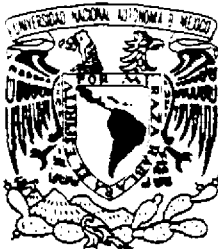


208



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
IZTACALA**

**EL SEGUIMIENTO Y LA EVALUACION EN  
ALFABETIZACION A POBLACION  
INDIGENA**

**REPORTE DE TRABAJO PROFESIONAL  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIATURA EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A :  
PATRICIA RAMOS MENDEZ**



**IZTACALA**

**TLALNEPANTLA, ESTADO DE MEXICO**

283779

2000.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## **Agradecimientos**

**A DIOS por el privilegio que me ha dado compartir con mis semejantes y de encontrar las maneras para participar y poner un granito en esta misión educativa.**

**A Álvaro Garza, por su grandeza humana, por la frescura y objetividad de su amor expresado, en este caso con su gran apoyo desde su llegada a mi vida, para terminar este ciclo.**

**A Paulina, porque existe y me motiva siempre.**

**A Enrique Ramos, mi padre, por haberme inculcado responsabilidad y disciplina y por sus particulares maneras de expresar amor.**

**A Lucia Méndez, mi madre por sus ganas de vivir y por darme bases sólidas para ser fuerte y optimista.**

**A Mario Rueda Beltrán por su afecto, amistad, su respeto a mi trabajo, paciencia, insistencia e impulso para concluir este largo trecho.**

**A Roberto Carlos y a Jesy por la transcripción del trabajo**

**A todos aquellos valiosos personajes que habitan en algún lugar de este país: educadores bilingües, promotores, técnicos bilingües, integrantes de equipos regionales y estatales, grupos comunitarios delegados del INEA, etc.; que contribuyeron, con su valiosa participación y compromiso a que este trabajo fuera posible.**

# INDICE

<b>CONTENIDO</b>	<b>PAGINA</b>
<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>1</b>
<b>I EL PAPEL DEL PSICOLOGO</b>	<b>7</b>
<b>II MARCO DE REFERENCIA</b>	<b>18</b>
El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).	19
La Población Indígena. Características generales.	22
Educación a los Grupos Indígenas, Antecedentes en el INEA.	26
Modelo de Alfabetización a Población Indígena.	32
<b>III MODELO DE EVALUACION PARA ALFABETIZACION A POBLACION INDIGENA</b>	<b>40</b>
Introducción	41
Elementos Básicos	46
Descripción del modelo	47
Esquema del Modelo de Evaluación	55
<b>III. 1. Sistema de Evaluación Participativa (SEPAR)</b>	<b>56</b>
Características del Sistema.	56
Objetivos y Estrategias.	57

Descripción de categorías , criterios e indicadores	59
Lineamientos metodológicos para el desarrollo del SEPAR	74
Momentos ,instrumentos y niveles de participación	75
Fases para su implantación	77
Implantación y desarrollo del SEPAR	78
<b>IV. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES</b>	<b>81</b>
<b>V. BIBLIOGRAFIA</b>	<b>90</b>
<b>VI. ANEXOS</b>	<b>94</b>
1.Distribución de las Lenguas en México.	95
2.Grupos, troncos y familias lingüísticas	96
3.Etnias por entidad federativa.	97
4. Guía para determinar los elementos de evaluación del proyecto.	110
5.Guia para integrar los elementos del SEPAR por proyecto.	116
6.Descripción del periodo de Alfabetización.	125
7. Instrumentos utilizados para el registro, sistematización y análisis de la información.	126

## **PRESENTACIÓN**

## PRESENTACIÓN

En este documento se presenta el resultado de una experiencia profesional, en un periodo de cuatro de diez años de trabajo en el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA) Dirección de Alfabetización, dependencia en la que desempeñé (entre otros), los cargos de Jefe de Departamento y Subdirector de Área.

La comunicación de la experiencia profesional se centrará en la descripción y análisis de una propuesta para realizar el seguimiento y la evaluación de un proceso educativo, la alfabetización a población indígena, denominado Sistema de Evaluación Participativa (SEPAR).

En el ámbito de la educación uno de los aspectos más importantes a los que nuestro país se enfrenta, dadas las características de marginalidad de un sector de la población, lo constituye la preocupación del Estado por abatir el rezago educativo; que, de acuerdo con el censo de 1980, ascendía a 24 millones y para 1990 se expresa en los casi 31 millones de mexicanos de 15 y más años que no han concluido su educación básica, concentrándose los índices más elevados en las zonas rurales e indígenas. El analfabetismo, la población que no ha concluido su educación básica y los expulsados del sistema escolar (INEGI-1990); han guiado al Estado a orientar sus políticas educativas y sociales que se traducen en acciones y programas de gobierno, con la finalidad de apoyar el desarrollo económico y social del país.

En este contexto, la Educación de Adultos en México, a partir de la década de los 80, se retoma como un proyecto fundamental y una necesidad social que contribuyó a crear las condiciones para que las ciencias sociales, empezaran a tener la posibilidad de incursionar en nuevos caminos de su ejercicio profesional.

Este espacio, se convirtió sin duda, en el lugar preciso de creación e innovación de una serie de elementos de cualquier profesionista interesado en la educación de adultos, por ser un área relativamente nueva en cuanto a la escasa investigación acerca de los procesos cognoscitivos de esta población, de cuáles serían los métodos y técnicas

más apropiados y acordes a las características económicas, sociales y culturales de la población objetivo. El psicólogo, como los demás profesionales de la educación, tiene que asumir como requisito una actitud creativa y crítica, tanto en la planeación e implantación de modelos educativos como en su evaluación, para ir forjando una Educación de Adultos acorde a la realidad económica y social de nuestro país; y si nos referimos a la cuestión educativa dirigida a la población indígena se acentúan mucho más estos elementos.

En este caso el psicólogo como estudioso del comportamiento humano, juega un papel importante siempre que sus actividades se encuentren articuladas con otras disciplinas que las complementan y determinan.

Las condiciones sociales y económicas determinan la aparición y el desarrollo de las profesiones (Rueda Beltrán, 1987).

Ciertamente la demanda de cualquier profesión está en función de las necesidades sociales y económicas de un país, mismas que en su gran mayoría se reflejan en la definición de políticas e iniciativas de ley.

No es exclusivo de la psicología sino de todas las ciencias sociales y humanísticas, que estas decisiones así como las condiciones reales en las que la educación se ha desarrollado en México, hayan propiciado que estas disciplinas recorran nuevos caminos. Finalmente en el proceso educativo se dan cambios de conducta, en ocasiones fundamentales en el destino del ser humano.



Presentar este trabajo tiene un doble propósito: dar a conocer las relaciones que se establecen entre la formación académica y la práctica profesional para contribuir al conocimiento de las prácticas profesionales del psicólogo en nuestro país y aportar algunos elementos que alimentaron la construcción de los procesos tan importantes como lo son el seguimiento y evaluación en un programa educativo con una gran cobertura, masivo, intensivo y, al mismo tiempo, con una serie de particularidades.

De acuerdo con estos propósitos en la primera parte del documento se registran algunas reflexiones acerca del papel que ha desempeñado el psicólogo en el INEA, así como algunas reflexiones del paso por la comunidad universitaria con características tales como un currículum y un procedimiento de enseñanza y aprendizaje con elementos diferentes a los tradicionales que se origina en circunstancias tales como el crecimiento de la demanda universitaria que orientó la necesidad de ampliar la infraestructura educativa.

En la segunda parte, como marco de referencia, se registran las características, funciones principales y la estructura operativa del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), espacio en el que se desarrolló esta experiencia. Se exponen en forma general las características generales de la población indígena; que fueron determinantes en su momento, para definir el modelo educativo y por tanto el evaluativo.

Como marco referencial, se exponen las principales acciones emprendidas por el Instituto en la educación indígena y las características fundamentales del Modelo Educativo,

En la tercera parte del documento se presenta la propuesta del Modelo de Evaluación y específicamente el Sistema para evaluar el proceso de alfabetización a población indígena.

Inicialmente se comentan las experiencias, reflexiones y aspectos de orden teórico que se constituyeron en los elementos básicos para el diseño, instrumentación y definición de las estrategias del modelo.

Posteriormente se define propiamente el Sistema de Evaluación, sus objetivos, sus características y las estrategias operativas para ponerlo en marcha (INEA, Dirección de Alfabetización, 1988) y las categorías pedagógicas y operativas a partir de las cuales se desprendieron los criterios e indicadores para la construcción de los instrumentos con los que se obtendría la información correspondiente.

Finalmente se mencionan los lineamientos metodológicos a seguir para su implantación.

En el cuarto y último apartado se registran las conclusiones y consideraciones de este trabajo.

Esta propuesta se hace en el año de 1987, como resultado de un trabajo colectivo que tuve el privilegio de coordinar y en el que participamos profesionistas de diversas disciplinas, personas con nivel de bachillerato secundaria y primaria que son los que generalmente conducen el proceso educativo de un grupo de adultos y son los encargados de la operación de los programas. Mi participación se dio desde su instrumentación, aplicación y evaluación. Es importante señalar que antecede a este trabajo la experiencia de cuatro años de práctica educativa que permitió alimentar gradualmente sus conceptos básicos.

Considero que hasta donde tuve oportunidad de conducir esta experiencia, fue un proceso dinámico que, de acuerdo con la experiencia y las características particulares de cada grupo, región y entidad federativa, se fueron mejorando tanto su operación como sus conceptos e instrumentos. Ciertamente existen varios aspectos por trabajar tal como que los sujetos del proceso educativo se apropien del seguimiento y evaluación de su educación.

Se mezclan cuestiones como las voluntades políticas de la propia institución, la experiencia, la creatividad y los conocimientos y habilidades adquiridos; los perfiles de quienes hacen posible este tipo de procesos, para dar una respuesta oportuna a la dinámica operativa que se les imprime en nuestro país, dadas las características de población, geográficas culturales que requieren de un tiempo preciso, de una gran creatividad y apertura en la que confluyen posturas filosóficas, institucionales, políticas y por supuesto, la tecnología educativa.

En este sentido, es importante señalar que no es un documento acabado, su principal característica es ser flexible, para responder en forma más específica de acuerdo a las características de cada modelo educativo en las diferentes etnias; es decir, tanto las categorías pedagógicas y operativas y sobre todo los procedimientos y los momentos de aplicación de los instrumentos y los niveles de participación, tienen que corresponder a la situación de cada región y grupo étnico, y a las características de sus participantes. Con ello, se pretende ir perfilando un modelo con líneas generales comunes, que tenga la factibilidad de ser adaptado a cada proceso educativo. y dé respuesta tanto a los requerimientos institucionales a nivel nacional como a cada grupo étnico que tiene acceso a la educación.

## **I. EL PAPEL DEL PSICÓLOGO**

## **I. EL PAPEL DEL PSICOLOGO**

Si consideramos que la incursión de la psicología como ciencia es relativamente nueva y la realidad económica y política fundamentalmente de tipo social es la que ha orientado su rumbo, definir el ámbito de acción del psicólogo es una tarea difícil que en muchos casos tiene una gran diferencia entre el deber ser y lo que realmente se hace.

En nuestro país, el psicólogo se enfrenta a retos en los que difícilmente puede apegarse a los límites de la enseñanza de su profesión y de la aplicación de sus conocimientos. El comportamiento humano está determinado por una complejidad de elementos que requieren ser tomados en consideración, además de las características de la institución pública, en que la confluencia de otras disciplinas que en una interrelación con la psicológica orientan un trabajo o acciones en beneficio de un individuo o de una población en su conjunto, independientemente del área que aborde.

El ejercicio que se realiza sobre todo en el sector público, es digno de ser transmitido por tres razones fundamentales: la primera se refiere al aprendizaje que representa la convivencia con otras disciplinas como la Pedagogía, la Economía, la Sociología, la Ingeniería, por mencionar algunas; la segunda, a la formación del personal que opera directamente los servicios que se convierte gradualmente por su experiencia, en un para - profesional. La tercera tiene que ver con las funciones que se desempeñan que, de acuerdo con el puesto, no se suscriben exclusivamente a la formación académica: la vida laboral nos lleva a crear, investigar, aprender, para dar respuestas eficientes.

Realizamos funciones en las que nuestra formación ciertamente nos permite contar con herramientas que aplicamos en la práctica, pero no todas tienen que ver con la formación universitaria; tal es el caso de la administración, organización y coordinación del trabajo de personas de todos los niveles, aspecto que no se aborda en la formación escolar.

Por último, la dinámica en la que se enlaza este tipo de actividades en que se tienen que dar respuestas rápidas y oportunas a programas de carácter masivo intensivo, no permite detenerse por mucho tiempo a reflexionar cuáles serán los mejores caminos.

El papel del profesionalista en este espacio es muy diverso, va desde planificar estrategias metodológicas, operativas; programas de formación o capacitación de personal que trabaja en campo; evaluar los programas o procesos que constituyen su quehacer en la educación, la salud, la alimentación, etc.; hasta administrar recursos humanos y materiales. Lógicamente en instituciones de esta naturaleza, en que confluyen eventos económicos y sociales, su función no puede restringirse exclusivamente a su disciplina.

Es indudable, que en la medida que la política social ha cobrado importancia relativa, se han abierto oportunidades de trabajo y de ser retribuidos económicamente por nuestros servicios. Y sólo en la medida en que la formación académica tenga la congruencia requerida entre el discurso y la realidad social y económica, se podrá fortalecer el papel del psicólogo.

Las funciones que como profesionalista desempeñé en esta institución, en el período antes mencionado, se refieren a:

- Emitir las líneas y normas generales de planeación, operación, seguimiento y evaluación.
- Planificar, diseñar e implantar métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje más acordes a las características de la población adulta.
- Coordinar y participar en la elaboración de materiales didácticos de apoyo a los procesos educativos, tanto a población hispano hablante como a población indígena hablante de distintas lenguas.
- Diseñar, formular e implantar estrategias de formación y actualización de agentes educativos y operativos.
- Organizar y operar programas educativos especiales (mujeres).

- Coordinar y participar en investigaciones que hicieran posible la reorientación de los programas.
- Planear, instrumentar e implantar estrategias para seguir y evaluar los procesos.
- Sistematizar y elaborar informes de resultados para modificar los propios mecanismos de evaluación.
- Formular programas anuales de trabajo respecto de los objetivos y metas del instituto.
- Planear, organizar, realizar y evaluar reuniones nacionales, regionales, estatales y locales de formación, capacitación, seguimiento y evaluación, para los diferentes agentes que participan en los procesos.
- Coordinar y administrar recursos humanos y materiales.

Importante es señalar que este trabajo se desarrolló con el apoyo de otras disciplinas tales como la pedagogía, la sociología, la antropología, la lingüística, la economía, la ingeniería, etc., con la valiosa participación y aportación de los agentes educativos y operativos; los primeros personas pertenecientes a las comunidades, responsables voluntarios de alfabetizar a un grupo de adultos con nivel de primaria o secundaria ; los segundos con un nivel educativo medio o superior no siempre con el perfil adecuado, sin embargo, podrían considerarse como para profesionales de la educación, todos aquellos que han participado con un servicio voluntario como educadores, promotores, organizadores, técnicos en las distintas regiones del país cuya experiencia ha sido fundamental para desarrollar este trabajo.

Considero que dentro de todas las funciones desempeñadas en ese tiempo, una de las fundamentales en las que se ha dado mi práctica profesional se refirió a la de coordinar y participar en la planeación, el diseño, instrumentación e implantación gradual de un modelo de evaluación de los procesos educativos, donde no es suficiente con evaluar en qué medida se cumplen los objetivos de aprendizaje, elaborar pruebas de aprovechamiento, sino observar el efecto, que en

la calidad de vida tiene un modelo educativo además de otros elementos de orden operativo que más adelante mencionaré.

La práctica profesional dista mucho de los límites que se establecen en un currículo, la universidad generalmente prepara para atender casos y para resolver problemas particulares; sin embargo, la vida laboral tiene sobre todo para aquellos que no se dedican a la educación especial o a los casos clínicos o a procesos de investigación o a orientadores vocacionales, otro tipo de actividades que van mucho más allá de elaborar diagnósticos y de tratar casos particulares.

- En este caso se mezclan tres elementos de fundamental importancia, los conocimientos y habilidades adquiridas y una gran creatividad, siempre la dinámica de los procesos educativos rebasa la posibilidad de detenerse por mucho tiempo para tomar decisiones. De ahí que al mismo tiempo que se implanta un modelo, gradualmente tenga que realizarse cualquier investigación que permita hacer generalizaciones.

Si nos referimos a la historia de la psicología, podremos observar que inicialmente era considerada como una rama de la filosofía y posteriormente de la medicina (Ribes y col, 1980); esto restringió su ejercicio al estar adherida a la psiquiatría y, por tanto, a la atención de casos clínicos. Es con los requerimientos del desarrollo de las sociedades y con la aparición de fenómenos muy concretos, que se va definiendo su objeto de estudio independiente de otras ramas de la ciencia, cuestión que permitió su independencia como profesión y su desarrollo en otros ámbitos como el educativo y el social.

La constitución de la Escuela de Psicología como facultad separada de Filosofía y Letras dio lugar a algunos avances, pues fortaleció en otros ámbitos como el educativo y el social; gradualmente, el papel del psicólogo como profesionista, que era generalmente aislado y de respuesta a las necesidades de otros profesionistas como el pedagogo y el maestro, se va transformando para responder además de



problemas individuales, a problemas sociales, a prevenir más que a remediar.

Es posible hacer en este espacio una reflexión de la experiencia en la E.N.E.P. Iztacala en donde el trabajo de campo nos dio habilidades y conocimientos de investigación y de adaptación para resolver problemas reales. Debemos reconocer que la formación como un individuo investigador, analítico, propositivo es uno de los elementos de mayor valor que nos dejó la universidad.

En nuestro país, a partir de los años 70, ante el requerimiento de expansión de la infraestructura del aparato educativo, se da un impulso a la educación universitaria; se crean la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) donde ya se observa la posibilidad y necesidad de formar otro tipo de psicólogos con nuevos perfiles que empiezan a alejarse de la imagen clínica de esta disciplina, lógicamente interactúa aquí la oferta y la demanda. La psicología es una profesión joven, por esto es importante dar a conocer las relaciones que surgen como resultado de la formación universitaria y lo que las instituciones demandan.

Desde la perspectiva de los ejercicios curriculares, cada espacio universitario tiene un enfoque particular, en función de una corriente psicológica y de lo que se considera más importante para que el profesionista tenga los elementos de servicio a la sociedad y el desarrollo de la vida profesional, siempre con el propósito de formar mejores psicólogos. Comentaré brevemente en este espacio dos posturas que tienen su origen en la misma época.

La Universidad Autónoma Metropolitana (U.A.M.) basado en un sistema modular cuyo enfoque es un tronco común inicial que proporciona al

estudiante los conocimientos y habilidades básicos sobre todo de tipo metodológico que le permitirán acceder a las áreas de especialización a saber: clínica, social, educativa, educación especial, industrial, etc.

Los planes y programas de estudio de la UAM estaban orientados a formar investigadores creativos y críticos, ligando la investigación y docencia con formas de trabajo interdisciplinario. Este proyecto tenía como propósito guiar los perfiles profesionales y académicos a las necesidades sociales del país, sin ignorar la formación académica, reorganizar conceptualmente el conocimiento universal. El proyecto de la UAM ubicó a la psicología en la división de Ciencias Sociales y Humanidades. Este hecho coincidió además, con un debate interno de la psicología social, en donde una de las tendencias siempre pugnó porque el conocimiento psicológico abandonara las concepciones biológicas e individualistas, para privilegiar una histórico - genética que le daría un lugar en el campo de las Ciencias Sociales.

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Iztacala tratando de responder a la demanda en el campo laboral, formó parte de la coyuntura que permitió plasmar en un currículo académico la identidad profesional y científica. Los criterios que permitieron la consolidación del currículo psicológico fueron:

a) La definición de las funciones que un profesional de la disciplina debería ejercer, a fin de contribuir en la solución de problemas en el nivel propio de su ámbito científico; y

b) La adopción de contenidos emanados directamente de la psicología para la integración del entrenamiento profesional ( Ribes y col. 1980 ).

Iztacala suponía no sólo grandes logros académicos, también formas de entrenamiento acordes a la situación en que se desenvolvería profesionalmente.

De esta manera se previó, a través de un sistema modular, obtener las habilidades y conocimientos de manera gradual tanto en el campo experimental como el aplicado, utilizando también la teoría para apoyar

el desarrollo sobre todo de habilidades en la aplicación de los conocimientos, se cubren en este caso todas las áreas de la psicología en los tres terrenos el teórico, el experimental y el aplicado y son los módulos aplicados los que permitieron realmente que el profesional de la psicología tuviera acceso a una realidad laboral.

Es así que cada grupo guarda su propia currícula, pero siempre con la preocupación de que la universidad sea de gran utilidad para el trabajo.

Sin embargo, la definición de su campo de acción sigue siendo motivo de grandes discusiones y preocupación de algunas instituciones.

Asimismo, como lo plantea el Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología (C.N.E.I.P) creado en 1971, idealmente las funciones del psicólogo deben ser las de "...evaluar, planificar, intervenir para modificar un problema, prevenir, hacer investigaciones" y "su acción debe dirigirse hacia diferentes sectores de la población, en el siguiente orden de prioridad: sector rural marginal, sector urbano marginal, sector rural desarrollado, sector urbano desarrollado. Son beneficiarios de sus servicios por orden de prioridad los macro-grupos.

Razonable y congruente con la realidad es el planteamiento anterior, sin embargo no siempre la vida académica es congruente con las exigencias del contexto profesional.

Desde mi particular punto de vista Iztacala da un gran paso para acercar la vida universitaria con la vida profesional.

El rol que el psicólogo ha jugado en la Educación de Adultos de 1981 a la fecha, es acorde y cercano al perfil definido por el CNEIP, pues se refiere a: Planificar e implantar métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje más acordes a las características de la población adulta; a participar en la elaboración de materiales didácticos de apoyo al proceso educativo; a diseñar, elaborar e implantar estrategias de organización y operación de programas educativos; a realizar investigaciones que posibiliten la reorientación de los programas y a

evaluar los procesos, todos dirigidos a la población más desprotegida de este país.

El papel del psicólogo en la realidad de nuestro país con prioridades fundamentalmente sociales, tales como la educación, la alimentación y el desarrollo social, va mucho más allá de aplicar un diagnóstico, un test, o ser consejero escolar, sobre todo en los organismos que se desprenden del Estado (oficiales), donde sus actividades se reflejan en grupos numerosos de población y de mayor marginación, que es en la mayoría de los casos, es el lugar donde se inicia la vida profesional con alguna remuneración.

Con el paso de los años, acorde a las necesidades y a la política social que define cada administración en turno, ha cobrado más relevancia el papel que realmente el psicólogo debe desarrollar. Es así, que necesariamente la preparación universitaria debe apegarse a estos cambios determinados por la evolución de los pueblos.

Cuando se ejerce un puesto se realizan funciones en las que nuestra formación nos permite contar con herramientas que aplicamos, sin embargo no todas las funciones tienen que ver con la formación universitaria.

El papel del profesionista va desde planificar estrategias operativas y programas de formación de personal, dependiendo del área que se trate, hasta evaluar los procesos o programas que constituyen su hacer en la educación, la salud, la alimentación, etc. Lógicamente en espacios de esta naturaleza, donde confluyen una serie de elementos económicos y sociales, su función no puede restringirse a su disciplina, requiere de otras que apoyen el desarrollo de sus actividades, este es otro elemento a tomar en consideración en la formación universitaria.

Dada la experiencia, pensamos que las actividades del psicólogo en la educación debe estar articulada a otras disciplinas, en virtud de los múltiples factores que intervienen en los eventos educativos.

Los grandes contrastes "en América Latina, son un factor importante que contribuye a la adaptación gradual. Definir el papel profesional nos parece una tarea difícil, en la medida en que se tiene la impresión de que el contenido de tal definición va a permanecer asentado definitivamente; pero, al mismo tiempo, la necesidad de esa definición es evidente.

En este sentido, la definición del perfil debe ser dinámica, motivo de revisión constante puesto que el mundo es cambiante.

La educación, actividad eminentemente social, está determinada por factores externos a los individuos, por esto se requiere de observar desde una perspectiva de la planificación para aplicar y evaluar. Las medidas deben ser, en la medida de lo posible, acordes a la especificidad.

En la Educación de Adultos por ser una área de la educación relativamente joven en el sentido de que no se ha explorado lo suficiente acerca de los procesos cognoscitivos de esta población, de cuáles son los métodos y técnicas más apropiados y acordes a las características sociales y culturales etc., el psicólogo como los demás profesionales de la educación tienen que asumir una actitud creativa y crítica, tanto en la planeación e implantación de modelos educativos como en su evaluación, para ir forjando una Educación de Adultos acorde a la realidad económica y social de nuestro país.

En particular el psicólogo, como estudioso del comportamiento humano, juega un papel central siempre y cuando las actividades de su disciplina se encuentren articuladas con otras que determinan su rol y a su vez son determinadas.

Con el propósito de ejercer una acción preventiva, uno de los roles fundamentales se refiere a la evaluación de los procesos educativos, donde no es suficiente con evaluar en qué medida se cumplen los objetivos de aprendizaje, sino observar el efecto que en la calidad de vida tiene un modelo educativo. En la medida en que la política social cobre una importancia relativa, se abrirán oportunidades de trabajo, y de ser remunerados por sus servicios, podrá tenerse una congruencia con el discurso en la redefinición del papel profesional del psicólogo.

No se trata entonces de enumerar las actividades que deberá realizar, sino de proponer, de acuerdo con la realidad, por una parte, entornos que ayuden a reflexionar acerca del papel profesional acorde a las condiciones de nuestro país, donde coexisten una diversidad de problemas a resolver y que requieren de un conocimiento preciso de esta realidad, y por otra la formación básica académica para ejercer un papel de calidad.

Su campo de trabajo es dinámico y cambiante por tanto sus actividades también lo son; su formación profesional debe tomar en cuenta estos elementos.

## **II. MARCO DE REFERENCIA**

## **II. MARCO DE REFERENCIA**

### ***El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos ( INEA)***

Para ubicar el contexto en el que se inscribe la propuesta en seguida se describen los propósitos y características generales del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, que permitirán observar la complejidad de elementos que deben considerarse.

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos se crea el 31 de agosto de 1981 por decreto presidencial, como una respuesta para atender el rezago educativo. Organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública con personalidad jurídica y patrimonial propia (INEA 1991), tiene como objetivo promover, organizar e impartir educación básica para adultos. Es decir, ofrecer la posibilidad a todas aquellas personas de 15 años y más que por alguna razón no aprendieron a leer ya escribir o no lograron concluir su educación primaria o secundaria, de aprender y certificar sus estudios. Los servicios que ofrece son alfabetización, educación primaria y secundaria, así como impulsar la capacitación no formal para el trabajo, con diversas estrategias operativas.

#### ***Objetivos***

- Lograr que toda persona mayor de 15 años que carece de las habilidades necesarias para el dominio de la lectura, la escritura y el cálculo básico, las aprenda y las aplique en su vida cotidiana.
  
- Brindar a toda aquella persona mayor de 15 años que no ha podido, iniciar o concluir su educación primaria o secundaria, tenga la posibilidad de hacerlo.



- Atender a la población de entre 10 y 14 años, desertora o no matriculada en los servicios escolarizados, que no ha iniciado o concluido su educación primaria.
- Desarrollar acciones orientadas a educar a los adultos en el marco del bienestar y la solidaridad social, así como la capacitación para el trabajo.
- Propiciar que la educación de adultos sea continua, fomentando la actualización de los conocimientos y la investigación.
- Fomentar el autodidactismo como una forma de aprendizaje.
- Propiciar en la población la realización de acciones que fortalezcan la voluntad de educar y educarse, acciones que permitan la concertación libre, clara, tenaz y perdurable de esas dos voluntades (INEA 1991).

***Servicios que promueve y organiza el INEA***

1. Alfabetización en sus modalidades rural y urbana.
2. Educación Básica: Primaria y Secundaria
3. Educación Comunitaria con los proyectos Teatro Popular (T.P.), Campamentos de Educación y Recreación (CER) y Centro de Educación Comunitaria (CEC).

4. Educación Permanente y Capacitación no formal para el trabajo con sus proyectos de Centro Urbano de Educación Permanente (CUEP) y Capacitación No Formal para el Trabajo, (CNFT).
5. Modelos diversificados de atención a población indígena.

### ***Operación***

Su estructura orgánica en el momento en que se realizó este trabajo estaba conformada por Programas de Alfabetización, Educación Básica, Secundaria y Capacitación para el trabajo; a partir de 1991, su estructura cambia de programas a funciones (contenidos y métodos; planeación, acreditación y participación social, etc.). Las oficinas centrales eran y son responsables de emitir las normas y lineamientos para la operación de los programas y realizar el seguimiento y evaluación.

La operación se da a través de órganos desconcentrados, que son las delegaciones en cada una de las entidades federativas, a su vez existen de acuerdo con las características geográficas de cada estado coordinaciones de zona, que son las responsables de operar directamente los programas en las regiones; cada coordinación de zona cuenta con un equipo de trabajo, integrado por técnicos docentes y voluntarios que son los responsables de estar directamente en los grupos de estudio son los promotores, asesores y alfabetizadores, personas que voluntariamente se incorporan y son capacitadas para realizar esta tarea.

La propuesta educativa del Instituto se basa en los principios que señalan el Artículo 3º Constitucional, la Ley Federal de Educación y la Ley Nacional de Educación para Adultos en que se define como una forma de educación extraescolar.

## ***La Población Indígena. Características generales.***

Cuando se hace referencia a la población indígena necesariamente se tiene que considerar sus características particulares que la hacen diferente de otro tipo de grupos sociales y en consecuencia, no puede dejarse de lado su especificidad cultural y sus particularidades históricas.

Para comprender el significado de una etnia, es esencial considerar los siguientes elementos: la etnia supone un territorio geográfico determinado, un sistema particular de organización política y religiosa, una cultura y una tradición histórica específica, una lengua común; y sobre todo, un sistema conceptual que permite a sus miembros reconocerse como parte de un grupo y distinguirse de otro (Moreno Chávez, 1989).

México es un país multiétnico y pluricultural, en el que los grupos que lo integran presentan características sociolingüísticas y culturales que lo diferencian del resto de la población nacional.

La heterogeneidad cultural que los define tiene mucho que ver con los factores que influyen en esta situación. Uno de ellos es la diversidad de lengua y dialecto que existen en todo el país (ver anexo 1). De 56 grupos etnias reconocidas, actualmente están registrados más de 100 dialectos; ello se debe a que existen diferentes variantes (dialectos) en una misma lengua (ver anexo 2).

Los grupos étnicos donde se registra mayor número de variaciones dialectales son aquellos que cuentan con un mayor número de miembros como son : el Náhuatl, Mixteco, Zapoteco, Otomí, Mazateco. Sin embargo, también existen en México grupos indígenas con relativamente pocos miembros por etnia, algunos de los cuales se encuentran fragmentados en pequeños núcleos en diferentes puntos del país.

Como resultado de este proceso histórico-cultural, la población indígena no se distribuye de un modo regular sobre el territorio nacional. En algunos estados es casi mayoritaria, como es el caso de Oaxaca con 906,326 indígenas, mientras que en otros es casi inexistente, como en Zacatecas con 2,826 indígenas.

Asimismo, el número de hablantes de cada una de las lenguas es variable, en ciertos casos solo existen unos cientos de hablantes de una lengua, en cambio en otros, se extienden por varios estados. Los grupos étnicos que cuentan con mayor número de hablantes según el censo de población de 1980 son: Náhuatl, Maya, Zapoteco, Mixteco, Otomí, Tzeltal, Totonaco, Mazahua, Tzotzil, Mazateco, Purépecha, Huasteco, Chol, Chinanteco y Mixe, datos que también se registraron en "Aspectos básicos para la definición de una postura Institucional," documento elaborado por la Dirección de Alfabetización en 1984.

Otro elemento que caracteriza a la población indígena es la situación lingüística que en ella prevalece, es decir el grado de bilingüismo y monolingüismo y el prestigio social que la lengua materna tiene para ellos. Existen por un lado, grupos con alto grado de monolingüismo ubicados por lo regular en comunidades dispersas y por consiguiente, con poca comunicación con la población hispanohablante, tal es el caso de las etnias; Chol, Tjolabal, Tzeltal, Tzotzil en Chiapas y la Totonaca y Náhuatl en Puebla y Veracruz.

Por otro lado, existen también grupos con menor grado de monolingüismo y con bilingüismo incipiente, como los Mixtecos y Zapotecos en Oaxaca, Maya en Yucatán, Purépechas en Michoacán y Chinantecos en Veracruz. Por último, los grupos con mayor grado de bilingüismo son: los Mazahuas en el Estado de México, Hñahñú en Hidalgo y Zapoteco en el Istmo (Proyecto de Alfabetización de Adultos Indígenas, Diagnóstico de proyectos estatales, Dirección de Alfabetización, 1986 )

La lengua es un factor importante en la organización social del indígena, ya que marca y establece las formas de comunicación, las formas de

relaciones entre los propios indígenas de un grupo y los de un grupo con otro.

En este sentido y de acuerdo con Linda King (1984), la importancia de la lengua va mucho más allá de ser el medio de comunicación por excelencia y el eje organizador de un grupo social; es también el mediador entre el pensamiento social transmitido y el pensamiento individual creador.

Indudablemente con la llegada de los españoles a México, la población indígena sufrió cambios culturales, económicos y sociales que persisten hasta la actualidad. Igualmente, provocó cambios en las formas de organización y en ciertas actividades que se desarrollaban. Sin embargo, muchos de los grupos étnicos han logrado mantener y conservar todavía su cultura, su lengua y sus formas de organización social y de producción; tal es el caso de los Huicholes, Chamulas, Lacandones y Tarahumaras, entre otros.

De ahí que los grupos indígenas en nuestro país tengan formas de organización propias y específicas que se diferencian de la mayor parte de la población nacional. Su capacidad de organización, su independencia y su creatividad, queda demostrada en muchas de sus actividades; como por ejemplo: en la celebración de fiestas religiosas, en sus ritos y las formas de trabajo colectivo. (ver anexo 3).

Desde otro punto de vista, a pesar de que existen diferencias entre un grupo étnico y otro, se puede hablar de dos formas de desarrollo económico-social que los caracterizan:

Primero, una forma de organización económica que se caracteriza por la satisfacción de las necesidades internas de subsistencia de la comunidad, sin tener que recurrir forzosamente al intercambio con otros grupos que producen diversos productos; y, si éste llegara a presentarse, se realizaría en una forma de reciprocidad considerando la utilidad del producto por sí mismo. Y segundo, una forma de producción regida por una economía mercantil simple, en la cual el satisfacer

necesidades de subsistencia se realiza mediante la producción e intercambio de mercancías y se caracteriza por el valor que adquieren las mercancías en el mercado.

Es por esto que las relaciones de producción de bienes materiales, varían según la región en la que se concentran las poblaciones indígenas. En algunas, las relaciones tienden a ser fundamentalmente de "reciprocidad" y de redistribución al interior de la comunidad, en otras más, las relaciones intercomunales de carácter mercantil simple, y por último, en otras más, las relaciones son entre campesino indígena y el sector comercial, venden su mano de obra a cambio de un salario que les permita "subsistir".

Pese a todo, las formas de vida cotidianas logran mantenerse, reproducirse y transmitirse aun en aquellos grupos que están enrolados dentro de la fuerza de trabajo, aunque este estilo de vida, solamente se manifieste con la participación activa en las festividades tradicionales y en los ritos de la comunidad.

En conclusión, se puede decir que las características más sobresalientes de la población indígena son: su relación conflictiva con la sociedad mayoritaria nacional, su heterogeneidad sociolingüística, sus específicas formas de organización, sus características comunes; las cuales constituyen factores estructurales que inciden en la conformación de los grupos indígenas como unidades étnicas y asimismo, forman su estructura social, económica y política históricamente determinada.

## ***Educación a los grupos indígenas***

Los intentos por impulsar procesos educativos para la población indígena, tienen sus orígenes en la justificación de "integrar" al indígena al resto de la sociedad, considerando el desarrollo socioeconómico y político del país.

Los enfoques que surgieron como respuesta a esta preocupación, tuvieron su importancia política en el momento histórico dentro del cual se manifestaron. Se pueden considerar dos vertientes fundamentales que han partido del análisis de la problemática indígena: por un lado, el integracionismo que considera la necesidad de integrar el sector indígena "atrasado" al sector "moderno", y por el otro el pluralismo que considera el respeto al desarrollo de cada etnia como parte de un país multiétnico y pluricultural.

Indudablemente la primera ha sido blanco de numerosas críticas; sin embargo, sus principios políticos fueron retomados por algunos enfoques que postulaban la necesidad de orientar a los grupos indígenas debido a su "atraso" socio-económico y trajo como consecuencia el etnocidio en toda América Latina (Benítez, 1967).

Contrariamente, la defensa y el respeto a los pueblos indígenas, exigía una concepción educativa que se fundamentara en la especificidad histórica y cultural de las etnias y la elaboración de programas que respondieran a la estructura sociolingüística de cada una de ellas.

La necesidad de un proyecto de Educación Indígena Bilingüe y Bicultural, cobra mayor importancia en los últimos años y parte de la enseñanza de la lectoescritura en lengua materna, la enseñanza del español oral y de la lecto-escritura en español como segunda lengua.

Con este enfoque, se han desarrollado acciones y programas que surjan de los propios indígenas y en este sentido considerando, en el diseño de la acción educativa, la participación de la comunidad respetando sus formas de organización y de producción.

Los procesos educativos impulsados con grupos indígenas, a pesar de la buena voluntad de muchos, han presentado algunos problemas al interior de las etnias; Hernández (1985) menciona, entre los más importantes, la falta de relación entre los contenidos curriculares y las características culturales del grupo; la falta de una relación entre el método y la estructura lingüística; y finalmente, el no considerar sus formas de organización social, política y religiosa. Todo ello ha dado como resultado que el proceso enseñanza-aprendizaje no tenga los resultados esperados.

### ***Acción del INEA***

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), ha jugado un papel importante en la acción educativa para grupos indígenas junto con la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

Inicialmente, los grupos indígenas se integraron a los grupos de alfabetización donde se utilizaban modelos educativos propios para la población hablante del español ubicada en zonas indígenas.

Considerando esta situación, además de las experiencias anteriores, el INEA realizó en 1983 un diagnóstico acerca de la situación del Programa Nacional de Alfabetización en el medio indígena, que dio como resultado la detección de una serie de problemas que aunque no en todos los Estados se suscitaron, pueden distinguirse como principales los de tipo lingüístico, cultural y pedagógico tales como: la dificultad para el aprendizaje ya que el método utilizado en muchos casos no respondía a



la estructura de la lengua; dificultad en la comunicación entre el personal del Instituto y las comunidades indígenas por el desconocimiento de la lengua; los escasos conocimientos del español por parte de los adultos resultaron en un proceso de memorización y copiado de palabras en español en vez del aprendizaje de libre uso de la lecto-escritura; los materiales didácticos no respondían a las características culturales y lingüísticas de las comunidades indígenas, etc. (INEA, Dirección de Alfabetización, 1983).

A partir de esta evaluación y con el fin de buscar soluciones, la Dirección de Alfabetización junto con la Dirección Técnica entre otras cosas, propusieron crear Proyectos Regionales y Estatales cuyo objetivo sería ofrecer a los grupos étnicos modelos educativos diferenciados acordes a la realidad cultural, económica y lingüística de las regiones. Estos modelos deberían estar constituidos por contenidos propios a la realidad indígena, abarcar áreas más extensas que sobrepasaran la enseñanza de la lecto-escritura, desarrollar un modelo educativo basado en la participación de los propios grupos indígenas en cuanto a definir ellos mismos los requerimientos del aprendizaje, así como otros aspectos organizativos, presupuestales y de participación inter-institucional. Ahí se considera como principal preocupación la necesidad de que los mismos adultos participaran en una metodología de planificación participativa, la cual les permitiera identificar los avances y deficiencias del proyecto, y que al mismo tiempo les propusiera alternativas para la solución de posibles problemas.

Obviamente este trabajo formaría parte de un proceso gradual en que habría que orientar todas las acciones hacia estos grandes propósitos.

Como punto de partida para el proyecto se consideró la realización de un diagnóstico sociolingüístico de los grupos étnicos más numerosos en el nivel estatal y de cada una de las regiones indígenas, trabajo que realizarían los equipos en cada delegación con la orientación de la oficinas centrales. Este determinaría los aspectos demográficos, económicos, ecológicos, políticos, lingüísticos y educativos de las etnias, así como los grupos étnicos prioritarios para su atención.

Para ello, se tomó en cuenta la experiencia desarrollada por los propios equipos estatales conformados por lingüistas, antropólogos, pedagogos y hablantes de las lenguas en algunas etnias, toda vez que proporcionaron elementos importantes acerca del proceso educativo que van desde la evaluación del aprovechamiento del adulto en lecto-escritura (en lengua materna y en español como segunda lengua); hasta los avances y deficiencias del modelo educativo. Asimismo, se tomaron en cuenta los documentos elaborados por la Dirección de Alfabetización, que tenían como objetivo presentar un diagnóstico de la situación educativa en población indígena, a la vez que presentaban los elementos generales y substanciales, perspectiva del modelo educativo.

Con base en el diagnóstico realizado en las diferentes etnias, se dio la pauta para la instrumentación del proyecto de alfabetización a población indígena, en este caso fueron punta de lanza los estados de Puebla, Veracruz, Oaxaca y Yucatán, en que se siguió de alguna manera el modelo educativo que más adelante se menciona.

De esta manera, se inició el proyecto piloto durante 1984 en 14 etnias de 8 entidades federativas, a saber: Chiapas, Hidalgo, México, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Veracruz y Yucatán.

Es así que en 1983 se formula en la Dirección de Alfabetización el primer acuerdo que hace referencia a los "Lineamientos Metodológicos para el Modelo de Educación para Adultos indígenas", documento que fue de gran utilidad para orientar los procesos evaluativos.

En lo que a evaluación se refiere, antes y durante la implantación de los proyectos se desarrollaron entre los equipos de las delegaciones y la Dirección de Alfabetización, lineamientos metodológicos que deberían seguir, considerando algunas experiencias sistematizadas para evaluar el proceso educativo, referidas fundamentalmente a conocer el aprovechamiento de los adultos.

La estrategia de evaluación se observaba en este sentido y en su totalidad participativa inclinada a los aspectos cualitativos sin dejar de tomar en cuenta los resultados cuantitativos. Cabe señalar que estas fueron únicamente líneas metodológicas que obviamente no se llevaron a la práctica en toda su dimensión.

En 1984, el equipo de la delegación estatal de Chiapas, con el objeto de proporcionar criterios que orientarán a la toma de decisiones para la expansión de los modelos de atención a la población indígena, elaboró una guía de evaluación,( "Proyecto de Atención a población Indígena, Guía de Evaluación"), en lo que se consideraba una estrategia evaluativa de auto evaluación y de evaluación externa, que serviría para formular un análisis diagnóstico de los modelos de alfabetización operados.

Otra experiencia emitida por Chiapas y Yucatán la constituyó una propuesta para la evaluación y seguimiento de la capacitación, que consistía en evaluar las técnicas, tiempos y contenidos utilizados en los cursos y talleres dirigidos a los alfabetizadores.

Entre 1985 y 1986, por poner un ejemplo, la Dirección de Alfabetización, con el fin de apoyar a la delegación de Yucatán en la evaluación del proyecto experimental de alfabetización a 500 adultos mayas monolingües o de escaso bilingüismo, elaboró un modelo de evaluación, conjuntamente con el equipo de la delegación a cargo del proyecto, que se expresó en el documento "Modelo de Evaluación del proyecto de Atención a población Maya", 1986.

En este modelo, el objetivo general era obtener información que permitiera establecer juicios acerca de la calidad de los diversos aspectos de la alfabetización que se ofrece y brindar elementos de análisis para la toma de decisiones con respecto al posible mejoramiento y expansión de dicho modelo.

En esta experiencia sólo se logró obtener resultados del avance y aprovechamiento de los adultos.

En la "Segunda Reunión Nacional de Alfabetización a Población Indígena", celebrada en Puebla en octubre de 1986, se retomaron los resultados de las experiencias de los proyectos "pilotos", para proponer las bases pedagógicas y operativas comunes para el desarrollo de un modelo educativo que se adaptará a las características de la población indígena, así como el desarrollo de un modelo evaluativo que respondiera a estos requerimientos.

En esta reunión, se retomaron las experiencias que resultaron de la aplicación de 14 proyectos pilotos en 8 Estados del país. El fin de dicho encuentro fue el de proponer un modelo educativo para población indígena, considerando sus características específicas por las que es diferente de los grupos hispanohablantes y, al mismo tiempo, establecer lineamientos generales para la elaboración de un modelo de evaluación que contemplara los principios, estrategias y aspectos pedagógicos y operativos que serían pertinentes de evaluar.

En noviembre de 1986 posterior y como consecuencia de lo anterior se plantea la expansión del Proyecto Maya; el equipo de la delegación en el estado con la Dirección de Alfabetización se dieron a la tarea de elaborar el Modelo de Evaluación que se aplicaría en esta etapa. Basándose para esto en el Sistema Integral de Evaluación Periódica (utilizado para evaluar el proceso de Alfabetización a población hablante de español), que se adaptó para instrumentar el "Sistema de Evaluación del proyecto Maya", 1986.

Es importante señalar que la experiencia anterior, en cuanto a procedimientos se dio en otros estados, aunque no en su totalidad.

## **Modelo de Alfabetización para población indígena.**

(1987, INEA, Dirección de Alfabetización )

El proyecto para alfabetizar a población indígena monolingüe durante 1987 tuvo como punto de partida los siguientes principios:

- Reconocer la diversidad cultural lingüística de las etnias, por lo que los contenidos de aprendizaje y los materiales para la lectura y escritura se elaborarían con base en las diferencias que existen en cuanto a tradiciones, valores, formas de organización y necesidades de la población.
- Partir del uso de la expresión oral y escrita en lengua materna en el proceso educativo para introducir posteriormente el aprendizaje del español oral como segunda lengua y por último a la lectura y escritura del mismo, con el fin de avanzar gradualmente del monolingüismo al bilingüismo. Debido a que la mayoría de las etnias no tienen una tradición escrita arraigada.
- Desarrollar los mecanismos que favorecieran la participación de los adultos y alfabetizadores en la adecuación y modificación de los materiales, contenidos y métodos didácticos.
- Diseñar e implantar para la formación de los educadores una capacitación participativa adecuada a las particularidades de cada lengua, que tuviera la flexibilidad de responder ampliamente al desarrollo de la práctica educativa.

La alfabetización se desarrollaría utilizando los elementos propios de la educación no formal. Esta forma de conducir la acción educativa responde mejor a los principios y valores socioculturales de los pueblos indígenas. Por ello debería promoverse la enseñanza y el aprendizaje organizando grupos de alfabetización.

De acuerdo con esto, el modelo de alfabetización a Población Indígena planteó como aspectos básicos los siguientes:

***Aspectos pedagógicos:***

En cuanto a principios:

- La planificación y el desarrollo de las estrategias de aprendizaje y de metodología deberían ser acordes a la diversidad lingüística de los grupos étnicos, respondiendo a formas específicas de aprendizaje y modos culturales de los grupos y comunidades; es por esto que los modelos serían diferenciados.
- El aprendizaje debería darse de una manera colectiva teniendo en cuenta la comunicación y el respeto mutuo del grupo, así como la experiencia de los adultos para la generación de nuevos conocimientos.
- Se consideró un liderazgo centrado en la acción del grupo y en la comunidad.
- Se tomaría en cuenta la dinámica cotidiana de la comunidad para actualizar y confrontar contenidos de manera permanente. Es decir, parte de un proceso dinámico en el cual todos aprenden de todos estableciendo así un modelo participativo.
- El proceso educativo debería caracterizarse por ser una práctica de la solidaridad, un proceso permanente y un componente del desarrollo. De esta manera, el proceso tendría dos efectos, uno a nivel práctico individual y otro colectivo proyectando al desarrollo de la comunidad.

- A través del proceso debería darse una revalorización de la cultura étnica, de acuerdo con esto, se consideró la alfabetización en lengua materna como fase inicial, el aprendizaje del español oral como segunda fase y la lecto-escritura en español como tercera fase.
- Se tomarían en cuenta las necesidades; aspiraciones y expresiones culturales de los adultos.
- A través de la alfabetización el adulto debería lograr el dominio de la lecto-escritura y las matemáticas, así como la formación de un hombre analítico frente a su realidad capaz de transformarla en su propio beneficio.
- El proceso educativo debería relacionar el conocimiento y su aplicación, es decir considerar la utilidad del conocimiento.
- Los métodos contenidos y estrategias de aprendizaje se orientarían hacia la reflexión y búsqueda solidaria de alternativas para apoyar al mejoramiento integral de las comunidades.

En cuanto método:

Tomando en consideración las diferencias lingüísticas y culturales de la población indígena, los métodos elegidos deberían ser congruentes con la estructura de cada lengua. La dinámica de aprendizaje del adulto consideraría los aspectos socio-culturales que son específicos de cada cultura. Constituir una respuesta a las necesidades de los propios adultos, por lo que respetaría su manera de pensar y actuar. Se proponen por tanto excluir imposiciones que destruyeran los valores socio-culturales de las etnias.

De acuerdo con esto, los principales métodos de alfabetización que serían y de hecho fueron utilizados son los analítico sintéticos,(Rodríguez Fuenzalida,1982),a saber:

- Método silábico
- Método de palabras
- Método de frases
- Método de oraciones
- Método psico-social
- Método global

Lo menos importante era definirlos específicamente, lo más relevante era que guardaran congruencia con la estructura de cada una de las lenguas, y que el conjunto de letras expresara significados reales.

En cuanto a la elaboración de material didáctico:

- Se consideró como punto de partida: las características culturales, normas de vida, valores, intereses, costumbres, tradiciones, problemas y necesidades de la población objetivo.
- Participarían los adultos, los líderes, autoridades formales y tradicionales de la comunidad.
- Los materiales serían elaborados de acuerdo a la línea específica de los métodos seleccionados. Incorporar componentes socio-culturales enmarcados en temas representativos tales como el trabajo, la salud, la alimentación, la producción, así como componentes lingüísticos de cada etnia.



- Deberían reflejar la verdadera participación de los adultos.

Abordar este esquema para la construcción de los materiales, implicó que se hicieran materiales por grupo étnico atendido.

Por otra parte para la organización del currículum y el desarrollo del proceso se tomarían en cuenta diversos aspectos de tipo contextual:

- Los calendarios de las actividades agrícolas.
- Las épocas de inmigración a los cortes tradicionales de caña, café y tomate.
- La disponibilidad de tiempo de los grupos étnicos.
- La necesidad prioritaria de buscar sustento.
- El comportamiento de los adultos en la aplicación de los modelos de atención.

#### ***Aspectos Operativos:***

Sería imposible sustraerse de relatar la experiencia que en este sentido se dio, aunque el objetivo de este trabajo sea el modelo de evaluación, porque las acciones que se planearon en gran medida se realizaron. Las decisiones se basaron en la experiencia de cada proyecto.

No basta con hacer un buen planteamiento, contar con una concepción de los procesos educativos; el reto más importante está siempre en los mecanismos para llevar a la práctica, en inventar las maneras más apropiadas que hagan acordes dos elementos fundamentales, los presupuestos y los procesos; es por esto que se definieron los aspectos operativos a través de los cuales se desarrollaría la alfabetización y son:

- El período de atención alcanzaría una duración aproximada de 12 a 14 meses, aunque no todos los equipos estatales responsables estaban de acuerdo en definir tiempos precisos para el proceso.
- 14 meses dedicados a la alfabetización en lengua materna del grupo étnico en cuestión. Durante este tiempo se orientaría, afirmaría y ampliaría el conocimiento tradicional que tienen los adultos de las formas de manejar los números, las cantidades y las cuentas.
- A partir del sexto mes se propuso la introducción de prácticas de español oral como segunda lengua a nivel, fundamentalmente prácticas introductoras al bilingüismo. Al mismo tiempo se daría el aprendizaje de las cuatro operaciones básicas y su aplicación.
- Los tres últimos meses se utilizarían para la lectura y escritura en español.
- A partir del décimo mes se previó dar las orientaciones para que los grupos participaran en actividades de educación permanente, se daría el fortalecimiento de prácticas bilingües orales y escritas encaminadas a la revalorización de la cultura de las etnias y a la producción editorial comunitaria bilingüe. Se propiciará la integración con otras comunidades a través de un periódico.
- Se recomendó la asistencia a las sesiones durante cuatro días y el tiempo destinado debería ser como máximo de hora y media.
- El desarrollo del bilingüismo se previó mediante el desarrollo de un taller comunitario y la promoción a otros niveles educativos.

En realidad el modelo educativo sólo avanzó en lo que se refiere al proceso de alfabetización y durante 4 o 5 años se fue madurando hasta dejar casi en manos de los equipos estatales especializados (para-profesionales y profesionales) el destino de los proyectos.

La estructura operativa o recursos humanos con actividades específicas que conformarían un equipo estatal por proyecto, se constituiría por los siguientes niveles:

- Responsable del Proyecto de Atención a Adultos Indígenas, generalmente con nivel de licenciatura.
- Un auxiliar para el proyecto, hablante de la lengua, de las comunidades o grupo étnico correspondiente, generalmente con un nivel de secundaria.
- Un Pedagogo para el proyecto
- Un Asesor Lingüista
- Un Coordinador Técnico Bilingüe, responsable de una región y de 8 organizadores regionales de Alfabetización Bilingüe.
- Organizadores Regionales de Alfabetización Bilingüe, responsables de la operación en una o varias comunidades y de 8 Alfabetizadores Bilingües.
- Alfabetizadores Bilingües, quienes eran responsables del proceso educativo de 6 adultos.

Se llegó al acuerdo de que para lograr el funcionamiento óptimo de la operación, era importante involucrar tanto al Municipio, a las autoridades locales (oficiales y tradicionales) y a los Consejos Indígenas.

Respecto a la evaluación, durante la Segunda Reunión Nacional, la Dirección de Alfabetización presentó el documento titulado " Sistema de Evaluación Periódica para Población Indígena", donde se dio el lineamiento de poner en práctica un Modelo Integral de Evaluación que de acuerdo con las características del proyecto, permitiera conocer los resultados de aquellos aspectos relevantes que intervienen en las

diferentes etapas del servicio educativo con el fin de reorientar la acción educativa.

El desarrollo de este Modelo se basó en el Sistema Integral de Evaluación Periódica (SIEP), Sistema que se utilizaba para el Seguimiento y la evaluación en el Programa de alfabetización a población hispanohablante. Así mismo el SIEP guarda su antecedente en el Sistema de Seguimiento, Evaluación y Actualización (SISEA), instrumentados y puestos en marcha en Noviembre de 1983.

Como puede observarse, la propuesta que se registra no surge a partir de un ser acomodado detrás de un escritorio, por el contrario es el resultado de casi 5 años de experiencias que orientaron y permitieron madurar los procesos de seguimiento y evaluación, de acuerdo con los resultados de su aplicación. Esto fue la base para la sistematización, formulación de categorías específicas de evaluación, mecánica operativa e instrumentación inicial del sistema que aquí se registra.

Además podría decirse que es en este espacio donde se alimenta en una mayor medida con elementos teóricos y conceptuales.

### **III. MODELO DE EVALUACIÓN PARA ALFABETIZACIÓN A POBLACIÓN INDÍGENA**

### **III. MODELO DE EVALUACIÓN PARA ALFABETIZACIÓN A POBLACIÓN INDÍGENA**

#### **Introducción**

La gran tarea en ese momento fue la de coordinar y participar en la elaboración de un modelo de seguimiento y evaluación que por una parte, observará la factibilidad en su aplicación y por otra retomara aspectos teóricos-metodológicos en su instrumentación. El reto se planteaba complejo si consideramos por mencionar algunos, las características de diversificación del modelo educativo y por otra los perfiles de los agentes operativos y educativos que serían los directos responsables de ponerlo en práctica.

Evaluar entonces en estos espacios se convierte en un proceso relevante siempre que los resultados sean de utilidad para todos los actores.

La idea de que la evaluación debe utilizarse como procedimiento para mejorar la calidad educativa siempre ha sido motivo de preocupación de investigadores, teóricos y trabajadores de la educación. Latapí (1984) formula esta relación de la siguiente manera:

"El tema de la calidad educativa está íntimamente relacionado con el de la evaluación de la educación. El concepto mismo de calidad connota la apreciación valorativa que se hace de las acciones de educación"

El desarrollo de la evaluación educativa demuestra que el mejoramiento de la calidad de la educación ha sido una de las preocupaciones principales. Sin embargo, tanto Stufflebeam y Webster( 1983), como Zúñiga (1984) plantean que aunque existen una serie de modelos evaluativos, éstos en muchos de los casos responden a otros intereses distintos a los de mejorar la calidad educativa. o bien responden a ciertas políticas o se quedan solamente en una evaluación parcial del hecho educativo.

Existe también una ardua discusión entre los enfoques cuantitativos, cualitativos, preestablecidos y naturalistas, elitistas, profesionales (hetero-evaluación) y participativos (autoevaluación).

Este panorama de alguna manera justifica una preocupación y grandes esfuerzos teóricos y prácticos por evaluar el quehacer educativo, se observa la importancia de mejorar la calidad de la evaluación educativa y la diversificación de sus enfoques. Sin embargo, esta preocupación se refleja muy poco en la reorientación de los procesos y en los informes de resultados institucionales.

Compartimos la idea de que la evaluación es sólo un elemento en la tarea educativa y debe estudiarse como parte del proceso global.

Sin embargo las carencias y la dispersión en la teoría y en la práctica de la evaluación aún pueden percibirse en todo el continente latinoamericano, y por lo tanto deben atenderse en forma concentrada y acordes a las necesidades del caso.

“Observamos también una desarticulación entre la producción teórica de los investigadores y la práctica de la evaluación por parte de los grupos no expertos. No existe una comprensión ni una apropiación de los métodos y procedimientos de la evaluación por parte de los encargados de realizar las evaluaciones. Es muy posible que el desconocimiento se deba a la falta de producción editorial especializada, a la falta de difusión y a la ausencia de grupos institucionales especializados en planeación y evaluación”(Estados de Conocimiento, cuaderno 17, del 2o. Congreso Nacional de Investigación Educativa, 1993).

Es por esto el interés de este trabajo, el de evocar una reflexión colectiva acerca de los procesos de evaluación en los que al mismo tiempo se debe llevar un rigor metodológico, además de ser instrumentados observando siempre la factibilidad de su aplicación.

El modelo de evaluación debe estar basado en las mismas concepciones del programa educativo. De aquí se pueden registrar por lo menos dos motivos centrales de reflexión, estamos ante un problema de gran magnitud que requiere para dar una respuesta, de grandes coberturas y de programas masivos e intensivos y al mismo tiempo con ciertas particularidades. No podemos soslayar la pobreza en la que se encuentra un porcentaje significativo de los mexicanos y en donde se encuentra por consecuencia el rezago educativo, que no pueden esperar a obtener beneficios en el mediano y el largo plazo, constituyen tanto el principal sector social a beneficiar, como un valioso capital humano que el país necesita y no ha podido integrar. Responder a sus necesidades e intereses individuales y colectivos de educación es nuestra tarea.

Entonces, no es posible dejar el proceso evaluativo únicamente a los expertos y al final de los procesos, ni utilizar los esquemas comunes; la educación de los adultos requiere de la participación de todos los involucrados y de respuestas oportunas y diversas. Por tanto los agentes educativos y los grupos a quienes se destina la educación se constituyen en participantes centrales de los procesos de seguimiento y evaluación.

Nos encontramos con otro elemento que hay que considerar, la formación de una cultura de la evaluación a la que no estamos acostumbrados como agentes activos. En la institución educativa los operadores y educadores solo responden en la mayoría de los casos, aquellas preguntas que hacen los especialistas del hecho educativo. Y por otra parte, los expertos en el tema se preocupan realmente poco por hacer extensivo sus conocimientos y la importancia de la participación en este tema a todos los agentes que participan.

Por último está la sistematización y utilidad de la información, había que pensar a quienes, en qué momentos y para qué les sería útil la información registrada.



Es por esto que era necesario definir los propósitos de la evaluación, y definir los aspectos de los que se obtendría información, y quienes participarían.

En esta experiencia podremos encontrar desde los elementos teóricos y metodológicos que fueron la pauta para elaborar esta propuesta hasta los aspectos de carácter operativo que había que considerar para hacer este planteamiento viable.

Es importante señalar que la participación de agentes operativos, responsables del programa en las delegaciones del INEA, y algunos antecedentes del seguimiento y la evaluación como ya se mencionaron, fueron fundamentales para concretar esta propuesta. Además, hay que mencionar que la prioridad en este caso fue la de aportar estrategias, procedimientos e instrumentos y elementos que hicieran factible llevar a la práctica este proceso, pensando en quienes aplican los instrumentos y en la utilidad de la información.

La evaluación en este caso se definió como un proceso sistemático que consiste en valorar el grado en que los medios didácticos, recursos y operación, permiten el logro de los objetivos y metas del Modelo Educativo. Por lo tanto, la evaluación implica la realización de un análisis comparativo entre lo que se planea, y lo que acontece en el proceso educativo, los resultados de la práctica educativa durante los momentos de enseñanza - aprendizaje.

La evaluación debería detectar las fallas, aciertos y deficiencias en este caso de la acción educativa. Mediante la obtención de información, se busca contar con elementos sólidos para la toma de decisiones, y con ello mejorar el servicio que se ofrece y que permitiera reorientar o, en su caso, fortalecer la acción educativa.

Se planteó entonces, la necesidad de ordenar y sistematizar esta información, mediante un Modelo de Evaluación que diera cuenta del fenómeno estudiado y, al mismo tiempo, permitiera reorientar oportunamente las acciones relacionadas con la calidad de la

alfabetización, definida ésta como la adecuada utilización de los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje acordes a las características de la población donde se lleva a cabo el proceso para el logro de las metas y objetivos propuestos por el Sistema Educativo. Es decir, la congruencia de los métodos que se utilizan con especificidad lingüística y cultural de cada etnia; la selección y utilización de técnicas de enseñanza-aprendizaje adecuadas a las características de los adultos y la utilidad que representan los materiales didácticos para los adultos de acuerdo con la estructura lingüística.

Sabemos que la calidad de la Educación depende en gran medida de una adecuada planeación y organización del servicio, que contempla una estrategia operativa basada en las formas de organización de la población y de una adecuada capacitación de los agentes educativos.

Para ello, en el caso del Modelo Educativo para la Población Indígena, era imprescindible contar con un Sistema de Evaluación que formara parte de las acciones educativas que se promovieran y de esta manera, conocer el efecto que el Modelo Educativo tiene en los adultos indígenas y en las comunidades donde se ofrece el servicio.

De acuerdo con lo anterior, en este apartado se expondrá la concepción de evaluación educativa que propone la alfabetización a población indígena. Asimismo, se presentará el Modelo Educativo el cual se fundamenta en la caracterización teórica y operativa del Programa Educativo antes descrito y se apoya en un marco conceptual relacionado con elementos de tipo evaluativo.

## Elementos básicos

El Modelo Evaluativo para la población indígena considera los siguientes elementos:

1. Corresponder en dos líneas de evaluación en cuanto su utilidad:
  - a) "Proporcionar a los educandos, a los agentes educativos y a la comunidad información sistemática acerca del proceso del cual son sujetos, a fin de que puedan intervenir en su desarrollo y hacerlo más acorde con sus intereses y a su situación".(Dirección de Alfabetización, 1987). En esta línea, de acuerdo a la diversidad de los modelos educativos, se buscaría implantar procedimientos evaluativos específicos que correspondieran a las características de cada etnia.
  - b) "Proporcionar a la institución elementos de análisis que le permitieran determinar y ejecutar medidas orientadas a mejorar la calidad y utilidad de los servicios que ofrece". (Dirección de Alfabetización, 1987). En esta línea se buscaría la implantación gradual de un modelo evaluativo que, aún con sus procedimientos específicos, coadyuvará en su generalidad con resultados susceptibles de contratarse con resultados de otras evaluaciones en contextos diferentes.
2. Hacer posible la participación paulatina de todos y cada uno de los niveles sin pasar por alto las limitaciones que en este sentido se tienen, tanto en la recopilación de información como en su análisis y utilización.

Considerar en su instrumentación la participación de los propios adultos, de los agentes educativos, del personal Institucional y de la comunidad en la recopilación de la información necesaria para evaluar los aspectos pedagógicos y operativos; en el análisis de los datos obtenidos; en la detección de problemas y en la búsqueda de soluciones para reorientar el proceso educativo

3. Propiciar la reorientación oportuna e inmediata de las acciones que se dan en el proceso, a través de las actividades y procedimientos previstos en el propio Sistema.
  
4. Establecer momentos estratégicos para la recolección, análisis y utilización de la información. Desde su instrumentación y definición de categorías habría que pensar en la factibilidad y la importancia de la información, los procedimientos y momentos para registrarla y analizarla de acuerdo con las características de cada situación educativa, registrar y analizar de acuerdo con momentos precisos.

### **Descripción del modelo**

El Modelo de Evaluación que a continuación se presenta, es la base para la elaboración de las categorías específicas de evaluación y para la operación e implantación del mismo. Es pertinente exponer de manera sucinta el enfoque teórico que lo sustenta y al mismo tiempo, describir de manera más detallada su definición, sus objetivos, sus estrategias y sus lineamientos metodológicos que lo integran.

Puesto que se buscaba un modelo evaluativo donde se reflejara la evaluación como parte de propia acción educativa, éste debería constituir un conjunto delimitado de procedimientos de selección, recolección y análisis de información útil para la toma de decisiones a corto, mediano y largo plazo, permitiendo la reorientación oportuna de las acciones del proceso. Asimismo, se requería la participación de los diferentes niveles que intervenían en el proceso con el fin de lograr una evaluación educativa más objetiva.

En este sentido, la teoría que en ese tiempo nos permitió mayor objetividad para llevar a cabo una evaluación de esta naturaleza en donde fue necesario analizar que era lo prioritario por evaluar a corto, mediano y largo plazo bajo las características de la operación, se refirió a la "Teoría General de Sistemas" (Stufflebeam y Webster, 1983) que ha sido utilizada en el campo de la evaluación educativa y que conceptualiza los proyectos educativos como sistemas sociales de transformación.

El enfoque sistémico enriquece la evaluación para que se realice de forma multidimensional e integral considerando en su justa dimensión, comprensión y explicación, al conjunto de procesos involucrados en esta acción educativa

Con esta perspectiva se aborda a la evaluación en su acepción amplia; la cual tiene como objeto de estudio al aprendizaje, la metodología, los planes y programas, el sistema operativo, etc. En sentido riguroso, la evaluación obtiene en sí misma una dimensión educativa en tanto que pueda actuar como instrumento promotor de la reflexión crítica de la práctica educativa. La utilidad de la Teoría de Sistemas consistió en ser una guía para la comprensión del sistema, asimismo orientaría las acciones necesarias que se requirieran entorno al proceso educativo.

Stufflebeam,(1983) uno de los iniciadores de esta teoría, aplicada a procesos de evaluación educativa, identifica tres dimensiones que forman una red de toma de decisiones: una dimensión es el contenido de la evaluación, constituido por cuatro tipos: contexto, insumo, proceso, producto (CIPP); una segunda dimensión son las fases de la evaluación que consiste en los cuatro tipos de decisión: planificación, estructuración, implantación y reciclaje; la tercera dimensión está conformada por los participantes en la evaluación, que se dividen en cuatro grupos: programadores, personal, educandos y comunidad.

Ahora bien, los cuatro tipos específicos de evaluación y el tipo de decisión a que corresponden cada uno, se concretan en el Programa de Alfabetización de la siguiente manera:

**TIPO DE EVALUACIÓN****TIPO DE DECISIÓN**

<b>EVALUACIÓN DE CONTEXTO</b>	<b>PLANIFICACIÓN</b>
Un proceso mediante el cual se determina el valor de los objetivos del proyecto, en función de las necesidades específicas de la población a la que va dirigido.	Para determinar objetivos
Información de características socioeconómicas y culturales, del impacto a largo plazo que tiene el proceso de alfabetización.	

<b>EVALUACIÓN DE INSUMOS</b>	<b>ESTRUCTURACIÓN</b>
Es un proceso mediante el cual se establece la adecuación que tienen los recursos utilizados por el proyecto en función de sus objetivos y consiste en el análisis de estrategias para organizar los recursos disponibles	Para diseñar configuraciones y procesos de insumos alternativos tales como: tipos, calidad y cantidad de los recursos existentes Los recursos que deberán buscarse. Estrategias para utilizar los recursos existentes y obtener recursos externos y complementarios.
Información referente a la etapa de planeación y organización del proceso de alfabetización.	

<b>EVALUACIÓN DE PROCESO</b>	<b>IMPLANTACIÓN</b>
<p>Es un conjunto de actividades realizadas durante la implantación del proyecto que se encaminan a proporcionar realimentación periódica a quienes están realizando las acciones.</p>	<p>Para constatar si el plan esta siendo implantado como se había establecido determinar reajustes de los procedimientos y establecer formas alternativas de acción y tomas de decisiones oportunas de acuerdo a las fallas.</p>
<p>Información acerca de la etapa de atención a la población en términos pedagógicos y operativos.</p>	

<b>EVALUACIÓN DE PRODUCTO</b>	<b>RECICLAJE</b>
<p>Es un proceso mediante el cual se identifican y evalúan los resultados. Resulta de la comparación de los resultados con los objetivos previamente identificados en la fase de evaluación del contexto.</p>	<p>Para revisión y modificación del programa y su continuidad. Determinar la ampliación o generalización del plan o del programa.</p>
<p>Información del aprendizaje logrado y del comportamiento cuantitativo de metas y logros.</p> <p>Indagación y análisis de identificación de necesidades, análisis de recursos, análisis de estrategias y descripción de procesos.</p>	

Es importante señalar que se hicieron ciertas adaptaciones al construir el esquema anterior, con el fin de lograr la comprensión de conceptos sobre todo para los perfiles que instrumentarían el modelo de acuerdo con su situación específica.

En cuanto a la tercera dimensión constituida por los participantes en la evaluación que se divide en cuatro grupos para fines de la evaluación: programadores, personal, educandos y comunidad, se propuso involucrar a los diferentes niveles que intervenían, y dadas las características del proceso educativo, se planteó retomar algunos elementos de la investigación participativa, ya que la participación constituye uno de los elementos más productivos para hacer de la evaluación un proceso de interacción-acción (Barabtarlo, 1983 ).

La investigación participativa propone un método integrado por tres procesos interrelacionados:

a) Investigación colectiva de problemas y temas concretos, contando con la participación activa de quienes integran el sistema o grupos de estudio.

b) Análisis colectivo a través del cual los participantes logran entender los problemas y sus causas estructurales (socio-económicas, políticas y culturales).

c) Acción colectiva de los participantes para implantar soluciones a corto y largo plazo.

Así la Investigación Participativa se convierte en un proceso de aprendizaje para quienes forman parte de ella, en donde la discusión e interacción a nivel colectivo forman la parte medular del método.

Ahora bien, este método se expresó en el proceso de alfabetización con la participación e interacción de los diferentes niveles de la siguiente manera:



- El adulto participaría en diferentes sentidos dentro del proceso evaluativo; expresaría sus puntos de vista acerca de la utilidad de los materiales didácticos; de las actividades que realizaba el alfabetizador con el grupo; de los beneficios que obtenía como resultado de su aprendizaje, personales y para la comunidad; también participaría en la detección de problemas durante su proceso de alfabetización (operativos, pedagógicos y contextuales), en la búsqueda de soluciones y en la toma de decisiones para mejorar el proceso.
- En igual sentido se daría la participación de los agentes educativos y de la comunidad, además de que estos apoyarían y orientarían todo el proceso evaluativo. Además de expresar su opinión acerca de la asesoría y el apoyo que recibían por parte del personal institucional.
- La participación del personal institucional estaría dada considerando los puntos anteriores, además de recolectar y sistematizar, con el apoyo de los agentes educativos, los resultados de la evaluación, información que sería útil para mejorar los contenidos, métodos y técnicas, así como las formas de organización y operación del proceso.

Para el análisis de la información se propusieron mecanismos de participación que contemplaran todos los niveles involucrados en la alfabetización, estos son :

- Reuniones de grupo formales e informales, para identificar problemas, discutir soluciones, evaluar y proponer acciones.
- Sesiones públicas para informar de los progresos de la alfabetización indígena, para motivar a la comunidad a que fuera copartícipe en el proceso a través de las experiencias de los alfabetizandos.

- Formación de Grupos Comunitarios para asesorar sobre problemas de salud, vivienda, alimentación, capacitación para el trabajo, como una forma de interrelacionar a la alfabetización y el desarrollo de la comunidad.
- Formación de Talleres para el Análisis de Interpretación de los resultados obtenidos en el proceso de alfabetización, como una forma de contrastar la realidad educativa con lo que se esperaba alcanzar, para establecer las medidas reorientadoras oportuna y pertinentemente.

De estas técnicas se retomarían aquellas consideradas como apropiadas a las características específicas de cada etnia, así como los niveles de participación dependerían de las relaciones al interior de cada una de ellas.

Resulta apropiado hacer aquí una reflexión que nos da claridad en cuanto a las limitantes para llevar a efecto esta propuesta. Ciertamente, la participación se considera como un elemento esencial en la evaluación de este tipo de procesos educativos, sin embargo llevarla a la práctica tal y como se propuso anteriormente no era tarea fácil, ya que existen limitaciones que no dependen del sistema y que son un resultado de la experiencia.

Las limitaciones se refieren fundamentalmente a:

- La nula o escasa experiencia de los agentes educativos y de los adultos indígenas en estas actividades.
- Los perfiles de los agentes educativos y operativos que no parecen ser los más idóneos.
- La importancia que se le da a otras actividades del proceso restándole tiempo a aspectos como lo son el seguimiento y la evaluación.

La primera a través de un Sistema de Evaluación Participativa (SEPAR) que representen en las distintas etapas del Proceso de alfabetización, que diera información precisa acerca de los aspectos pedagógicos, operativos y contextuales.

La segunda vertiente referida a los estudios de carácter especial, ésta se trabajaría a partir de la información vertida por el Sistema y con la evaluación interna de los modelos educativos y de los materiales didácticos.

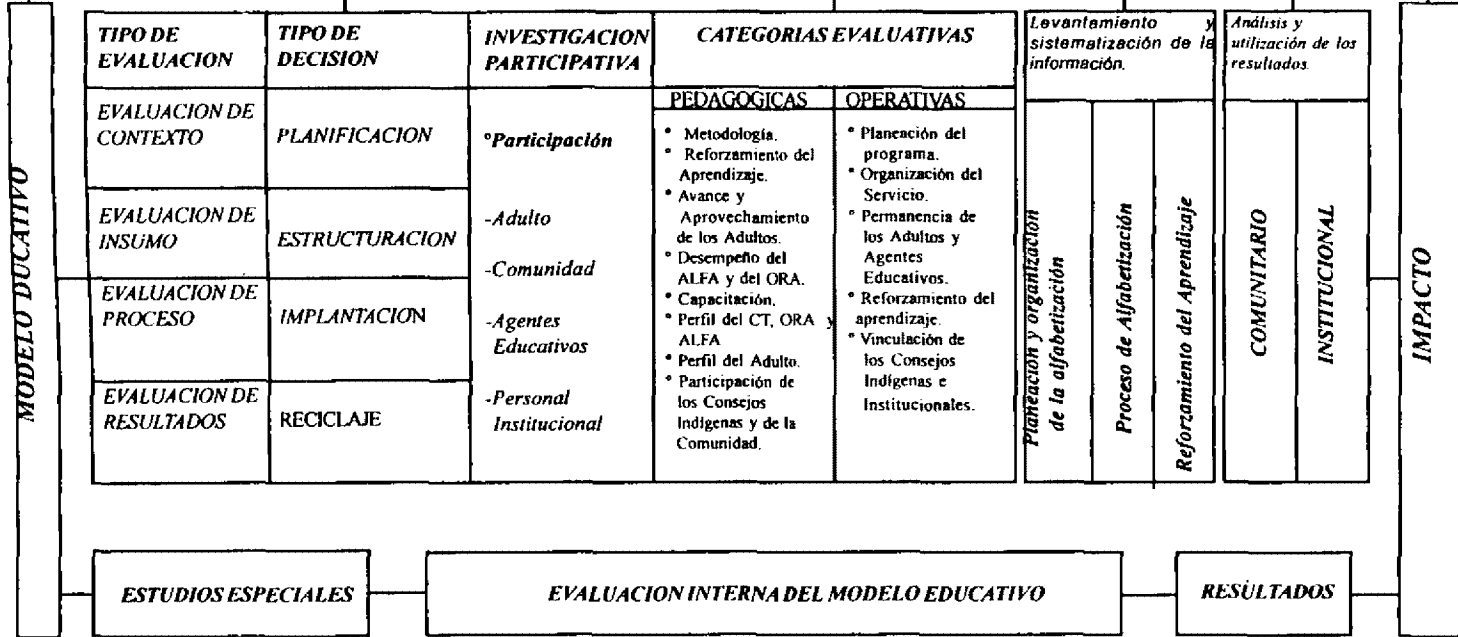
La tercera vertiente correspondería a la Evaluación del impacto o efecto del Programa a corto y mediano plazo partiendo de los resultados que arrojen las dos primeras.

El desarrollo de estas vertientes no se haría de manera paralela, sino de forma gradual, de tal manera que inicialmente con la aplicación del SEPAR, (evaluación de proceso) por una parte se generara información para evaluar y reorientar el proceso educativo, y por la otra fuera útil para el desarrollo de los estudios especiales.

La evaluación del impacto o efecto, se planteó como una acción a realizar con información resultado del SEPAR, para la evaluación en sus dos sentidos: el institucional y el comunitario, que finalmente aportará elementos a la evaluación del impacto. Esta manera de abordar la evaluación se expresa en el siguiente esquema.

## MODELO DE EVALUACION PROGRAMA DE ALFABETIZACION A POBLACION INDIGENA

### SISTEMA DE EVALUACION PARTICIPATIVA SEPAR



### **III.1. Sistema de Evaluación Participativa ( SEPAR )**

Como ya se expresó fue ésta la primera vertiente por la que se abordaría (y de hecho se abordó) la evaluación de la atención a población indígena, a partir de las características y objetivos del Modelo Educativo.

El SEPAR comprende la realización de una serie de actividades que abarcan desde la etapa de Organización de la Alfabetización hasta el fin del proceso, para detectar en términos generales los problemas y los aciertos de tipo pedagógico, operativo y contextual durante el proceso y, con esta información, reorientar oportunamente y mejorar la calidad del Programa en su conjunto.

Se concibe como un proceso que genera información para realimentar a los diversos niveles operativos y educativos del Programa en forma oportuna y confiable, además de ser una guía para orientar la asesoría y apoyo del personal involucrado en la tarea educativa. Es un medio eficaz para la identificación del nivel de alfabetización y del español como segunda lengua en cuanto al ingreso y egreso de los educandos.

#### **Características del Sistema:**

- a) Integral: Porque consideraría dentro del mismo Sistema todos aquellos aspectos pedagógicos, operativos y contextuales más importantes que intervienen en el proceso educativo.
- b) Flexible: Porque el Sistema permitiría que, de acuerdo con las características de cada proyecto, las Delegaciones, Coordinaciones Regionales y equipos responsables realizaran las adaptaciones necesarias a los instrumentos y mecánica de operación.

- c) Participativo: Porque el cumplimiento de sus objetivos se lograría con la comprensión y la participación activa de todos los que intervienen en el proceso educativo: adultos, comunidad, agentes educativos, equipo responsables, coordinaciones regionales, estatales y comités comunitarios o consejos indígenas.
- d) Periódico: Porque se establecerían los momentos estratégicos precisos en que se van a realizar las actividades de recolección, análisis y utilización de la información.
- e) Reorientador: Ya que la información oportuna y confiable sobre el desarrollo del Programa Educativo haría posible, a corto plazo, proponer las medidas para alcanzar los objetivos deseados. A mediano y largo plazo, realimentaría el desarrollo curricular.

Aunque sólo era una vertiente del modelo en su conjunto, sus características requirieron definir los siguientes:

## **Objetivos del sistema**

### ***General:***

Evaluar la calidad del Programa Educativo a Población Indígena.

### ***Particulares:***

- Evaluar integralmente el Programa Educativo a Población Indígena en sus aspectos pedagógicos, operativos y contextuales.
- Determinar el nivel de alfabetización en lengua materna, así como el aprendizaje del español como segunda lengua, la lecto-escritura del español y el cálculo básico.

- Proporcionar a todas las instancias información actualizada, válida y confiable acerca de la manera en que se está realizando la alfabetización.
- Apoyar y sistematizar las acciones de evaluación y asesoría que realice el personal involucrado en el Programa Educativo.
- Propiciar que la comunidad participe en las actividades de evaluación del Programa Educativo a Población Indígena, así como en la implantación de estrategias para la solución de la problemática encontrada.

Para el logro de estos objetivos se definieron una serie de estrategias que permitirían implantar e impulsar gradualmente los conceptos, procedimientos e instrumentos.

### **Estrategias:**

- Impulsar gradualmente el Sistema de Evaluación Participativa en aquellas Coordinaciones Regionales donde se encuentra operando el Programa Educativo.
- Utilizar la infraestructura creada para la Atención a Población Indígena.
- Consolidar la aplicación del Sistema a través de los equipos responsables para cada etnia.
- Apoyar la realización del Sistema con materiales auxiliares que permitan fortalecer las actividades de evaluación y asesoría de los equipos.
- Realizar Reuniones Estatales y Regionales con los equipos responsables para la evaluación y reorientación del Sistema de Evaluación Participativa.

- Fomentar reuniones de evaluación a nivel comunitario para que la comunidad conozca los avances del Programa Educativo y participe en la toma de decisiones.

### **Categorías, criterios e indicadores**

Dentro del Modelo General de Evaluación se propusieron ocho categorías pedagógicas y cinco operativas que reflejaran los elementos pedagógicos y operativos planteados en el Modelo Educativo, a saber:

<b>CATEGORIAS PEDAGOGICAS</b>	<b>CATEGORIAS OPERATIVAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◇ Metodología</li> <li>◇ Avance de los adultos.</li> <li>◇ Aprovechamiento de los adultos</li> <li>◇ Desempeño del alfabetizador y del organizador regional bilingüe</li> <li>◇ Reforzamiento del aprendizaje</li> <li>◇ Capacitación a agentes educativos y operativos.</li> <li>◇ Perfil del adulto, coordinador técnico, organizador regional y alfabetizador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◇ Planeación del programa</li> <li>◇ Organización del servicio</li> <li>◇ Vinculación de autoridades, consejos e instituciones</li> <li>◇ Permanencia de los adultos y agentes educativos</li> <li>◇ Reforzamiento del aprendizaje</li> <li>◇ Participación de los consejos Indígenas y de la comunidad</li> </ul>



Para tener precisión en los elementos a evaluar, se hizo necesario definir cada una de las categorías de referencia, con el fin de que existiera una comprensión, por lo que se definieron de la siguiente manera:

**Metodología.**- Es el conjunto de procedimientos y técnicas que forman parte del planeamiento didáctico y que sirven de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, así como del español como segunda lengua y el cálculo básico.

**Avance de los adultos.**- Se refiere a las lecciones terminadas por los educados, en función del tiempo programado y de los niveles propuestos para el proceso de alfabetización.

**Reforzamiento del Aprendizaje.**- Son el conjunto de actividades que llevan a la práctica de los conocimientos o habilidades desarrolladas por los educandos a través de testimonios escritos u orales.

**Aprovechamiento de los adultos.**- Son los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas por los adultos en función del tiempo y de los objetivos educativos para el proceso de alfabetización.

**Desempeño.**- (Organizador regional; alfabetizador y capacitador, agentes operativos).- Se entiende como la aplicación que hacen estos agentes de los conocimientos, habilidades y recursos didácticos adquiridos en el proceso de capacitación y actualización, para el desarrollo del proceso educativo.

**Capacitación.**- (agentes educativos y operativos).- Es el proceso mediante el cual se proporcionan los conocimientos y habilidades a los agentes educativos y operativos para el manejo del método, técnicas y procedimientos del proceso de alfabetización.

**Perfil** (Adulto, Coordinador Técnico, organizador regional y alfabetizador).- Es el conjunto de características que define a los participantes del proceso educativo.

**Participación de los Consejos Indígenas y de la Comunidad.-** Se refiere a las actividades que realizan los miembros de ambos grupos dentro de las reuniones de evaluación, junto con los demás participantes, de las visitas que realizan a los grupos y del apoyo que prestan para el buen desarrollo del proceso educativo.

**Planeación del Programa.-** Es el conjunto de actividades realizadas durante la prealfabetización y que comprenden: la preparación de diagnósticos sociolingüísticos, el establecimiento de metas y acciones para cumplir con los objetivos, la asignación de recursos humanos materiales y financieros, la precisión de los tiempos de ejecución del programa de alfabetización y la elaboración de materiales.

**Organización del servicio.-** Se define como el proceso mediante el cual se ordenan y ejecutan las actividades determinadas en la planeación como son: el reclutamiento de agentes operativos, la localización de adultos, la promoción del servicio, la capacitación y la conformación de grupos, la vinculación de agentes educativos, operativos y la distribución de materiales requeridos, es decir, la realización de las actividades necesarias para poner en marcha el programa.

**Vinculación de Autoridades, Consejos e Instituciones.-** Es el número y nombre de organismos e instituciones que participan en el proceso educativo, las etapas y las actividades en las que participan.

**Permanencia de los adultos y agentes educativos.-** Es el número de adultos y agentes educativos que se incorporan y logran mantenerse hasta que concluyen el proceso de alfabetización.

De las anteriores categorías se desprendieron sus correspondientes criterios e indicadores que servirían para la elaboración de los instrumentos necesarios. En los siguientes cuadros se especifica cada una de ellas:

CATEGORIAS PEDAGOGICAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
Metodología	Métodos analítico sintéticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Congruencia con las características lingüísticas:</li> <li>o Palabra generadora</li> <li>o Frase generadora</li> <li>o Familias de palabras</li> <li>o De oraciones</li> <li>o Silábicos</li> <li>o Global</li> <li>o Otros</li> </ul>
	Niveles de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Número de niveles</li> <li>- Contenido por nivel</li> <li>- Avance de contenido por cada nivel</li> <li>- Avance de las lecciones por cada nivel</li> <li>- Logro de objetivos por nivel y lección</li> </ul>
	Material didáctico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipo de material</li> <li>- Contenido y estructura del material</li> <li>- Objetivo del material</li> </ul>

### CATEGORIAS PEDAGOGICAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Congruencia de los materiales con el método</li> <li>- Utilidad del material</li> <li>- Expresión de características culturales, sociales y lingüísticas</li> <li>- Participación de la comunidad en la elaboración del material</li> </ul>
	<b>Proceso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnicas acordes al metodo</li> <li>- Acciones educativas vinculadas, con las acciones de la comunidad</li> </ul>
<b>Reforzamiento del aprendizaje</b>	<b>Taller de producción editorial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación en los talleres</li> <li>- Tipo de material elaborado</li> <li>- Organización de los talleres</li> <li>- Lectores del material</li> </ul>
	<b>Medio de comunicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- T.V.</li> <li>- Radio</li> <li>- Cartel</li> <li>- Folletos</li> <li>- Periódicos murales</li> <li>- Prensa</li> <li>- Testimonios escritos y orales</li> <li>- Otros</li> </ul>

CATEGORIAS PEDAGOGICAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
Avance de los adultos	Lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avance en lectura por nivel</li> <li>- Avance de la escritura por nivel</li> </ul>
	Español	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avance oral</li> <li>- Avance en lectura</li> <li>- Avance en escritura</li> </ul>
	Cálculo básico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tradicional</li> <li>- Occidental</li> </ul>
Aprovechamiento de los adultos	Lecto-escritura en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niveles alcanzados:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>o inicial</li> <li>o continuo</li> <li>o intermedio</li> <li>o final</li> </ul> </li> </ul>
	Español oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niveles alcanzados:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>o inicial</li> <li>o continuo</li> <li>o intermedio</li> <li>o final</li> </ul> </li> </ul>

### CATEGORIAS PEDAGOGICAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
	Lecto-escritura en español	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niveles alcanzados:</li> <li>o inicial</li> <li>o continuo</li> <li>o intermedio</li> <li>o final</li> </ul>
	Cálculo básico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niveles alcanzados:</li> <li>o inicial</li> <li>o continuo</li> <li>o intermedio</li> <li>o final</li> </ul>
Desempeño del alfabetizador y del ORA	Habilidades didácticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manejo de contenidos</li> <li>- Manejo de método</li> <li>- Manejo de material</li> </ul>
	Participación en la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades de producción</li> <li>- Actividades de servicio</li> <li>- Actividades culturales</li> <li>- Promoción de la alfabetización</li> </ul>
	Elaboración de materiales de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipo de material</li> <li>- Utilidad del material</li> </ul>

CATEGORIAS PEDAGOGICAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
	Relación alfabetizador-adulto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tradicional</li> <li>- Participativa</li> </ul>
Capacitación de agentes educativos y operativos	Duración de la capacitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de reuniones</li> <li>- Horas empleadas</li> <li>- Periodicidad</li> </ul>
	Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivos</li> <li>- Revaloración cultural de la etnia</li> <li>- Características generales del modelo educativo</li> <li>- Modelo de evaluación</li> </ul>
	Metodología y técnicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autodiagnóstico del grupo</li> <li>- Organización del curso</li> <li>- Relación teoría-práctica</li> <li>- Técnica de participación</li> <li>- Orientación de la capacitación</li> <li>- Temas empleados</li> </ul>
	Recursos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipo de material empleado</li> </ul>

CATEGORIAS PEDAGOGICAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
	Tipo de capacitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicial</li> <li>- Permanente</li> <li>- Actualización</li> <li>- Complementaria</li> </ul>
	Desempeño del capacitador	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades didácticas</li> <li>- Apoyos utilizados</li> </ul>
Perfil del Coordinador Técnico del Organizador Regional y del Alfabetizador	Datos generales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nivel de estudios</li> <li>- Edad</li> <li>- Sexo</li> <li>- Ocupación</li> </ul>
	Nivel de bilingüismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordinado, Subordinado</li> <li>o lengua materna incipiente</li> <li>o español incipiente</li> </ul>
	Conocimiento de la región y actividad hacia la alfabetización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Integración a la etnia</li> <li>- Conocimiento de sus problemas</li> <li>- Relación de parentesco</li> <li>- Participación e interés en las actividades de beneficio</li> <li>- Reconocimiento de la comunidad</li> </ul>



CATEGORIAS PEDAGOGICAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
Perfil del adulto	Datos generales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecedentes escolares</li> <li>- Edad</li> <li>- sexo</li> <li>- Ocupación</li> </ul>
	Situación lingüística	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monolingüe</li> <li>- Bilingüe                             <ul style="list-style-type: none"> <li>o coordinado</li> <li>o subordinado</li> </ul> </li> </ul>
	Actitud hacia la alfabetización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilidad de los materiales</li> <li>- Importancia de la alfabetización</li> <li>- Opinión del desempeño del alfabetizador</li> </ul>
Participación de los Consejos Indígenas y de las comunidades	<p>Participación en las actividades de evaluación.</p> <p>Apoyo para el mejor desarrollo del proceso educativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades en las que participa</li> <li>- Tipo de participación</li> <li>- Visitas a los grupos de alfabetización</li> <li>- Vinculación con instituciones u organismos</li> <li>- Préstamo de locales</li> <li>- Reclutamiento de agentes operativos</li> </ul>

CATEGORIAS OPERATIVAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
Planeación del programa	Municipios y comunidades a atender	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nombre de los municipios</li> <li>- Nombre de las comunidades</li> <li>- Cantidad de etnias a atender</li> </ul>
	Metas por municipio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de adultos indígenas a incorporar</li> </ul>
	Periodos Lenguas Modalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. y duración de periodos por año</li> <li>- Tipo de lenguas</li> <li>- Bilingue</li> <li>- Monolingue</li> </ul>
Organización del servicio	Reclutamiento de agentes educativos y operativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de ORAS reclutados</li> <li>- Núm. de alfabetizadores reclutados</li> <li>- Antecedentes (ORAS y ALFAS)                             <ul style="list-style-type: none"> <li>o escolaridad</li> <li>o sexo</li> <li>o edad</li> <li>o ocupación</li> <li>o participación en la comunidad</li> </ul> </li> </ul>
	Localización de adultos - Diagnóstico -	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de adultos localizados por municipio y comunidades</li> <li>- Núm. de adultos bilingües</li> <li>- Núm. de adultos monolingües</li> </ul>

CATEGORIAS OPERATIVAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
	Promoción del servicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medios utilizados para la promoción</li> <li>- Agentes promotores</li> <li>- Duración de la promoción</li> <li>- Acercamiento con la comunidad</li> </ul>
	Capacitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Duración de la capacitación</li> <li>- Núm. de capacitadores</li> <li>- Núm. de capacitaciones:               <ul style="list-style-type: none"> <li>o iniciales</li> <li>o permanentes</li> <li>o actualizaciones</li> <li>o complementarias</li> </ul> </li> <li>- Núm. de agentes operativos capacitados</li> <li>- Núm. de agentes educativos capacitados</li> <li>- Núm. de paquetes didácticos para capacitación</li> <li>- Modalidad de capacitación según las figuras:               <ul style="list-style-type: none"> <li>o seminario-taller</li> <li>o curso-talles</li> <li>o capacitación-acción</li> <li>o reuniones periódicas de actualización</li> </ul> </li> </ul>

CATEGORIAS OPERATIVAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
	Formación de grupos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de adultos incorporados por municipios, comunidad y modalidad (monolingüe o bilingüe)</li> <li>- Núm. de grupos formados por comunidad</li> <li>- Núm. de adultos reincorporados por municipios, comunidades y modalidad (monolingüe o bilingüe)</li> </ul>
	Vinculación de agentes operativos y educativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de agentes operativos bilingüe vinculados por etnia, municipio y comunidad</li> <li>- Núm. de agentes educativos, bilingües vinculados</li> <li>- Núm. de coordinadores técnicos bilingüe</li> <li>- Tipo de vinculación</li> </ul>
	Material didáctico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de paquetes didácticos requeridos</li> <li>- Tipo de material de apoyo: rotafolios, láminas, carteles, pizarrón, otros</li> </ul>

CATEGORIAS OPERATIVAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
Permanencia de los adultos y agentes educativos	Adultos incorporados Adultos desertores Adultos permanentes Adultos que terminaron	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de adultos incorporados por período, municipio y modalidad</li> <li>- Núm. de adultos desertores por período, municipio y modalidad</li> <li>- Núm. de adultos permanentes por período, municipio y modalidad</li> <li>- Núm. de adultos que terminaron su proceso</li> </ul>
	Agentes educativos y/o operativos vinculados Desertores Permanentes Causas de la deserción	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de alfabetizadores vinculados</li> <li>- Núm. de organizadores vinculados</li> <li>- Núm. de alfabetizadores desertores</li> <li>- Núm. de organizadores desertores</li> <li>- Núm. de alfabetizadores permanentes</li> <li>- Núm. de organizadores permanentes</li> </ul>
	Distribución de material al adulto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de adultos que cuentan con material</li> <li>- Núm. de paquetes didácticos incompletos y completos</li> </ul>

CATEGORIAS OPERATIVAS

CATEGORIA	CRITERIO	INDICADOR
	Distribución de material al alfabetizador	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. total de alfabetizadores que cuentan con material</li> <li>- Núm. de paquetes didácticos completos e incompletos</li> </ul>
Reforzamiento del aprendizaje	Talleres de producción editorial	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Núm. de talleres por municipio, comunidad y modalidad</li> <li>- Núm. de adultos participantes</li> <li>- Núm. de sesiones por período</li> <li>- Duración de cada taller</li> </ul>
	Medios de difusión T.V. y Radio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipo de medio utilizado</li> <li>- Núm. de testimonios orales</li> <li>- Núm. de testimonios escritos</li> </ul>

## **Líneamientos metodológicos para el desarrollo del SEPAR.**

Como ya se mencionó, se definieron trece categorías de análisis, ocho corresponden a las pedagógicas y cinco a las operativas. De éstas se seleccionaron como básicas, por su factibilidad e importancia de ser evaluadas a través del Sistema de Evaluación Participativa (SEPAR), cinco pedagógicas y tres operativas que son: el avance y aprovechamiento de los adultos, el desempeño del alfabetizador, la capacitación de los agentes educativos, el reforzamiento del aprendizaje, la participación de los consejos indígenas y la comunidad, la planeación del programa, la organización del servicio, la permanencia de los adultos y agentes educativos.

Cabe señalar que la evaluación de las categorías restantes dependería de las características y avance de cada situación educativa.

Las categorías definitivas de análisis serían y de hecho fueron determinadas por cada equipo estatal, y se convertirían en la guía metodológica para la evaluación del proceso y para la estructuración de los instrumentos a través de los cuales se recopilaría la información necesaria para su posterior análisis y utilización.

La evaluación en estos términos se constituía en un proceso de aprendizaje integrado por la realización de actividades de carácter analítico dentro de un contexto educativo y social.

Se retomaría la metodología de la investigación participativa ya que, además de acentuar el aspecto educativo, se define como un proceso integrado que combina la investigación social, el trabajo educativo y la acción, es decir, plantea no solamente un trabajo de investigación y evaluación, sino que a la vez, pretende ser un trabajo educativo en el cual los grupos de alfabetización participen en la producción del conocimiento de acuerdo con su propia realidad.

En este sentido, cada momento de la evaluación debería contemplar las acciones fundamentales a realizar, sin perder de vista el conjunto de un proceso dinámico, en el que cada una de las etapas interactúa con las demás destacándose en las acciones de la etapa prevaleciente.

De esta manera, el análisis y la evaluación del proceso es más objetiva a la vez que contribuye a ser un trabajo de investigación, de evaluación y de educación para quienes participan en él.)

La meta prevista como una línea básica de trabajo fue la de implantar el SEPAR en 14 proyectos de educación indígena, implantación que se daría de acuerdo con las características de cada región.

### **Momentos e instrumentos y niveles de participación.**

Los instrumentos, los momentos de recolección, sistematización, análisis y utilización de la información y los niveles de participación estarían determinados por las características específicas del proceso educativo definido para cada etnia.

Independientemente de las particularidades de cada sistema evaluativo, deberían considerarse como líneas generales de trabajo las siguientes etapas:

- a) La elaboración de los instrumentos de acuerdo con los siguientes criterios:
  - Basarse en las categorías que se definieron de manera conjunta al evaluar.
  - Ser adecuados a las características de las personas que los van a aplicar, es decir, deben ser sencillos, de tal manera (si es posible) que el propio instrumento dé las indicaciones de registro de información y sólo en los casos que se requieran, se recurrirá a la elaboración de instructivos.



- Elaborar instrumentos que no requieran una reproducción costosa y tardada.
  - Seleccionar técnicas sencillas y adecuadas para la aplicación de los instrumentos, que sean congruentes con la categoría a evaluar y la fuente de información.
- b) La determinación de los momentos estratégicos para la recolección de la información y los niveles de participación.
  - c) La organización y sistematización de la información. Para esta parte se deberían elaborar instrumentos y formatos que permitan concentrar la información recabada con el fin de tenerla sistematizada desde el inicio.
  - d) El análisis e interpretación de la información es una de las fases fundamentales, por lo que se debería determinar los momentos estratégicos para realizar reuniones o talleres donde participen los diferentes niveles y sean estos los que evalúen permanentemente y determinen las medidas reorientadoras necesarias a ejecutar.

Asimismo, al final del proceso se realizaría un análisis específico de los resultados alcanzados, donde participe la comunidad y la institución.

- e) Utilidad de la información que se daría en dos sentidos: para reorientar oportunamente el proceso educativo, y para modificar contenidos, estrategias y el propio modelo a mediano plazo, para posteriores períodos de alfabetización.

## **Fases para su implantación.**

Llevar a la práctica el planteamiento antes descrito se convirtió en la tarea más importante que en aquel momento tuve el privilegio de coordinar y de participar directamente, ya que éramos los responsables de orientar la instrumentación de por los menos un Sistema por entidad federativa y, por tanto, de asesorar y apoyar a los equipos estatales.

Por lo anterior, se definió una serie de procedimientos ordenados que llevaron a la instrumentación e implantación del SEPAR en cada entidad federativa, inicialmente en un trabajo conjunto entre el equipo de la delegación responsable del programa y nosotros, el equipo de la Dirección de Alfabetización en tres fases, a saber:

### ***I.- Integración del SEPAR.***

Inicialmente se procedió a registrar información requerida en la "Guía para determinar los elementos que conforman el Modelo de Evaluación por Proyecto" (ver anexo 4).

En seguida, una vez que se contó con información acerca de la descripción del periodo, metodología para lengua materna y español, los pasos del método, las figuras pedagógico-operativas y grupos comunitarios que participan, así como las actividades que realizan, la forma con que se organizará la capacitación y los principales aspectos a evaluar en cada proyecto; se procedería a registrar la "Guía para integrar los elementos que forman parte del SEPAR por Proyecto": (ver anexo 5).

Aquí se consideraron las categorías evaluativas, los instrumentos que se aplicarían; los momentos para su aplicación, para la organización, sistematización y utilización de la información, los niveles de participación y los espacios para el análisis y utilización de la información.

Durante esta fase se elaboraron los instrumentos, quedaron especificadas las actividades a desarrollar y los niveles participantes.

Para esto se definieron las responsabilidades entre la Dirección de Alfabetización y el equipo responsable en la Delegación en cuanto a la elaboración y reproducción de los materiales necesarios. La última actividad de esta fase sería integrar un documento con todos los elementos del SEPAR. Es importante señalar que la integración de este documento no se dio en algunos casos, dadas las cargas de trabajo.

### ***II.- Organización para la implantación.***

Durante esta fase se desarrollaron las actividades de reproducción y distribución de los materiales necesarios, la capacitación de los niveles participantes y la elaboración de un programa de actividades para la implantación.

### ***III.- Implantación y desarrollo del SEPAR.***

Durante esta fase se llevarían a cabo todas las actividades definidas en la instrumentación del SEPAR. De esta manera se realizará el levantamiento de información en todos sus niveles, la organización y sistematización de la misma, así como su análisis y utilización en dos sentidos: para la reorientación oportuna durante el proceso y para ir acumulando y organizando los resultados tanto del proceso como de la aplicación del Sistema.

Este planteamiento se llevó a la práctica durante 1987 y 1988 en 9 entidades federativas: Chiapas, Hidalgo, México, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Querétaro, Veracruz y Yucatán, para 18 grupos étnicos que se encontraban siendo atendidos por el INEA.

De acuerdo con las fases de desarrollo se hizo necesario asesorar y apoyar cada uno de los equipos estatales, para instrumentar y definir las particularidades del Sistema por grupo étnico o bien por entidad federativa.

El Sistema se implanto con la participación de los equipos estatales, en 20 proyectos con diversos grados de avance.

Los primeros resultados de esta experiencia se registraron en un documento denominado **“Logros y Retos de una Acción Institucional, Alfabetización a Población Indígena”** noviembre de 1988 para la Dirección de Alfabetización, en el que también participé desde su estructuración, levantamiento y sistematización de la información, así como en la construcción del documento que mostró los primeros resultados de la aplicación del sistema.

En su momento, estos resultados contribuyeron y en algunos casos fueron determinantes para la reorientación de acciones, materiales didácticos, programas de formación, hacia 1989 para el proceso educativo dirigido a grupos indígenas.

Esta reorientación se expresó en un documento titulado **“Lineamientos para la atención a Población Indígena”** en el que también tuve la oportunidad de participar.

Posterior a este trabajo quedó bajo mi responsabilidad no solamente la evaluación de esta acción, sino la coordinación de 20 proyectos de atención a población indígena, en la que realizamos, conjuntamente con los equipos estatales y por proyecto:

1. La actualización de 20 diagnósticos socio-lingüísticos.
2. La investigación de contenidos locales para los 20 proyectos
3. La reestructuración y en su caso construcción de materiales didácticos y su validación.

4. La redefinición de períodos operativos y metas de atención.
5. La ampliación de la atención a otros grupos.
6. La realización de reuniones regionales para fortalecer e impulsar el trabajo descentralizado y por región.

Por último es para mi muy importante dar las gracias a todos aquellos y aquellas que contribuyeron con sus trabajo a expresar estos resultados, a saber : alfabetizadores, lingüistas , hablantes de cada lengua, promotores, técnicos bilingües, equipos responsables en cada entidad federativa, equipo de trabajo interdisciplinario en el nivel central, etc.

#### **IV. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES**

#### IV. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES

En este capítulo me permito registrar las reflexiones más importantes en el orden en que se han expuesto los temas en este documento.

##### **El papel del psicólogo en la vida profesional.**

Haciendo referencia a la correspondencia entre el papel del psicólogo y la vida profesional, mencionaré los límites y alcances del paso por la universidad.

Esta experiencia muestra evidentemente el papel amplio que un profesional de la Psicología puede jugar como un ser productivo; Si bien la intención no fue hacer grandes descubrimientos, en realidad este trabajo, de cuatro años aproximadamente, fue entre otras acciones punta de lanza para impulsar estrategias metodológicas en la educación de adultos, en este caso, dirigida a grupos indígenas.

Ciertamente, para que un trabajo de esta naturaleza se realice, deben confluir una serie de elementos, como: las voluntades políticas, la iniciativa de los equipos que se forman gradualmente en una realidad, los presupuestos, las políticas educativas, etc..

“La contribución de Iztacala en este sentido consiste, en congruencia con la metodología adoptada, en diseñar formas de entrenamiento en correspondencia directa con el tipo de habilidades que desean desarrollarse, es decir, en lograr llevar el entrenamiento del estudiante a la situación misma en que se desenvolverá profesionalmente, garantizando de esta manera una gran calidad del egresado” (Ribes y col. 1980 ).

Resulta muy grato descubrir a la distancia, que esta generación formó parte de una propuesta curricular que de alguna manera revolucionó el sistema de enseñanza superior y contribuyó a formar profesionales en la práctica, ya que nos llevaron a las situaciones mismas a las que nos enfrentamos y nos desarrollamos posteriormente.

Esto indica que un estudiante debe incorporarse como parte de su desarrollo académico a las instituciones en las que finalmente prestará sus servicios profesionales, confrontar la realidad con la formación académica en estos ámbitos, sobre todo pensando que nuestro trabajo se dirige especialmente grupos mayoritarios, acciones concretas mas que a investigar o a ser un orientador vocacional.

Aquí, a manera de reflexión me atrevo a formular una propuesta que sólo intenta devolver la intención de relacionar el campo de las habilidades con los conocimientos; llevar un programa en el que se incluya la práctica con la teoría es fundamental para el crecimiento y utilidad de una profesión.

No podremos formar profesionales mientras permanezcan la mayor parte del tiempo en un aula durante su formación, el conocimiento o su ampliación finalmente se da con la experiencia de una realidad. Mucho menos ahora que el crecimiento poblacional es elevado.

Iztacala, en este sentido tiene su acierto al centrarse en el cumplimiento de objetivos conductuales, el desarrollo de habilidades y conocimientos básicos, así como establecer una relación progresiva entre los elementos teórico- experimentales y aplicados, elementos que me permitieron contar con elementos metodológicos muy importantes que requiere profesionista en el terreno laboral. Se fomentaron y provocaron habilidades de investigación y de aplicación.

Uno de los elementos que podría considerarse como una limitante en nuestra vida universitaria se refirió a que los contenidos curriculares además de ser excesivos, se orientaron sólo a una corriente psicológica.

En algunas ocasiones los estudiantes de esa primera generación, sobre todo los que ya incursionábamos en el terreno laboral cursando la carrera, considerábamos un exceso en lo que a lecturas y trabajos debíamos desarrollar y sigo pensando que fue, pero observando a la distancia, estoy segura que estos excesos contribuyeron a crear una disciplina necesaria para una educación permanente de calidad.

La disciplina de obtener una calificación de MB o NA nos forzó a ser mejores cualitativamente.

Los ensayos de revisión, de integración así como las prácticas experimentales propiciaron la adquisición de habilidades que aplicaríamos a la adquisición de nuevos conocimientos tales como, aprender a redactar, investigar, comprender, analizar, a buscar información etc, elementos de suma importancia que se ocupan todos los días en el terreno laboral.

Un estímulo para nosotros como estudiantes fue el observar que el trabajo expresado en un ensayo de revisión o integración que costó



horas y días de desvelo, no solamente significó una calificación y los créditos; por el contrario muchos de ellos fueron utilizados como material básico, por lo menos para la generación que nos siguió.

Si consideramos que en aquella época, la mayoría de las lecturas y materiales estaban en inglés, aún no existían traducciones al español de la corriente que ubicaba a la psicología en un lugar de mayor objetividad, podríamos concluir que la construcción de ensayos tuvo un doble propósito, doble utilidad, habilitar al estudiante a ser capaz en redactar y facilitar el acceso a los contenidos a la siguiente generación.

“...en la medida en que el psicólogo tenga una visión clara de la función social de la escuela podrá adoptar una posición política que se manifestará en sus acciones cotidianas” (Rueda, 1987.)

En este caso la educación de adultos esta rodeada de una serie de elementos contextuales (sociales, económicos y políticos) que la hacen ser un fenómeno eminentemente social ala que hay que dar respuestas que correspondan a una realidad.

No es lo mismo formular modificar un test o una prueba de aprovechamiento aislada, sin considerar el contexto, que identificar todos los elementos que influyen y confluyen en ese aprovechamiento.

“Pensamos que en la educación el trabajo de los psicólogos deberá tomar en cuenta las características del objeto que trata de estudiar, en lugar de seguir los límites impuestos por su propia disciplina, tratando de conservar al mismo tiempo un verdadero espíritu científico que consiste en hacer progresar la explicación...” (Rueda, 1987.).

La aplicación de los conocimientos en el ámbito comunitario, nos forzó a confrontar el aprendizaje con la práctica y a recrear los conceptos aprendidos a investigar más allá de los contenidos previstos en el currículo, a hacer progresar la explicación.

Este es uno de los elementos con los que frecuentemente se relaciona la vida laboral, en que es necesario establecer una serie de relaciones entre posturas y realidades e ir adaptando y avanzando con un espíritu científico.

Es importante señalar que en este sentido, cuando uno se encuentra inmerso en una dinámica operativa, la diversidad de experiencias que podrían hacer un progreso en el conocimiento, en muchos de los casos no es posible registrarlos por la rapidez con que se dan estos procesos.

La asesoría y la disponibilidad de los profesores forjó una especie de disciplina natural que generó la responsabilidad de los estudiantes por el trabajo académico, el experimental y el aplicado, aún con la consideración de que era demasiado el material de estudio mucha presión.

Es propicio destacar la grata convivencia entre alumnos y profesores; por parte de los estudiantes fue el hecho de ser primera generación y por parte de los profesores experimentar una propuesta curricular; dio como resultado una experiencia compartida en que los dos participantes del proceso educativo crecieron y aportaron. Y quizá en ese momento no se pensó como estrategia de aprendizaje alguna que tuviese que ver con el constructivismo, sencillamente se dio de manera natural y se omitió la burocracia en todo acto universitario.

### **En cuanto al modelo educativo planteado para la alfabetización a población indígena.**

Ambicioso, aún considerando que solo abordaba una parte de la educación básica, pero no podemos perder de vista que forma parte de un proceso dinámico inacabado sujeto a enriquecerse precisamente con los procesos de evaluación y educativos. Es así que, se obtuvieron resultados que mostraron tanto logros como, límites, alcances y problemas. Entre los grandes logros se encuentran: la construcción de procesos metodológicos aplicables en cualquier acción educativa dirigida a los adultos; el diseño y elaboración de materiales con la participación de los propios sujetos del proceso; la definición y uso de una metodología para la investigación y determinación de contenidos regionales acordes a cada grupo, que, si no coinciden totalmente con la realidad, sí se fueron aproximando a una manera diferente de hacer educación y respondieran a los requerimientos específicos de grupos regionales y locales.

Entre los límites y problemas encontramos la formación de educadores bilingües que si bien no contaban con reconocimiento oficial, se constituyeron en para-profesionales de la educación. Había que inventar cada día maneras y estrategias diferenciadas de formación gradual

conforme avanzaba su práctica educativa. La vinculación entre la vida productiva y la educación.

Aunque no se contaba, en la mayor parte de los casos, con perfiles académicos básicos, fue la práctica y la experiencia la que forjó en gran medida lo que podríamos llamar para - profesionales o expertos en la educación indígena.

### **En cuanto al modelo de evaluación propuesto en este documento**

Reflexionar en algo tan elemental como es que hoy en 2000 todavía se mencionan los escasos o nulos estudios acerca del aprendizaje de los adultos, (Latapí, en la revista Proceso,1996), como lo es la escasa cultura de la evaluación en diversos foros de especialistas en el tema.

Elegir la postura más acorde del integracionismo, o del respeto a lo plurilingüe y pluricultural; es una discusión añeja y sin resultados, La claridad que da la experiencia y los resultados de innumerables seguimientos y evaluaciones que poco se conocen pero que, los personajes comunitarios que participan en la práctica incorporan cada día, deben tomarse en cuenta para las acciones que deban emprenderse siempre y cuando se logre una educación de calidad.

Considerando el respeto a los procesos de conocimiento, la existencia e identificación de áreas de conocimiento que deban ser semejantes más no homogéneas para cualquier mexicano que aspire a una mejor calidad de vida.

No existe aún una costumbre de evaluar e investigar cuando se están llevando a cabo los programas educativos; esto es en la acción educativa considerada en toda su dimensión, a saber:

- Con educadores bilingües que se están educando al mismo tiempo que apoyan un proceso educativo, con una escasa o nula cultura de la evaluación y la investigación.
- Con una escasa o nula costumbre de retomar los resultados de una práctica educativa por falta de método, por planteamientos ambiciosos y por la propia dinámica de las instituciones públicas.

La educación indígena es un campo que ofrece grandes posibilidades para ser creativo y para hacer crecer inicialmente para- profesionales, que posteriormente tengan un reconocimiento oficial.

Un proceso único nunca dará una respuesta, deben ser diversificados y acordes a las necesidades de los grupos étnicos, para llegar al mismo fin.

Siempre hubo y habrá aspectos que reorientar si partimos del hecho de que son procesos dinámicos que requieren de ser realimentados permanentemente.

Por esto considero que la aportación y logro más importante de este trabajo la construcción de procesos metodológicos aplicables y diversificables y adaptables a la situación de cualquier acción evaluativa dirigida a estos procesos de educación.

Elegir un enfoque sistémico nos permitió ordenar el principio y el fin, por qué elementos se tenía que abordar la evaluación bajo las características de operación; la investigación participativa nos dio elementos de técnica para aproximarnos gradualmente a crear una cultura de la evaluación, que no solo fuera útil para medir el costo beneficio sino que permitiera a los propios sujetos del proceso valorar su ejercicio educativo.

Cuestión importante la de educar para investigar, para resolver problemas inmersos en contextos económicos y sociales y saber utilizar la tecnología que sea de mayor utilidad. Difícilmente en la práctica laboral nos detenemos a pensar si una postura o la otra es la correcta, innumerables ocasiones aplicamos técnicas y procedimientos que identifiquemos con una definición científica sin embargo empíricamente las aplicamos y tiempo después nos damos cuenta que estamos de acuerdo con algún planteamiento teórico.

La riqueza está en la experiencia que cada uno adquiere alrededor de estos procesos y la limitante está en que parece inexistente cuando han pasado seis años, y la administración se renueva, el nuevo dueño de la empresa vuelve a empezar y pareciera que no hay memoria y se esfumó la historia.

En el campo de la investigación podemos encontrar compilaciones y estudios acerca de los aciertos, problemas y sugerencias respecto de la evaluación institucional en educación preescolar, media o media superior. Sin embargo poco espacio se ha ocupado para exponer las

experiencias que en materia de educación de adultos se han realizado. Aunque estas existen, en la mayoría de los casos se quedan archivadas en algún espacio. Elemento central no es quedarse con la explicación, sino avanzar para hacerlo progresar, tal es el caso de la enseñanza de una segunda lengua que en este caso era el español.

Tal pareciera que depende de quien se encuentre para el progreso o retroceso como se menciona en las "Conclusiones sobre el estado de conocimiento de la evaluación educativa, 1993...." existe una desarticulación teórica de los investigadores y la práctica de la evaluación por parte de los grupos no expertos...", porque no existe o es muy escasa la producción editorial especializada en materia de la evaluación en la educación de adultos. Tampoco existe una memoria escrita ni mecanismos que garanticen la difusión que de cuenta de los resultados de este tipo de procesos y que permita socializar a los recién llegados a la Institución, los avances que en materia de evaluación se han dado.

Los grupos institucionales especializados en planear y evaluar se forman en su propia práctica y difícilmente tienen acceso a una formación amplia y especializada. Sería absurdo negar que se ha tenido avances, sin

embargo, parece que existe una gran diferencia entre los operadores de la educación y los expertos investigadores en temas específicos.

Los primeros siempre preocupados por cumplir con metas y objetivos de las Instituciones que tienen una gran cantidad de información que aportar y los segundos por desenredar los misterios del proceso específico.

Y por otra parte los grupos o individuos especialistas o "expertos" abordan espacios de cobertura limitada en que no pueden ser generalizables los resultados. No hay otra que los aprendizajes que ofrece la vida profesional, son mucho mas amplios que aquellos que ofrece la formación escolar.

Por qué después de casi 20 años es posible seguir en la necesidad de obtener un título?

Los argumentos superficiales serían innumerables en aquello de que la vida laboral consume y no permite ya volverse a resolver la conclusión

académica, la necesidades de un ingreso como responsable de una familia etc. Tampoco existe dentro de la propia formación universitaria un plan y programa que facilite el concluir una carrera. Se contradice la carrera por la sobrevivencia con el afán de obtener un título.

Mi experiencia indica que por una parte cuando uno se integra a cualquier empleo en el sector público tiene uno el privilegio de formar parte de acciones de planeación, implantación y cambios que darían para escribir en consecuencia innumerables ensayos.

Sin embargo, la propia Institución no permite hacer un alto en el camino, para que todo individuo que tiene el privilegio de este tipo de experiencias las sistematiza y socialice, tampoco existen espacios para poder socializar . Entonces se envuelve en la vida laboral y se olvida de conducir un ciclo académico, sin posibilidad de actualización sin posibilidad de crecimiento. Solo la necesidad personal y formación como la de Iztacala nos hace autodidactas.

Dadas las características que guarda actualmente el rezago educativo sin hacer futuro podríamos pensar que en un corto plazo es posible que la educación del adulto se constituya en la estrategia educativa mas importante, dado la acelerada deserción escolar por las condiciones propias del país.

Entonces esta experiencia se actualiza por si misma y debe guardar un principio básico: El saber no lo forja un individuo, siempre hay un grupo de personas que nunca aparecen como autores, pero fueron los que mas aportaciones tuvieron a un esfuerzo educativo.

## **V. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

## V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barabtarlo, A. y Theesz, M. (1983). La Investigación Participativa en la Docencia: dos estudios de caso. *Revista Perfiles Educativos* 2, CISE-UNAM, México.

Centro de Estudios Educativos (1982). *Indígenas y Educación en México*. Geje, México.

CNTE-UNESCO (1982). *América Latina y el Proyecto Principal de Educación*. SEP, México.

CREFAL-PREDAL (1986). *La evaluación en la Educación de Adultos: problemas teóricos y prácticos*. Primera reunión teórica sobre evaluación. (Informe Final), México.

CREFAL (1983). *La Investigación Participativa en América Latina* (cuadernos). 10, México.

De Alba, A. (1986). Evaluación Análisis de una Nación. *Revista Mexicana de Sociología*, 5, México.

De Schutter Anton. (1986). *Investigación Participativa: una opción metodológica para la Educación de Adultos* (serie Retablo de Papel). CREFAL, México.

Fariña, I. (1979). La Evaluación: Concepto Medio de Cambio, en: *Apuntes Santiago de Chile*. SEDECOS/CLEA, México.

Fernández V. y Furlán A. (1982). La formación del personal docente en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala. *Revista Perfiles Educativos*, 7, CISE-UNAM, México.

Gagne, R., Glaser R., Krathumol, D. y Tiler, R. (1972). *Especificaciones de los Objetivos de la Educación* (traducción al español). Guajardo, México.

Gallardo, Y. y Cuellar (1985). Evaluación del Programa Nacional de Alfabetización, síntesis, problemas y alternativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 15, México.

Gómez F. y Pérez N. (1984). *El Diseño de la Investigación Social*. Ediciones Nueva Sociología, México.

Hernández, I. (1985). Conciencia Etnia y Educación Indígena, en: *Teoría y Práctica de la Educación Popular*. PREDE-OEA, CREFAL, OIRC (eds.), México.

INEA - Chiapas (1984). *Proyecto de Atención a Población Indígena: Guía de Evaluación*. INEA, México.

INEA - Chiapas (s/f). *Fundamentos del Programa Presupuesto 1987, para la Alfabetización a Grupos Indígenas en el Estado de Chiapas*. INEA, México.



INEA, Dirección de Alfabetización (1986). Diagnóstico de los Proyectos Estatales, en: *Proyectos de Alfabetización de Adultos Indígenas*. INEA, México.

INEA, Dirección de Alfabetización (1986). *2da. Reunión Nacional de Alfabetización a Población Indígena* (memorias). INEA, México.

INEA, Dirección de Alfabetización (s/f). *Aspectos Básicos para la Definición de una Postura Institucional*. INEA, México.

Dirección de Alfabetización (1986). *Modelo de Evaluación del Proyecto de Atención a la Población Maya*. INEA, México.

INEA, Dirección de Alfabetización Yucatán (1986). *Sistema de Evaluación del Proyecto Maya*. INEA, México.

INEA, Dirección de Alfabetización (1988). *Retos y logros de una acción Institucional. Alfabetización a Población Indígena*. INEA, México.

INEA, Dirección de Alfabetización (1983). *Informe preliminar sobre el funcionamiento del Programa Nacional de Alfabetización en el medio indígena*. INEA, México.

INEA, Dirección de Alfabetización (1983). Sistema de Evaluación Periódica para la Población Indígena, en *2a. Reunión Nacional de Población Indígena*. INEA, México.

INEA, Dirección de Alfabetización y Dirección Técnica (1983). *Lineamientos Metodológicos para la Elaboración del Modelo de Educación para Adultos Indígenas*. INEA, México.

Instituto Nacional Indigenista (1982). *Grupos Etnicos de México*, Tomos I y II, INI, México.

Innovación, Evaluación y Estudios Prospectivos, A.C. (1987). *Alfabetización para Adultos Indígenas* (memorias de curso de capacitación), México.

King, V. (1984). Lenguaje, Cultural y Alfabetización: reflexiones en torno a la alfabetización a grupos. *Revista Educación de Adultos*, II, 3, INEA, México.

Moreno, A. (1985). *Organización Social de los Pueblos Indios*. México Indígena, México.

Ribes, E. y cols. (1980). Enseñanza, ejercicio e investigación de Psicología: un Modelo Integral. Trillas, México.

Rueda, M. (1987). El papel del Psicólogo en la escuela. *Revista Perfiles Educativos*, 3, UNAM, México.

Stevent, C. y Vergara, R. (1981). *El Sistema Nacional de Educación para Adultos: una evaluación sociológica*. UNAM, México.

## **VI. ANEXOS**

ANEXO 1

Distribución Actual de las Lenguas Indígenas, por Estados

BAJA CALIFORNIA	Cucapa, Kiliwa, pai-pai, cochimi y Kumisi
CAMPECHE	Maya
COAHUILA	Kikapu
CHIAPAS	Tzeltal, tzotzil, chol, zoque, tojolabal, lacandón, name, chus, (mamemocho), jacalteco, motozintleco
CHIHUAHUA	Tarahumara, tepehuano, guarijío, pima
DURANGO	Tepehuano
GUERRERO	Mixteco, tlapaneco, nahua, amuzgo
GUANAJUATO	Chichimeca-jonaz
HIDALGO	Nahua, huasteco, otomí
JALISCO	Huichol
MEXICO	Mazahua, otomí matlatzinca, oculteco
MICHOACAN	Tarasco, nahua
NAYARIT	Cora, nahua
OAXACA	Mazateco, mixteco, mixe, zapoteco, chinanteco, chatino, cuicateco, chocho, chontal, huave, trique (dirque), ixcateco
PUEBLA	Nahua, totonaco, popoloca, tepehua, mixteco
QUERETARO	Otomí
QUINTANA ROO	Maya
SAN LUIS POTOSI	Huasteco, nahua, pame
SINALOA	Mayo
SONORA	Mayo, yaqui, seri, pápago, guarijío, pima
TABASCO	Tequistlateco
VERACRUZ	Nahua, totonaca, tepehua, zoque, popoluca, otomí
YUCATAN	Maya

ANEXO 2

Grupo	Tronco	Familia	Lengua
Joca-meridional	Yumapacua		Kumiai Paipai Cochim Kiliwa Cucapa Seri Tequistlateco (Chontal de Oaxaca)
Otomangue	Tlapaneco Otopame	Tlapaneca Pame-jonaz  Otomi-mazahua  Matlatzínca	Tlapaneco Pame Jonaz-chichimeco Otomi Mazahua Matlatzínca Ocuilteco Mazateco Popoloca Ixcateco Chocho Mixteco Cuicateco Trique Amuzgo Chatino Zapoteco
	Savizaa	Mazateco-popoloca	Chinanteco Huave
	Chinanteco Chuave	Chinanteca	Chinanteco Huave
Nahua-cuitlateco	Yutonahua	Pima-cora	Pápago

## ANEXO 2

Grupo	Tronco	Familia	Lengua
Maya-totonaco	Mayance	Nahua Mayance	Pima alto
			Pima bajo
			Tepehuán
			Yaqui
			Mayo
			Tarahumara
			Guarijío
			Cora
			Huichol
			Nahua
			Huasteco
			Maya peninsular
			Lacandón
			Chontal (tab.)
			Chol
Tzeltal			
Tzotzil			
Tojolabal			
Chua			
Jacalteco			
Mame			
Motozintleco			
Mixe			
Popoluca			
Zoque			
Totonaco			
Tepehua			
Purépecha (Tarasco)			
Otros	Purépecha	Totonaca	Kikapu

ANEXO 3

ESTADO CHIAPAS

ETNIA CHOL

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Nuclear	AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal	SECTOR	Agrícola
	Extensa			PRODUCTOS PRINCIPALES	Café Maíz Frijol Papa
COMPADRAZGO				ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Ganadería
DIVISION DEL TRABAJO	Por sexos	AUTORIDAD TRADICIONAL	Principales	PROPIEDAD DE LA TIERRA	Ejidal
				EMIGRACION	Por problemas económicos

ANEXO 3

ESTADO CHIAPAS

ETNIA TOJOLABAL

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Nuclear	AUTORIDADES PRINCIPALES	Comisariado Ejidal	SECTOR	Agrícola
	Extensa		Agente Municipal	PRODUCTOS PRINCIPALES	Maíz Frijol Calabaza
COMPADRAZGO	Religioso		Suplentes Policías	ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Comercio, café, plátano, ganadería
DIVISION DEL TRABAJO		AUTORIDAD TRADICIONAL		PROPIEDAD DE LA TIERRA	Ejidal
				EMIGRACION	Trabajo asalariado (fincas)

## ANEXO 3

ESTADO   CHIAPAS  ETNIA   TZELTAL  

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Nuclear	AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal y tradicional	SECTOR	Agrícola
	Extensa			PRODUCTOS PRINCIPALES	Maíz algunas frijol, hortalizas, chile, papa
COMPADRAZGO				ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Ganadería
DIVISION DEL TRABAJO	Por sexos (trabajo cooperativo)	AUTORIDAD TRADICIONAL	Principal	PROPIEDAD DE LA TIERRA	Ejidal y pequeña propiedad
				EMIGRACION	Trabajo asalariado (fincas)



ANEXO 3

ESTADO CHIAPAS

ETNIA TZOTZIL

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Nuclear	AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal (principales)	SECTOR	Agrícola
	Extensa			PRODUCTOS PRINCIPALES	Maíz Frijol Trigo, Hortalizas
COMPADRAZGO				ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Café y Caña de azúcar
DIVISION DEL TRABAJO	Por sexos (trabajo cooperativo)	AUTORIDAD TRADICIONAL	Principales	PROPIEDAD DE LA TIERRA	Ejidal y en algunos casos comunal
				EMIGRACION	Trabajo asalariado (fincas)

ANEXO 3

ESTADO  PUEBLA

ETNIA  NAHUA

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Nuclear	AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal	SECTOR	Agrícola
				PRODUCTOS PRINCIPALES	Café Maíz Frijol Frutales
COMPADRAZGO				ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Pesca, Artesanía Cultivo de flores
DIVISION DEL TRABAJO	Cooperativo	AUTORIDAD TRADICIONAL		PROPIEDAD DE LA TIERRA	
				EMIGRACION	Estacional trabajo asalariado

## ANEXO 3

ESTADO PUEBLAETNIA TOTONACA

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Nuclear	AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal (cacicazgo local)	SECTOR	Agrícola
			División de clase alta media baja	PRODUCTOS PRINCIPALES	Maíz Frijol Chile
COMPADRAZGO	Religioso			ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Comercio, caña de azúcar, vainilla, café, trabajo, algodón, cacao
DIVISION DEL TRABAJO		AUTORIDAD TRADICIONAL		PROPIEDAD DE LA TIERRA	Diversificada *
				EMIGRACION	Periodica (trabajo asalariado)

103

\* Se refiere a los tres tipos de tenencia de la tierra, comunal, ejidal y privada.

## ANEXO 3

ESTADO VERACRUZETNIA CHINANTECO

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA		AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal. Presidente	SECTOR	Agrícola
			Secretario Sindical	PRODUCTOS PRINCIPALES	Maiz y Frijol
COMPADRAZGO	Religioso (ayuda en la producción)		Alcalde Mayor	ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Chile, caña de azúcar, arroz (comercio)
DIVISION DEL TRABAJO	Familiar, auxiliares, la mujer participa en el cultivo	AUTORIDAD TRADICIONAL	Consejo de Ancianos	PROPIEDAD DE LA TIERRA	Ejidal y propiedad privada
				EMIGRACION	

ANEXO 3

ESTADO HIDALGO

ETNIA OTOMI (HÑAHÑU)

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA		AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal y Presidente del Comisariado Ejidal	SECTOR	Agricola Textil
			Auxiliar del Comisariado	PRODUCTOS PRINCIPALES	Maguey, Nopal, Maíz Frijol, Chile
COMPADRAZGO				ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Ganadería, Artesanía
DIVISION DEL TRABAJO	Cooperativo	AUTORIDAD TRADICIONAL	Consejo constituyente	PROPIEDAD DE LA TIERRA	Ejidal y Propiedad Privada
				EMIGRACION	Trabajo Asalariado

ANEXO 3

ESTADO YUCATAN

ETNIA MAYAS

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Unidad de producción y consumo	AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal Presidente municipal	SECTOR	Agrícola
			Legisladores	PRODUCTOS PRINCIPALES	Maíz
COMPADRAZGO					ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS
DIVISION DEL TRABAJO	Roles establecidos	AUTORIDAD TRADICIONAL		PROPIEDAD DE LA TIERRA	Ejidal y existen pequeñas parcelas privadas
				EMIGRACION	

## ANEXO 3

ESTADO MEXICOETNIA MAZAHUAS

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Nuclear	AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal Autoridades locales	SECTOR	Agrícola
	Extensa			PRODUCTOS PRINCIPALES	Maíz, maguey, frijol, trigo, haba, cebada, frutales
COMPADRAZGO				ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Artesanías Explotación de madera
DIVISION DEL TRABAJO	La mujer es la principal en la economía familiar	AUTORIDAD TRADICIONAL		PROPIEDAD DE LA TIERRA	Ejidal
				EMIGRACION	Temporal y permanente Trabajo asalariado

## ANEXO 3

ESTADO OAXACAETNIA ZAPOTECO

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Nuclear	AUTORIDADES PRINCIPALES	Ayuntamiento comisariado	SECTOR	Agrícola
	Extensa			PRODUCTOS PRINCIPALES	Maíz, Frijol, Higuera, Alfalfa, Hortalizas, Maguey, Mezcalero.
COMPADRAZGO				ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Artesanía
DIVISION DEL TRABAJO	Trabajo voluntario	AUTORIDAD TRADICIONAL		PROPIEDAD DE LA TIERRA	Ejidal y propiedad privada
				EMIGRACION	Trabajo asalariado, (también la mujer)



ANEXO 3

ESTADO OAXACA

ETNIA MIXTECO

ORGANIZACION SOCIAL		ORGANIZACION POLITICA		ECONOMIA	
TIPO DE FAMILIA	Nuclear	AUTORIDADES PRINCIPALES	Municipal (Presidente Municipal)	SECTOR	Agrícola
	Extensa		Policia	PRODUCTOS PRINCIPALES	Maíz Trigo Frijol
COMPADRAZGO	Religioso		Regidor	ACTIVIDADES SUPLEMENTARIAS	Artesanía
DIVISION DEL TRABAJO	Cooperativo	AUTORIDAD TRADICIONAL		PROPIEDAD DE LA TIERRA	Diversificada *
				EMIGRACION	Por causas económicas, trabajo asalariado

109

\* Diversificada se refiere a los tres tipos de tenencia de la tierra: comunal, ejidal y privada.

**Guía para determinar los elementos de evaluación por proyecto**

**1) Objetivo**

Servir de apoyo para la determinación de: categorías pedagógicas y operativas a evaluar; los instrumentos a utilizar; las actividades a realizar; los momentos de recolección de la información y los responsables del proceso evaluativo.

**2) Datos de identificación.**

Estado \_\_\_\_\_ Nombre de la etnia \_\_\_\_\_

Municipio y/o comunidad \_\_\_\_\_ Lengua \_\_\_\_\_

Nombre del responsable del proyecto \_\_\_\_\_

Número de adultos a atender \_\_\_\_\_

**3) Areas de aprendizaje:**

Lengua Materna \_\_\_\_\_

Español oral \_\_\_\_\_ Español Escrito \_\_\_\_\_

Matemáticas Tradicionales \_\_\_\_\_

Matemáticas Occidentales \_\_\_\_\_

**4) Metodología para la enseñanza - aprendizaje.**

*Método que se utiliza en lengua materna y español*

	E	M
a) Silábico		
b) De palabras		
c) De frases		
d) Que emplea como unidad significativa la oración		
e) Método de la palabra generadora		
f) Otros (especificar)		

**5) Procedimiento**

Escriba los pasos que constituyen el método para:

Lengua Materna

Español oral

Español escrito

Matemáticas  
Tradicionales

Matemáticas  
convencionales

**6) Figuras pedagógico-operativas y grupos comunitarios que participan.**

- a) Responsable del proyecto.
- b) Coordinador regional
- c) Coordinador técnico
- d) Alfabetizador bilingüe
- e) Organizador regional bilingüe o promotor
- f) Consejo indígena
- g) Comisariado ejidal
- h) Otros

especifique cuáles. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**7 ) Actividades que realiza cada figura. Únicamente se mencionarán las actividades que no sean comunes a la figura típica y las actividades de los grupos comunitarios.**

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

**8) Capacitación de agentes operativos y educativos.**

<i>Tipo</i>	<i>Tema</i>	<i>A quien</i>	<i>Responsable</i>	<i>Momentos de realización</i>	<i>Numero</i>
Inicial					
Complementaria					
Actualización					

**9) Distribución del área de trabajo como se desarrolla la operación.**

- a) Regional \_\_\_\_\_
- b) Microregional \_\_\_\_\_
- c) Por étnia \_\_\_\_\_
- Otros \_\_\_\_\_

**10) Aspectos a evaluar.**

Especifique qué aspectos del proceso educativo considera el equipo responsable del proyecto más importantes para la evaluación operativa y pedagógica, considerando lo planteado en el SEPAR.

---

---

---

---

---

Especifique cuáles serían para ellos los objetivos del proceso evaluativo.

---

---

---

---

---

**11) Niveles de Participación.**

Especifique cuáles serían los niveles de participación en el proceso evaluativo (quiénes participan y qué actividades realizarán)

**NIVEL**

**ACTIVIDADES**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Guía para integrar los elementos del SEPAR por proyecto.**

1) **Objetivo.** Servir de apoyo para ordenar los elementos que integrarán el SEPAR en cuanto a la determinación de categorías pedagógicas y operativas a evaluar; los momentos de recolección de información, análisis y utilización de la información y los niveles de participación en el proceso evaluativo.

2) **Datos generales:**

Estado \_\_\_\_\_ Nombre de la etnia \_\_\_\_\_

Municipio y/o comunidad \_\_\_\_\_ Lengua \_\_\_\_\_

Meta de incorporación de adultos . \_\_\_\_\_ Logro de incorporación \_\_\_\_\_

Areas de aprendizaje:

Lengua materna \_\_\_\_\_ Español Oral \_\_\_\_\_

                    Español escrito \_\_\_\_\_ Matemáticas

Tradicionales \_\_\_\_\_

Matemáticas occidentales \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_



3) Método que se emplean en lengua materna y español.

	M	E
a) Silábico	_____	_____
b) De palabras	_____	_____
c) De frases	_____	_____
d) La oración como unidad significativa	_____	_____
e) La palabra generadora	_____	_____
f) Otro (especificar)	_____	

**4) Pasos del método.**

Escriba los pasos que constituyen el método para:

Lengua materna

Español Oral

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Español Escrito

Matemáticas  
Tradicionales

Matemáticas  
convencionales

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**5) ¿Cuál es el objetivo de la evaluación del Modelo de Atención a Población Indígena? a**

---

---

---

---

6) **Tabla de especificaciones para las categorías operativas y pedagógicas que se evaluarán.**

Enumere en el cuadro siguiente cuáles serán las categorías, criterios e indicadores, así como los instrumentos que se aplicarán.

<b>CATEGORIA</b>	<b>CRITERIO</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>INSTRUMENTO</b>

**7) Instrumentos, momentos para el registro de información y niveles de participación.**

Describe cada uno de los instrumentos que se aplicarán, los criterios para los que serán utilizados, el momento de aplicación y el responsable de la actividad.

INSTRUMENTO	CRITERIOS	MOMENTO DE APLICACION	RESPONSABLE actividades

### 8) Organización y sistematización de la información

Describa los procedimientos para organizar y sistematizar la información que será recopilada \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

### 9) Análisis y utilización de la información

Describa y anote el nombre que se le dará a los espacios en que se analizará la información, los participantes, los momentos en que se va a realizar y la utilidad que tiene.

Espacio para el análisis	Participantes	Momento de realización	Utilidad

**10) Esquema de funcionamiento operativo del Sistema de Evaluación Participativa**

Mes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Instrumentos	Niveles de participación	
<b>Actividad</b>																				
Momento para la recolección de información.																				
Momento para la organización y sistematización de la información																				
Momento para el análisis y utilidad de la información																				

## 11) Nivel de avance del proyecto

Especifique el momento en que se encuentra el proyecto de acuerdo con el periodo (planeación, organización de la alfabetización, proceso de alfabetización, reforzamiento y consolidación del aprendizaje ) y describa las actividades que se han desarrollado.

---

---

---

---

---

---

---

## 12) Determinación de compromisos

Defina junto con el equipo responsable del proyecto o proyectos las actividades a realizar para la implantación del SEPAR, tanto del equipo como de la Dirección de Alfabetización, necesidades de asesoría y apoyo y momentos en que se requiere.

---

---

---

---

---

---

---

Anote , los compromisos que se asumen para después de la visita

---

---

---

13). Anote en los renglones si existe, algún sistema de información para el proyecto y los datos que se registran en éste.

---

---

---

---



**Descripción del Período de Alfabetización (operación)**

<i>MES</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
<i>ACTIVIDAD</i>																	
Planeación y organización de la alfabetización																	
Enseñanza de la lectura y escritura en lengua materna																	
Matemáticas tradicionales que practica la étnia																	
Conocimiento y manejo de números, cantidades y las cuatro operaciones básicas																	
Enseñanza del español oral como segunda lengua																	
Lectura y escritura del español como segunda lengua																	
Consolidación del aprendizaje																	
Talleres de producción editorial																	



INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACION DE LOS ADULTOS

REGISTRO DE METAS Y MUNICIPIOS

Estado	Grupo etnico	Periodo	Meta de incorporación	Logro de incorporación	Logros de alfab.	Coordinaciones de zona	Municipios y localidades p.deleg.	ADULTOS EN ATENCION O ALFABETIZADOS		ALFABETIZADORES		PROMOTORES	
								M	H	M	H	M	H
01													
03													
04													
05													
06													
07													
08													
09													
10													
11													
12													
TOT.													



INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACION DE LOS ADULTOS  
REGISTRO PARA LA EVALUACION DE LA ATENCION

ESTADO \_\_\_\_\_ COORD. DE ZONA \_\_\_\_\_ Folio \_\_\_\_\_  
 MUNICIPIO Y/O COMUNIDAD \_\_\_\_\_ LENGUA \_\_\_\_\_  
 NOMBRE DEL C.R. \_\_\_\_\_  
 FECHA DE APLICACION \_\_\_\_\_ PERIODO \_\_\_\_\_ No. GRUPOS FORMADOS \_\_\_\_\_  
 Día \_\_\_\_\_ Mes Año \_\_\_\_\_ Duración del Periodo \_\_\_\_\_

CONTINUAN | NO CONTINUAN

Nº

1.

ADULTOS

ALFABETIZADORES

TECNICOS  
DOCENTES

INSC.	ATEN.	DESER.	PER. ALF.	ALFABETIZADORES		TECNICOS DOCENTES		
				VIN.	DESER. PER.	VIN.	DESER.	PER.

MATERIAL DIDACTICO	AREA DE APRENDIZAJE			Log. objet		Observaciones
	LENGUA MATERNA	ESPAÑOL	CALCULO BASICO	SI	NO	
No. DE ADULTOS CON MATERIAL	COMPLETO					
	INCOMPLETO					
	NO RECIBIO					
TIPO DE MATERIAL (ESPECIFIQUE)	LIBRO					
	CUADERNO					
	LAPICES					
	OTROS					
No. DE ALFAS CON MATERIAL	COMPLETO					
	INCOMPLETO					
	NO RECIBIO					
TIPO DE MATERIAL (ESPECIFIQUE)	GUIA O INSTRUCTIVO					
	CARTELES					
	LETREROS					
	LAMINAS					
	TARJETAS					



INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACION DE LOS ADULTOS

Folio \_\_\_\_\_ Clave del grupo \_\_\_\_\_

REGISTRO DE DATOS POR GRUPO

Estado \_\_\_\_\_ Cord.Reg \_\_\_\_\_ Municipio \_\_\_\_\_ Localidad \_\_\_\_\_

Lengua \_\_\_\_\_ Período: \_\_\_\_\_

Nombre del alfabetizador \_\_\_\_\_ Capacitado \_\_\_\_\_ Tiempo de duración \_\_\_\_\_ HRS

Inicio de la atención \_\_\_\_\_

Días que se reúne el grupo \_\_\_\_\_

SI NO

Horario

DE: A:

L M M J V S D

\_\_\_\_\_  
Año    Día    Mes

Inscritos    Atendidos    Desertores    Asistieron

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

LM    E    CB

CONDICIONES MATERIALES

INDICADORES

1. El grupo cuenta con un lugar estable para reunirse.
2. El local está iluminado con luz natural, artificial, vela, quinqué
3. Los adultos cuentan con un lugar donde escribir y donde sentarse.
4. Los adultos y el alfabetizador cuentan con el material para trabajar como libros cuadernos lápices, guías, u otro material de apoyo
5. El grupo se reúne en un lugar al aire libre.

Nombre del adulto	2. Sexo	3. Edad	4. Antec. Educ.		5. Biling.		6. Avance Lección que estudia	7. Aprovechamiento					8. OBSERVACIONES	
			Monol.	Biling.	Lectura			Escritura						
					O	C		C	D	E.L.				



1. ¿QUE ACTIVIDADES REALIZO EL GRUPO AL INICIO DE LA SESION ?

2. ¿QUE ACTIVIDADES REALIZO EL GRUPO DURANTE LA SESION ?

3. ¿QUE ACTIVIDADES REALIZO EL GRUPO AL FINAL DE LA SESION ?

4. ¿QUE MATERIALES UTILIZO EL ALFABETIZADOR ?

5. ¿QUE MATERIALES UTILIZO EL ADULTO ?

6. ¿EN QUE LENGUA HABLARON DURANTE LA SESION ?

## Instructivo de registro del formato seguimiento de la capacitación

**OBJETIVO:** Obtener una visión global del desarrollo de la capacitación mediante su seguimiento. Este formato debe llenarse paralelamente a la capacitación.

### INSTRUCCIONES:

**FECHA:** Año, mes y día en que se llena la forma.

#### DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

**NOMBRE DEL CAPACITADOR:** Nombre completo del responsable de la capacitación.

**COORDINADOR REGIONAL:** Clave del coordinador regional.

**MICROREGION:** Clave de la microrregión.

**PERIODO:** Clave del período de capacitación al que están vinculados los capacitados.

**CAPACITACION:** Señalar con una cruz ( x ) el tipo de capacitación que se está impartiendo, en el caso de capacitación complementaria o de actualización, señalar también el número que corresponde de acuerdo al esquema de capacitación.

**FECHA DE CURSO:** Escribir el día de inicio, el día de terminación y el año en que se imparte el curso

**CURSO PARA:** Anotar las figuras a quienes le imparten la capacitación.

**MOD. (MODULO):** Número del módulo que incluye la capacitación.

**TEMA:** Escribir los contenidos generales de cada tema del módulo correspondiente.

**RESPONSABLE:** Nombre y función de la (s) que imparten cada tema o contenido.

**MATERIAL:** Nombre del material o materiales que utiliza el capacitador durante la impartición de cada tema o contenido.

**APOYOS DIDACTICOS:** Especificar el material de apoyo utilizado por el capacitador durante la impartición de cada tema o contenido. Ej: rotafolios, pizarron, diapositivas, etc.

**DINAMICA:** Especificar la técnica utilizada durante el desarrollo de cada tema o contenido: expositiva, lluvia de ideas, equipos de trabajo, planaria, taller, etc.

**TIEMPO:** Escribir el tiempo utilizado en el desarrollo de cada uno de los temas y el tiempo total invertido en cada módulo según corresponda: ( T ) Tema, ( M ) Módulo.

Las columnas restantes representan juicios valorativos del desarrollo de cada uno de los contenidos de la capacitación.

El criterio para calificar cada indicador se obtiene mediante el consenso del grupo.

Para registrarla presencia de estos indicadores durante el desarrollo de cada contenido temático, simple se debe marcar con una cruz ( x ) el cuadro correspondiente.

**R) RETROALIMENTACION:** Esta columna se marca cuando se considere que el capacitador hizo una recapitulación y realizó la conclusión de cada tema.

**P) PARTICIPACION:** Se registra cuando durante la capacitación se propició y logró un ambiente de participación e interés entre los capacitados.

**E) EJERCITACION:** Se registra cuando el capacitador o el mismo grupo haya promovido la ejercitación de contenidos en los capacitandos, durante la impartición de los temas programados.

**C) CONDUCCION:** Se registra cuando se considere que durante la capacitación, el capacitador logró el interés del grupo hacia el tema tratado, creando un ambiente de participación o interés entre los capacitandos.

**S) SUFICIENCIA:** Se registra cuando se considere que el tiempo y los aspectos tratados han sido los idóneos para el manejo de cada contenido.

**OBSERVACIONES:** En este espacio se anotan las sugerencias o aclaraciones que el observador haga con respecto al desarrollo de la capacitación.