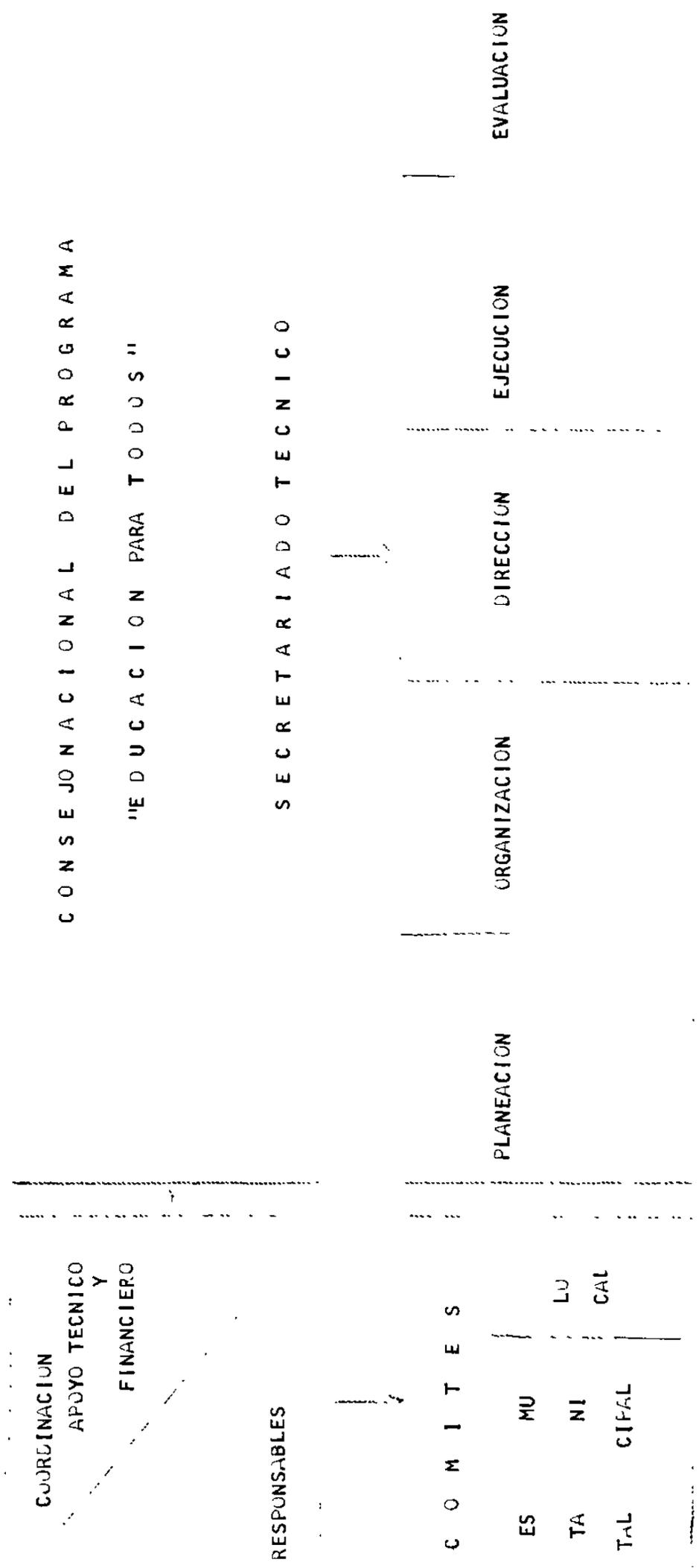
MICHOACAN



ANEXO No. 6

MUNICIPIOS CON MAYOR INDICE - DE DESARROLLO	POBLACION TOTAL	POB. ANALFABETA DE 15 AÑOS O MAS	INSTRUCTORES	SUPERVISORES
1.- Zacapu	52 474	6 568	328	16
2.- Uruapan	102 649	14 42	722	36
3.- Morelia	218 083	24 640	232	67
4.- Zamora	82 943	12 411	620	31
5.- Jacona	26 078	4 701	245	12
6.- Sahuayo	31 364	2 296	114	8
7.- Piedad La	52 432	8 281	414	20
8.- Tangancicuaro	29 528	4 232	212	11
9.- Jiquilpan	26 116	4 475	231	11
10.- Reyes Los	33 563	66 365	318	16
11.- Pátzcuaro	37 615	3 495	880	34
12.- Buenavista	23 768	4 619	235	11
13.- Mújica	22 616	4 693	235	12
14.- Hidalgo	59 845	10 094	505	25
15.- Apatzingán	66 870	13 037	652	33
16.- Zinapécuaro	33 013	5 969	298	15
17.- Zitácuaro	70 750	14 790	740	37
18.- Aguililla	21 596	4 443	222	11
19.- Penjamillo	20 475	3 335	167	8
20.- Lázaro Cárdenas	24 319	5 285	264	13
		<u>15 6 154</u>	<u>9 634</u>	<u>427</u>

ESTRUCTURA DE LA ORGANIZACION



CONSEJONAL DEL PROGRAMA
"EDUCACION PARA TODOS"

SECRETARIO TECNICO

EVALUACION

EJECUCION

DIRECCION

ORGANIZACION

PLANEACION

COMITES

ES MU

TA NI

TAL CIPAL

LU

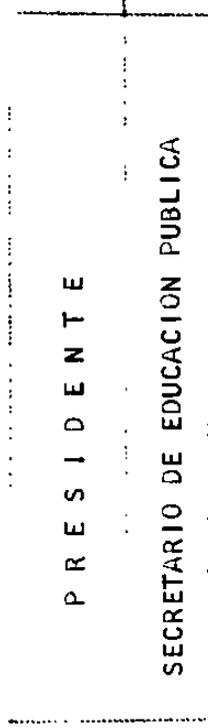
CAL

RESPONSABLES

COORDINACION
APOYO TECNICO
Y
FINANCIERO

ESTRUCTURA DE LA ORGANIZACION

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION A GRUPOS MARGINADOS
CONSEJO NACIONAL



V O C A L E S

Subsecretario de Plancación Educativa	Subsecretario de Educación Básica	Presidente del Consejo Nacional Técnico de la Educación	Director General de la unidad de Delegaciones de la S.E.P.	Representante del Departamento del Distrito Federal	Representante del Patronato de Promotores voluntarios	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación	Conferencia Nacional de Padres de Familia	Representantes de los Gobiernos de los Estados	Hasta Cinco Elementos más, expertos en materia educativa
---------------------------------------	-----------------------------------	---	--	---	---	--	---	--	--

SECRETARIADO TECNICO NACIONAL

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION A GRUPOS MARGINADOS

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION A GRUPOS MARGINADOS
COMITE ESTATAL

PRESIDENTE
GOBERNADOR

V I C E P R E S I D E N T E
RESPONSABLE DEL VOLUNTARIADO

V I C E P R E S I D E N T E
DELEGADO GENERAL
DE LA S.E.P. EN EL ESTADO

TESORERER
TESORERO ESTATAL
DIRECTOR ESTATAL DE FINANZAS

SECRETARIO
DIRECTOR
FEDERAL DE EDUCACION PRIMARIA

Secretarios Gra.
les de las Seccio-
nes Sindicales --
Obreras, Campesi-
nas, populares y
magisteriales

RESPONSABLES DE
LAS ORGANIZACIONES
PATRONALES

REPRESENTANTES
DE LOS MEDIOS
DE COMUNICACION
MASIVA

REPRESENTANTES
DE LAS ASOCIACIONES
DE FAMILIAS

DIRECTOR
ESTATAL DE
EDUCACION
PRIMARIA

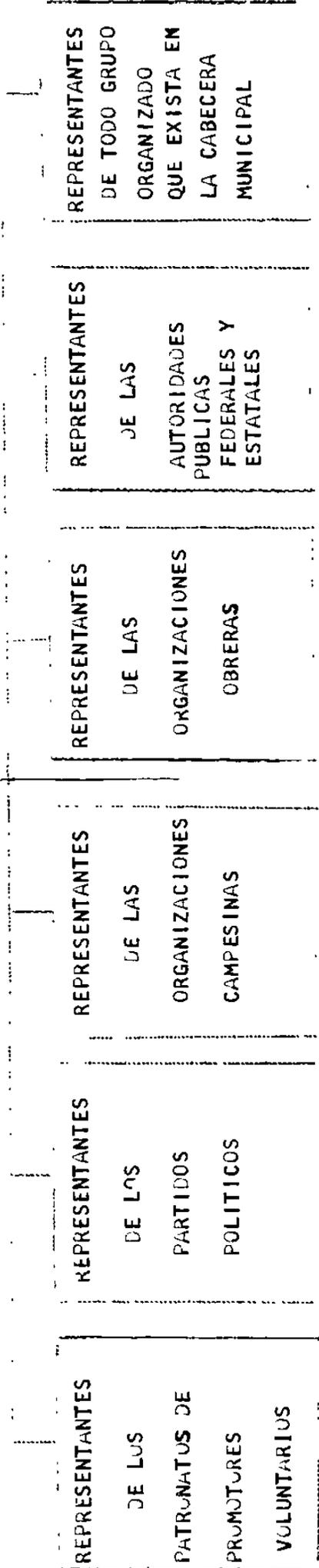
REPRESENTANTE
DE LA DIREC.
GRAL. DE EDUC.
A GPOS. MARGINADOS

SECRETARIO EJECUTIVO

A S E S O R E S

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION A GRUPOS MARGINADOS
COMITE MUNICIPAL

PRESIDENTE
PRESIDENTE MUNICIPAL



AUXILIARES DEL SUBPROGRAMA

S U P E R V I S O R E S

I N S T R U C T O R E S

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

- BARREIRO, J. y otros, Conciencia y Revolución, Schapire Editor/
Tierra Nueva, Argentina, 1974
Educación Popular y proceso de concientiza-
ción, Siglo XXI, editores, Argentina, 1974.
- BEJAR, R. y otros, Una visión de la cultura en México, ILPES, Si-
glo XXI, editores, 2o. edición, México, 1972.
- BIZOT, J., La Reforma de la Educación en Perú, UNESCO, París, 1976.
- BONANI, C., El papel de la Educación Extraescolar en Proyectos de -
Desarrollo Socio-Económico, CREFAL, Pátzcuaro, Mich., -
abril, 1976. Algunos pensamientos sobre la Educación de
Adultos y su relación a la metodología de la Alfabetiza-
ción, CREFAL, Pátzcuaro, Mich, 1976.
- CABRERA ACEVEDO, G. Sobrepoblación rural y migración, Revista del -
México Agrario, Año IX, Número Especial, México, 1976.
- CANEDO, Jorge, Consideraciones sobre condiciones mínimas para nue--
vas alternativas de educación, CREFAL, Pátzcuaro, 1976.
- CANIBE, Juan M., Especificaciones del marco estructural de desarro--
llo para la alfabetización funcional, en CREFAL, so-
bre las contribuciones de la Educación al Desarro--
llo de América Latina, Ponencias, Pátzcuaro, Mich.,
México, 1970.
- CAR HILL, Education and Basic Needs: Views on concepts and measure--

ment, Reports Studies S. 54, UNESCO, Paris, 1978.

C E E (Centro de Estudios Educativos), Revistas, Vol. VII, No. 3, México, 1977. Vol. VII, No. 4, México, 1977. Vol. VII, No. 2 México, 1978.

CECENA, J.L., México, una economía regionalmente desequilibrada. Un caso para la planeación económica, Breviario Universitario, Universidad de Sinaloa, México, 1975.

CIMDER (Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Desarrollo Rural), La Educación No Formal en Estrategias de Desarrollo Asociativo, Cali, Colombia, enero de 1976.

CREFAL, Educación Fundamental, Ideario, principios, orientaciones metodológicas, Pátzcuaro, Mich., 1952.

El Seminario Operacional sobre Educación Funcional de Adultos: una acción pedagógica al Servicio del desarrollo, Pátzcuaro, Mich. 1973.

El Por Qué y el Cómo de la Educación Funcional para Adultos en América Latina, Aspectos Teóricos y Prácticos, Pátzcuato, Mich., 1976.

Propuesta de la Comisión Técnica para el Reglamento Interno de la Evaluación del Curso de Maestría, Pátzcuaro, Mich., 1977.

EL CREFAL y la Formación del Educador de Adultos, Pátzcuaro, Mich., 1977.

La Formación de Recursos Humanos para la Educación de --
Adultos en América Latina, CREFAL, PREDE, OEA, Pátzcuaro,
Mich, 1978.

Reunión Técnica sobre Acción Indigenista Interamericana,
Pátzcuaro, Mich., 1978.

Educación y Adultos, Vol. 1, No. 3, Pátzcuaro, Mich., 1978.

Boletín Informativo, IV Epoca, No. 12, Pátz.Mich., 1978.

CREFAL/UNESCO, Curso Regional sobre Alfabetización y Desarrollo en -
Areas Marginales, Informe Final, Pátzcuaro, Mich., ma
yo-agosto 1977.

CHADWICK, C. Por qué está Fracasando la Tecnología Educativa, CREFAL,
Curso de Maestría en Educación de Adultos, Documentos de
Trabajo, Pátzcuaro, Mich., 1977.

CHAPARRO, F., y otros, Poblaciones Marginales Urbanas, CREFAL, Pátz
cuaro, Mich., 1976.

COOMBS, Ph., New Paths to Learning For Rural Children and youth, ---
UNICEF, Paris, 1973.

DE PABLO, I., Planeación, Temas mexicanos, Departamento Editorial, -
Secretaría de la Presidencia, México, 1975.

- DE SCHUTTER, Anton, El planeamiento de la Educación de Adultos y de la Capacitación Rural, (Apuntes y Resumen de - una ponencia presentada por el Autor en el CE NAPRO) CREFAL, Pátzcuaro, Mich. 1977.
- Métodos de Investigación, Apunte No. 11, CREFAL Pátzcuaro, Mich., 1978.
- DURSTON, John, Organización Social de los Mercados Campesinos en el Centro de Michoacán, INI y SEP, Trad. A. Hope, México, 1976.
- FINKEL, Sara, El Capital Humano: Concepto Ideológico, en LABARCA, G. y otros, La Educación Burguesa, Ed. Nueva Imagen, México, 1977.
- FAURE, E. y otros, Aprender a Ser, Alianza Universidad/UNESCO, Madrid, 1974.
- FERRER PEREZ, R. Educación de Adultos en Cuba, UNESCO/Cuba, 1976.
- FREIRE P., Extensión o Comunicación, La concientización en el medio rural, Siglo XXI, Editores, 70, Edic. México, 1978.
- FRIAS SANTILLAN, Amalia, La demanda educativa, en UNO MAS UNO, diario de México, D.F. Sábado 26 de agosto de 1978.

- GAGO HUGUET, A. La Formación de Recursos Human s, en RUTA, Revista de la Dirección General de Educación Fundamental - de la SEP, No. 23, julio-agosto, México, D.F.1976.
- GERMANI, Gino, El concepto de la marginalidad, Ed.Nueva Visión, Bs. As., Argentina, 1973.
- GONZALEZ CASANOVA, Imperialismo y Liberación en América Latina, Siglo XXI, Ed. México, 1978.
- GRAWITZ, M. Métodos y Técnicas de las Ciencias Sociales, Tomo I, Ed. Hispano Europea, Barcelona, España, 1975.
- HOLT BUTTNER, E. Las ciudades del Estado de Michoacán en el Tiempo - y en el Espacio, UNAM, México, 1975.
- HOOKER, F. y otros, Encuesta realizada en algunas comunidades de Pátzcuaro, CREFAL, 1961.
- ILLICH, Iván, De la nécessité de descolariser la société, UNESCO, Serie B, : opinions No. 38, Paris, 1971.
- FESIED/IMAS/OEA/UCR, (Centro de Formación y Asesoría de Innovaciones de La Educación para orientar a la Promoción - de las Clases Marginadas, Instituto Mixto de - Ayuda Social, Programa Regional de Desarrollo - Educativo), Centro de Documentación, Serie: -- Una respuesta a la marginalidad, Vol. 4, San - José, Costa Rica, 1975.

- JIMENEZ VEIGA, Danilo, La Educación, El empleo y el Salario, en Educación y Adultos, Vol. 1, No. 3, CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1978.
- KJELL, Eide, Participación y Planificación en los Sistemas de Enseñanza, CREFAL, Documento de Trabajo, Pátzcuaro, Mich. 1978.
- LABARCA G. y otros, La Educación Burguesa, Ed. Nueva Imágen, México, 1977.
- LATAPI, P., El Plan de Educación a salvo del cambio de Secretariado, Revista Proceso, No. 63, México, enero, 1978.
Marginación educativa, Revista Proceso, No. 76, México, marzo de 1978.
- LENGRAND, P., Introducción a la Educación Permanente, TEIDE/UNESCO, España, 1973.
- LESSA, C., Marginalidad y Proceso de Marginalización, en FESIED/IMAS/UCR/OEA, Centro de Documentación, Serie: Una respuesta a - la marginalidad, Vol. 4, Costa Rica, 1975.
- MACIAS M., Guadalupe, Para 1982 se aspira a castellanizar a toda la población indígena del país, en El Día, diario de México, julio, 1978.
- MARINI, Ruy Mauro, Dialéctica de la Dependencia, ERA, México, 1973,
Subdesarrollo y Revolución, S. XXI, México, 1970.

- MARTINEZ, DIAZ, Jesús, Aspectos educativos de Pátzcuaro, trabajo inédito, CREFAL, Pátzcuaro, 1978.
- MARX, K. El Capital, Tomo I, Sección V, F. C. E. , México, 1973.
- MARX-ENGELS, Obras Escogidas, Tomo II, Crítica del Programa de Gotha, Ed. Progreso, Moscú, 1955.
- MATA GARCIA, Bernardino, Educación No Formal en el Medio Rural de México, Jornadas de Educación de Adultos Campesinos, CREFAL, Pátzcuaro, Mich.México, 1977.
- MENDEL, G., y VOGT., El manifiesto de la educación, Siglo XXI, ed. - México, 1978.
- MEXICO, Ley Federal de Educación, 1973.
Censo Agrícola, Ganadero, y Ejidal, 1960
Censo General de Población, 1970.
- MEXICO INDIGENA, Organo de Comunicación del Instituto Nacional Indigenista, Números 1,2,3,4,5,6, (enero-julio), México, 1977.
- MILLAN YUPANQUI, A. y otros, Los Programas de Desarrollo Comunal en Función del Desarrollo Nacional, en -- CREFAL, Seminario sobre las contribuciones de la Educación al Desarrollo de -- América Latina, Ponencias, Pátzcuaro, Mich., México, 1970.

- NACIONES UNIDAS, Desarrollo de la Comunidad y Servicios Conexos, N. York, 1960.
- NUN, José, Superpoblación Relativa, Ejército Industrial de Reserva y Masa Marginal, Extractado de la Revista Latinoamericana de Sociología, No., 1969.
- PALERM, Angel, Planeación Integral de la Educación en México, Ed. -- Productividad, México, 1969.
- PANORAMA ECONOMICO, Ed. Universitaria, 2a. Epoca, No. 271, E 28, Chile, septiembre de 1972.
- PERU, Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación, Educación de Adultos en el Contexto de la Revolución Peruana, Lima, 1974.
- PICON, César, La coordinación intrasectorial e intersectorial en los programas de educación de adultos, CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México. 1978.
- PROGRESO, Revista Económica Interamericana, Ed. Visión, Suplemento Estadística, México, julio-agosto, 1977.
- RAMIREZ, R. La escuela rural mexicana, SEP SEPTENTAS, México, 1976.
- REYES OSORIO, Sergio, Estructura Agraria y Desarrollo Agrícola en México, FCE, México, 1974.
- RIVERA CAMARENA, J. Acción educativa en las áreas indígenas, en ---

CREFAL, Reunión Técnica sobre Acción Indigenista Interamericana, Pátzcuaro, Mich., México, 1978.

ROBLES, M., Educación y Sociedad en la Historia de México, Siglo XXI, Ed. México, 1977.

SANCHEZ, B., Una alternativa de educación no formal, en Revista de Investigación Educativa, Vol. 6, No.15, Segunda Época, Caracas, Venezuela, 1975.

SANTIAGO VARGAS, Yolanda, CEIDA (Una experiencia en educación de adultos). Escuela Normal Superior de Michoacan, Investigación para obtener el título de Licenciatura en Educación de Adultos en el Marco de la Educación Permanente, Morelia, Mich. México, 1978.

SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE EDUCACION NO FORMAL, Bases para un Programa Indicativo de Investigación y Desarrollo Experimental para la Educación No Formal en el medio rural, Mesas de Trabajo, México, Julio, 1975.

SEP (Secretaría de Educación Pública de México).

- Educación Para Todos/1, Doctrina, México, 1978.

- Educación Para Todos/2. Qué es el Programa de Educación a Grupos Marginados, México, 1978.

- Educación Para Todos, /3, Alternativas de atención y Servicios de Apoyo, México, 1978.
- Educación Para Todos, /4, Información Básica para Promotores Voluntarios, México, 1978.
- Política Educativa, acciones más relevantes, 1970-1975, México, 1976.
- Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, México, 1945.
- Subprograma Educación Para Adultos, Diseño del Servicio de Supervisión, México, 1978.
- Informe del Consejo Nacional Técnico de la Educación, México, 1976.
- ENSM (Escuela Normal Superior de Michoacán), Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación de Adultos, Morelia, Mich., México, 1978.
- Sistema Nacional de Educación Para Adultos, México, 1976.
- Fines, Organización y Funcionamiento de los CEBA, Libros y Materiales Auxiliares, México, 1976.
- RUTA, Revista de la Dirección General de Educación Fundamental de la SEP, No. 28, julio, agosto, México, 1978.

SEDECOS (Secretariado de Comunicación Social). Primer encuentro Latinoamericano sobre Planeamiento de la Educación en Sectores Populares, Informe, Chile, agosto, 1970.

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZACION, Persépolis, 1975.

SORIA, Luis E. La Educación de Adultos en función del Desarrollo, en CREFAL, Seminario sobre las contribuciones de la Educación al Desarrollo de América Latina, Ponencias, -- Pátzcuaro, Mich. México, 1970.

SUCHODOLSKI, R. Teoría Marxista de la Educación, Trad. del Alemán de R. Borrás, Ed. Grijalbo, México, D.F. 1966.

TAPANES, T., La Educación de Adultos dentro del marco de la Educación Permanente, Coloquio Internacional sobre Educación Permanente, UNESCO, 1972.

UNESCO, /La formación del personal de alfabetización funcional, Guía Práctica, París, 1973.

/Plan a Plazo Medio (1977-1982), París, 1977.

/PEMA (Programa Experimental Mundial de Alfabetización):

Evaluación Crítica, Crefal, Pátzcuaro, Mich., México, 1977.

UNESCO/UNICEF/CEC, Necesidades Educativas Básicas de la Población Rural en el Area Centroamericana, Desarrollo y Resultados, Talleres Nacionales y Seminario Sub-regional, septiembre/1976 octubre/1977.

UNO MAS UNO, Diario de México, febrero/septiembre, 1978.

- URRUTIA QUIJADA, H., Reflexiones en el tiempo y el espacio latinoamericano acerca de la educación y el desarrollo, en CREFAL, Seminario sobre las contribuciones de la educación al desarrollo de América latina, Ponencias, Pátzcuaro, Mich., México, 1970.
- VASCONI, T., - Ideología, Lucha de Clases y Aparatos Educativos en el Desarrollo de América Latina.
- Aportes para una teoría de la Educación en LABARCA, G., y otros, La educación burguesa, Ed. Nueva Imagen, México, 1977.
- YOPU, Boris, Algunas consideraciones sobre Promoción Social y la Educación de Adultos, Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas de la OEA, Guatemala, 1971.
- VELAZQUEZ, La Formación docente para la Educación de Adultos, CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1977.

