

EVALUACION DE LA PROGRAMACION CURRICULAR DE LA SECRETARIA
DE EDUCACION V CULTURA DEL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA
"SEDUCA", PARA EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA
EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACION DE ADULTOS

Fco. EVELIO GOMEZ GALLO

MARTHA LIGIA BUILES RESTREPO

NUBIA DEL CARMEN PIEDRAHITA MARIN

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACION

PROGRAMA DE GRADUADOS

ADMINISTRACION EDUCATIVA

MEDELLIN, 1980

EVALUACION DE LA PROGRAMACION CURRICULAR DE LA SECRETARIA
DE EDUCACION Y CULTURA DEL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA
"SEDUCA", PARA EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA
EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACION DE ADULTOS

Feo. EVELIO GOMEZ GALLO

MARTHA LIGIA BUILES RESTREPO

NUBIA DEL CARMEN PIEDRAHITA MARIN

Trabajo de Grado presentado como
requisito parcial para optar al
título de Magister en Administra-
ción Educativa.

Presidente; Dr. CESAR AUGUSTO VELASQUEZ R.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACION

PROGRAMA DE GRADUADOS

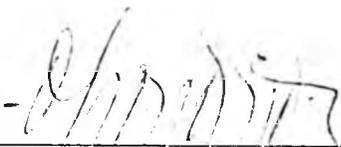
ADMINISTRACION EDUCATIVA

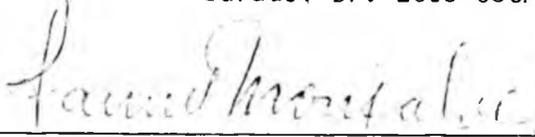
MEDELLIN, 1980

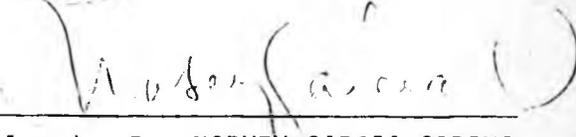
Los suscritos Miembros del Jurado aprueban la Tesis: "EVALUACION DE LA PROGRAMACION CURRICULAR DE LA SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA "SEDUCA", PARA EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACION DE ADULTOS".

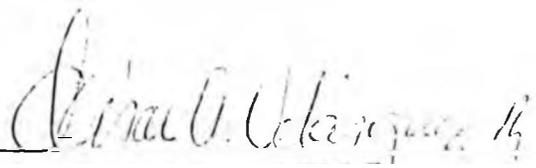
Elaborada por

Feo. EVELIO GOMEZ GALLO
MARTHA LIGIA BUILES RESTREPO
NUBIA DEL CARMEN PIEDRAHITA MARIN


Jurado: Dr. LUIS OSCAR LONDOÑO ZAPATA


Jurado: Dra. FANNY MONSALVE SIERRA


Jurado: Dr. NORVEY GARCIA OSPINA


Presidente de Tesis: Dr. CESAR AUGUSTO IEIASQUEZ- DESTREPO

Medellín, 20 de agosto de 1980

TABLA DE CONTENIDO

| | Pág |
|---|-----------|
| INTRODUCCION | vi |
| JUSTIFICACION DEL ESTUDIO | ix |
| OBJETIVOS | xi i i |
| OBJETIVOS GENERALES | xi i i |
| OBJETIVOS ESPECIFICOS | xi V |
| | |
| 1. MARCO TEORICO CONCEPTUAL | 15 |
| | |
| 1.1 UBICACION HISTORICO-SOCIAL DEL ANALFABETISMO | 15 |
| 1.2 VISION DEL ANALFABETISMO EN: | 17 |
| 1.2.1 El Mundo | 17 |
| 1.2.2 América Latina | 18 |
| 1.2.3 Colombia | 20 |
| 1.2.4 Antioquia | 24 |
| 1.3 ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO | 26 |
| 1.4 RESEÑA HISTORICA DE LA EDUCACION DE ADULTOS EN COLOMBIA Y EL PAPEL DE ANTIOQUIA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO NACIONAL | 29 |
| 1.5 DEFINICION DE TERMINOS | 66 |
| 1.6 BASES TEORICAS DEL ESTUDIO | 70 |

| | | |
|------|--|-----|
| 1.7 | ADECUACION DE LAS TEORIAS DE APRENDIZAJE A LA EDUCACION DE ADULTOS. | 83 |
| 1.8 | EL LENGUAJE COMO MEDIO DE COMUNICACION EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA - | 93 |
| 1.9 | PROGRAMA DE LECTO-ESCRITURA DEL MEN PARA EL PRIMER CICLO DE EDUCACION DE ADULTOS - - | 96 |
| 1.10 | METODOS UTILIZADOS ACTUALMENTE EN LA EDUCACION DE ADULTOS | 103 |
| 1.11 | PERSPECTIVAS DE UN NUEVO ENFOQUE METODOLOGICO EN LA EDUCACION DE ADULTOS | 113 |
| 2. | DISEÑO METODOLOGICO DE EVALUACION | 135 |
| 2.1 | DESCRIPCION DEL MODELO | 135 |
| 2.2 | FORMULACION DEL PROBLEMA | 136 |
| 3. | MARCO TEORICO OPERACIONAL | 138 |
| 3.1 | FRONTERAS Y LIMITACIONES. | 139 |
| 3.2 | ALCANCES DEL ESTUDIO. | 140 |
| 3.3 | POBLACION Y DISEÑO DE LA MUESTRA | 140 |
| 3.4 | INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS - | 143 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 4. | HIPOTESIS GENERAL | 145 |
| 4.1 | SISTEMA DE VARIABLES | 146 |
| 4.1.1 | Currículo | 146 |
| 4.1.2 | Nivel de Retención de los Educandos | 147 |
| 4.2 | CRITERIOS E INDICADORES | 147 |
| 4.2.1 | Currículo | 148 |
| 4.2.2 | Efectividad General del Método de Lecto-Escritura utilizado | 148 |
| 4.2.3 | Diseño del Programa | 149 |
| 4.2.4 | Contenidos | 150 |
| 4.2.5 | Experiencias de Aprendizaje | 150 |
| 4.2.6 | Actividades de Evaluación | 150 |
| 4.2.7 | Materiales Educativos | 151 |
| 4.2.8 | Planta Física | 151 |
| 4.2.9 | Equipo | 152 |
| 4.3 | RECOLECCION DE DATOS | 153 |
| 4.4 | PROCESAMIENTO DE LOS DATOS | 154 |
| 4.5 | TABULACION MANUAL Y ANALISIS DE LOS DATOS | 157 |
| 4.5.1 | Análisis de las Variables | 157 |
| 4.5.2 | Efectividad del Método de Lecto-Escritura utilizado | 158 |
| 4.5.3 | Diseño del Programa | 159 |

| | | |
|--------------|--|-----|
| 4.5.4 | Contenido | 160 |
| 4.5.5 | Experiencias de Aprendizaje | 161 |
| 4.5.6 | Actividades de Evaluación | 161 |
| 4.5.7 | Materiales Educativos | 162 |
| 4.5.8 | Planta Física | 162 |
| 4.5.9 | El Equipo | 164 |
| 4.6 | ANALISIS DE LAS VARIABLES | 165 |
| 4.7 | INSTRUMENTOS DE EVALUACION PARA : CONTEXTO, INSUMO, PROCESO Y PRODUCTO. | 181 |
| 4.7.1 | El Contexto | 181 |
| 4.7.2 | Análisis del Subsistema correspondiente a Insumo | 186 |
| 4.7.3 | Evaluación del Subsistema para el proceso de la Lec- to-Escritura | 188 |
| 4.7.4 | Evaluación del Producto | 192 |
| 5. | CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 195 |
| 5.1 | CONTEXTO-OBJETIVOS | 202 |
| 5.2 | INSUMO | 204 |
| 5.3 | PROCESO | 207 |
| 5.4 | PRODUCTO | 207 |
| BIBLIOGRAFIA | | 212 |
| ANEXOS | | 214 |

LISTA DE CUADROS

| | | Pág. |
|-----------|---|------|
| CUADRO 1 | Formación y Capacitación del personal 1970-1974. — | 56 |
| CUADRO 2 | Alumnos de los centros del primer ciclo de Lecto-Escritura por sexo y categorías de edad, para 1980, incluidas en la muestra | 165 |
| CUADRO 3 | Alumnos de los centros según categorías ocupacionales y sexo | 166 |
| CUADRO 4 | Educadores de adultos, según nivel académico y experiencia | 167 |
| CUADRO 5 | Relación de los objetivos con las necesidades del mundo de hoy, según opinión de los educadores | 170 |
| CUADRO 6 | Relación de los contenidos del programa de Lecto-Escritura con los objetivos, según opinión de los educadores | 170 |
| CUADRO 7 | Conocimiento de la metodología con contenidos adecuados a las necesidades del mundo moderno, según opinión de los alumnos | 171 |
| CUADRO 8 | Recursos de los Centros | 172 |
| CUADRO 9 | Relación del programa de Lecto-Escritura con la habilidad del adulto para leer y escribir críticamente, según opinión de los educadores | 173 |
| CUADRO 10 | Conocimiento de la realidad económico-social del país y de su medio, según opinión de los alumnos | 173 |
| CUADRO 11 | Relación del material de Lecto-Escritura con los intereses del alumno, según opinión de los mismos alumnos | 175 |

| | | |
|-----------|--|-----|
| CUADRO 12 | Planeación y ejecución de actividades en base a recursos, <u>según opinión de los Directivos de los Centros</u> | 178 |
| CUADRO 13 | En términos de satisfacción, el método más aplicado y con el cual los resultados son más <u>positivos, según opinión de profesores y alumnos</u> | 180 |

INTRODUCCION

El analfabetismo es un fenómeno, que contemplan hoy los países en vía de desarrollo. Sabemos muy bien que la educación es el principal factor que favorece el desarrollo socio-económico de los pueblos. De allí que aquellos países retardados en el desarrollo de su progreso, sean precisamente los que tienen mayor número de personas que requieren de un método especial de educación, porque sencillamente el sistema educativo de un país no alcanzó a cobijarlos por causa de orden social, económico, cultural, histórico, político, ambiental, familiar e individual.

A finales del siglo pasado el analfabetismo apareció como problema con la revolución industrial y se agravó frente a la necesidad de acelerar el desarrollo después de la última guerra mundial.

Es necesario considerar que la alfabetización no siempre es una necesidad sentida, porque está muy relacionada con los medios de comunicación social, así: En áreas donde el medio de comunicación es la expresión oral, ésta no es un valor, pero, sí se da como un valor en regiones donde los factores económicos y sociales son más complejos y cobijan aspectos como educación, salud, vivienda, economía, etc.; por esto

educar hoy en día no implica sólo la enseñanza básica, sino otros conocimientos, que permitan el cambio de las condiciones de vida y de trabajo de los grupos, logrando la promoción de la persona huma-

En Colombia, se han hecho intentos por mejorar el sistema educativo para los adultos a través del método funcional, promulgado por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) y aplicado por cada una de las Secretarías de Educación Departamentales, Sin embargo, en la práctica, este método deja vacíos en la predisposición de los adultos para acometer el complejo problema de la enseñanza-aprendizaje.

Se hace necesario entonces la adaptación y aplicación de un método que parta de un análisis de la exploración del medio geográfico-cultural que integre las necesidades e intereses del adulto para hacer de él agente creativo, independiente de cualquier otro patrón cultural importado; capaz de proyectarse de abajo hacia arriba para poder encontrar respuestas dialogales en vez de órdenes alienadas y alienantes.

Destacamos la importancia de integrar en los planes de desarrollo

Nacional, Regional o Local una mejor financiación para la educación del adulto, ya que, la calificación de éste a pesar de, "no ser rentable" contribuye al desarrollo económico y social del país porque generaría un verdadero desarrollo integral más acelerado.

JUSTIFICACION DEL ESTUDIO

No podemos partir de la base de que la educación de adultos sea practicada como instrucción de adultos espiritualmente sumisos.

En las breves visitas efectuadas a los distintos centros de alfabetización, hemos sentido la necesidad de flexibilidad de contenidos, facilidad en la forma de evaluación para la promoción de un ciclo a otro, y la adecuación de la planta física al ambiente del educando-adulto; a veces ellos, se ven inhibidos mentalmente al pensar, que, talv3ez sus propios hijos estuvieron sentados en el mismo asiento, recibiendo la misma clase, en la misma aula, con los mismos materiales educativos. Desde el mismo instante de la iniciaci3n de la Lecto-escritura debemos abocar por una nueva metodolog3a, con contenidos adecuados, horarios flexibles, tem3tica variada, y actualizada con los tiempos que vivimos, como tambi3n por una planta f3sica acorde con las necesidades del adulto, por educadores comprensivos y de compromiso, que m3s bien se porten como amigos, que puedan infundir confianza en sus educandos, y que, por ning3n motivo puedan lastimar su susceptibilidad.

Hay que educar al adulto en forma integral, para convertirlo en un ge-

nerador más activo del progreso, del desarrollo económico y social. Todos los países y regiones del mundo están haciendo esfuerzos por liberar al hombre no sólo de la miseria, de la desnutrición, de la insalubridad, sino del analfabetismo y la desocupación que al fin y al cabo son también manifestaciones del subdesarrollo de cada país. En Colombia, se han hecho intentos para que la educación de adultos sea el producto de una formación integral, actualizada, y funcional. Pero en la práctica ha sido difícil llevarla a cabo, ya que la educación de adultos no se puede llevar en forma aislada sino circunscrita a los planes de la Educación Nacional, e incluida dentro de los programas de desarrollo económico y social del país.

Todas las ideas que surgen de este estudio, consultan las recomendaciones que la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para el desarrollo de la Ciencia y la Cultura), EL CREFAL (Centro Regional para la Educación Funcional de América Latina), EL CELAM (Conferencia Episcopal Latinoamericana Medellín 1971 y Puebla 1979), han formulado a través de Congresos, Seminarios, y Conferencias (Tokio y Teherán) en los cuales se destaca la necesidad de una Educación liberadora y creativa, accesible a todas las clases dentro de un marco de justicia social.

La transformación radical de un Sistema Educativo depende de la transformación igualmente radical de la sociedad donde se desarrolla. Una cosa es el esfuerzo de la Educación liberadora de una sociedad donde los desniveles económicos y sociales son visibles y otra cosa es el mismo esfuerzo cuando se hace en una sociedad capitalista, modernizada, con altos niveles de "Bienestar Social", donde la manipulación de las conciencias desempeña o juega un papel básico. La Educación Sistemática no puede ser el instrumento capaz de mudar las estructuras. La Educación liberadora se identifica con el proceso de organizar conscientemente a las clases sociales, con miras a la transformación de las estructuras opresoras. Si el Sistema Educativo de la vieja sociedad tenía como tarea el mantenimiento del status quo, ahora debe ser proceso permanente de liberación, de donde no se puede negar el carácter político de la Educación, así como los problemas básicos de índole político-ideológica.

El educador interesado en la educación liberadora, lo único que hace es saber lo que debe hacer: Cómo, cuándo, con quién, por qué, en favor de qué.....?

La alfabetización de adultos modernamente concebida, consiste en que,

los analfabetas descubren que lo importante no es leer Historias alienadas y alienantes. Así se les insta a pensar en su manera de ser propia de los seres humanos, los cuales a la par que rehacen un mundo que no hicieron, hacen el suyo, y en este hacer y rehacer las cosas, se rehacen a sí mismos. Es decir, son porque devienen, porque están siendo; un ejemplo típico de este devenir histórico es América Latina, un continente de ilusiones y esperanzas en el resurgimiento de sus posibilidades creativas.

OBJETIVOS

Para lograr la meta propuesta sobre la situación concreta de la Educación de Adultos, nos permitimos evaluar todos y cada uno de los elementos que en su condición de contexto-insumo-proceso-y-producto forman parte de todo un sistema que se llama SEDUCA.

- OBJETIVOS GENERALES

- Determinar en qué medida el programa de Lecto-Escritura se ajusta a las necesidades del adulto como agente de su propio devenir histórico.
- Analizar si el programa implementa tendencias modernas en materia de educación de adultos, recomendadas por Instituciones Internacionales y exigidas por nuevos enfoques metodológicos, teóricos en materia de educación.
- Plantear si es necesaria una modificación estructural al programa académico de Lecto-Escritura

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Determinar la aplicabilidad de los objetivos formulados por el MEN en el programa de Lecto-Escritura.

Establecer la utilidad de los contenidos de los programas según el nivel socio-económico de los adultos.

Observar si las sesenta (60) horas de intensidad horaria que el programa reglamenta son suficientes para la adquisición de la Lecto-Escritura, enmarcada dentro de un contexto social crítico.

Diagnosticar las necesidades existentes en los centros: humanas, físicas, técnicas.

Verificar la efectividad de los métodos empleados en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Lecto-Escritura en el primer ciclo.

1. MARCO TEORICO CONCEPTUAL

1.1 UBICACION HISTORICO-SOCIAL DEL ANALFABETISMO

Es de considerarse que la tensión política del mundo, la tensión entre los que sufren hambre y los que están saciados, puede atribuirse a los lazos de dependencia económica, política y social a que son sometidos estos países; dependencia que puede superarse no sólo con la formación de niños y jóvenes, sino también a través de la formación amplia de adultos, de tal manera que permita relacionar los elementos de la orientación básica, con la formación profesional y la especialización, en pro de una mejor ubicación frente a los medios de producción, ya la relación de éste país con los países metropolitanos.

En un momento en que la paz pasa de ser un sueño de la humanidad a una premisa de existencia, la formación del adulto resulta como una condición para el funcionamiento nacional y a la cooperación internacional entre los pueblos; para que ésto sea una realidad es necesario que todos los elementos tengan las mismas posibilidades de educación. Si cada persona identifica por su parte, posibilidades educativas con posibilidades sociales, entonces, el proceso será válido también

en el futuro para los pueblos entre sí.

Actualmente los proyectos de reforma educativa abarcan la totalidad de la instrucción pública, según los procedimientos modernos de planificación, en términos de planificación global. Todos los planes tienen la meta de tender a organizar la instrucción pública, considerándola como un todo unitario y lógicamente estructurado en sí mismo, en el sentido de que responde por medio de graduación horizontal a las exigencias pedagógicas de la edad y que resulta adecuado a las múltiples necesidades de educación.

El procedimiento de planificación a medio o largo plazo se ha aplicado hasta ahora en los países industrializados, mientras que hace poco funciona en los países en desarrollo. La UNESCO en colaboración con los ministerios de educación de cada uno de los países, diseñó a partir de 1959, conferencias regionales a largo plazo para los próximos decenios, con progresivas variaciones como en Karachi, Adis-Abeba y Santiago de Chile; ésta última fué la más adelantada, al incluir la planificación global de la instrucción pública, en las planificaciones a largo plazo, de la economía y la sociología, hechas para países de América Latina. Un principio particularmente importante de planificación fué el de la campaña mundial contra el analfabetismo, denominada "Estrategia Selectiva"(1), consistente en proyectos experimen-

(1) Revista Educación para el desarrollo No. 54 p. 14-36 Sep. 8 de 1977. Bogotá.

tales, en un marco local o regional reducido, con el fin de reunir gran número de experiencias que hagan posible la coordinación posterior del desarrollo.

Realmente no se puede poner en duda el hecho de que por medio de medidas de racionalización de recursos, puede producirse una considerable intensificación de la labor educativa, que pueda asumir en el futuro, el puesto y lugar que le corresponde en la sociedad.

1.2 VISION DEL ANALFABETISMO

1.2.1 En el Mundo

La situación mundial del analfabetismo podemos exponerla así:

| AÑO | POBLACION MUNDIAL | P. ANALFABETA |
|------|------------------------------|---------------|
| 1950 | 1.579 millones de habitantes | 700 millones |
| 1960 | 1.881 millones (aumentó a) | 740 millones |
| 1970 | 2.333 millones (aumentó a) | 810 millones |
| 1978 | 2.835 millones (aumentó a) | 850 millones |
| 1979 | 4.335 millones (aumentó a) | 980 millones |

FUENTE: Almanaque Mundial 1975, pág. 253

En los países donde el porcentaje de analfabetismo pasa del 70% tiende a aumentar y los que tienen 35% de analfabetas tienden a disminuir.

La mayor concentración de población está en Asia con 243 millones de 14 a 44 años de adultos y en donde por cada 10 adultos 5 son analfabetas. Una situación similar se observa en Africa en donde en 1.968 había 170 millones de analfabetas (1).

1.2.2 En América Latina

En América Latina hay cerca de 50 millones de analfabetas, lo cual corresponde al 40% de la población total; hay países como Guatemala, Salvador, Haití, Honduras donde la población analfabeta pasa de 70%. En países como Barbados, Uruguay, Argentina, Cuba, etc., el analfabetismo ya no es un problema. Veamos:

| PAIS | ALFABETISMO % |
|------------|---------------|
| Argentina | 92,6 |
| Colombia | 78,1 |
| Barbados | 97,5 |
| Costa Rica | 95,7 |
| Cuba | |
| Chile | 89,6 |
| Ecuador | 75,0 |
| Salvador | 59,5 |
| Guatemala | 47,3 |
| Haití | 24,7 |
| Honduras | 58,0 |
| Nicaragua | 52,6 |

FUENTE; Almanaque Mundial, 1979

(1) Almanaque Mundial, 1975 pág 253.

La diversidad de situaciones de la región hace que, América Latina presente en sus diferentes países, marcadas diferencias en lo que respecta a sus niveles de desarrollo; en los últimos años se han presentado algunos cambios notables en materia de educación de adultos, influenciados por los nuevos planteamientos de Medellín y PUEBLA, especialmente en lo que se refiere a la alfabetización y a la educación permanente, creadora, liberadora y personalizante.

En los últimos años se observa un notable aumento de situaciones para mejorar la educación general de adultos y América Latina no es ajena a esta visible evolución, Todos los países han puesto su empeño en erradicar el analfabetismo; no es casual que sea la única región del mundo donde el número absoluto de analfabetas se ha reducido a 38,600,000, que equivalen al 27%. para 1970. (1)

Las nuevas corrientes del pensamiento y las acciones en favor de la educación de adultos en América Latina durante la última década, han sido estimuladas por una serie de reuniones, de carácter regional, nacional e internacional, las cuales han analizado la problemática desde diferentes ángulos.

(1) Almanaque Mundial, 1975. pág 253.

1.2.3 En Colombia

En Colombia, del 37% de analfabetos que había en 1950 para 1975 ha bajado a 22% que para 27 años no es muy diciente. Pues los problemas nuestros son los concomitantes en general en América Latina, como son la escolaridad incompleta, la deserción, grupos de población indígena, las migraciones, el bajo nivel per cápita, el bajo nivel de urbanismo.

- Situación de la Educación de Adultos respecto al Contexto Educativo Nacional.

El Gobierno Colombiano, a través del Ministerio de Educación, organiza, orienta y supervisa los programas intensivos de educación primaria funcional para adultos, impulsa el servicio social del estudiante de educación media, auspicia actividades de voluntarios y asesora programas de capacitación de la empresa privada.

Los objetivos son contemplados en el Estatuto General de la Educación Colombiana, uno de los cuales consiste en: Ayudar a las personas a comprender sus problemas, descubrir los recursos de que disponen y particularmente en su solución, desarrollando así el sentido de solidaridad y responsabilidad sociales.

"Las estrategias aplicadas son los planes a mediano y largo plazo, como por ejemplo el Plan Quinquenal, donde se contemplan los

programas, métodos, objetivos, el papel de la educación de adultos en el marco de la educación permanente", (1), La integración y desarrollo de la comunidad, con organismos como el INCORA (Instituto Colombiano de Reforma Agraria), INDERENA (Instituto Nacional de los Recursos Naturales Renovables), BIENESTAR FAMILIAR, etc., y los medios de comunicación social como la radio, la prensa, la alfabetización de los bachilleres (Decreto 2059 de 1962).

Desde el punto de vista del despliegue cultural de nuestros centros especializados en la educación es interesante analizar las políticas, estrategias, integración con los otros sectores de la comunidad, y la distribución nacional de recursos, en pos de la alfabetización o erradicación del analfabetismo.

- Indices Estadísticos de la Educación en Colombia.

Se sabe que en los países latinoamericanos (concretamente en Colombia) aproximadamente un 31.3% de la población, es económicamente activa. Por lo tanto, partiendo de los datos de 1964 se calcularon para los años 1970 y 1977 las cifras del siguiente cuadro

(1) Plan de desarrollo para el Sector Educativo, "Políticas Sectoriales de Educación" en el decenio 1970-1980, pág 13-14.

COLOMBIA

Población (P) Económicamente (E) Activa (A)

1964-1977

| AÑOS | POBLACION TOTAL | POBLACION Ec. Act. P. E. A. (miles) |
|------|-----------------|-------------------------------------|
| 1964 | 17.484 | 5.134 |
| 1970 | 20,581 | 6.442 |
| 1977 | 24.839 | 7.774 |

FUENTE: CONACED

Cabe analizar que el analfabetismo que en 1964 era de 36.3% en 1973, se redujo a 22.4% dividido así: Hombres 11% y mujeres 11.4%.

Generalmente los principales estudios se han hecho con base en el censo de 1964 pero CONACED presenta el siguiente cuadro con base en el censo de 1973.

Población económicamente activa según el grado de instrucción y sexo.

PORCENTAJES

| NIVEL DE EDUCACION | HOMBRES | MUJERES | % |
|--------------------|---------|---------|-------|
| Primaria | 2.340 | 1.178 | 53.1 |
| Secundaria | 669 | 337 | 15.2 |
| Universitaria | 75 | 75 | 1.7 |
| Otros | 1.327 | 667 | 30.0 |
| TOTAL | 4.408 | 2.220 | 6.628 |

FUENTE: Diagnóstico y soluciones de la Educación privada 1977.
(Centro de investigaciones CONACED) pág. 18-19 Bogotá.

EN COLOMBIA

GRUPOS POR EDAD Y SEXO- TOTAL P. POR AÑO - ANALFABETAS- % DE ANALFABET.

| HOMBRES | | | |
|----------|-----------|---------|-------|
| 10 a 14 | 1.437.862 | 266.399 | 18.52 |
| 15 a 19 | 1.088.977 | 132.997 | 12.21 |
| 20 a 29 | 1.418.370 | 182.630 | 12.87 |
| 30 a 39 | 984.267 | 169.485 | 17.21 |
| 40 ó más | 1.698.621 | 447.915 | 26.36 |
| MUJERES | | | |
| 10 a 14 | 1.423.758 | 214.730 | 15.08 |
| 15 a 19 | 1.226.105 | 120.927 | 9.86 |
| 20 a 29 | 1.659.531 | 214.474 | 12.92 |
| 30 a 39 | 1.111.203 | 232.204 | 20.89 |
| 40 y más | 1.839.582 | 610.218 | 33.17 |

FUENTE: DAÑE

1.2.4 En Antioquia

| GRUPOS POR SEXO Y EDAD | TOTAL POBLACION POR AÑOS | ANALFABETAS | % DE ANALFABETAS. |
|------------------------|--------------------------|-------------|-------------------|
| HOMBRES | | | |
| 10 a 14 | 210.125 | 33.275 | 15.83 |
| 15 a 19 | 158.450 | 19.050 | 12.02 |
| 20 a 29 | 211.275 | 26.500 | 12.54 |
| 30 a 39 | 133.625 | 21.650 | 16.20 |
| 40 y más | 230.150 | 52.023 | 22.60 |
| MUJERES | | | |
| 10 a 14 | 208.875 | 26.850 | 12.85 |
| 15 a 19 | 183.875 | 16.525 | 8.98 |
| 20 a 29 | 241.000 | 26.300 | 10.91 |
| 30 a 39 | 156.100 | 23.200 | 14.86 |
| 40 y más | 267.600 | 55.200 | 20.62 |

FUENTE: DAÑE. Censo Nacional de Población y vivienda en Colombia, T. IX. Vol. III pág. 55 1973.

Según los informes logrados a través del Mapa Educativo, (1) en Antioquia, se presentan las siguientes cifras de analfabetismo: 5% en Mede-

(1) Proyecto de "Mapa Educativo", Medellín, 1978-1980.

llín, 8% en el Valle de Aburra, 15% en la región oriental del Departamento, 22% en el suroeste, 24% en el nordeste, 35% en el norte y occidente, y del 45% en la zona de Urabá.

Como se vé, el índice alarmante en Antioquia se presenta en la región noroccidental y Urabá y será conveniente investigar a qué se deben estos niveles tan altos de analfabetismo, como también sería necesario adentrar en el análisis de las posibles causas y hacer los pronósticos, de no ser posible atacar las áreas problemas con alternativas de solución.

Se hace necesario la elaboración de un diagnóstico serio que involucre distintos factores con el fin de poder proponer estrategias y planes que llenen la laguna de necesidades en todos los órdenes o áreas problemáticas.

Otro problema grave para nuestra sociedad, es la presencia de esa masa de personas mayores de 14 años de edad, con poca o ninguna escolaridad, enfrentadas al mismo tiempo, a las duras condiciones de un trabajo, casi totalmente divorciado, de cualquier perspectiva de desarrollo, intelectual y cultural.

Esta realidad aparece más **cruda** cada vez que se hace más universal, en nuestro medio la exigencia de la calificación o del título académico, como condición para conseguir un "puesto" o al menos para tener derecho a competir por él, con otros que tienen la misma o peor nece-

sidad. En esto va implícito un problema no menos serio para la vida de nuestro país, cual es el de la presencia de esa misma masa de gentes, recortadas en sus posibilidades de aporte y producción, en razón de la negación intelectual, cultural y educativa que le es impuesta.

Es verdad, que el problema de sentirse adulto e ignorante, pueda afectar síquicamente a quién lo viva en carne propia. Hasta ahí las cosas podrían tener un cariz individual.

Pero sentirse adulto e ignorante y además, verse discriminado en el trabajo, en la actividad social y en ese cierto reconocimiento de igualdad que todo el mundo desea frente a los demás, es un problema que supera el marco puramente individual para constituirse en un problema social con implicaciones, en lo político, lo institucional, lo económico, lo moral, etc. etc..

1.3 ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO

Si bien es cierto que la educación escolar no transforma por sí sola la condición social de las personas, también es cierto que la carencia de ella, empeora tal condición desde el punto de vista económico, social, político, cultural, etc..

Ello es así, mucho más en una época en la que el medio escrito se ha constituido prácticamente en el principal vehículo a través del cual se movilizan la cultura, la ciencia, la economía e incluso la política. No cabe duda de que la simple carencia de la posibilidad mate-

rial de estudiar y leer, reduce en forma significativa las posibilidades de cada individuo, haciendo de él algo así, como una cuasi-persona o una persona restringida. Se trata pues, de una época histórica que, caracterizada por la complejidad creciente de la estructura y del desenvolvimiento de la sociedad por una relativa universalización de la información y de las relaciones, por acelerados cambios tecnológicos, de la producción y del trabajo, etc., se ha entrado a colocar en el primer plano de las necesidades, las del dominio de la palabra escrita y del desempeño personal, dentro de ciertos saberes básicos, elementales -digámoslo así- cuya transmisión o acceso le es asignado legalmente a la educación escolar.

Históricamente y para el caso de nuestro "oásis", esta demanda se constituye en problema social manifiesto, particularmente después de la segunda guerra mundial. En nuestro país dentro de condiciones y límites bien determinados, el proceso de desarrollo industrial simultáneamente con éste, se dá generalmente un desarrollo de los medios de comunicación y unas demandas mucho más explícitas, sobre la calificación de la fuerza de trabajo requerida. La demanda al sistema educativo no parece surgir particularmente a partir del momento, en que se concretiza el hecho de que el patrón capitalista si bien puede interesarle la ignorancia del trabajador, por el grado de sumisión que ella genera, no le interesa sin embargo desde el punto de vista de su bajo rendimiento y de su limitada capacidad productiva. Al lado de esto, el trabajador ignorante, escapa más fácilmente por defecto claro está, a la influencia de la artillería pesada de la propaganda comercial y por ende, a ciertas exigencias de consumo no sólo

económico sino cultural e ideológico, si es que así cabe hablarse.

La educación según las necesidades de conocimiento, la actitud crítica, y la transformación de las condiciones sociales, han sido sustentadas en la teoría y en la práctica por pedagogos e investigadores latino-americanos, muy particularmente y en forma descollante por Paulo Freire, a través de sus propuestas de "Educación liberadora", "Educación dialógica", etc. etc..

Sea cual sea la posición que se asume entre éstas, lo cierto es que, el educador de adultos, se ve forzado a reconocer que no trabaja con el público que normalmente accede a los distintos niveles del aparato escolar, cuyas expectativas se proyectan regularmente sobre un mañana que vendrá, sino que lo hace con un público que además de aguijoneado en ese mismo momento por problemas de distinta índole, incluso biológica, no accede al estudio por la perspectiva de prepararse para un mañana que vendrá, sino para un mañana que ya está presente, para un mañana encarnado en sus angustias de hoy; un público en fin, que desde el momento en que accede al programa educativo encara los problemas que los demás solo encararán mañana. Esto significa que este tipo de alumno no es el alumno corriente, por lo cual, no puede serlo tampoco, el programa educativo que se le proponga.

Emerge así a la superficie de nuestra problemática educativa, una amplia masa de población que a los 14 y más años de edad, no ha cruzado las puertas de la escuela y si lo ha hecho no ha pasado más

allá de los 2 ó 3 primeros años, es decir, de un nivel cuyos efectos, vuelven a quedar prácticamente en nada, cinco o seis años después de abandonados los estudios.

Alternativa de promover un componente educativo para adultos, o sea para aquellas personas en edad productiva que carecen de una escolaridad básica, se presenta como una necesidad social, cuya resolución entra a ser objeto de interpretación y de controversia. Los interrogantes básicos definen también las dos alternativas en lo fundamental:

- Debe ofrecerse a estas personas una educación que las ubique en el mundo del trabajo y las adapte a las condiciones sociales existentes. Lo primero, por vía de una calificación para producir y consumir más y mejor? Lo segundo, por vía de una educación de las formas de pensar y de sentir según las necesidades del orden social establecido?

- O deben estas personas educarse solidariamente, respondiendo, es cierto a sus necesidades de trabajo, pero también y principalmente, respondiendo a las necesidades de conocimiento, crítica y transformación de condiciones sociales en que se ubica su situación personal y en las que se definen sus problemas de trabajo?.

1.4 RESEÑA HISTORICA DE LA EDUCACION DE ADULTOS EN COLOMBIA, Y PA-

PEL DE ANTIOQUIA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO NACIONAL.

Para ubicar el papel y sitio que le corresponde al Departamento de Antioquia en el contexto Educativo Nacional, nos valemos de las anotaciones históricas expresadas por el Doctor Alberto Robledo Clavijo; "Talvés por el aislamiento de la región, la dificultad de las comunicaciones, la misma índole de los pobladores, sus hábitos y sus costumbres, no podemos hablar de existencia de Educación en antioquia durante los períodos de la conquista y de la colonia. Los conocimientos en esa época se transmitían de padres a hijos, y puesto que, muchos de los primeros apenas sí sabían leer y escribir, cogimos lo que podrían aprender sus discípulos. En 1.615 llegó a la provincia en calidad de visitador, el oidor Francisco Herrera Campuzano, y como Gobernante se preocupó por la suerte intelectual de los indios, dictando providencias que atendían a su educación Religiosa y a la propagación de la lengua Castellana. Caso este único entre los Conquistadores que pisaron este territorio, pues Herrera sí interpretaba el Espíritu y letra de los mandatos de los Reyes, en la misma forma que otros los tergiversaban. (1)

(1) Revista Universidad de Antioquia. Volumen XLVIII, 188 julio a Septiembre. Universidad de Antioquia, pág 253 Medellín, 1973 (La Educación en Antioquia),

Sin embargo creemos que desde (1543) promulgación de las leyes de Indias, el interés de Herrera por la Instrucción Pública, fué grande, en ellas se obliga al encomendero a enseñar a sus encomendados, los rudimentos de la Lengua Castellana y de Matemáticas, igualmente la Religión Católica. Este interés de la Metrópoli, quedó cristalizado en las Encomiendas y las Capitulaciones; pero burlando la autoridad real no se realizaban, bajo el lema: Sí, "la ley se cumple, pero no se acata'.

Afirma el Doctor Julio César García en su historia de la instrucción pública en Antioquia que hasta 1.680 no hubo siquiera una mal enseñanza de primeras letras en su territorio, pues el 3 de mayo de aquel año, Don Pedro de Castro fundó una escuela, previa comparecencia ante el cabildo de la Villa de Nuestra Señora de la Candelaria.

Veinte años más tarde, Don Miguel Sánchez Vargas fundó otra escuela y sus ejecutorias como Maestro, dejaron buen recuerdo entre los Medellínenses.

En 1.795 por real Cédula se ordenó a Don Víctor Salcedo, nombrado Gobernador de la Provincia, que estableciera escuelas del Idioma Castellano en los poblados indígenas.

La economía de la provincia, se basó durante casi todo el tiempo de la Colonia, en la minería y los pocos planteles agrícolas y ganaderos apenas alcanzaban para atender pobremente a la población.

Fué necesario entonces la acción de un Gobernante, es así como el oidor, Juan Antonio Mon y Velarde, llamado el Regenerador de Antioquia, quién después de un análisis descarnado de la precaria situación de la provincia, puso las bases de su desarrollo futuro mediante un gobierno eficaz. Fomentó además de la economía minera, la agricultura y las Industrias Textileras, el cultivo del añís, inició la apertura de un camino hacia el Chocó, acuñó monedas, regularizó las rentas de Tabaco, Licores y Correo y mandó recoger los niños dados a la mendicidad y a la vagancia para enseñarles un oficio.

Su Gobierno partió la historia de la Antioquia Colonial y las obras de aliento que patrocinó dejaron huella y fueron ejemplos para quienes sucedieron en la Gobernación. (1)

Profundizando un poco, el Doctor Robledo, continúa haciendo planteamientos históricos, creemos que fundamentado más que todo en Julio César García y Emilio Robledo.

"Pasando el período de la independencia, se encuentra que la primordial preocupación de los forjadores de la patria fué la Educación

(1) García, Julio César. HISTORIA DE LA INSTRUCCION PUBLICA EN ANTIOQUIA. 2a. ed. 1,962. Ed. U. de A. . pág 21 y sig.

del Pueblo y es así como el Doctor Jorge Ramón de Posada, cura de Marinilla y en cuya representación asistió a la Asamblea Constituyente del Estado en 1.812, tomó parte principal en la redacción de la carta del Estado que ordenaba en uno de sus apartes la creación de una escuela en cada Parroquia y la de un colegio y universidad en la provincia; mandatos éstos que debían de tener cumplimiento paulatinamente. Merece especial mención el Dictador Don Juan del Corral quién puso especial atención a la instrucción pública y abrió la Academia de Geografía en Santa Fé de Antioquia. Durante la Reconquista Española no se paralizó la instrucción pública entre nosotros gracias a que el Gobernante Sánchez Lima, fué bien celoso del bien público y estuvo lejos de ser el émulo de Don Pablo Morillo.

Establecida la República, los propósitos de sus fundadores de emanciparnos no sólo de la corona española, sino también de las cadenas del error y la ignorancia, dieron paso a un inusitado auge a la instrucción pública. Ya por ese entonces, se iniciaba la práctica entre nosotros del sistema Bell y láncaster, ó de monitoria, para la enseñanza primaria. Por lo demás la Ley del 2 de agosto de 1.821, ordenaba la apertura de escuelas en los lugares donde hubiera más de cien vecinos y establecía un pénsum consistente en: Lectura, Escritura, Ortografía, principios de Aritmética, dogmas de la Religión y la Moral Cristiana, derechos y deberes de los ciudadanos.

A esas escuelas debían concurrir los niños de 6 a 12 años y se conminaba con una multa de \$ 4 a los padres que no los enviaran. También

la misma Ley, autorizaba el establecimiento de escuelas normales en las principales ciudades.

Se fundó entonces la escuela Normal de Bogotá, de la que fué primer director el Fraile Sebastian de Moa, al que sucedió el Francés Pedro Comettant. A esa Normal asistieron en representación de Antioquia, Don José María Martínez Pardo y Don Víctor Gómez, Por ese entonces enseñaba en Medellín Don Felipe de Restrepo quien después de enviudar, ordenóse sacerdote y fué Párroco de Itagüí. A éste sucedió el mencionado Gómez quién gozó de prestigio como educador en su comunidad. A pesar de la pobreza y escaséz de recursos humanos puede afirmarse que para el año 1.850 existían escuelas públicas en casi todas las poblaciones del Departamento y aunque muchas veces quienes estaban encargados de la docencia no tenían la preparación necesaria la suplían con cariño y la abnegación que ponían para enseñar a sus educandos.

En 1.851 se estableció por fin la primera Escuela Normal de Antioquia bajo la dirección de Don Benito Belalcázar, cumpliéndose así la ley, que había dictado anteriormente el Congreso de la República sobre la creación de escuelas normales en las provincias y que se debió al interés del secretario del interior Don Mariano Ospina Rodríguez.

Desde 1.788 se ocupaba un eclesiástico en recoger fondos para sostener cátedras de Gramática y Filosofía; el regidor Don José Callejas testó en favor de las mismas, cuatro mil castellanos de oro; el seis

de junio de 1.793 deja Don Diego Castrillón mil pesos para la fundación de un convento de franciscanos y otros tantos para ayudar al sostenimiento del aula de Gramática y para pagar al maestro que la iba a enseñar en la Villa de Medellín.

El presbítero Juan Salvador de Villa y Castañeda donó el terreno para el convento y colegio y más tarde se permutó por uno comprado a Manuel Yepes y Juan Hernández, en la suma de 162 castellanos de oro en polvo, para aprovechar la vecindad de un tejado destinado a la obra del Presbítero José Antonio de Posada. Con éstas y otras donaciones se llegó a completar la suma de \$29.738 pesos.

Por real cédula del 9 de febrero de 1.801, Carlos IV autorizó la fundación del convento de franciscanos, con la obligación de mantener dos maestros de Gramática y dos de primeras letras, (Alfabetización). El 21 de marzo de 1.803 a las 9 a.m., pisaban las primeras calles de esta villa Fray Antonio Suárez, Fray Rafael de la Serna, Fray Juan Cancio Botero, Fray Luis Gutiérrez, el Hermano Nicolás Bernal Donado. El 20 de junio del mismo se dieron las orimeras clases en una pieza de la casa ubicada en donde hoy está el "Edificio Olano".

El 2 de agosto de 1.803 se colocó la primera piedra del nuevo edificio para el Convento y Colegio de San Francisco en el predio correspondiente a la manzana que ocupa en la actualidad el Edificio Central-Paraninfo de la Universidad de Antioquia, la Iglesia y la pla-

zuela de San Ignacio, manzana cuyo valor fué de 162 castellanos de oro en polvo ,

El General Francisco de Paula Santander dictó el Decreto Orgánico del 9 de octubre de 1.822 al convertir el convento y colegio franciscano en "Colegio de Antioquia". Esta fué la base fundamental y jurídica de la actual Universidad de Antioquia. Los Franciscanos tuvieron que hacer entrega del inmueble, (1).

Las sucesivas guerras civiles que padeció la República en el último tercio del siglo pasado, tuvieron como es natural un efecto depredador sobre las escuelas y durante ellas parecía que todo el esfuerzo anterior hubiera sido en vano. Pero reestablecida la paz y dictada la Constitución de 1.886 asistían a ellas 38.000 alumnos y el presupuesto departamental, destinado a la educación era de \$956.000 (novecientos cincuenta y seis mil pesos) para los años de 1.897 y 1.899. Tal florecimiento debería tener un rápido eclipse, señalado por la guerra de los mil días y un renacer posterior con un proceso ascendente, hasta colocar a nuestro departamento a la cabeza de los demás, en cuanto a interés por la instrucción y número de alumnos.

Se traduce en un conjunto de disposiciones contenidas en la Consti-

(1) Revista Universidad de Antioquia. Tomo XXV No. 97-100 Marzo -octubre 1950 Medellín.

tución del 86 (ochenta y seis), el Concordato de 1.887, el Plan Zerdá para escuelas primarias y normales, la Ley 39 de 1.903, y el Decreto reglamentario correspondiente de 1.904, disposiciones que constituían todavía una de las bases jurídicas del sistema educativo colombiano. (1)

Todas estas disposiciones, además de darle demasiada prelación a la Iglesia en el manejo de la Educación, discriminaban la enseñanza primaria urbana de la primaria rural, la primera de seis años y la segunda de tres con programas de estudios diferentes.

La ley 39 de 1.927, en realidad manifiesta un desinterés total por la educación rural, desinterés que se entiende por la base de una ideología tendiente a la justificación y legitimación de una estructura social y especialmente de una estructura agraria heredada de la colonia.

La perpetuación del analfabetismo rural es uno de los elementos que permiten la conservación de una sociedad rural, tradicional; frena las aspiraciones a la movilidad social tanto horizontal (del campo

(1) L.A. Bohórquez escribe: "Esta es la ley orgánica de la educación que actualmente rige en el país a pesar de todas las demás disposiciones que se han dictado, las cuales generalmente han hecho caso omiso de tan importantes disposiciones (La Evolución Educativa en Colombia, pág 421).

a la ciudad) como vertical (aspiraciones a una redistribución de tierras).

Esta ideología se traduce en varias otras disposiciones jurídicas, tales como la proclamación de la no obligatoriedad de la enseñanza, dada la incapacidad del estado de financiar la educación para todos.

El mismo estado hace que un derecho teórico, el derecho del niño o el analfabeto, a recibir alguna educación- se convierta en una obligación práctica - la obligación de los padres de proporcionar a sus hijos un mínimo de educación -la afirmación explícita de la no obligatoriedad de la enseñanza, implica la negación total de uno de los derechos fundamentales del hombre.

La verdad de la política educativa nacional se revela en la distancia entre lo proclamado (leyes) y lo realizado, como se manifiesta en 1925 en el rechazo por el parlamento del proyecto de ley orgánica de la educación, elaborado por la Segunda Misión Alemana y vetado por la Iglesia, El proyecto contenía algunas disposiciones que seguirán siendo temas de actualidad en los años posteriores (la obligatoriedad de la enseñanza finalmente promulgada en 1927 y vendrán a constituir programas de los gobiernos liberales (Higiene Escolar, Política Docente, etc.).

El sistema educativo colombiano en 1930 estaba aún dominado por ras-

gos heredados de los siglos XVII y XVIII, es decir, eran todavía de tipo colonial. Solamente la proclamación de una "educación popular" por parte de la burguesía liberal, y la preocupación por acabar con el analfabetismo cambiaron un poco los modelos educativos tradicionales de tipo elitista y discriminatorio.

Hay dos factores importantes para que la clase en ascenso de aquella época, hubiera dado importancia y se hubiera interesado por la "educación popular":

- Los procesos de urbanización y de formación de un proletariado industrial exigían la alfabetización de sectores cada vez más amplios de la población nacional - sectores urbanos pero también sectores rurales de emigrantes potenciales -. Es significativo que Rafael Bernal Jiménez, el principal ideólogo de la educación popular señale: "La educación para el trabajo industrial como uno de los fines principales de la escuela rural. No se trata de una recomendación utópica sino de una necesidad basada en la fuerte migración a la ciudad, experimentada durante el decenio 1920-1930".
- La necesidad de integrar el campo a la sociedad nacional (tarea que no es posible sin una educación rural básica que no sea una subeducación con uno o dos años de estudio, incapaz de sacar las poblaciones rurales del analfabetismo); se inscribe dentro del proyecto de ampliación del mercado interno e incrementación de las exportaciones.

Para que se desarrolle una agricultura exportadora se requiere un incremento de la productividad agrícola para el cual se necesita la formación de un proletariado agrícola alfabetizado y en segundo lugar capacitado. De ahí el relineamiento de la primaria rural sobre la primaria urbana - por lo menos en el papel - la creación de normales rurales y la creación de la enseñanza vocacional agrícola.

En 1932 se unifican teóricamente la escuela rural y la escuela urbana sobre la base de cuatro años de estudio. También se unifican los programas. En 1934 se crean las normales rurales con cuatro años de estudio en lugar de los seis años en las otras normales, llamadas superiores. El mismo año se programa una campaña de educación aldeana mediante radiodifusión, cinematografía y bibliotecas populares. Una ley de 1938 establece de manera preferencial, que el Gobierno atenderá a la educación primaria gratuita en los campos, creando grandes internados de educación campesina. En la primera mitad de la década del 40 se crean escuelas normales agrícolas (Bugá, Lórica) y colegios de enseñanza vocacional agrícola.

Esas medidas en favor de la educación rural se inscribían dentro de una serie de reformas sociales especialmente agrarias (Ley de tierras de 1936) cuya aplicación necesitaba una alfabetización mínima de la población interesada.

El gobierno del Doctor Alfonso López Pumarejo dejó conocer sus simpatías por una educación centralmente controlada por el estado, e hizo

promulgar en 1938 una ley que facultaba al gobierno nacional para celebrar contratos de nacionalización de institutos de enseñanza secundaria departamentales, municipales y privados,

El Doctor Jorge Eliécer Gaitán cuando era Ministro de Educación presentó un plan de nacionalización de la enseñanza primaria. Este plan fué rechazado por el Congreso. Pero recientemente en 1974 es aprobada la ley 43 durante el gobierno del Doctor López Michelsen y siendo Ministro de Educación Hernando Duran Dussón,

La política aplicada permaneció durante todo el período a que hacemos referencia por debajo de las promesas y metas proclamadas. En general los liberales en el poder no se dieron los medios para realizar las reformas que anunciaban; por ejemplo, las disposiciones de 1903 y 1904 que dejaban la enseñanza primaria a cargo de los departamentos y de los municipios, no fué modificada, al mismo tiempo que los responsables nacionales de la educación proclamaban la urgencia y la prioridad de la lucha contra el analfabetismo y especialmente contra el analfabetismo rural.

El Ex-ministro de Educación Germán Arciniégas afirmaba en 1942 que: "los municipios pobres apenas pueden alojar a maestros y niños en condiciones tan deplorables que muchas veces fuera preferible cerrar las escuelas a mantenerlas en condiciones que afectan la vida misma de los niños por la falta de higiene, y por la situación de completa inmovilidad a que quedan reducidos en cuartos sin aire, sin luz y

sin espacio. (1).

Los años de transición política 1946-1949 lo son también en el campo educativo.

El Doctor Mariano Ospina Pérez hablaba de un reestablecimiento ideológico en el campo educativo por medio de hábitos democráticos, decoro personal y orgullo nacional.

En 1948 se expide la Ley 143 que debería ser la base de una completa organización de la enseñanza Industrial, Agrícola y Comercial; pero no fué aplicada.

En 1950 el Doctor Laureano Gómez derogó todas las leyes educativas de los Gobiernos Liberales. La Legislación vuelve entre otras cosas a discriminar entre Educación Urbana y Educación Rural que existían hasta 1937. Se establecen tres tipos de Educación Primaria:

- Escuela rural alternada de dos años de estudio (para ambos sexos)

- Escuela rural de un solo sexo con cuatro años de estudio.

(1) Memorias. 1942, pág XXXIII.

- Escuela Urbana con cinco años de estudio.

En cuanto a la educación del Adulto, Antioquia sintió la necesidad de crear una oficina de Educación Especial a partir de 1930, al establecerse las primeras escuelas nocturnas que funcionaban en las cabeceras de los Municipios, por iniciativa de los maestros voluntarios del Estado y dirigidas por ellos mismos. Así empezó Antioquia su programa de Educación de Adultos, como se vé, en forma superficial. Más tarde, en 1943 se intensifican los programas nocturnos, y se crean centros vespertinos y dominicales y se dictó la resolución No. 121 que organizaba una Campaña de Cultura Popular en el Departamento y que serviría de guía a las actividades de la visitaduría (Orientadores de los programas Educativos en aquella época). En aquella época se dividió para el efecto de la Campaña de la Cultura, la población en dos (2) grandes partes, los niños analfabetas en edad escolar, que podrían asistir a las Escuelas nuevas creadas para ellos y los analfabetas adultos, para quienes se contaban únicamente con el esfuerzo y la buena voluntad estimulada por la mística creada por el cuerpo de visitadores escolares.

Las aspiraciones del entonces Secretario de Educación Departamental eran muy alentadoras y así se lo expresaba al Gobernador Pedro Claver Aguirre en 1944: "El índice de analfabetismo de Antioquia es desalentador si se somete a un proceso de comparación con otras secciones del país.

Pero es tan grave ese problema que el Pueblo Antioqueño coloca su solución en primer término en el programa de realizaciones que confía en sus representantes en los cuerpos Colegiados, Aunque el problema no es exclusivamente instruccionalista por que es también una cuestión social, económica y política, la dirección de Educación con los nuevos recursos fiscales que la Asamblea del 43 y los Concejos Municipales actuales apropiaron en sus presupuestos y en el concurso de-sinteresado y patriótico de los Ciudadanos ha iniciado una campaña que en el curso de pocos años disminuirá totalmente el analfabetismo si se fortifica paulatinamente el impulso inicial y la Nación contribuye a los gastos que demanda una Campaña de tal magnitud" (1)

Como se observa, el interés por la Educación ha sido patrimonio de las gentes de Antioquia, que tan pronto como salieron de su estrecha Economía Minera acometieron de lleno la Colonización del Departamento y mostraron un mayor interés en la Educación de sus hijos, preparándolos para ser útiles a la familia, la Patria y la sociedad.

Gracias al nuevo concepto de la educación del hombre como parte integral del desarrollo de una sociedad, ha alcanzado en los últimos

(1) Jaramillo Gutiérrez, Ramón. Memorias de Educación. Tomo I Medellín, Antioquia. Abril 17 de 1944 pág 13-14.

tiempos la importancia que le corresponde frente al proceso de cambios socio-económicos en que vive,

Colombia no ha sido ajena a este movimiento de renovación cultural y social de los adultos. Hace más de dos décadas se iniciaron las actividades de alfabetización, entendiéndose en esa época por alfabetización, la enseñanza de la lectura y escritura. En 1944 estuvo en Colombia Frank C. Laubach y promovió una campaña alfabetizadora.

En 1958 el Gobierno Nacional, por Decreto No. 41 creó en el Ministerio de Educación, la Sección de Alfabetización y Educación de Base, con las siguientes funciones:

- Orientar y dirigir la campaña de alfabetización y de Educación de Base,
- Organizar clases especiales de alfabetización y de Educación de Base para Adultos en las Escuelas Municipales y privadas del país.
- Elaborar censos de analfabetismo.
- Convocar concursos para seleccionar métodos rápidos en la enseñanza de la lectura y escritura para adultos.

Ese mismo año se dictó la Resolución reglamentaria del citado decre-

to, en la cual se formulaban los objetivos de la Campaña Nacional de Alfabetización y se definen los criterios para organización y administración de los cursos o clases de Alfabetización. (1)

Por Decreto 0848 de 1959 en el Gobierno del Doctor Alberto Lleras Camargo, se establecieron las escuelas de alfabetización para hombres y mujeres analfabetos mayores de 14 años. Estas escuelas reemplazaron a los llamados cursos de alfabetización que como vimos al principio no se desarrollaron con ningún método ni programa especial, sino tratando de acopiar experiencias para mejorar la enseñanza.

A partir de 1960 la Iglesia Católica y otras instituciones públicas y privadas se han venido sumando a los intentos de erradicación del analfabetismo.

En octubre de 1960 se organizó el primer curso sobre alfabetización bajo la dirección de un experto de la UNESCO. Asistieron coordinadores de todo el país y maestros de Bogotá.

En octubre de 1963 se elaboraron los primeros planes y programas de

(1) Ministerio de Educación Nacional. Legislación sobre alfabetización y Educación de Adultos. Educación para el Desarrollo No. 34, 1972, Bogotá, pág 41.

enseñanza para adultos, con contenidos para un ciclo escolar de una duración de dos años. Cada año corresponde al calendario escolar oficial, con una intensidad horaria de 10 horas semanales; terminando el primer año de estudios los alumnos se sometían a pruebas y eran promovidos al 2o. año; al final del cual recibían un certificado de alfabetización.

Los programas:

Los programas contenían las siguientes materias;

| Materias | Horas de Clase Semanales |
|-------------------------------------|--------------------------|
| Educación Moral y Religiosa | |
| Educación Cívica | |
| Lectura-Escritura-Lenguaje | |
| Matemática | |
| Educación para la Salud | |
| Educación para el Hogar | |
| Educación Agropecuaria e Industrial | |
| Recreación | |
| | Total 16 horas |

Con muy poca experiencia en estas materias educativas de alfabetización, por parte de los legisladores, el decreto mencionaba algo así como Alfabetización Inicial, luego Educación General Básica, Educa-

ción General Media, Educación Superior, Educación Universitaria, pero sin ninguna reglamentación.

Por Decreto 1830 de 1966, en el Gobierno de Guillermo León Valencia, se reglamentó la Educación de Adultos definiéndola como "un proceso integral y permanente" destinado a elevar el nivel cultural, profesional y social de quienes no recibieron los beneficios educativos en la etapa correspondiente, ó de quienes después de haber realizado estudios primarios y demás, necesitaban actualizarse.

Por Decreto Ley 3157 de 1968, reorganización del Ministerio de Educación Nacional se creó la división de Educación de Adultos con dos secciones: Educación Fundamental y Educación Ciudadana y Operaciones Especiales. En 1969 se estructuró un Plan Nacional de Educación y uno de sus componentes fue el Plan Quinquenal.

El mismo Decreto dice: que "corresponde a la División de Educación de Adultos promover a través de sus secciones y en cooperación con medios de opinión pública, con instituciones oficiales y privadas y en particular con las unidades administrativas regionales, programas de educación fundamental y general para adultos, campañas de educación cívicas y patrióticas para lograr la participación activa de los colombianos en las tareas que requiere el desarrollo nacional"(1).

(1) Ministerio de Educación Nacional "Esquema de un plan Quinquenal de Educación de Adultos" 1970-1974. Educación para el Desarrollo. No. 15. Bogotá, sep. 1970, páj. 3-17

El Plan Quinquenal en mención, contenía como objetivos concretos, los siguientes:

- Dar instrucción a 900.000 iletrados mayores de 14 años.
- Limitar la duración de la escolaridad de primaria a 5 semestres.
- Promover de 5o. de primaria a 600.000 adultos.
- Asegurar la continuidad de la educación, para adultos, mediante el servicio de capacitación y extensión.

El Plan Quinquenal contemplaba además los siguientes programas:

- Planeamiento, programación y evaluación,
- Producción de materiales
- Supervisión
- Documentación y servicios bibliotecarios,
- Promoción y difusión.
- Servicio social al estudiantado.

Centros de educación funcional de adultos.

Promoción y desarrollo de la comunidad.

Capacitación técnica y extensión educativa.

A fines de 1970 se realizó la primera reunión Vecinal de Coordinadores de Educación para el Desarrollo con el objetivo de evaluar los programas de la División y sus 23 oficinas coordinadoras.

Durante 1970 se efectuaron a escala nacional 45 cursos sobre educación funcional de adultos; 90 conferencias y mesas redondas; participaron rectores de planteles oficiales y privados, profesores de educación media, maestros de primaria y educadores de adultos, alumnos de 5o. y 6o. de educación media, dirigentes de empresas privadas y líderes cívico-sociales. Los cursos fueron destinados a profesores específicamente en técnicas sobre alfabetización y educación primaria funcional, educación de adultos, integración y desarrollo de la comunidad, organización de centros educacionales y salas populares de lectura, fomento de la recreación, supervisión y evaluación educati-

En cumplimiento del Plan Quinquenal se elaboraron los programas experimentales de Educación Primaria para Adultos.

Para la primera selección de contenidos de los programas se utiliza-

ron como documentos de trabajo los Planes y Programas de los centros de Alfabetización, los Programas Experimentales para Adultos del Valle, Antioquia y el Distrito Especial de Bogotá y los programas de Enseñanza Primaria, (Decreto 1710 de 1963),

En la elaboración de estos programas participaron especialistas y educadores de las siguientes Instituciones:

- Ministerio de Educación Nacional, con sus divisiones y secciones técnicas,
- Ministerio de Gobierno
- Ministerio de Justicia
- Secretaría de Educación del Distrito Especial de Bogotá.
- División de Educación de Adultos del Valle.
- Instituto Nacional de Nutrición,
- Centro Nacional de Catequesis.
- Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada (INEM).

El Gobierno Nacional por medio del Decreto 378 de 1970 estableció

el Plan de Estudios de la Educación Primaria para Adultos en todo el país así:

| | |
|---------------------|------------------------------------|
| | Intelección del Lenguaje Oral |
| | Expresión Oral |
| Lenguaje | Expresión Escrita |
| | Lectura |
| | Gramática |
| | Aritmética |
| Matemáticas | Geometría |
| | Geografía |
| Estudios Sociales | Historia |
| | Educación Cívica |
| | Seguridad Industrial |
| Ciencias Naturales | Ciencias y Educación para la Salud |
| Formación Religiosa | Religión |
| | Moral |

Este plan establece la primaria para adultos, de cinco ciclos, correspondiente a los cinco grados de la primaria regular, Cada ciclo tiene 372 períodos-clase.

El Decreto 378 se reglamentó con la Resolución 5269 del 27 de octubre de 1970, En su artículo 12 se adoptan con carácter experimental los programas elaborados por la División de Educación de Adultos del Ministerio de Educación y se determina que cada dos períodos lectivos los programas se analizarán, revisarán y corregirán, con miras a su actualización y acorde con los avances de la didáctica, la ciencia y la tecnología.

La estructura de los programas es la siguiente:

| | |
|------------|-------------------------------|
| | Objetivos Generales |
| Area | Recomendaciones Metodológicas |
| CICLO | |
| Asignatura | Objetivos Específicos |
| | Contenidos |

Los programas tienen las siguientes características:

Prescinden del sistema cíclico-concéntrico, aplicado en la educación primaria para niños y en su lugar ofrecen unidades temáticas de contenido lógico e integrado. Esta característica contribuye a que el año lectivo se reduzca a un semestre.

Son elásticos, pueden intensificarse o reducirse, según las necesidades de cada grupo. Son adaptables según las necesidades del medio, no están sujetos a calendario especial. En cualquier época del año

en que se organice un grupo puede iniciarse el programa.

La Implementación de los Programas:

La implementación consiste en la necesidad de hacer conocer al país la nueva política del Ministerio en este campo de la Educación- El Plan Quinquenal y la aplicación de los nuevos programas de primaria, la División de Educación de Adultos, organizó, en colaboración con las oficinas coordinadoras departamentales, una labor de implementación que contempló dos aspectos: orientación y organización técnico-administrativa.

La orientación se realizó a través de:

- Seminarios;
- Cursos;
- Orientación escrita;
- Materiales complementarios;
- Seminarios y Cursos.

Del 18 de agosto al 5 de septiembre de 1969, se llevó a cabo el primer Curso-Seminario Nacional sobre Alfabetización Funcional y Educa-

ción para el Desarrollo, con el objetivo de integrar a los Coordinadores Departamentales y Jefes de Equipos de educación para el Desarrollo y unificar los criterios técnico docentes en materia de alfabetización, educación de adultos y desarrollo de la comunidad.

En el primer semestre de 1970 se realizaron en coordinación con CREFAL-UNESCO, tres jornadas Regionales de Educación para el Desarrollo, en Bogotá, Cali y Medellín, con delegados de todas las ciudades del país. En julio del mismo año, se efectuaron seis reuniones con el fin de hacer una revisión objetiva de las actividades programadas

Los Cursos:

Fueron destinados específicamente a preparar el personal docente en los aspectos de la educación de adultos y en las técnicas didácticas para la aplicación de los programas experimentales, así como algunas orientaciones metodológicas para los demás programas de la División contempladas en el Plan Quinquenal. Los contenidos de los cursos incluyeron temas relacionados con fundamentos y técnicas de educación de adultos, metodología para las áreas del plan de estudio, organización de Centros de Educación de Adultos y salas populares de Lectura educación de la comunidad, supervisión y evaluación (ver cuadro No.

La Orientación Escrita:

Tuvo por objeto complementar los seminarios y los cursos. Se esta-

bleció a través de publicaciones periódicas de la serie "Educación para el Desarrollo".

Material Complementario:

Se distribuyeron 200.000 ejemplares de juegos de cartillas de "Juan y Luis" para alumnos del primer ciclo; 20.000 guías didácticas sobre lectura y matemática con metodología especial y 2.000 juegos de la colección "La raíz y la Espiga" con contenido propio para adultos.

El segundo aspecto de la implementación que se refiere a la organización técnico administrativa, se ha realizado a nivel regional, a través de las Secretarías Departamentales de Educación en las oficinas coordinadoras de Educación de Adultos.

FORMACION Y CAPACITACION DEL PERSONAL 1970-1974

| AÑO | CURSOS | BENEFICIADOS | SEMINARIOS | BENEFICIADOS |
|------------|--------|--------------|------------|--------------|
| 1970 | 11 | 889 | 14 | 434 |
| 1971 | - | - | 2 | 121 |
| 1972 | 33 | 1.862 | 29 | 337 |
| 1973 | 36 | 2.076 | 38 | 655 |
| 1974 | 10 | 375 | - | - |
| 1er. quim. | | | | |
| TOTAL | 90 | 5.202 | 83 | 1.547 |

Cuadro No. 1

FUENTE: Educación y Desarrollo. No. 48. Febrero 1975, pág 12. Bogotá.

Aplicación de los Programas:

El Plan Quinquenal contemplaba la iniciación de los programas del primer ciclo, en el sector B (Valle, Cauca y Nariño) a partir del segundo semestre de 1970 y en el sector A (resto del país) a partir del primer semestre de 1971 y continuar su aplicación gradual y sistemática, La labor de divulgación realizada por la división de Educación de Adultos y las Oficinas Coordinadoras, hizo cambiar las metas iniciales del Plan Quinquenal, ya que los adultos al conocer la bondad del programa que les permitía obtener el certificado de primaria, requisito indispensable para continuar estudios, acudieron en gran número a los centros para inscribirse. (Los adultos eran de diferente nivel académico, analfabetos, o con algunos grados de primaria) lo que obligó a organizar grupos para todos los ciclos. Este hecho hizo que los centros iniciaran labores con dos, tres y hasta cinco ciclos. Los centros pudieron funcionar en esta forma, puesto que se contaba con el respaldo jurídico del Decreto 378 de 1970 y una estructura técnico-administrativa así: División de Educación de Adultos, Oficina Coordinadora, 1.500 educadores de adultos y los programas experimentales de primaria.

Seguimiento de los Programas:

La División de Educación de Adultos, preocupada por seguir cuidadosamente el desarrollo de los programas, ha utilizado algunos recursos tales como:

- Reuniones de trabajo con directores de centros y educadores de adultos para realizar los contenidos de los programas y su aplicación.
- Mesas redondas y grupos de trabajo en los cursos y seminarios de educadores de adultos, para estudiar e interpretar los contenidos de los programas.
- Visitas de supervisión y asesoría a los centros de diferentes lugares del país.
- Envío de circulares de orientación para el desarrollo de los programas.
- Elaboración y distribución de orientaciones metodológicas sobre diferentes áreas.

Como resultado de las reuniones de trabajo, seminarios y mesas redondas, se produjeron cambios en los contenidos de algunas tareas de los programas. Por ejemplo, la de matemáticas en el Distrito Especial

de Bogotá, y las de Formación Religiosa en todo el país.

En cumplimiento del artículo 12 de la Resolución 5269 del 27 de octubre de 1970 ya citados, la División de Educación de Adultos quiso evaluar los programas a través de una encuesta dirigida a los educadores de adultos, pero por falta de planificación y de recursos para su adecuada aplicación la información obtenida careció de validez y confiabilidad. Todo el proceso metodológico aparece en la serie Educación y Desarrollo No. 48 de febrero de 1975 páginas 12 a 52.

Como observamos, únicamente en 1958 se empieza a pensar en forma en la educación de adultos en Colombia, pero parece que ya Antioquia hubiera emprendido una gran campaña de alfabetización desde 1930 e implementado sus programas en todas sus regiones.

En 1944 el Doctor Frank C. Laubach, autor del Método Laubach, visitó por primera vez a Colombia, para ir luego a Brasil y Panamá.

Este acontecimiento de la llegada del Doctor Laubach, influyó para que se creara un Comité Nacional de Alfabetización en Colombia, auspiciado por el O.C.C.A. (Organización Cívica Colombiana de Alfabetización) con ayuda del Laubach Literacy Inc. de los Estados Unidos.. La vinculación de Laubach con asidero legal se llevó a cabo sólo en 1961, por medio de una oficina Coordinadora de todas las acciones que se emprendieran por este sistema.

Antioquia fiel a sus principios de educación para todos, ha implementado programas y campañas alfabetizadoras. La Oficina que creara en 1930 para coordinar las actividades de las primeras escuelas nocturnas en las cabeceras de los municipios mantuvo su programa hasta 1954, dirigidos por la Oficina de Registros y Diplomas de la Secretaría de Educación Departamental.

En 1957 se creó propiamente la Jefatura de Alfabetización y Acción Comunal. En 1967 se crea la Oficina de Educación Especial con el fin de programar y dirigir la enseñanza de régimen especial -rehabilitación, prevención y tratamiento de problemas relacionados con menores ... y otros pero no incluía el programa de educación de adultos (alfabetización). Solamente en 1969 se adscribe dicho programa a la Oficina de Educación Especial de SEDUCA. Esta oficina ha recibido diversos nombres a lo largo de su existencia: Alfabetización y Acción Comunal, Sección Asistemática y Especial, Parasistemática. Por Decreto 1628 del 22 de noviembre de 1973 se le dió el nombre de Sección de Educación Especial, dentro de la División Operativa. Este mismo decreto ubica definitivamente el programa de educación de adultos dentro de la Sección de Educación Especial. Sin embargo, por Decreto No. 797 del 21 de abril de 1978 - decreto que establece la nuclearización - la reubica en la misma Sección de Educación Especial pero dentro de la División de Currículo y Capacitación. La Sección de Educación Especial conserva los programas establecidos por el Decreto 1628; fuera de otros programas tales como:

- Niños sordos y ciegos.

- Niños problemas.

- Retrasados mentales, etc....

- Nivelación.

- Diurna acelerada.

- Artesanías.

- Telecentros

- Bachillerato radial.

- Servicio social del estudiantado y el de mayor interés para nuestro estudio, ó,

- La educación funcional de adultos-Primaria.

SEDUCA por medio del programa de Educación de Adultos - (Sección de Educación Especial) implementa los programas de acuerdo con recomendaciones ministeriales, así por ejemplo en 1972 por Ordenanza 061, se logró la creación de escuelas sabatinas y dominicales, pero los delineamientos metodológicos en cuanto a educación de adultos tienen

aplicación según el Decreto 378 de 1970, en los 150 centros de Educación de Adultos de los 77 municipios del departamento, de los cuales 66 centros están ubicados en el Municipio de Medellín, (Ver mapa anexo No. 2).

Al observar el mapa correspondiente podemos ubicar las necesidades que aún tiene Antioquia de llevar siquiera un centro de adultos a los distintos municipios que no tienen esta oportunidad de educación. Esta deberá ser una aspiración constante por parte de SEDUCA, ya que otras aspiraciones planteadas hace más o menos 6 años, tales como:

- La adaptación de la metodología rural al sistema de Escuela Unitaria
- La promoción automática de los alumnos con inteligencia normal, tanto en el sector urbano como rural.
- La extensión paulatina del ciclo de escuela primaria hasta alcanzar los 9 grados con el objeto de que el alumno que lo termine, esté preparado conscientemente para el trabajo o para adelantar estudios posteriores.
- Además, la reforma del pénsum de las normales para que se amplíe su ciclo de preparación que necesariamente deberá partir de 6o. año de bachillerato clásico y nó del 4o. año de Bachillerato básico.

- La integración de una serie de establecimientos que existían en algunos municipios que trabajaban descoordinadamente, como eran las escuelas agrícolas, industriales, normales y liceos de bachillerato, para aprovechar mejor los recursos y racionalizar el sistema educativo.
- La coeducación-integración de liceos masculinos y femeninos.
- La ampliación de plazas docentes, construcción de nuevos establecimientos educativos.
- El nuevo concepto de una educación de adultos, liberadora, crítica y creativa, son una realidad hoy, gracias a la trascendencia de los nuevos enfoques teóricos en materia educativa, fruto de las situaciones cambiantes del mundo nuclear.

En 1977, por Decreto 080 se hacen nuevas reformas en el pénsum de Educación Media. Se espera que el estudiante salga de su ciclo medio medianamente preparados no sólo para seguir estudios superiores, si no también con un poco más de herramientas para desempeñarse satisfactoriamente en la vida. Sin embargo nos parece más desafiante un programa que incluya todas las modalidades: agrícola, salud, comercial, industrial, etc., a partir del 4o. año de Bachillerato. Sirvan como ejemplo de lo que proponemos, la nueva creación que acaba de aprobar la Honorable Asamblea Departamental de Antioquia con el Decreto No. 00262 del 28 de febrero de 1979 por medio del cual concede autonomía

al Instituto Central Femenino (antes CEFA) para diversificarse y organizar carreras intermedias, una de las cuales sera la de preparación del docente para la Educación de Adultos, además de otras como Terapistas del Lenguaje, Educación Pre-Escolar, Promoción Social y Comercial, etc la reforma a la Educación Post-Secundaria, creación del CADS (Centros Auxiliares de Servicios Docentes) mediante el Decreto 327 de 1979 del Gobierno Nacional, cuya función principal es la de proporcionar a los colegios de cada comunidad, los recursos educativos, necesarios para el desarrollo de asignaturas de carácter práctico en la educación media vocacional.

El Decreto No. 00315 del 7 de marzo de 1979 por el cual se hace conversión de 300 escuelas rurales - con sistema tradicional inoperante - al sistema de Escuela Unitaria, ya que es la única forma de llevar democráticamente la educación a todos los rincones de la patria: con este sistema se mengua un poco el nivel de analfabetismo en nuestro departamento.

La jornada continua rural se creó como medio de evitar deserción y ausentismo.

Como vemos la lucha contra el analfabetismo ha de adquirir una "dimensión planetaria" pues, pese a los esfuerzos realizados, la situación es preocupante hoy más que nunca, y de continuar las tendencias actuales, el mundo entrará en el siglo XXI con 954 millones de adultos analfabetos.

Esta es la síntesis de un llamamiento lanzado el 10. de septiembre a todos los países del mundo por el Director de la UNESCO, Amadu Mahtar M, Bow, con motivo de la XIV Jornada Internacional de la Alfabetización, publicado por el Periódico El Colombiano de Medellín, en su edición No. 22.265, año LXVIII, el día 11 del mismo mes de 1979; dijo que, si se mantiene la "actual tendencia" el número de analfabetos continuará aumentando debido al crecimiento demográfico y pasaría de 742 millones en 1970 a 814 millones en 1980 y a 884 millones en 1990.

Aconseja el Señor M. Bow que, "los profesores y estudiantes de todos los países interesados deberían tomar la determinación de enseñar a leer y a escribir por lo menos a dos o tres personas.

Al término de su discurso el Director del Organismo Cultural señaló a Perú, Bolivia y Panamá por haberse distinguido en sus respectivas campañas de alfabetización, en América Latina. Luego lanzó un llamado solemne y angustiado a todos los países para que luchen contra el analfabetismo que calificó de "flagelo".

El Ex-ministro de Educación Nacional, de Colombia, Doctor Rodrigo Lloreda Caicedo, en reunión de "Andiarios" efectuada a principios del mes de julio de 1979 expresó claramente que se ha estudiado exhaustivamente la creciente demanda educativa que el país presenta, situación determinante del grave desequilibrio entre los servicios de enseñanza del estado y la población en ascenso que los solicita.

De acuerdo con los informes del Ministro, se estudian iniciativas y planes que permitan al país, dentro del próximo decenio, nivelar convenientemente la oferta y la demanda de la educación, sobre todo en los grados de enseñanza primaria y media.

Sin embargo, uno de los principales vacíos de la educación colombiana es el de la inadecuación de la enseñanza rural, en su orientación, programas y métodos docentes, a la realidad campesina del país. A este respecto el Ministro anunció la próxima creación de 2.500 núcleos escolares que revolucionarían substancialmente la educación rural en Colombia.

La labor emprendida hoy por el Ministerio de Educación Nacional y todas las Secretarías de Educación Departamentales, con la cooperación de organismos internacionales, IIP, Instituto Internacional de Planificación Educativa y de la UNESCO con la elaboración del mapa educativo es precisamente para detectar las demandas educativas, es decir, las necesidades reales y sociales de educación del pueblo colombiano.

1.5 DEFINICION DE TERMINOS

SEDUCA:

Oficina de Educación Especial, que coordina el programa de lecto-escritura para adultos. (Secretaria de Educación y Cultura del Departam-

mentó de Antioquia)

Analfabeta:

Toda persona mayor de catorce años, matriculada en cualquiera de los ciento cincuenta (150) centros, adscritos a la Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia

Centro de Educación de Adultos:

Es el establecimiento donde se ofrece la oportunidad de realizar estudios primarios a las personas mayores de catorce años (14) que no pudieron ingresar al sistema escolar colombiano.

Ciclo:

Período de estudios que comprende cinco (5) meses, en el cual se desarrolló un curso completo de estudios de acuerdo con el Plan establecido en el Decreto No. 378 de 1970.

Período de Clase :

Son los treinta (30) minutos como mínimo y cuarenta y cinco (45) como máximo, de acuerdo al área de estudio y el nivel de preparación del adulto (Decreto 378 de 1970).

Período de Duración en el Desarrollo del Programa de Lecto-Escritu-

Se refiere a las sesenta (60) horas-clase dedicadas a esta actividad.

Profesor de Lecto-Escritura:

Es la persona responsable de desarrollar el programa de Lecto-Escritura, de acuerdo con lo establecido en el Decreto 378 y la Resolución 5269 de 1970.

Director de Centro de Educación de Adultos:

Es la persona responsable a nivel local, de todas las actividades relacionadas con la Educación de Adultos.

Educación Creativa y Liberadora:

Es aquella educación que integra al hombre total, haciéndolo partícipe de su propio devenir histórico, eligiendo ellos mismos los objetivos, contenidos, la planificación, la forma de ejecutarlos y hasta de evaluarlos.

Medio Social:

Es un grupo humano cuyos miembros se sienten vinculados por un medio geográfico, idiosincracia, relaciones sociales, necesidades e intereses, formas de producción, etc.,

Egresado del Primer Ciclo;

Alumno que aprendió a leer y escribir al término de sesenta (6) horas de clase.

Jefe de División:

Es la persona encargada a nivel departamental de todas las actividades de la educación de adultos.

Observación Directa:

Es la visita personal a varios de los centros de Educación de Adultos de la ciudad de Medellín, con el fin de acopiar información relacionada con;

- La Administración.
- Personal Docente.
- Personal Discente.

- Metodología.

- Material Didáctico,

Encuesta:

Formulario con un número determinado de indicadores acordes con los objetivos del estudio, dirigidos a las siguientes personas:

Formulario No. 1: Coordinadores, Directores de Centros de Educación de Adultos.

Formulario No. 2: Profesores de Lecto-Escritura del Primer ciclo.

Formulario No. 3: Alumnos adultos próximos a finalizar su primer ciclo de Lecto-Escritura.

Formulario No. 4; Guía de observaciones.

1.6 BASES TEORICAS DEL ESTUDIO

En el siglo pasado el aprendizaje se basaba en la teoría intuitiva, partiendo de lo concreto para llegar a lo abstracto. Ejemplo: vemos los platos y otros objetos redondos, y sus imágenes van imprimiéndose en nuestro espíritu. Luego se van eliminando los rasgos particulares, como color, tamaño, etc., y sólo se conservará el núcleo común

de la noción de círculo.

A principios del siglo aparecieron nuevas tendencias que preconizaban la máxima actividad en el proceso de aprendizaje, los que se agruparon en la escuela "activa". Ejemplo: John Dewey y Eduardo Claparede, para quienes el pensamiento es la herramienta, el instrumento para la acción.

Otros enfoques en el estudio del aprendizaje resultaron de experiencias con animales. Thorndike resalta principalmente el establecimiento de asociaciones o conexiones, entre las impresiones recibidas por los sentidos y los impulsos para la acción a partir de ensayos y errores. Pavlov, en sus célebres experiencias con perros, evidencia el mecanismo de los reflejos condicionados. Watson y otros conductistas, también se basaron en experiencias con animales y en el esquema $E \xrightarrow{\quad} O \xrightarrow{\quad} R$ (estímulo, organismo, respuesta) es decir, el organismo vivo reacciona y responde a los estímulos del medio. Skinner concentró sus investigaciones sobre respuestas y el "condicionamiento operante"; estableciendo que todo organismo vivo tiende a repetir un determinado comportamiento si tal comportamiento es acompañado de un inmediato refuerzo. Este mismo principio es aplicado a la instrucción programada en las máquinas de enseñar, en las cuales el programa es dividido en muchos pasos chicos si el estudiante responde correctamente, se le refuerza inmediatamente comunicándole que ha acertado.

Al mismo tiempo que Pavlov estaba realizando sus estudios clásicos del condicionamiento, tres psicólogos Wolfgang Kohler, Kurt Koffka y G. M. Hartmann, desarrollaban teorías relacionadas con la experiencia y la percepción. La experiencia y la percepción son aspectos más importantes de la conducta que las respuestas específicas que forman las bases de la investigación realizada por los psicólogos experimentales. La inclusión de la experiencia en un concepto del aprendizaje, significa que el educando se acerca a la situación de aprendizaje con un complejo de actitudes y destrezas sacadas del aprendizaje previo. Tiene ciertas previsiones sobre sí mismo y sobre el aprendizaje en general. Está en posición de iniciar, terminar y dirigir su propio aprendizaje, dentro de los límites impuestos por su habilidad y experiencia. En lugar de responder a la situación de aprendizaje conforme a estímulos específicos y aislados, la percibe en su conjunto y responde a los elementos que le parecen importantes. En efecto, el educando organiza los estímulos que van a integrar la situación de aprendizaje en cierto tipo de forma, estructura o conjunto que tenga algún significado para él. Lo que el educando percibe es para él una Gestalt, la palabra alemana que significa "forma" o "configuración".

Según los psicólogos de la forma, el aprendizaje tiene lugar a través del conocimiento. Un niño que trata de adivinar el significado de una palabra poco familiar.; talvés lo haga pensando a qué palabras conocidas le recuerda e intentando hallar su relación con el resto de la frase. En otras palabras, usa su experiencia para probar varias

posibilidades y trata de relacionar lo que percibe con la idea más amplia contenida en la frase, En los primeros minutos hace pocos progresos y finalmente, cuando se decide a preguntar al maestro qué significa la palabra, de repente la reconoce.

Este es el fenómeno del "ajajá", el relámpago de luz que todos hemos experimentado repetidas veces. No es un proceso gradual, por el que nos encaminamos paso a paso hacia el significado de la palabra desconocida. En su lugar, hay una etapa preliminar donde todo es confusión y luego, repentinamente, todo adquiere sentido. El aprendizaje se considera así como un proceso por el cual se resuelven los problemas a través de una serie de descubrimientos, facilitados por la experiencia previa. Mediante esta organización y reorganización de la experiencia, aprendemos a sacar sentido del mundo que nos rodea.

El punto de vista de los psicólogos de la forma es de mayor valor potencial para el maestro que la contribución de aquellos psicólogos cuyos conceptos del aprendizaje se limitan al condicionamiento clásico u operante. Las teorías de la Gestalt tienen en cuenta aspectos de la conducta como la intuición, que son útiles para explicar la resolución de problemas y son pasados por alto por las populares y tradicionales teorías del aprendizaje. Sin embargo, no van lo bastante lejos; no intentan explicar por qué los educandos desarrollan formas personales de percepción, ni explican por qué algunas situaciones del aprendizaje se perciben como problemas que han de resolverse y otras no. Para esta ampliación de la psicología de la forma, debemos acudir

a los teóricos del campo psicológico.

La teoría llamada Topológica intenta explicar la conducta humana en función del modo en que un individuo responde a las fuerzas de su ambiente y, particularmente, de su ambiente social, fuerzas que lo atraen o lo repelen de esta o aquella forma.

El trabajo de los teóricos topológicos amplía algunas de las ideas de los psicólogos de la forma, en el sentido de que se preocupan de los aspectos "globales" de la conducta y de la "estructura" de lo que es percibido por el individuo. Estos enfoques deberían interesar al maestro, que también se enfrenta con la "conducta como totalidad" y que intenta "estructurar" la situación enseñanza-aprendizaje de forma que estimule este proceso. De hecho, una de las principales contribuciones de la teoría topológica es la idea de que los maestros pueden estructurar y reestructurar las situaciones para producir diferentes tipos de climas emocionales o sociales, que a su vez afectan de forma diferente el aprendizaje de los estudiantes.

Unos pocos años antes de que Pavlov y los psicólogos de la forma emprendieran sus diferentes rutas para el estudio del aprendizaje, un filósofo nacido en Nueva Inglaterra, llamado John Dewey, emprendió la tarea de analizar y comprender el aprendizaje desde el punto de vista totalmente distinto. Una diferencia típica del método de Dewey fué su preocupación con el tipo de aprendizaje que tiene lugar en las clases, mientras que los psicólogos del condicionamiento y del

refuerzo, así como los de la forma, se ocupaban primeramente de experimentación de laboratorio.

Dewey analizó, exploró y teorizó. No ensayó sus teorías en el laboratorio aunque lo hizo en la clase, de una forma muy práctica. Quizá debido a que estaba más interesado en los problemas prácticos que en los de investigación, los psicólogos, incluso los psicólogos educativos, han pasado por alto su trabajo, aún cuando fué uno de los primeros presidentes de la American Psychological Association. No obstante, los escritos de Dewey despertaron mayor interés entre los profesionales de la educación que entre los psicólogos, debido a que se ponía en comunicación directamente con la gente que enseña en las clases y dirige las escuelas.

Los psicólogos educativos de la época de Dewey eran más propensos a adaptar las opiniones de gente como E.L. Thorndike, que no sólo desarrolló teorías del aprendizaje, sino que facilitó grandes cantidades de datos de investigación.

Sólo en los últimos años han desarrollado los investigadores aquellos métodos, y tal vez, la inclinación de probar las teorías de Dewey. Así, por ejemplo, se encontró un número creciente de estudios que tratan de los factores fundamentales de la motivación y de la psicodinámica de la clase. De particular interés son aquéllos que intentan probar la teoría de Dewey según la cual los métodos democráticos son, al fin y al cabo, los mejores medios para ayudar a los niños a apren-

der en una democracia.

Según Luis P. Thorpe y Alien M. Shumuller (1954), la mayor contribución teórica de Dewey fué su opinión del aprendizaje como resolución de problemas, un refinamiento de los procesos por los que los individuos se ajustan a su ambiente. La declaración de Dewey sobre el desarrollo en los niños de la facultad de juicio revela su punto de vista sobre esta materia.

"El niño no puede tener capacidad de juicio, excepto cuando está ejercitándose continuamente en la formación y prueba del mismo. Debe tener oportunidad de elegir por si mismo y luego intentar poner en práctica sus propias elecciones, permitiéndole someterlas a la única prueba final, la de la acción. Sólo así puede aprender a discriminar lo que promete éxito de lo que promete fracaso; sólo así puede formar el hábito de relacionar sus ideas, de otro modo aisladas con las condiciones que determinan su valor"(Dewey 1903).

"La verdadera educación proviene del estímulo de las facultades del niño ante las exigencias de las situaciones sociales en que se encuentra (Dewey, 1940)",

En los últimos años, los conceptos y teorías desarrollados por Dewey han tenido un efecto creciente sobre el contenido y enfoque de la psicología educativa. Hoy estamos más interesados en el estudio del niño, en relación con su ambiente social, como recomienda Dewey, que hace una generación, cuando parecían preocuparse más por la medición de sus

diferentes capacidades y rasgos. La investigación de Lewin, Lippit White y otros sobre las fuerzas sociales que gobiernan la conducta de los niños ha prestado apoyo a la aceptación de las teorías de Dewey y ha aumentado el interés por los problemas de la salud mental del escolar. En verdad, hay pocas proposiciones de Dewey si es que existe alguna, que no puedan ser aceptadas por los especialistas actuales en higiene mental de hoy. En algún aspecto no parecen tan radicales ni tan revolucionarias como parecían serlo cuando fueron creadas a principios del siglo. La práctica, en la clase está todavía muy atrasada, por supuesto, pero se ha adelantado mucho desde que Dewey pronunció sus históricas palabras. En el momento de escribir ésto, parece como si la reforma de las prácticas educativas se hubiera detenido, mediante una revivificación del tradicionalismo, con el resultado de que algunas escuelas han llegado a interesarse, como lo hicieron las escuelas de principios de siglo, por la memorización (algunas veces denominada "dominio") de hechos relacionados con conjuntos aislados de materias. John Dewey suele ser considerado por los tradicionalistas como una especie de visionario que, de alguna manera, llevó por mal camino a los educadores de América. Lo que olvidan tales críticos sin embargo, es que la crítica de Dewey sobre la educación tradicional se basó en consideraciones muy prácticas.

Creía que la educación que no desarrolla el proceso de pensar en los niños y que no mejora su capacidad para la resolución de problemas fuera de la clase, tanto como en ella, en su mayor parte es una forma de malgastar el tiempo. Y era escéptico sobre las infundadas suposiciones que hicieran con demasiada facilidad los pedagogos tradicio-

nalistas; la suposición, por ejemplo, de que los estudiantes transfieren automáticamente el aprendizaje abstracto del programa tradicional a los problemas de la vida diaria.

Un representante más reciente de la resolución de problemas en la educación es Jerome S. Bruner, un psicólogo experimental interesado en los problemas prácticos implicados en la enseñanza de las habilidades matemáticas. Bruner (1964) emplea conceptos de la teoría de la forma como la "retroalimentación" un proceso por el que el educando corrige y adapta su técnica para la resolución de problemas como consecuencia de los errores que percibe. Según Bruner, el descubrimiento constituye una parte importante de una resolución de problemas eficaz. Dice:

El conocimiento de los resultados ... debería tener lugar en aquel momento del proceso de solución de los problemas en el que la persona está comparando los resultados de su ensayo con algún criterio de lo que intenta conseguir. El conocimiento de los resultados antes de este momento o resultará incomprensible o deberá conservarse en la memoria inmediata como un peso extra.

Como Dewey, Bruner es pragmático y práctico:

La instrucción es un estado provisional que tiene como objeto hacer autosuficiente al educando o al que está solucionando los problemas. Cualquier sistema de corrección implica el peligro de hacer que el

educando dependa permanentemente del tutor. El tutor debe corregir de forma que capacite al educando para que emprenda con el tiempo la función correctiva por sí mismo. De otra forma, el resultado de la enseñanza sería el de crear un tipo de conocimiento que dependería de la constante presencia del maestro.

Según Combs y Snygg, el aprendizaje es un proceso natural y normal para los educandos: es una dimensión importante del crecimiento y desarrollo normales. Por ello, es de mucho interés la enorme cantidad de energía que los maestros invierten en hacer aprender a los estudiantes. Dicen, a este respecto; "la tarea de nuestras escuelas., no es hacer que los educandos se desarrollen. Por naturaleza, están llamados a desarrollarse y las tareas de las escuelas consisten solamente en ayudarles a seguir direcciones socialmente deseables".

Con Combs y Snygg (1959), podemos decir que cuando los estudiantes encuentran material que no tiene significado personal para ellos lo aprenden con más dificultad, porque este material, en lo que a ellos concierne, no tiene sentido. En realidad, dicho material con frecuencia tiene una clase de significado para los estudiantes, pero es del tipo que impide el aprendizaje en lugar de estimularlo.

Jean Piaget (1896) considerado como el experto más importante en el desarrollo humano de nuestra era, tiene un lugar destacado en el campo científico como una de las máximas autoridades en lógica y biología a pesar de que él se considera primordialmente epistemólogo, interesa

do principalmente en la epistemología.

Por ser ésta una nueva disciplina, su autor comparte con Freud la importancia de haber creado un nuevo campo científico, colindante con la psicología, pero que, sin embargo, va más allá de los límites tradicionales del estudio de la psique humana. Lo importante de la epistemología genética es que ella trate de hallar respuesta a los problemas propios de la epistemología mediante el estudio del desarrollo humano. De hecho, desde nuestro punto de vista, es este estudio del desarrollo con su propia problemática, metodología y teoría, lo que hace que el aporte de Piaget deba ser considerado como uno de los pasos más importantes que las ciencias del comportamiento humano han dado en el presente siglo. Piaget parte de estructuras genéticas, las cuales se van desarrollando en cada una de las etapas del crecimiento evolutivo hasta llegar a la homeostasis en la etapa adulta, para así adaptarse a las situaciones de cada momento histórico.

El se dice: "constructivista", considerando que la persona, en estudios sucesivos, va construyendo activamente mediante procesos que él llama de asimilación y de acomodación las operaciones y las estructuras cognitivas entendiéndose por asimilación la incorporación dentro del aparato mental de los sectores ambientales que suplen ciertas necesidades básicas del organismo. El objeto incorporado se relaciona con incorporaciones pasadas, organizadas en el aparato mental bajo la forma de estructuras elementales llamadas "esquemas", algunos de

los cuales son innatos y forman la matriz original de la conducta. Otros son adquiridos, crecen y sufren alteraciones en respuesta a posteriores asimilaciones o a la necesidad de acomodarse a las demandas del ambiente. Debe anotarse que la asimilación no tiene el mismo sentido de la identificación, así como el "esquema" no es similar a las trazas de la memoria o a la "Gestalt" sino que es una organización dinámica siempre en proceso de desarrollo.

La acomodación ajusta el organismo al objeto o evento externo, e implica modificaciones en las funciones específicas del sujeto, las que deberán adquirir congruencia con las características del objeto al cual han de acomodarse.

Todos los cambios que el organismo hace para conseguir que el alimento sea apropiado para su nutrición, son un ejemplo de un proceso de asimilación.

Por otra parte, los cambios que el organismo debe sufrir con el mismo fin -movimientos musculares, distensión de grupos musculares, etc.- constituyen un símil de los procesos de acomodación.

La gran meta de Piaget es el descubrimiento de las estructuras psicológicas sobre las cuales se basa la formación de conceptos (estructuras del lenguaje y estructuras matemáticas).

El estudio del desarrollo de la formación de conceptos abarca la mayo-

ría de la obra de Piaget, quién ha revelado los sistemas dinámicos de equilibrio entre sujeto y objeto y ha concluido que el desarrollo mental está gobernado por una actividad continua dirigida a hallar un balance y equilibrio entre los diversos aspectos, del ambiente físico y social y las necesidades que tiene el organismo de conservar sus sistemas estructurales. El sistema Piagetiano está dirigido al conocimiento de los procesos cognitivos.

Resumiendo las bases teóricas antes descritas, planteamos un punto de vista expresado por Gregory Razran, que sintetiza los diversos marcos teóricos de las diferentes ramas de la teoría del aprendizaje. Su concepto de "secuencias de desarrollo en el aprendizaje" es en cierta manera paralelo al concepto de "los estadios de desarrollo cognitivo" de Piaget. El nivel más simple en la teoría de Razran, según las normas del condicionamiento clásico, considerando que el fenómeno de contigüidad es necesario, pero no suficiente para la adquisición de nuevas respuestas. En esta etapa el individuo es pasivo y es el ambiente el que obra para imponer ciertas asociaciones. En la segunda etapa, las respuestas operantes toman al alumno como elemento activo -capaz de obrar sobre el ambiente; durante ella, el condicionamiento operante es el principal camino de aprendizaje - llamado por Razran "aprendizaje del castigo y de la recompensa".

En el tercer estadio la respuesta no consiste en acciones externas y observables, sino que más bien se manifiesta en fenómenos simbólicos, en pensamiento,

A nivel experimental parece haber pruebas cada día más concluyentes de que factores como la atención, las actitudes, y las estructuras cognitivas juegan un papel decisivo en la determinación de las respuestas individuales, a los estímulos presentados al sujeto". (1)

1.7 ADECUACION DE LAS TEORIAS DE APRENDIZAJE A LA EDUCACION FUNCIONAL DE ADULTOS.

Sin definirnos estrictamente por alguna de las escuelas antes mencionadas, aunque concordando más con la orientación de Jean Piaget, SEDUCA deberá aprovechar aportes de estas teorías con fines operacionales.

Podemos decir entonces que el aprendizaje es un proceso complejo y dinámico que compromete toda la personalidad del individuo en sus aspectos físico, intelectual, afectivo, y social, en quien se opera una modificación o creación de nuevas estructuras o formas de conducta que le permitan responder adecuadamente a las cambiantes situaciones del medio físico y social en que vive y actuar adecuadamente para transformarlo de modo más rápido y según propósitos bien definidos.

La idea central de Piaget en efecto, es, que resulta indispensable

(1) COBOS, Francisco. Psiquiatría Infantil. Conductalismo-Behaviorismo. Teoría del Aprendizaje, pág 69.

comprender la función de los mecanismos mentales en el niño para conocer su naturaleza y funcionamiento en el adulto. Así, el educador de adultos deberá tener suficiente cuidado en el manejo de la psicología propia del adulto, que deberá ser tratado como tal. Es necesario hacer alusión al adulto como persona humana, integral y en proceso de desarrollo y de cambio.

Ante las necesidades urgentes de cambio de la humanidad de hoy, no es ya posible limitar la educación del adulto al ámbito escolar; la formación, promoción y liberación de la ignorancia del adulto conduce a la indispensable integración de todas las posibilidades escolares y no escolares que posee cada país; sin embargo, en la mayoría de los países de América Latina, la educación de adultos con todas sus modalidades y niveles se ha constituido en una estructura definida, como parte del Sistema Educativo Nacional aunque se mantenga todavía bajo limitantes condiciones administrativas, técnicas y financieras.

Se trata de un instrumento de "cambio" y de socialización, más no de un instrumento de integración en el sentido de la manipulación de las masas marginadas, ni tampoco un instrumento de conformismo, ó al servicio del conformismo. Es un instrumento de preparación que ofrezca a cada individuo cursos que le permitan ampliar su calificación en función de la Satisfacción de sus necesidades y de la sociedad, "tendientes a la liberación de la dependencia económica y social, política y cultural" a través de la concientización de nuestros recur-

tos culturales, mediante su aprovechamiento racional y adecuado, tendiente al bien común y cristalizado en planes y programas de desarrollo propios de cada región.

El aprendizaje de la Lectura y la Escritura, por ser un acto creador, implica necesariamente la comprensión crítica de la realidad. La adquisición de un conocimiento anterior, que los analfabetas hacen a la par que analizan sus prácticas concretas, les abre la posibilidad de un nuevo conocimiento que, rebasando los límites del anterior, les revela el por qué de los hechos. Así no existe separación alguna entre pensamiento-lenguaje y la realidad. En la educación de adultos se pueden aprovechar los aportes de las escuelas antes mencionadas, haciendo mucho énfasis en los principios de Piaget y Freire. Es evidente que este tipo de educación no se ha dado todavía en la educación tradicional. Por lo tanto se hace indispensable conocer las áreas del país, los sectores de la producción y los grupos de adultos, a los cuales la alfabetización podría beneficiar de inmediato y a plazos previsibles.

Sin embargo, en la práctica no es fácil identificar esas prioridades y exige un cuidadoso estudio de la realidad, así como un detenido examen de las metas que se haya fijado en el Plan Nacional de Desarrollo.

Por otra parte, deben conocerse las necesidades de mano de obra calificada, no sólo para diversificar convenientemente la alfabetización

funcional sino para evitar que en algunos campos la formación profesional y técnica esté por encima de la demanda real de empleos, aunque en general en América Latina la oferta de mano de obra capacitada es insuficiente para llenar las exigencias de un rápido progreso en la industria y en la tecnificación agrícola. Aunque hemos de aclarar que los propósitos de la educación funcional no se han desarrollado cabalmente, parece útil en esta parte tratar de resumir los aspectos sobresalientes que caracterizan a las dos formas de concebir y realizar la alfabetización,

A través de la siguiente confrontación de diferencias más notables entre ellas, será fácil comprender los cambios que se imponen para pasar de la una a la otra.

- En la alfabetización tradicional se trabaja por el logro de objetivos de carácter general y casi siempre vagos e imprecisos; en la alfabetización funcional se fijan metas específicas, susceptibles de ser apreciadas en forma objetiva.
- La una trata de responder a un conjunto muy amplio de motivaciones relacionadas con ella y muchas veces se realiza sin que existan realmente; la otra se basa sobre todo en las intensas motivaciones que surgen al rededor del trabajo productivo del hombre,
- La acción que se trata de realizar mediante la alfabetización tra-

dicional es extensiva y por lo mismo poco profunda y consistente; con la alfabetización funcional se concentran los recursos, medios disponibles y consiguientemente la acción es intensiva.

Desde el punto de vista de la planeación, en la una se acentúa el criterio geográfico y muchas veces político; en la otra, lo importante es ligar la alfabetización a las prioridades del desarrollo económico y social.

La alfabetización tradicional se cumple a través de la enseñanza de materias y su alcance es generalmente reducido, mientras que la alfabetización funcional persigue la formación global e integral del hombre, dentro de la cual los aspectos formales de la enseñanza constituyen solo una parte.

En la una el alfabetizando adulto es el objeto de una acción educativa ideada y conducida desde afuera, sin su participación; en la alfabetización funcional, el alfabetizando es el sujeto consciente y activo de su propia formación, a la cual se suman otras personas,

Los contenidos de un programa de alfabetización tradicional son típicamente de carácter escolar casi siempre tomados de lo que se aplica a los niños; en la alfabetización funcional esos contenidos tienen que ver directamente con las necesidades de formación profesional del analfabeto adulto y por consiguiente se diversifican.

En el primer caso se utiliza un mismo método para todos o un gran conjunto de adultos que se alfabetizan; en el otro, los métodos son diferenciados, según los diversos grupos de personas y los objetivos específicos de su formación.

El calendario de trabajo que se sigue con la alfabetización tradicional coincide con el de todo el sistema escolar vigente en la región o país mientras que el de la alfabetización funcional se adapta al ritmo del trabajo de la empresa, la organización y las dependencias que toman parte en la tarea.

La alfabetización tradicional requiere casi exclusivamente el trabajo de una persona: el maestro o alfabetizador; la otra exige la labor conjunta de un equipo interdisciplinario de personas, cuya acción debe estar integrada en todos sus aspectos y fases.

En lo que respecta a la preparación del personal, el que tiene a su cargo la alfabetización tradicional ha requerido esencialmente una base y una orientación pedagógica; en cambio, la alfabetización funcional supone una capacitación diferenciada.

En el primer caso, la oportunidad de alfabetizar se ofrece generalmente organizando centros a los cuales se espera que concurren toda clase de personas; en el otro, la acción alfabetizadora se lleva a los lugares donde se encuentran los analfabetos que necesitan recibir formación para elevar su capacidad productiva.

- La evaluación referida a la alfabetización tradicional es casi exclusivamente cuantitativa y entra en juego sólo al finalizar la acción, en la alfabetización funcional es un proceso científico, continuo y amplio, tanto cuantitativo como cualitativo, que se inicia aún antes de poner en operación un proyecto.
- Desde el punto de vista de los costos, la alfabetización tradicional significa un consumo financiado mediante las asignaciones presupuestarias del Estado; en cambio la alfabetización funcional se considera como una inversión tras de la cual debe hallarse una utilidad económica.

La Educación de Adultos según los planteamientos de la UNESCO, y el CREFAL se fundamenta en los siguientes principios:

Satisfacción de necesidades, intereses y propósitos:

Un aprendizaje más efectivo se realiza cuando permite al adulto satisfacer una necesidad o interés, o lograr cualquier propósito concreto... porque el aprendizaje, como cualquier conducta, es esencialmente un intento.

Un intento que hace el adulto para satisfacer sus necesidades tal como él las percibe. Se percibe aquí la importancia de todo el diagnóstico hecho mediante el estudio del medio, junto con la participación del adulto, para que toda la enseñanza parta realmente de su situación

concreta.

Significado de lo que se aprende;

La reacción del adulto a determinada situación depende de la forma en que él la percibe; y él siempre la percibe como un todo organizado. Por ésto, cuanto mayor significado o importancia tenga para el adulto la situación, el asunto o concepto que trata de aprender, tanto más eficaz será el aprendizaje. El grado de significación depende de las experiencias relacionadas con lo que él va a aprender y de la organización y claridad con que se le presente; el educando necesita tener una clara imagen del comportamiento que se pretende que él adopte y de sus objetivos.

El punto de vista del Educando;

La conducta del educando sólo puede ser comprendida a partir de su propio punto de vista, de su propia historia, lo cual depende de su medio, de su concepto, de sus intereses, valores, hábitos, etc.. El educador necesita siempre buscar entender cómo el individuo ve la situación de aprendizaje. No obstante es muy importante desarrollar en el educando la capacidad de ver la realidad objetivamente y no a través de sus prejuicios.

Adecuación a nivel respectivo:

El proceso del aprendizaje debe partir del nivel real en que se encuentra el adulto; si está muy por encima de este nivel, puede bloquear su posibilidad de aprender; si está muy por debajo, produce desinterés y fastidio. El educador debe adaptarse también a la lentitud de los más ancianos y a sus deficiencias de audición y de visión; por ejemplo, hablando más claro y más fuerte y colocándose siempre bajo la vista de los educandos para facilitarles el apoyo de la lectura labial.

Relación con lo Conocido:

Un aprendizaje nuevo se realiza con más facilidad y eficiencia, cuando él está relacionado con los conocimientos y experiencias acumulados por el adulto a lo largo de su vida. El adulto se preocupa siempre por integrar las nuevas adquisiciones en el conjunto de sus conocimientos y de percibir las prolongaciones prácticas y utilitarias de toda nueva formación.

Importancia de la Actitud:

Los educandos deben no sólo escuchar y ver, sino también participar, palpar, criticar, discutir, escribir, crear, actuar efectivamente (en las varias sesiones de demostración, práctica y conceptualización).

Aplicación inmediata de lo aprendido:

Una habilidad, un conocimiento o un concepto aprendido, que se aplica de inmediato, se fija mejor. Deben facilitarse al adulto oportunidades para practicar la conducta que se le presenta como más apropiada; para esto, él debe poder disponer de una secuencia de materiales apropiados.

Las Emociones:

Estas también influyen en el aprendizaje: el amor y los sentimientos asociados, tales como respeto, admiración, generosidad, simpatía, amistad y entusiasmo producen un estado de calma, serenidad, confianza y bienestar, lo cual favorece la calidad y profundidad del aprendizaje; lo contrario sucede con los sentimientos de rabia, frustración, rechazo, miedo, sospecha, ansiedad, fuga, nerviosismo, y otros semejantes. Según Gardner Murphy, los adultos generalmente incluyen en los hechos más emociones que los niños, aunque hayan aprendido a controlar más cuidadosamente la expresión de sus sentimientos.

El Exito y el Fracaso:

El cumplimiento de la tarea del aprendizaje debe proporcionar al adulto una sensación de satisfacción. Por esto, el educador debe buscar las formas de prevenir los fracasos del adulto y a aumentar sus aciertos los cuales constituyen cualquier castigo, pues el adulto es extre

madamente sensible a las actitudes de los otros en referencia a él.

- Conciencia del Progreso

El aprendizaje se facilita y fortalece cuando el adulto se da cuenta que su esfuerzo le conduce a resultados positivos, conforme a sus necesidades y expectativas. Esta satisfacción constituirá un valioso refuerzo y conducirá al adulto gradualmente a la recuperación de su confianza en sí mismo y de su autoestimación. Es interesante por ésto fomentar la práctica de la autoevaluación.

- Aprendizaje en Grupo

Por lo general, aprender en grupo es más fácil que hacerlo individualmente; sobre todo cuando se trata de un grupo dinámico, atendiendo a las diferencias individuales, en el cual la comunicación entre sus participantes—incluso el líder educativo— se produce en forma natural y sin interferencias, creando así un clima favorable al cambio de conducta. Esto además facilitará un aprendizaje diagonal y crítico.

1.8 EL LENGUAJE COMO MEDIO DE COMUNICACION EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

Al establecer una comunicación, se transmite un mensaje que es un medio de acercamiento con el receptor, quien al interpretarlo reacciona dando una respuesta al emisor; es el mecanismo de la comunicación expresado en el siguiente esquema:

En su forma escrita, es una manifestación del lenguaje oral. Y no se podría negar la importancia que ha tenido en la cultura la palabra escrita y como consecuencia la necesidad de leer bien.

Actualmente los educadores de adultos carecen de un material que les facilite mejores recursos para su acción guiadora en el área del lenguaje.

Se ha dicho que la función primaria del lenguaje es la de servir de medio de comunicación. Es una necesidad del hombre como ser social y uno de los vínculos más fuertes entre las sociedades, aún entre las más primitivas, pues existió un lenguaje el día mismo en que los hombres sintieron necesidad de comunicarse entre sí. Así nacieron las diferentes lenguas; como también los distintos sistemas de comunicación como por ejemplo el alfabeto manual entre los sordomudos, el sistema Braille entre los ciegos, el método Kinestético Vibracional entre las personas que sufren ambos impedimentos a la vez, sordera y ceguera, el alfabeto Morse, etc..

Todos los individuos en cualquier estado en el cual se encuentren sienten esta necesidad apremiante y lo hacen a través de la lengua, signos, muecas, movimientos, gesticulaciones, lectura labial, etc.

Los adultos también, a pesar de que poseen la expresión oral sin embargo no han podido adquirir la habilidad de expresarse en forma escrita y ésto es precisamente lo que pretendemos en este estudio-hallar un método efectivo en la adquisición de la Lecto-Escritura

para los adultos mayores de catorce (14) años que no han logrado este privilegio en el sistema vigente educativo colombiano.

1.9 PROGRAMA DE LECTO-ESCRITURA DEL "MEN" PARA EL PRIMER CICLO DE EDUCACION DE ADULTOS

La Secretaría de Educación y Cultura del Departamento de Antioquia, materializa el programa de Lecto-Escritura en el primer ciclo, con los siguientes objetivos, elaborados por el Ministerio de Educación Nacional, y discriminados en la siguiente forma:

Objetivos Generales

Expresión Oral y Escucha

Darle Oportunidad al Adulto de:

- Expresar sus ideas en forma oral y vencer su natural timidez
- Manifestar sus opiniones como una resultante de la conciencia de su valía dentro del grupo
- Fomentar el trabajo en grupo para enriquecer actitudes de una verdadera escucha.

- Que al expresar de a la voz diferentes matices, destaque palabras y transmita emociones.

Expresión Escrita:

Darle oportunidad al adulto de que:

- Emplee la escritura como medio efectivo y necesario de comunicación.
- Fomente el empleo de la escritura como un medio de expresar sus inquietudes, de auto-instruirse y de obtener los fines deseados.
- Comprenda el valor de la ortografía en las palabras, desarrolle capacidades y recursos que le permitan mejorarla.
- Analice el significado propio y figurado de las palabras para emplearlas convenientemente en el lenguaje hablado y escrito.

Lectura;

Darle oportunidad al adulto para que:

- Incremente los recursos, con el objeto de hacer de la lectura un medio de recreación y de auto-instrucción.

- Que mejore y amplíe su vocabulario.
- Fomente su interés por lograr una lectura más comprensiva y pueda servirse de ella para mejorar sus condiciones de vida.
- Mejore su capacidad crítica para valorar ideas aparecidas en periódicos, revistas, folletos, propagandas, etc..

Gramática:

Darle oportunidad al adulto para que;

- Domine y comprenda más y mejor los mecanismos del lenguaje y perfeccione el manejo de las estructuras en forma oral y escrita.

Recomendaciones Metodológicas;

En cuanto a métodos de lectura se refiere, no se sugiere ninguno específicamente, pues el MEN considera que el maestro en el trabajo con adultos puede escoger, con buenos criterios, el que más convenga a su grupo. Se ha comprobado, sin embargo, que debido a las condiciones de aprendizaje del adulto, éste inicia mejor su lectura con base en unidades significativas, como son las palabras, frases, oraciones, carteleras, etc. es decir, se aconseja lo que se ha denominado Métodos Globales. Es importante aclarar que en alguna etapa de la lectura el adulto debe llegar hasta el aprendizaje sistemático de sílabas y letras.

Cada maestro puede sacar el mejor provecho de su método, valiéndose de

los recursos (procedimientos, técnicas, ayudas, materiales, etc.), que estén a su alcance. Estos, manejados en forma oportuna y técnica, dan generalmente excelente resultado. El conocimiento claro de los principios, objetivos y destrezas de la lectura y de las características del adulto, será uno de los mejores recursos en el desarrollo de este programa.

Las destrezas de la lectura se desarrollarán en forma integrada y correlacionada en todas las áreas. Muchas de estas destrezas, se inician, conforme se indica en el programa, en los primeros semestres, como en el caso de la expresión oral y escrita, pero su desarrollo y aplicación debe continuar en los demás.

Para una clase de lectura dirigida el maestro puede tener en cuenta algunos pasos importantes como los siguientes:

- Preparación: lectura silenciosa; interpretación y repetición oral de la lectura.

- Aplicación: en el caso de la escritura, el adulto requiere un aprendizaje de aplicación inmediata. En consecuencia, es importante que para estas prácticas se tomen ejemplos que se relacionen con sus intereses y necesidades.

En una clase de escritura dirigida, generalmente se atienden los si-

güentes pasos;

Demostración por parte del maestro; práctica en el pizarrón; escritura dirigida; práctica independiente.

La enseñanza de la gramática debe ser inductiva y simplificada.

Objetivos Específicos.

El adulto debe ser capaz de;

- Participar espontáneamente en las actividades de expresión oral de este ciclo.
- Demostrar capacidad para ordenar las ideas en una composición oral.
- Identificar las ideas importantes en una charla,
- Copiar al dictado.
- Leer e interpretar órdenes,
- Poseer el vocabulario básico correspondiente a su nivel.

Contenido:

Expresión Oral y Escucha:

- Conversación: sobre sus experiencias, Lugares conocidos. Actividades y ocupaciones. Identificación personal.
- Composición oral: Composición en grupo sobre temas conocidos, Técnicas de la composición oral; orden lógico en las ideas. Selección de ideas importantes. Ordenación de hechos. Relación de ideas escuchadas.

Descripción;

Temas relacionados con ocupaciones, Sencillas técnicas de la descripción, La observación en la descripción.

Narración;

Anécdotas y sucesos de su vida. Cuentos y leyendas regionales. Caracterización de personajes en cuentos y fábulas. Orden cronológico, en los hechos narrados. Técnicas sencillas de la narración. Diferencias y semejanzas en la descripción.

- La entonación en la expresión oral
- La oración afirmativa, interrogativa y exclamativa.

- Las pausas largas en la expresión oral. El punto.

Expresión escrita;

Pre-escritura. Copia de órdenes, Carteles de experiencias. Técnicas de la forma y alineamiento de la escritura de oraciones. Uso de mayúsculas y minúsculas. Uso del punto final, División de palabras en sílabas, monosílabas, bisílabas, trisílabas y más de tres sílabas.

Lectura;

Lectura de oraciones con el vocabulario básico. Lectura de las palabras del vocabulario básico. Interpretación de órdenes escritas. Lectura de órdenes, Lectura oral de oraciones empleando el punto final.

Vocabulario:

Su nombre y el de los alumnos. Nombre de los objetos del aula. De algunas herramientas de trabajo. De las partes del cuerpo. De las prendas de vestir.

Técnicas de identificación de vocabulario. Por el contexto. La derivación. La configuración de las palabras. Las familias de palabras. Antónimos (contrarios) y sinónimos.

Consideramos que esta es la etapa inicial en el proceso de Lecto-Escritura, El Ministerio de Educación Nacional, cree, con este programa, desarrollar en el adulto, destrezas y habilidades, que hagan de él, un lector funcional, las cuales se van ampliando en el transcurso de los cuatro ciclos siguientes.

1.10 METODOS UTILIZADOS ACTUALMENTE EN LA EDUCACION DE ADULTOS.

Las nuevas tendencias del pensamiento y las acciones en favor de la educación de adultos en América Latina, durante los últimos años, han sido estimuladas por una serie de reuniones, de carácter regional, nacional e internacional, las cuales han analizado la problemática desde diferentes ángulos, como por ejemplo la UNESCO, la OEA (Organización de los Estados Americanos), a nivel mundial, y el CREFAL, el CREA en Latinoamérica.

Existen algunos países donde el número de analfabetas crece, debido a que el crecimiento demográfico, no es absorbido por la matrícula escolar.

Los progresos que se van produciendo, obedecen a un mayor rendimiento del sistema escolar regular, en la misma proporción que se expande la oferta y la demanda. Cabe anotar además, que es mayor el porcentaje de analfabetismo, en la población femenina que en la masculina. El continuo cambio de carácter económico, político y social, obliga a una revisión de los aspectos de la educación en general y la de adul-

tos en especial.

Parece que la educación de adultos que se imparte, es inadecuada, porque no responde a las necesidades del adulto, con la organización sistemática, por los recursos de que se dispone, por los presupuestos, etc.. Los contenidos tratan de llenar los vacíos de la Escuela Primaria, en lugar de apreciar los problemas que inquietan al adulto. Esta inadecuación se manifiesta, en los métodos utilizados. En algunos países no hay una estructura que coordine la acción de entidades tanto estatales como privadas que implique su acción, en este campo, para obtener así, una mejor racionalización de los recursos humanos, físicos, financieros, técnicos y metodológicos.

El Seminario Interamericano, sobre Planeamiento Integral de la educación, declara (en carta de las Naciones Unidas, la OEA y las declaraciones Universal y Americana de los Derechos del hombre), el derecho a la educación y a la igualdad de oportunidades educativas.

Pero la realidad educativa demuestra con evidencia que las aspiraciones de los pueblos americanos no han sido satisfechas, por lo cual se hace indispensable, la utilización de métodos, que garanticen su cumplimiento, tales como: el planeamiento integral de la educación, que se justifica plenamente por los siguientes factores:

- La magnitud, variedad y complejidad de los problemas educativos, tanto cuantitativos como cualitativos.

- La necesidad de incorporar plenamente a la vida nacional, masas tan importantes de la población, como es la indígena, rural y las inmigrantes.
- El crecimiento demográfico y el desarrollo social, económico y tecnológico, que exigen la extensión y el mejoramiento de la educación.
- Las deficiencias en la administración de los servicios educativos, cuyo rendimiento suele ser inferior, a lo que de ellos se espera.
- La urgencia de organizar racional y adecuadamente la inversión de los recursos que se destinan a la educación y de obtener su aumento.
- Los resultados generalmente insatisfactorios obtenidos hasta el presente, en la solución de los problemas educativos.

La conferencia General de la UNESCO, reunida en Nairovy (Kenia) en octubre, 1976, estudió el documento "Proyecto del Plan a medio plazo 1977 a 1982" (1), sobre problemas de analfabetismo, recomendaciones

(1) UNESCO. Recomendaciones relativas al desarrollo de la Educación de Adultos. Nairovi, oct. 26 a Nov, 30 de 1976.

relativas a la educación de adultos; documentos que son de gran interés, para la fijación de políticas nacionales, Colombia como país integrante de la comisión de la UNESCO, ha tenido en cuenta tales recomendaciones, para la fijación de sus políticas, en materia de educación nacional; sin embargo, la situación actual en el campo de la alfabetización o analfabetismo, demuestra que las políticas o programas, aunque en algunos países acompañados de unas transformaciones sociales profundas, no han sido lo suficientemente efectivas ya que hay en el mundo cerca de mil millones de analfabetas y una cifra mucho mayor de subalimentados.

Se han obtenido éxitos, cuando la alfabetización se ha vinculado a las necesidades fundamentales del ser humano, desde las vitales inmediatas hasta la participación efectiva en las mutaciones de la sociedad.

La alfabetización, no es el único medio de liberación, pero es instrumento necesario para todo cambio social, es un acto político que revela la realidad social.

Existen pues unas estructuras económicas, sociales, políticas y administrativas, que son favorables a la alfabetización y otras que la obstaculizan,

El interés del orden mundial, exige superar las diferencias ideológicas, geográficas y económicas, El tercer Mundo constituye un campo

de aplicación privilegiado, el nuevo orden internacional le confiere un carácter de universalidad, a través del cual debe manifestarse, la solidaridad concreta de las naciones y la comunidad de destino de los hombres. (Declaración de los principales aspectos del Simposio Iberoamericano de Alfabetización - México 1974).

Desde el punto de vista metodológico, Colombia tampoco ha sido ajena a la incrementación de los métodos modernos, recomendados por los organismos internacionales, tales como;

- El Tecnomático
- El Psico-social
- El Funcional -global
- El Laubach

De éstos, el de mayor aplicación, es el método funcional-global.

/

El Método Tecnocrático:

Este ha sido ideado con el propósito de capacitar en corto tiempo al adulto analfabeta para que se incorpore a la técnica de la industria, se basa en la siguiente hipótesis:

- Relación estrecha en la formación de los cuatro campos (saber, pensar, sentir, obrar) con lo real; ésto permite un aprendizaje más seguro y estimula la motivación constante para él mismo.
- Investigación y conocimiento del medio característico de los problemas de los adultos, que son básicos para los objetivos y contenidos de los programas de formación; se debe conocer el universo vocabular para tomar las palabras significativas que han de servir como ejemplos y material de trabajo.
- La enseñanza de materias concatenadas para promover unidades o centros de interés de los cuales puedan surgir posibilidades para entrar en los cuatro campos de la formación, derivados de las situaciones atendidas en sus necesidades técnico-profesionales.
- Capacitación de personas del propio grupo, para hacerlos instructores, no sólo por parte del maestro, sino de otros elementos de la comunidad,

Como falla de este método tecnocrático se puede anotar que no hace posible la formación global porque su principal atención es la técnica-profesional .

El Método Psico-social:

Este método tiene como principio general el que le ha dado su creador,

Paulo Freire del Brasil. En este método se considera la educación como una práctica para la libertad.

Ninguna educación es eficaz sin la participación libre y crítica del alumno. Se reconoce que el iletrado es capaz de hacer cultura (Herramientas, vasijas;) se reconoce que puede desarrollar sus capacidades intelectuales y físicas. Para Freire, ésto es una recuperación de los valores humanos para el desarrollo; se reconoce la capacidad de transformar su mentalidad y adaptar una nueva forma de pensamiento crítico. Freire dice que lo fundamental es lograr que el adulto se valore así mismo y que tiene mucho para ingresar al desarrollo; también que el hombre puede transformar el medio y la situación social, económica y política en que vive. Todo este proceso él lo llama concientización.

Así cambian los objetivos, contenidos y materiales de la alfabetización. Y aparece la persona que es capaz de organizar actividades que estimulen al adulto educando.

Es el coordinador quien ayuda a orientar. Desaparecen las cartillas. Los materiales surgen de las necesidades del grupo. Este método atiende especialmente el aspecto cultural y socio-político.

Con el tecnocrático tiene dos semejanzas:

- Participación activa del alfabetizando y del desarrollo de sus po-

sibilidades

Partende sus medios y vida de trabajo.

El Método Funcional-global:

Este ha sido propuesto por la UNESCO, Es un proceso que no descuida los cuatro campos de la formación. Se está experimentando porque antes de darlo como norma, requiere investigación, materiales, maestros, supervisión y evaluación que mida los cambios de carácter individual, de grupo y de comunidad y la apreciación de cómo opera el método, el material, los medios y la comunidad. Es uno de los métodos empleados en la enseñanza de la lectura y de la escritura para adultos.

Fué creado por el CREFAL ; México lo ha experimentado suficientemente En Colombia se adoptó el juego de cartillas que el método requiere. La funcionalidad de la lectura y escritura comienza desde el primer día de clases; las destrezas y habilidades que hacen del adulto un lector funcional, se van dominando en el transcurso de los cinco ciclos.

El objetivo específico de este método, es llevar al adulto, al logro de una lectura y escritura funcionales, es decir, que realmente le ayuden a conseguir por sí mismo, un mejoramiento en su trabajo y en sus condiciones de vida que le permitan interpretar correctamente el

mensaje escrito y aplicarlo en su vida práctica. Una de las características del procedimiento, es que desde la lectura de las primeras oraciones, el adulto percibe, interpreta, reacciona y actúa.

El Sistema Laubach:

Está integrado por varios elementos u objetos interrelacionados de acuerdo con un fin, la educación básica integrada de adultos. Uno de estos elementos es "el proceso general de aprendizaje", con sus niveles y contenidos. Otro es el "Método" que se emplea para cada proceso específico.

El proceso general se compone de tres niveles: inicial, intermedio y de culminación.

El contenido se divide en tres áreas: Lenguaje y matemáticas en todos los niveles, problemas sociales, en el de culminación solamente.

El nivel inicial (o de alfabetización) se desarrolla con base en el libro "Leamos y Escribamos" y en otros materiales auxiliares (tarjetas rápidas, guía didáctica y guía de contenido), para el aprendizaje del lenguaje: lectura, escritura, expresión oral y escucha.

El desarrollo de las matemáticas se basa en el desarrollo de unidades de trabajo, dentro de un programa de matemáticas básicas para adultos.

Como se observa, se practica lo mismo que recomienda el método moderno funcional de educación de adultos.

Para el segundo nivel se utilizan: colección libros del pueblo, biblioteca básica de adultos, diapositivas, etc..

El nivel de culminación se cumple en base a tres áreas: Lenguaje, Matemática y Problemas Sociales. Esta última integra los conocimientos, actitudes y habilidades que en el programa oficial corresponde a estudios sociales y ciencias naturales. Además, el lenguaje y los problemas sociales se trabajan a partir de unidades temáticas que facilitan su interrelación.

El notable desarrollo que ha tenido la educación de adultos, en la última década en el mundo, en América Latina y aún en Colombia ha permitido la realización de múltiples experiencias en diferentes modalidades,

Estas experiencias han tenido mayor énfasis en la denominada Alfabetización y Nivelación de Conocimientos básicos para aquellos adultos, que no lograron ingresar o fueron marginados del sistema escolar.

A través de las distintas metodologías se ha tratado de llegar al adulto analfabeta con el fin de que, se incorpore a la técnica industrial; llevar al adulto a una lectura y escritura funcionales, es decir, que realmente le ayuden a conseguir por sí mismo un mejoramiento

de su trabajo y de sus condiciones de vida y que le permitan al adulto interpretar correctamente el mensaje y que lo sepan aplicar en su vida práctica.

Una de las fallas del método tecnocrático, es que no hace posible la formación total integral, ya que su principal atención la centra como vimos en la formación técnico-profesional.

Los demás métodos le dan importancia a la persona y la integran a su medio económico-social.

El uso de cartillas y material programado es común en los métodos: Funcional, Tecnocrático y Laubach. Este último desde su primer nivel introduce unidades temáticas con contenidos de problemática social.

1.11 PERSPECTIVAS DE UN NUEVO ENFOQUE METODOLOGICO EN LA EDUCACION DE ADULTOS.

Freire, en su enfoque metodológico cambia los objetivos, los contenidos y materiales de alfabetización. Aparece el coordinador quien orienta; desaparecen las cartillas y los materiales surgen del estudio de las necesidades topográficas específicas. Este método atiende además al aspecto cultural y socio-político y considera la educación como "Práctica para la Libertad", con una participación libre y crítica por parte del alumno-adulto.

A través de este trabajo hemos hecho hincapié en la metodología aconsejada por Freire y hemos tratado de adaptar su método y lo presentamos como parte principal a la base teórica de nuestro estudio.

Freire piensa en una alfabetización que sea al mismo tiempo un acto de re-creación, capaz de engendrar otros actos creadores; una alfabetización en la cual el hombre, que no es ni pasivo, ni objeto, desarrolle la actividad y la vivacidad de la invención y de la reinvención, características de los estados de búsqueda, y es solamente el contenido mismo del aprender.

El enfoque de Freire es muy lógico, ya que enfrentar al educando adulto a esquemas tradicionales; escolásticos y mecanicistas: "El ala" - "El ala es del pájaro" - "Pedro vió el ala" - "Eva y uvas" etc. a adultos que no saben nada de "Eva" y que nunca han comido "uvas", sería sumamente cansón y aburridor; además no aportaría nada a su desarrollo integral creativo y liberador, (1)

El método Freire busca una metodología que sea un instrumento del educando y no solamente del educador, y que identifique el contenido del aprendizaje.

(1) Freire, Paulo. Concientización. Colección Educación, Asociación de Publicaciones Educativas, Bogotá, 1973 pág, 45.

Por eso Freire no cree en los métodos tradicionales que pretenden ofrecer el montaje de los signos gráficos, reduciendo al analfabeta al estado de objeto y no de sujeto de su propia alfabetización.

La Conferencia de Ministros de Educación de América Latina reunida en Caracas del 6 al 15 de diciembre de 1971, señalaba como "se abre paso la idea de una educación liberadora que contribuya a formar la conciencia crítica y a estimular la participación responsable del individuo en los procesos culturales, sociales, políticos y económicos". (1).

Tres años antes ofrecía un planteamiento parecido en la Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano en Medellín. "La educación en todos sus niveles debe de llegar a ser creadora, pues a de anticipar el nuevo tipo de sociedad que buscamos en América Latina" (2).

Freire con su nuevo enfoque metodológico describe el principio de "concientización", Al oírla por primera vez me di cuenta inmediatamente de la profundidad de su significado, porque estoy absolutamente

(1) FREIRE, Paulo. Concientización Colección Educación. Asociación de Publicaciones Educativas. Bogotá 1973 pág 7,

(2) Ibidem. pág 7.

convencido de que la educación, como práctica de la libertad, es un acto de conocimiento, y una aproximación crítica a la realidad”(1).

En el proceso de “Concientización”, el educando adulto adquiere la capacidad de transformar su mentalidad, y adaptarse a una nueva forma de pensamiento crítico valorándose así mismo y a los demás.

El primer paso según el método de Freire, en el proceso de alfabetización se refiere al “Descubrimiento del Universo Vocabular” de los grupos con los cuales se va a trabajar. Se efectúa en el curso de encuentros informales con los habitantes del sector que se trata de alcanzar. No sólo se retienen las palabras con mayor sentido existencial, y a causa de esto las de, más contenido emocional, sino también las expresiones típicas del pueblo; formas particulares de hablar, palabras ligadas a la experiencia de los grupos, nombres de ríos, quebradas, veredas, plantas, herramientas, industrias, otras riquezas ecológicas, productos alimenticios, formas de vida, organizaciones de toda índole, centros de educación, transportes, deportes, folklor, vías de comunicación y recreación, etc..

Esta fase da resultados muy enriquecedores para el equipo de educadores, no solamente por las relaciones que se establecen, sino por el contenido, a menudo insospechado del lenguaje popular. Los contactos

(1) Ibidem. pág 29.

revelan ansiedad, frustración, desconfianza pero también esperanza, fuerza y participación.

En segundo lugar se deberá llegar al universo de palabras dentro del universo vocabular, situación que deberá estar sometida a la riqueza silábica, a las dificultades fonéticas y al contenido práctico de la palabra, lo que implica buscar una mayor comprensión de la palabra y su relación con el hecho social, político, económico, etc.

Hoy, según el profesor Jarbas Maciel, vemos que estos criterios están contenidos en el criterio semiológico: la mejor palabra generadora es aquella que reúne en sí el porcentaje más alto de criterios sintácticos (posibilidad o riqueza fonética, grado de dificultad, fonética compleja, posibilidad de manipulación de conjuntos, de signos, de sílabas, etc.), semánticos (mayor o menor intensidad de relación entre la palabra y el ser que designa), poder de concientización que la palabra lleva en potencia, o conjunto de reacciones socio-culturales que la palabra engendra en la persona o en el grupo que la utiliza.

La tercera fase es la de la creación de "situaciones existenciales típicas del grupo con el cual se trabaja", (1). Estas son situaciones locales que abren perspectivas al análisis de problemas nacional

(1) FREIRE, Paulo. Concientización. Colección Educación. Asociación de publicaciones Educativas, Bogotá 1973 pág 48.

y regionales.

En esta etapa aparecen las palabras generadoras (aquéllas que producen una reacción ante esa realidad). Las palabras generadoras se vacian a fichas para que sirvan de pautas a los coordinadores del programa. En estas fichas también aparecerán las familias fonéticas correspondientes a las palabras generadoras. Estas a su vez son la base en la elaboración de un nuevo material (filminas, diapositivas, carteles, etc.etc.).

Una vez elaborado el material en forma de diapositivas, de filminas o de afiches, constituidos los equipos de supervisores y de coordinadores debidamente adiestrados en los debates relativos a las situaciones ya elaboradas, y en posesión de sus fichas indicadoras, comienza el trabajo efectivo de alfabetización. Desde el primer día empezarán con gran facilidad a crearse palabras con las combinaciones fonéticas puestas a su disposición, gracias a la descomposición de una palabra de tres sílabas.

Tomemos como primera palabra generadora de una "situación" la de dinero. Después de la discusión, de la situación bajo todos los aspectos posibles, se establece la relación semántica entre la palabra y el objeto representado por ella.

La palabra visualizada en la situación se presenta inmediatamente después sin el objeto. Luego en sílabas: DI - NE - RO.

A la visualización de las partes sigue el reconocimiento de las familias fonéticas.

A partir de la primera sílaba; "DI", se conduce al grupo a reconocer toda la familia fonética que resulta de la combinación de la consonante inicial con otras vocales: da - de - di - do - du,

Después el grupo, al descubrir la segunda familia por la visualización de: "NE" llega finalmente al conocimiento de la tercera: "RO", Cuando se proyecta la familia fonética, el grupo reconoce solamente la sílaba de la palabra visualizada;

da - de - (dj) - do - du
na - (ne) - ni - no - nu
ra - re - ri - (ro) - ru

destacando dentro de un círculo las sílabas de la palabra generadora

Habiendo reconocido la sílaba "DI" de la palabra generadora "DINERO" el grupo compara esta sílaba con las otras, lo que lo lleva a descubrir que sí es verdad que empiezan de la misma manera, pero que sin embargo no podrán llamarse todas "DI".

El proceso es idéntico para las sílabas: "NE" y "RO" con sus respectivas familias. Una vez hecho el reconocimiento de cada familia fonética, los ejercicios de lectura fijan las sílabas nuevas.

Abordamos en este momento el estado decisivo, el de la presentación simultánea de las tres familias;

| | | | | |
|----|----|-----------|-----------|----|
| | | di | | |
| da | de | | do | du |
| | ne | | | |
| na | | ni | no | nu |
| | | | ro | |
| ra | re | ri | | ru |

Después de esta lectura horizontal y una vertical, comienza la síntesis oral. Uno a uno, todos hacen palabras con las combinaciones posibles:

| | | | | |
|------|------|------|------|--------|
| dado | nene | dora | dará | ranura |
| dedo | nena | rené | diré | raro |
| duda | nana | ñora | rodó | |
| | nido | | di | |

Estas pueden ser las palabras, en número mayor o menor, que surgen al presentarse al grupo de adultos, las familias fonéticas, de la palabra generadora "DINERO".

El coordinador puede orientar al grupo en todas las dificultades semánticas que se puedan presentar; por ejemplo es posible que en el mismo grupo, se encuentren nombres propios como Dora, Nora, René, etc.

También se puede estimular al grupo, llevándolo a la pronunciación correcta de ciertos verbos en futuro, como los que generan la palabra

"DINERO": diré, daré, rodó, di, etc..

Las demás palabras que aparecen en el cuadro no presentan mayor dificultad en su contenido semántico, excepto la palabra duda, por su contenido filosófico. Puede que surjan otras palabras como rudo(a); sin embargo no es conveniente estimularlas o destacarlas ya que generan un carácter despectivo que puede herir la susceptibilidad de los adultos.

La palabra dina también puede aparecer en esta lectura horizontal y vertical, pero su contenido implica una explicación científica. Es posible que doblando las vocales en algunas sílabas y agregándole una consonante se elaboren nuevas palabras o frases, ejemplo: Dónde dan dinero?, etc..

Una vez terminados los ejercicios orales, a través de los cuales se produce no solamente el conocimiento, sino también el reconocimiento, sin el cual no hay verdadero aprendizaje, el alumno pasa a la escritura y esto desde el primer día.

La tarde siguiente llevan al centro, como "tarea" todas las palabras que han podido crear por la combinación de formas comunes. Cualquiera que sea el día en el cual el adulto penetre por primera vez en este terreno nuevo, constituye para él el descubrimiento del mecanismo de las combinaciones fonéticas. Para que la alfabetización no sea puramente mecánica y asunto sólo de memoria, es preciso conducir a los

adultos a concientizarse primero, para que luego se alfabeticen así mismos. Consecuentemente, este método - en la medida en que ayuda al hombre a profundizar la conciencia de su problemática y de su condición de persona, y por lo tanto, de sujeto -, se convierte para él, en camino de opción. En ese momento, el hombre se politizará así mismo.

Se narra en la aplicación del método de Freire que; "cuando un ex-analfabeta, pronunciando un discurso ante el Presidente Goulart, declaró que, él no era ya masa, sino pueblo, hizo más que una simple frase: se afirmó así mismo consciente de una opción. Había escogido la participación en la decisión que el pueblo sólo posee, y había renunciado a la dimensión emocional de las masas. Se había politizado\ (1).

Las palabras generadoras sometidas al análisis de los programadores deben ser reducidas a unidades de aprendizaje.

La concepción de la libertad, expresada por Paulo Freire, es la matriz que dá sentido a una educación que no puede ser efectiva y eficaz sino en la medida en que los educandos tomen parte en ella de manera libre y crítica.

(1) FREIRE, Paulo. Concientización. Colección Educación. Asociación de publicaciones Educativas, Bogotá 1973, pág 52.

El aprendizaje muy rápido, (puesto que según la experiencia del Brasil bastan 45 días para alfabetizar un adulto), no puede ser efectivo sino en el contexto democrático de las relaciones establecidas entre alumnos y coordinadores, y entre los alumnos mutuamente. Las actividades de libertad y de crítica no se limitan a las relaciones internas del grupo; expresan la toma de conciencia, por parte del grupo, de su situación social.

Lo que importa esencialmente es que en la discusión, estos hombres, seres individuales concretos, se reconozcan así mismos como creadores de cultura.

Sería un error imaginar la concientización como un simple "preliminar" del aprendizaje. No se trata de hacer suceder la alfabetización a la concientización, o de presentar ésta como condición de aquella. Según la pedagogía de Paulo Freire, el aprendizaje es ya una manera de tomar conciencia de lo real, y por tanto no puede efectuarse sino en el seno de esta toma de conciencia.

La concientización tiene por punto de partida el hombre iletrado, el hombre del pueblo con su manera de captar y de comprender la realidad, captación y comprensión de tipo especialmente mágico. Ahora bien, lo mismo que a toda comprensión de algo, corresponde, tarde o temprano una acción, a una comprensión primordialmente mágica, corresponde una acción también mágica.

La única manera de ayudar al hombre a realizar su vocación ontológica

será ayudándolo a interesarse en la construcción de la nueva sociedad y en la dirección del cambio social, Cómo llegar a esto? Utilizando un método activo de educación, un método de diálogo crítico y que invite a la crítica, modificando el contenido de los programas de educación.

Se considera indispensable, para obrar esta transformación esencial hacer recorrer al hombre sencillo, todo un camino a través del cual descubra y tome conciencia de;

- "La existencia de dos mundos, el de la naturaleza y el de la lectura.
- El papel activo del hombre en la realidad.
- El papel de mediación que juega la naturaleza en las relaciones y en la comunicación entre los hombres.
- La cultura como resultado de su trabajo, de su esfuerzo creador y re-creador.
- La cultura como adquisición sistemática de la experiencia humana
- La cultura como incorporación-crítica y creadora- no como una yuxtaposición de informaciones o de prescripciones superadas.
- La democratización de la cultura como dimensión de la democrati-

zación fundamental.

- El aprendizaje de la lectura y de la escritura como claves con las cuales el analfabeta comenzará su introducción en el mundo de la comunicación escrita.
- El papel del hombre, que es papel de sujeto, y no de simple objeto". (1)

Descubriéndose así, autor del mundo y creador de cultura, descubriendo que toda la creación humana es cultura y que él, como el intelectual, es creador; que la figurita de tierra cocida hecha por un artesano es cultura con el mismo título que la obra de un gran escultor, el analfabeta comenzará la operación de cambio de sus actitudes interiores.

Para realizar esta toma de conciencia, esta introducción al concepto de cultura, Freire y su equipo aconsejan situaciones existenciales que conduzcan a los descubrimientos citados más arriba.

Cada una de estas situaciones se pueden representar con un dibujo o

(1) FREIRE, Paulo. Concientización. Colección Educativa. Asociación de publicaciones Educativas, Bogotá, 1973 pág. 57.

diapositiva. Así: la primera situación que trata de excitar la curiosidad del analfabeta y busca hacerlo distinguir el mundo de la naturaleza del mundo de la cultura, representa a un hombre sencillo. A su alrededor, seres de la naturaleza (árboles, sol, suelo, pájaros....) y objetos de la cultura (casa, pozo, vestidos, herramientas, etc.) además de una mujer y un niño. Con la ayuda de un animador se establecen un debate largo, con preguntas simples como: quién hizo el pozo? , por qué lo hizo?, cómo?, cuándo lo hizo?, preguntas que se repiten en relación con los diferentes elementos, de la situación, surgen dos conceptos fundamentales; el de "necesidad" y el de "trabajo". Se explica entonces la cultura en un primer nivel: el de la subsistencia.

El hombre hace un pozo porque tiene necesidad de agua. Lo hace en la medida en que, entrando en relación con el mundo, hace del mismo, objeto de su conocimiento.

Establecida esta relación emprende un proceso de transformación del mundo, De éste modo, hace una casa, vestidos, o instrumentos de trabajo, etc., A partir de ahí, y en términos evidentemente muy sencillos pero objetivos, se discuten en grupo, cómo las relaciones entre los hombres no pueden ser de dominación y de transformación como las relaciones del hombre, con la naturaleza, sino relaciones entre sujetos.

Una vez reconocidos los dos mundos - el de la naturaleza y el de la cultura - se van sucediendo otras situaciones en el curso de las cua-

les se va profundizando y ampliando la comprensión del dominio cultural. El analfabeta llega a comprender que la falta de conocimiento es relativa y que la ignorancia absoluta no existe. El simple hecho de ser, entraña en el hombre, conocimiento, control y creatividad.

Se podría presentar al grupo de adultos un ejemplo típico colombiano; filminas de parejas bailando un bambuco, pasillo, cumbia, para explicar con ello que el hombre no crea solamente instrumentos que satisfacen sus necesidades físicas, sino también para expresar sus manifestaciones artísticas.

El hombre es poseedor de un sentido estético y las manifestaciones culturales populares tienen una vitalidad y una belleza que igualan las otras formas de cultura. El coordinador plantea preguntas: por qué bailan? quién inventó el baile?, por qué los hombres crearon la música?, quien compone un bambuco puede ser un gran compositor?.

La situación tiende a mostrar que, quien compone música popular es tan artista como un célebre compositor. Se pueden organizar diálogos, en torno a palabras y dibujos; así el grupo aprende que se puede simbolizar una experiencia vivida dibujándola, leyéndola o escribiéndola. En lugar de la casa lujosa del medio burgués, común en los manuales, encontramos una casa humilde, y una familia con las características típicas de la clase inferior. A la izquierda una casa un poco más modesta aún.

El coordinador guía al grupo en la reflexión y la discusión sobre el sentido de la "casa", utilizando temas tales como, la necesidad de un alojamiento confortable para la vida familiar, el problema del alojamiento en Antioquia (Colombia), las posibilidades y los medios para adquirir una casa, los tipos de habitación en los diferentes países, regiones y culturas; los problemas del alojamiento en relación con la urbanización.

Para desarrollar una actitud crítica hacia los acontecimientos diarios, se hacen preguntas como las siguientes: Todos los colombianos tienen alojamiento conveniente? dónde faltan casas?, por qué?, basta el sistema de economía y de empréstitos para la adquisición de una casa?. Otras experiencias podrían realizarse con la siguiente ilustración: una "fábrica" con un letrero que dice: "no hay vacantes". La expresión puede revelar una experiencia que es real para muchos. Todos tendrían una interpretación personal del sentido de la palabra "fábrica". Las preguntas para la discusión podrían ser las siguientes: Dónde se hacen los vestidos que llevamos? los instrumentos necesarios para trabajar, el papel y el lápiz con el cual escribimos?. Una fábrica interviene en la producción de nuestro alimento y en la construcción de nuestras casas? . Por qué ahora la gente no hace la mayor parte de los artículos que necesita como lo hacían antes? qué es industrializarse? por qué los países tienen necesidad de industrializarse? Colombia o Antioquia se pueden industrializar más? qué necesita un país o región para desarrollarse desde el punto de vista industrial? qué industrias tienen las mayores

posibilidades de progreso en nuestro país? Reciben las zonas rurales influencia de la expansión industrial? contribuyen estas zonas al progreso? Se puede industrializar la agricultura y la cría de animales?.

De estas situaciones se pasa a la democratización de la cultura, y con la cual se abren las perspectivas de la alfabetización. En esta forma se abrirá el debate, "camino eficaz para la concientización - capaz de transformar radicalmente su actitud frente a la vida". (1)

A través de este mismo método la educación puede hacer partícipe al adulto en el desarrollo de las demás estructuras sociales, económicas y políticas, así y sólo así éste se formará una conciencia crítica de nuestra realidad histórica y se hará también responsable de su propio devenir .

También se instará a discusión con el grupo los contenidos programáticos y curriculares, aunque se ha promovido el método abierto, que no contempla un programa preestablecido, lo cual traerá gran

(1) FREIRE, Paulo. Concientización. Colección Educación. Asociación de publicaciones Educativas, Bogotá 1973, pág 60.

des dificultades programáticas porque conlleva a improvisación temática, pérdida de tiempo y al bajo o nulo rendimiento. Si optamos por el aprendizaje abierto, entendiendo como tal un aprendizaje que no esté estrictamente predeterminado en sus objetivos, contenidos y métodos; tampoco en lo que respecta al tiempo, lugar y condiciones de aprendizaje; pero en un método abierto donde estas condiciones se ajusten a las necesidades topológicas.

El aprendizaje abierto, como combinación flexible entre, trabajo y aprendizaje, utilizando por ejemplo el medio ambiente laboral, también como lugar de aprendizaje, puede ser particularmente fructífero para el mantenimiento y perfeccionamiento combinados de cualificaciones profesionales, auto-realización personal, así como para la adquisición de nuevas perspectivas, conceptos, modelos de vida, tanto para el trabajo como para las actividades de tiempo libre.

Este aprendizaje abierto significa también renuncia al fetichismo de los objetivos de aprendizaje, que insiste en detalladas jerarquías predeterminadas, de objetivos educativos, centrales y obligatorios, y de fines de la enseñanza para cada proceso de aprendizaje.

En la enseñanza abierta de los adultos, debería por el contrario ser posible que, las metas del aprendizaje continuo pudieran ser articuladas ad-hoc por el adulto en cada caso particular, de acuerdo a sus intereses y necesidades personales. En la educación ulterior, los

des dificultades programáticas porque conlleva a improvisación temática, pérdida de tiempo y al bajo o nulo rendimiento. Si optamos por el aprendizaje abierto, entendiendo como tal un aprendizaje que no esté estrictamente predeterminado en sus objetivos, contenidos y métodos; tampoco en lo que respecta al tiempo, lugar y condiciones de aprendizaje; pero en un método abierto donde estas condiciones se ajusten a las necesidades topológicas.

El aprendizaje abierto, como combinación flexible entre, trabajo y aprendizaje, utilizando por ejemplo el medio ambiente laboral, también como lugar de aprendizaje, puede ser particularmente fructífero para el mantenimiento y perfeccionamiento combinados de cualificaciones profesionales, auto-realización personal, así como para la adquisición de nuevas perspectivas, conceptos, modelos de vida, tanto para el trabajo como para las actividades de tiempo libre.

Este aprendizaje abierto significa también renuncia al fetichismo de los objetivos de aprendizaje, que insiste en detalladas jerarquías predeterminadas, de objetivos educativos, centrales y obligatorios, y de fines de la enseñanza para cada proceso de aprendizaje.

En la enseñanza abierta de los adultos, debería por el contrario ser posible que, las metas del aprendizaje continuo pudieran ser articuladas ad-hoc por el adulto en cada caso particular, de acuerdo a sus intereses y necesidades personales. En la educación ulterior, los

organizadores o docentes, habrán de definir entonces, los objetivos, de modo suficientemente abierto, como para permitir al discente individual, formular e introducir sus propias metas, de modo efectivo, dentro del proceso personal de aprendizaje.

Todo esto nos lleva a pensar también en un aprendizaje individual; es decir: el aprender en grupos, como educar alumnos en una escuela, no puede ser considerado como la forma normal, o incluso la única, para la organización del aprendizaje en la educación de adultos; a no ser que los intereses de los participantes vayan más hacia las posibilidades de comunicación que hacia el aprendizaje mismo. Se deben establecer mecanismos metodológicos para que el adulto reciba además de la instrucción grupal, una instrucción que a veces podrá ser adquirida a través de un equipo de estudio, o guiada individualmente por su instructor dentro de su propio ritmo de aprendizaje.

Estas técnicas serán fructíferas sobre todo cuando el grupo de adultos es muy heterogéneo.

No podemos negar la importancia de objetivos predeterminados en la educación de adultos, y lo mismo podríamos decir del plan de estudios curriculares. Estos elementos son básicos para desarrollar cualquier programa, para alcanzar la meta propuesta. Sin embargo abocamos por unos objetivos y plan curricular flexibles que dejen tiempo suficiente para que los grupos de adultos dentro de un programa d

"aprendizaje abierto" tengan oportunidad de ser creativos, aportando temas de su propio interés; pues una de las razones primarias de la ineficacia de nuestros métodos actuales de enseñanza es que los hechos sólo existen en el campo fenomenológico de un individuo si tienen significado personal para él. Los hechos que no guardan relación con él o la tarea que no le proporciona conocimientos, cesan de existir en su campo apenas descubre su inaplicabilidad.

El plan curricular deberá ser:

Significativo;

A fin de que la organización y dinámica curricular sean relevantes para la comunidad y para los participantes en el proceso, enseñanza-aprendizaje.

Diversificado;

Según las condiciones de la región y los intereses de los mismos participantes.

Personalizante y Participativo:

Que el adulto tenga una auténtica participación en los procesos de planeación y programación, incorporando sus propias características

"aprendizaje abierto" tengan oportunidad de ser creativos, aportando temas de su propio interés; pues una de las razones primarias de la ineficacia de nuestros métodos actuales de enseñanza es que los hechos sólo existen en el campo fenomenológico de un individuo si tienen significado personal para él. Los hechos que no guardan relación con él o la tarea que no le proporciona conocimientos, cesan de existir en su campo apenas desde su inaplicabilidad.

El plan curricular deberá ser:

Significativo;

A fin de que la organización y dinámica curricular sean relevantes para la comunidad y para los participantes en el proceso, enseñanza-aprendizaje.

Diversificado;

Según las condiciones de la región y los intereses de los mismos participantes.

Personalizante y Participativo:

Que el adulto tenga una auténtica participación en los procesos de planeación y programación, incorporando sus propias características

y necesidades sociales.

Innovador:

Donde la dinámica de la situación educativa es dada por el contexto y por los adultos mismos; ésto soluciona la validez y la relevancia de los elementos que se introduzcan.

Integrante:

La experiencia humana está presente en el acontecer de la existencia humana; de este modo, cualquier acción educativa que alguien realiza, exterioriza dicha experiencia como una unidad con significado. Desde el mismo momento en que el adulto es llamado a participar en la elaboración de objetivos, contenidos y del mismo plan curricular, está ya motivado para iniciar su propio proceso de autoeducación, autorealización como persona; hoy más que nunca por las exigencias culturales y científicas del mundo nuclear.

El aprendizaje es un proceso natural, normal, y que en la naturaleza del ser humano está el aprender, Esta necesidad de aprender es mucho más fuerte en el adulto, en determinadas circunstancias; Walcott Beatty y Rodney Clark (1960) sugieren que el "individuo se siente inclinado a aprender cuando se dá cuenta de que existe un desequilibrio o disparidad entre lo que es y lo que puede ser, y lo que debería hacer. De acuerdo con este principio, la motivación para aprender se

hará en el impulso a parecerse más al yo ideal, y a eliminar en consecuencia, las discrepancias entre el yo percibido y el yo como debería ser; por lo tanto no podemos olvidar el concepto que el adulto tiene de sí mismo (que es una estructura compleja de aptitudes) y con otras habilidades y destrezas importantes que ha aprendido" (1).

La nueva dinámica en la educación de adultos se fundamenta en su realidad socio-económica (formas de vida infrahumanas que requieren pronta solución); parte de situaciones existenciales; el estudio e investigación científica de las características ecológicas de la región; las actitudes y capacidades de los adultos; la educación integradora, analizadora, coordinadora y promotora del cambio en las esferas institucionales y organismos privados y/o estatales, comprometidos en los destinos de la educación y en el desarrollo; pues estamos convencidos que el desarrollo integral y armónico del país se dá en la medida en que sus individuos se promueven de una manera también integral dentro de un marco de justicia social, donde todos tomemos conciencia de esta necesidad histórica y de nuestra responsabilidad en el destino de la humanidad.

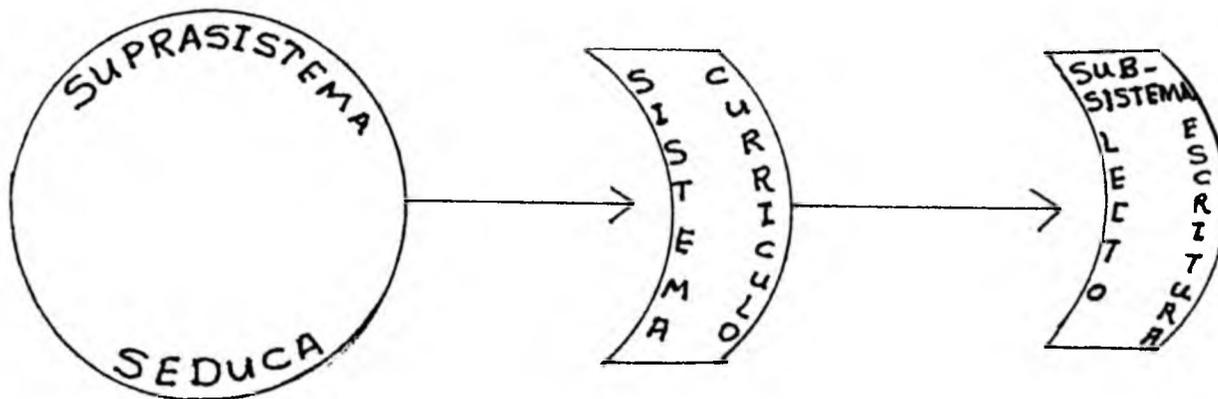
(1) Lind Gren Henry Clay, Psicología de la Enseñanza. Motivación pág. 216,

2. DISEÑO METODOLOGICO DE EVALUACION

2.1 DESCRIPCION DEL MODELO

Después de un estudio concienzudo, hecho a través de los resultados obtenidos con el análisis del Marco Teórico, que particulariza la educación del adulto en nuestro medio, se ha visto la necesidad de llevar a cabo una muestra evaluativa, en el primer ciclo (etapa de Lecto-Escritura) de educación de adultos.

Para obtener una información más confiable con respecto a las hipótesis propuestas, hemos decidido utilizar el enfoque sistémico, aplicando uno de los modelos de evaluación institucional- "Modelo Globalizador"-.



Las características del diseño en el sistema conceptual para el currículo

culo, corresponden a cada uno de los siguientes pasos: (Ver diagrama No. 1).

Este modelo conceptual tiene su razón de ser en que los objetivos deben corresponder a las necesidades de la sociedad en general y del individuo en particular, para que sean más efectivos en la elaboración y tipos de contenidos del programa, extensión, y secuencia del mismo, aplicación de métodos y medios, para que finalmente la evaluación corresponda a lo planeado.

El modelo operacional básico que guiará el proceso de evaluación contiene las etapas a seguir: (Ver diagrama No, 2).

Según el modelo de evaluación correspondiente al sistema correspondiente al currículo e instrucción, aplicamos el modelo propuesto por STUFFLEBEAM (1971), el cual indica la secuencia en cada uno de los pasos propuestos en el modelo básico operacional, para concluir con el subsistema de ; División de Recomendaciones (Ver diagrama No. 3).

2.2 FORMULACION DEL PROBLEMA

Este estudio pretende analizar el subsistema de currículo e instrucción del programa de Lecto-Escritura para Adultos, y sus objetivos elaborados por el MEN y administrados por la Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia-SEDUCA-, a la luz de teorías modernas de aprendizaje y de recomendaciones metodológicas modernas planteadas por or-

ganismos internacionales: El CREFAL y la UNESCO, como también a la luz de nuevos enfoques formulados por Piaget y Paulo Freire dentro de una nueva concepción educativa de creatividad y de liberación.

Dicho estudio comprende las siguientes etapas:

- Contexto (Ver diagrama No. 4).
- Insumo (Ver diagrama No. 5).
- Proceso (Ver diagrama No, 6).
- Producto (Ver diagrama No. 7).

3. MARCO TEORICO OPERACIONAL

Para realizar el presente estudio tal como lo indicamos en los objetivos, se llevaron a cabo las siguientes actividades:

- Observación directa a un 30% de los 66 centros de Educación de Adultos del primer ciclo existentes en la ciudad de Medellín.
- Elaboración de tres (3) encuestas con base en las variables, criterios e indicadores que tienen que ver con la investigación. Dichas encuestas fueron dirigidas así:

A Directores de centros de educación de adultos.

A profesores de adultos de Lecto-Escritura del primer ciclo.

A estudiantes adultos que estaban cursando el primer ciclo de Lecto-Escritura en el período julio-diciembre de 1979.

- Envío de las encuestas con tiempo suficiente para que fuesen diligenciadas lo más pronto posible, a más tardar a diciembre 15 de

1979.

- Tabulación de datos y análisis de los mismos.

Observaciones:

Las visitas personales se realizaron desde julio de 1977 hasta fines de septiembre de 1979. Estas visitas tuvieron como objetivo acopiar mayor información que nos permitiera correlacionar los datos obtenidos en forma directa y personal con los datos recopilados en los cuestionarios números 1, 2, y 3.

3.1 FRONTERAS Y LIMITACIONES

- La imposibilidad de visitar personalmente todos los centros de adultos ubicados en las ciudades, municipios y áreas rurales de Antioquia,
- La mucha o poca colaboración en el diligenciamiento de las encuestas y/o entrevistas.
- La posible no comprensión, por parte de los encuestados, de los términos con los cuales identificamos los métodos, o el vocabulario utilizado en las encuestas,
- La posibilidad de encontrar las áreas viciadas en su información

por el hecho de haber sido remitidos al jefe del programa de SEDUCA.

3.2 ALCANCES DEL ESTUDIO

Los alcances fundamentales del presente estudio se pueden plantear en la posibilidad de implementar un mejor método de enseñanza-aprendizaje en la iniciación de la Lecto-Escritura, con materiales, planta física más adecuados y profesorado más idóneo.

Por lo tanto este estudio puede considerarse como un primer paso en el mejoramiento metodológico de la Lecto-Escritura en el primer ciclo y su proyección a través de todos los demás ciclos.

3.3 POBLACION Y DISEÑO DE LA MUESTRA

El universo o población del estudio está constituido por los Centros de Educación de Adultos, alumnos, educadores, directores ó coordinadores, personal de la comunidad que en una u otra forma participan en el desarrollo del programa de Lecto-Escritura del primer ciclo de los 144 centros adscritos a SEDUCA y ubicados en 77 de los Municipios del Departamento. (Ver anexo No. 2).

La Educación Funcional de Adultos, se imparte a nivel rural y urbano; sin embargo, teniendo en cuenta, que en los centros urbanos del Valle de Aburrá se ha difundido más la Educación Primaria acelerada y que

Es allí donde los programas de Educación de Adultos llevan mayor tiempo de aplicación, se tomaron los 66 centros para las visitas personales y en las que se diligenció el Formulario Guía de Observación, el cual dio las bases del estudio. A los Centros Rurales (los demás Municipios del Departamento) se enviaron los tres (3) formularios restantes.

Con base en los resultados obtenidos en las visitas personales en los centros, se incluyeron para la muestra no sólo a los alumnos, sino también a los educadores y directores, porque el bajo nivel académico de los alumnos del primer ciclo, limitaría el diligenciamiento de la información completa.

En síntesis la población objeto del estudio, estuvo conformada por:

- 144 centros, distribuidos así: 66 centros urbanos (Valle del Aburrá); 78 centros rurales (fuera del Valle de Aburrá).
- 100 Directores o coordinadores de centros.
- 75 educadores de adultos del primer ciclo de Lecto-Escritura.
- 265 alumnos-adultos del primer ciclo.

Tipo de Muestra:

El tipo de muestra utilizado fué el de Estratificación Simple al Azar.

El criterio para dicha estratificación fué el rol desempeñado por cada uno de los sujetos que tienen que ver con la educación de adultos del primer ciclo así: directores y coordinadores de centros de adultos. Profesores del primer ciclo de Lecto-Escritura, alumnos del primer ciclo de Lecto-Escritura, Jefe de programación para adultos y supervisores.

Tamaño Muestral:

Para el tamaño muestral se tuvo en cuenta cada uno de los roles correspondientes así:

- A directores o coordinadores de centros de adultos, el 40%
- A educadores de adultos, el 30%
- A alumnos-adultos, el 30%

Cantidad esta representativa confiable, si se tiene en cuenta que no existe un estudio previo, para conocer el comportamiento de las variables que en él se determinan.

Definido el tamaño de la Muestra, se recurrió al Procesamiento de los Datos.

3.4 INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS

Los instrumentos utilizados en la recolección de los datos, fueron:

- La Observación directa, en los centros urbanos, para la cual utilizamos un formulario Guía de Observación, con el cual obtuvimos la información inicial, sobre el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje del primer ciclo de Lecto-Escritura. Dicha información nos sirvió para refinar los formularios enviados por estratos a los demás centros rurales,

Definidos los instrumentos de Recolección se determinaron los factores iniciales en el problema planteado y se elaboró un primer borrador, el cual tras varias revisiones se aplicó como prueba, en Estratos, cuyas características se consideraron representativas del resto de la población, Una vez hecho el análisis de los formularios se elaboraron los Instrumentos para su aplicación final, así:

Formulario No. 1 Dirigido a directores de centros de adultos.

Formulario No. 2 Dirigido a profesores de Lecto-Escritura del primer ciclo.

Formulario No. 3 Dirigido a los alumnos-adultos del primer ciclo
de Lecto-Escritura.

Formulario No. 3 Dirigido a los alumnos-adultos del primer ciclo
de Lecto-Escritura.

4. HIPOTESIS GENERAL

Necesidad de una eficiente estructuración del programa de Educación de Adultos en el primer ciclo de Lecto-Escritura, con base en las últimas recomendaciones metodológicas, correlacionándolo con los aspectos extrínsecos (contexto, insumo, proceso, producto), ya que los aspectos intrínsecos (Psicológicos) darán oportunidad y campo abierto a otro tipo de investigación.

Partiendo de esta hipótesis general formulamos las siguientes hipótesis de trabajo:

- Los contenidos teóricos de la educación del adulto, en el primer ciclo de Lecto-Escritura, se alejan de su realidad social porque no consultan las necesidades ecológicas y culturales del medio y del adulto.
- La metodología empleada, sigue las líneas tradicionales, descuidando los enfoques modernos sobre la educación del adulto.
- En el proceso enseñanza-aprendizaje, los recursos humanos, técnicos, financieros, de los cuales se dispone, para su mayor efectivi-

dad, son insuficientes e inadecuados.

4.1 SISTEMA DE VARIABLES

4.1.1 Currículo

Administración

| | | | |
|--------------|-------|---------|------|
| Planeación: | Buena | Regular | Mala |
| Supervisión: | Buena | Regular | Mala |
| Control: | Bueno | Regular | Malo |

- Contenidos

| | | | |
|-------------------------------------|-------|------|------|
| Consulta las necesidades del medio: | Mucho | Poco | Nada |
|-------------------------------------|-------|------|------|

| | | | |
|----------------------------|-------|---------|------|
| - Desarrollo del programa: | Total | Parcial | Nulo |
|----------------------------|-------|---------|------|

Recursos

| | | | |
|-----------|-------------|---------------|-------|
| Humanos: | Suficientes | Insuficientes | Nulos |
| Físicos: | Suficientes | Insuficientes | Nulos |
| Técnicos: | Suficientes | Insuficientes | Nulos |

Métodos

Globalizador (funcional global)

- Contexto
- Insumo
- Proceso
- Producto

Dado que nuestro estudio se centró en el Currículo y la Planta Física destacamos los siguientes indicadores;

4.2.1 Currículo

Identificación de las fallas ó defectos del Currículo en vigencia a través de

Indicadores:

- Conclusiones y recomendaciones de Congresos y Seminarios Nacionales e Internacionales sobre Educación de Adultos.
- Informaciones de los Supervisores, administradores y docentes.
- Opinión de los alumnos y otros representantes de la comunidad.
- Evaluaciones que reflejan el rendimiento de los estudiantes.

4.2.2 Efectividad general del Método de Lecto-Escritura utilizado:

- Medida en la que los alumnos alcanzan los objetivos.

Características socio-económicas de los estudiantes.

Características y eficiencia de los docentes.

Medida en que los planes y programas, las experiencias de aprendizaje, los materiales, la evaluación, son más adecuados para el logro de los objetivos generales del programa.

4.2.3 Diseño del Programa

Indicadores:

Fuentes de las cuales se derivan los objetivos del programa.

Se especifican las características de los estudiantes?

Se han definido con claridad y precisión los objetivos del programa de Lecto-Escritura?

En qué términos se han definido los objetivos?, los generales?, los específicos?.

- Los objetivos seleccionados para la Lecto-Escritura son los que mejor contribuyen al logro del aprendizaje, según las modernas teorías sobre liberación y creatividad?.

4.2.4 Contenidos

Indicadores;

- Actualización: los contenidos programáticos son enfocados en torno a las exigencias ecológicas, socio-económicas y político-culturales del medio?
- Flexibilidad: hay flexibilidad en los temas, ó son totalmente programados?
- Adecuación, estructura y secuencia
- Integración interdisciplinaria.
- Efectividad,

4.2.5 Experiencias de Aprendizaje,

Hay experiencias alternativas que permitan tomar en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes? Estas experiencias alternativas facilitan el aprendizaje?

4.2.6 Actividades de Evaluación.

- Se ha atendido a la evaluación formativa?

- Las actividades de evaluación se refieren a los objetivos?
- Hay evidencia de un proceso de comunicación de retorno?

4.2.7 Materiales Educativos.

Existen criterios que permitan determinar la calidad de los materiales?

Indicadores:

- Están los criterios para la producción de los materiales claramente establecidos y de manera que puedan consultarse?
- Están elaborados en función del programa?
- Existen instrumentos de evaluación aplicables a los materiales?

4.2.8 Planta Física

La planta física de la institución es funcional?

Indicadores;

- El diseño de la planta física permite la realización de las actividades?

- El índice de utilización del espacio físico es aceptable de conformidad con las normas nacionales.
- La ubicación de la planta física es accesible en términos de comunicación y transporte?
- Se cuenta con los servicios básicos (agua, energía , ventilación, etc,).?
- El espacio disponible es suficiente en relación con el número de personal.?
- " Existe lugar y ambiente adecuados para alojar equipos especializados.?
- El espacio disponible es suficiente para la realización de las actividades,?

4.2.9 Equipo;

El equipo disponible es adecuado a las actividades de la institución.

Indicadores;

- El equipo es suficiente para las actividades normales,?
- El equipo existente se encuentra dentro de los límites de la vida

útil.?

- Es el más apropiado para cada una de las actividades.?

4.3 RECOLECCION DE DATOS

Esta etapa se cumplió con la aplicación de las ENCUESTAS y la OBSERVACION en cada uno de los CENTROS seleccionados en la muestra y a cargo de los mismos Directores del Estudio.

El procedimiento para la aplicación de las ENCUESTAS, fué el siguiente:

Los Formularios #1 para Directores de Centros; #2 para Profesores de Lecto-Escritura; #3 para alumnos adultos del primer ciclo de Lecto-Escritura se enviaron por correo (con porte pagado) y se aplicaron en forma directa e individual y fueron diligenciados por los mismos encuestados, teniendo en cuenta las orientaciones contenidas en las mismas encuestas.

El formulario Guía de observación fué diligenciado directamente por los responsables del estudio, los cuales elaboraron un informe en base a los subsistemas de contexto, insumo, proceso y producto, con el fin de obtener una visión general de la problemática educativa andragógica, que sirviera de base y fundamento a la investigación. Los formularios Nos 1,2, y 3, complementaron la información

obtenida en las visitas personales.

4.4 PROCESAMIENTO DE DATOS

Para la ejecución de esta etapa realizamos los siguientes pasos:

- Estudio de consistencia de las encuestas:

Diligenciadas las encuestas se procedió a verificar si la información obtenida se ajustaba a los objetivos fijados. Se revisaron todas las preguntas de cada uno de los formularios, procurando hasta donde fuera posible corregir la información errada con base en las preguntas de control y complementar de acuerdo a lo anotado por la mayoría de los encuestados, las preguntas relacionadas con la matrícula y deserción, de 1979. se anuló un número de preguntas o ítems de las mismas, sólo cuando no se había entendido el sentido de la pregunta, o las contradicciones eran radicales, así:

Formulario No, 1 (A Directores de Centros) Pregunta No, 6_

En la Educación de Adultos, el proceso enseñanza-aprendizaje, parte del conocimiento del medio ,... , está totalmente relacionada con la pregunta No, 8.,,. La educación de adultos está integrada al medio económico: agricultura, ganadería, industria, textilera, etc., de la región o sector donde se desarrolla el programa. Por tal motivo al azar anulamos la pregunta No. 8.

La pregunta No. 7... Los contenidos, en el proceso enseñanza-aprendizaje son previamente elaborados sin tener en cuenta tales circunstancias Fué anulada porque carece de claridad, puesto que no especifica cuales circunstancias,,...

Formulario No. 2 (A profesores del primer ciclo). . . . Pregunta No, 7 ,,,... Número de alumnos matriculados y retirados en los dos periodos de 1979,,, Esta pregunta fue anulada por haber sido interpretada mal por parte de los encuestados, ya que el interés se centraba en averiguar el número de alumnos matriculados y retirados del primer ciclo de Lecto-Escritura en 1979 y nos respondieron con el total de alumnos matriculados en el centro.

Tabulación Manual:

Realizado el estudio de consistencia de las encuestas se pasó a la tabulación manual,

Análisis de datos:

En esta etapa se recurrió a la técnica descriptiva para efectos de categorización, clasificación y ordenación de resultados.

Concretamente se analizaron:

- Los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos diseñados para el estudio evaluativo.

- Resultados obtenidos dentro del contexto de los objetivos formulados en el estudio.

El proceso está enmarcado en las matrices del análisis que a continuación se detallan:

- Matriz Descriptiva

Recoge los datos de las preguntas de nivel descriptivo. Permite hacer un análisis de la situación de cada una de las variables del programa.

- Matriz Control

Se presentan los datos de las preguntas de control en forma categorizada. Sirve para dar mayor peso al valor del análisis de datos obtenidos en cualquiera de las encuestas o entrevistas, confirmados o negados por cualquiera otra de las encuestas, etc..

- Matriz de Referencia

Incluye aquellos datos de las encuestas que se pudieron cruzar en un marco referencia!,

Matriz de Correlación

Arroja datos de cruces de variables (causa-efecto) lo que nos

permitió analizar la causa de estos hechos.

4.5 TABULACION MANUAL Y ANALISIS DE LOS DATOS

4.5.1 Análisis de las Variables: (Guía de Observación)

Curriculo;

Identificación de las fallas o defectos del currículo en vigencia a través de los siguientes indicadores, (ver 4,2,1 pág 148).

- A la luz de recomendaciones hechas por organismos nacionales e internacionales, y los nuevos enfoques metodológicos de la liberación y creatividad, se ha observado que la metodología empleada con los adultos en los centros adscritos a SEDUCA en los momentos actuales, obedece a un sistema tradicional-mecanicista.
- De acuerdo con la opinión de los administradores, supervisores y docentes, el método utilizado corresponde a un método totalmente abierto, lo cual puede ocasionar serias distorsiones en el aprendizaje de la Lecto-Escritura, puesto que no prevé planeamientos, ni control, hasta el punto de dar tanta flexibilidad que no permite una integración, continuidad en los contenidos programáticos,
- Los alumnos parecen sentirse satisfechos con el actual contenido

del programa, lo mismo que su intensidad horaria, al sentir que en su personalidad hay un grado más de culturalización y desarrollo emocional. Pero al mismo tiempo apreciamos que existen descompensaciones entre el conocimiento objetivo de su propia realidad y los contenidos adquiridos.

A pesar de que el alumno adulto manifiesta satisfacción en los métodos empleados en el proceso enseñanza-aprendizaje, se nota un desfase entre esta satisfacción y la habilidad en la aplicación de la Lecto-Escritura al no sentirse lo suficientemente seguro para interpretar y elaborar (escribir) por sí solo los materiales (encuestas) a ellos dirigidos, los cuales en su gran mayoría tuvieron que ser diligenciados por sus propios profesores.

.5.2 Efectividad del Método de Lecto-Escritura utilizado. (Ver 4.2.2 pág 148).

Los objetivos propuestos para el programa del primer ciclo de Lecto-Escritura solo se cumplen parcialmente, porque su participación en clase no es espontánea, ya que el alumno adulto responde únicamente por insinuación esporádica de su instructor: por incapacidad para ordenar sus ideas en forma lógica y porque la intensidad horaria y/o el método utilizado no les permite por ejemplo, identificar las ideas centrales en charlas informales.

Las características específicas de los adultos, tanto psíquicas como socio-económicas requiere de un enfoque que llene sus lagunas

y cubra sus intereses lo cual se ve restringido ya que los planes y programas no son elaborados teniendo en cuenta las características ecológicas, y culturales de cada región.

En la mayoría de las regiones apartadas de los núcleos culturales, no se cuenta con un personal docente suficiente, idóneo y con la experiencia necesaria en el campo de la alfabetización, puesto que los bachilleres de cada región se ven obligados a desempeñar funciones docentes sin la más mínima preparación pedagógica y al margen de toda innovación metodológica.

Los planes y programas se cumplen parcialmente puesto que las experiencias de aprendizaje y los materiales utilizados no son los más adecuados, debido a que falta una planeación metodológica acorde con las características propias del alumno adulto.

.5.3 Diseño del Programa: (Ver 4.2.3 Página 149).

Las fuentes de las cuales se derivan los objetivos del programa de Lecto-Escritura del primer ciclo es única y exclusivamente el MEN, el cual no propicia participación activa y creativa de los integrantes de la región o comunidad geográfica donde se desarrolla dicho programa.

La distorsión en el aprendizaje se debe a que tampoco el MEN toma en cuenta las características psicológicas del alumno adulto.

No se definen los objetivos del programa en términos controlables

Los objetivos se definen con términos tales como: participar, de mostrar, identificar, copiar, leer y poseer, que desde luego son muy vagos.

Los objetivos seleccionados para la Lecto-Escritura del primer ciclo, no son los más adecuados para el logro del aprendizaje, pues deberán ser expresados por medio de metas alcanzables y según las modernas teorías de liberación y creatividad también deberán ser cuantificables según el mayor o menor grado de concientización y participación crítica del adulto en la construcción de su propia historia, lo cual reflejará mayor o menor grado de satisfacción y autorrealización.

.5.4 Contenidos: (Ver 4.2.4 Página 150).

Es necesaria una mayor integración entre los diseñadores del programa de Lecto-Escritura y la comunidad beneficiada con el fin de mantener actualizado su enfoque metodológico, ya que la población encuestada en un 90% manifiesta poca conciencia sobre el conocimiento de su realidad económica y social y la de su país.

El método abierto conlleva a una total flexibilidad en los temas, contraproducentes desde el punto de vista de su integración, continuidad y secuencia.

- Se prevé la necesidad de una integración interdisciplinaria que conlleve una adecuación, estructura y secuencia de los métodos y materiales para una mayor efectividad en el proceso enseñanza-aprendizaje,

4.5.5 Experiencias de Aprendizaje ; (Ver 4.2,5 P. 150)

En teoría, según el método abierto promovido por SEDUCA es de esperarse estas experiencias alternativas: en la práctica parece no ser posible, tal vez debido al tiempo tan reducido para cada período.

En todas las visitas que hicimos a estos centros no vimos siquiera una experiencia de este tipo,

4.5.6 Actividades de Evaluación: (Ver 4.2.6 pág 150 y 151)

- No se promueve la evaluación formativa ya que el adulto no tiene la posibilidad o los mecanismos de autoevaluarse, pues nuestro sistema y el tiempo mismo no dan lugar a ello. Las bases teóricas de este estudio hacen hincapié en la necesidad de que el adulto, siendo agente de su propia historia se haga a sí mismo y en este hacer y rehacerse es lógico pensar también que pueda autoevaluarse no sólo en los contenidos del programa sino también evaluar su propia promoción de un ciclo a otro con plena conciencia y libertad.
- Se nota la ausencia de actividades técnicas de evaluación, de acuerdo con los objetivos propuestos por la entidad oficial.

- El sistema educativo actual no permite una técnica evaluativa de retorno, pero en nuestro estudio, donde se propende porque el adulto sea agente de su propio devenir histórico, sí se da lugar a una técnica de retorno, en la cual el adulto tome conciencia de sus fallas y necesidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje y planee la retroalimentación adecuada,

4.5.7 Materiales Educativos (Ver 4.2,7 pág 151)

- No hay criterios establecidos para la elaboración de materiales propios a las características del adulto, ni tampoco materiales que se ajusten a los programas establecidos por el MEN y SEDUCA.

Sin embargo, el Sistema Laubach implementa materiales técnicos con base en el estudio exploratorio del medio y su interacción con el alumno adulto.

En este sentido, el programa Laubach implementa una técnica que SEDUCA podría aprovechar, dada la escasez de recursos financieros para materiales educativos.

4.5.8 Planta Física: (Ver 4,2.8 pág 151 y 152),

La planta física de la institución, no es funcional, pues las aulas que se utilizan para los adultos, son las mismas que utilizan los niños en la jornada diurna. Casi todos los encuestados, se quejan de la falta de un lugar apropiado para adultos, con mobiliario que

responda a las edades de los adultos que oscilan entre 14 y 50 años, habiendo instituciones con adultos de más de 60 años y uno de 75 años.

- El diseño de la planta física, desde todo punto de vista, al no ser funcional, no permite el desarrollo de las actividades académicas, pues los salones son inapropiados para adultos, y decorados con afiches infantiles,
- Los centros parecen estar casi todos en un lugar de fácil acceso en términos de comunicación y transporte. Excepto en las áreas propiamente rurales; pero el estudio propiamente no abarcó el área rural de los Municipios, sino que llamamos ciudad a Medellín, únicamente y todos los demás Municipios, fueron considerados como rurales en relación con la Villa,
- En la gran mayoría de los Centros, según la información obtenida, parece haber escasez de estos servicios, sobre todo de energía o lámparas, En cuanto a la ventilación es probable que sí la posean
- El problema propiamente dicho, no se relaciona con espacio suficiente, sino más bien con locales apropiados,
- Los equipos especializados, no existen, el espacio es inapropiado e inadecuado para guardar los mínimos materiales educativos, pues los centros comparten, no sólo los armarios, vitrinas, etc., si es que existen,

A veces los adultos deben utilizar el mismo material que utilizan

los niños en la jornada diurna.

- Parece que hay demasiado espacio, pues el número de adultos, es muy inferior al de los niños que acuden a la escuela. El problema central es en cuanto a la inadecuación de los recursos humanos, físicos y financieros,

4.5.9 El Equipo: (Ver 4.2,9 pág 152).

El equipo es insuficiente. Se hace referencia a los materiales educativos.

- El equipo es inadecuado para las actividades metodológicas con los adultos.
- No es útil, pues las cartillas, que a veces son enviadas por parte de los programadores llegan cuando ya ha terminado el ciclo académico.
- Asimilada la palabra "equipo" a todo lo que tiene que ver con metodología y materiales audiovisuales, en el proceso enseñanza-aprendizaje, parece no ser el más apropiado, a pesar de que todos los encuestados dicen estar satisfechos con el sistema del "Método abierto"; sin embargo hay muestras y contradicciones por parte de ellos mismos, que hacen la afirmación de que es necesario un nuevo enfoque metodológico con objetivos y metas medibles, de acuerdo con la realidad socio-económica de Colombia.

Por último y volviendo a tomar la palabra "equipo" en su propio

significado, hace falta dotar a cada centro con equipos técnicos y especializados para diversificar la enseñanza vocacional y para crear programas para toda ' clase de artesanías de acuerdo con las necesidades de cada región geográfica y a los intereses de los adultos,

4.6 ANALISIS DE LAS VARIABLES (Formularios No,1, No.2, No.3),

ALUMNOS DE LOS CENTROS DEL PRIMER CICLO DE LECTO-ESCRITURA POR SEXO Y CATEGORIAS DE EDAD, PARA 1978, INCLUIDOS EN LA MUESTRA

| EDAD | No. HOMBRES | | No. MUJERES | | % |
|-------------------|-------------|-----|-------------|-----|---|
| De 14 a 20 años | 373 | 69 | 511 | 58 | |
| De 21 a 25 años | 77 | 15 | 131 | 15 | |
| De 26 a 30 años | 43 | 8 | 97 | 11 | |
| De 31 a 35 años | 25 | 5 | 57 | 7 | |
| ó de 36 a 40 años | 9 | 2 | 67 | 8 | |
| Más de 40 años | 3 | 1 | 6 | 1 | |
| TOTAL | 530 | 100 | 869 | 100 | |

Cuadro No, 2

Al analizar las encuestas y en las visitas personales pudimos observar en cuanto a las categorías de edad, que las dos terceras partes de los alumnos matriculados en los centros, son menores de 21 años y sólo un 10% es mayor de 40 años. Esto significa que casi la totalidad de los alumnos se encuentran en plena edad productiva.

Es importante resaltar este hecho, pues resulta significativo el que la mayoría del alumnado de los centros es adolescente, lo cual contradice la opinión general en el sentido de que el personal discente de los centros pasa de los 45 años y pertenece en más de un 50% al sexo masculino (Ver gráfico No, 1 y No, 2),

Respecto al estado civil, también se observó un predominio de alumnos solteros y un mínimo porcentaje de casados, relación justificable por tratarse de una población bastante joven; además éstos ya tienen una responsabilidad social y económica por cumplir.

ALUMNOS DE LOS CENTROS SEGUN CATEGORIAS OCUPACIONALES Y SEXO

| CATEGORIA OCUPACIONAL | HOMBRES | % | MUJERES | % |
|-----------------------|------------|----|--------------|----|
| 1. Agricultura | 158 | 23 | 26 | 2 |
| 2. Comercio | 56 | 8 | - | - |
| 3. Obrero | 79 | 11 | 56 | 5 |
| 4. Modistería | 20 | 3 | 76 | 16 |
| 5. Otros | 362 | 52 | 830 | 73 |
| 6. Sin Ocupación | 25 | 3 | 50 | 4 |
| TOTALES | 700 | | 1.138 | |

Cuadro No, 3

La ocupación del adulto, factor determinante de la situación socio-económica, desempeña un papel preponderante en el análisis de los programas, pues el individuo además de obtener del trabajo sus ingresos, permanece la mayor parte de su actividad laboral en un ambiente determinado, Es así que los programas deben contemplar todos aquellos factores inherentes a la situación del adulto-adolescente que respondan a sus intereses y necesidades (Ver gráfico No, 3).

EDUCADORES DE ADULTOS, SEGUN NIVEL ACADEMICO Y EXPERIENCIA

| CATEGORIAS OCUPACIONALES | EXPERIENCIA | | | |
|-----------------------------|---------------|-------|-------------|--------|
| | ESCALAFON | 1 año | entre 2 y 5 | + de 5 |
| 1. Maestros Primaria | 7a categoría | 7 | 2 | 1 |
| 2. Normalistas | 2a. categoría | 17 | 10 | 4 |
| 3. Lic. en Educación | 2a categoría | 1 | 1 | |
| 4, Lic. otras áreas | | 1 | | |
| 5, Bachilleres | | 115 | 3 | |

Cuadro No, 4

Los Educadores de Adultos, Para efectos del presente estudio, entendemos como educador de adultos, la persona responsable de desarrollar los programas de Educación Funcional en los Centros de Educación de Adultos, según lineamientos del Decreto 378 de 1970.

Desde el punto de vista laboral, observamos que la educación de adul-

tos es considerada por los educadores como una actividad complementaria.

En cuanto a sus categorías ocupacionales, la gran mayoría son bachilleres (115) sin experiencia, ni preparación para la docencia, Normalistas (31), un tercer lugar lo ocupan los maestros de primaria (10) y en un cuarto lugar una mínima o nula representación de ¡ ¡-cenciados en la Educación o en las otras áreas.

La preparación académica y la experiencia en esta modalidad educativa, son factores determinantes de la calidad de la enseñanza dada en los Centros.

Observamos, además, que algunos de estos educadores, han recibido diversas formas de orientación para implementar los programas, por parte de "SEDUCA".

También se observó que algunos han asistido por lo menos a un seminario sobre Técnicas de Educación de Adultos.

Los Supervisores:

Como funcionarios encargados de orientar y asesorar los Centros de Educación de Adultos, juegan un papel relevante en el Desarrollo de los Programas.

Con el fin de obtener información de los supervisores, entrevistamos personalmente a algunos de ellos en la Oficina de Educación Especial de "SEDUCA".

Atendiendo a su distribución por sexo, el 100% eran masculinos, Analizando la preparación científica de los supervisores, pudimos observar que su gran mayoría es normalista y los restantes han realizado estudios de licenciatura o estudios de bachillerato.

Los datos anteriores nos muestran que los Supervisores Normalistas, pueden garantizar una labor de orientación adecuada; pero ésta podría ser más eficiente si a este personal se le prepara mejor en el campo Administrativo y de Psicorientación, dada la complejidad de la Educación Moderna.

Directores de los Centros de Educación de Adultos:

Los Directores tienen como función principal la Organización y orientación técnica del centro.

Fueron entrevistados los directores de los Centros visitados personalmente,

En cuanto a su edad la mayoría oscila entre los 21 y los 40 años,

En cuanto a su preparación académica falta promocionarlos.

RELACION DE LOS OBJETIVOS CON LAS NECESIDADES DEL MUNDO DE HOY,
SEGUN OPINION DE LOS EDUCADORES.

| | <u>Opinión educadores</u> | <u>Opinión alumnos</u> |
|----------------------|---------------------------|------------------------|
| Totalmente acorde | 17% | 18% |
| Parcialmente acordes | 57% | 63% |
| No acordes | 17% | 5% |
| No contestan | 9% | 14% |

Cuadro No. 5

RELACION DE LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE LECTO-ESCRITURA CON LOS
OBJETIVOS, SEGUN OPINION DE LOS EDUCADORES

| | |
|-------------------------|-----|
| Totalmente de acuerdo | 26% |
| Parcialmente de acuerdo | 65% |
| No existe relación | 9% |

Cuadro No. 6

CONOCIMIENTO DE UNA METODOLOGIA CON CONTENIDOS ADECUADOS A LAS
NECESIDADES DEL MUNDO MODERNO, SEGUN OPINION DE LOS ALUMNOS.

| SI | % | NO | % | NO CONTESTAN | % |
|----|-----|----|------|--------------|-----|
| 1 | 1.3 | 78 | 97.4 | 1 | 1.3 |

Cuadro No. 7

El cuadro No. 5 refleja claramente que, en la Educación de Adultos, según opiniones de educadores y educandos, los objetivos curriculares planteados por el MEN poco consultan las necesidades del mundo de hoy, puesto que un 17% responde estar totalmente acordes, mientras que un 57% presenta inseguridad en la relación de objetivos con las necesidades, y un 17% rechaza totalmente dicha relación; es causa del flagelo de la desactualización, y el poco interés por la investigación en este nivel de la educación.

El 65% del profesorado encuestado responde que "parcialmente los contenidos del programa de Lecto-Escritura están relacionados con los objetivos". (ver cuadro No. 6).

Finalmente no existe una metodología que responda a los contenidos adecuados a las necesidades del mundo actual (ver cuadro No. 7).

Pregunta que se incluyó para detectar la información por parte del adulto sobre problemática metodológica, puesto que por el hecho de no saber leer y escribir, no están al margen de los medios de comunicación.

RECURSOS DE LOS CENTROS

| Suficientes Recursos | SI | | NO | |
|-------------------------|-----|----|-----|----|
| | No. | % | No. | % |
| Humanos | 41 | 79 | 11 | 21 |
| Físicos | 31 | 60 | 21 | 40 |
| Financieros | 11 | 21 | 41 | 79 |

Cuadro No. 8

Observamos que todo el sistema marcha en ruedas sueltas ya que los objetivos, los contenidos y la metodología no se correlacionan finalmente los recursos de que se dispone dejan ver una regular adquisición y adecuación, como lo anotaremos más adelante en la Planeación y Ejecución de actividades en base a recursos (ver cuadro No.12)

RELACION DEL PROGRAMA DE LECTO-ESCRITURA CON LA HABILIDAD DEL ADULTO
 PARA LEER Y ESCRIBIR CRITICAMENTE, SEGUN OPINION DE LOS
 EDUCADORES

| | | | | | |
|----|----|----|----|-------------|----|
| | % | | % | | % |
| SI | 61 | NO | 26 | NO CONTESTA | 13 |

Cuadro No. 9

CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD ECONOMICO-SOCIAL DEL PAIS Y DE SU MEDIO,
 SEGUN OPINION DE LOS ALUMNOS

| | | | | | |
|-------|-----|------|------|------|------|
| MUCHO | % | POCO | % | NADA | % |
| 24 | 130 | 42 | 52.5 | 14 | 17.5 |

Cuadro No. 10

En cuanto a la relación del programa de Lecto- Escritura con la habilidad del adulto para leer y escribir críticamente, más del 60% de los Educadores entrevistados, respondieron positivamente, (ver cuadro No. 9).

Sin embargo, preguntamos al alumno-adulto del primer ciclo, acerca

del conocimiento de la realidad económico-social del país y la de su medio, y respondieron que POCO conocían al respecto, identificado por un 52.5% de los entrevistados, (Ver cuadro No. 10), lo cual contradice la opinión de los educadores, Cabe destacar también que las encuestas dirigidas a los alumnos que terminaban su primer ciclo de Lecto-Escritura no fueron respondidas personalmente por los mismos, puesto que de los 125 formularios que deberían ser diligenciados por ellos, sólo 5 fueron elaborados en manuscrito por su puño y letra, mientras que en los 120 restantes se aprecia la letra manuscrita del profesor de Lecto-Escritura (ver formularios en el archivo del equipo investigador), lo que nos da a entender que los alumnos sólo respondieron verbalmente, demostrando su incapacidad en cuanto a la habilidad para leer y escribir. Esto desde luego es apenas lógico puesto que de hecho las 60 horas son escasas según opiniones verbales de los mismos educadores; y además en el mismo momento del diligenciamiento de las encuestas no estaban cubiertas las 60 horas,

La disponibilidad de material didáctico, es calificado negativamente por la gran mayoría de educadores y educandos, por cuanto se carece de recursos suficientes para dotar los centros de los elementos básicos indispensables.

En cuanto a la Administración del Programa de Lecto-Escritura y según opinión de los Directores, carece de eficiencia, (Ver cuadro No, 12),

RELACION DEL MATERIAL DE LECTO-ESCRITURA CON LOS INTERESES DEL ALUMNO, SEGUN OPINION DE LOS MISMOS ALUMNOS

| MUCHO | % | POCO | % | NADA | % | NO CONTESTA | % |
|-------|------|------|------|------|-----|-------------|-----|
| 31 | 38.7 | 45 | 56.2 | 3 | 3.7 | 1 | 1.2 |

Cuadro No. 11

El material de enseñanza de Lecto-Escritura constituye uno de los recursos esenciales utilizados por el maestro para el adecuado desarrollo de los programas.

La adquisición, distribución y aplicación del material es problema de mayor importancia en el campo educacional.

El Ministerio de Educación Nacional, ha hecho un gran esfuerzo por proporcionar de acuerdo con su presupuesto, el mínimo de materiales didácticos, que sirven de guía ó modelo a todos los educadores de adultos de todo el país.

La Oficina de Educación Especial, por su parte, se encarga de distribuir, a través de los Supervisores, estos materiales. Con el propósito de conocer la opinión de los alumnos sobre estas recomendaciones, se les preguntó si estos materiales eran suficientes de

acuerdo a sus intereses y el 56.2%, respondió que POCO (Ver cuadro No. 11). Tan elevado porcentaje es indicativo de la dificultad que afrontan los educadores de adultos para desarrollar los programas de Lecto-Escritura de acuerdo con las necesidades e intereses del adulto.

Materiales recibidos y su utilidad:

Se ha dicho que el Ministerio de Educación Nacional, envía a las oficinas de todas las regiones del país, materiales complementarios para que los distribuyan a los supervisores y a educadores de adultos, entre éstos materiales citamos:

- Cartilla Juan y Luis, para la enseñanza de Lecto-Escritura del primer ciclo.
- Guías didácticas de las cartillas Juan y Luis.
- Material didáctico de la Colección: "La raíz y la espiga".
- Programas experimentales de Primaria para adultos.
- Modelos de libros reglamentarios para los Centros de Educación de adultos.

Es importante observar, que la distribución de estos materiales, se

ha cumplido en parte, según la opinión de los maestros y de los mismos alumnos,

Además, según la opinión de los alumnos-adultos, el maestro, utiliza en clase principalmente; el tablero, los libros y los mapas, lo cual demuestra el poco o nulo conocimiento de una metodología de la educación del alumno-adulto. Es decir, que los elementos utilizados con mayor frecuencia por los educadores, son aquéllos que tiene a su disposición en las aulas escolares, y casi siempre los mismos materiales utilizados para los niños (sus propios hijos), en las jornadas inmediatamente anteriores. En cambio la consecución y elaboración de otros materiales, como; rotafolios, filminas, periódicos, revistas, materiales bibliográficos sobre la Realidad Colombiana, brillan por su ausencia, porque implican un gasto personal por parte del docente, en deterioro de sus mínimos ingresos.

Es evidente el hecho de la falta de recursos económicos, destinados a la adquisición de materiales, así como su adecuada distribución para beneficiar a la gran mayoría de los centros,

Además, dentro de la Política Educativa Nacional, no se ha considerado la Educación de Adultos como algo rentable, ni tampoco como un factor esencial del Desarrollo Integral Personal y del país y por lo tanto no se ha asignado un presupuesto equitativo como corresponde a sus múltiples necesidades,

Es así como los escasos recursos disponibles se destinan a cubrir los gastos de Administración, dejándose de lado los costos de implementación de las modernas teorías sobre educación y la misma dotación de materiales, (ver cuadro No, 12 y No. 8).

PLANEACION V EJECUCION DE ACTIVIDADES EN BASE A RECURSOS, SEGUN
OPINION DE LOS DIRECTORES DE LOS CENTROS

| OPERACION RECURSOS | PLANEACION EN BASE A RECURSOS | | EJECUCION CON RECUR- SOS SUFICIENTES. | |
|-----------------------|----------------------------------|-----|--|-----|
| | SI | NO | SI | NO |
| HUMANOS | 92% | 8% | 41% | 59% |
| FISICOS | 75% | 25% | 31% | 69% |
| FINANCIEROS | 42% | 58% | 21% | 79% |

Cuadro No. 12

Para determinar si los Centros de Educación de Adultos, reúnen las condiciones mínimas para cumplir su función como Institución educativa, analizamos los siguientes aspectos:

Condiciones de los Centros:

Los Centros oficiales de Educación de Adultos funcionan en los locales de las escuelas primarias para niños, por la ventaja de las ins-

talaciones existentes para atender estos programas educativos.

La mayoría de los Directores de Centros de Educación de Adultos visitados, opina que la localización facilita el normal desarrollo de los programas.

En cuanto a la capacidad física de los locales, la mayoría opina negativamente lo cual dificulta el desarrollo normal del proceso enseñanza-aprendizaje del alumno-adulto.

La luz y la ventilación de las aulas son inadecuadas. El mobiliario de las aulas, construido especialmente para niños, es considerado impropio, por más de la mitad de los educadores entrevistados.

Respecto a la disponibilidad de elementos didácticos (tablero, tiza, textos, etc.), sólo la mitad de los educadores encuestados opina que estos elementos facilitan la enseñanza.

Los servicios sanitarios son anti-higiénicos, en la mayoría de los casos.

Funcionamiento de los Centros:

A los Directores de los Centros de Educación de Adultos y a los educadores del primer ciclo de Lecto-Escritura, se les pidió, dar su opinión sobre el funcionamiento de los Centros, en sus aspectos

básicos, y respondieron:

Que en cuanto a la capacidad docente de los centros, horarios y preparación técnica de los educadores es BUENA en un alto porcentaje.

EN TERMINOS DE SATISFACCION, EL METODO MAS APLICADO Y CON EL CUAL LOS RESULTADOS SON MAS POSITIVOS SEGUN OPINION DE PROFESORES Y ALUMNOS

| METODO | PORCENTAJE |
|-------------------------|------------|
| ABIERTO | 57% |
| PSICOSOCIAL (LAUBACH) | 26% |
| TRADICIONAL | 4% |
| CONVIVIAL, GLOBALIZADOR | 0% |
| EN BLANCO | 13% |

Cuadro No. 13

Se observa un claro desconocimiento sobre las diferentes metodologías aplicadas a excepción del Método Abierto donde un 57% lo siguen, en segundo lugar el Psicosocial (Laubach). Además algunas de las personas encuestadas, piden información sobre metodología.

4.7 INSTRUMENTOS DE EVALUACION PARA CONTEXTO, INSUMO, PROCESO Y PRODUCTO,

La Metodología Evaluativa del Currículo, de Lecto-Escritura, para el primer ciclo de educación de adultos, partió de la consideración hecha en el marco conceptual sobre el modelo de sistemas. Se configuró un modelo general, compuesto de cinco (5) subsistemas, a saber:

4.7,1 El Contexto.

(Objetivos del Currículo), los insumos, el proceso, el producto y la decisión de recomendaciones.

Los objetivos del programa curricular para la Lecto-Escritura en el primer ciclo de adultos.

El programa tiene su influencia directa con:

- El estudiante del cual se tiene en cuenta sus características personales y su conducta de entrada en cuanto a conocimientos y experiencias mecánicas,
- El profesor con sus características personales y el nivel profesional,

~ El contenido. En éste se tienen en cuenta el tipo de contenido del lenguaje para la lecto-escritura del primer ciclo y la organización del mismo, en cuanto a extensión, integración, continuidad, y secuencia.

" La instrucción propiamente dicha, se lleva a cabo con base en planes y programas y los medios disponibles para ellos, tales como: el profesor, los medios didácticos y el material requerido.

"Finalmente la evaluación tiene procedimientos técnicos y se establecen los tipos de instrumentos aplicados, con los consiguientes procedimientos de información.

Según el diagrama No. 1 podemos establecer la siguiente relación:

Evaluación para el contexto, su integración con la evaluación del insumo, proceso y producto.

Las implementaciones de los diagramas Nos. 2 y 3 se desarrollaron en la siguiente forma:

- La evaluación de contexto, se identificó prácticamente con los objetivos del programa de Lecto-Escritura para el primer ciclo. Se realizó a través de la aplicación de los tres (3) formularios realizados y la guía de observación directa, con los cuales se

buscó detectar los problemas del contexto y las oportunidades no aprovechadas para un mejor cumplimiento de los objetivos,

En la evaluación de Insumo , tuvimos en cuenta los siguientes aspectos del mismo subsistema, a saber;

Currículo, profesorado, alumnos, métodos utilizados, material didáctico, planta física y dotación. (Recursos: humanos, físicos y técnicos).

La Evaluación de Proceso, se llevó a cabo en los sub-proyectos académico-administrativos, de servicios y relaciones con la comunidad. De tal manera que se tuvieron en cuenta, aspectos tales como:

Planeación, organización, ejecución, control, efectividad de los métodos empleados, satisfacción y motivación; el personal docente y discente, su relación con la aplicación de los diferentes métodos.

La Evaluación de Producto, finalmente, en base a la aplicación de la Lecto-Escritura, en las demás áreas de aprendizaje, en los ciclos subsiguientes y en la vida práctica.

La etapa correspondiente a decisión de recomendaciones, recoge toda la información detectada, a través de las observaciones di-

rectas, los formularios diligenciados, confrontándolos con la realidad, para proyectarlos luego, en forma de sugerencias y recomendaciones .

Análisis del Subsistema correspondiente a Contexto (Objetivos del Primer Ciclo de Lecto-Escritura).

Observemos los objetivos específicos existentes en el marco teórico, del capítulo "Bases Teóricas" del estudio (pág 100 - 124):

- Según los resultados reflejados en el formulario diligenciado por los alumnos y los educadores en materia de objetivos (Ver cuadro No. 5 y anexos respectivos) observamos como el 50% aproximadamente, contesta, que los objetivos planteados por el MEN responden parcialmente a las necesidades del adulto, implícitas en esos objetivos.
- Haciendo el paralelismo entre los objetivos propuestos por el MEN y los logros, en base a la observación directa, a la forma de diligenciamiento por parte de los alumnos, observamos que:

Su participación en las actividades de Lecto-Escritura y expresión oral carecen de espontaneidad debido a la inhibición particular del mismo adulto, dadas sus características psíquicas o a la carencia de una motivación propia a su condición de alumno adulto.

Demuestra el alumno-adulto, habilidad para ordenar las ideas, en cuanto a su expresión oral, ésto como legado de su propia experiencia adulta. Sin embargo, cuando al adulto se le solicita transcribirlo en la pizarra ó en su cuaderno, se siente inseguro y temeroso.

La identificación de las ideas más importantes de una charla es relativa al léxico y al medio ecológico-cultural que ha logrado asimilar el adulto.

El alumno adulto adquiere habilidades para copiar frases dictadas por su educador.

En cuanto a la habilidad para leer e interpretar órdenes escritas, al alumno se le presentan dificultades, ya que tiene que acudir en ayuda de su maestro, como en el caso de nuestros formularios en donde lo detectamos claramente, por la participación de éste en el diligenciamiento de algunos de los items.

De hecho el adulto posee el vocabulario propio del primer ciclo dado que éste es muy similar al utilizado en los programas para niños del primer año de escuela primaria que según su edad cronológica el adulto, también poseyó las experiencias propias de los niños.

Nuevo diseño de Objetivos, Dadas las experiencias cambiantes

del mundo de hoy, proponemos los siguientes objetivos específicos para el primer ciclo de Lecto-Escritura en la educación de adultos;

- Conocer las palabras generadoras básicas de su medio,
- Participar críticamente en las actividades de expresión oral,
- Adquirir la habilidad de la Lecto-Escritura en forma consciente.
- Identificar y analizar objetivamente las ideas centrales de cualquier texto sobre la realidad (social, económica, política ó ético-cultural), de su medio o de su país.

4,7,2 Análisis del Subsistema correspondiente a Insumo.

Como insumo existente, están:

- Los Recursos:

Humanos: (Supervisores, Coordinadores, Educadores), Alfabetizadores, Bachilleres, alumnos del primer ciclo de Lecto-Escritura.

Físicos: Planta física.

Técnicos; Programas, métodos y materiales del primer ciclo.

El nuevo modelo para insumo en base a los recursos (humanos, físicos, técnicos y financieros), los indicadores que aparecen en el (diagrama No, 8).

En base al modelo de insumo propuesto, se tomó la decisión de describir más ampliamente el estado actual del insumo existente (ver cuadros Nos, 4, 6, 7, 12).

Al describir la muestra de insumo antiguo con el modelo nuevo, (Ver diagrama No. 8), observamos entre sus principales incongruencias las siguientes:

Los recursos tienen relación directa con la ejecución del programa, así:

Los Recursos Humanos, Físicos, Técnicos y Financieros, se correlacionan entre sí, para dar lugar a una unidad llamada INSUMO CURRICULAR.

En la información recopilada, detectamos las fallas en cuanto a la cantidad y calidad de los recursos en general,

Para la puesta en marcha de un buen programa curricular a este nivel de Lecto-Escritura, es necesario disponer de medios físicos adecuados a las características y necesidades del adulto. Estimular e impulsar personal idóneo, metodológica, pedagógica, y psicológica-

mente, (Ver diagrama No. 8).

4,7,3 Evaluación del Subsistema para el Proceso de la Lecto-Escritura,

(Ver diagrama No. 6), Luego de haber presentado en el Subsistema del Insumo, un Nuevo Modelo, se presenta la necesidad de evaluar lo que hasta ahora ha sido el Proceso,

Siguiendo cada una de las etapas propuestas en el Diagrama No. 1 hacemos énfasis en la descripción de su estado actual, teniendo como base los siguientes indicadores;

- Para Administración: Planeación, supervisión y control.

En cuanto a la Planeación del programa de Lecto-Escritura del primer ciclo, ésta viene ajustada a los programas Generales del MEN, por lo tanto no consulta las necesidades más relievantes de la región donde se va a desarrollar la misma,

El mecanismo empleado para la Supervisión es el desplegado por la Secretaría de Educación del Departamento, la cual en estos momentos se dedica a resolver dificultades ó problemas que se presenten en los distintos centros educativos y raras veces a cumplir la verdadera función de la Supervisión, cual es la de Orientación.

Para contenidos. El programa viene dado por la Oficina de Programación del MEN, éste no consulta las necesidades del adulto, como tampoco las del medio. Según esto es el adulto el que debe adecuarse a los Contenidos Programáticos.

En cuanto al desarrollo de los mismos contenidos, éste se cumple sólo parcialmente.

Para el cumplimiento de los Programas, se parte de los Recursos Humanos.

El principal recurso humano utilizado es el de los Bachilleres, que lo hacen por cumplir el requisito de la alfabetización.

En una mínima cantidad se encuentra personal docente idóneo.

En cuanto al recurso físico utilizado, el más importante para el Desarrollo de los Contenidos Programáticos, son las aulas de los locales en las escuelas primarias.

Sus recursos Técnicos, son muy insuficientes, inadecuados y anti-pedagógicos.

Dado que el sistema de supervisión es deficiente, la metodología utilizada para implementar el programa de Lecto-Escritura en el primer ciclo no es homogénea, por cuanto en cada centro existe libre opción para utilizar la más adecuada (Subjetivamente,

SEDUCA, llama a este sistema "Método Abierto")> lo cual conlleva a un caos académico, sin programación alguna; cada uno hace lo que puede en una situación específica.

Este sistema no es muy adecuado, porque no parte de la exploración del medio ecológico-cultural, ni implementa programas basados en esta realidad,

De los métodos utilizados en orden descendente tenemos:

Abierto,

Psicosocial (Laubach)

Silábico,

Convivial

Globalizador. (Ver cuadro No, 13),

La motivación existente, es sólo la intrínseca, o sea la que incita al alumno-adulto a acudir a los centros respectivos.

La evaluación del programa está dada en función del nivel de retención, el cual a su vez depende de los objetivos planteados (Generales, específicos), y del grado de participación en la ela-

boración de los mismos.

También la evaluación se dá por la aplicación de la Lecto-Escritura en las demás áreas del aprendizaje y en los ciclos subsiguientes.

Va que la evaluación es el proceso por medio del cual, los resultados obtenidos en un programa o proyectos se interpretan o analizan con el fin de apreciar los logros, el nuevo modelo propuesto para el proceso del programa, deja ver claramente, la integración e interrelación de los elementos básicos o, activos del proceso, donde el método, el programa y el profesor, se deben de adaptar a las necesidades del adulto y no al contrario como aparece en el modelo tradicional. Es así como los objetivos del programa deben converger al desarrollo de unos contenidos ajustados a las necesidades del adulto dentro de un área ecológico-cultural específica.

La era actual exige unos contenidos que correspondan a un modelo dinámico de aprendizaje, que enseñe al alumno, a pensar, a discutir críticamente, acerca de su realidad socio-económica y político-cultural, a no quedarse con los esquemas meramente mecanistas asimilados en una forma pasiva. Debe existir una correlación lineal tanto horizontal como vertical en la programación de cada una de las etapas para el nuevo modelo, de tal modo que en la ejecución se hagan los ajustes necesarios (retroalimenta-

ción). (Ver diagrama No. 9).

4.7.4 Evaluación del Producto.

La evaluación del producto en cuanto al programa de Lecto-Escritura, está centrada en el educando adulto, ya que en él se aprecian los logros propuestos según los objetivos planteados en el primer ciclo de Lecto-Escritura,

El proceso de evaluación debe ser permanente, es decir, cumplirse durante todas las etapas del desarrollo del programa con el fin de establecer la retroalimentación y los mecanismos del control necesarios.

En la actualidad el adulto es tímido, inseguro y orgulloso puesto que no quiere que nadie sepa de su situación de iletrado. El ideal es que el adulto se considere como persona participante de su propio desarrollo y del desarrollo del país.

Hoy no existen instrumentos de medición para evaluar el programa de Lecto-Escritura, a excepción del control al finalizar cada ciclo en el sentido de la aprobación o repetición del curso.

Según la pregunta No. 2 del Formulario No. 1, Anexo No. 3 sobre los alumnos promovidos del primer ciclo al segundo se observa un descenso aproximado del 50% lo cual muestra claramente, el vacío que

deja el cumplimiento de los objetivos.

No se promueve la evaluación formativa ya que el adulto no tiene la posibilidad o los mecanismos de autoevaluarse, pues nuestro sistema y el tiempo mismo no dan lugar a ello, Las bases teóricas de este estudio hacen hincapié en la necesidad de que el adulto, siendo agente de su propia historia se haga a sí mismo y en este hacer y rehacer es lógico pensar también que pueda autoevaluar no solo los contenidos del programa sino también evaluar su propia promoción de un ciclo a otro con la plena conciencia y libertad.

Se nota la ausencia de actividades técnicas de evaluación, de acuerdo a los objetivos propuestos por la entidad oficial.

Finalmente, también nos propusimos investigar el fenómeno de deserción escolar en el primer ciclo de Lecto-Escritura.

En el Formulario No. 2 se incluyó un ítem en este sentido, pero los datos suministrados no fueron lo suficientemente claros y por tal razón no fueron analizados.

Por la observación directa y por charlas informales con algunos expertos en el campo de la alfabetización se pueden catalogar como causas principales de la deserción las siguientes:

- La inadecuación de la planta física con mobiliario, decoracio-

nes **y** materiales didácticos para niños de 7 a 13 años aproximadamente.

La ausencia total de motivación por falta también total de una metodología apropiada para adultos.

La poca preparación del profesorado, sobre todo de los bachilleres-alfabetizadores, quienes cumplen su labor en forma interrumpida, sin continuidad horaria ni programática, sin ningún enfoque metodológico, lo cual no despierta interés ni desafío por parte de los alumnos adultos.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El Departamento de Antioquia, ha venido trabajando en un diagnóstico completo de la educación urbana, municipal y rural, y su propósito es por lo menos llevar la primaria a todos los antioqueños. Este plan indiscutiblemente va a evitar que el analfabetismo se intronice en el territorio Antioqueño. Sin embargo como hoy por hoy existe un número bastante crecido de iletrados en Colombia, a pesar de la intensa campaña alfabetizadora que se ha venido implantando en el país, sobre todo en los últimos 9 años, tendremos que seguir implementando nuevas técnicas y procedimientos para la educación de adultos, no sólo para los "iletrados", sino para los que no pudiesen entrar a los "privilegiados" cobijados por el sistema "educativo vigente", aunque sabemos que las causas del analfabetismo no son propiamente impugnadas solamente al sistema educativo, sino que se deben también a situaciones de índole social, económico, político, familiar e industrial. El sistema les puede brindar la oportunidad de educación pero los niños, a veces por ignorancia, por falta de motivación, o por fuerza mayor - como por ejemplo, cuando el padre de uno de estos niños en edad escolar le exige que le acompañe más bien en la labranza del campo, en la recolección de la cosecha ó que trabaje en otro

sitio geográfico distante de su choza para que le ayude a sostener a los otros niños menores de 7 años; ó simplemente por ignorancia de sus padres quienes no los motivan a aprender diciendo que ellos tampoco tuvieron educación ó que para qué sirve aprender a leer y a escribir; ó también porque los niños en edad escolar no se sienten lo suficientemente motivados para el aprendizaje y entonces rechazan de plano la oportunidad de estudiar que les brinda el Gobierno a unos 10 kilómetros ó a menos, como por ejemplo, 5 kilómetros, 3, 2, 1, cero kilómetros y más bien prefieren convivir y trabajar únicamente en la parcela aledaña; ó porque también, aunque el núcleo educativo (escuela) esté cerquitiquitica, no afrontan la situación de presentarse en público con vestidos medianamente hilvanados, remendados, rotos, etc., ó talves sin haberse podido alimentar siquiera una vez al día.

Estos son todos los problemas que se pueden presentar en la urbe, municipio y en el campo y son indicadores de las causas del analfabetismo.

Quedan sobradas razones entonces para que en los planes de desarrollo se incluyan programas específicos de educación de Adultos. A los iletrados no se les debe brindar únicamente la oportunidad de aprender a leer y a escribir, sino que se desarrollen íntegramente, ojalá dentro de su propio medio geográfico, con recursos propios y claro está con ayuda de organismos nacionales e internacionales involucrados en el proceso de desarrollo de la comunidad.

El alto grado de analfabetismo en la región de Urabá principalmente y en otras partes nor-occidentales, constituye una afrenta para el Departamento de Antioquia. No hay centros de formación para educadores de adultos y es insuficiente y no satisfactoria la labor desarrollada por los educadores de adultos, que en su gran mayoría son los bachilleres alfabetizadores.

No sólo es insuficiente el trabajo de los bachilleres, sino que las 72 horas que éstos deben dedicar a la alfabetización es un fraude al pueblo porque son 72 horas muertas como lo expresa el periódico El Colombiano en la edición del 25 de mayo de 1980, en una crónica elaborada por Sonia Gómez G. "Las 72 horas de alfabetización que deben cumplir los bachilleres colombianos no ha sido otra cosa que un engaño al pueblo".

La norma, que tiene ya una vigencia de 18 años, desde su gestación en la Carta de Punta del Este, - constitutiva de la Alianza para el Progreso y que daba a la nación colombiana el compromiso internacional de eliminar el analfabetismo en los adultos y que incluía a toda la población en edad escolar - era "una esperanza en medio del caos de la ignorancia". Pero múltiples razones le han conducido por caminos cerrados, que han cerrado también las puertas a un mundo más claro, para miles de colombianos aplastados por un medio hostil y amenazante.

A la hora de hacer inculpaciones, habría que empezarse por el propio Gobierno, el cual, después de 18 años ni siquiera se ha preocupado

por hacer ajustes al decreto, y habría que seguir por señalar a los educadores, a los bachilleres, a los centros de educación, a todos los que teniendo un poco más de lo mínimo que otros tienen, les ha faltado siquiera un tanto de conciencia social.

La norma que establece el servicio social del estudiante constituye una promesa culturizadora importante, pero por falta de estímulos, de ejemplos, de líderes, de organización y de bases pedagógicas, esta norma no ha ayudado siquiera para dar cumplimiento al requisito que tienen los bachilleres de alfabetizar 72 horas antes de recibirse como tales.

Los mismos funcionarios oficiales encargados del programa de alfabetización en Antioquia, con un concepto muy pobre "alfabetizar es capacitar a la gente en cualquier cosa", **sdh** culpables de que los bachilleres alfabetizadores hagan cualquier cosa, o de que los directores de los centros de adultos o los rectores de liceos los pongan a hacer "cualquier cosa" para cumplir con el requisito de "alfabetizar".

Mientras ésto sucede, se está desperdiciando el caudal de bachilleres, que sería suficiente-entrenado adecuadamente- para erradicar totalmente el analfabetismo en Colombia. Pero qué ha sucedido en 18 años?.

"Muchos bachilleres obtienen constancia de haber alfabetizado y de haberlo hecho con competencia, sin haberse tomado la molestia de dedicar unas horas a esa función; basta con ser amigo de tal o cual rector y decirle que "sirva de algo".

"Muchas veces el alfabetizador se inscribe y va de cuando en cuando para que se note su presencia. En ciertas ocasiones su labor se reduce a preparar algún acto escénico, una cartelera; o a colaborar en la organización de alguna actividad con carácter cívico". Se narra en esa misma edición de El Colombiano como "un joven llegó a una institución; saludó muy amablemente al director y pidió que le permitiera jugar un partido de fútbol con los alumnos del plantel, y dos años después se apareció exigiendo la debida constancia de haber alfabetizado".

Como se percibe por los conceptos expresados arriba, el alfabetizador bachiller únicamente se ha percatado del requisito para graduarse y ésto es lo que solamente le interesa.

Sin embargo, con seguridad que para muchos de ellos la alfabetización obligatoria ha sido de gran satisfacción al encontrarse con gentes humildes; al dialogar con gentes nuevas; al familiarizarse con costumbres, tradiciones y comportamientos desconocidos; al compartir aquellos sentimientos que sólo se transmiten a través de una convivencia más o menos prolongada; inclusive, al adquirir una nueva conciencia social y al asumir una clara vocación de servicio dentro de la sociedad.

Se conoce el caso de personas que declaran haber conocido el mundo en que viven, precisamente a través de este esfuerzo, y también de personas que han asumido una posición política determinada a partir de

una percepción adquirida durante este trabajo.

El hecho de que la alfabetización se haya convertido en requisito para obtener el título de bachiller, hace que el programa sea mirado con reticencia -el hombre tiende a mirar con reticencia todo lo obligatorio y el colombiano repugna todo lo que sea reglamentario. Por eso, en muchas ocasiones la obligación se cumple, si es que se cumple, con desgano, sin técnica, lejos de toda mística.

La culpa de todo la tiene el mismo gobierno que quiere obligar a los bachilleres a prestar un servicio para el cual no están preparados y quien no ha ejercido el control debido en los colegios y centros encargados del programa de alfabetización.

Cabe recordar que el Decreto No. 2059 de julio 27 de 1962, no sólo hace referencia al servicio de acción comunal, sino también al servicio de enseñar a leer y a escribir. La falla principal está precisamente en que el mismo gobierno no estableció cátedras de educación de adultos en la formación de los bachilleres, ni ha dado los mecanismos necesarios para la implementación del programa.

En la muestra que tuvimos en cuenta para el desarrollo de este estudio se detectó claramente por medio de los instrumentos utilizados, que todas las recomendaciones implícitas en el decreto son negadas en la práctica porque los bachilleres alfabetizadores:

- No reciben ningún tipo de entrenamiento pedagógico en su formación, acorde con una educación más humanizante, liberadora, creativa y re-creativa,
- Si acuden al salón de clase de adultos-analfabetas, o a otros de los ciclos de educación de adultos, no poseen las herramientas pedagógicas especiales propias de una educación acorde con las características del adulto, y lo hacen en forma descoordinada, sin orientación, sin control y en forma esporádica, sin ninguna secuencia ni de horario, ni de contenidos programáticos.
- No siempre van a centros de adultos sino que cumplen sus 72 horas en cualquier establecimiento, en cualquier actividad, a cualquier hora y en cualquier cosa.
- No tienen objetivos claros de lo que se espera de ellos en el campo de la alfabetización,
- Al no tener objetivos claros, ni metas cuantificables, ni preparación pedagógica, acuden simplemente donde cualquier jefe de unidad académica oficial o particular y casi que le exigen que les certifique sus "72 horas de alfabetización".

La aplicación del Decreto falla también porque;

- El sistema educativo colombiano no despierta conciencia social y

nacional; no enseña a pensar; es deshumanizante, académico.

- Los colegios no se han preocupado por establecer sus propios centros de adultos que sirvan como práctica a los estudiantes alfabetizadores.
- La Secretaría de Educación y Cultura del Departamento de Antioquia no ha organizado eficientemente los programas de alfabetización en los colegios oficiales, ni hay supervisores, ni coordinadores que controlen el estricto cumplimiento del decreto por parte de los colegios.
- Se ha depositado toda la fé en los rectores de los colegios, a sabiendas de que ellos no cumplen con los más mínimos requisitos en la aplicación del decreto.

Después de los análisis anteriores, fruto de esta investigación, nos permitimos hacer al Ministerio de Educación Nacional las siguientes sugerencias:

5.1 CONTEXTO-OBJETIVOS

- Replantear los objetivos de la aplicación del Decreto No. 2059 de 1962, y expresarlo claramente y en metas cuantificables, diciendo qué es lo que se espera de los bachilleres-alfabetizadores.

- Reglamentar el p ensum correspondiente al ciclo superior (quinto y sexto de Bachillerato) con la inclusión de una cátedra sobre metodología de la educación de adultos, la cual se podría implementar así: 50 horas teóricas en quinto y 70 horas prácticas en sexto, para un total de 120 horas, que podrían ser más significativas para el aprendizaje.

Se proponen 70 horas para el desarrollo de la habilidad de la Lecto-Escritura en el primer ciclo de educación de adultos con los siguientes objetivos específicos:

- Conocer las palabras generadoras básicas de su medio, según lo propuesto en las bases teóricas del estudio.
- Participar críticamente en las actividades de expresión oral.
- Adquirir la habilidad de Lecto-Escritura en forma consciente, es decir, que el adulto se sienta agente de su propia historia y de su aprendizaje.
- Identificar y analizar objetivamente las ideas centrales de cualquier realidad (social, económica, política   ético-cultural) de su medio y de su país.
- Adquirir la habilidad de auto-evaluarse en el programa de aprendizaje.

5.2 INSUMO

Recursos Humanos:

- Promover en las facultades de educación programas sobre educación de adultos que conduzcan a una profesionalización en dicha asignatura.
- Establecer para los educadores de adultos en ejercicio, cursos de perfeccionamiento y actualización en las nuevas técnicas y enfoques metodológicos acordes con una concepción liberadora y creativa de la educación.
- Copar las plazas vacantes en los centros de educación de adultos con profesores licenciados ya que éstos podrán devengar como Licenciados, de acuerdo a lo establecido por el nuevo Estatuto Docente Decreto No. 2277 de 1979.
- Promover la creación de Centros Andragógico-Culturales (C.A.C.) en cada uno de los núcleos geográficos, que sirvan para la preparación del personal docente auxiliar, dirigidos por personal del área de humanísticas, aprovechando para ello las horas faltantes para cumplir con su intensidad horaria reglamentaria.

Estos centros andragógicos podrían funcionar en los mejores colegios de bachillerato en cuanto a condiciones administrativas,

técnicas y pedagógicas.

- Tomar conciencia de la necesidad urgente de que el cambio que el país requiere debe partir del cambio de estrategias educativas.
- Promover en todas las Secretarías de Educación Departamentales, una verdadera acción, tendiente a organizar un programa de alfabetización humanizante, creadora y liberadora, de acuerdo con las exigencias del mundo en que vivimos, que atienda no solo a las necesidades e intereses de cada departamento, sino, a las inquietudes ecológico-culturales de cada región específica.

Recursos Físicos:

- Aprovechar las condiciones administrativas, técnicas y pedagógicas, y además locativas del mejor colegio de bachillerato de cada núcleo geográfico, ya que su dotación en cuanto a servicios, mobiliario, materiales y suministro, estaría más acorde con las necesidades del adulto; lo que no sería posible en los locales donde funcionan actualmente la mayoría de los centros de adultos.
- Adaptar el salón de clase con afiches y motivos alusivos a los adultos.

Recursos Técnicos:

Programa:

- Participación activa, crítica y creativa por parte de los integrantes de la región o comunidad geográfica, en la elaboración del programa.
- Necesidad de una mayor integración entre la comunidad beneficiada y los diseñadores del programa, con el fin de mantener actualizado el enfoque metodológico.
- Integración del área de sociales al programa de Lecto-Escritura, para una mejor adecuación, estructura y secuencia de los contenidos programáticos. Si se hace así lograríamos aumentar las horas dedicadas exclusivamente a la Lecto-Escritura, porque parece que son insuficientes para un aprendizaje crítico y creativo.

Método:

En contraposición al "Método Abierto", que es el que parece más generalizado en todos los centros de adultos adscritos a SEDUCA, se debe promover el "Método Psicosocial" que le da' al adulto la oportunidad por lo menos de participar crítica y creativamente no sólo en la elaboración de los objetivos del programa sino en los contenidos del mismo.

Materiales Educativos:

Elaboración de materiales didácticos acordes con las características psicológicas del adulto, previo estudio explorativo del medio ecológico-cultural.

5.3 PROCESO

- Promover seminarios sobre planeación, organización y control para los directores, coordinadores y supervisores para que todas sus actividades sean un proceso lógico, ordenado y continuo que conlleven a las metas específicas propuestas.
- Procurar que los elementos activos del proceso-profesor-alumno-, método y programa formen un conjunto dinámico de proyección socio-comunitaria.

5.4 PRODUCTO

La aplicación de los conocimientos adquiridos.

Recomendaciones concretas Locales:

- Queremos concretamente estimular y destacar la labor desarrollada por el "CLEBA"- Centro Laubach de Educación Básica de Adultos, que es la entidad que más implementa e involucra en sus metodologías,

enfoques liberadores, creativos, y re-creativos, fundamento esencial del método psico-social creado por Paulo Freire, y que prácticamente fué el objeto de nuestro estudio.

- Proponemos la organización de un laboratorio fonológico para poder llegar al universo de palabras específicas de cada región dentro del universo vocabular, situación que deberá estar sometida a la riqueza silábica, a las dificultades fonéticas, y al contenido práctico de la palabra, lo que implica buscar una mayor comprensión de la palabra y su relación con el hecho social, político, económico, etc..

La mejor palabra generadora es aquella que reúne en sí el porcentaje más alto de criterios sintácticos -(posibilidad o riqueza fonética, grado de dificultad, fonética compleja, posibilidad de manipulación de conjuntos, de signos, de sílabas, etc.)- y semánticos - (mayor o menor intensidad de relación entre la palabra y el ser que designa, poder de concientización que la palabra lleva en potencia, o conjunto de reacciones socio-culturales que la palabra engendra en la persona o en el grupo que la utiliza).

- El "CLEBA" está hoy asesorando el programa de alfabetización de muchos colegios privados, destacándose el Colegio de María Auxiliadora como modelo en el Departamento.

También asesora algunos colegios oficiales -Centros de Educación

de Adultos- administrados por la Secretaria de Educación Municipal de Medellín.

De igual manera -"SEDUCA" podría aprovechar las experiencias que el "CLEBA" ha tenido para involucrarlas dentro de su concepción de alfabetización y además podría asesorarse del mismo, dadas las limitaciones oficiales de recursos pedagógicos y las restricciones financieras para la elaboración de materiales apropiados de acuerdo a las necesidades de cada región. El enfoque metodológico del "CLEBA" es de carácter científico, puesto que los programas educativos que diseña están basados en investigaciones de campo que aportan información sobre el tipo de cultura que se debe llevar a un determinado grupo social, teniendo en cuenta sus necesidades, su forma de vida y su forma de expresarse.

- La Universidad de Antioquia no podrá quedarse al margen de esta problemática educativa latente hoy en nuestro Departamento, Antioquia, que ha sido siempre pionera en tantos planes integrales le exige a su universidad convertirse en decana de la Educación de Adultos para que pueda dar directrices inequívocas en este campo. Para ello puede aprovechar los centros de investigación y de extensión universitaria, los cuales, desplazándose a la comunidad que quieran beneficiar, harán la exploración del medio investigando las necesidades topográficas específicas, el tipo de cultura que deberán implementar para cada región, el currículo o programa que deberá ser integrado con participación activa por parte del edu-

cando-adulto- para luego establecer dentro de los planes de la facultad de Educación un programa de Educación de Adultos que conlleve a una profesionalización en este campo, para la formación de futuros educadores de Adultos.

- Para una mejor aplicación del Decreto 2059 de 1952 en Antioquia, proponemos distribuir el potencial de bachilleres en grupos de acuerdo con su habilidad e intereses para que su trabajo sea más eficiente. Esto significa que se pueden formar grupos dedicados por ejemplo a la acción comunal o a otras actividades recreativas, sociales, de primeros auxilios, etc., que puedan cumplir con las 70 horas prácticas de Alfabetización en forma esporádica, o sin rigidez alguna de horario.

Pero los grupos dedicados a la Educación de Adultos deberán cumplir estrictamente sus 70 horas prácticas en forma continua programática y temporalmente.

Esperamos haber cumplido con nuestro objetivo esencial, cual era: Establecer un diagnóstico real en cuanto a métodos utilizados, contenidos programáticos, recursos humanos, físicos y técnicos, para poder plantear la necesidad de implementar un nuevo enfoque metodológico en la educación de adultos, que desde un principio, o etapa de Lecto-Escritura promueva la persona humana, y que comprenda!

- Una exploración del medio geográfico-cultural, con el fin de descubrir

el universo vocabular de los grupos con los cuales se va a trabajar. Ello implica hacer una relación entre el contenido práctico de la palabra y su relación con el medio social, político, económico, etc; es decir, su propio momento histórico.

- Un currículo genuino, autóctono, innovador, participativo y enmarcado dentro del contexto Latinoamericano, que responda a las necesidades del adulto.
- Un método que considere a la educación como "Práctica para la Libertad", con una participación libre y crítica por parte del alumno-adulto.
- Un profesorado idóneo, responsable y consciente de las necesidades de cambio de nuestras estructuras.

BIBLIOGRAFIA

- ALMANAQUE MUNDIAL. 1975-1979
- BOHORQUEZ, Luis A. La Evolución Educativa en Colombia. Bogotá 1955
- COBOS, Francisco. Psiquiatría Infantil. Teoría del Aprendizaje.
- CONFERENCIA del Episcopado Latinoamericano. Medellín, 1968.
de Ministros de Educación de América Latina. Caracas,
Dic. 6-15, 1971.
- CREFAL Unesco. Teoría y Práctica de la Educación Funcional para A-
dultos en América Latina. Patz, México, 1973.
- CONACED. Diagnóstico y Soluciones de la Educación Privada. Centro
de Investigación. Bogotá, 1977.
- DAÑE. Censo Nacional de Población y Vivienda en Colombia. T. IX. V.
III. Bogotá, 1973.
- DOCUMENTOS DEL CLEBA. (Centro Laubach de Educación Básica de Adultos).
- FREIRE, Paulo. Concientización. Teoría y Práctica de la Liberación.
Asociación de Publicaciones Educativas. (DEC) (CLAR) (CIEC).
Colección Educación Hoy. Bogotá, marzo 20 de 1973.
- GARCIA, Julio César. Historia de la Instrucción Pública en Antioquia.
Revista Universidad de Antioquia, Medellín, 2a. ed. U. de A.
1962.
- KAUFMAN, Roger. Planificación de Sistemas Educativos. Ed. Trillas.
México, 1975.
- KUETHE, James L. Los Procesos de Enseñar y Aprender. Buenos Aires,
Ed. Paidós, 1971.
- LEON, Antoine. Psicopedagogía de los Adultos. México, 1973, Ed.
Siglo XXI S.A..

MINISTERIO de Educación Nacional. División de Educación de Adultos.
Simposio Internacional de Alfabetización. Spbre, 1975.

Educación y Desarrollo. Bogotá, No. 48, 1975.

Educación y Desarrollo. Bogotá, No. 15, 1970.

Educación y Desarrollo. Bogotá, No. 54, 1977.

Educación y Desarrollo. Legislación sobre Alfabetización,
de Adultos. Nos. 34 y 56, Bogotá, 1979.

Plan Quinquenal de Educación de Adultos. 1970-1974.

ORGANIZACION de las Naciones Unidas para la Educación. La Ciencia y
la Cultura. Recomendaciones Relativas al Desarrollo de Educación
de Adultos. Nairobi, 26 de oct. al 30 de nov. de 1976.

PERIODICO, El Colombiano. Domingo 25 y 28 de mayo de 1980; temas de
Sonia Gómez Gómez.

PLAN de Desarrollo para el Sector Educativo. Políticas Sectoriales
de Educación. Decenio 1970-1980.

GREN, Lind y CLAY, Henry. Psicología de la Enseñanza.

PROYECTO, Mapa Educativo. Medellín, 1978-1980.

UNESCO. Aspectos relevantes de la Educación de Adultos en América La-
tina, Tokio, 1972-1973.

Recomendaciones relativas al Desarrollo de la Educación de
Adultos. Nairobi. Oct. 26 a nov. 30 de 1976.

ROBLEDO, Emilio. Revista Universidad de Antioquia. Medellín. Tomo
XXV No. 97-100, mar-oct. 1950.

, Clavijo Alberto. La Educación en Antioquia. Universidad de
Antioquia. Medellín. Vol. XLVIII (188). Jul-spbre, 1973.

ANEXOS

ANEXO 1 FORMULARIO GUIA DE OBSERVACION

Para la recopilación de la información directa y personal sobre la administración de los Centros, también tuvimos en cuenta los mismos subsistemas de :

- Contexto
- Insumo
- Proceso
- Producto

Contexto:

Objetivos:

Generales del Sistema Educativo Nacional.

Específicos del programa de Lecto-Escritura del primer ciclo.

Relaciones con la Comunidad.

Necesidades del Centro Educativo.

Insumo :

-
- Profesorado
- Alumnos
- Métodos utilizados
- Material didáctico
- Planta física y dotación.

Currículo

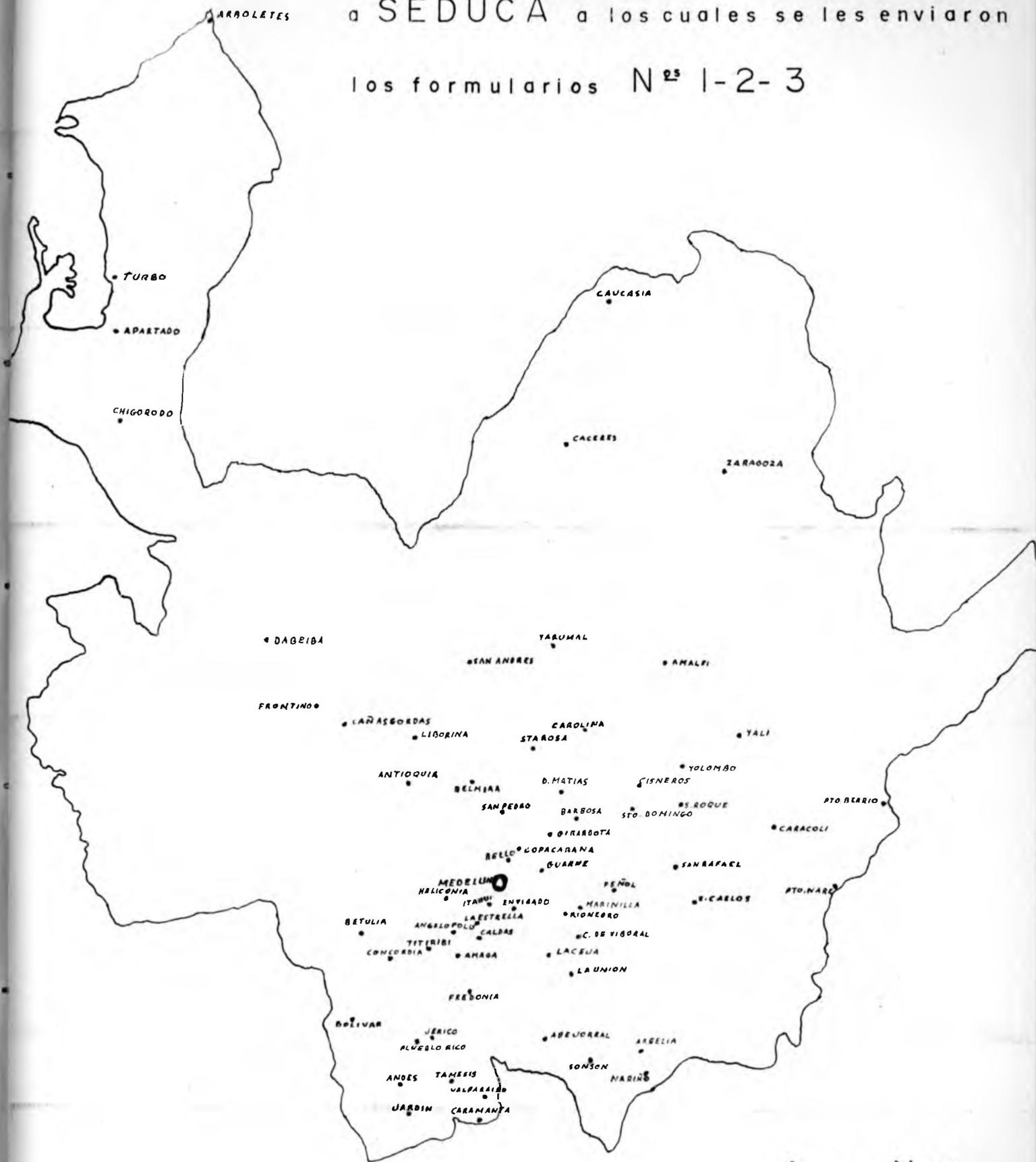
Proceso:

- Planeación
- Organización
- Ejecución
- Control
- Efectividad de los métodos empleados
- Satisfacción y motivación por parte del personal docente y di
te con la aplicación de los diferentes métodos.

Producto:

Aplicación de la Lecto-Escritura en las demás áreas de aprendizaje
ciclos subsiguientes y en su vida práctica.

Ubicación de los Centros de Educación de Adultos adscritos a SEDUCA a los cuales se les enviaron los formularios N^{os} 1-2-3



ANEXO 3

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACION
PROGRAMA DE GRADUADOS - PRACTICA ADMINISTRATIVA

FORMULARIO No. 1

PARA DIRECTORES DE CENTROS DE EDUCACION DE ADULTOS

Muy comedidamente nos dirigimos a ustedes para pedirles se dignen responder la siguiente Encuesta.

En nombre de la Universidad de Antioquia y en el nuestro propio, agradecemos cordialmente su colaboración, con el ánimo de recolectar algunos datos indispensables para la PRACTICA que estamos realizando en la Sección de Educación Especial del Departamento, bajo la asesoría del Doctor José Díaz Osorio. La cual tiene los siguientes OBJETIVOS:

Confrontar los contenidos teóricos con los prácticos, en lo referente a Educación de Adultos:

- Verificar la efectividad de los métodos empleados en el proceso Enseñanza-Aprendizaje de la lectura y escritura, y matemáticas del primer ciclo,
 - Procurar un diagnóstico de las necesidades de los Centros de Educación de Adultos.
 - Revisión de las estadísticas sobre DESERCIÓN Y RETENCIÓN,
 - Analizar el aspecto administrativo interno de los centros
1. El total de los alumnos matriculados para el primer ciclo de los dos quimestres en los siguientes años, discriminados por sexos, fue en:

| AÑO | HOMBRES | MUJERES |
|-------|---------|---------|
| 1,975 | | |
| 1.976 | | |
| 1.977 | | |
| 1,978 | | |

2. Cuántos alumnos del primer ciclo de enseñanza primaria, discriminados por año y sexo, fueron promovidos al siguiente ciclo?

| AÑO | HOMBRES | MUJERES |
|-------|---------|---------|
| 1.975 | | |
| 1.976 | | |
| 1.977 | | |
| 1.978 | | |

3. El total de los alumnos matriculados para el Primer Ciclo de Enseñanza Primaria, discriminados por edades y sexo, en 1.978 fué:

| EDAD | HOMBRES | MUJERES |
|-----------------|---------|---------|
| De 14 a 20 años | | |
| De 21 a 25 años | | |
| De 26 a 30 años | | |
| De 31 a 35 años | | |
| De 36 a 40 años | | |

4. El seguimiento a los alumnos que han iniciado su primer Ciclo de Enseñanza Primaria se hace en forma:

ADECUADA

INADECUADA

NULA

5. De los siguientes METODOS, cuáles han sido utilizados para una mayor efectividad en la iniciación de la Lectura y Escritura del Lenguaje y las Matemáticas?

TRADICIONAL (Silabario)

LAUBACH (Imágen)

PSICOSOCIAL (Relación persona medio)

ABIERTO (Combinación de los anteriores)

CONVIVIAL (Promueve desarrollo personal social)

En la Educación de Adultos, el Proceso Enseñanza-Aprendizaje, parte

del conocimiento del medio?

SI_____NO_____

7. Los contenidos, en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, son previamente elaborados, sin tener en cuenta tales circunstancias?

SI

NO

8. Cree usted, que la Educación de Adultos, está integrada al medio económico (agricultura, ganadería, industria, textilera, etc), de la región o sector donde se desarrolla el programa?

SI

NO

9. Es de fácil adquisición y/o confección el MATERIAL DIDACTICO, para el METODO utilizado?

SI

NO

10. En la elaboración de los programas de Lenguaje y Matemáticas, la participación de Directores y Profesores es .

COMPLETA_____REGULAR_____NULA

11. Ha participado usted, en seminarios o cursillos programados por la Oficina de Educación Especial del Departamento de Antioquia?

SI_____NO_

12. El centro planea sus actividades en base a los RECURSOS:

SI NO

HUMANOS__

FISICOS__

FINANCIEROS

13. Para la ejecución de cada uno de los Programas, cuenta el Centro con los RECURSOS SUFICIENTES?

SI NO

HUMANOS__

FISICOS

FINANCIEROS

14. Con cuántos BACHILLERES ACTIVOS, cuenta la Institución para cada CICLO?

15. La utilización de los bachilleres es benéfica para el Centro?

SI _____ NO

Por qué?

16. Cuáles son las principales NECESIDADES DE LA INSTITUCION,
Enumérelas en orden de importancia;

a.

b.

d.

17. OBSERVACIONES: Qué otros aspectos detallaría usted?

ANEXO 4

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACION

PROGRAMA DE GRADUADOS

FORMULARIO No. 2

PARA PROFESORES DE LECTO-ESCRITURA DEL PRIMER CICLO

En días pasados ustedes, muy comedidamente se dignaron diligenciar el Formulario No. 1 (Exclusivamente para Directores), prestando así valiosa colaboración al anteproyecto que bajo la asesoría del Doctor Jaimel Díaz, iniciamos sobre EDUCACION DE ADULTOS.

Este equipo conformado por los estudiantes de Post-grado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia; Evelio Gómez, G., Martha Ligia Builes R., y Nubia Piedrahita M., agradecen a ustedes tan oportuna colaboración.

Les presentamos ahora nuestras ENCUESTAS No. 2 y No. 3, para Profesores

res de Lecto-Escritura del primer ciclo y para alumnos adultos, objeto de nuestro estudio respectivamente (el profesor seleccionará entre los alumnos del primer ciclo los 5 (cinco) alumnos que le responderán objetivamente),

NOTA: Favor devolver las encuestas completamente diligenciadas en el sobre que incluimos, cuyo porte ya está pagado, al APARTADO AEREO No. 4959 de Medellín, a la mayor brevedad posible.

1. Qué clase de método ha utilizado?

2.Cuál cree usted, es el método de mejor resultado en la iniciación de la lectura y la escritura?

Posee la Institución el equipo (mobiliario) adecuado a las necesidades del adulto?

SI

NO

Por qué?

El Ministerio de Educación Nacional y/o el Departamento de Antioquia propician ó implementan investigaciones en Educación de Adultos, propuestas por organismos Internacionales como la UNESCO, La OEA, La OECD, etc. . . . ?

Participa usted, en la elaboración de los programas que usted sirve?

6. Ha habido un seguimiento para los alumnos que inician su primer ciclo?

7. Cual es el número de alumnos matriculados y retirados en los 2 (dos) períodos de 1979.

a. Período: Enero a Julio de 1979

Alumnos matriculados

Alumnos retirados

b. Período: Julio a Diciembre de 1979

Alumnos matriculados

Alumnos retirados

8. Es consciente el adulto en el proceso Enseñanza-Aprendizaje de la realidad colombiana y participa él activamente en pro de un

mejoramiento social, laboral y cultural individual.

MUY CONSCIENTE

NO ES CONSCIENTE

POCO CONSCIENTE

9. Cree usted que el programa de Lecto-Escritura que el Ministerio de Educación Nacional desarrolla a través de la Secretaría de Educación de Antioquia, es adecuada para que un ADULTO adquiriera la habilidad para leer y escribir críticamente.

SI _____ NO.

- 10, Explique brevemente cómo se desarrollan las siguientes funciones administrativas en el Centro:

PLANEACION:

COORDINACION:

SUPERVISION:

CONTROL: _

EVALUACION:

11. Cree usted, que el contenido del programa de Lecto-Escritura para el Primer Ciclo está de acuerdo con los objetivos planteados por el Ministerio de Educación Nacional?

TOTALMENTE DE ACUERDO

PARCIALMENTE DE ACUERDO

NO EXISTE RELACION

12. Cree usted, que los objetivos planteados por el Ministerio de Educación Nacional en cuanto a Educación de Adultos están acordes con las necesidades cambiantes de la situación social y económica?

TOTALMENTE ACORDES

PARCIALMENTE ACORDES

NO ACORDES

13. Qué categorías ocupacionales se dan en los alumnos del Primer Ciclo? y por sexo?

HOMBRES

MUJERES

AGRICULTOR

COMERCIANTE

SOLDADO

OBRERO

MODISTERIA

OTROS

SIN OCUPACION

14. Breve historia del Centro y su enfoque METODOLOGICO en el proceso Enseñanza-Aprendizaje,

15, En sus años de experiencia en la enseñanza de la lecto-escritura usted, posiblemente ha utilizado varios métodos. Con cuál de los siguientes métodos se siente más satisfecho por sus resultados?

- a. Con el método Silabario

- b. Con el método que relaciona a la persona con su medio geográfico.

- c. Con el método Laubach,

- d. Con el método abierto (combinación de varios métodos).

Por qué?

Cómo están clasificados los Educadores de Adultos, en el centro, según el nivel académico y la experiencia?

| CATEGORIAS | ESCALAFON | EXPERIENCIA | | |
|----------------------------|-----------|-------------|----------|--------|
| | | de 1 año | en 2 y 5 | + de 5 |
| Maestros de Primaria | | | | |
| Normalistas | | | | |
| Licenciados en Educación | | | | |
| Licenciados en otras áreas | | | | |
| Bachilleres | | | | |
| Otros | | | | |

ANEXO 5

FORMULARIO No, 3

PARA ALUMNOS QUE ESTEN CURSANDO SU PRIMER CICLO DE EDUCACION DE ADULTOS

1. Tiene usted la oportunidad de participar en la elaboración del programa de Lectura y Escritura de acuerdo a sus necesidades (intereses) y a las de su medio geográfico.

MUCHO

POCO

NADA

2. Los contenidos en el programa de Lecto-Escritura.

Están totalmente integrados al medio geográfico

Están parcialmente relacionados con el medio geográfico

No están integrados

3. Conoce usted la realidad económica y social de su propio medio y el de Colombia,

MUCHO

POCO

NADA

4. Participa usted en forma amplia y crítica en el desarrollo de la clase de lecto-escritura.

MUCHO

POCO

NADA

5. Al terminar su primer ciclo de Lecto-escritura, se siente usted capacitado para adquirir otros conocimientos por su cuenta,

MUCHO

POCO

NADA

6. Cree usted que el aprendizaje de la Lecto-escritura le ha servido en el desarrollo de su personalidad.

MUCHO

POCO

NADA

7. Se siente usted cómodo con el mobiliario existente en la Institución.

MUCHO

POCO

NADA

8. El local es adecuado a sus necesidades.

MUCHO

POCO

NADA

9. El material utilizado en las clases de Lecto-escritura está de acuerdo con sus intereses.

MUCHO

POCO

NADA

Por qué?

10. Conoce usted una nueva metodología, con contenidos más adecuados a las necesidades cambiantes del mundo moderno.

SI

NO

11. En caso de que su respuesta sea positiva, puede usted describir ese método,

MODELO DEL SISTEMA CONCEPTUAL PARA EL CURRÍCULO

EN EL PRIMER CICLO DE LECTO-ESCRITURA.

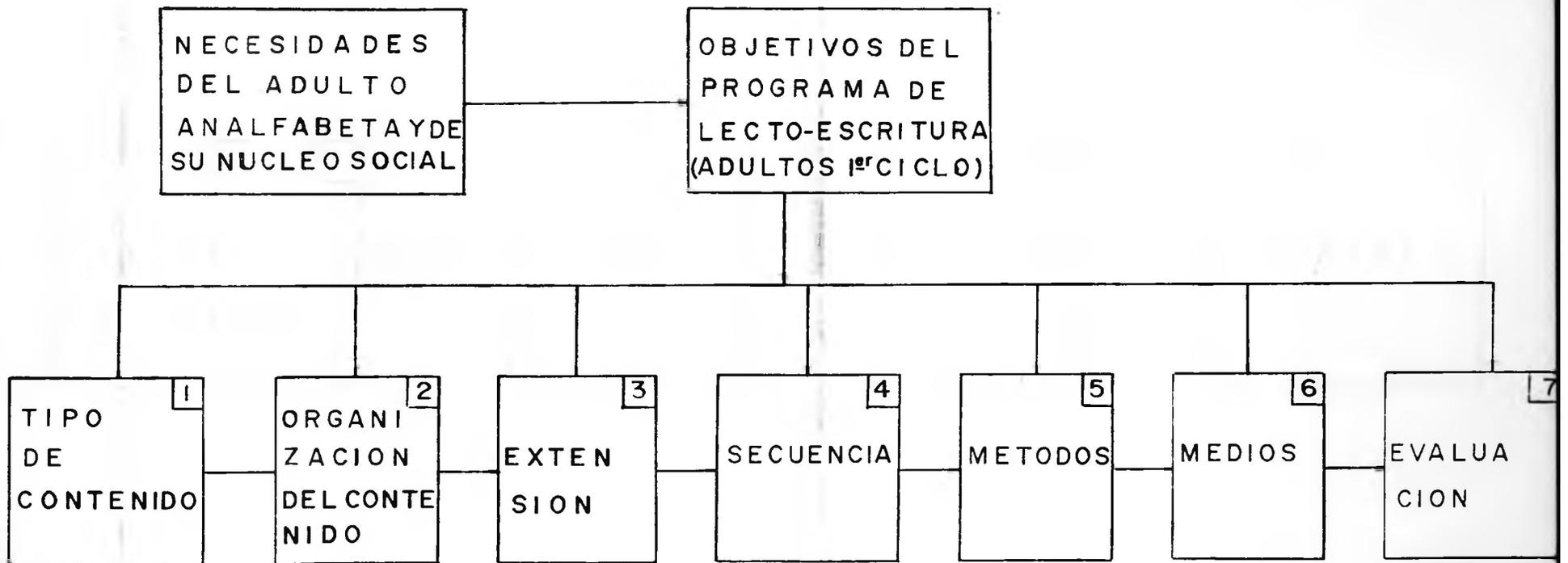
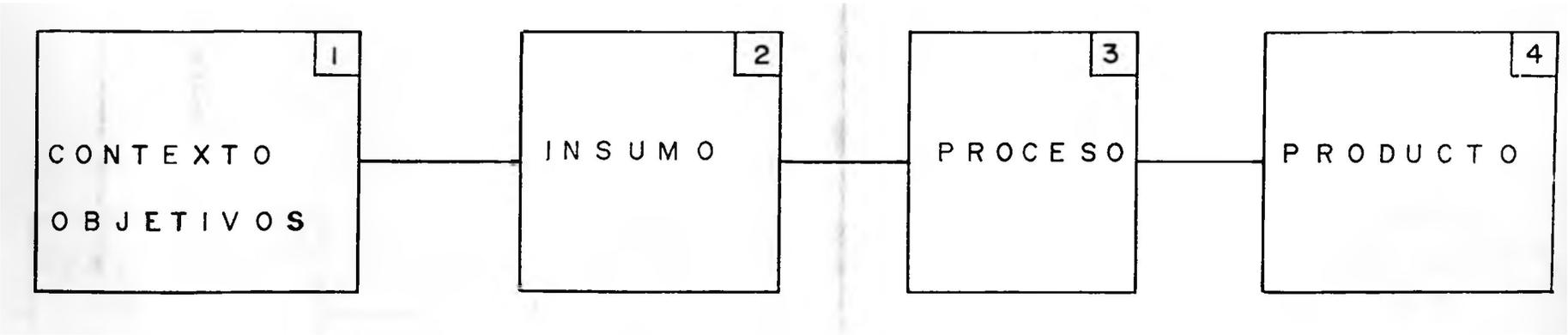


DIAGRAMA N* I

M O D E L O B A S I C O O P E R A C I O N A L D E L P R O C E S O D E

E V A L U A C I O N



D I A G R A M A N * I

M O D E L O D E A N A L I S I S D E L O S D A T O S R E L A C I O N A D O S C O N L A

E V A L U A C I O N D E L C O N T E X T O (O B J E T I V O S) .

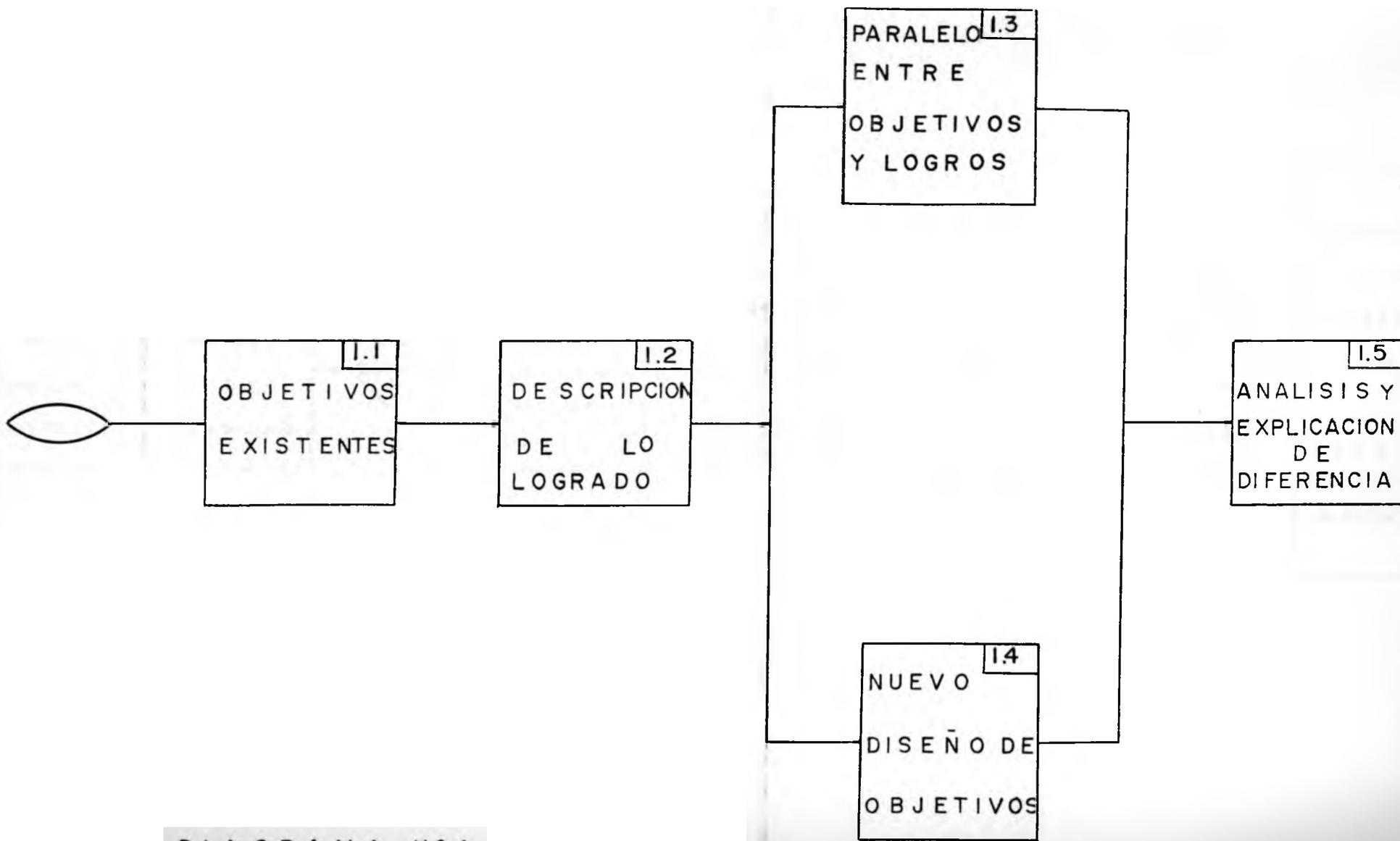


DIAGRAMA N° 4

MODELO DEL SUBSISTEMA PARA EVALUACION DE PRODUCTO

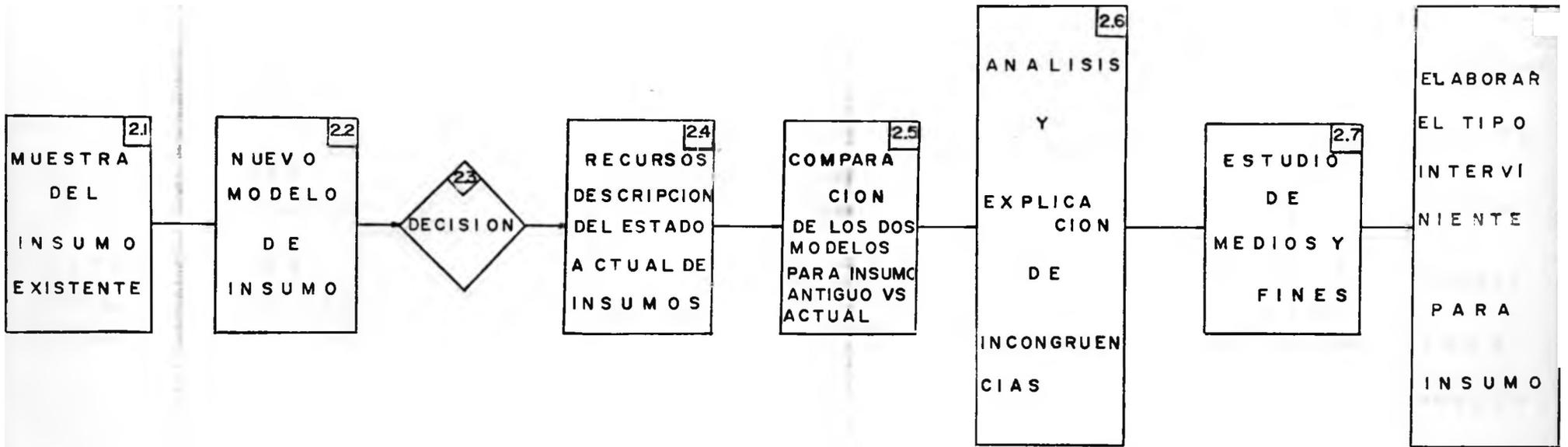
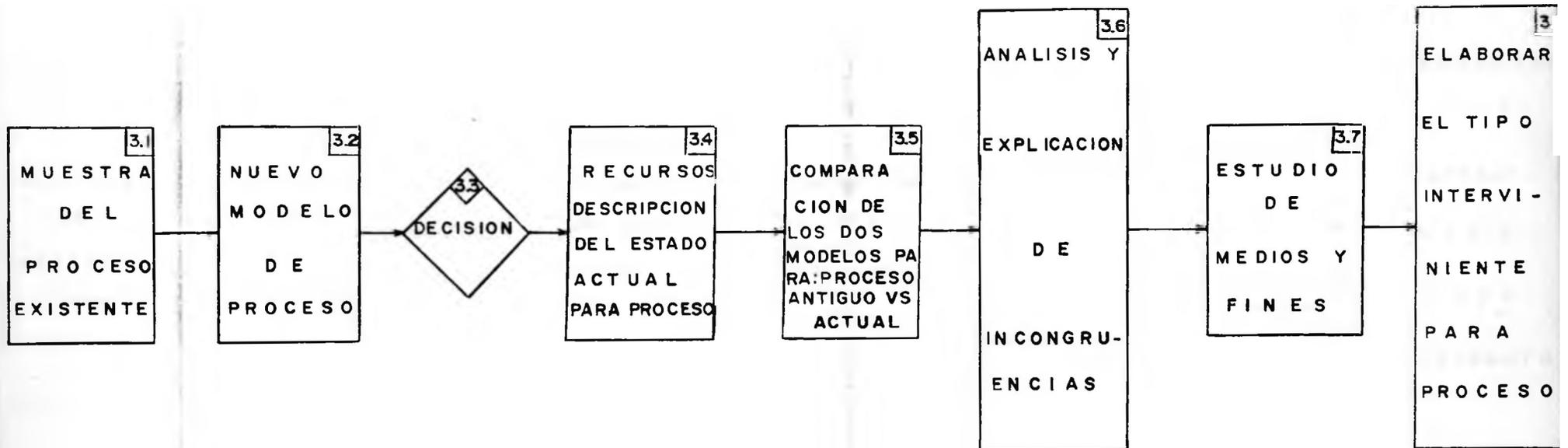


DIAGRAMA N° 5

M O D E L O D E L S U B S I S T E M A P A R A E V A L U A C I O N D E P R O D U C T O



D I A G R A M A N ° 6

MODELO DEL SUBSISTEMA PARA EVALUACION DE PRODUCTO

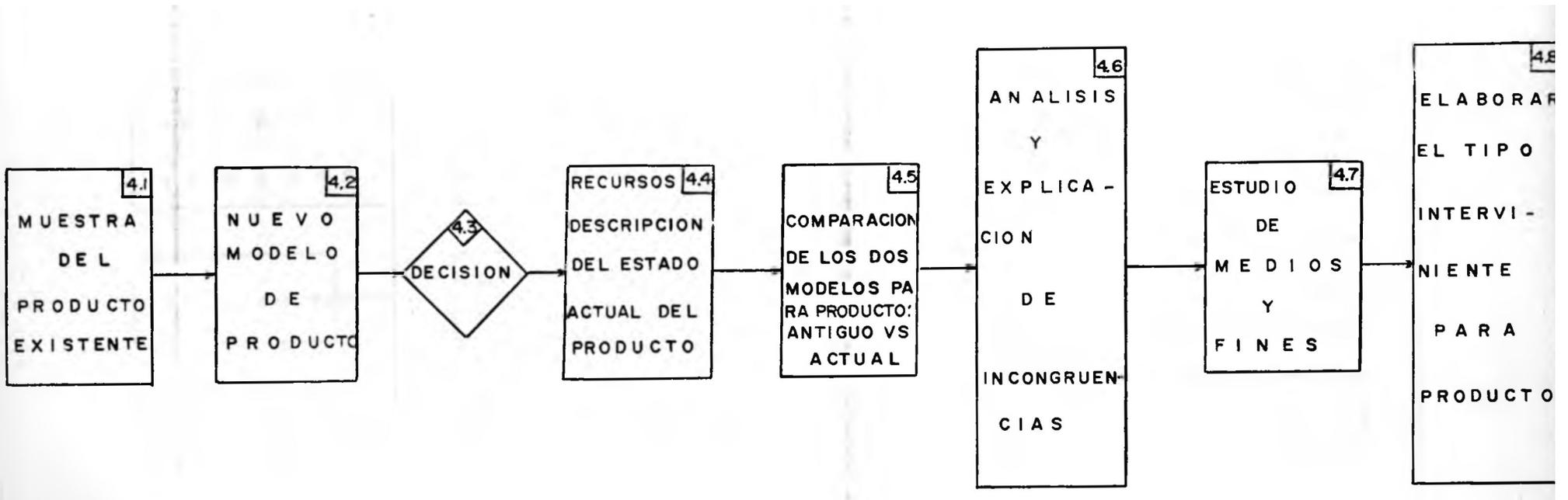
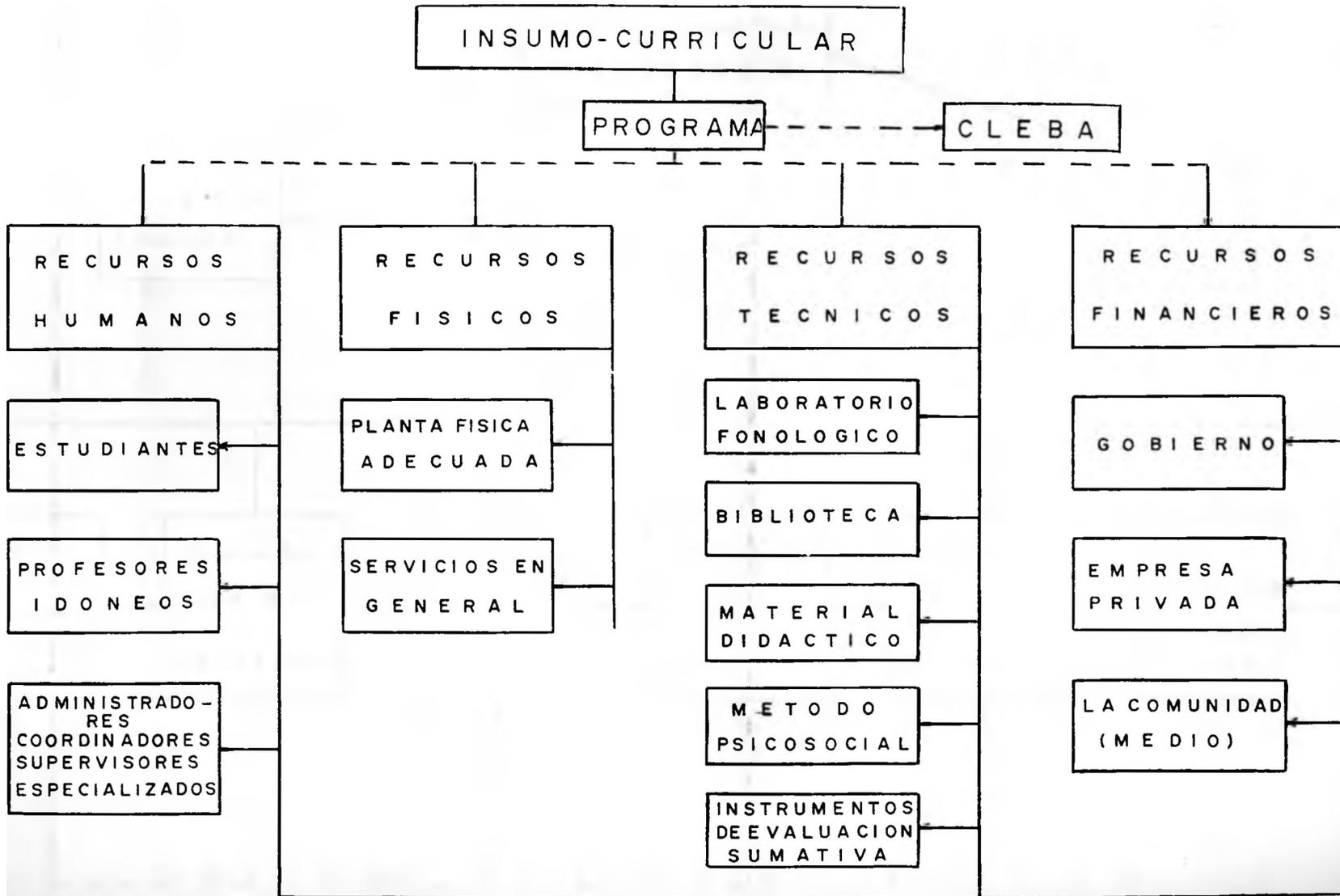
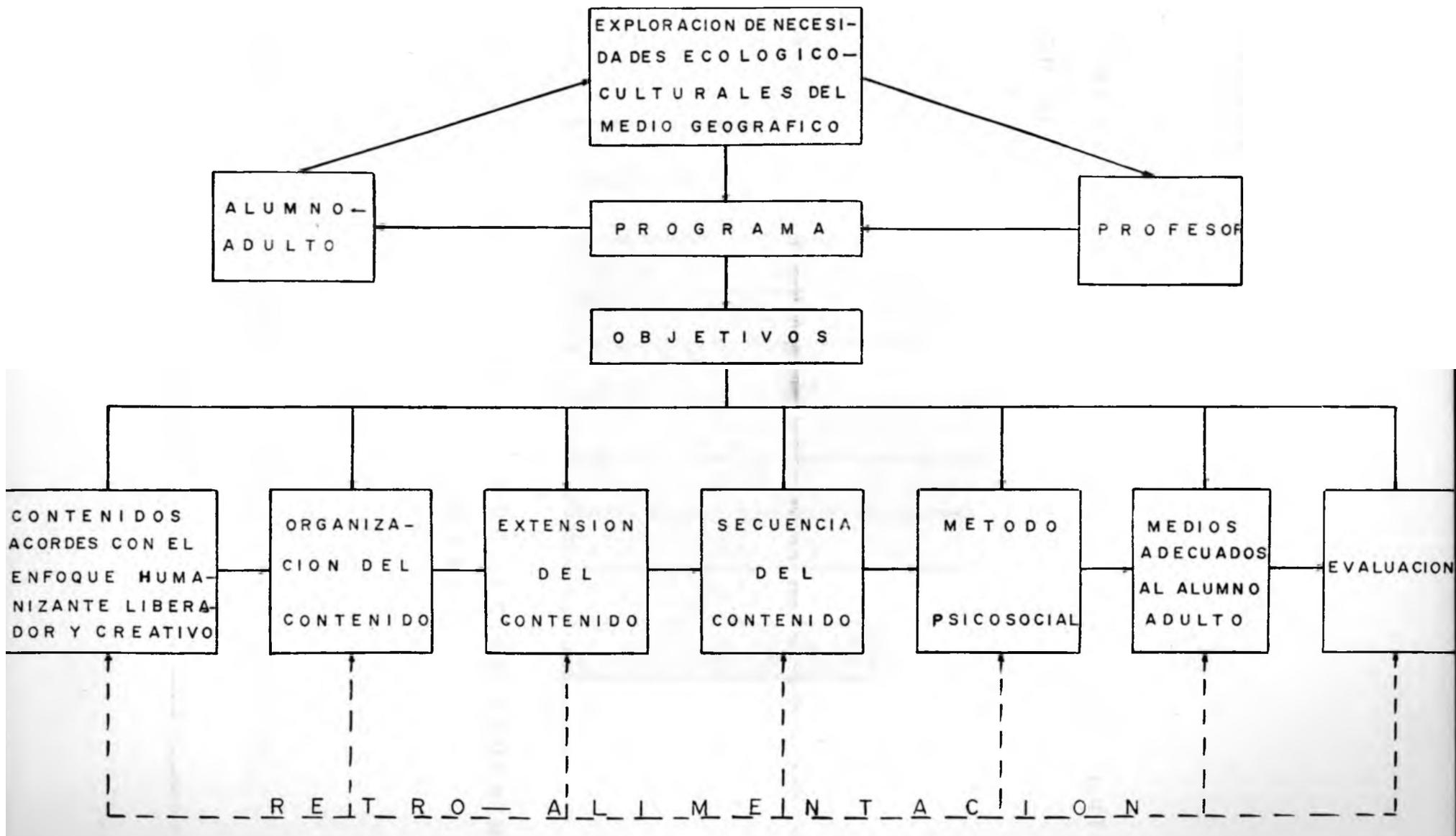


DIAGRAMA N° 6

NUEVO MODELO PARA INSUMO

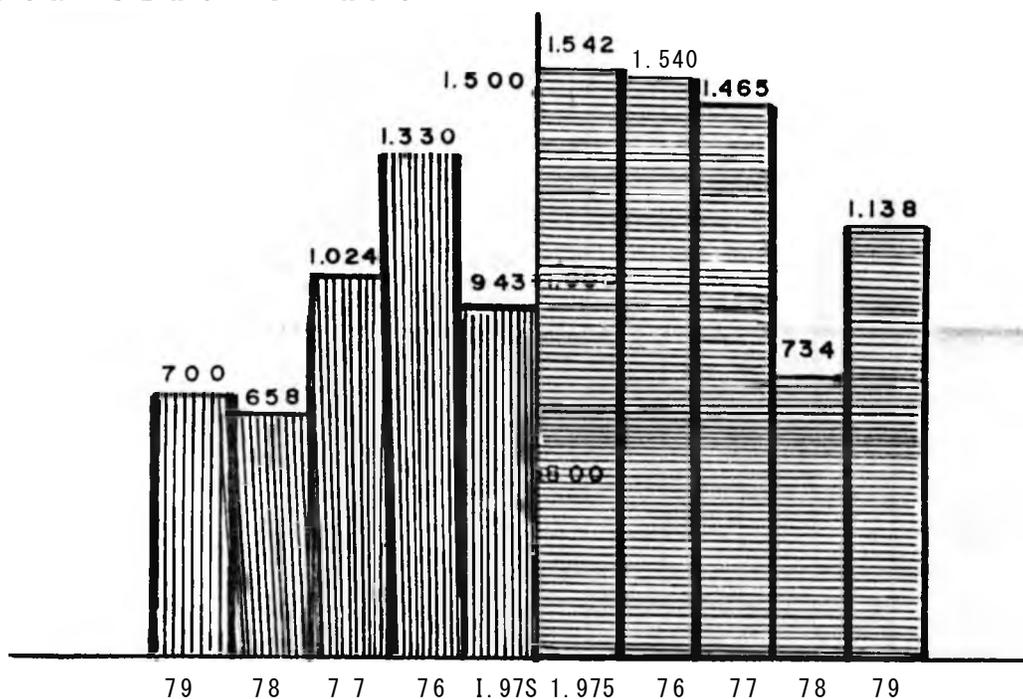


NUEVO MODELO PARA PROCESO



G R A F I C A N

TOTAL DE ALUMNOS MATRICULADOS EN LOS CENTROS,
 POR SEXO Y AÑO



P O B L A C I O N M A S C U L I N A

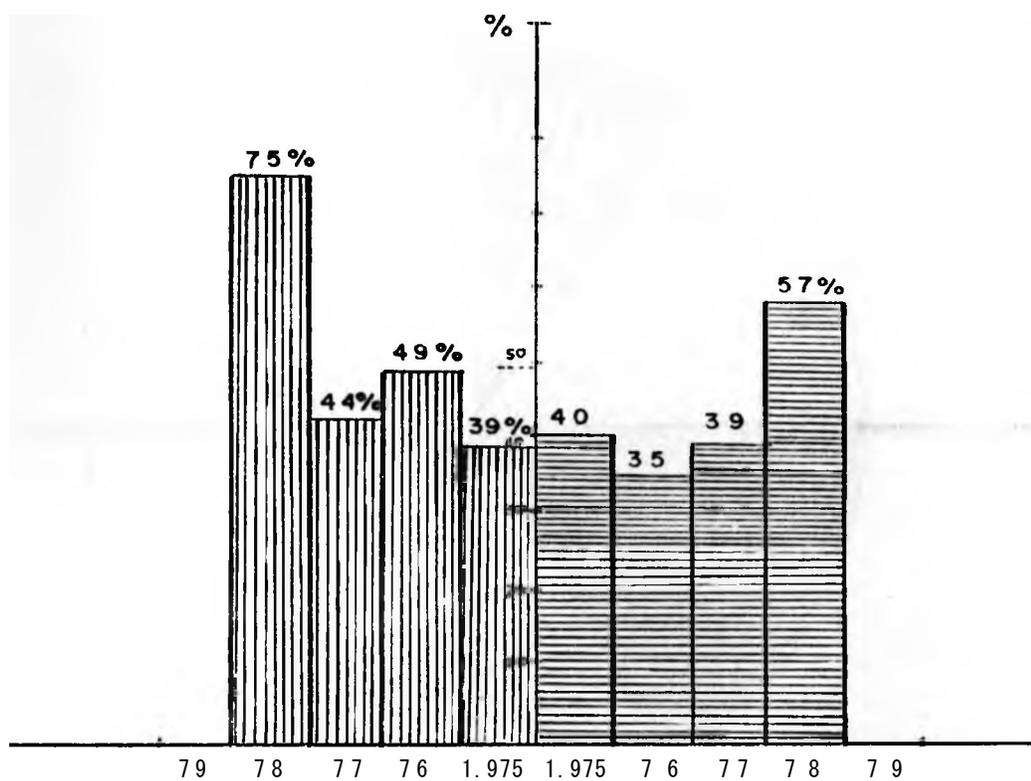
P O B L A C I O N F E M E N I N A

T O T A L

T O T A L

GRAFICA N* 2

DESERCIÓN DE ALUMNOS EN LOS CENTROS, DISCRIMINADOS POR SEXO

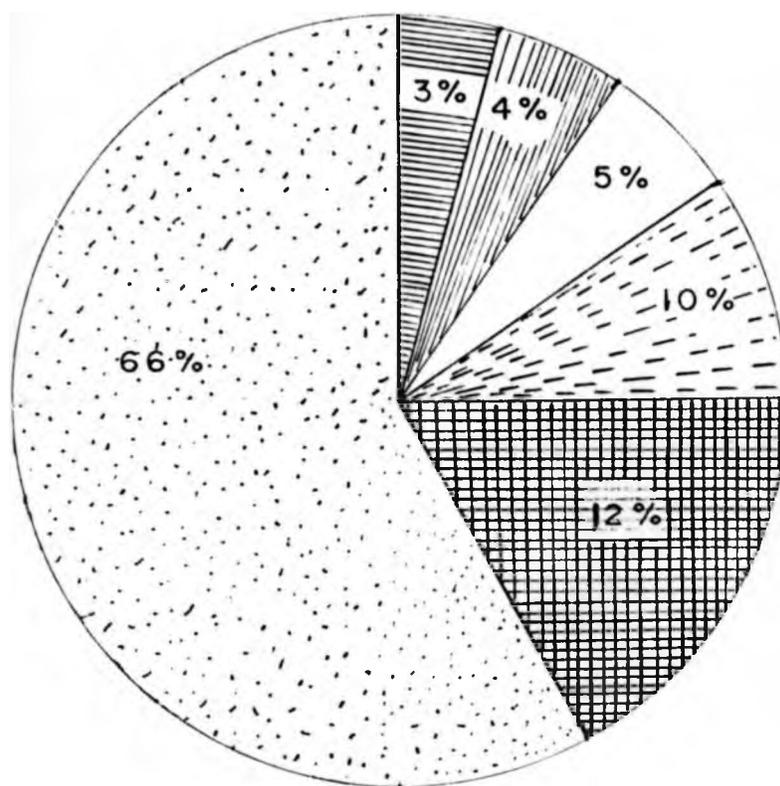


POBLACION MASCULINA

POBLACION FEMENINA

GRAFICA N° 3

TOTAL DE LA POBLACION DISCRIMINADA SEGUN
LA OCUPACION



COMERCIANTE



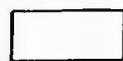
3 %

OBRERO



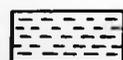
4 %

SIN OCUPACION



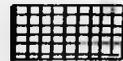
5 %

AGRICULTURA



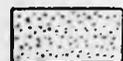
10 %

MODISTERIA



12 %

OTROS



66 %