

12
2ej.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ACATLAN"

"El Autodidactismo en la Educación a Distancia

T E S I S

Que para obtener el título de:

LICENCIADA EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :

PATRICIA DELGADO MONROY

Acatlán, Edo. de México Abril de 1988



TESIS CON
FALTA DE CRONO



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 está 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.

INDICE:

Pág.

INTRODUCCION.....	I
Capítulo I.- LA EDUCACION ESCOLARIZADA, MODALIDAD EN CRISIS.....	1
1.1.- Una educación sin escuelas.....	2
1.2.- La educación abierta.....	6
1.3.- La educación dialógica.....	9
1.4.- La educación comunicativa.....	15
1.5.- La educación liberadora.....	18
Capítulo II.- LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMERICA LATINA.....	29
2.1.- Primeros planteamientos.....	29
2.2.- La educación fundamental.....	32
2.3.- La educación funcional.....	35
2.4.- La educación popular.....	40
2.5.- La educación permanente.....	45
2.6.- Breve historia de la educación de adultos en México.....	50
2.7.- Sinopsis.....	61
Capítulo III.- CONCEPTO DE EDUCACION PERMANENTE.	64
3.1.- Fundamentos.....	64
3.1.1.- Visión prospectiva.....	64
3.1.2.- Enfoque global.....	65
3.1.2.- Visión crítica.....	66
3.2.- La educación permanente: ¿Necesidad, alternativa u obligación?.....	66
3.3.- El mito de la educación permanente.	67
3.3.1.- El tiempo educativo.....	68
3.3.2.- El campo educativo.....	69
3.3.3.- La función educativa.....	69
3.3.4.- El acto educativo.....	70
3.3.5.- Concepto de autodidáctica	71
3.3.6.- Una ciudad educativa.....	72

	Pág.
Capítulo IV.- CARACTERÍSTICAS Y DIFERENCIAS ENTRE LAS MODALIDADES EDUCATIVAS: ESCOLARIZADA ABIERTA, A DISTANCIA Y AUTODIDÁCTA...	76
4.1.- Confluencia entre el concepto de educación permanente y la educación abierta.....	77
4.2.- Caracterización.....	82
4.2.1.- La educación escolarizada... 82	82
4.2.2.- La educación a distancia... 82	82
4.2.3.- La educación autodidáctica... 86	86
4.2.4.- La educación abierta..... 87	87
4.3.- Diferencias.	89
4.4.- Teorías de comunicación.....	89
4.4.1.- Teoría física..... 89	89
4.4.2.- Teoría participativa..... 90	90
Capítulo V.- BASES DIDÁCTICAS DEL AUTODIDACTISMO Y SU RELACION CON LA EDUCACION ABIERTA..	93
5.1.- Fundamentos psicológicos de la didáctica tradicional.....	94
5.2.- La didáctica de la escuela activa... 96	96
5.2.1.- La psicología de Jean Piaget.97	97
5.3.- Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget.....	98
5.3.1.- ¿ La imagen o la operación?.98	98
5.3.2.- ¿ El hábito o la operación?.100	100
5.4.- Concepto de autodidactismo en la educación abierta.....	103
5.5.- Hacia una psicopedagogía de la educación de adultos.....	106
CONCLUSIONES.....	110
BIBLIOGRAFIA.....	117

INTRODUCCION:

La educación escolarizada en su variante tradicional normalmente crea hábitos estereotipados en los alumnos, proporcionandoles conocimientos parciales y aislados que los limitan a normas y condiciones, sin movilidad alguna ya que no pueden ser cambiados, pues sólo encuentran respuesta en la repetición de una regla automatizada. Esto crea seres pasivos sin interés en el conocimiento modificante de su realidad.

El autodidactismo es un proceso didáctico que apoya metodológicamente la construcción del conocimiento a través de la posibilidad de operacionalizar, entendida ésta como sistemas de conjunto que forman grupos y agrupamientos con movilidad de composición, posibilidad de invertirse y asociarse; y que no requiere de una señal fija, pues propicia de herramientas a los sujetos para promover en ellos un aprendizaje sin repetición de hábitos estereotipados; sino a través de la evolución de la inteligencia por medio de la comprensión del conocimiento basada en la operacionalización.

En este sentido nuestra hipótesis central sería que: El concepto de autodidactismo así como su práctica utilizada en la educación de adultos corresponden a la llamada educación a distancia, que como modalidad de la educación tradicional reproduce formas y contenidos de enseñanza ajenos a la perspectiva planteada de autodidactismo, desde la reciente concepción de educación permanente.

De nuestra hipótesis central podemos desprender las siguientes hipótesis:

- 1.- La educación de adultos en el discurso oficial se considera como educación abierta pero en la práctica es una educación que presenta características de la educación escolarizada.
- 2.- El autodidactismo, entendido como un proceso de operacionalización, en la educación de adultos, diluye las características de la educación escolarizada.
- 3.- El autodidactismo crea condiciones que posibilitan el rompimiento de características de la educación escolarizada porque posibilita modalidades de apertura, de tiempo, de lugar, etc. y en esa medida se vincula con el concepto de educación permanente, porque posibilita la construcción de una educación que no tiene término.

En este sentido el presente trabajo se propone presentar algunas de las características que revelan contenidos y formas de enseñanza que a pesar de estar contempladas dentro de la llamada educación abierta - en el sentido oficial - que pretende recuperar las bases del autodidactismo, reproduce en su interior aspectos centrales de la educación escolarizada. Posteriormente intentaremos hacer algunos aportes teóricos sustentados en la operacionalización del conocimiento a partir de los cuales puede estructurarse una nueva alternativa que responda a la verdadera problemática de la educación de adultos y que recupere el autodidactismo.

A continuación se ofrece una breve reseña del contenido de cada capítulo.

En el primer capítulo se abordará la crítica que hacen a la educación escolarizada algunos autores latinoamericanos (Freire, Illich, Cirigliano, etc.). Para establecer que esta modalidad en crisis no responde a los objetivos de una educación de adultos como la que planteamos.

En el capítulo dos, hacemos una recapitulación de lo que ha sido la educación de adultos en América Latina, en qué medida ha ido cambiando, si se han realizado cambios o prevalecen los mismos conceptos.

En el capítulo tres retomaremos el concepto que sustenta la etapa más actual de la educación de adultos, el concepto de educación permanente, para ver en qué medida se acerca a nuestra idea de educación de adultos.

En el capítulo cuatro trataremos de establecer las diferencias entre la educación abierta, la escolarizada, a distancia y autodidacta para poder establecer un concepto de autodidactismo que fundamente y apoye la construcción de una propuesta de educación de adultos abierta.

Finalmente trataremos de concluir nuestra tesis buscando establecer ciertas bases teóricas en las cuales consideramos se podría sustentar una propuesta de educación de adultos abierta basada en un proceso autodidáctico fundamentado en la operacionalización del conocimiento, que sea alternativa al grave problema que presenta la educación de adultos en América Latina y específicamente en México.

CAPITULO 1

LA EDUCACION ESCOLARIZADA, MODALIDAD EN CRISIS

Es necesario remover las críticas que se han hecho a la educación escolarizada, pues, es la modalidad que más auge y aplicación ha tenido en el ámbito educativo, por lo que es apartir de su crisis que se han gestado otras modalidades educativas que pretenden ser alternativas a los problemas de la educación. Dentro de los problemas que no ha podido solucionar la educación escolarizada se ubica nuestro principal objetivo: "La educación de adultos".

La educación de adultos ha sido y continúa siendo un grave problema mundial, la UNESCO se ha percatado de ello y ha tomado cartas en el asunto promoviendo estudios y realizando proyectos para tratar de solucionar este problema que afecta a sus países miembros. La respuesta más reciente ha sido la reelaboración del concepto de ----- "educación permanente". (1)

En este capítulo se revisarán las principales concepciones críticas que sobre la educación escolarizada tienen diferentes autores latinoamericanos contemporáneos.

(1) Dicho concepto será abordado en el capítulo III.

1.1.-Una educación sin escuelas

Uno de los críticos más radicales de la pedagogía contemporánea es Iván Illich, quien cuestiona ampliamente la ineficacia de la modalidad educativa "educación escolarizada" llegando incluso a plantear como alternativa "la desescolarización", (2)

Una de las modalidades educativas, la educación escolarizada está en crisis, que se da no sólo a nivel institución, sino también a nivel político. La crisis de la escuela es evidente, pues, pese a las fuertes inversiones en materia educativa, existe en el mundo un atraso educativo reflejado en los fuertes índices de analfabetismo, las deserciones masivas de alumnos, el ausentismo, los pocos sobrevivientes que terminan una carrera universitaria, etc.

Lo anterior nos remite a aclarar que la educación que se imparte en la escuela "la educación escolarizada" no es la única forma que tienen los individuos para desarrollar sus inquietudes educativas. A pesar de ser la modalidad más practicada y difundida en el mundo, sin embargo la escuela y la escolaridad son solamente modos de dar educación.

(2) Illich entiende la desescolarización como la desinstitucionalización de la educación, es decir, quitar a la escuela el monopolio de la educación.

Consideramos que para los promotores de la educación -- escolarizada, una de cuyas metas sería proveer al capitalismo de mano de obra barata y alienada, ésta ha cumplido a la perfección sus objetivos; por lo que para ellos tal crisis no existe. Sin embargo para el resto de los individuos sin posibilidades de acceso a la cúspide de la pirámide social, la escuela aparece como un filtro -- que no deja pasar más que a determinado tipo de personas, que fundamentalmente reproducen los intereses del capitalismo, e incluso de cualquier sistema.

El objetivo de la escuela, no es enseñar contenidos, sino enseñar "excolaridad". La escuela a través del "currículum oculto" enseña a los que asisten a ella que el único --- saber es el adquirido dentro de sus muros, por lo que en lugar de crear interesados en aprender conocimientos, se crean consumidores de "saber" certificado, empaquetado, convencendolos de que el único saber válido es el adquirido en la escuela. Esto no sólo se da en la teoría, sino también en la práctica, ya que en el mercado de trabajo si no hay un currículum avalado por papeles certificados por una institución el "saber" no es tomado en cuenta.

En su libro "Un mundo sin escuelas" y en su artículo -- "El derrumbe de la escuela ¿Problema o síntoma?", Illich plantea que las escuelas en todo el mundo son empresas -- organizadas y concebidas de un modo que copien el orden establecido, aunque éste sea un orden revolucionario, -- conservador o evolucionista. (3) cfr.

(3) cfr. IVAN Illich y otros. Un mundo sin escuelas
Nueva Imagen, México, 1979 p. 10.

Esto nos remite a considerar la tesis principal de --- Illich con respecto a la desaparición de la escuela como institución manipuladora de la educación. La existencia de la escuela esta determinada por ciertos intereses económicos, políticos, sociales y filosóficos que responden a la ideología e intereses de un grupo social determinado. El intentar, por lo tanto, reformas en la escuela es inútil, pues ésta no puede oponerse a los objetivos para los que fue planteada, porque sería como provocar su -- muerte. Entonces, lo que se requiere es hacerla desaparecer, como institución para poder construir una educación que no responda solamente a los intereses de unos cuantos, sino a los de la mayoría.

Illich habla de la existencia de un " curriculum oculto" (4) a través del cual el alumno adopta la idea de que el único conocimiento económicamente valioso es el adquirido en la enseñanza institucionalizada, los certificados actúan como recibos que amparan los conocimientos, esto hace ver a la educación como una forma de acceso social y de riqueza.

(4) El término "curriculum oculto", es empleado por --- Illich, para designar la estructura de la enseñanza como algo que se opone a lo que ocurre en la escuela. Es decir, el "curriculum oculto" es lo que la escuela no enseña - "formalmente" pero consagra y refuerza, tal como ciertas pautas sociales y ciertas conductas que distinguen a quien pasó por las aulas de quien no lo hizo, Actualmente algunos autores han evidenciado que el "curriculum oculto" no está tan oculto como parecía,

El "currículum oculto" da al maestro un rol de autoridad al obligar a un grupo de personas a ponerse bajo la tutela de un maestro durante muchísimas horas. También, hace que el desempeño social dependa del proceso de adquirir conocimientos, legitimando así la estratificación social, pero al mismo tiempo ata al alumno a la asistencia de -- tiempo completo a la escuela para que adquiera su proceso de aprendizaje.

En la educación escolarizada no se equipara el conocimiento como una experiencia vital de intercambio con -- otras personas sino como productos profesionalmente empaquetados, títulos cotizables. La escuela pretende transformar el conocimiento, la comprensión y la sabiduría en rasgos de conducta cuya medida sea la llave del prestigio y el poder.

Es evidente, que el concebir el conocimiento como una forma de consumo, de acceso social, de riqueza crea en el alumno un desinterés por el conocimiento creativo, transformador de su realidad, convirtiéndolo en un ser pasivo y alienado de su realidad. Por lo que la función primordial de la escuela sería escolarizar y no educar.

La escuela ha separado al hombre de su conocimiento, lo ha alienado del mismo; el consumidor de conocimientos - aprende a reaccionar ante ellos más que con la realidad. Esta idea de Illich nos servirá de pauta para poder proponer una educación de adultos que no aliene al adulto de su realidad, sino que lo vincule más y no lo haga -- consumidor de conocimientos sino descubridor de los mismos.

1.2.-La educación abierta

El autor argentino Gustavo Cirigliano en su libro "La educación abierta" (5) retoma algunas ideas de Ivan Illich para plantear su crítica a la educación escolarizada. Considera también que la educación escolarizada es sólo una manera de dar educación.

Cirigliano describe a la educación escolarizada como la que obliga a acudir en determinados horarios a un recinto, para recibir información en compañía de otros sujetos de la misma edad y con similares intereses para aprender, siguiendo las indicaciones de una persona "supuestamente" especializada; específicamente entrenada y sobre todo autorizada, a los que se les somete a una comprobación de lo aprendido para otorgarles un documento que atestigüe dicho saber, con el cual pueden ejercer y hacer uso de él profesionalmente.

La educación escolarizada entonces, determina un horario, un lugar, y un tiempo para recibir educación. Es esto lo que la hace discriminante, ya que no todos tienen las posibilidades de cubrir los requisitos que la escuela pone para recibir educación. Especialmente en el caso de los adultos, ellos, como veremos más adelante, tienen realidades diferentes a las de un niño, por lo que si pretenden educarse en la escuela no les sería posible, pues no tienen ni el tiempo, no la posibilidad de acudir a un horario, ni a un recinto determinado; por lo que es necesario buscar una modalidad educativa diferente a la educación escolarizada, que responda a sus necesidades específicas.

(5) CIRIGLIANO, Gustavo A. La educación abierta
Ed. El Ateneo, Buenos Aires.

La escuela sólo certifica el saber obtenido en sus muros, por lo que la certificación residual implica necesariamente una relación presencial, en la educación escolarizada el alumno no puede aprender más que en el aula, al estar presente el profesor, quien proporciona los problemas y da sentido a los saberes que se adquieren, desvinculando al alumno de los problemas reales, actuando como intermediario del conocimiento - realidad - y el alumno.

En la educación directa o presencial, ya sea tradicional o moderna (innovadora) existe un contacto directo --- entre el alumno y el profesor, los cuales tienen que estar dentro de una aula donde se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es aquí, donde el profesor posee los contenidos y los saberes, en el caso de la educación tradicional; u organiza el ambiente para las experiencias de aprendizaje, en el caso de educación moderna.

En el caso específico del adulto, la relación presencial de la educación no es funcional, pues, como ya mencionamos el adulto se encuentra inmerso en una realidad diferente a la del niño, el adolescente, o estudiante universitario, que en su mayoría no tienen la necesidad urgente de trabajo.

Ahora bien, aun cuando el maestro es el representante de la autoridad y por ende el poseedor de los conocimientos en el caso de la enseñanza escolarizada, ya sea tradicional o activa.

En el caso específico del adulto no puede funcionar como tal, pues, el adulto aunque no asistió a una institución a adquirir conocimientos certificados, tiene infinidad--

-- de conocimientos empíricos que muchas veces son más funcionales que los aportados por la escuela.

A través de la educación presencial, los alumnos suelen ser dependientes de un proceso conducido por otros, antes que organizadores de su propio proceso de aprendizaje. Un método didáctico no es otra cosa que un diseño que el profesor hace para lograr un objetivo, por lo que el profesor se convierte en el diseño mismo.

El crear seres dependiente de un proceso construido por otro, es uno de los objetivos de la escuela y una de las funciones del "currículum oculto", pues esto es favorable a un sistema capitalista que se basa en la explotación de la mano de obra, para tener al trabajador, llámese obrero o intelectual, técnico, etc. alienado de su producción final y sobre todo de su realidad laboral.

El proceso enseñanza-aprendizaje debería ser común, pero en el caso de la educación escolarizada no siempre lo es, pues el maestro y el alumno no siempre manejan el mismo código.

La educación escolarizada, se basa en la teoría de comunicación llamada "Teoría física", que ha sido trasladada de la física a la educación; ésta concibe como un transporte a la comunicación. El máximo problema que se da es la descodificación por parte de los alumnos del mensaje colificado como el eje de la educación, cayendo así en la educación tradicional. Por lo que debería anteponerse a ésta una comunicación participativa donde el alumno y el maestro preparen de manera conjunta el mensaje.

Consideramos que la educación de adultos debería ser centrada en una comunicación participativa, en donde el educando y el educador manejen el mismo código; para que se de un proceso de aprendizaje.

Estas ideas tanto de Illich como de Cirigliano se reforzarán aún más con Freire, quien critica fuertemente a la educación escolarizada como a continuación veremos.

1.3.- La educación dialógica

Paulo Freire concibe a la educación escolarizada como -- una educación bancaria que sólo vierte conocimientos y -- antepone a ésta una educación problematizadora, liberadora.

Freire se convirtió en el autor inspirador de muchos movimientos de educación de adultos ubicados dentro del -- concepto de -- educación popular -- (6) y desarrollados en América Latina.

La educación escolarizada para Freire es antidialógica -- porque en lugar de estimular el diálogo lo inhibe, al -- darle al alumno el conocimiento como una yuxtaposición -- de informes o prescripciones dadas, lo que hace que el sujeto no tome una actitud de creación y recreación ante el mundo y se convierta en un ser pasivo.

Plantea que la educación actual presenta relaciones de carácter narrativo como contenidos inertes, discursivos--

(6) Este concepto será abordado con mayor claridad en el siguiente capítulo.

que convierten al maestro en un sujeto que narra a objetos que escuchan; concibiendo a la educación como una -- simple narración que habla de una realidad detenida, estática, dividida y completamente ajena a la vida de los educandos, transformandola en verbalista, hueca y aliente.

En la educación bancaria, el maestro es el sujeto que narra y el alumno el que memoriza convirtiéndose en un depósito y el maestro en un llenador del mismo, por lo que predomina un carácter narrativo. Esta visión nos -- hace ver a la educación como una donación de los sabios a los ignorantes, de esta manera se absolutiza el conocimiento y lo convierte en alienante.

La educación concebida desde este ángulo, se niega a sí misma y al conocimiento como proceso de búsqueda. Los hombres son vistos como seres de adaptación, de ajuste, lo que hace difícil desarrollar en ellos una conciencia crítica, pues sólo pretende transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime.

La educación bancaria se vuelve paternalista, pues hace ver a los oprimidos como marginados, como problemas de la sociedad, como perezosos e ineptos. Este paternalismo tiene como fin apaciguar al mundo, esto lo refleja en sus métodos de evaluación y criterios de promoción; --- en donde se crea un conocimiento digestivo y se prohíbe pensar. El educador no puede convivir con los educandos porque esto implicaría comunicación, lo cual es contradictorio a éste tipo de educación.

La educación bancaria desarrolla en el educador el amor por lo que no crece, inhibe el poder de creación y acción, al no poder hacer nada se trastorna y sufre; este ----

---sufrimiento es provocado por la perturbación del equilibrio humano, para no sufrir los hombres se someten a una persona en el momento de actuar, por lo que se convierten en seres pasivos y ajustados.

En su texto "La educación como práctica de la libertad"

(7) Freire plantea: que no existe una educación sin sociedad humana y que el hombre no existe fuera de ella y propone para el mañana una sociedad nueva, que siendo sujeto de sí misma, considere al hombre y al pueblo sujeto de su historia.

EL hombre es un ser de relación y no de contactos, que no sólo está en el mundo sino con el mundo y que es el único ser capaz de trascender; ya que, el hombre emerge de él, al emerger liberándose se impregna de un sentimiento consecuente.

El hombre puede interferir en el mundo en dos dimensiones: en lo natural (lo biológico) y en lo cultural -- (lo creado). Al integrarse al contexto el hombre domina su historia y su cultura; a diferencia de la integración, el ajuste es síntoma de deshumanización, por lo que se trata de buscar una educación que integre al hombre al mundo.

Para evitar la deshumanización, Freire propone una educación liberadora, libre de alineación, para que se de el cambio a la libertad; se trata de una educación que busque al hombre sujeto y no objeto y que haga posible la autorreflexión del hombre sobre su tiempo y espacio, esta educación debe expulsar la opresión.

(7) FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. Ed. Siglo XXI México, 1976.

La masificación acomoda, ajusta; la integración resulta de ajustarse a la realidad transformandola a través de la crítica. El hombre integrado es crítico, es sujeto; el hombre acomodado es pasivo, es objeto, cuando falta libertad al hombre es ajustado, acomodado.

El hombre se integra a partir de las relaciones integrativas con su realidad, al dominarla. A la vez que la va dominando la humaniza y va creando espacios, crea cultura; al crear permite la modalidad y va creando y formando las épocas históricas.

El hombre moderno es dominado por los mitos, ya que, --- renuncia sin saberlo a su capacidad de decidir. Ya no es un sujeto, porque se le ha domesticado al grado de convertirlo en un objeto pasivo.

Para evitar el ajuste, el hombre debe mantener una actitud crítica, debe comprender los temas y las tareas de su época, ya que la humanización depende de la captación de los temas. Según Freire, el hombre simple se ha convertido en un espectador, en un ser oprimido que no percibe el cambio de los tiempos, que no ve que la sociedad exige un espíritu flexible.

Las contradicciones son opciones realmente en la medida que nacen de un impulso libre, como resultado de la captación crítica del desafío, por tanto transformado en acción.

La época transicional produce cambios, al crear buscar un espíritu crítico. Los retrocesos no detienen la ---- transición, la sociedad es antidialógica por ser alienada-

y refleja objetos de sí misma. La radicalización implica en el hombre hacer la opción crítica, no pretende imponer sino dialogar.

Para humanizarse el hombre necesita de una educación que ofrezca al pueblo la reflexión sobre sí mismo; una educación que posibilite su propio poder de reflexión.

El paso de la conciencia transitiva ingenua, a la crítica sería un trabajo educativo crítico, ya que la conciencia crítica es resultado de una educación dialógica y activa. Esto llevaría a una posición crítica y democrática, lo cual sería el resultado de un trabajo pedagógico.

Una educación para el desarrollo, debe proveer al educando de instrumentos para resistir los poderes del desarraigo que produce una civilización industrial. Se busca:---
"Una educación que lleve al hombre a una nueva posición frente a los problemas de su tiempo y su espacio".(8)

El hombre debe crear hábitos de participación, la educación actual no produce en el estudiante gusto por el estudio, la escuela no crea hábitos de participación, más bien los inhibe al presentar en sus contenidos una desvinculación de la realidad.

Es necesario que el educador, no sólo da datos al educando, sino que cambie con él. La escuela es muy diferente a un círculo de cultura propuesto por Freire, a su vez que el maestro es diferente al coordinador de debates. El aula es diferente al diálogo, el alumno diferente al participante de grupo, y en lugar de grupos y programas-

(8) FREIRE, Paulo, op. cit. p. 88

compactos, alienados, reducidos y codificados se dan unidades de aprendizaje.

Para Freire, la verdadera educación "... es praxis, --- reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo." (9)

La educación entonces, intenta transformar al hombre y a su realidad a través de la concientización, producto de la acción y la reflexión.

Consideramos que las reflexiones de Freire son importantes para nuestro objeto de estudio " el adulto ", pues, nos habla de hacerlo despertar de ese estado de pasividad en el que la educación escolarizada o "bancaria" lo ha colocado. Lograr a través de su educación un cambio que lo haga partícipe de su realidad, de su propio conocimiento y no un simple receptor de conocimientos vacíos, huecos, que no le van a servir para resolver su problemática concreta.

Freire, como veremos más adelante, a pesar de que sus principales planteamientos surgen como producto de una ideología cristiano-democrática fueron superándose y tuvieron resultados dignos de considerarse.

(9) FREIRE, Paulo op. cit. p. 7

1.4.- La educación comunicativa

Antebi Hirtha y Carranza en su trabajo: "Evaluación, una experiencia estudiantil - docente" hablan de la educación escolarizada a través de la evaluación.

"La didáctica, aparentemente menos comprometida que las otras disciplinas de las Ciencias de la Educación, es un complejo producto de las concepciones del hombre y del mundo." (10)

Se deduce, entonces, que la didáctica por su carácter -- técnico aparece como neutral, sin embargo, tiene una carga ideológica. La escuela, por tanto, funciona como órgano de control social que entre otras funciones aprueba o -- desaprueba el rol policial del docente. De ahí, que la supuesta neutralidad en la que suelen cubrirse los docente, es desmentida por la formación de la escuela como órgano de control social.

En la sociedad, se da un "orden social" que aparenta ser "natural", "... el riesgo mayor es la connotación "natural" que adquieren las distribuciones normales de los agrupamientos humanos... La afirmación de la existencia de clases en la sociedad es natural y en consecuencia inevitable o, que es mucho peor, justo, bueno y necesario." (11)

(10) ANTEBI Hirtha y Carranza, Evaluación: Una experiencia estudiantil-docente. En "Crisis en la didáctica". No. 1 Revista Ciencias de la Educación. De Ivan Illich y Otros. Ed. Axis Argentina, 1975 p. 59

(11) ANTEBI Hirtha y Cristina Carranza, Op. cit. p. 60

---- Pues, hace creer que los ubicados en la parte más baja de la curva normal, los que ocupan los estratos bajos de la sociedad, se encuentran ahí por sus propios méritos o desméritos relativos.

Al traspolar éste "orden natural" al aula produce ciertas consideraciones mantenidas por los docentes de una manera exagerada, hay alumnos buenos, regulares y malos. Pretende también negar la extraña coincidencia, que se da en la escuela, de que siempre los alumnos malos son los de los estratos bajos o discriminados: negros, indígenas, etc.

Antebí y Carranza, cuestionan a la educación tradicional o escolarizada desde la evaluación, ya que en la educación escolarizada, las "notas" parecen estar revestidas del máximo de objetividad, estas pueden ser subjetivas como la apreciación cualitativa de los resultados. La enseñanza tradicional da al profesor la autoridad para determinar el éxito o el fracaso de sus alumnos, pero ésta autoridad es bastante cuestionable.

El criterio tradicionalmente empleado, que consiste en comparar a los alumnos entre sí, carece de todo fundamento. "El alumno será calificado sobre la base de su actuación, frente al standar predeterminado y no en relación a sus pares." (12)

(12) ANTEBÍ y CARRANZA Op. cit. p.66

La educación escolarizada ve a la evaluación como una actividad final, lo cual reviste a ésta, un carácter de fallo fiscal en sí mismo, por lo que carecería de un valor orientador y motivador.

El conocimiento gradual y acumulativo es un recurso para tomar decisiones, entendiendo éstas como elección de alternativas.

"Concebir a la educación como proceso y admitir el valor de la educación formativa y sumativa, involucra la intrínseca necesidad de identificar la educación como un proceso de comunicación, cuya característica esencial es la reversibilidad, retroalimentación o feed back." (13)

Por lo que, el acto de comunicación, es contrario al acto de "dar comunicados", característica típica de la educación bancaria, ya que exige un constante cordón de transmisión vital que supone la ruptura de la dicotomía ----- educando-educador.

Las pautas clásicas de evaluación escolar son esencialmente bancarias: hay un buen rendimiento cuando el alumno "devuelve" lo que le entregó el profesor. Su experiencia estudiantil - docente - de Ancebi y Carranza - pretende demostrar que el alumno realmente es capaz de superar -- cualitativamente, los depósitos efectuados por el profesor. Y que lo fundamental, desde la perspectiva de una educación liberadora, no es el recuerdo de los hechos específicos, datos, etc., sino la conceptualización personal de los contenidos programáticos.

(13) Ancebi y Carranza Op. cit. p. 66.

Esto último es de suma importancia, pues la evaluación - en la educación escolarizada no es cualitativa, sino cuantitativa, más que evaluar mide la cantidad de conocimientos. Esto produce en los alumnos un "atiborramiento" de conocimientos y contenidos, que en su mayoría son olvidados después de un examen, borrándose después de la memoria, pues no son aprendidos a través de un proceso de operacionalización que conduciría a la conceptualización de los conocimientos más que a su memorización.

La operación será tratada más adelante, pues la consideramos esencial para nuestra propuesta de educación de adultos.

1.5.- La educación liberadora

Telma Barreiro de Hudier, en su artículo "La educación y los mecanismos ocultos de la alienación" (14) aborda el tema de la educación escolarizada desde el concepto de enajenación o alienación, al considerar a la educación escolarizada - o tradicional, como ella la llama - uno de los mecanismos más poderosos y sutiles de la alienación.

Antes de hablar de la educación escolarizada como mecanismo de enajenación, Barreiro retoma el concepto de alienación e intenta definirlo. La enajenación se da tanto en el producto como en la producción porque el hombre no pone en juego su capacidad creadora, pues, no participa, no decide y se convierte por lo tanto en un ser manipulado.

(14).- BARREIRO De Hudier, Telma. La educación y los mecanismos ocultos de la alienación.
En "Crisis en la didáctica" Primera parte. Revista Ciencias de la Educación. De Ivan Illich et al. Ed. Axis Argentina, 1975.

"... su trabajo (el de los obreros) parcialmente meca-
nizado, objetivización de su fuerza de trabajo contrapues-
ta a la totalidad de una personalidad... se transforma -
en una realidad cotidiana constante e insuperable hasta
tal punto que, también aquí, la personalidad se convierte
en el espectador impotente de todo lo que acontece a su
propia existencia, partícula aislada e integrada en un -
sistema extraño." (15)

Al ser marginado el trabajador de las estructuras reales
del poder, engendra en él una sensación de impotencia que
lo hace percibir al mundo de determinada manera.

"La maquinaria social se presenta al individuo como algo
dado, ineludible, "natural", dentro de la cual está sumi-
do como una pieza inerte, que sólo puede crear y actuar
dentro de carriles perfectamente predeterminados." (16)
El hombre entonces, se siente pasivo, inerte en la socie-
dad, por lo que, ve la relación humana como una relación
de reificación, de codificación, en la que cada uno es -
para el otro un posible comprador.

En su artículo Barreiro se pregunta: ¿Cuáles serán los -
resortes psicológicos que lentamente van formando ese ti-
po de mecanismos de la personalidad? La respuesta es que
aparte del trabajo existen otras formas en que la socie-
dad opresora engendra o retroalimenta permanentemente su
alienación, una de estas formas es la educación.

(15) GYORGI, Lukács. Histoire et conscience de classe ---
París, 1960 p. 118. Citado en Barreiro de N. Telma Op.
cit. p. 93.

(16) BARREIRO De Hudier, Telma. Op. cit. p. 94

"... uno de los mecanismos más poderosos y sutiles de la alienación se encuentra en la educación escolar o, mejor dicho, en la forma de educación escolar que llamaremos - "tradicional" caracterizada por un espíritu formalista, con una concepción verticalista de la autoridad y la disciplina, y celosamente custodiada por los organismos burocráticos del Estado." (17)

Para explicar su tesis Barreiro recurre al término paradigma, entendiéndolo como el que permite recortar áreas de interés dentro de la realidad, es decir hay áreas de interés que se seleccionan y el resto pasa a integrar el fondo. Este mecanismo se repite incansablemente en nuestra percepción de la realidad, hay zonas muy ilustradas de la realidad (de brillo) mientras que otras permanecen en penumbra.

Este paradigma es orientado principalmente en la educación al introducir al niño en un paradigma conceptual y valorativo que luego será reforzado por los restantes mecanismos de la sociedad. Este paradigma se va formando no sólo de conocimientos, sino fundamentalmente del tipo de vínculo que se va creando con la realidad y sobre todo una área de la realidad.

" Una educación alienante tiene la característica que de hecho, e independientemente de lo que oficialmente se -- declare al respecto, termina por arrojar los aspectos de la realidad más significativos para la vida humana a la bolsa común del fondo perceptivo, a la zona no segregada, no destacada.

(17) Barreiro de Audier, Telma. Op. cit. p. 27

En una sociedad que produce y necesita alienación la educación cumple la función de transformar al niño, que es un ser naturalmente curioso e inquieto, en un individuo invadido por un total desprecio hacia el conocimiento -- y la posibilidad de acción sobre los aspectos realmente trascendentes de la realidad, en un individuo cebado en el vicio de la indiferencia, con una parálisis de su espíritu crítico y una inhibición sistemática de la capacidad de observación de la realidad inmediata." (18)

Dentro de esta dimensión gnoseológica se gesta otra más inmediata y personal: la percepción que el individuo va adquiriendo de sí mismo como un ser básicamente inerte y pasivo frente a una realidad rígida desconocida, que se le impone como dada y que aparece como inmodificable en lo esencial.

Barreiro trata de sostener su tesis de que la conciencia de los hombres en una sociedad alienante queda marginada de aspectos vitales al mostrar algunos mecanismos concretos que alimentan la formación de este sistema.

Uno de los mecanismos de la escuela es el "verbalismo" a través del cual se oculta la realidad en una envoltura simbólica.

(18) BARREIRO de Hudier, Telma. Op. cit. p.p. 99-100.

" A través de la valorización monopólica de la " lección " se edifica una red simbólica vacía, hueca, alejada de la observación inmediata, y al elevar esa verbosidad a la categoría de lo valioso se produce un escamoteo sistemático de la realidad que, en teoría, debería ser penetrada y descubierta, develada a través de la palabra. Se desvía así la atención hacia una área simbólica pura, artificialmente separada y desconectada de lo real; se refuerza el espíritu observador, naturalmente apegado a la intuición del niño, hacia un mundo fantasmagórico formado por palabras, una especie de superestructura muy frondosa pero extremadamente endeble llamada a desaparecer apenas se cumplió la prueba de evaluación a que estaba destinada." (19)

Aparecen de esta manera al desnudo algunos de los mecanismos de alienación: el desapego a la realidad y funcionamiento de un mecanismo abstracto que no parte de una experiencia vivida y que cristaliza símbolos sin significación real.

Otro mecanismo, consiste en presenta la realidad como algo estático, cerrado, acabado y no perfectible.

(19) BARREIRO de Nudier, Telma Op. cit. p 101.

Según esto la realidad no es transformable, es estática por lo que se pone más énfasis en la parte explicativa genética. Esto puede ejemplificarse claramente en la visión que se da a la Historia y sus próceres, en la escuela se les ve como hechos del pasado mientras que la situación que se vive en el momento, es una situación congelada en donde no hay conflictos; por lo que se da una huida de la actualidad y su dinámica.

El formalismo es otro mecanismo, que consiste en poner mayor énfasis en las formas, el cuaderno, el saludo, la formación, etc. que en el progreso interior vivo, palpitante, de duda, de investigación, de creación, de crítica.

"El cuidado de las formas apunta, por una parte, a la supremacía de lo inerte y aparentemente sobre lo vital y auténtico y por otra a la introyección de normas rígidas esteriotipadas y uniformantes, que encajan al educando en el seno de una estructura inamovible. El formalismo está, por supuesto, íntimamente unido al problema de la disciplina y la autoridad... En otras palabras, al enseñarle a ocupar su lugar en un sistema estático de jerarquía donde unos mandan y otros obedecen, para bien de todos... Formalismo y autoritarismo introducen en el individuo el respeto a las estructuras que dominan y aplastan lo vital, pero que no se conocen, que no se comprenden, que no se perciben como un todo."(20)

(20) BARREIRO de Nudler, Telma. Op. cit. p. 103.

Otro de los mecanismos de la escuela es el detallismo, la compartimentalización, la acumulación y el escamoteo de la noción de sistema; vinculado con esa falta de visualización del todo, está el énfasis en el detalle.

"Así como las formas distraen de los contenidos y aplastan lo desordenado pero vital, así como el énfasis en -- los individuos heroicos de la historia distrae el proceso histórico mismo, el detalle distrae de la visión del conjunto; detenerse en el pequeño detalle impide la contemplación del todo, obstaculiza las vinculaciones globales, estructurales." (21)

Este mismo efecto compartimentalizado se produce en la realidad la cual se presenta dividida en compartimientos; no presentan una interacción entre sus partes. Esta realidad dividida se relaciona con una visión fragmentizada de la sociedad, en donde cada individuo ocupa su lugar, inmerso de hecho en un todo, sin poder cambiar nada; sin darse cuenta de la interacción que vincula su vida y su destino con la de otros hombres, inmerso en un sistema social que los determina.

Este fenómeno de castración se vincula con la concepción acumulativa del conocimiento. (22)

(21) BARBEIRO. De Hudier, Telma, Op. cit. p. 104

(22) Es necesario mencionar que no se puede prescindir de un conocimiento acumulativo, ni memorístico. Lo importante es no tomarlo como objetivo, sino como medio para lograr un conocimiento integrativo, es decir, asimilar e integrar el conocimiento y no sólo lo irlo acumulando.

así como el verbalismo produce la inhibición de la capacidad de observación, el conocimiento acumulativo produce una sobre exaltación del memorismo, provocado un adormecimiento del intelecto, una parálisis del espíritu crítico, y refuerza la incapacidad para establecer vinculaciones entre los conocimientos y extraer consecuencias generales acerca de la interacción de los fenómenos.

Otro mecanismo de la escuela es denominado por Barreiro como "el crimen de lesa curiosidad", entendido como un mutilamiento de la curiosidad infantil. La escuela en lugar de ahondar la curiosidad y dirigirla por causas más penetrantes y orgánicas, la educación alienante la ahoga, la deforma, la aplasta bajo el peso de las palabras que deben oírse volcar en la lección o la desvía hacia fenómenos intrascendentes. Por que un niño curioso no será un individuo pasivamente adaptado como la sociedad lo necesita.

Un mecanismo adaptativo es el que consiste en el mercantilismo y la competencia, se instrumenta a través del estímulo que la escuela tradicional ofrece para el trabajo, estos instrumentos son la "nota" y la competencia individual.

"El ejercicio sistemático de la competencia como estímulo impide el desarrollo de un auténtico sentimientos de comunidad dentro del grupo escolar, obstaculiza el surgimiento de relaciones de solidaridad intragrupal y prepara al niño para adaptarse a una sociedad en que prevalece un -- exacerbado egoísmo individual, una sociedad básicamente competitiva donde triunfan los más aptos."(2)

(2) BARREIRO de Nudler, Palma. op. cit. p.106.

-Esto ayuda a formar en los menos aptos (normalmente de clase baja) una sensación de fracaso con la cual se van a ubicar en la realidad. Por lo que el aprendizaje no -- tiene otra motivación que obtener la nota y como instrumento de ascenso social y no por conocimiento de la realidad. El niño aprende a vender su tiempo, su esfuerzo a cambio de la nota, de ahí que se hable de mercantilismo en la escuela.

"La posibilidad de gozar del aprendizaje, o la necesidad de enriquecerse y formarse a través del conocimiento para ser realmente un individuo socialmente útil son absolutamente ignorados y esto tiene también mucho que ver con el mecanismo de reificación. En efecto, en lugar de aprender a percibirse a sí mismo como un ser interiormente vivo, que está concentrado su esfuerzo en madurar, enriquecerse y conectarse con la realidad para integrarse creadoramente en ella, el educando se ejercita en el arte de sentirse una cosa inerte, cuyo esfuerzo está dirigido a tratar de subir algún peldaño en la escalera social para no quedar definitivamente "enterrado" en los estratos más bajos." (24)

Es a través de los mecanismos mencionados que lenta y cotidianamente se van reforzando las líneas de un paradigma alienante, que es característico de un individuo que no comprende ni se interesa por los mecanismos de la estructura social en que está inmerso, " ...

(24) BARRERO DE Judier Telma, Op. cit. p.106-107

- que no se reconoce como ocupando un cierto lugar en el proceso histórico, que no tiene el hábito de vincularse inquisitivamente con la realidad incapaz de hundir una mirada perspicaz, indagadora, crítica en el mundo que lo rodea, incapaz de descubrir detrás de lo aparente lo real, detrás de lo inerte lo vivo y en transformación, detrás de los fenómenos individuales las causas generales, adaptando a un sistema jerárquico y a una relación interindividual egoísta, competitiva y mercantilista, el educando es deglutido por la maquinaria social y adopta como propia y definitiva la imagen empobrecida y falaz de la realidad que emana del sistema social y lo refuerza." (25)

Todo lo anterior nos permite deducir que la educación escolarizada como modalidad educativa vigente está en crisis, pues no cumple con los objetivos que se plantea; ya que en lugar de promover en el individuo un interés por conocer su realidad, de descubrir y crear conocimientos que le permitan modificarla, transformarla; se produce todo lo contrario.

Toda esta crítica a la educación escolarizada nos permite apreciar que pese a que la educación de adultos ha sido abordada en primera instancia desde la educación escolarizada, esta modalidad en crisis no responde a los objetivos de lo que nosotros consideramos que debiera darse en la educación de adultos. Se pretende que sea una educación centrada en una comunicación participativa, en donde el educando maneje el mismo código el educador para que se de un proceso real de aprendizaje.

(25) BARREIRO de Hudler, Telma Op. cit. p. 107.

Buscamos encontrar un nuevo concepto de educación que aborde la educación de adultos bajo otra modalidad educativa diferente a la educación escolarizada, una modalidad que vea al adulto como lo que es, un ser en actividad, cuya existencia se centre en el presente, que vincule al adulto con su entorno social, entendiendo por éste: su trabajo, su familia y en general todo el ámbito en el cual desarrolle todas sus actividades.

Se trata también de proponer una educación que no obligue a asistir a los educandos a un salón de clases, sino que se den varias alternativas para que el adulto pueda desarrollar sus inquietudes educativas, por lo que en los siguientes capítulos hablaremos más concretamente sobre la educación de adultos tratando de clarificar a medida que avanzamos, el tipo de modalidad que proponemos para abordar este tema.

Consideramos necesario reconocer que la educación escolarizada y la escuela sin bien reproducen la dominación, - alienación, formalismo, etc.; también generan por sus mismas contradicciones discursos como los de Freire, Illich, Barreiro, etc.

CAPITULO II

LA EDUCACION DE ADULTOS EN AMERICA LATINA

La educación de adultos ha sido una problemática determinante en América Latina pese a los esfuerzos realizados para superarla. Sin embargo, ha ido evolucionando paulatinamente: de una educación fundamental pasa a ser tomada como educación funcional, aparece también un concepto no oficial - la educación popular - y la etapa más actual se engloba dentro de un concepto de educación denominado " Educación permanente ".

2.1.-- Primeros planteamientos

La educación de adultos no es una preocupación social reciente, los planteamientos contemporáneos aparece en los años 40, al adquirir un carácter instrumental importante por dos razones:

1.- A fines de los años 40, después de la segunda guerra mundial (1) y dentro del contexto internacional. Ante la necesidad de asegurar el suministro de materias primas y de mantener su influencia en los países de América Latina, Estados Unidos se vió obligado a

(1).- Es importante mencionar que en el caso de México han existido proyectos de Educación de Adultos desde el porfiriato y con Vasconcelos recobraron cierto vigor. Sin embargo, consideramos que un proyecto de E.A. vinculado con un proceso ideológico y económico más global se desarrolla a partir de los años 40.

-- promover programas de extensión agrícola para aumentar la producción en los países del sur de sus fronteras.

Estos programas adquirieron un carácter de educación no formal (2) y fueron auspiciados generalmente por - agencias norteamericanas cuyo objetivo era acelerar el desarrollo económico de la región para integrarla a la división internacional del trabajo, de esta manera pretendían lograr su dominación económica. Estos intentos se desarrollaron en el período de 1935-1950 (3) apoyándose en la importación de expertos norteamericanos en materia de producción agrícola, extendiéndose por todos los países.

2.- En el plano nacional los países tomaron como lema: que el nivel de alfabetización y el incremento de los niveles educativos determinaban el nivel de desarrollo económico. Promovieron campañas masivas de alfabetización. Ejemplos de ésto se dieron en: Ecuador en 1940, República Dominicana en 1943, México en 1944, Honduras y Guatemala en 1945, Perú en 1946, etc. Pero estos intentos no dieron el resultado esperado, pues chocaron con los retrasos y trastornos económicos y políticos de las naciones; por lo que esta visión subyacente de la educación como panacea para resolver los problemas no funcionó.

(2).- El concepto de educación no formal se refiere a cualquier proceso organizado que tenga como finalidad explícita educar y que éste fuera del sistema escolarizado.

(3).- En el caso específico de México, los primeros - intentos de educación no formal tienen su origen en la década de los 20 con las Misiones culturales, son reforzadas en los 30 con José Vasconcelos y especialmente en el sexenio cardenista.

La educación de Adultos en América Latina se abordó con diferentes programas educativos recurriendo a todo tipo de medios de organización; los cuales según: La Belle: No " trataron de vincular la educación con la tecnología o el medio socio-económico, con lo cual hubieran capacitado a los participantes, entre otras cosas, para conseguir empleo o aumentar su producción agrícola o comercial." (4)

Durante mucho tiempo se consideró a la alfabetización como el indicador básico del desarrollo nacional. En América Latina se difundieron programas masivos de alfabetización con los cuales va a originarse la educación de adultos.

" Aunque desde hace mucho tiempo existieron esfuerzos de este tipo, parece que el mayor impulso comenzó hacia la década de 1940 cuando la tasa de analfabetismo en América Latina era sólo de 25%. En ese momento las fuerzas armadas, los ministerios de educación, las agencias municipales y estatales y muchas organizaciones privadas lanzaron campañas de alfabetización. " (5)

En 1946 el Instituto Lingüístico de Verano llegó a Perú con un programa de evangelización a través de la rehabilitación de las lenguas indígenas, hasta entonces sin escritura. En 1942 la Liga Nacional de Escritores de Periódicos comenzó una campaña de alfabetización. Ambos programas se basaron en el método de " Laubach " (cada uno enseña al otro).

(4).- LA BELLE, Thomas J. Educación no formal y cambio social en América Latina Ed. Nueva Imagen Col. Educación México, 1984 p. 142.

(5).- Ibidem p. 143 .

En la República Dominicana se estableció que todos los maestros durante el verano de 1942-1943 debían utilizar dos horas al día para enseñar a grupos de quince o veinticinco analfabetos a leer, escribir y contar. Este mismo método se usó en Trinidad, Jamaica y Honduras en 1940. Cuando el alumno sabía leer y escribir se le sometía a un examen por cualquiera de las 17 comisiones nacionales y se les daba al terminar un certificado. A pesar de los esfuerzos realizados, estas campañas no tuvieron éxito.

2.2.- La educación fundamental

Ante los resultados de las campañas de alfabetización y en el marco de una penetración creciente de capitales transnacionales en los países del área, se produjo la noción de "Educación fundamental" iniciada y difundida por la UNESCO a finales de los 40, fue conocida también como "Campaña contra la ignorancia".

La educación fundamental pretendía ser una educación creadora que fuera responsable del progreso total del país y a diferencia de la alfabetización masiva se consideró que la formación económica, política y social de los adultos debía ser desarrollada a partir de sus actividades cotidianas y sus preocupaciones fundamentales. Esto ocasionó que las tareas de alfabetización se anexaran en una práctica paternalista y asistencialista programas de mejoramiento de la salud el desarrollo de habilidades para el trabajo y la vida familiar.

" Sólo a fines de la década de 1940 las campañas de alfabetización fueron incorporadas a un programa de educación más amplio - conocido como educación fundamental e iniciado y difundido en el mundo por la UNESCO - que supuestamente se preocupaba por la comunidad como un todo y debía fomentar la acción social. Se decía que el método debía " ayudar a la gente a ayudarse a sí misma." (6)

Algunos de los programas de la UNESCO presentaban en su primer esbozo las características de la educación fundamental . Uno de ellos se desarrolló en Colombia en 1947, se incluían colegios de capacitación de maestros rurales para formar " maestros de escuela "; en Haití se trató de formar escuelas granjas.

La UNESCO recurría a todos los esfuerzos inimaginables para introducir su concepción de educación fundamental. Definida como: "... una educación práctica, progresiva, popular y básicamente universal para las masas" (7)

Uno de los primeros esfuerzos a escala mundial fue la " Campaña contra la ignorancia ", superando a los anteriores y poco eficaces programas de alfabetización. La educación fundamental sentó las bases para los movimientos de acción comunal de las décadas de 1950 y 1960.

(6).- LA BELLE, Thomas. J. Op. cit p p. 144-145.

(7).- Ibidem p. 145.

Los requerimientos de estos programas de la UNESCO se especifican en el siguiente párrafo:

" Primero, que la educación fundamental debe convertirse en parte integrante de la vida de los que participan en ella, partiendo de donde éstos están, sus casas y campos y comunidades; segundo, que los debe estimular a mejorar sus viviendas, sus granjas y sus gobiernos locales, y sus recursos para la recreación y la expresión; tercero, que deberá elevarlos a amplios horizontes de la vida moderna en los ámbitos de la ciencia, las relaciones mundiales y el arte, pero sin imponerles la carga imposible de un aprendizaje académico minucioso." (8)

La UNESCO realizó programas experimentales para desarrollar este proyecto. En Haití realizó el proyecto conocido como " Marbiel ". Este proyecto procuraba demostrar como " los métodos educativos pueden utilizarse efectivamente para elevar los niveles sociales y económicos de una comunidad desarrollada." (9)

El proyecto " Marbiel " se inició en 1947 enfrentándose a problemas políticos y religiosos. La escuela se convirtió en un centro de la comunidad donde los niños y los adultos aprendían artesanías, a leer, a escribir, matemáticas e higiene. Este programa tampoco tuvo éxito, pues se enfrentó a múltiples obstáculos.

Otro esfuerzo de la UNESCO para apoyar la educación fundamental fue la creación del CREFAL (Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina) que tenía como función: capacitar los equipos de trabajadores que realizarían las tareas propuestas y adantar los materiales educativos a ciertas necesidades específicas.

(8). - UNESCO, citado por LA BELLE, Thomas en Op. cit. p. 146

(9) .-LA BELLE, Thomas J. Op. cit. p. 147.

El centro del CREFAL que se instaló en México fue apoyado por la OEA y el gobierno mexicano. La idea original era llevar a los centros personas de diversos países, capacitarlas y enviarlas de vuelta para iniciar programas de educación fundamental en sus países de origen.

2.3.- La educación funcional

En los años 60 la educación de adultos empezó a desarrollarse con más fuerza y se comenzó a ver claramente en la práctica misma como un instrumento netamente ideológico.

En los 60 en América Latina se gestó una fase crítica, pues, se articuló la crisis económica con una tensa situación política, bajo este contexto de crisis se originan nuevas fórmulas educativas para la educación de los adultos.

Una de las fórmulas de educación de adultos que se implementó fue conocida como "desarrollo de la comunidad". Esta fórmula estaba estrechamente vinculada con el proyecto generado por los inversionistas extranjeros para mantener y ampliar su espacio en América Latina denominado "Alianza para el Progreso".

"Esta nueva fórmula pedagógica, que respondía a la teoría neoliberal del capital humano, fue adoptada en 1957 por la UNESCO y se explicitó un cambio de estrategia caracterizado por el abandono de los programas educativos "par se", para adoptar un enfoque más amplio de la acción social." (10)

(10).- LA BELLE, Thomas J, Op. cit. p. 147

En la conferencia de Montreal que realizó la UNESCO en 1960, se apoyó a la educación funcional al manifestar que la educación de adultos debería de dejar de pensarse como una educación compensatoria (11), para abarcar todas las posibilidades organizadas de educación sin importar el nivel, el motivo o la finalidad.

Lo anterior propició que algunas organizaciones crearan y financiaran centros de capacitación tendientes a promover el desarrollo de la comunidad. A nivel teórico se pretendía mantener un desarrollo continuo y permanente en la comunidad, pero, en la práctica se tendía a importar expertos extranjeros, busacando transmitir verticalmente un determinado tipo de información y capacitación, con una combinación de técnicas pedagógicas formales y no formales.

A esta teoría y práctica pedagógica subyace una determinada ideología que parte de un paradigma funcionalista que plantea: "... que todo problema puede ser resuelto en el interior del modelo capitalista, vía un mayor desarrollo, una mayor integración o una mayor modernización, la comunidad y las transformaciones pensadas como necesarias se abordan en una forma mecánica y segmentada." (12)

(11).- La educación compensatoria es aquella destinada a personas de 15 años o más que no cursaron o concluyeron los niveles de primaria y secundaria en los sistemas escolarizados.

(12).- BARQUERA Humberto et al. "¿Por qué Investigar?" "En educación de adultos: nuevas dimensiones en el sector educativo". Ed. Consejo Nacional Técnico de la Educación CCEL/ gefe México, 1983 p. 10.

Se trataba de actuar sobre determinados campos como son: la producción agrícola, el mejoramiento de habitación, la educación básica, etc. Estos programas no tuvieron tampoco funcionalidad, pues, sólo agudizaron más las distancias sociales, al beneficiar únicamente a grupos ya favorecidos.

Fue sólo hasta fines de los 60 cuando la óptica de la educación de adultos volvió a cambiar, al comenzar a establecerse programas de remplazo bajo el nombre de " educación funcional ".

La educación funcional veía a la educación de adultos con una óptica diferente, ya no como fin, sino como punto de partida de un proyecto socioeconómico. Se -- conservó la hipótesis de que el desarrollo económico pasa por la alfabetización, sin embargo se implementó la idea de que la lucha contra el analfabetismo con un mínimo de implementación industrial es inútil.

En 1965 el concepto de educación fundamental ya se había olvidado. El Congreso Mundial de Ministros de Educación reunido en Teherán, convocado para erradicar el analfabetismo dió como resultado que a partir de esta reunión se comenzará a aceptar a nivel internacional que existía una relación entre el analfabetismo y el desarrollo socioeconómico; por lo que la UNESCO lanzó nuevos programas experimentales.

En 1972 en el Seminario Latinoamericano sobre la educación de adultos, realizado en la Habana se llegó a la conclusión: que la educación y la alfabetización de los adultos seguían siendo periféricas e intermitentes y ..

-- sin relación con el mundo de trabajo y del ocio y con las actividades cívicas de los participantes; esto determinó que la UNESCO volviera a cambiar su idea de educación.

Ahora se buscaba: "Proyectar nuevas estructuras que eliminaran las fronteras que separan la educación formal de la informal; significa reconocer la necesidad de una educación continua que enseñará a la gente como aprender y cómo completar y renovar sus conocimientos durante toda su vida." (13)

La educación funcional apareció como un modelo de adecuación de la educación de adultos a las necesidades de las economías en expansión.

En 1972 la UNESCO declaró que la alfabetización funcional estaba determinada por la urgencia de formar y educar mano de obra para volverla más productiva. En este momento se habla del binomio educación-desarrollo. Por esta razón se dió mayor preferencia a las comunidades rurales y específicamente a las más vinculadas con los programas económicos inscritos en planes de desarrollo.

En la educación funcional se definía con mayor precisión el tipo de sujetos a los que iba encaminada la acción pedagógica de la educación de adultos. Se refería a los adultos económicamente activos "subutilizados" y no a los adultos en general. En cuanto a la metodología, se trataba de que se centrará más en el desarrollo económico y los intereses y quenaceres del adulto.

(13).- LA BELLE, Thomas J. Op. cit p. 149

En la práctica estos planteamientos y objetivos no fueron alcanzados. Un ejemplo evidente fue el Plan Experimental Mundial de Alfabetización (PEMA), programa que fue financiado por el (PNUD) Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, se inició en 1956 en 50 países del tercer mundo.

El Plan Experimental Mundial de Alfabetización (PEMA) se llevó a cabo en América Latina con el apoyo del - CREFAL (Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina), participaron en el programa: Bolivia, Chile, Costa Rica, República Dominicana, El Salvador, Ecuador, Guatemala, Honduras, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela.

Este plan tenía como objetivo fundamental ensayar y aportar las pruebas de las ventajas de una alfabetización apoyada en un punto de vista económico y social y estudiar las relaciones que se pueden establecer entre la alfabetización en la población activa y el desarrollo.

El objetivo mencionado fue planteado por la UNESCO, - pero no tuvo el resultado esperado, pues, los gobiernos nacionalistas antepusieron sus intereses. Cada país asignó funciones y modalidades específicas a la alfabetización, entre las que se pueden destacar: la difusión ideológica y de lenguajes oficiales, el alivio de presiones políticas, etc. Incluso los planteamientos pedagógicos fueron alterados, se usaron en algunas ocasiones pedagogías y métodos escolares para solucionar problemas que no eran detectados por la comunidad, sino por agentes externos en " pro " del aumento de la productividad.

" Así, en última instancia, la alfabetización funcional con frecuencia se redujo a la transmisión de un saber técnico extraño a la comunidad, en la que los métodos activos propuestos dieron lugar, en la práctica, a la eterna pedagogía paternalista y autoritaria, a la superioridad del enseñante, portador de los conocimientos universalmente válidos, sobre el analfabeta subdesarrollado." (14)

Esta concepción educativa tampoco tuvo resultados, pues, se cayó nuevamente en la selectividad de los educandos, se habló incluso de " clientela óptima " que era en una comunidad determinada; los campesinos que tenían excedentes para permitir el ahorro y que estaba más identificada y socializada con los valores y racionalidad capitalista.

Estas intervenciones pedagógicas realizaron una selección al igual que el sistema formal y se siguió manifestando el mito de que el cambio social es resultado de la educación. Esto se encontraba inscrito en el binomio educación-cambio, en el cual se pensaba que la educación es la palanca del desarrollo y el instrumento privilegiado del ascenso socioeconómico individual.

2.4.- La educación popular

A principio de los 70 surgió una nueva propuesta educativa diferente a las propuestas diseñadas y propagadas por la UNESCO, " la educación popular " aparece en América Latina con una ideología de signo contrario. Su soporte fundamental era a diferencia de las propuestas de la UNESCO de la crítica del orden capitalista, de las concepciones y prácticas educativas dominantes y proponía una noción de cambio.

(14). - SILVA, Alberto. L'École hors de l'école. L'éducation des masses. Édition du Cer. París, 1972 p. 96-97. Citado por Sarquera, Humberto et al. op. cit. p. 12.

Humberto Barquera y otros plantean:

" De este modo, si las propuestas de la UNESCO tuvieron como punto de partida y justificación de la intervención educativa el retraso económico, técnico y cultural de los países latinoamericanos y como " sujetos " al adulto genérico, al analfabeta o la población económicamente activa, la EP, por el contrario, planteó como problema fundamental el de la dominación y como tarea la concientización de los oprimidos para la transformación de la sociedad." (15)

Una de las características de la educación popular es que todos los casos y modalidades se producen como un modo de oposición a las técnicas sociales instituidas para el pueblo por los grupos dominantes. A pesar de que algunos movimientos se oponen a la educación opresora, alienada o bancaria y otras a una política de opresión; el denominador común de todas las tendencias en su planteamiento: de que se pueden crear situaciones pedagógicas capaces de contribuir a la modificación de la conciencia de las clases oprimidas.

Pese a la característica común mencionada, en la educación popular se produjeron diferentes interpretaciones con respecto a los planteamientos de la conciencia popular, del proceso de concientización de la sociedad, de las transformaciones requeridas y perseguidas, del sujeto de acción pedagógica y principalmente en la estrategia misma de la educación popular.

(15).- BARQUERA, Humberto et al. op. cit. p. 14.

Paulo Freire (16) fue el primer formulador y agente de la educación popular, el sufrió una transformación paulatina en sus ideas; inicialmente fue un pensador Jemocrático-liberal con matices cristianos, posteriormente su pensamiento se transformó tomando tintes humanistas, y en sus más recientes reflexiones Freire tiende a ser más radicalista al sustentar sus planteamientos en un materialismo histórico.

Freire constituye en América Latina el pilar fundamental de la educación popular, se llegó a afirmar, incluso que:

"... hoy se puede estar con o contra Freire, pero no sin Freire" (17)

y su impacto definitivo en las prácticas educativas de grupos y países de Latinoamérica, hace razonable que se parta de él, de sus planteamientos, para esclarecer la teoría y la práctica de la educación popular.

En la pedagogía de Freire hay principalmente una negación del discurso dominante que sustentaba que la educación provocaba el cambio. Freire critica a la teoría neoliberal del capital humano promovida por la estrategia "Alianza para el Progreso", al considerar al educador como promotor de la domesticación y que contribuye a la estructura de la opresión, contrastando a esto una educación liberadora, en donde se da una relación dialógica horizontal.

(16).- En el capítulo I se mencionaron brevemente las ideas planteadas por Freire en sus primeras producciones: "La educación como práctica de la libertad" y "La Pedagogía del oprimido".

(17).- BARQUECA, Humberto et al. op.cit. p. 15.

Freire centra (a pesar de que su noción de opresión y oprimido se deriva de una sociedad dividida en clases) sus planteamientos sobre las relaciones sociales en términos estrictamente culturales. Al plantear la extirpación de la cultura del silencio, cultura que ha sido impuesta en los sectores populares por la dominación, se plantea también, que sólo así se podrá lograr la participación popular, que es el objetivo de la acción educativa. Esta óptica " culturalista " lleva una ausencia, pese a que se distinguen dos momentos - complementarios necesarios: la concientización y el - compromiso con la praxis. Este último momento, según las críticas posteriores no tuvo elaboración real.

Las primeras prácticas de Freire tuvieron una coyuntura específica, intereses y condiciones que hicieron posible la práctica tendiente a la transformación de la situación social. Los resultados satisfactorios que tuvo Freire se debieron precisamente a la coyuntura en la que se inscribieron sus prácticas pedagógicas: por un lado el contexto de un amplio programa de formación de los adultos campesinos que habían emprendido: la Universidad, la Iglesia y el Movimiento de Educación de Base (MEB); por otro lado, al noroeste de Brasil, llamado " triángulo de la miseria ", era desde los 50 campo de un programa de Desarrollo industrial; además de la apertura del gobierno populista de Goulart. Todos estos factores consolidaron la realización del trabajo emprendido por Freire.

Las prácticas pedagógicas de Freire, en Brasil, tuvieron buenos resultados, pues, se desarrollaron inmersas a una coyuntura específica. Sin embargo, al ser desarrolladas en América Latina, en otros países con diferentes condiciones a las de Brasil no tuvieron el mismo resultado.

En la práctica incluso se llegó a un " pedagogismo " ingenuo en el que se creía que: " ... basta transformar a las personas (concientizar) por la educación para que ellas se conviertan fatalmente en factor decisivo de la transformación de estructuras sociales opresoras." (18)

El Método Psicosocial de Freire como ya se mencionó tuvo resultados diferentes al ponerse en práctica fuera de la coyuntura de Brasil, incluso se manejó opuestamente. En algunos países fue limitado a un simple método de alfabetización. En Chile, por ejemplo, se trató de introducir esta experiencia con la intencionalidad política original, pero al ser impuesto el método psicosocial oficialmente como instrumento de alfabetización, se le despojó de su sentido político. En el mismo sentido fue implementado en Perú y México, en su gran mayoría importando " técnicos " sudamericanos.

Es importante mencionar que dentro de la auténtica educación popular, la que se define como un instrumento al servicio de la organización y de la lucha de las clases dominantes se han dado avances muy significativos, como son: nuevas metodologías (por ejemplo , la investigación participativa, El Lenguaje Total) que tienden a la sustitución de la educación para la acción social y transformarla en acciones sociales que eduquen; darle a la educación no sólo un papel importante, sino un papel determinante en el proceso de transformación del orden social.

(18).- BARREIRO, Julio. Educación popular y proceso de concientización C Siglo XXI, México, 1985 p.19.

2.5.- La educación permanente

La educación permanente no es un concepto nuevo, es una idea concebida por Platón, que proponía una educación que pugnará por ser permanente, libre y continua. Al principio esto se vió como un privilegio pero con el paso del tiempo ha ido evolucionando y en la actualidad se ve como una necesidad.

Los teóricos de la educación permanente plantean que se ha visto que los actuales sistemas educativos son inadecuados para responder a los objetivos de la formación integral del hombre. Por lo que se empieza a ver la necesidad de una educación permanente que logre dichos objetivos. Se pugna por la utilización y el aprovechamiento de todos los medios y formas que coadyuvan al proceso educativo y la ayuda al hombre a "Aprender a aprender" para ser más y mejor, se le presenta como una alternativa viable para salvar la crisis educativa actual.

El concepto de educación permanente es viejo, pero en la actualidad ha evolucionado y empieza a adquirir gran relevancia en el curso de los años 60. En América Latina aparece a fines de los 60, varios años después de su aparición en la UHESCO.

Es a partir de 1970 cuando los países de América Latina empiezan a promover reformas educativas al darse cuenta que existía una desvinculación con los cambios tecnológicos y científicos. Esta tarea no fue nada fácil para las naciones, pues, estaban agobiadas por el peso del colonialismo, sistemas políticos impopulares, etc. Por lo que la educación permanente se introducía como un mito al considerarla como "una revolución educativa."

Aún con las dificultades que representaba el concepto de educación permanente, se presenta como una alternativa para producir cambios significativos en el hombre y en la sociedad, las exigencias planteadas por el crecimiento económico y por las presiones de orden social, los países de América Latina emprendieron acciones diversas bajo el concepto de educación permanente, entre ellas la educación de adultos.

Perú a través de su Reforma Educativa, promueve principios fundamentales de la educación permanente. Se pretendía "... establecer una educación comunitaria que se sustente en una sociedad educativa a través del diálogo y la participación responsable." (19)

Antes de los 60 se desarrollaron en América Latina algunos esfuerzos que podrían inscribirse en el marco de la educación permanente, uno de ellos fue la Reforma de Enseñanza y la acción del Movimiento Brasileño de Alfabetización (MOBRAL).

El MOBRAL dejó clara, dice Alves Ramos, Ojalais:

"... toda una concepción de alfabetización (Educación) como un proceso que no se agota en el aula (espacio) ni en un período determinado (tiempo). La ley ya preconizaba que un programa de Alfabetización Funcional masivo y rápido, debería contar con las actividades profesionales, culturales y de carácter comunitario en un sentido integrado." (20) Se mencionaba incluso que los programas de la Hobra postibilitaban la organización de una ciudad educativa.

(19).- CASTROJULI Díez, Jaime y Angeles Gutierrez Ofelia Educación Permanente. Fondo de Cultura Económica México, 1974 p. 69

(20).- ALVES RAMOS, Ojalais Ojalais. MOBRAL: 7 años a favor de la Educación Permanente (S.F.) p. 1.

Otro ejemplo de educación permanente en América Latina es el de Cuba. En el Seminario Interdisciplinario de Educación Permanente realizado en la Habana, Cuba en 1970, los cubanos presentaron sus ideas sobre la educación permanente.

Las ideas expuestas en el Seminario mencionado fueron las siguientes:

- " I. La noción de Educación Permanente implica que la toma y el desarrollo de la conciencia son anteriores a la educación que no constituye un modelo privilegiado - de un proceso- global de formación generalizada;
- " II. Más entonces, la educación permanente implica una organización social que favorece la autodidáctica de cada ciudadano;
- " III. El hecho conlleva a la abolición necesaria de todos los monopolios y las exclusiones que les acompañan - comprendidos los monopolios culturales;
- " IV. Conclusión: no se puede realizar la educación permanente más que en un país socialista." (21)

Estos postulados hacen aparecer como irrealizable los objetivos de la educación permanente sobre todo cuando se les considera patrones prolongados de dominación - externa e interna y las construcciones de valores socio-culturales que los sostienen.

(21).- VANILDA Paiva y Pierre Furter.
L'Amérique Latine face à L'Invasion de L'éducation

Permanente, Artículo publicado en el libro " Educación ou Aliénation Permanente " de Gastón Pisseau p. 216.

Algunos autores latinoamericanos plantean que la educación permanente es una idea lejos de concretarse, sobre todo en la situación actual de los países de América Latina. Ya que la educación permanente sin el cambio de estructuras es algo irrealizable.

El Exdirector General de la UNESCO, René Maheu planteó lo siguiente: " Lo que parece fuera de dudas es que no nacerá la educación permanente si - antes no se cambian las estructuras sociales, políticas y económicas." (22)

La UNESCO ha mantenido una misma política respecto a la educación permanente, que consiste en difundirla en el mundo, recomendarla a sus Estados miembros y apoyar las medidas que se dan en los países al respecto.

En 1965 la UNESCO a través de su Comité Internacional para el Progreso de la Educación de Adultos, examina el informe de Paul Lengrand respecto a la educación permanente y la recomienda al decir que:

" Era el principio que animaba al conjunto del proceso educativo, considerando como continuo durante toda la vida del individuo, desde su tierna infancia hasta sus últimos días exigiendo por ello una organización integrada." (23)

En este mismo año la UNESCO y COMEDAD publican un documento que contenía los proyectos básicos de la UNESCO, donde da a conocer su posición respecto a la educación y los conceptos sobre los que se fundamentaran sus políticas educativas los siguientes años.

(22).- MAHEU, René, La educación permanente Salvat Editores p p. 129-130.

(23).- PARKYN, George W. Hacia un Modelo Conceptual de Educación Permanente, Ed. Promoción Cultural, España, 1976 p p. 11-12. Citado por Medina A. Guillermo " La educación Permanente en América

La UNESCO además ordenó investigaciones sobre la idea de educación permanente, para después informar que la educación permanente era la noción en que debía inspirarse la educación moderna y los esfuerzos de renovación.

A fines de 1968 la UNESCO investigaciones sobre la idea de educación permanente, para después informar que la educación permanente era la noción en que debía inspirarse la educación moderna y los esfuerzos de renovación.

A fines de 1968 la UNESCO enumeró doce objetivos en su resolución - 1112 - , uno de ellos se refería a la educación permanente.

1970 fue el año de mayor importancia para la educación permanente, pues fue difundida por la UNESCO esta idea. 1970 fue nombrado el Año Internacional de la Educación y su principio rector y unificador fue la educación permanente, que reunía - según la UNESCO - todos los aspectos de la educación.

En 1972 la UNESCO auspició el Coloquio Interdisciplinario sobre Educación Permanente, al igual que la Tercera Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos realizada en Tokio, Japón. En este mismo año, a partir de las recomendaciones de la Comisión Internacional para el Estudio de la Educación, aparecidas en el libro de Edgar Faure y otros "Aprender a Ser" (24) La educación permanente se convierte en la piedra angular de las políticas educativas de los próximos años.

--- Latina: Estado, situación y política de la UNESCO" (Ponencia presentada en el " Foro sobre la educación Permanente en el desarrollo económico y social de México.) p. 19.

(24).- Citado en la bibliografía.

En 1973 la UNESCO realiza en México la mesa redonda sobre la escuela del futuro, en donde se aborda el tema de la educación permanente.

En 1974 la UNESCO firma un acuerdo con México sobre la creación y funcionamiento de un Centro Regional sobre Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina (CREFAL) que tendría entre sus funciones:

" ... Organizar un conjunto de actividades de estudio, investigación, documentación, formación y animación tendientes a promover la educación de adultos y la alfabetización funcional en América Latina, dentro del marco de la educación permanente." (25)

Entre 1975 y 1976 la UNESCO dispone la organización de un Coloquio sobre la contribución de los no-enseñantes a las actividades educativas en la perspectiva de la educación permanente, el cual se realizó del 13 al 17 de septiembre de 1976.

2.3.- Breve historia de la educación de adultos en México

La educación de adultos en México, si bien a -seguido por ser un país de América Latina las mismas políticas generales ya mencionadas, presenta en algunos momentos particularidades que es necesario retomar.

(25).- En CREFAL. Acuerdo entre el Gobierno de México y la UNESCO. Pátzcuaro, Michoacán México, 1976. p. 4. Citado por Medina A. Guillermo Op. cit. p. 13.

La educación de adultos en México en tanto destinada a los grupos oprimidos de la sociedad se remonta a la época de la conquista con la acción educativa de los misioneros, quienes lograron una verdadera reforma educativa, ya que cambiaron los valores, la conducta y las costumbres de los indios; el método educativo utilizado fue primordialmente el mnemotécnico.

Durante la colonia la educación se centro en la enseñanza institucionalizada destinada a niños de determinada situación social, segregando a la educación de adultos.

" De este modo, los artesanos se vieron obligados a generar su propia capacitación siendo los mismos gremios los que preparaban aprendices, a través de la labor cotidiana." (26)

En México independiente a la par de la creciente escolarización de los niños y jóvenes, se pensó en incrementar la educación de adultos, pasando de la alfabetización a la instrucción técnica.

Desde éste momento la educación de adultos ha seguido un camino poco definido y cambiante en relación a sus propósitos, contenidos, métodos y técnicas.

" Se buscaba crear un Estado que incluyera a las masas, por lo que se consideró necesario instruir a toda la población. No obstante este pensamiento sólo incluía a los mestizos; la población indígena seguiría siendo analfabeta e inconsciente de las condiciones socioeconómicas y políticas que la marginaban." (27)

(26).- DE ALDA, María Luisa Panorama de la Educación de Adultos (Caso México) En "Educación de Adultos: nuevas dimensiones en el sector educativo" op. cit. p. 236.

(27).- Ibidem

En 1833 se creó la escuela de artes y oficios, destinada a los adolescentes y antes de terminar la primera mitad del siglo XIX, se abrieron nocturnas para adultos en la capital, en León y en Valle de Santiago. En los que se buscaba preparar a los artesanos analfabetas - para el mejor desempeño de sus tareas. Por otro lado, se intentó en la escuela militar, proporcionar a los soldados instrucción primaria y secundaria.

En 1857 con el triunfo definitivo de los liberales, el Estado fundamentado ideológicamente sobre las bases del racionalismo y el positivismo favorecieron el desarrollo de la industria y el establecimiento de una red de comunicaciones que facilitara el intercambio económico y la cohesión nacional.

El desarrollo económico y los cambios sociales exigían nuevos planteamientos educativos, especialmente para la enseñanza técnica; quedando con esto, la educación de adultos nuevamente marginada de la acción educativa, pues, lo que se requería primordialmente era la formación de cuadros superiores.

La población marginada en la segunda mitad del siglo XIX, México era fundamentalmente rural y una incipiente población obrera urbana: textil, minera y ferrocarrilera. Los gremios habían sido disueltos, por lo que se reorganizaron en mutualidades y cooperativas, con dos ejes básicos: la educación y la ayuda mutua. Esto en la práctica se convirtió en la creación de verdaderos centros de quehacer político. Utilizando como instrumento para educar a sus miembros la prensa, transformando su carácter informativo en formativo.

Paralelo a esto el Estado ofrecía escasos servicios. En 1877 había sólo 6 escuelas nocturnas para adultos, diez años después se mencionaba la total insuficiencia, la prensa decía existen 8 o 10 escuelas nocturnas para medio millón de habitantes de la Ciudad de México. Algunas asociaciones privadas fundaron centros dominicales de instrucción obrera y artesanal que capacitaban y al mismo tiempo ofrecían primaria.

Ante el nascente desarrollo del capitalismo la educación de adultos adquirió rasgos eminentemente técnicos desvinculados de la condición cristiana. Creando en los trabajadores cierta concientización política, al tomar a la instrucción como una reivindicación fundamental.

Pero, todo este movimiento urbano constituía solamente una mínima parte de las condiciones educativas del país. Las escuelas de artes y oficio eran pocas y algunas desaparecieron rápidamente, mientras que las escuelas militares denotaron resultados más alentadores.

" Para tener una idea, baste citar que de 1895 a 1910 más del 60% de la fuerza de trabajo del país demandante potencial de instrucción fundamental y capacitación estaba constituida por trabajadores agrícolas, que hacían un total de 2976 129 en 1895, 3177 840 en 1900 (El Colegio de México, 1900: 30-50). Durante este mismo período, se encuentra que para 1895 sólo el 14% de la población sabía leer y escribir, habiendo aumentado al 20% para 1910. (Cosío Villegas 1973: 532). Asimismo, en este último año, se registró que por cada 214 primarias para niños había cuatro planteles de educación superior y tan sólo una escuela para adultos. " (23)

La capacitación obrera, especialmente de la empresa ferrocarrilera, se dió ante la importación masiva de trabajadores norteamericanos, a petición expresa de! personal mexicano se establecieron escuelas en distintos puntos de la república a la que asistían fogoneros y garroteros, que se preparaban para desempeñarse en puestos inmediatos superiores; esto fue de suma importancia pues inclinó la balanza en favor de la mecanización de la empresa.

De Anda nos dice: " Más si se hace un balance de la E. A. en México prerrevolucionario, se percibe que el apoyo a la educación y capacitación de los adultos campesinos e indígenas fue prácticamente nulo." (29)

El movimiento revolucionario pugnó por una creciente demanda de más y mejor educación.

" En la asamblea constituyente se enfrentaron dos fracciones, los liberales y los revolucionarios, habiendo logrado estos últimos la modificación de los artículos 3o, 27 y 123 de nuestra constitución. El artículo tercero consagró la educación democrática, nacionalista, laica y gratuita, así como la obligatoriedad de la enseñanza primaria. El 123 obligó a las empresas agrícolas, mineras o de cualquier otro tipo- a brindar a sus trabajadores habitación, escuela, enfermería y otros servicios." (30)

Entre 1915 y 1925 la escuela Moderna o Racionalista proporcionó la pedagogía oficial, apoyada por la mayor parte de los sectores del movimiento obrero mexicano. En Yucatán la pedagogía fue más allá del anticlerismo " per sé "; en parte a causa de su fusión con la técnica de " aprender haciendo ". Esta experiencia --

(29).- DE ANDA, María Luisa Op. cit. p. 238

(30).- Ibidem p. 239.

-- sentó las bases y mostró alternativas que se reumarían en los años 30. Por lo que la educación de a adultos representó un medio para capacitar a los obreros y elevar la productividad.

En la década de los 20, después de la guerra civil, buscaba la unidad; el orden y el control, por lo que iba instituyendo las dependencias necesarias para lo grarlo. Creandose la Secretaría de Educación Pública, lo cual concedió a la educación de adultos mayor importancia (pues, el 70% de la población adulta era analfabeta).

Para modernizar al país se fundaron nuevas escuelas para trabajadores calificados, impulsandose también la educación rural - sin distinción de edad - y la alfabetización, fundamentalmente a través de las casas del pueblo creadas en 1921. Los programas de educación de adultos eran muy diversos, iban desde la capacitación técnica hasta el mejoramiento de las formas de cocinar de las amas de casa.

" En 1923, se unificaron bajo la administración de la SLP las escuelas de artes y oficios para señoritas, de enseñanza doméstica, de taquímanógrafos, de maestros constructores, etcétera, y se fundaron, entre otras escuelas técnicas para ferrocarrileros, mecánicos, electricistas, obreros (Rendón; 1981: 47) (31)

Esta forma de concebir la educación inspirada en John Dewey, no respondía a las condiciones de pobreza y escaso desarrollo de un país dependiente como México.

La vida rural era un obstáculo para las formas educativas de la época, lo que propició cambios en las propuestas iniciales de las misiones culturales, que debían - adaptarse a las condiciones socioeconómicas y culturales del campesino y el indígena. Al avanzar en la lucha política se logró construir una alternativa de educación no formal para el desarrollo de la comunidad. En 1926 se organizaron escuelas regionales agrícolas de la Secretaría de Agricultura, incorporando a ellas a indígenas y campesinos.

En 1925 empezó a funcionar la escuela técnica, industrial y comercial (ETIC) como núcleo de cooperativas escolares de producción y consumo. Posteriormente recibieron conocimientos sobre las leyes económicas y comerciales que regían la producción y venta.

Al inicio de la década de los 30, México sufría las consecuencias de la Depresión económica mundial y la agitación obrera pugnaba por la construcción de un socialismo. La iniciativa privada presionaba para que se garantizara y estimulara la agricultura comercial.

Cárdenas al subir al poder tenía como propósito principal fortalecer al Estado con el apoyo de obreros y campesinos. Durante su periodo se intentó recuperar de la tradición indígena, el colectivismo como forma de organización para el trabajo.

La SEP sintetizó el pensamiento de Cárdenas al considerar a la educación de la siguiente manera:

" La educación estará encauzada preferentemente hacia las clases campesina y obrera ... acorde con los progresos de la técnica para la socialización de la riqueza, a fin de que la escuela se convierta en capacitadora de tra-

- bajadores manuales e intelectuales que con conciencia de clase pueden convertirse en eficientes y honestos directores de sus propios bienes." (32)

En base al nuevo texto del art. 30. constitucional que pretendía dar a la educación pública un contenido socialista, se dio un gran impulso a la educación rural y su orientación cambió. Las escuelas rurales antes "casas - del pueblo " y las escuelas regionales campesinas se multiplicaron difundiendo fundamentalmente entre los campesinos la idea de trabajo colectivo, junto con la lucha contra el latifundismo y la aplicación de la Ley agraria.

En 1938 se crearon las secundarias para trabajadores para atención de la educación de adultos en las zonas urbanas. Se trataba de fincar la enseñanza en hechos reales, por lo que se debía mantener en contacto directo con las organizaciones obreras y campesinas.

" De otra parte, para 1940, por medio de distintas acciones alfabetizadoras, se había reducido la población de 15 años y más que no sabía leer y escribir a 6 234 152, lo que representaba el 53.9% de los adultos del país (SEP-INEA, 1981 s/p)." (33).

El proyecto de Cárdenas, si bien no se cumplió en sus últimas consecuencias, propició cambios cualitativos en los propósitos, contenidos y métodos de enseñanza que permitieron integrar de manera más activa a la población participante.

(32).- DE AMIDA, María Luisa Op. cit. p. 241

(33).- Ibidem

Con el cambio de gobierno se reprimió al movimiento obrero, se frenó la reforma agraria y se impugnó la educación socialista. En 1941 se inició la acelerada industrialización del país. Renaciendo la idea de que el nivel educativo es determinante en el desarrollo económico. Esto repercutió fuertemente en el desarrollo y organización de campañas de alfabetización; anudando a esto, la extensión agrícola al sur por parte de los E. U.

" La política educativa se orientó a satisfacer las necesidades del crecimiento económico, favoreciendo la capacitación para el trabajo en los niveles medio, medio superior y superior, relegando al mismo tiempo la capacitación en el trabajo y la atención a grupos marginados. Bajo la bandera política de la unidad nacional, el debate en torno a la educación se radicalizó, culminando con la reforma al Artículo Tercero, del que se eliminó la propuesta socialista." (34)

A partir del régimen de Avila Camacho el proceso de la educación de adultos se descontextualizó y se redujo a reproducir en su mayoría con los adultos los esquemas empleados con los niños. Convirtiéndose la alfabetización en un fin en sí misma y la capacitación se redujo a mera instrucción.

" Y bajo la influencia de la política educativa internacional, desde entonces y hasta ahora, la EA ha visto la desaparición de unos servicios, el restablecimiento de otros, la creación de instituciones y organismos; en fin, la sucesión de innumerables acciones atomizadas."(35)

(34).- DE ANDA, María Luisa op. cit. p. 241

(35).- Ibídem.

Entre 1940 y 1970, la alfabetización ocupó el lugar más importante en cuanto a educación de adultos se refiere. Asimismo, fueron importantes los "centros de educación extraescolar creados en 1962, para contribuir al mejoramiento de las comunidades marginadas, estos fueron antecedentes de los centros de enseñanza ocupacional (CEO), los cuales a su vez fueron absorbidos por los (CECAT) centros de capacitación para el trabajo, a fin de preparar a desempleados y jóvenes para un oficio.

Con respecto a la educación compensatoria, en 1965 se crearon los centros de educación para adultos, antecedentes de los (CEBA) centros de educación básica para adultos, para ofrecer no sólo alfabetización, sino también primaria. Los (CEBA) a diferencia de las primarias nocturnas, descartaron los grados escolares y los programas de primarias para niños e introdujeron métodos de enseñanza personalizada.

" Aunque los índices de analfabetismo se abatieron del 53.9% en 1940, al 43.4% en 1950, al 34.6% en 1960 y al 25.4% en 1970, en términos absolutos el número de adultos que no sabían leer y escribir se mantuvo casi constante, siendo 6 603 706 para el último año mencionado (SEP-PROHALF, 1981: s/p). " (36)

Añadiendo a esto la imposibilidad de atender la demanda social de primaria y la reducida eficacia terminal de los servicios, originaron que en 1970 las cifras aumentaran.

Como ya se había mencionado, en 1950 se crea en Pátzcuaro, Michoacán el CREFAL.

En cuanto a la capacitación y la asesoría industrial para empresarios, sindicatos y trabajadores, se consolidaron en el Centro Nacional de Productividad (CFNAPRO) y el Servicio Nacional de Adiestramiento Rápido de Mano de Obra (ARMO), fundados en 1961 y 1965 respectivamente.

También se promovió la capacitación para los trabajadores, técnicos y campesinos que laboraban en las empresas rurales, esto fue a partir de 1960 y tenía la misma orientación de modernización, e identificación con empresas transnacionales.

El agotamiento del sistema económico y la crisis del 68 marcaron la entrada de la década de los 60. Al subir Luis Echeverría al poder tuvo que responder a las demandas de reivindicación de las clases obrero y campesinas que fueron respaldadas por estudiantes e intelectuales. Por lo que se concibió a la educación como instrumento de progreso social. Por lo que,

"La EA se vio envuelta en el claro propósito de transformar el modelo de desarrollo educativo del país elitista en igualitario, de estratificado en abierto, de incrementalista en distributivo, de distanciador en homogeneizador, de autoritario en participativo, de represivo en dialógico, de legitimador de privilegios en distribuidor equitativo de beneficios." (36)

(36).- LATAPI, Pablo. Política educativa y valores nacionales. Nueva imagen México, 1985 p. 24.

En 1974 a fin de propiciar las bases para implantar el Sistema de Acreditación de Educación Primaria para Adultos, se inició en 8 estados un proyecto experimental (DGAC). En su primera etapa se ofreció primaria a personas de 15 años o más, con la ayuda de una guía aprovechando los libros de texto gratuitos para niños. Este fue un proyecto piloto de "sistema abierto" que fue antecedente del Sistema Nacional de Educación para el Adulto establecido en 1976, que abarca la etapa introductoria, la primaria y las secundarias abiertas.

En 1975, se expide la Ley Nacional de Educación para adultos, etapa de suma importancia para la EA, pues finalmente se le dedicaba un espacio real a la educación del adulto, además de darle una orientación diferente con sustentos en la educación permanente planteada por la Unesco. En el discurso de expedición se dijo:

"La explosión demográfica, y la migración del campo a la ciudad, generada por la atracción que ejercen los polos de desarrollo industrial producen un número considerable de adultos no calificados que requieren capacitación para desempeñar productivamente las funciones que están obligados en la sociedad moderna." (37)

Asimismo, se elaboraron libros de texto, de primaria y secundaria, especiales para adultos. En 1981 se establece el Programa Nacional de Alfabetización (PRONALF) se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) como organizador descentralizado, a fin de promover, organizar e impartir educación básica para adultos. Este instituto es el que en la actualidad plantea lineamientos, políticas, programas, métodos y contenidos de la educación de adultos.

2.7.- Sinópsis

Para finalizar esta breve reseña histórica de la educación de adultos retomaremos las etapas de evolución

(37).- SEP. Documento sobre la Ley Nacional de Educación para Adultos SEP. México, 1976 p. 51

-- que marca la OEA sobre el tema en el documento
" América Latina y Educación de Adultos":

1.- La educación-reparación, que culmina en los 50.
Es el momento de la educación continua y la educación fundamental.

" Se origina en necesidades económicas o técnicas que, al encontrar a un -- sujeto carente y ante la necesidad de adecuada mano de obra para la industria, buscan compensarle la capacidad faltante ajustándolo al cambio que - se sostiene- produce avance técnico y científico."(38)

2.- La educación-institución se manifiesta en los 60

" Se asienta en la adaptación de la especificidad psicológica del adulto entendido como un sujeto diferente para el que hay que diseñar instituciones y programar procesos también específicos. Es el momento de los centros de educación de adultos y de la educación para el desarrollo."(39)

3.- La educación-función, la cual se empieza a gestar en los 70, es aquí donde se cree que la educación de adultos es la clave de todo el sistema educativo.

" Se sostiene que siempre se aprende, todos aprenden, y toda la realidad puede educar a todos." (40)

Es el momento de la educación permanente al poner énfasis en la idea de la " continuidad " y colocarla como eje, naturalmente al hacerlo tendrá que cuestionarse los límites de lo escolar.

(38).- CIRIGLIANO, Gustavo A. La educación abierta
Ed. El Ateneo, Buenos Aires, Argentina, 1983
Col..Biblioteca Nuevas Orientaciones De la
Educación p. 12.

(39) y (40).- Ibídem

La ideología y la política de los países de cualquier sistema social se centra primordialmente en las instituciones. En el caso concreto de la educación la institución escuela es la que cuenta con todo el prestigio cultural mientras que las formas de educación extraescolar son utilizadas como legitimadoras de políticas populistas.

La educación de adultos a sido desarrollada al margen de las necesidades e intereses reales del adulto. En este sentido se puede hablar de " marginalidad cultural " porque el perfil educativo que se le plantea al adulto en los programas que son instrumentados como resultado a la justificación de políticas populistas determinadas, responden a un modelo de educando de terminado con una visión institucionalizada, sin que se tenga en mente al adulto; que es un ser con una visión específica ya estructurada en base a su realidad cotidiana. Esto hace que la educación de adultos no sea vista por el adulto como algo funcional y necesario.

Finalmente mencionaremos, que la educación permanente, etapa actual de la educación de adultos es de gran importancia para desarrollar nuestro tema de tesis. Pues, pese a que las modalidades de educación abierta, a distancia y autodidacta no son tan recientes, es a partir de la promoción del concepto de educación permanente que han aparecido como modalidades educativas con futuro, a diferencia de la modalidad escolarizada. Esto nos lleva a preguntar: ¿Qué es la educación permanente? ¿Porqué surge como alternativa para la educación en América Latina? y otras preguntas que intentamos definir en los siguientes capítulos.

CAPITULO III

CONCEPTO DE EDUCACION PERMANENTE

Para definir la educación permanente nos basaremos en las ideas planteadas por Avanzini, Guy en su artículo ----- "Educación Permanente y educación Escolar ". (1) Donde a través de sus líneas va definiendo el concepto de educación permanente.

3.1.- Fundamentos

Ante la crisis educativa surge la crítica de la educación escolar como axioma fundamental de los utópicos de la educación permanente. Se supone que las reformas educativas no sirven para mejorar la educación, pues no son funcionales; los problemas sólo pueden resolverse desde esta perspectiva con una visión prospectiva, un enfoque global y una actitud crítica.

3.1.1.- Visión prospectiva

Por visión prospectiva se entiende que la educación no sólo reproduzca la sociedad y las relaciones sociales existentes, sino que pueda modelar el futuro. Esto entraña un enfoque global de todos los problemas educativos, es decir, como un todo y no por partes.

(1) AVANZINI, Guy. Educación Permanente y Educación Escolar Cap. III del libro. "Pedagogía en el siglo XX" Madrid, Narcea, 1977.

3.1.2.- Enfoque global

Al referirse al enfoque global, se dice: que la educación permanente no sólo se reduce a lo postuniversitario y que no hay que confundir la educación permanente con la educación continua de adultos, pues esta noción engloba estos dos subconjuntos (la formación inicial de jóvenes y la formación continua de adultos.)

Por lo anterior, resulta peligroso tratar de separar la educación continua de adultos y la inicial de jóvenes, ya que: " ... sólo podrá haber educación permanente el día en que la formación de jóvenes se diseñe y realice en -- función de y para la formación continua de adultos."(2) Esto implica la refundición del sistema escolar y universitario en un sistema global.

La educación permanente no abarca sólo lo escolar, sino que engloba el conjunto de lo para-escolar. Es decir, en palabras de Avanzini Guy: " ... es educativo todo lo que concurre, consciente o inconscientemente, a través de to das las circunstancias de la vida, en todos los niveles, efectivo, intelectual o físico, a enriquecer y modificar los comportamientos de una persona o grupo." (3) Lo que implica una educación totalizadora.

(2) AVANZINI, Guy. Op. cit. p. 20

(3) *Ibidem.* p. 21

3.1.3.- Visión crítica

Esta visión a futuro y el enfoque global debe equilibrarse con una actitud crítica de la realidad de la escuela.

La educación permanente tiende a definirse como una ruptura del modelo escolar, pero desde el análisis de la institución-escuela, de sus funciones, valores y resultados. La escuela nos hace entender que la educación permanente es una prolongación lineal continua de la escolaridad; pero esto es erróneo ya que la educación permanente plantea lo contrario.

Rechazando la escolaridad indefinida y la "desescolarización", la educación permanente busca crear las condiciones de una modificación profunda de la escuela y un sistema educativo que rompa en su totalidad con lo anterior sin perder la idea de la educación permanente.

3.2.- La educación permanente, ¿necesidad, alternativa u obligación?

Ahondando más en el ¿Porqué de la educación permanente? se menciona que a partir de la segunda guerra mundial la demanda de educación ha aumentado cada vez más; entendiéndose a la educación como la necesidad imperiosa de responder a situaciones radicalmente nuevas. Es ahí precisamente donde la educación permanente surge como punto de convergencia de esa necesidad, de esa posibilidad y de su aspiración. Bajo la presión de fenómenos globales, económicos, políticos, etc. la necesidad de educación permanente aparece entonces, como alternativa y sobre todo como obligación.

La necesidad de educación permanente se da por el incremento de conocimientos científicos y por ende su falta de alcance en la totalidad. La evolución acelerada de los conocimientos produce obsolescencia o envejecimiento de los mismos, por lo que la educación permanente no pretende una enseñanza enciclopedista, sino buscar dotar a las gentes de útiles: intelectuales y metodológicos necesarios para manejar conocimientos acumulados y adquirir otros. El lema de la educación permanente es en consecuencia - "Aprender a aprender", pretendiéndose así una educación que exija reciclaje.

La educación permanente puede ser una alternativa para la educación, desde la óptica de sus teóricos, y no sólo por la intención de conocer y comprender, sino de que el hombre recobre su equilibrio con el medio y tenga la capacidad de adaptarse al mundo. Capacidad perdida por la acelerada evolución de la Historia y que puede reencontrar al entrar en contacto con las restantes generaciones.

3.3.- El mito de la educación permanente.

La exigencia de educación, sea una necesidad objetiva o una aspiración; expresa la situación del hombre moderado que se aferra a una educación permanente para no vivir progresivamente inadaptado; aunque se ha caído en el error de ver a la educación permanente como la panacea, ésta como tal, se constituye en un mito moderno.

3.3.1 El tiempo educativo

La idea de educación actual es vista desde una perspectiva del " modelo biológico que concibe a la educación como una forma acabada, de un periodo determinado, que sólo se da en el momento en que el niño pugna por ser adulto, -- acabandose al " serlo".

"El concepto de adulto está asociado a las nociones de crecimiento y madurez, que tienen su fuente y su sentido en la biología." (4) La educación es concebida como una época de paso en la lógica biológica. Por lo que se puede decir que el modelo de educación permanente rompe totalmente con los sistemas educativos tradicionales con respecto al tiempo, espacio y función educativa y sobre todo en el acto educativo mismo.

Con respecto al tiempo, la educación permanente, al contrario de la escolarizada, pretende ser un proceso indefinido en donde se busca no sufrir el tiempo, sino dominarlo.

"Más que alargamiento del tiempo consagrado a la formación, la educación permanente es una " educación al mismo tiempo" que transforma el devenir en evolución y enriquecimiento...; se trata en definitiva del arte de utilizar el tiempo con el tiempo."(5)

(4) AVANZINI, Guy Op. cit. p. 26

(5) *Ibidem* p. 28.

3.3.2.- El campo educativo

Y si el tiempo educativo es la totalidad de una vida en "situación de educación", el campo educativo es la totalidad de la persona en "vía de creación". "... La educación permanente es el arte de transformar, mediante el análisis, los acontecimientos vividos en experiencias educativas, transfiriendo a todas las dimensiones de la existencia lo adquirido en una de ellas." (5)

Un proceso educativo auténtico es aquel que integra todos los componentes del ser humano en todas sus dimensiones de existencia como hombre integral, en los papeles que desempeña y como objeto de la educación. Esto excluye la idea de lugares educativos específicos y especializados, lo cual traería consigo la desespecialización de la función educativa.

3.3.3.- La función educativa

Con respecto a la educación función, la educación permanente se contrapone a la educación tradicional en donde se ha visto a la educación como una carga y privilegio de un cuerpo de educadores, que educan a jóvenes (7) (Durkheim). El monopolio pertenece de hecho a los representantes del poder político; por lo que la escuela se ha convertido en un centro de combates ideológicos donde los educandos viven su educación como una batalla de influencias y los educadores a su vez se sienten en una competencia recíproca.

(6) AVANZINI, Guy, Op. cit. p. 29

(7) Se utiliza el término jóvenes, no en su sentido genérico de etapa de la vida; sino como los individuos no socializados por la educación.

3.3.4.- El acto educativo

"El verdadero derecho universal a la educación no solamente es recibir una educación, "ser educado por", sino más bien llegar a la posibilidad de "educarse", es decir, a la vez " querer educarse " " y " poder hacerlo". (8)

Se trata en la educación permanente de reconocer y hacer reconocer que el derecho a poder disponer de su propia - educación, no sólo de recibirla, pertenece al educando y no al educador. El educando al aprender a educarse esta siendo su propio educador, desplazándose así el monopolio anteriormente en manos de unos cuantos " al que se educa"

Un concepto esencial de la educación permanente. La autoeducación es muy afín a nuestro planteamiento principal, "el autodidactismo de ahí la importancia de su revelación. "El significado de la emergencia de la idea de educación permanente en este siglo, es que la finalidad del proceso educativo no se sitúa ya en la expansión de la persona, ni en la adaptación del individuo a una sociedad dada a futuro, sino en la posibilidad de que cada uno acceda a la " autoeducación ". "Educar" es el fin propio del proceso." (9)

La autoeducación no es solamente la educación de sí por sí mismo, es decir, el conocimiento y modificación del yo, la autoeducación va más allá, pues supone una verdadera autodidáctica, pretende ser un modelo superior de la vida cognitiva del hombre.

(8) AVANZINI, Guy. Op. cit. p. 29

(9) Ibidem p. 30

3.3.5.- Concepto de autodidáctica

Avanzini Guy describe la autodidáctica como: "Desarrollar en uno mismo la curiosidad de conocer y comprender, dotarse del instrumental metodológico que permite descubrir y explorar lo desconocido, saber imaginar y verificar - hipótesis, ser capaz de construir teorías explicativas que encuadren el saber y posibiliten la postulación de nuevas hipótesis de trabajo, todo ello en cualquier - ámbito teórico, constituyen facetas esenciales de esta "trayectoria autodidáctica " que encuentra su ilustración actual en la actitud de la investigación científica. Querer y saber " buscar " en cualquier objeto de conocimiento, ese proceso dinámico que moviliza todas las capacidades intelectuales y potencialidades afectivas del individuo viene a ser el significado último de la autodidáctica." (10)

EN el plano del hacer la autoeducación es autoformación, entendiendo ésta como mantener, dirigir y acelerar este proceso natural de adquirir un comportamiento oponiendo se por consecuencia a los métodos de condicionamiento en los que a través de las leyes de reflejos condicionados, transforman todo aprendizaje en un mero " entrenamiento". La autoformación es más es más bien como un tanteo experimental que modifica poco a poco el comportamiento y hace del hombre el agente de su propia formación.

En el plano del obrar la autoeducación es autonomía de acción. " Esta consiste en querer y poder manejar progresivamente todas las fases de la acción que definen nuestro existir en el mundo: saber elegir, decidir, realizar, evaluar una actividad, obteniendo de uno mismo los recursos y criterios de acción." (11)

(10) AVANZINI, Guy. Op. cit. p. 30 *(11) Ibidem.p.31

3.3.6.- Una ciudad educativa

La autodidáctica en el campo del conocimiento requiere - acceso en el obrar, es decir autonomía; ya que al-hacerlo se desencadena un proceso de autonomización de la acción. Por lo que la autoeducación expresa la significación o--- grado último del modelo de educación permanente y es ahí donde rompe con el modelo biológico de la educación.

El mito de la educación permanente se amplía hasta abarcar el de una " Ciudad Educativa ". No se trata en la educación permanente de subordinar a una filosofía política a la educación, sino más bien educar el tipo de sociedad que se ponga al servicio de la educación de todo el hombre.

La educación permanente rechaza el hecho de subordinar a otro aspecto y propone un involucramiento recíproco entre - lo educativo y lo sociopolítico. Se pretende en lo socio político que todos los hombres tengan acceso a la educación y sobre todo que tengan acceso a la autoeducación, mientras que en lo educativo promover la construcción de "una ciudad humana."

El fin último del mito de la educación permanente es hacer una construcción colectiva de una ciudad educativa. Entendiéndola como: "..., la que tiene en cuenta la dimensión relacional del hombre y la que hace de la educación una - coeducación mutua en cada medio de vida." (12) Por lo que la función de educar ya no sería un privilegio del educador, pues cada individuo tiene derecho a acceder a la edu cación; al desempeñar el papel de educando y educador.

(12).- AVANZINI, Guy. Op cit. p. 32.

La educación permanente contradice los esquemas individualistas de la ideología, pues su objetivo social es darle a los hombres igualdad de oportunidades, lo cual se diferencia de la igualdad de acceso al sistema escolar, es un objetivo inseparable del de promoción colectiva de los hombres.

Una ciudad educativa tratará de instaurar una nueva democracia, siendo el verdadero fin de la sociedad la cultura de sus miembros, entendiéndolo por cultura todo aquello que eleve la vida.

" La cultura es creación colectiva que suscitando la creatividad y la autonomía de la persona permite a los hombres inventar sus propios fines; es, en definitiva, la forma superior de educación colectiva." (13)

La educación permanente plantea que no puede haber una ciudad educativa sin autoeducación y viceversa. El mito de la educación permanente representa una superación dialéctica de los postulados tradicionales de la educación; el planteado por Rousseau acerca de la " expansión de la persona", o el de socialización metódica de los individuos de Durkheim, ya que la educación permanente es una perspectiva que no trata de expandir a una persona sino de permitirle crearse; ni adaptarla, sino crear la ciudad y al crearla, crearse.

(13).- AVANZINI, Guy. Op. cit. p. 33

La educación permanente como concepción educativa nueva lleva consigo el germen de una transformación social y política, pues propone una revolución cultural y el surgimiento de un hombre nuevo.

Su fundamento filosófico se encuentra en toda corriente del pensamiento que atribuya al hombre el carácter inacabable, es decir, educable. A diferencia de los sistemas educativos tradicionales que toman un modelo de adulto acabado y realizado, por lo que han creado las condiciones de una infantilización colectiva de los individuos, entendida ésta como una fijación y detención. Se pretende sustituir el modelo biológico por la idea de una "adulterización" permanente del hombre, ya que su vida entera es un proceso de nacerse a sí mismo.

La idea de educación permanente no se deja encerrar en ninguna de las experiencias que se inspiran en ella, - pues como toda idea sirve para pensar lo real de forma sistemática y para dar coherencia a la acción. La educación permanente aparte de su resonancia afectiva también posee las características que Kant atribuía a la "idea de la razón". Y a su vez la idea de educación que se plantea no es vaga y aparece como el punto de vista más reciente y - amplio, pero aborda la cuestión escolar en el presente y en el futuro y tiene la capacidad de responder a las necesidades educativas de la educación de todo tipo de países; por eso se puede considerar internacional.

Para finalizar, mencionaremos que la educación permanente como la propuesta más actual en la educación de adultos - será retomada en el siguiente capítulo por considerarla - punto de partida para hablar de nuestra propuesta educativa.

Pues, pese a que las modalidades de educación abierta, a distancia y autodidacta no son tan recientes (incluso son anteriores a la aparición de la educación escolarizada); es a partir de la difusión del concepto de educación permanente que han surgido como modalidades educativas importantes y con futuro, a diferencia de la modalidad - escolarizada.

CAPITULO IV

CARACTERISTICAS Y DIFERENCIAS ENTRE LAS MODALIDADES EDUCATIVAS: ESCOLARIZADA, ABIERTA, A DISTANCIA Y AUTODIDACTICA.

La educación permanente como la etapa más actual de la educación de adultos, es todo un proceso educativo como apreciamos en el capítulo anterior y sólo puede ser resuelto desde un enfoque global, una actitud crítica y una visión prospectiva.

La educación permanente plantea un mito moderno sustentado en el lema " Aprender a aprender ", lo que implica un tiempo educativo indefinido, un campo educativo indefinido que excluya la idea de lugares educativos específicos y especializados, que la función educativa no recaiga sobre un cuerpo de educadores, con respecto al acto educativo se plantea la " autoeducación " y como último fin se pretende la construcción colectiva de una " ciudad educativa " que haga de la educación una coeducación mutua en cada medio de vida.

Es evidente que la modalidad escolarizada de educación no responde por sus características estructurales, políticas y filosóficas a los objetivos que plantea la educación permanente. Consecuentemente, ante la crisis de la educación escolarizada y su ineficiencia para resolver los planteamientos actuales de educación; se llega a la conclusión que la educación escolarizada es sólo un modo de educación y aparecen como alternativas otras modalidades educativas, entre las que podemos destacar a la educación abierta, la educación a distancia y la educación autodidacta.

4.1.- Confluencia entre el concepto de educación permanente y la educación abierta

La educación abierta es concebida como "... la que no importa el modo cómo se adquirió el saber." (1) Esto la convierte en la modalidad que más se acerca a los planteamientos de la educación permanente. Esto mismo la diferencia de la educación escolarizada que sólo válida el saber adquirido dentro de sus muros.

La aparición y difusión de la educación abierta se ubica en la década de los 60. Se menciona que de hecho, no es algo nuevo, antes de la aparición de la educación escolarizada, la educación en general tendía a ser abierta, se adquiría en la vida diaria. Por ejemplo, en la edad media la educación por medio del "viaje" permitía aprender fuera del recinto de enseñanza. Esto implica la existencia de muchos modos y vías para aprender.

A diferencia de la educación escolarizada, la educación abierta plantea: que todo saber es válido y que debe de tener reconocimiento, sin importar donde lo adquirió; en el aula escolar, el trabajo o la diaria actuación.

La educación abierta es muy similar a la educación permanente en lo que se refiere a sus modalidades de apertura. En cuanto al ingreso, " todos pueden acceder "; en cuanto al lugar, no existe un sitio único; en cuanto a los métodos, serían variados, ya que existen muchas teorías y doctrinas y es posible tener acceso a todas ellas; en cuanto a la organización del aprendizaje, el educando sería el organizador de su propio currículum y a su propio ritmo.

(1)- CIRIGLIANO, Gustavo F.J. La educación abierta
Ed. El Ateneo Argentina, 1983 p. 9.

El sistema de educación abierta se consolida como tal en la medida que concrete todas o algunas de las modalidades de apertura, aún cuando las Instituciones pongan énfasis en algunas de las modalidades.

Uno de los modos de aprender es el de "a distancia", que existe, pero que ante el predominio del directo o presencial pasa a segundo plano y puede ser considerado incluso como un modo inferior de aprender.

La educación abierta se opone a la educación cerrada o en un recinto, pues, "Implica la libertad de organizar el propio currículum, la posibilidad de acreditar saberes obtenidos por otros medios y la posibilidad de un ritmo propio de aprendizaje." (2)

Otra característica de la educación abierta, es el hecho del lugar que la hace una educación a distancia, pues no existe un lugar específico, y por ende se convierte en una educación abierta.

La educación abierta implica, una autorresponsabilidad y disciplina en la programación del propio aprendizaje y la no separación de una persona de su entorno social, sobre todo de su trabajo que puede convertirse en una verdadera fuente de aprendizaje. Las instituciones cotidianas tienen el poder educador.

Esto hace que la educación abierta y la educación permanente, "... revelan una confluencia y una ausencia de conflictos a nivel de teoría y una adecuada compatibilidad a nivel de relaciones prácticas." (3)

2).- CIRIGLIANO, Gustavo F.J. Op. cit. p. 19

(3).- Ibídem p. 11

ESTA
TESIS
NO
PUEDE
SER
REPRODUCIDA
SIN
EL
CONSENTIMIENTO
DE
LA
BIBLIOTECA

La educación permanente surge desde el descubrimiento y la afirmación de que el adulto tiene capacidad de aprender y por lo tanto requiere de medios y posibilidades concretas para hacerlo.

Por su lado la educación abierta delimita que el sujeto adulto, es un sujeto comprometido con una realidad social en la que quiere intervenir, que hay que dejar de lado la limitante que identifica aprender con niño; el adulto tiene derecho a aprender y a saber.

Por este motivo se dice que los sistemas de educación abierta pueden servir como una fuente viable para llegar a alcanzar un saber de la más alta calidad para un mayor número de personas, dentro de las posibilidades más prácticas y accesibles que la asistencia a los recintos escolares.

La educación abierta puede acercarse a públicos y grupos de población a los que no llegó la modalidad escolarizada; refiriendonos a los desfavorecidos social y físicamente. La educación escolar llega a sus límites de crecimiento, mientras que la abierta está naciendo y puede crecer.

La educación permanente toma, no ya al adulto psicológicamente educable, sino al hombre, a la persona que interactúa con su realidad social, de la que quiere ser sujeto y transformador; considera que todos educan, toda la realidad es educadora, todos aprenden.

El aprender implica actuar ante un problema, los cuales se presentan a partir de la realidad. Refiriendonos a esa realidad diaria, cotidiana en la cual está inmerso el hombre común, por que es ahí, donde surgen los problemas que lo afectan y en los cuales tiene que intervenir para modificarla; esto hace necesaria una relación entre realidad y proyecto educativo.

" Los problemas exigen respuestas y las respuestas se componen de saber y acción . Aprender resulta un diálogo entre el saber actuado (respuesta) y la realidad devenida problema (pregunta) . Tranformar algo incluye la nota de cambio, que es algo que deje de ser o que algo - que no es, sea." (4)

El hombre se realiza y se hace más humano al transformar positivamente su realidad. Es aquí donde se cuestiona nuevamente a la educación directa por la acción mediatizadora del docente; ya que en la educación abierta el estudiante dialogará más con la realidad que con el docente. Esto se vuelve más congruente al modo de ser del adulto; ya que para él su presente es la realidad a diferencia del joven que se prepara para el futuro.

El contacto del adulto con la realidad sustituye su "presenciabilidad"; ya que al insertarse de manera directa con la realidad es más eficaz que aquella relación presencial escolar, pues, es la realidad quien enseña los problemas y no el profesor; proporcionando así sentido a los saberes y validez a las experiencias.

Pero no podemos negar que el alumno de la educación presencial tenga contacto con la realidad, aunque éste no sea socialmente productivo como en el caso del adulto; si tiene contacto con la realidad, pero se da una incongruencia entre la realidad que plantea la escuela y la realidad que él vive.

(4).- CIRIGLIANO; Gustavo F.J. Op. cit. p. 15.

La realidad es un campo de experimentación y la comprobación de su modificación. La realidad cotidiana del adulto es remplaceante del "aula", lo cual permite relacionar a la educación abierta con la educación permanente de adultos. En las dos se redescubre la capacidad de aprender del adulto, que por su naturaleza particular no puede acudir a la escuela, la cual como veremos en el siguiente capítulo ha ido conformándose con una psicología del niño o del joven.

El adulto puede aprender toda su vida (5), sin necesidad de un recinto intermedio, él no puede acudir a la escuela por estar ocupado directamente con la realidad. Requiere, por lo tanto, de otro tipo de instancias que lo provean de oportunidades reales de aprender, que le completen y organicen el saber y las experiencias de su vida diaria, que le amplien y profundicen el campo de su experiencia a partir de ella misma.

Esto nos lleva a concluir que la educación abierta tiene una estrecha relación con el concepto de educación permanente, a pesar que sus planteamientos surgieron de manera separada confluyen en muchos de sus objetivos; por lo que se podría hablar de la educación abierta como modalidad viable para lograr los ideales de la educación permanente.

Esto lleva como consecuencia a tratar de caracterizar con más precisión a la educación abierta y diferenciarla de la educación a distancia, autodidacta y escolarizada.

(5) Esto es válido no sólo para el adulto, sino para el hombre en su concepción general. Es decir, que el hombre puede aprender toda su vida: en su etapa infantil, adolescente o adulto.

4.2.- Caracterización

"La educación abierta es una concepción que avanza más allá de la presencialidad u distancia en la relación."(6) Esto da como consecuencia una diferenciación con la educación presencial (escolarizada), la educación a distancia y la autodidacta.

4.2.1.- La educación escolarizada.

La educación escolarizada (directa o presencial), sea tradicional o moderna, plantea un contacto directo entre el educador y educando que tiene que asistir a una aula, en la cual como ya vimos con anterioridad se da la actividad de enseñanza-aprendizaje. Sólo la asistencia a la escuela valida saberes por lo que podríamos considerar característica primordial de la educación escolarizada la presencia bilidad. (7)

4.2.2.- La educación a distancia

La educación a distancia es una variante de la educación abierta que se caracteriza primordialmente por la no presencia del alumno a una institución, lo cual se opone con la educación cerrada y presencial y la hace abierta.

(6) .- CIRIGLIANO, Gustavo F.J. Op. cit. p. 18

(7).- Es innecesario volver a definir a la educación escolarizada, pues, ya ha sido tratada en los capítulos anteriores, por lo que sólo retomamos su aspecto presencial para analizar las otras modalidades.

En la educación a distancia, el contacto directo entre educando y el educador no se da, por lo que se requiere que los contenidos sean tratados de un modo especial, es decir, que tengan una estructura u organización que los haga aprendibles a distancia.

" Esa necesidad de tratamiento especial exigida por la " distancia " es la que valoriza el " diseño de instrucción " en tanto es un modo de tratar y estructurar los contenidos para hacerlos aprendibles. En la educación a distancia, al ponerse en contacto el estudiante con el material estructurado ", es decir, contenidos organizados según un diseño, es como si en el texto o material, y gracias al diseño, estuviera presente el propio profesor (aun cuando no cabe olvidar que la verificación del saber suele venirle al adulto, más que por su concordancia con el material, por la validación que le da su realidad diaria) " (8)

Esto hace necesario que los contenidos de la educación a distancia vayan ya organizados de una manera que se tornan aprendibles al educando, por lo tanto de una forma específica elaborada por otros. Esto nos hace dudar un poco de la educación a distancia, ya que si bien en la educación directa o presencial se da la organización del aprendizaje por parte del profesor y convierte al acto educativo en un acto de alienación: en la educación a distancia el diseño instruccional a través de los materiales de estudio, puede también ser alienante y repetir los errores de la educación escolarizada o presencial.

(8) .- CIRIGLIANO, Gustavo F.J. Op. cit. p. 20

En la educación a distancia (en su concepción original) también aparece un educador, que no es presencial sino un " educador a distancia ", el cual no sólo debe de conocer el contenido de las asignaturas, sino las diferentes formas de transmitir las a distancia. Esto implica saber estructurar el material instruccional, conocer el " diseño instruccional " que se aplica a los saberes y experiencias para incorporar los a un determinado medio ya sea impreso, sonoro o visual. Esto nos hace pensar en las vías o medios a través de los cuales la educación a distancia puede transmitirse, refiriendonos concretamente a la asesoría : consultas a centros, correspondencia, - teléfono, cassette, radio, grupos de estudio, pasantía, etc.

Lo anterior nos hace reflexionar acerca de lo que en México concretamente ha venido sucediendo con algunos Institutos que dicen sustentarse en " una educación abierta ". Es del dominio público que existen en México Institutos como: Los Institutos Patrulla, Institutos - Murer, E.S.E.N.I., etc. Que utilizan para promocionarse los medios amarillistas de comunicación, como son: cuentos, cierto tipo de periódicos, comics, revistas como " Impacto " e incluso medios de transporte colectivo: trolebuses, metro, etc. Esto se viene dando desde hace mucho tiempo (caso concreto, el Instituto Maurer fue fundado en 1953) sin que se haga nada en defensa del concepto de educación abierta. Por lo que consideramos necesario aclarar que el enseñar técnicas por correspondencia como lo hacen estos institutos no tienen nada que ver con el concepto de educación abierta; ya que no son más que una parodia de la educación a distancia que no tienen como fin la " educación " sino el lucro.

Regresando a nuestro tema, diremos que en la educación a distancia, " la distancia " es cubierta por el diseño instruccional requiriéndose habitualmente el apoyo de las tutorías. Por lo que los roles que en la educación presencial se presentan unificados y concretados, en la educación a distancia aparecen diversificados y diferenciados en distintas personas participantes del proceso. Esto hace que sea educador tanto el que aporta el contenido, como el que corrige las evaluaciones, como el que asesora en los centros académicos o el que actúa como tutor por teléfono o por correspondencia . Por lo que la educación a distancia requiere diseño más tutoría, ambas cubren, potencian y suplen la distancia.

" La educación " a distancia " no es sólo aprender" de lejos; implica la no separación de una persona de su entorno para convertirlo en un factor de educación, así como la responsabilidad y disciplina para la autoprogramación del aprendizaje; quien aprende ha de organizar su relación con el material estructurado y con las posibilidades de apoyo tutorial." (3)

Otra reflexión que consideramos necesaria hacer es acerca de la educación de adultos en México, que se empezó a promover a fines del sexenio de Luis Echeverría y continuada más concretamente por José López Portillo. Educación que como veremos más adelante no puede ser considerada como veremos más adelante no puede ser considerada como educación abierta, pues, tiende a cubrir más los objetivos de la educación a distancia. Pero en realidad se repitieron prácticas escolarizadas, pues, se utilizaba un lugar para enseñar, " un asesor " que cumplía realmente el papel de " maestro " y la estruc-

(3) .- CIRIGLIAHO, Gustavo F.J. Op. cit, p. 20

estructura de los libros de Primaria Abierta demostraban una incongruencia, pues si bien su estructura era diferente a la de los libros de texto de la primaria para niños los contenidos eran los mismos; y para nada se daba la responsabilidad y disciplina para la autoprogramación del aprendizaje, pues ésta era hecha por el "asesor" en la mayoría de los casos.

4.2.3.- La educación autodidacta

La educación autodidacta es aquella en donde no existe contacto con el educador. En ésta el profesor o guía de su proceso de aprendizaje es el propio sujeto. Formalmente el material de enseñanza debe tener una estructura u organización que permite aprendizajes, mediante libros o por instrucción programada o el uso de computadoras. Digo formalmente, porque estamos definiendo a la educación autodidacta como la define la "Tecnología educativa", pero podríamos hablar de la educación autodidacta fuente única de muchos adultos que se basa en las experiencias y prácticas con su realidad. Y es diferente a el concepto de autodidactismo que pretendemos proponer y que será tratado en el siguiente capítulo.

4.2.4.- La educación abierta

La educación abierta como ya a sido mencionado al principio de este capítulo rebasa la presenciabilidad y la distancia

"... e implica que el estudiante dotado de su propio instrumental, por la posesión de un método o diseño, organiza su propia situación de aprendizaje recurriendo a múltiples

-- fuentes de saber y que las instituciones utilicen el potencial educativo del medio ambiente social ofreciendo múltiples vías de conocimiento. Aprender "abierto" supone la posibilidad de que el sujeto define sus propios objetivos (aun - imagine una profesión o especialidad). Implica el esfuerzo personal y responsable de fijarse y conocer sus propias metas y los caminos para alcanzarlas. Implica la libertad de organizar su propio currículum teniendo la posibilidad de diseñarlo. Implica distribuir el aprendizaje en tiempo y ritmo, determina las fuentes de saber y contar con apoyos institucionales (de tipo presencial o a distancia) que potencien el material instruccional o cursos, a través de medios de comunicación social o mediante tutorías. Implica la responsabilidad de evaluar cuando alcanza sus metas y obtener reconocimiento por su alcance. Implica la acreditación de las experiencias obtenidas en la vida y en el trabajo." (10).

4.3.- Diferencias (11)

En la educación directa o presencial, sea tradicional o moderna el contacto que se da entre el profesor y el alumno es un contacto directo que suele suceder en el aula; en ésta se produce la actividad de enseñanza-aprendizaje; es aquí donde el profesor posee los contenidos y los saberes para lograr la enseñanza y organiza el ambiente para las experiencias de aprendizaje.

(10).- CIRIGLIANO, Gustavo F. J. Op. cit. p. 21

(11). A pesar de que en la caracterización ya han sido planteadas ciertas diferencias entre las modalidades educativas; escolarizada, abierta, a distancia y auto-didacta; para su mejor comprensión lo replanteamos en este apartado.

En la educación a distancia no se da un contacto directo entre el educador y el educando. Por lo que se requiere que los contenidos se traten de manera especial; es decir, que tengan una organización y estructura que los haga aprendibles a distancia.

Es mediante el "diseño de instrucción" que se debe hacer contenidos, que al ponerlos en contacto con el adulto sean aprendibles; es decir, que el material sea estructurado en contenidos organizados según un diseño, es como si el propio texto o material, gracias al diseño sustituya al maestro; entendiéndose por esto, que el libro debe tener la función de profesor.

En la educación autodidacta no existe contacto del alumno con el profesor, el contenido lleva en sí mismo una estructura y organización que permite aprendizaje; en esta forma el propio sujeto cumple ciertas funciones de guía de su propio aprendizaje ante cierto material de enseñanza.

Mediante la educación presencial, los alumnos suelen ser dependientes de un proceso conducido por otro, antes que organizadores de su propio proceso de aprendizaje; ya que un método didáctico no es otra cosa, que el diseño que el profesor hace para lograr un objetivo, por lo que el profesor es el diseño mismo. Mientras que en la educación a distancia, la distancia es suplida por el diseño instruccional; por lo que el educador se perfila en varias personas.

Aprender abierto rebasa la presencialidad o la distancia, pues supone, por parte del alumno, definir

7-- sus propios objetivos, responsabilizarse de sus propias metas y el alcance de ellas, libertad de organizar su curriculum y diseñarlo, distribuir el aprendizaje en tiempo y ritmo, determinar las fuentes de saber y contar con apoyo institucional, ya sea presencial o a distancia, que provea de material o cursos, que evalúe y acredite las experiencias aprendidas en la vida y el trabajo.

4.4.- Teorías de comunicación

Es necesario hablar también del proceso de comunicación en el que se basan las diferentes modalidades educativas, pues la teoría habitual de comunicación, consideramos, no es la más adecuada para sostener los postulados de la educación abierta, ni a distancia.

4.4.1.- Teoría física

En la educación actual la teoría física de comunicación es la más difundida y ha sido trasladada de la física a la educación, y se concibe como una comunicación de transporte en donde el profesor codifica un mensaje y el receptor lo descodifica. Esta misma teoría podría ser sustentada por la educación a distancia, pero los postulados de ésta son diferentes.

El máximo problema que se da en la educación basada en la teoría física de comunicación es la decodificación por parte de los alumnos del mensaje codificado por el maestro. Por lo que, la base del proceso consiste en codificar, es clara la importancia que se le asigna a la acción de construir el mensaje, a la habilidad que ha de tener para armarlo y organizar los contenidos

--- para que se convierta en mensaje. No podemos dejar de pensar que este mismo problema se puede gestar en la educación a distancia, e incluso en la abierta; pues también en ésta se da la doble tarea de codificar y decodificar dificultando más la ausencia del profesor, de ahí la importancia de que el diseño instruccional prevenga que efectivamente los contenidos van a ser decodificados adecuadamente por los educandos.

Lo anterior ubica al educador como eje de la educación cayendo así en la educación tradicional. Por lo que se plantea una comunicación común, pero en el caso de la educación escolar no siempre lo es, ya que, el maestro y el alumno no manejan siempre el mismo código.

4.4.2. La teoría participativa

A diferencia de la teoría física, la teoría participativa plantea, que el mensaje no se transmite físicamente de un lugar a otro, sino es elaborado en común por los sujetos que intervienen en el proceso: maestro- alumno, alumno- contenidos, etc.

Esta teoría aplicada al campo de la educación permite que este proceso sea elaborado por el educador y el educando, lo cual los convierte en sujetos copartícipes de la realización del acto educativo, logrando así una identificación

La teoría participativa al contrario de la teoría física de comunicación no concibe el mensaje como algo que transita de un sujeto a otro, como si se tratara de un objeto desplazándose de un lugar a otro; se pretende que el mensaje sea elaborado por los sujetos intervi

--- nentes. El mensaje no debe ser construido previamente por uno sin el concurso del otro, sino por los sujetos en el momento del encuentro o de la puesta en relación. El mensaje entonces no existe con anterioridad, se hace común entre los dos al construirlo juntos.

Trasladando esto a la educación, bajo esta teoría de la comunicación el proceso de educación se hace por ambos participantes - educador- educando- ya que los dos - serían copartícipes del acto educativo. Por lo que no se buscaría transmitir algo al margen del otro; sino con el acuerdo de ambos.

Pareciera que la teoría participativa sería válida para la educación tradicional, en la que intervienen maestro y alumno, los cuales construirían un mensaje común y ambos aprenderían y enseñarían al mismo tiempo. La pregunta es: ¿ Si es funcional para la educación a distancia? donde no se da el contacto entre el educador y el educando, pareciera ser que la educación a distancia estaría más diseñada en base a la teoría física.

Aun cuando en la educación a distancia se pudiera aplicar la teoría física no podríamos decir lo mismo de la educación abierta que por sus modalidades de apertura: ingreso, lugar, métodos, ideas, organización de aprendizaje; puede hacer factible su sostén en una teoría participativa, pues la elaboración común no tiene por que suponer un contacto " presencial " necesariamente.

Es por eso que nuestro objetivo es tratar de sentar - las bases teóricas propias de un modelo de educación abierta (12) cuyo soporte sea la teoría participativa de comunicación, base de un proceso autodidáctico. En el capítulo siguiente trataremos de establecer que es un proceso autodidáctico.

(12) La modalidad que proponemos implicaría un proyecto piloto previo a su realización. Para esto se requiere de un grupo interdisciplinario de profesionistas (pedagógicos, psicólogos, trabajadores sociales, antropólogos, etc) que sensibilicen a los adultos para dirigirlos después hacia una autoformación a través del autodidactismo.

CAPITULO V

BASES DIDACTICAS DEL AUTODIDACTISMO Y SUS RELACION CON LA EDUCACION ABIERTA.

Establecer las bases didácticas que se pretenden introducir en la educación abierta fundamentada en un proceso de autodidactismo implica necesariamente un análisis de las bases psicológicas de la didáctica que sustentan a la educación escolarizada, ya abordada con anterioridad, en este capítulo se abordarán sus deficiencias en el plano didáctico, pues, su base es la didáctica tradicional o sensual-empirista. Para de ahí partir a hacer una diferenciación entre la didáctica tradicional y la didáctica de la escuela activa para tratar finalmente de establecer una didáctica que centre sus planteamientos en una comprensión más integral del conocimiento.

Por otra parte es necesario aludir a la formación inicial del sujeto, pues si bien, ésta no determina absolutamente su comportamiento posterior influye de manera importante en la percepción de los métodos de enseñanza-aprendizaje que el adulto recibe. Así pues, si un niño fue educado sobre la base de una educación tradicional pasivo-receptiva unilateral en su edad adulta podría recibir con cierta desconfianza otros métodos de enseñanza. Esto es común en la práctica real de la educación de adultos.

En el plano epistemológico, el modelo de conocimiento en el que sustentamos nuestro planteamiento es el materialista-dialéctico en el que ambos participantes producen juntos el conocimiento. Este modelo se contrapone y conjunta a su vez los planteamientos del modelo idealista (subjetivista) y el mecanicista (objetivista).

5.1.- Fundamentos psicológicos de la didáctica tradicional

La didáctica tradicional es llamada por Aebli (1) " sensual y empirista " y es expresada en la llamada enseñanza intuitiva su característica primordial es ofrecer en lo posible elementos sensibles a la percepción y a la observación de los alumnos; es decir, a partir de la observación de una demostración, esto significa intuir el conocimiento. Se basa simplemente en el testimonio de los sentidos por lo que hay que tocar y ver para adquirir una noción.

Una psicología " sensual-empirista " es aquella que halla el origen de todas las ideas en las experiencias sensible y no atribuye al sujeto un papel significante en su adquisición de conocimientos; de acuerdo a ésto el papel del sujeto es totalmente pasivo, ya que la noción le llega del exterior, (teoría mecanicista).

La didáctica tradicional está fundada en el lema (no necesariamente en sus ideas) de Durkheim " el niño es una tabla rasa " y que lo que cambia es sólo la sensibilidad del niño, es decir, la capacidad de abstracción a través de la copia de los sentidos.

Una de las críticas que se hacen a la didáctica tradicional es que sólo aplica la observación y de esta manera no da una noción, ya que es necesaria una actividad: contar, ordenar, comparar, etc. A la psicología sensual-empirista se le escapa así el dominio de la aplicación en el que se mantuvo tanto tiempo, el de las nociones científicas " objetivas".

(1).- En AEBLI, Hans " Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget" Kapelusz Argentina, 1984.

El valor real de la didáctica tradicional estaría fundado en la satisfacción de que la mayor parte de las nociones y operaciones, es la utilización de ciertos datos intuitivos como son: figuras geométricas, objetos, ilustraciones, etc. Esto limita enormemente el aprendizaje, ya que lo reduce a demostraciones del maestro y a los alumnos los convierte en meros espectadores del proceso.

Las bases psicológicas de la didáctica tradicional, son muy poco claras; pues sólo pretenden que el maestro exponga un tema y que el alumno haga una copia de la explicación. Esto limita el proceso a la memorización de símbolos, que buscan imprimir en el espíritu del niño un " cuadro intelectual " que durará - en la mayoría de los casos - en dependencia al número de veces que halla sido presentado.

Otra de las características de la didáctica tradicional es atomizar el conocimiento bajo los postulados de que las nociones hay que tratarlas por separado para que no sean confundidas por el niño, pero se olvida precisamente que son las relaciones mutuas las que se definen y esclarecen las diferentes nociones y operaciones.

La creación de hábitos rígidos, es otra de las características en las que la educación tradicional cae. El asociar la noción a simples fórmulas verbales y reconocerlas sólo en la forma en que son recibidas. El hecho de no asociar el conocimiento provoca en el alumno la creación de hábitos rígidos que lo obligan a memorizar. La poca actividad frena al niño, limitándolo a repetir tareas que se le asignan de la misma manera como le fueron presentadas; lo cual se da con la memorización que con el tiempo produce el olvido.

Por sus bases psicológicas podríamos resumir a la didáctica tradicional de la siguiente forma: es una didáctica que se funda en una apreciación del conocimiento "sensual-empírico", que hace del proceso de enseñanza-aprendizaje un simple acto de repetición y memorización a través de la percepción de una demostración de conocimientos aislados. Lo que provoca en el alumno un desconocimiento creando en él, simples hábitos rígidos, conocimientos aislados, parciales y simbólicos que sólo reconocerá en la forma en como le fueron presentados; memorizándolos sólo mientras se realiza el examen, para olvidarlos después.

Por lo anterior, la didáctica tradicional no responde a nuestra expectativa de autodidactismo, por lo que analizaremos ahora las bases psicológicas de la didáctica activa. Concretamente de una didáctica fundamentada en el pensamiento psicológico de Jean Piaget, desarrollada por Hans Aebli.

5.2.- La didáctica de la escuela activa

Algunos movimientos escolares dieron como resultado, evidenciar las insuficiencias de la didáctica tradicional que presentaba una falta de fundamentación en una psicología del niño; lo cual provocó la aparición de una nueva corriente denominada "escuela activa".

Los pedagogos Lay, John Dewey, Claparède y Kerschesteiner fueron algunos representantes de esta corriente que - aunque no lograron desprenderse totalmente de los planteamientos de la didáctica tradicional lograron avances significativos.

Los pedagogos de esta corriente, en efecto han considerado al niño como un ser dotado de una actividad - espontánea que no puede ser directamente conformada por la enseñanza, pero cuyo desarrollo sólo puede ser favorecido por ella. Incluso perciben la importancia de realizar una acción para adquirir un conocimiento, sin embargo todavía aparecen rezagos de esa concepción mecanicista según la cual el espíritu recibe, por vía de los sentidos " contenidos " totalmente acabados.

Jean Piaget supera en gran medida los planteamientos de los autores mencionados, pues estructura una psicología genética que no se limita a estudiar las reacciones características del adulto o de un período aislado de la infancia, (2) sino que analiza la formación de nociones y operaciones en el curso del desarrollo del niño.

5.2.1.- La psicología de Jean Piaget

La psicología de Jean Piaget por ser genética, no sólo aborda la comprensión profunda de los estados finales del desarrollo mental como lo hace la didáctica tradicional; sino el conocimiento preciso de sus mecanismos formativos.

Piaget hace un estudio del pensamiento humano, analizando con éxito las funciones mentales superiores, nociones, operaciones y representaciones, cuyo conjunto constituye el pensamiento humano.

(2).- De lo cual podemos deducir que las aportaciones de Piaget no se limitan a un período determinado, sino a todo el proceso de formación del conocimiento del hombre. De ahí, la vinculación que encontramos de la teoría piagetana con el adulto.

La psicología de Piaget contraponen a la adquisición de hábitos estereotipados, automatismos u otros mecanismos primitivos, a la formación de nociones; representaciones complejas y operaciones que constituyen sistemas de conjunto.

5.3.- Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget

Para poder hablar de las bases psicológicas de la didáctica hay que cuestionarse acerca de ¿cuál sería el elemento fundamental del pensamiento?, ¿Se habla de la imagen o la operación?.

La didáctica tradicional, se basa en el proceso de imprimir imágenes en el espíritu humano, por lo que las imágenes constituyen elementos fundamentales del pensamiento y las operaciones no son tomadas en cuenta.

5.3.1.- ¿La imagen o la operación?

El imaginar o seguir las demostraciones de un maestro implica una actividad, por lo que aun, cuando la didáctica tradicional plantea que el alumno adquiere el conocimiento a través de impresiones simplemente, es falso.

Piaget por su parte muestra que el pensamiento es ante todo una forma de acción que se diferencia, se organiza y afina su funcionamiento en el curso de su desarrollo genético. La intuición geométrica es esencialmente activa y cuando falta la acción la intuición se debilita, por ejemplo; antes de los 7 años el niño no puede afirmar la equivalencia de dos colecciones; pues es hasta después de los 7 cuando el niño lo hace, porque es hasta entonces que ha adquirido la operación que le permite reconocer y establecer equivalencias.

Las más complejas nociones no pueden ser expresadas mediante la imagen estática. Para Piaget, la imagen no tiene un papel central como en el caso de la didáctica tradicional, su función está insmicuida en el pensamiento a través de símbolos y signos. La imagen se convierte en una especie de soporte del pensamiento que al simbolizar las operaciones, torna posible la evocación interior.

En sus niveles superiores el pensamiento es, ante todo un sistema de operaciones lógicas, físicas (espacio-temporales) y numéricas. La operación constituye el elemento activo del pensamiento; por lo que la imagen se convierte en un símbolo de la operación cuya percepción o representación permite al sujeto evocar la operación total.

Aebli, por su parte, sostiene que desde las funciones que cumplen la imagen y la operación en el pensamiento, tienen su origen en un fondo común de acción.

" Así, la imagen y la operación, aunque cumplen funciones diferentes en el mecanismo del pensamiento, tienen de común que su origen deriva de la misma actividad sensoriomotriz, lo que da unidad notable a la concepción del pensamiento y de su desarrollo." (3)

Para realizar ciertas operaciones, es necesario la interiorización, lo cual implica acción. Podemos decir, que el espíritu se compone de dos elementos rígidos: las imágenes y esquemas de acción "operaciones por otro. La imagen "...No es un acto inicial como creía el "asociacionismo" es... una copia activa y no un trazo o rastro sensorial de los objetos percibidos."(4)

(3) .- AEBLI, Hans Op. cit, p. 57

(4) .- PIAGET, J. La psicología de l'intelligence
Citado en AEBLI, Hans Op. cit p. 57.

La actividad intelectual del alumno de la escuela tradicional examinada desde el punto de vista de la teoría de la interiorización evidencias que el alumno, sin darse cuenta está realizando una actividad al seguir demostraciones interiormente, de ahí que algunos alumnos capten las nociones.

5.3.2.- ¿El hábito o la operación?

El objetivo de la escuela tradicional es que el alumno ejecute interiormente las operaciones, lo hace mecánicamente, automáticamente como un procedimiento estereotipado. También se estereotipa la reacción, ya que se le escapa el significado real y el maestro refuerza la adquisición de un hábito rígido que asegure el desarrollo de la reacción buscada mediante un mecanismo exterior e invariable. Es por esto, que Aebli plantea que una posibilidad didáctica sea presentar en la clase, imágenes no preparadas, sino surgidas en la clase a la vista de los alumnos.

Otra característica de la estereotipación del conocimiento se presenta al resolver el problema y utilizar automatismos, que sólo funcionan en situaciones similares a las que se adquirieron. En algunas ocasiones las reacciones de los alumnos suplen artificialmente la falta de comprensión de las operaciones, mediante mezclas de adquisiciones reales y de mecanismos primitivos.

El hábito es una reacción estereotipada que consiste en que el sujeto repita la regla interiormente o de viva voz, al hacerlo está realizando un hábito sensoriomotriz,

--- pues se escucha y cumple lo que le dice el reflejo verbal, pero al no comprenderlo puede caer en errores, al no conocer la operación total; el hábito produce una comprensión parcial del conocimiento.

Para Asblí, todas las reacciones observadas coinciden en constituir hábitos relativos al manejo de símbolos, lo cual puede confundir y hacer pensar que el alumno ha comprendido la operación, pero en realidad estas reacciones no contienen sino " islotes de comprensión ", es decir, que la comprensión abarca tan sólo operaciones parciales pero no su estructura en conjunto.

Los hábitos relativos al manejo de símbolos, constituyen conductas estereotipadas y rígidas; ya que para que se de ese hábito se necesita una señal que actúa como reflejo condicionador. Piaget halló que el niño elabora en el curso de su desarrollo reacciones mucho más sutiles que los hábitos estereotipados y los denominó operaciones.

La operación no necesita señal para producirse y no está unida a una expresión simbólica, sino es móvil; esta movilidad es lo que hace contraria la operación de la estereotipia del hábito.

Según Piaget: "... si los hábitos, y, de manera general, todas las reacciones preoperatorias, se estereotipan y funcionan rígidamente, es porque son irreversibles, en tanto que la movilidad de la operación expresa ante todo su carácter reversible." (5)

El hábito sólo lleva a repetir, mientras que la "operación" permite en ella misma regresar al punto de partida y luego volver a él. La adquisición de la reversibilidad de las operaciones desempeña un papel primordial en la construcción de esas nociones.

Otra particularidad de la operación es que el pensamiento queda siempre libre para realizar rodeos y que un resultado obtenido con dos procedimientos diferentes es el mismo en ambos casos, mientras que el hábito mediante la percepción y la motricidad siguen un camino único. Esto es que la operación es "asociativa".

La explicación a la diferencia entre los hábitos y las operaciones gira en torno a que los hábitos son conductas relativamente aisladas, mientras que las operaciones forman sistemas de conjunto. Estos sistemas de conjunto están formados en grupos o agrupamientos que tienen movilidad de composición, inversión y asociatividad.

La importancia de las operaciones radica en que:

"Como conjunto de operaciones psicológicas los agrupamientos y los grupos son estructuras inherentes no sólo al pensamiento sino a su acción." (6)

Los hábitos en oposición a las operaciones agrupadas son conductas relativamente aisladas entre sí, es precisamente esta diferencia la que permite comprender fácilmente porque los hábitos intelectuales se olvidan con frecuencia en un tiempo muy breve.

(5).- AEBLI, Hans Op. cit. p. 71.

El procedimiento del puro hábito relativo al manejo de símbolos, no puede ser reconstruido de manera racional, mientras que las operaciones que forman parte de un sistema de conjunto pueden ser vueltas a hallar a partir del conjunto; es otra de las diferencias entre el hábito y la operación, esto es, que las operaciones resisten mucho más al olvido que los hábitos aislados, pues estando agrupadas en sistemas de conjunto todas las operaciones parecidas se basan unas en otras.

Todo lo anterior, nos lleva a retomar la propuesta que intentamos hacer, es decir, una educación abierta con ideales de educación permanente como respuesta a la problemática de la educación de adultos en México. Se pretende que el adulto desarrolle en su interior el interés por el conocimiento, promover en él un proceso de curiosidad y necesidad de conocer y comprender su realidad, un proceso dinámico que posibilite la movilización de todas sus capacidades intelectuales; que sea un proceso interior, autodidáctico. Intentaremos definir este proceso a continuación, partiendo de las bases psicológicas de Jean Piaget.

5.4.- Concepto de autodidactismo en la educación abierta

Consideramos que la psicología de Piaget a través de la operacionalización del conocimiento y no de la repetición de un hábito estereotipado; debe ser la base de nuestra propuesta.

A través de la operacionalización se puede llegar a la comprensión real del conocimiento. El operacionalizar nos lleva a la resolución de un problema sin la nece

-- sidad de una señal fija, pues las operaciones son movibles, lo que les permite ser reversibles y regresar al punto de partida y luego volver a él, son asociativas al dar la posibilidad de encontrar la solución de un problema a partir de procedimientos diversos.

Las operaciones son sistemas de conjunto que están formados en grupos y agrupamientos que tienen movilidad de composición, inversión y asociatividad por lo que no se olvidan, pues no dependen de la memorización sino de la relación interna de los bloques operacionales, permitiendo así, basarse unas en otras y a partir de una poder llegar al conjunto y viceversa.

Lo que pretendemos como proceso autodidáctico es propiciar en el adulto la aptitud para adquirir conocimientos nuevos que desarrollen sus posibilidades creadoras que promuevan un cambio real en él.

Un proceso formador para romper con la educación que busca la adaptación del individuo al medio y promover un hombre nuevo que intente construir conocimientos a través de la investigación, del diálogo, de la adquisición de sensibilidad, de la observación de su realidad actual; capaz de reflexionar acerca de su "aquí y ahora", para poder estructurar su aprendizaje de una manera flexible, para responder a sus intereses particulares, a su realidad. Que sea un sujeto consciente, autónomo y creativo que no dependa de una institución para adquirir conocimientos sino de él mismo.

Nuestro concepto de autodidactismo sería entonces; un proceso didáctico que apoye metodológicamente la construcción del conocimiento a través de la posibilidad --

-- de operacionalizar, entendida ésta como la capacidad de estructurar en el pensamiento sistemas de conjunto que formen grupos y agrupamientos con movilidad de composición, posibilidad de invertirse y asociarse, sin requerir de una señal fija; que provea a los sujetos de herramientas para promover en ellos un aprendizaje sin repetición de hábitos estereotipados, sino a través de la evolución de la inteligencia por medio de la comprensión del conocimiento basada en la operacionalización.

El entender así al proceso autodidáctico nos lleva a plantear: un adulto proveedor de su propio conocimiento. Pero debemos aclarar que un proceso de esta naturaleza provoca desconfianza en el adulto, que no está acostumbrado a autoeducarse, una de las razones que causa la desconfianza es el perjuicio surgido en la educación escolarizada que plantea: que las transformaciones surgidas en el " interior " son inefectivas, lo cual implica buscar conocimientos en el exterior. Esto hace necesario buscar una modalidad educativa que rompa con estos prejuicios y propicie a su vez un proceso autodidáctico; la educación abierta por sus características aparece entonces como modalidad que da la posibilidad de desarrollar el autodidactismo.

La educación abierta al rebasar la presenciabilidad y la distancia propicia el autodidactismo, pues se fundamenta en este proceso al plantear que: el estudiante dotado de su propio instrumental organice su propia situación de aprendizaje recurriendo a múltiples vías de conocimiento; defina sus objetivos, tiempo y ritmo. Implica también determinar las fuentes de saber y contar con apoyos institucionales (de tipo presencial o a distancia). Esto hace que veamos al proceso autodidáctico como un proceso social y no como un proceso aislado.

El autodidactismo en la educación de adultos podría ser considerado como: la posición de un sujeto que no puede incorporarse a un proceso social que se da en la escuela, por sus características personales y se ve en la necesidad de buscar el conocimiento por sí mismo, pero sin desprenderse de la relación social.

5.5.- Hacia una psicopedagogía de la educación de adultos

En la educación de adultos es muy importante la concepción educativa que se maneje. El adulto a sido considerado como un ser acabado, relativamente estable; con la reciente concepción de educación permanente el adulto es visto como un ser en actividad, inacabado y en proceso, por lo que retomando a Antoine León:

" La educación de los adultos, con sus objetivos profesionales y culturales, encuentra efectivamente su fundamento en las transformaciones más o menos profundas que afectan tan todos los campos donde se desarrolla la actividad del hombre: medio de formación, trabajo, recreación, vida familiar, etc."(6)

Por lo que es necesario instrumentar en la educación de adultos una psicopedagogía que se comprometa a la formación continua e integral del adulto. Que contemple sus condiciones de adaptación, la evolución de sus capacidades intelectuales, la relación entre las formaciones ulteriores, determinados fundamentos psicológicos y la importancia de utilizar métodos pedagógicos diferentes a los planteados por la modalidad escolarizada, sustentados en un modelo biologicista que ve a la educación como un proceso terminal y no como algo permanente.

(6).- LEÓN, Antoine Psicopedagogía de los adultos
Siglo XXI Tercera edición México, 1978 p. 7.

Este nuevo enfoque que concibe al hombre como algo inacabado es de suma importancia a nuestra idea sobre la educación de adultos. Por eso es de considerar los aportes que Jean Piaget hace al respecto al confrontar la psicología del niño con la del adulto. El "...contrapone la semejanza de los funcionamientos a la variación de las estructuras". (7)

De hecho consideramos que existe una continuidad entre las situaciones vividas por el niño que se prepara para la exigencia de la educación permanente y las vividas por el adulto que se reeduca.

" Así, a lo prematuro del niño que fundamenta biológicamente la educación familiar, corresponde lo inacabado del adulto, que sería fundamentación biológica de la educación permanente." (8)

Piaget estructura una psicología genética que no se limita a estudiar las reacciones características del adulto o de un período aislado de la infancia, sino que analiza la formación de nociones y operaciones en el curso del desarrollo del niño. De lo cual deducimos que: Piaget no se limita a un período determinado sino, a todo un proceso de formación del conocimiento del hombre de ahí, la vinculación que encontramos de la teoría piagetana con el adulto.

(7).- LEON, Antoine Op. cit. p. 17

(8).- Ibídem p. 18.

Proponemos una educación de adultos que promueva a través del autodidactismo la operacionalización del conocimiento. Fomentando en primera instancia un programa de sensibilización que rompa con los hábitos rígidos, con las imágenes estáticas del adulto, que trae intruyectadas a pesar de no haber asistido a la escuela; pues, no olvidemos que la escuela no es el único medio institucional en el que se basa el Estado para fomentar su " educación ".

Que los proyectos de la Educación de Adultos no tengan como base la memorización, sino la comprensión. Tomar en cuenta lo que dice Antoine León respecto a que la diferencia entre el niño y el adulto, que el primero memoriza antes de comprender, mientras que el adulto comprende antes de memorizar. Por lo que consideramos importante rescatar la comprensión inicial del adulto.

Rescatarlo a través de un modelo de educación abierta, con bases autodidáctas que operacionalicen el conocimiento, que plantee nuevos métodos educativos que proponcien la comprensión y no la memorización.

Propiciar en el adulto la importancia de integrar los conocimientos y no la simple repetición de los mismos sólo por la memorización. Que no los vea aislados y parcializados, sino integrados a su realidad cotidiana. Utilizando la memoria (no repetitiva), sino integrativa a través de un proceso de asimilación y acomodación del conocimiento a partir de sus esquemas reales y de sus experiencias significativas.

Desarrollar a través de la modalidad abierta la actividad en base a las operaciones (viéndolas como elementos activos del pensamiento) romper con la creación de estructuras mentales rígidas a través de la interiorización, entendida ésta como acción y no como simple memorización. Destierrotipar el conocimiento a través de la no automatización (hábitos relativos al manejo de símbolos). Fomentando el aprovechamiento de las experiencias significativas del sujeto, rompiendo con los programas elaborados detrás de un escritorio, ajenos a los intereses reales del adulto y que sólo responden a políticas **populistas**, que propician la marginación cultural y educativa de los adultos.

Es bien cierto que esto puede parecer utópico, pero no deja de ser un intento de reflexión sobre la educación de adultos que propicie nuevas propuestas al respecto. Esta tesis por lo tanto se convierte en cierta medida en una propuesta en desarrollo que intenta responder a una educación real y significativa para el adulto. Pues consideramos que mientras no se vinculen estos aspectos a la educación de los adultos, mientras no se le vea como un sujeto educable y en proceso, no podremos hablar de una auténtica educación de adultos.

CONCLUSIONES:

La educación escolarizada se caracteriza por ser una educación directa o presencial que exige el contacto directo entre el maestro y el alumno, donde el profesor posee y estructura contenidos y saberes. Desarrollando alumnos dependientes de un proceso conducido por otros, donde el maestro es el diseño mismo, pues es él quien determina el diseño de aprendizaje que aplicará en el aula.

En la educación escolarizada se da un proceso de alienación a través de los mecanismos ocultos en el "currículum oculto" como son: el verbalismo, el estatismo de la realidad, el formalismo, el detallismo, el conocimiento acumulativo, el mercantilismo, el competitivismo, etc.

La educación escolarizada separa a los individuos de su entorno social. Está determinada entre otras cosas por la organización del currículum como algo ajeno a la realidad actual del educando, promoviendo así individuos alienados de su realidad, pues les enseña a pensar que la educación es sólo la que se da en la escuela. Les hace ver a la educación como una mercancía que hay que comprar en la escuela para poder vender en el mercado de trabajo. Los individuos egresados de la escuela sólo conocen una realidad parcializada, pues en su mayoría, no contrastan los conocimientos, que aprendieron mediante la memorización, con su realidad cotidiana.

La educación escolarizada como modalidad educativa vigente está en crisis, lo que provoca la aparición de discursos como, los de Freire, Illich, Barreiro, etc. Esto demuestra una vez más que la decadencia de lo obsoleto trae aparejada la aparición de nuevas alternativas.

La educación escolarizada como modalidad educativa no responde a los objetivos de la educación de adultos. Esto genera la búsqueda de una nueva modalidad que vea al adulto como lo que es, un ser en actividad, cuya existencia se centra en el presente, que vincule al adulto con su entorno social, entendiendo por éste: su trabajo, familia / en general todo el ámbito en el cual desarrolla todas sus actividades. Una educación para promover en el individuo un interés por conocer su realidad, de descubrir y crear conocimientos que le permitan transformarla, contrarla en una comunicación participativa (que use adecuadamente los medios de comunicación no como enajenadores, sino como formadores), en donde el educando maneje el mismo código del educador para que se de un proceso real de aprendizaje; no obligando a asistir a los educandos a un salón de clases, sino dando varias alternativas para que el adulto pueda desarrollar sus inquietudes educativas.

Lo anterior evidencia cada vez más que el sistema de educación escolarizada no ha podido resolver los problemas educativos de los usuarios, dando como resultado altos porcentajes de adultos con graves carencias educativas de los usuarios, dando como resultado altos porcentajes de adultos con graves carencias educativas, la mayor es el analfabetismo; por lo que consideramos urgente instrumentar en la educación de adultos una nueva modalidad para ayudar a resolver esta problemática.

Es evidente que la problemática de la educación de adultos no ha sido resuelta en su gran mayoría por los países de América Latina, ni con los proyectos promovidos por la UNESCO, ni los emprendidos en los propios países. En las diversas etapas de desarrollo de la educación de adultos no se ha logrado, pues ni la educación fundamental con sus masivas campañas de alfabetización, ni en la educación funcional con su integración de la educación a la comunidad, ni en la educación permanente con su concepción educativa ha podido terminar con los grandes abismos dejados en la educación de adultos; ya sea por los problemas políticos, económicos y sociales de los países, o por los programas pedagógicos, o por la falta de madurez de los conceptos en los cuales se ubican, lo real es que no ha sido resuelta.

La educación popular como etapa del desarrollo de la educación de adultos en la que se da una respuesta que intenta contrarrestar las políticas del capitalismo en el terreno educativo auspiciado y promovido por la UNESCO al intentar proponer una educación que tenga como finalidad liberar a los oprimidos de la cultura que los opresores le han impuesto, convirtiendo a los educandos en seres actuantes de su realidad. La aparición de la educación popular en América Latina contribuyó en gran medida para lograr un avance en la educación de adultos, pues se experimentaron concepciones como la de Freire que permitieron apreciar un nuevo abordaje a la E.A.

La aparición del concepto de educación permanente en la UNESCO, nos hace reflexionar acerca de su importancia en el plano de la crisis educativa real y en su poca aplicación práctica en la problemática educativa de los países de América Latina. Este concepto si bien, es defendido por la UNESCO a través de congresos y reuniones, a pesar de la difusión dada, no ha tenido hasta el momento la funcionalidad real. Aun así, nos atrevemos a retomarlo sobre todo en el plano de su definición de autodidáctica, pues consideramos que en la educación de adultos se debe plantear un tipo de educación solo para informar y llenar los conocimientos a los aducanosos, sino para posibilitar en ellos, la curiosidad y la necesidad de conocer y comprender su saber, su realidad; posibilitar de herramientas necesarias para propiciar el desarrollo por el mismo de sus potencialidades educativas. Entendiendo por herramientas -no en el sentido que la tecnología educativa propone; como computadoras, libros programados, video-cassetas etc. sino como el acceso a todas las fuentes de educación, sobre todo promover en el interior del individuo el interés por el conocimiento, no condicionarlo a aprender lo que otros quieren, sino lo que el quiere y necesita aprender para así resolver a la par de sus compañeros un cambio real en su entorno social cotidiano.

Al contrario de la modalidad escolarizada, la educación abierta tiene una gran confluencia con el concepto de educación permanente, pues, a través de sus modalidades de apertura; ingreso, lugar, métodos, ideas - organización de aprendizaje, etc. cumple con los supuestos de la educación permanente

La educación a distancia puede definirse principalmente por la distancia que no implica solamente "aprender de lejos", sino la no separación de la persona de su entorno social y convertirlo en un factor de educación, la autorresponsabilidad de una tutoría sea por teléfono, correspondencia, radio, círculos de estudio etc.

La educación autodidacta es la total ausencia del profesor, la no existencia de contacto, por lo que el sujeto sería su propio guía y profesor, pues él estructura y organiza su currículum y ritmo. Formalmente el educando autodidacta requeriría de textos programados, esto constituiría a la educación autodidacta como una educación "programada".

La educación abierta es aquella educación que rebasa las modalidades escolarizadas, a distancia y autodidacta; pues plantea modalidades de apertura que no sólo implican la presencia o la ausencia de un maestro, sino la apertura al ingreso, todos pueden acceder; sean favorecidos o desfavorecidos social o físicamente; el lugar, no necesariamente tiene que ser una aula; los métodos pueden ser diversos al igual que las ideas y en cuanto a la organización de aprendizaje, ésta sería responsabilidad única del sujeto y no de otro: sustentada en una teoría participativa de la comunicación, que haga al sujeto partícipe de su educación. Es por eso que la modalidad de educación abierta permitiría el desarrollo de un proceso autodidacta, pues sus características en sí mismas propician el autodidactismo.

Lo anterior fundamenta la hipótesis, respecto al uso erróneo que se le da en México al concepto de educación abierta en la educación de adultos, pues por las características que presenta en la práctica real, la convierten en una educación que presenta incongruencias entre los fundamentos teóricos y los objetivos generales, en la selección y organización de contenidos, entre las propuestas metodológicas y las formas de evaluación del currículo; que no desarrolla el sentido crítico y la reflexión, ni promueve el autodidactismo, podríamos decir entonces, que no es una educación abierta, pues, no cumple con las modalidades de apertura que se plantean, ubicándola en una especie de etapa transitoria entre la educación escolarizada y la educación a distancia.

Consideramos que la modalidad educativa que correspondería a las necesidades de la educación de adultos actual de América Latina y específicamente de México es la educación abierta, pero desarrollada en todas sus modalidades de apertura y con los supuestos de la educación permanente; sobre todo en lo que se refiere a desarrollar en el adulto el interés por el conocimiento, es decir, promover en él un proceso de curiosidad y necesidad de conocer y comprender su realidad, de querer y "saber" buscar en cualquier objetivo de conocimiento, un proceso dinámico que posibilite la movilización de todas sus capacidades intelectuales; un proceso interior que lo lleve a comprender su realidad, haciéndolo consciente de su transcendencia en el estatismo o transformación de la misma.

Este sería un proceso de autodidactismo entendido como un proceso didáctico que apoye metodológicamente la construcción del conocimiento a través de la posibilidad de operacionalizar, entendida ésta como la posibilidad de estructurar en el pensamiento sistemas de con

Juntos que forman grupos y agrupamientos con movilidad de composición, posibilidad de invertirse y asociarse, sin requerir de una señal fija; que provea a los sujetos de herramientas para promover en ellos un aprendizaje sin repetición de hábitos estereotipados, sino a través de la evolución de la inteligencia por medio de la comprensión del conocimiento.

La operacionalización le permitiría abordar al adulto por el mismo un problema concreto, sin la necesidad de una señal fija, ya que las operaciones son móviles reversibles y asociativas, están formadas en grupos que tienen movilidad de composición, inversión, asociatividad y que no se olvidan pues no dependen de la memorización, sino de las operaciones.

A través de la operacionalización del conocimiento se busca formar un proceso que rompa con la educación que pretende adaptar a la realidad existente, promover un hombre nuevo que intente construir a través de la investigación del diálogo, de la adquisición de sensibilización y observación de su realidad actual, que reflexione acerca de su "aquí y ahora" que sea consciente, autónomo y creativo.

Para finalizar mencionaremos que con sus carencias y limitaciones este trabajo intenta ofrecer una alternativa a la educación de adultos, al presentar algunos aportes teóricos sustentados en la operacionalización del conocimiento, que para nosotros sería la base de una educación abierta que propicie el autodidactismo, en los adultos.

La educación de adultos ha sido entendida en la mayoría de los casos como educación marginal. Por lo que el adulto educativa y socialmente hablando a sido marginado. Esto es resultado de tomar a la educación como bandera para defender los intereses políticos e ideológicos de los diferentes sistemas políticos; dando como resultado políticas y proyectos en la educación de adultos que no responden en absoluto a la problemática educativa real del adulto, pues, se pone incapaz en la educación formal, dejando de lado a la educación de adultos y tomandola sólo para resaltar en gran medida a políticas populistas.

Por lo que rompiendo con esto, pretendemos que se construya una psicopedagogía de adulto que lo conciba como un sujeto educativo, inacabado en actividad y en proceso educativo constante. Para lo que proponemos programas de sensibilización que rompan con los hábitos educativos rígidos, con las imágenes estáticas del adulto y asimismo propicien la construcción de una psicología propia del adulto en la cual se inspiren las prácticas educativas:

Proponemos que las metodologías no se basen en la memorización, sino en la comprensión; para rescatar esa manera concreta de aprender del adulto. Al propiciar en él la importancia de integrar los conocimientos y no la simple repetición.

Por lo que proponemos rescatar a la educación de adultos a través de un modelo de educación abierta, con bases autodidácticas que propicien la operacionalización del conocimientos.

Para finalizar mencionaremos que con sus carencias y limitaciones este trabajo intenta ofrecer un camino hacia donde consideramos debe dirigirse la educación de adultos. Estamos conscientes de que sólo ofrecemos ciertas bases teóricas a través de las cuales consideramos se pueden inspirar otras investigaciones para darle mayor solidez.

BIBLIOGRAFIA:

- AEBLI, Hans Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget Kapelusz Argentina, 1984 - Col. Biblioteca de Cultura Pedagógica No.54.
- ANDA, María Luisa de (compiladora) Educación de adultos: nuevas dimensiones en el sector educativo CCE/GEFE México, 1983.
- AVANZINI, Guy Educación permanente y educación escolar Cap. 3. del libro " Pedagogía en el siglo XX " Madrid, Narcea, 1972.
- AYZARDA, Gerardo et al. 7 Visiones de la educación de adultos CREFAL Serie Retablo de panel 1 México, 1984.
- DAPREIRO, Julio Educación popular y proceso de concientización Siglo XXI México, 1985.
- BODEI, Remo Comprender, modificarse: Modelos y perspectivas del racionalidad transformadora. En el libro " Crisis de la razón " Coord. por Aldo Gargani Siglo XXI México, 1983 p p. 179-217.
- BOHOSLAVSKY, Rodolfo Psicopatología del vínculo profesor-alumno: El profesor como agente socializante Himeo.
- CIRIACIANO, Gustavo F.J. La educación abierta El Ateneo Argentina, 1983 Col. Biblioteca Nuevas Orientaciones de la Educación Serie: Educación Media Superior.

- DURKHEIM, Emilio Educación y Sociología
Linotipo Bogotá, Colombia, 1979.
- FAURE, Edgar et al. Aprender a ser
(Versión española de Carmen Paredes de Castro)
Alianza Universidad y Unesco España, 1981.
- FREIRE, Paulo ¿ Extensión o comunicación?
Siglo XXI México, 1979.
- FREIRE, Paulo La educación como práctica de la libertad
Siglo XXI México, 1976.
- FREIRE, Paulo Pedagogía del oprimido
Siglo XXI México, 1978.
- GUTIERREZ Pérez, Francisco El lenguaje total Una Pedagogía
de los medios de comunicación. Humanitas Buenos
Aires, Argentina, 1976.
- GUTIERREZ Pérez, Francisco Pedagogía de la Comunicación
Humanitas Buenos Aires, Argentina, 1975.
- HANNOUN, Hubert Ivan Illich o la escuela sin sociedad
Ediciones Península España, 1976 Col. Ediciones
de bolsillo.
- ILICH Ivan et al. Crisis en la didáctica Aportes de
teoría y práctica de la educación 4. " Revista
de ciencias de la educación " Primera parte
Axis Argentina, 1975.
- ILICH Ivan et al. Crisis en la didáctica Aportes de
teoría y práctica de la educación 4. " Revista
de ciencias de la educación " Segunda parte Axis
Argentina, 1975.

- ILLICH, Ivan La convivencialidad
Posada Col. Alternativas México, 1970.
- ILLICH, Ivan et al. Un mundo sin escuelas
Nueva Imagen México, 1979.
- ISAIS Reyes, Jesús Educación de adultos
Oasis Col. Nueva Biblioteca Pedagógica
México, 1983.
- LADARCA Guillermo et al. La Educación Burguesa
Nueva Imagen Cuarta Edición México, 1981.
- LA BELLE, Thomas Educación no formal y cambio social
en América Latina Nueva Imagen Col. Educación
México, 1984.
- LA BELLE, Thomas Funcionalidad y estrategias de la
educación no formal INEA México, 1984
en Revista " Educación de adultos " Vol. 2
No. 1 (Entrevista)
- LATAPI, Pablo Análisis de un sexenio de educación en
México, 1970-1976 Nueva Imagen Col. Educación
México, 1982.
- LATAPI, Pablo Política educativa y valores nacionales
Nueva Imagen Col. Educación México, 1985.
- LEON, Antoine Psicopedagogía de los adultos
Siglo XXI Tercera Edición México, 1975.
- LUDJOSKI, Roque Luis Andragogía o educación de adultos
Guadalupe Buenos Aires, 1972.

- MAHEU, René La educación permanente
Salvat Editores Barcelona, España, 1973.
- MANACORDA Mario y Suchodolsky La crisis de la educación
Ediciones de Cultura Popular Col. Educación
México, 1980.
- MEDINA, A. Guillermo La educación permanente en América
Latina: Estado, situación y política de la Unesco
en este campo. Ponencia presentada en el " Foro
sobre la educación permanente en el desarrollo
económico y social de México ". Publicada en
" Cuadernos de Licenciatura en Pedagogía"
Área: Docencia "Educación Permanente" UPH
México, 1979.
- MICHEL, Guillermo Aprende a aprender Guía de autoeducación
Ed. Trillas México, 1977.
- PALLADINO, Enrique Educación de adultos
Humanitas Argentina, 1984 Col. Formación docente.
- PAIVA, Vanilda P. Paulo Freire y el nacionalismo
desarrollista Extemporáneos Col. Latinoame-
ricana No. 11 México, 1981.
- PIAGET, Jean Problemas de psicología genética
Ariel Barcelona, 1980. Col. Quincenal No. 107.
- RAVAGLIOLI, Fabrizio Perfil de la teoría moderna de la
educación Grijalbo México, 1984.
- ROUSSEAU, Jacobo Emilio de la educación Paroña
Col. Sépan Cuántos No. 159 México, 1978.
- TORRES, Alberto Carlos (Coord.) Ensayos sobre la educación
de los adultos en América Latina 194
Col. Estudios educativos No. 7 México, 1982.