

Nota: En el índice encontramos los marcadores.

Marcador Azul: Direcciona a unidad correspondiente

Marcador Verde: Direcciona a bibliografía

Unidad 3

Bibliografía

CONSORCIO
AMAREN

Sistema de Capacitación para el Manejo
de los Recursos Naturales Renovables



Aprender a Enseñar

Educación entre Adultos

María Susana Ruggiero

programa formación de formadores



Aprender a Enseñar

Educación entre Adultos

Material de Trabajo
(en proceso de validación)

© CAMAREN, Quito-Ecuador, 2000

Programa de Formación de Formadores

Módulo 1: Aprender a Enseñar
Educación entre Adultos

Autora: María Susana Ruggiero

Diseño del Programa
Asesoría Pedagógica
y Diseño Gráfico:



Fundación
para la Educación
y la Comunicación

San Ignacio 806 - 4to. piso - Dpto. 6
Telfax: 561 497 - Quito-Ecuador

Auspiciantes: COSUDE y DGIS

Organismo internacional asesor: INTERCOOPERATION

DIRECCIÓN

CAMAREN

Av. Eloy Alfaro y Amazonas
Edif. Ministerio de Agricultura
Y Ganadería, 7º piso
Telf: 2563485 - 2563419
Telefax: 2563419
E-mail: administración@camaren.org
Quito-Ecuador, 2000



ÍNDICE

Presentación	5
Objetivos Institucionales	6
A manera de prólogo	7
Nuestros propósitos	9
¿Cómo aprovechar mejor este material?	10
Averiguando qué sabemos sobre el tema	13
Un acuerdo inicial	14
Instancias de evaluación	15
Unidad 1: ¿Cómo enseñar y aprender?	19
Aprender a enseñar	21
Aprender a aprender	23
¿Cómo se aprende a aprender?	24
Enseñanza Aprendizaje: ¿Una relación polémica?	30
¿Qué es enseñar?	31
¿Para qué enseñar?	31
¿Qué significa aprender?	32
Conductismo y aprendizaje	32
Constructivismo y aprendizaje	32
Pensando en el aprendizaje adulto	35
Reconociendo una relación vincular	36
Un punto de encuentro E-A: los contenidos	39
Los espacios educativos	40
Un tema que hay que tratar: el tiempo	41
En pocas palabras	43
Unidad 2 ¿Cómo enseñar y aprender entre adultos?	45
El derecho de aprender	47
El marco de la educación permanente	49
El cristal con que se mira: los	
Modelos educacionales subyacentes	
en la práctica docente	52
El modelo tradicional	53
El modelo conductista	56
El modelo dialógico - problematizador	58
Dos palabras más sobre el constructivismo	61
Educación entre adultos	62
Las personas adultas	64
Móviles para el aprendizaje adulto	67
Principios curriculares para la	
educación entre adultos	69

Los aspectos metodológicos	70
La metodología en acción:	
los cursos modulares CAMAREN	72
Desafíos para la educación	
entre adultos en el siglo XXI	72
En pocas palabras	74
Unidad 3 Capacitación en el CAMAREN	77
Capacitación - Educación	79
Recuperar la palabra escrita (Dennis García)	81
El diálogo de saberes	83
Una capacitación desde la experiencia	85
Distintos pero iguales	87
El rol de los capacitadores	88
La metodología CAMAREN	90
En pocas palabras	93
Unidad 4 ¿Por qué formación de formadores?	95
La formación de formadores	97
El rol de un Formador CAMAREN	98
Características de los formadores de formadores	98
Un poco de historia...	99
Preocupaciones y ocupaciones	101
Virtudes y aptitudes	103
Precauciones a la hora de la práctica	104
Dificultades para la práctica docente	104
Estilos de conducción en	
los procesos de formación	106
Los interlocutores de los Formadores CAMAREN	109
Los interlocutores de los interlocutores	111
En pocas palabras	114
Unidad 5 ¿Qué tienen que ver la educación	
entre adultos y el desarrollo rural?	117
Un problema sin resolver:	
el desarrollo rural en América Latina	119
El debate sobre el desarrollo ayer y hoy	119
Las propuestas desde el ayer	120
La reforma agraria: un sueño perdido	121
El desarrollo rural integrado (DRI)	122
La situación actual	124
La estrecha relación	
entre Educación y Desarrollo	124
Los límites del modelo actual	125
El aprendizaje de las y los campesinos	127
Formas y procesos del pensamiento	127
La memoria	128



La motivación	128
La autoestima	129
Alerta amarilla para los procesos educativos campesinos	129
Analfabetismo no es ignorancia	129
La realidad irreal	130
La participación simbólica	130
Educación y trabajo	131
Educación y organización	132
En pocas palabras	133
Unidad 6 ¿Cómo enriquecer la práctica?	135
Estrategias para la acción	137
La mediación pedagógica	137
¿Cómo realizar la mediación pedagógica?	139
Tratamiento desde el tema	139
Tratamiento desde el aprendizaje	140
Tratamiento desde la forma	140
Estrategias de entrada	140
Estrategias de desarrollo	141
Estrategias de cierre	141
Archivo de Técnicas Didácticas	143
Guía para la realización de Experimentos	143
Guía para la realización de Actividades	150
Lectura de Textos	160
Lectura de Gráficos	162
Lectura de Mapas	164
Toma de Apuntes	166
Construcción de Redes	167
Resolución de Problemas	172
Informes Didácticos	174
Entrevista	175
Evaluación Final	177
Bibliografía	179
Páginas web	181

Presentación

Durante los últimos 5 años, el CAMAREN emprendió con fuerza el trabajo de sistematizar experiencias institucionales y saberes campesinos, como una estrategia dirigida a construir conocimientos, para capacitar a técnicos que trabajan en el área rural. Parte de este trabajo está contenido en 30 módulos publicados en el 2000, en los temas de Agroforestería, Sistemas de Agua, Manejo y Conservación de Suelos, Riego y Manejo de Páramos. También se publicaron varias sistematizaciones y compendios de capitalización de experiencias. Todos estos materiales son estudiados y discutidos en los diferentes programas de capacitación de técnicos que trabajan en el campo.

En la capacitación a capacitadores el CAMAREN hizo importantes esfuerzos, como la producción de carpetas didácticas elaboradas por los propios capacitadores, con el apoyo de especialistas en pedagogía y diseño. Pero nos hacía falta emprender un proceso de formación teórico - metodológico, que nutra al conocimiento y a la experiencia pedagógica de nuestros capacitadores que animan y enseñan, que comparten y aprenden de los diferentes eventos en los que ellos están al frente.

Con entusiasmo ahora presentamos el primero de los cuatro módulos que integran los materiales del Programa de Formación a Formadores. Aspiramos que de respuesta a una demanda planteada por los capacitadores del CAMAREN. Usted encontrará una rica producción sobre las características de los procesos de enseñanza - aprendizaje entre adultos y las distintas corrientes sobre la pedagogía y enseñanza. En esta marco se profundiza la propuesta metodológica con la que trabajan los capacitadores del CAMAREN, poniendo énfasis en el acopio de saberes para el diseño y desarrollo de los eventos de capacitación, sin dejar de lado propuestas de uso de herramientas. Una lectura de los materiales, nos lleva al criterio de que son útiles para toda persona que está en la búsqueda de conocimientos y metodologías para capacitar a personas adultas, particularmente a técnicos que acompañan a las organizaciones campesinas, que luchan con empeño por el cambio.

Los módulos son producidos colectivamente. Una amplia participación tuvieron los propios destinatarios en la definición de enfoques, contenidos y metodologías. Buena parte de los capacitadores fueron consultados en diferentes formas, en ocasiones en reuniones de grupos y en otras, en diálogo personal. Desde allí se rescataron inquietudes y propuestas.

A la fundación Salamandra le tocó la tarea de animar el diálogo, que sirvió para trazar los grandes lineamientos de la propuesta, para luego darle contenido. Tarea sin duda desafiante, en la que trabajaron con pasión y tenacidad. Hay la firme convicción que esta semilla caerá en terreno fértil.

Quito, diciembre del 2000

*Antonio Gaybor
SECRETARIO EJECUTIVO*



Objetivos Institucionales del programa

- ▷ Generar espacios de actualización y perfeccionamiento teórico - metodológico, en aspectos pedagógicos para la educación entre adultos, para los Capacitadores y Coordinadores de Eje del CAMAREN.
- ▷ Enriquecer y facilitar los procesos de capacitación propuestos por CAMAREN.

A manera de Prólogo

La última mitad del siglo pasado, ha sido testigo de cambios profundos en los procesos educativos de los cuales participan – enseñando o aprendiendo – las personas adultas.

Desde entonces, estos procesos asumen características propias. Se logran nuevos enfoques sobre problema y se comienza la reconstrucción de este campo específico desde la práctica, la teoría y la investigación. Se dejan de lado las formas escolarizantes, "para retomar el enfoque crítico que cuestiona los fines, valores y propuestas curriculares en uso, para plantear nuevas alternativas en la formación de las personas adultas, desde la perspectiva de la educación como acción social y política"¹.

Esto implica pensar en las personas adultas como portadoras de una cultura, producto de sus diversas prácticas y situaciones de vida (sociales, económicas, laborales familiares, comunitarias, etc.). E implica también, convertir los procesos educativos que protagonizan, en acciones enriquecedoras y transformadoras de sus propias prácticas, en verdaderos proyectos de vida, que valoren y potencien su saber acumulado, con valor de presente y proyección de futuro.

En este marco, la formación de formadores, o sea de las personas responsables de la formación de otras personas, como en el Proyecto CAMAREN, adquiere especial relevancia.

En ese sentido, CAMAREN ha dado pasos importantes como la producción de las Carpetas Didácticas, para concretar su propuesta didáctica y facilitar los procesos de enseñanza – aprendizaje que ella implica.

Ahora propone estas jornadas de trabajo sistemático para Capacitadores y Coordinadores de Eje, especialmente para reflexionar sobre los temas de la propia práctica docente y de la educación entre adultos, con el propósito de lograr aportes significativos que enriquezcan los procesos.

Este material, está organizado en seis unidades:

- ▷ En la Unidad 1 se hace una primera aproximación a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, temas que serán profundizados en el módulo 2
- ▷ En la segunda, se aborda el tema de la educación entre adultos y los aspectos fundamentales a tener en cuenta, para ponerla en práctica.

¹ MONCLUS, A Educación de Adultos. Cuestiones de planificación y didáctica. Fondo de Cultura Económica PAIDEIA. Madrid-México. 1990

Los aspectos que caracterizan la adultez, y los por qué y los cómo del aprendizaje de las personas adultas.

- ▷ En tanto en la tercera, se analiza la metodología CAMAREN, y el rol de los Capacitadores y Coordinadores de Eje, desde la visión institucional.
- ▷ La cuarta hace referencia a la formación de formadores y a las características de los formadores que necesita el CAMAREN.
- ▷ En la quinta se tratan de esclarecer las relaciones entre la educación de adultos campesinos y el desarrollo rural.
- ▷ Por último, en la sexta, se presenta la mediación pedagógica como una estrategia para la acción educativa. Y se describen algunas técnicas didácticas para facilitar los aprendizajes.

En este texto, que espera complementar y ampliar lo ya expresado en la primera parte de las Carpetas Didácticas, encontrarán opiniones de diferentes autores, con los cuales no es absolutamente necesario coincidir. La discusión con los textos y la propuesta de puntos de vista personales de los participantes, serán opciones recomendables.

Esperamos que en estas jornadas de trabajo conjunto, se logren hacer aportes importantes para el desarrollo personal de todos los actores del proceso, incluidos. muy especialmente, las personas que serán capacitadas a través de los cursos CAMAREN, así como las familias y miembros de organizaciones campesinas, con los que ellos trabajarán en el campo.

Para concluir, queremos expresar que coincidimos con Susana Huberman cuando afirma:

*"si de algo estamos seguros, es de que, para poder escribir,
hay que convencerse de que todos los libros que se han escrito antes,
lo fueron para que se pidieran cosas prestadas.
El arte consiste en pagar esos préstamos con intereses"*



Nuestros propósitos

Este módulo se ha propuesto:

- ▷ Explicar la relación entre los procesos de enseñanza y los de aprendizaje.
- ▷ Caracterizar los procesos de educación entre adultos, en el marco de la educación permanente.
- ▷ Analizar los móviles más importantes que promueven el aprendizaje en las personas adultas.
- ▷ Confrontar el desempeño de los formadores, con la propuesta metodológica del CAMAREN para la capacitación.
- ▷ Identificar las características del rol del formador de formadores.
- ▷ Establecer las relaciones que existieron y existen, entre el desarrollo rural y la educación de la población campesina

¿Cómo aprovechar mejor este material?

Dedicándole tiempo. Analizando con cuidado su contenido. Cumpliendo con las actividades propuestas...haciendo sus propios aportes al tema.

Las personas adultas, con más razón cuando hemos alcanzado un determinado nivel educativo y tenemos a nuestro favor un repertorio considerable de técnicas y hábitos de estudio, podemos avanzar, por nuestra cuenta, trechos importantes, en nuestra propia capacitación, actualización o perfeccionamiento.

Esta es una buena oportunidad para comprobarlo. En el ámbito de la educación entre adultos y en especial en un sistema menos presencial como el que se propone en esta oportunidad, la mayor responsabilidad en el aprendizaje, corresponde a cada uno y cada una de las participantes.

Usted sabe bien, por propia experiencia, que nadie puede enseñar a quien no quiera aprender. El aprendizaje es una construcción personal para la cual, el interés, es un móvil indispensable. Así como el que los participantes aprendan, lo es de la enseñanza.

Los estudiosos del constructivismo, enfoque que en la actualidad sustenta gran parte de las propuestas educativas, sostienen que "el aprendizaje surge de la actividad del sujeto que aprende". Y entiende por "actividad", poner en acto las operaciones del pensamiento, como observar, comparar, identificar, seleccionar, analizar, resumir, criticar, etc. Etc.

Por eso es más que recomendable realizar todas las actividades propuestas en este documento, (y otras que usted mismo considere oportunas) ya sea en forma personal, o con su grupo virtual. De esas actividades, surgirá aprendizaje.

Cualquier inconveniente o duda que aparezca...tiene solución. Comuníquese enseguida con su tutora, por vía del correo electrónico o por teléfono si lo prefiere, en los horarios acordados.

Su tutora para este tema es:

.....
.....

Para el tema de desarrollo rural:

CAMAREN

Correo electrónico: administracion@camaren.org

Nos permitimos sugerirle que lea con detenimiento y con sentido crítico. No crea "a pie juntilla" todo lo que lee. Plantee sus propias opiniones sobre los temas, recurriendo a su valiosa experiencia.

Administre bien su tiempo. "No deje para mañana lo que pueda hacer hoy". La administración del tiempo es fundamental en este tipo de sistemas. No permita que se le acumulen las lecturas o los trabajos porque luego las cosas se hacen más difíciles...

Sin duda, este proceso de formación, es un reto a la voluntad ..., pero tiene sus compensaciones. Piense que son unos pocos meses de esfuerzo, que le reportaran beneficios y satisfacciones en el ejercicio de su práctica docente.

Cuando corresponda, autoevalúese o evalúe a sus compañeros, con absoluta sinceridad y honradez. Recuerde que la evaluación, manifiesta madurez y responsabilidad.

Tenga a mano una carpeta o un cuaderno de notas, donde realizar las actividades y ejercicios que se le proponen. Aprovechélo también para incorporar otras opiniones o información de interés que encuentre sobre el tema, y hasta para dejar testimonio de sus propuestas y sentires, respecto de esta experiencia. Así logrará su propio texto sobre el tema (recuerde llevarlo a la sesión presencial).

¡Ah! Es bueno que anote también los nombres y los datos que requiere la comunicación con su grupo virtual.

NOMBRES Y APELLIDOS	TELEFONO	FAX	CORREO ELECTRONICO	HORARIOS

Y las fechas y horas de las reuniones presenciales, en la sede de (Quito o Cuenca) son:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Si tiene problemas con el internet o con el programa, consulte a nuestro asesor técnico Luis Samaniego, al teléfono 529166 o en el correo electrónico: comecu@uio.satnet.net.

Averiguando qué sabemos sobre el tema

Antes de empezar la lectura del material, le proponemos que realice esta actividad. Es un autodiagnóstico que le interesa a usted, más que a nadie. Tanto así, que esta actividad será para su propio manejo. Por supuesto no se trata de un "examen" Es solo para que usted conozca en que punto está respecto del problema de la educación entre adultos, campo en el cual usted trabaja.

Conteste lo que sepa. Escríbalo en su cuaderno de notas. No pregunte ni averigüe. El ejercicio le servirá más adelante para apreciar sus avances.

1. ¿Qué relación existe entre enseñar y aprender?
2. ¿Cuáles son los rasgos que le parecen más importantes en lo que se refiere a la educación entre adultos?
3. ¿Qué cambio sustancial introdujo en el campo educativo, la concepción de educación permanente?
4. ¿Qué son para usted la "educación tradicional y la educación dialógica" ¿Qué diferencias fundamentales puede señalar entre ellas?
5. ¿Qué propone en líneas generales, el constructivismo, para la acción pedagógica?
6. ¿Qué entiende por educación formal, no formal e informal?
7. ¿Qué debe hacer cuando se enfrenta a un grupo de participantes muy heterogéneo?
8. ¿Cuándo diría que una persona es un adulto o adulta?
9. ¿Qué entiende por capacitación?
10. ¿Qué tiene que ver la capacitación con la educación entre adultos?
11. ¿Qué plantea la metodología CAMAREN? Descríbala brevemente.
12. ¿Quiénes son los formadores de formadores?
13. ¿Qué tiene que hacer, principalmente, un formador?
14. ¿Quiénes son los formadores en el Proyecto CAMAREN?
15. ¿Quiénes son los beneficiarios de la acción de los formadores en el CAMAREN?
16. ¿Qué entiende por desarrollo rural?
17. ¿Qué relación tiene el desarrollo rural con la educación de los campesinos?
18. ¿Qué es la mediación pedagógica y por qué debería aplicarse?
19. Mencione algunas técnicas didácticas que utiliza en sus sesiones de trabajo, para facilitar los aprendizajes.

Un acuerdo inicial

Queremos proponerle que sea usted, quien, al finalizar cada una de las unidades, hagan una síntesis del tema completo que se trata, señalando sus aspectos más importantes. En la primera unidad, encontrará un par de síntesis parciales, como para que tome una idea de lo que se necesita.

Creemos que esta será una excelente práctica para su aprendizaje. Y además nos dará la oportunidad de empezar a cumplir, aunque sea en parte, una de las aspiraciones más significativas de la metodología CAMAREN: lograr una co-participación activa de los interlocutores, en la elaboración de los materiales.

Para la síntesis final o resumen de la unidad, utilice el espacio indicado, con la expresión En pocas palabras:

Entonces, contamos con su valioso aporte, para que este material se complete y resulte más provechoso.

¡Muchas gracias ...y a trabajar!

Instancias de Evaluación

1. Trabajos A Evaluar por la tutora:

1.1. Mediación pedagógica. Actividad No 13.

1.2. Desarrollo rural y Educación: el caso ecuatoriano.
Evaluación Final. Actividad No 14.

2. Trabajos para autoevaluación

2.1. Planteos constructivistas para el aprendizaje. Actividad No 4

2.2. Desarrollo rural y Educación: el caso ecuatoriano.
Evaluación Final. Actividad No 14.

3. Trabajos para interevaluación grupal

3.1. Metodología CAMAREN. Actividad No 8

3.2. Reforma Agraria y educación en Ecuador. Actividad No 11

Los buenos maestros, enseñan.
Solo los grandes, inspiran.

A M Rodino

Unidad 1



**¿Cómo enseñar
y aprender?**

Aprender a enseñar

Para lograrlo, es necesario entender mejor qué es enseñar, qué es aprender y cuál es la relación entre ambos.

Rumbo a la reflexión, avancemos imaginando...

Un salón donde trabajan los participantes de uno de los cursos CAMAREN.

Están sentados en grupos de cuatro o cinco personas.

En uno de los grupos, mientras alguien lee en voz alta algún pasaje del material escrito, los otros escuchan atentamente o toman notas.

En un grupo más allá, todos discuten con tal entusiasmo, que el capacitador se acerca para pedir que bajen la voz, para que los demás puedan trabajar.

Otras personas, preparan un papelógrafo, extendido en el suelo.

Una pareja, allá atrás, está concentrada preparando tarjetas.

Hay quienes tratan de procesar información y volcarla en un gráfico, y quien suspira añorando alguna bibliografía para consultar...

El capacitador, recorre los grupos observando, haciendo una que otra pregunta, escuchando con gran interés, recomendando alguna actividad complementaria ...

A media mañana, todo es actividad en el recinto. Los participantes trabajan afanosamente.

Es posible, que algún observador desprevenido, se pregunte: ¿Qué hace aquí el capacitador? ¿Enseña? ¿Es ésta la mejor forma de enseñar? ¿No sería mejor que el capacitador, que es un experto en el tema, lo explicara de una vez?

La respuesta podría ser: tal vez. Se ahorraría tiempo y todos los participantes podrían escuchar y tomar notas.

Sin embargo, la reflexión es: Sí, es cierto, todos podrían escuchar y tomar notas pero... ¿todos lograrían los mismos aprendizajes? Pareciera que la estrategia de enseñanza – aprendizaje (E-A) que se está aplicando, el trabajo de construcción grupal, posibilita que los participantes vayan desarrollando, a su vez, aprendizajes más complejos, que requieren otro tipo de actividades mentales, además de la recepción de información.

La discusión, el análisis, la investigación de temas, el aporte de las propias experiencias, la confrontación de opiniones, la síntesis de datos que es preciso expresar gráficamente, son algunos de los comportamientos que se ponen en juego, a través de la propuesta didáctica que ha elegido el capacitador de nuestra historia ...que está enseñando a aprender.

Pero claro, como una cosa trae la otra, surge, inevitable, la inquietud:

Entonces, ¿está mal que el capacitador explique?

¿Es inadecuado que haga una exposición sobre el tema que domina?

Podemos responder que no necesariamente. Hay ocasiones, en las cuales será necesario introducir un tema, con una exposición oral, que organice los distintos aspectos que después trabajarán los participantes. Otras veces, una buena "clase expositiva" o una exposición dialogada, permitirá reorientar caminos equivocados en la forma de encarar la resolución de una situación problemática, por ejemplo.

Todo depende de la estructura del discurso y de la intencionalidad educativa que lo guíe. Puede ser que el discurso resulte una acumulación de datos que "se recitan" para que los participantes lo memoricen.

O por el contrario, puede construirse con una estructura dinámica interna, que propicie las preguntas, las comparaciones, los cuestionamientos, etc.

Se ha demostrado que los participantes "piensan" en todo momento, aún cuando escuchan una clase expositiva: seleccionan lo que les interesa y lo que no, qué entienden o no entienden, se preguntan, discrepan...o sea, procesan de alguna manera lo que están escuchando...

Ahora, si la exposición resulta monótona, si no es capaz de despertar el interés o manejar los niveles de ansiedad, si significa esfuerzos excesivos de atención... los participantes se "ausentan" y se dedican a pensar en otra cosa.

La cuestión, desde el docente, es saber elegir la estrategia o la técnica didáctica más adecuada para el tratamiento de determinado tema, en determinado momento, para compartir con un grupo determinado...

Oportunidad y pertinencia, son dos reglas de oro que cualquier capacitador o coordinador, deberá manejar a la hora de plantear los recursos que utilizarán en los distintos momentos del proceso de E-A.

Para tomar esa decisión, es necesario considerar:

- ▷ las características y niveles educativos de los participantes,
- ▷ sus experiencias anteriores,
- ▷ la naturaleza del contenido que se necesita tratar,

- ▷ el contexto socio-cultural,
- ▷ el dominio que tenga el capacitador de la estrategia o la técnica elegida,
- ▷ el tiempo disponible, etc.

En síntesis, quienes enseñamos, necesitamos aprender a enseñar. para poder enseñar a aprender, que es tal vez el propósito más importante de los procesos E-A.

Aprender a aprender

*"si le das un pescado a un hombre, comerá un día
Enséñale a pescar, y comerá toda la vida" (Proverbio chino)*

Aprender a aprender...es aprender a pescar.

A propósito del tema, resulta oportuna la opinión del mexicano Guillermo Michel²:

"Entre todas las actividades humanas, aprender ha sido una de las más antiguas. Toda persona está sometida a un largo proceso de aprendizaje desde la cuna hasta el lecho de muerte.

(...) Poco a poco, nuestros conocimientos van aumentando y sin embargo, cada vez que hemos alcanzado un nivel determinado, vemos hacia adelante y hacia los lados, y notamos que aún falta muchísimo por aprender. Y siempre nos faltará. No obstante lo amplio o limitado de nuestro horizonte de aprendizaje, este sigue siendo una de las actividades básicas durante toda nuestra vida.

Pese a ello, todavía necesitamos aprender a aprender; necesitamos construirnos un medio ambiente educativo y descubrir la propia manera de aprender, ya que en las actuales circunstancias se hace imperioso cada vez más, revolucionar el proceso tradicional de enseñanza-aprendizaje y convertir a los estudiantes – guiados por sus orientadores- en personas conscientes y responsables de su propio proceso educativo.

² MITCHEL, Guillermo. Aprender a aprender. Guía de autoeducación. Trillas. México.1980

Sin embargo, esta tarea requiere grandes dosis de esfuerzo, de rechazo conciente del paternalismo (de los educadores) y del filialismo (de los estudiantes) en la búsqueda personal de la verdad, en la reflexión crítica sobre todo lo que se nos presente como verdad absoluta.

(...) Lo importante es generar nosotros mismos ese ambiente de aprendizaje que propicie aprender más, en menos tiempo, más fácil y profundamente. Hay que aprender a aprender de la lectura de un periódico y de la observación sistemática de los hechos triviales que constituyen nuestra vida cotidiana.

En un recorrido por los alrededores de nuestra casa, pueden aprenderse muchas cosas. Pero es necesario aprender cómo, es decir, tenemos que aprender a aprender."

¿Cómo se puede aprender a aprender?

Cada persona tiene la posibilidad de descubrir, por sus propios medios, cómo puede aprender mejor (metacognición, entendida como la capacidad de reconocer sus propios mecanismos cognitivos, los que le permiten conocer o aprender, y organizarlos para aprovecharlos mejor). Sin embargo, algunas orientaciones como las que siguen, pueden ayudar:

Tratar de comprender. Comprender en vez de repetir. Esa es la consigna y supone agrupar hechos e ideas en sistemas significativos. Es muy difícil recordar cosas que no tienen sentido ni significado para uno. Para comprender, hay que poder relacionar y poder comunicar, lo entendido.

Usar bien la memoria. A pesar de que el aprendizaje "de memoria" no es recomendable de ninguna manera, sí lo es, el uso adecuado de la memoria.

La memoria es como un depósito de riquezas intelectuales, de experiencias profundas, capaces de iluminarnos en el momento oportuno. Cuanto mejor ejercitada y organizada esté nuestra memoria, resultará más eficaz, poderosa y útil.

Conviene recordar que la memoria tiene sus peculiares mecanismos... y olvida lo que quiere olvidar. Por algo dice la canción "... que me olvidé de olvidarte".

Ejercitar la memoria, por ejemplo, expresando, con las propias palabras, lo que acabamos de leer o de escuchar-en forma oral o escrita, puede ayudar. También resulta un buen ejercicio el usar **claves nemotécnicas**. O sea palabras o conceptos ejes, símbolos visuales, que permitan reconstruir conceptos

derivados, detalles, párrafos y hasta capítulos enteros.

[Por otro lado, elaborar redes o mapas conceptuales, también es un excelente ejercicio, para organizar un archivo ordenado en la memoria, en el que uno cuando busca, encuentra. En todo caso, se trata de poner en práctica un sistema propio, que facilite y active la rememoración.

Usar bien la atención. La atención, también debe ser ejercitada, teniendo en cuenta que recordamos mejor todo aquello a lo que "prestamos atención", lo que pensamos y repensamos dentro nuestro, lo que reflexionamos tratando de encontrar relaciones múltiples. Dicen que para fijar la atención, lo mejor es vivir. "Meterse de lleno", en lo que se está haciendo. Vivir la experiencia, ya que cuanto más vivencial y significativo sea el aprendizaje, será retenido y aprovechado con mayor facilidad.

Concentrarse. Para eso hay que tratar de eliminar todo tipo de distracción. No es fácil, porque no se trata solo de bajar el volumen de la radio o cerrar la puerta, sino más bien de hacer desaparecer, ciertas "ideas parásitas" que a veces se nos pegan a la hora de estudiar... temores, preocupaciones, ansiedades, etc. De algún modo, hay que tratar de desecharlas y fijar la atención en aquello que estamos haciendo, o estudiando. A veces cuesta, pero es posible.

Para poder concentrarse, es bueno buscar un lugar tranquilo para trabajar o estudiar. Lo más "aislado" posible, con buena luz, y poco movimiento de personas alrededor.

Repasar, varias veces. O mejor dicho, **re-pensar** varias veces los conocimientos adquiridos. Discutiendo o como ya se dijo, expresando con las propias palabras, lo que se ha escuchado o leído o experimentado. Y criticarlo, para decidir si se está o no de acuerdo y por qué.

Si asimilamos información a través de una memorización acrítica, irreflexiva, nunca nos apropiaremos realmente de los conocimientos y por el contrario...con el tiempo, esos conocimientos se irán diluyendo y finalmente, pasarán al olvido.

Organizar el propio programa de aprendizaje. Una recomendación que puede ser útil en este aspecto, es tener en cuenta que conviene estudiar un poco todos los días, en lugar de "todo de golpe, en un día". Pero en eso, cada cual conoce sus posibilidades y limitaciones y la manera en que necesita organizarse. Lo que cuenta es tener un plan...y cumplirlo.

Y lo más importante: aprender a leer

uede parecer obvio hacer este tipo de recomendaciones...pero sin embargo, son necesarias. Muchas veces se lee mecánicamente, sin llegar a comprender o a interpretar los significados expresos. Mucho menos se logra "leer entre líneas" o "más allá de las líneas" (o sea poder leer lo que no está escrito, y se quiere decir).

Leer, señala Michel, es entrar en un diálogo silencioso con el interlocutor ausente. Y dialogar, significa antes que nada, escuchar y después: asentir, disentir, interpelar, interrogar, separar lo importante de lo secundario...

"la lectura, como el cine, nos permite entrar en contacto con otras maneras de ver la vida, de comprender el fenómeno de la producción, el proceso del desarrollo la vida económica o la política. Que puede obviamente diferir de nuestra manera de pensar o de actuar. De ahí surge el diálogo". (Michel)

Sugerencias para Aprovechar la lectura

Algunos elementos que nos parecen importantes son estos:

Tener una visión global del material. Es bueno revisar, en términos generales todo el libro o todo el documento. Su estructura general, títulos, gráficos, ilustraciones, bibliografía, etc. Nos dará un idea global sobre el contenido de la obra y su organización.

Leer el prólogo, lo cual nos permitirá un primer contacto con el autor y sus propósitos.

Analizar el índice, nos aclarará detalles del contenido y de su organización.

Consultar la Bibliografía, nos va a aclarar la orientación y enfoques del o los autores.

Examinar más detenidamente lo que se va a leer primero. Fijarse en los títulos y subtítulos, encabezados, ilustraciones, conclusiones, etc.

Formularse preguntas. Antes de comenzar la lectura es bueno formularse algunas preguntas como por ejemplo:

- ¿Cuáles son los principales puntos que se quieren comunicar y por qué?
- ¿Que aspectos no se mencionan del tema?

A veces, resulta interesante convertir los títulos y subtítulos en interrogantes:

- ¿**Por qué**... aprender a enseñar?
- ¿**Qué**... es aprender a aprender?
- ¿**Quién**... tiene que aprender a aprender?
- ¿**Dónde**... se enseña a aprender?
- ¿**Cómo**... se aprende a aprender?

Luego de contestarse esas preguntas, se confrontan con las respuestas (o las ausencias) del autor. Es una manera de ejercitar la imaginación... y el sentido crítico.

Subrayar los aspectos importantes o las palabras claves que permitan "leer a zancos" y fijar conocimientos, facilitando el repaso o la búsqueda de información. Leer con lápiz en mano, es muy recomendable. Los asteriscos, signos de admiración o interrogación, anotaciones expresivas, contribuirán a "conversar" con el autor, a discutir o a acordar, a sugerir, a completar .

Usar el diccionario cada vez que se necesite aclarar los términos que se desconozcan. Aunque un muy buen ejercicio, para ejercitar la comprensión, es tratar de descubrir los significados, por el contexto.

David Berlo nos inspira un ejemplo sencillo pero clarificador, de cómo se puede llegar a descubrir significados por contexto:

Las **tantanes**, tienen buena **catina**.

En el momento adecuado, se les quita la **catina** a los **tantanes**.

Los tejidos de **catina** son muy apreciados en la sierra ecuatoriana, donde es fácil encontrar rebños de **tantanes**.

No resulta muy difícil, si se presta atención a la lectura, darse cuenta los significados de "tantanes" y "catina" (ovejas y lana, respectivamente). O sea deducir significados por el contexto.

Resumir en voz alta: o sea, explicarse a uno mismo, con sus propias palabras lo que acaba de leer, poniendo énfasis en los aspectos principales. Esto permitirá evaluar la propia capacidad de comprensión, retención y expresión oral. Y con el tiempo, permitirá avanzar en el cuestionamiento de ideas, en el poder distinguir una opinión de una verdad comprobada o en el saber reconocer una buena o una mala definición, etc.

Elaborar cuadros sinópticos. La práctica de la capacidad de síntesis y de reflexión, se facilita y apoya con la elaboración de cuadros sinópticos sobre el tema que se aborda. Se trata de explicar ordenadamente las principales ideas y relaciones, indicándolas con signos gráficos como flechas, por ejemplo.

Elaborar cuestionarios. Es bien importante saber hacer preguntas. Eso los sabía muy bien Sócrates que a través de su método, la mayéutica, enseñaba a sus discípulos haciendo preguntas y obligándoles a encontrar ellos mismos sus propias contradicciones (dialéctica). Por otro lado Paulo Freire, el notable educador brasileño, hablaba de una "pedagogía de la pregunta".

O sea que la pregunta es un elemento relevante para el proceso E-A. La elaboración de cuestionarios sobre la lectura realizada o la exposición escuchada, puede convertirse en un instrumento de gran utilidad.

Por eso, nunca están demás, repetir algunas buenas recomendaciones para formular preguntas, por ejemplo éstas:

- ▷ Claridad en la formulación. Las preguntas no deben prestarse a dobles interpretaciones.
- ▷ Deben tratar temas específicos. Las preguntas muy generales pueden ser respondidas también en forma muy general y ambigua.
- ▷ No deben inducir a respuestas de "sí" o "no". Por el contrario deben buscar que la respuesta de explicaciones.
- ▷ Deben despertar la curiosidad para incentivar la investigación.
- ▷ No deben llevar implícita la respuesta.

El colmo de la mala pregunta:
¿No es cierto que el clima de Quito es muy variable?
(Puede contestarse con "sí" o "no" y además
tiene la respuesta implícita).

Resumiendo: el aprender a aprender, requiere organizar el propio sistema de aprendizaje (metacognición) teniendo en cuenta aspectos como:

- ▷ una actitud metódica y creativa al mismo tiempo,
- ▷ la posibilidad de aprovechar al máximo los beneficios de la memoria,
- ▷ poder leer comprensivamente,
- ▷ poder expresarse, en forma oral o por escrito con fluidez, precisión y belleza,
- ▷ tener una permanente actitud investigativa, esto es: explorar, probar, experimentar.

Fundamentalmente, se trata de poner en funcionamiento las operaciones mentales: comparar, concluir, caracterizar, analizar, sintetizar, etc.

Al enseñar, habremos de ingeniarnos para que, además de los temas específicos, los participantes tengan oportunidad de conocer, practicar y aplicar estos aspectos señalados, cuando resuelven problemas.

Dicen que quienes aprenden a resolver problemas...han aprendido a aprender. Y además, han adquirido mayores posibilidades de desarrollo autónomo.

Momento de reflexión

Autodidaxia:

"...El **aprender a aprender**, no es un slogan más. Significa un **enfoque pedagógico** que los enseñantes deben dominar, si quieren poder compartirlo con otros.

Implica tanto la adquisición de **hábitos de trabajo** como el despertar de **motivaciones**, que interesa formar desde la infancia y la adolescencia hasta la universidad.

Cada persona para poder concretar sus aspiraciones de autodidaxia, debe poder encontrar, (no solo en la escuela o en la universidad, sino en todos los lugares y circunstancias posibles), modalidades e instrumentos adecuados para hacer del estudio personal, una actividad fecunda.

La autodidaxia, en especial la autodidaxia asistida, tiene un valor insustituible para las personas y para toda acción educativa".
(Informe Fauré. UNESCO. 1974)



Actividad No 1 (grupal)

¿Puede agregar algunas otras sugerencias para aprender a aprender? Es muy posible que en su propia experiencia y en la de los participantes de sus cursos, descubra algunas para compartir.

¿Cómo estudia mejor? ¿Qué técnicas, hábitos o destrezas utiliza?

¿Qué procedimientos le resultan más prácticos para fijar los aprendizajes adquiridos? ¿Cuándo y por qué memoriza? ¿qué recomienda para aprender, cuando se estudia?

Consulte con su grupo virtual y elaboren un informe didáctico³ breve, que conste en el cuaderno de notas de cada uno.



³ Ver técnicas Didácticas: Informe didáctico, pág. 174 de este material.

Enseñanza – Aprendizaje

¿Una relación polémica?

Enseñar y aprender sigue siendo una relación polémica y conflictiva, no totalmente resuelta a la luz de lo que hasta ahora se conoce sobre el tema.

Desde la óptica de muchos teóricos, enseñar y aprender, son partes de un mismo proceso, algo así como las dos caras de una moneda.

Otros, en cambio, señalan que hay un salto importante entre el proceso de enseñar y el de aprender y que lo importante, es identificar por qué, aún cuando haya enseñanza, no se produce aprendizaje.

Paulo Freire, afirmaba que "se aprende enseñando y se enseña aprendiendo", poniendo de manifiesto un aspecto peculiar de la relación en el proceso personal de adquisición del conocimiento. Es cierto que cuando un profesor prepara su clase, plantea objetivos, actualiza información, elige contenidos y actividades, elabora materiales, distribuye tiempos, etc. aprende o reaprende lo que va a enseñar. Y lo hace también con el aporte de los estudiantes, que, desde sus distintas experiencias y conocimientos, "enseñan" mientras aprenden.

Como se advierte, el tema es interesante pero complejo. Vamos a tratar de dilucidar, las características de la relación entre aprender y enseñar, considerando algunos aspectos de ambos procesos que nos permitan abrir nuevos caminos para la reflexión.

Empezamos por la enseñanza.



Actividad No 2 (personal)

Una pregunta para que se conteste y nos conteste:

¿Que hace usted cuando enseña? ¿Qué hace antes, durante y después del momento en que se encuentra con sus interlocutores para el trabajo en común? Piense y escríbalo en su cuaderno de notas.



Ahora podemos empezar a profundizar el tema:

¿Qué es enseñar?

"La enseñanza (como simple suma de medidas metodológicas)
no es capaz de formar el amor, ni tampoco el odio.
Por esto, ella no es la esencia de la educación.
La esencia de la educación es el amor" (Hans Aebli)

Enseñar es facilitar los aprendizajes. El proceso de enseñar, consistiría fundamentalmente, en planear, orientar y acompañar el aprendizaje de los interlocutores.

¿Para qué enseñar?

Para ir creando las condiciones que permitan que quienes aprendan:

- ▷ Lo hagan cada vez con mayor autonomía, y lleguen a necesitar cada vez menos, de la presencia de un capacitador, para adquirir información, seleccionarla críticamente y aplicarla para resolver problemas de su trabajo o de su vida,
- ▷ Articulen apropiadamente los nuevos aprendizajes con los que ya tienen, para generar nuevas estructuras cognitivas, que le permitan adquirir nuevos conocimientos, de mayor grado de complejidad.
- ▷ Logren cambios duraderos en su desarrollo personal (actitudes, comportamientos, etc.).

O sea, el propósito fundamental de la enseñanza, es que los participantes aprendan. Aprendan a ser y aprendan a aprender.

En resumen: enseñar es una manera de asistir, acompañar y promover el crecimiento del saber, del hacer y del sentir del otro, apuntando al desarrollo de sus aptitudes y posibilidades personales. Enseñar es acompañar la búsqueda de respuestas, para los viejos y los nuevos interrogantes. También es impulsar, es compartir, es mover por dentro, es inquietar, es inspirar... es, algo así como abrir caminos para repensar el pasado e inventar el futuro.

¿Qué significa aprender?

La cuestión es compleja. Hay muchas maneras de entender el aprendizaje. Según la teoría de aprendizaje a la cual se adhiera, se plantean distintas posiciones. En esta ocasión, para muestra bastarán dos botones: el conductismo y el constructivismo.

Conductismo y aprendizaje

Quienes adhieren al conductismo, por ejemplo, sostienen, básicamente, que el aprendizaje es una consecuencia de los estímulos ambientales. En términos muy generales, podemos decir que la teoría se fundamenta en el papel de la "recompensa" o del "refuerzo" a partir de que toda acción que produzca satisfacción, tiende a ser repetida y aprendida.

El conductismo no se interesa por las estructuras mentales. Solo explica el comportamiento. El reflejo condicionado o actos reflejos (salivación del perro cuando escucha un sonido) y las respuestas operantes, (que no responden a reflejos condicionados), son otros elementos claves para el aprendizaje.

Por ejemplo, si cada vez que un ratón aprieta una palanca, recibe un poco de alimento al mismo tiempo que se enciende una luz verde, después de varias repeticiones, el ratón seguirá apretando la palanca toda vez que se encienda una luz verde, esperando alimento. La luz verde "controla" el comportamiento del ratón por el condicionamiento de una respuesta operante.

A partir de estos principios, los conductistas dicen que es posible "moldear" conductas.

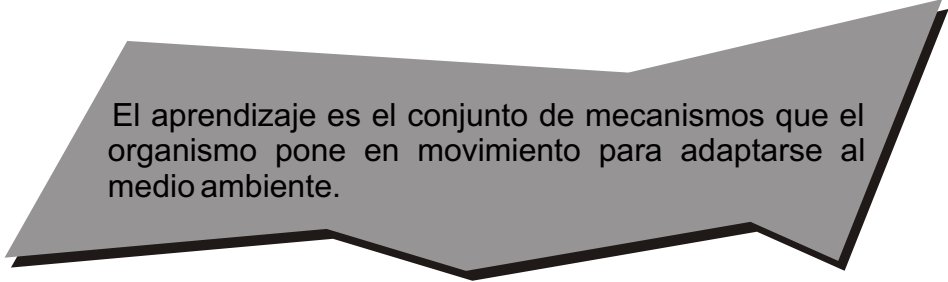
Constructivismo y aprendizaje

Desde la mirada constructivista, en cambio, lo fundamental son las estructuras mentales. Los nuevos conocimientos se construyen sobre la base de conocimientos anteriores y de experiencias ya asimiladas.

Jean Piaget, el famoso biólogo suizo, cuyos estudios tuvieron fundamental incidencia en el campo de la educación, explica, desde el evolucionismo genético, que el pensamiento es la base en que se asienta el aprendizaje y el medio a través del cual se manifiesta la inteligencia.

La inteligencia a su vez, es un fenómeno biológico condicionado por la base neurológica del cerebro y del cuerpo entero, que está sujeto al proceso de maduración del organismo. La inteligencia desarrolla una estructura y un funcionamiento. El funcionamiento va modificando la estructura que es dinámica y vive un proceso de construcción continua.

La construcción de la inteligencia se realiza mediante la interacción entre el organismo y su medio ambiente, buscando adaptarse al ambiente y realizar el potencial vital del organismo.



El aprendizaje es el conjunto de mecanismos que el organismo pone en movimiento para adaptarse al medio ambiente.

Piaget afirma que el aprendizaje se realiza a través de dos movimientos simultáneos e integrados: la asimilación y la acomodación y que los objetos solo serán "cognoscibles" (o sea que se podrán conocer), en la medida en que el sujeto pueda acomodarlos a los esquemas de asimilación de que dispone.

Por la asimilación el organismo explora el ambiente y toma algunas de sus partes que transforma e incorpora a sí mismo.

El mismo Piaget, da una explicación gráfica sobre el funcionamiento de la asimilación cuando dice:

*"un conejo que come un repollo no se vuelve repollo,
sino que transforma al repollo en conejo"*

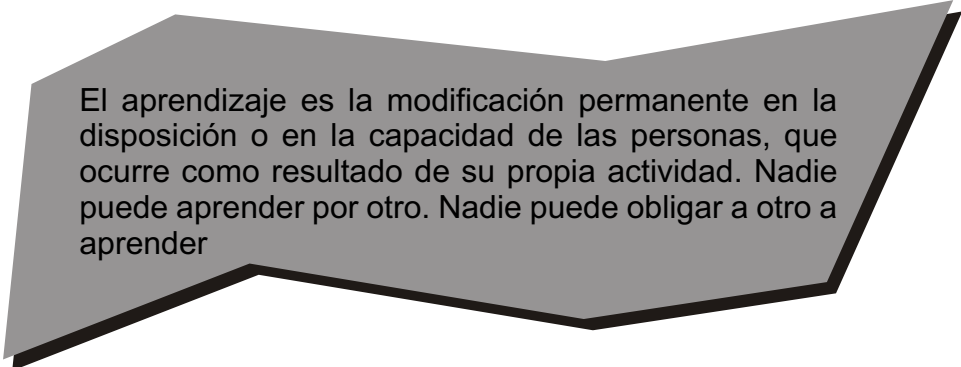
Así la mente asimila también el mundo exterior mediante un proceso de percepción e interpretación en su propia estructura. Y lo hace, a través de sus esquemas de asimilación: acciones previamente realizadas, conceptos previamente aprendidos que configuran esquemas mentales (estructuras cognitivas) que permiten asimilar nuevos conceptos. Estos esquemas se desarrollan mediante el estímulo del ambiente sobre el organismo. Esto explicaría que niños que crecen en ambientes ricos en estímulos, desarrollan sus esquemas de asimilación más activamente.

En cuanto a la acomodación, consiste en la transformación que el organismo hace de su propia estructura, para adecuarse a la naturaleza de los objetos que serán aprehendidos. Es por el proceso de acomodación, que la mente acepta las imposiciones de la realidad.

Por ejemplo, los antiguos, que creían que la tierra era plana, o que no se movía alrededor del sol, sufrieron un proceso de acomodación, para aceptar que, en realidad, la tierra es redonda y que, además de girar sobre sí misma, gira alrededor del sol.

Se supone que algunas alteraciones mentales, como la paranoia, tienen que ver justamente, con la falta de capacidad para la acomodación, o sea para aceptar e internalizar la realidad.

Entonces, desde la perspectiva piagetiana, el conocimiento nunca es copia del objeto, ni una reproducción de la información provista por otros, sino que es el resultado de una reconstrucción activa por parte del sujeto. Se va construyendo, sobre otros conocimientos previos. No es posible llegar a conocer sino aquellos objetos que se pueden asimilar, mediante conocimientos y experiencias anteriores.



El aprendizaje es la modificación permanente en la disposición o en la capacidad de las personas, que ocurre como resultado de su propia actividad. Nadie puede aprender por otro. Nadie puede obligar a otro a aprender



Actividad No 3 (grupal)

Investigue, con su grupo virtual, algunas otras concepciones sobre el aprendizaje. Teniendo en cuenta todas las que conocen, elaboren un breve informe didáctico sobre el tema, destacando cuál es la concepción de aprendizaje que más les interesa y por qué.



Pensando en el aprendizaje adulto

Con referencia directa al aprendizaje adulto, desde el marco constructivista, lo entendemos como un proceso complejo en distintas dimensiones de la cual dos resultan sobresalientes:

1. La integración teoría-práctica, en la búsqueda del conocimiento, que, partiendo de la realidad, reflexiona sobre ella, en función de adquisiciones teóricas, para elaborar estrategias de acción que permitan modificar esa realidad.
2. Un planteo global y con significado para el que aprende, esto es, organizado en etapas dinámicamente relacionadas, donde cada contenido, cada actividad parcial, adquiere significado en función de objetivos integrales que orientan el proceso en su conjunto.

Esta forma de entender el aprendizaje, exige, una propuesta curricular, que:

- ▷ se oriente con objetivos amplios, no parcializados;
- ▷ proponga contenidos que faciliten el establecimiento de relaciones y no la atomización de contenidos,
- ▷ utilice técnicas variadas que se correspondan entre sí y materiales que las complementen.
- ▷ contemple momentos de trabajo teórico y momentos de aplicación en la práctica, momentos de análisis de la realidad para obtener la información necesaria sobre esa realidad y momentos de comprensión reflexiva generalizada, de lo observado. Momentos de trabajo con libros, documentos y otras fuentes de información. Momentos de realización de actividades prácticas concretas. Momentos de trabajo personal y momentos de confrontación de opiniones en el trabajo grupal, etc.

Es en ese devenir dialéctico, que el sujeto se apropia del conocimiento, es decir, se produce el aprendizaje.

"...ni los hechos ni la historia hablan por sí solos.

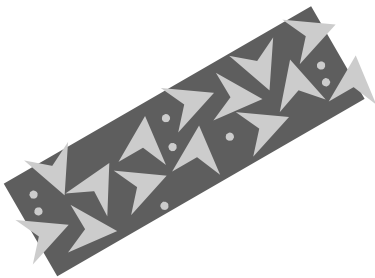
Sino que se hacen inteligible solo en la medida en que se los interroga metódicamente.

Esto implica que la práctica no orientada por una teoría, es inconsciente de sus propios efectos, desconoce límites y presupuestos implícitos.

No basta "mirar" para entender... Cuando los casos prácticos no ofrecen claridad meridiana sobre un problema, el único modo de salir del círculo, es apelar a la teoría para que ofrezca nuevos horizontes interpretativos.

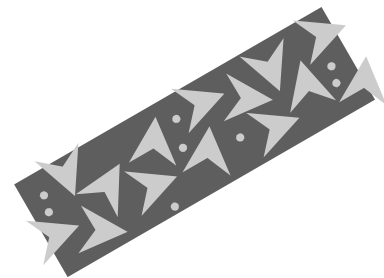
De lo contrario, podría suceder que, por ejemplo, quisiéramos otorgar solución práctica a aun problema que no tiene salida, simplemente porque es un problema falso, (solución a la que solo por vía teórica se puede arribar)". (R. Follari)

A propósito, Albert Einstein solía decir que nada hay más práctico que una buena teoría.



Actividad No 4 **(personal, para autoevaluarse con clave de** **respuestas y evaluación de la tutora)**

De lo que ha leído en este documento, (incluido lo de la página 61 de la unidad 2 "Dos palabras más sobre el constructivismo") y lo que pueda averiguar por su cuenta, escriba por lo menos tres propuestas de los planteos constructivistas, que considere fundamentales para facilitar los aprendizajes. Explique por qué le parecen importantes.



Reconociendo una relación vincular

La relación que existe entre los procesos de enseñar y aprender, tradicionalmente, se presentó como una relación de interdependencia causa-efecto.

Solo se aprendía cuando se enseñaba. Lo cual significaba también, en términos inversos, que se había logrado "enseñar", cuando se constataba aprendizaje, entendiendo como aprendizaje válido, el saber aquello que el profesor había enseñado, lo que él había decidido que se debía aprender.

Ya no se otorga validez a esa relación causal. En realidad, aquello de que "la enseñanza produce y garantiza aprendizaje", no es una verdad en términos absolutos.

Pensar que la enseñanza debe convertirse en un aprendizaje determinado y obligatorio en el que aprende, significa no reconocer la capacidad de creación, de construcción, de interpretación que tienen los participantes, suficientemente demostradas por los estudiosos del tema.

Es por eso que en muchas ocasiones, aunque se enseña... no hay aprendizaje. Por lo menos, no hay "ese" aprendizaje que el docente estaba esperando lograr. Es que en esta situación de enseñar y aprender, convergen cuestiones profundas, que no se ven a simple vista, como pueden ser el contexto social, histórico o institucional, ajenas a veces a la voluntad del docente y hasta de la misma institución.

Es probable, entonces, que de pronto, no se logre enseñar todo lo planificado o aquello que se logra no es precisamente lo que se esperaba, o bien se enseñe más de lo que se pretendía. Muchas veces se ha intentado enseñar una cosa... y en realidad, se ha enseñado otra... mejor dicho, los participantes lograron otros aprendizajes...

La didáctica de los últimos años, se ha preocupado por explicar esta situación, comenzando por reconocer que el docente, no es un ser omnipotente que logra el aprendizaje de los participantes, por su sola voluntad y decisión.

Es fundamental tener en cuenta, que cada participante, de acuerdo con sus conocimientos y experiencias previas, sus estructuras cognitivas sus intereses inmediatos, las pautas de su propia cultura, sus creencias, etc., **resignifican** lo que se les enseña, esto es, construyen significados distintos que tienen que ver con su propio marco de referencia. O sea que lo que se enseña, es interpretado por cada persona, de manera diferente, lo cual nos lleva a concluir que una misma enseñanza, puede producir distintos aprendizajes.

Teniendo en cuenta esa actividad constructiva de los estudiantes, el capacitador, hace una propia interpretación de los que va a enseñar y lo que enseña, **es esa interpretación**.

Cada participante, por su lado, va a **reinterpretar** lo que le enseñaron en función, por un lado, de las posibilidades de explicar, que cada uno tiene por lo que ya sabe, y por otro, de sus intereses de ese momento, que pueden ir cambiando a lo largo del tiempo.

Como los intereses de las personas son muy variados, en el momento de estudiar, cada quien, va a elegir algunos, para dar prioridad en el aprendizaje a lo que le interesa más, según los propósitos que se hayan planteado.

"Cada uno de los participantes es como si fuera un conjunto de fuerzas, en las cuales finalmente, en un determinado momento, por suma de vectores, algunos van a cruzarse sobre otros, y en función de ello, el alumno va a hacer cierto tipo de esfuerzos. Sin esfuerzo, no se aprende". (A. Camilloni)⁴

⁴ CAMILLONI, Alicia. Alumnos diferentes, aprendizajes diferentes Revista "La educación en nuestras manos" Año 7 N° 49 Buenos Aires 1998.

Tener en cuenta estos aspectos, torna más compleja, pero más desafiante, la situación común de E-A. Y establece una **vinculación** diferente entre el enseñar y el aprender, que ahora se presentan relacionados, pero **no dependientes**.

Ambos, como partes de un proceso dinámico en el que interactúan modificándose y enriqueciéndose entre sí, a partir de sus singularidades.

Entonces nos queda claro que: **aprender no es lo mismo que enseñar**. **Aprender** es un proceso que **ocurre en la persona** que aprende, que es el responsable de su aprendizaje.

La **enseñanza** consiste en **facilitar aprendizajes**. Para ello, planifica acciones para responder a las necesidades y exigencias de los procesos de aprendizaje.

La enseñanza puede entenderse también como el resultado de la relación personal entre el que enseña y el que aprende (y los que aprenden) en la cual el **capacitador facilita los aprendizajes** y los **participantes, aprenden**, desde su interés y **a través de su actividad**.

Lo **importante**, es **enseñar a aprender**. Para eso los **capacitadores**, debemos **aprender a enseñar**.

Comprender la naturaleza de los procesos de aprendizaje – como dice Aebli – nos permitirá (a los docentes) adaptar nuestra acción a las realidades psicológicas de la situación E-A. Y no solo eso, la mirada del capacitador, agudizada por la experiencia y los conocimientos teóricos, reconoce más clara y profundamente las metas de su propia acción, lo cual le permite saber, con mayor exactitud, qué es lo que se quiere y facilita que se logren esos propósitos, con mayor seguridad.

Momento de reflexión

"El fin de la educación...es el facilitar el cambio y el aprendizaje. El facilitar el aprendizaje se basa en ciertas cualidades de actitud que existen en la relación personal entre el facilitador y el aprendiz.

Debe encontrarse un camino para desarrollar en el sistema, un clima por el cual se ponga atención no en **enseñar**, sino en **facilitar el aprendizaje autodirigido**"

...El único hombre realmente educado, es el que aprendió cómo aprender, cómo adaptarse al cambio, el que sabe que ningún conocimiento es seguro y que **solamente el proceso de buscar el conocimiento, ofrece una base para la seguridad**.

Si nuestra sociedad debe enfrentar el desafío de los cambios vertiginosos en la ciencia, en la técnica, comunicación y relaciones sociales, no podríamos descansar en las respuestas dadas en el pasado, sino depositar nuestra confianza en los procesos por los cuales, los nuevos problemas son enfrentados". **(Carl R. Rogers)**

Un punto de encuentro entre Enseñanza y Aprendizaje: los contenidos

Cuando se habla de contenidos, por lo general se piensa en un listado de temas, en un programa de estudios, o en información sobre determinados temas.

Hoy día, se ha superado esa idea, para dar lugar a una concepción más amplia e integradora, en la que cuenta la interacción necesaria entre los distintos componentes curriculares: desde el planteo de objetivos o propósitos, materiales, modalidades, hasta la consideración de las características de los participantes, de su proceso de aprendizaje, las estrategias de evaluación etc. etc.

Por eso conviene aclarar que un tema, no es precisamente un contenido de aprendizaje. Solo adquiere esa categoría, cuando se procesa pedagógicamente, o sea cuando se definen sus propósitos, sus alcances, la intensidad del tratamiento, el momento adecuado, la secuencia, la estrategia de abordaje y desarrollo, las actividades, los materiales, los tiempos, etc.

Es la resolución didáctica la que convierte los contenidos, en contenidos curriculares, cuando decide los por qué y los cómo, los cuándo, dónde, con qué, serán tratados "los qué".

En este punto, es necesario recordar que hábitos, valores y actitudes, son también "contenidos" que integran los procesos de E-A, y, si no son tratados conveniente y oportunamente, cruzados como ejes transversales, en la dirección deseada, se pueden convertir en materia del llamado "currículo oculto" que acciona sobre los participantes, los capacitadores y los procesos, sin que ellos lo adviertan.

Cuando hablamos de currículo oculto, nos referimos a la incidencia de todo aquello "que no se dice" pero que trasciende e influye sobre los capacitadores, los capacitandos y la capacitación. El caso de "inculcar", sin que sea tratado como un tema, el "academicismo" o la sumisión, la pasividad, el autoritarismo, a través, principalmente, de las actitudes, los modos de comunicación, etc., tanto de los capacitadores como de las instituciones.

Mientras no se decida con qué estrategias didácticas se van a tratar esos temas o a desarrollar actitudes y valores, ninguno de ellos tiene condición de contenido curricular, porque no se conocen de los niveles de aprendizaje que se quieren lograr, ni el tipo de significados que los participantes pueden construir. (A.Camilloni)

Los espacios educativos

El CAMAREN es un espacio educativo. Un punto de encuentro entre personas diferentes entre sí, que se reúnen para aprender o enseñar...o para aprender enseñando o enseñar aprendiendo, con palabras de Freire.

Su interés manifiesto y creciente, está en la educación. Y en sus modalidades: la capacitación y la formación de formadores, a través de las cuales, espera poder extender los procesos educativos, a las comunidades rurales del país.

Este espacio debería ser el lugar preciso donde se active y se encienda el proceso enseñanza-aprendizaje, al crearse las condiciones favorables que posibiliten que tanto participantes como capacitadores, puedan confrontar sus experiencias, conocimientos y expectativas. Y al mismo tiempo, desarrollar al máximo sus capacidades y potencialidades, elaborando experiencias personales, a través de todos los lenguajes posibles (oral, escrito, gráfico, cromático, gestual, etc) desde los formales hasta los más expresivos.

El espacio educativo CAMAREN pretende ser ese espacio de libertad, de interacción, de solidaridad, donde el respeto permite discutir y acordar, donde se escucha con atención y se habla sin temor. Donde cada uno es responsable de su desempeño. Donde las personas revalorizan sus propias experiencias y las de los demás, realizan sus aportes, construyen nuevos saberes, con conciencia y plenitud.



Actividad No 5 (personal)

Usted conoce el espacio educativo CAMAREN, entonces por favor describa sus características y confróntelas con la intención que acabamos de expresar.

¿Cómo ha vivenciado -entre otras cosas- la libertad, el respeto, la confrontación de opiniones, el aprendizaje personal y colectivo, en el espacio CAMAREN?
¿Cómo se siente enseñando en el espacio CAMAREN?

Si lo considera oportuno, haga algunas recomendaciones para hacer más rico y útil el espacio educativo CAMAREN.



Un tema del que hay que hablar: el tiempo

"El tiempo fue muy corto", "necesitamos más tiempo", "si tuviéramos más tiempo..."

Estas son expresiones frecuentes de participantes y capacitadores, y un tema que surge en la mayor parte de las evaluaciones.

Y sí, realmente el tiempo es un problema. Casi siempre, pese a los esfuerzos de la planificación, resulta corto.

El diseño curricular propone tiempos para realizar actividades, en un intento de organizarlas mejor y "de dar cabida" a todos los temas importantes que es necesario tratar. Esto último, "querer meter todo" promueve el hacer cálculos optimistas, que luego traen problemas..

Por eso es recomendable pensar y repensar los tiempos adjudicados, sobre la base de:

- ▷ el período disponible,
- ▷ las experiencias anteriores en el trabajo con el tema,
- ▷ el ritmo de trabajo del grupo,
- ▷ la importancia de los temas,
- ▷ las características de las actividades planteadas.

Hay que tener muy presente, por ejemplo, que los trabajos grupales, llevan más tiempo que las exposiciones.

Que las experiencias del tipo de **Laboratorio sin laboratorio**⁵, que se plantean por ejemplo en el Módulo 2 del Eje de Manejo y Conservación de suelos (La degradación del suelo y los cambios históricos) también necesitan tiempo para prepararlas, realizarlas, volverlas a realizar si es necesario, observarlas, registrarlas, etc...

También las dinámicas, aunque solo sean para integrar grupos, necesitan un tiempo "distendido" de realización para que se alcancen sus propósitos, sin apuros que generen ansiedad inútilmente.

Respecto del uso del tiempo, las instituciones y los capacitadores se enfrentan a la difícil decisión de elegir entre **profundidad y extensión**:

Muchos contenidos, con poco aprendizaje y superficial.
O pocos contenidos tratados con mayor detenimiento.

⁵ Constan en Técnicas didácticas. Guía para realizar experimentos, pág 143 de este documento.



Actividad No 6 (grupal)

Grave dilema:

Si se vieran ante la necesidad de decidir entre tratar solo algunos temas con profundidad, o "dar un vistazo" general a toda la problemática, ¿cuál sería la opción del grupo virtual y por qué? ¿Qué elementos tendrían en cuenta para tomar la decisión?



Una recomendación final respecto del tema: cuando planifique, distribuya el tiempo generosamente. Es mejor que el tiempo sobre... siempre podrá recurrirse a ejercicios de fijación, recomendaciones para la práctica, etc. etc.

En pocas palabras:

(ahora le toca a usted, hacer la síntesis de la unidad)

[illegible]

A page with a large, light gray decorative border on the left and top, and a dark gray border on the right and bottom. The central area is white and contains 25 horizontal lines for writing.

Unidad 2



¿Cómo enseñar y aprender entre adultos?

El derecho de aprender

Ocurrió en París, en marzo de 1985. La cuarta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos proclama, unánimemente, "El derecho de aprender".

"El derecho de aprender constituye un desafío capital para la humanidad. Es:

- El derecho de saber leer y escribir.
- El derecho de formular preguntas y reflexionar.
- El derecho a la imaginación y a la creación.
- El derecho a interpretar el medio circundante y ser protagonista de la historia.
- El derecho de tener acceso a los recursos educativos.
- El derecho de desarrollar las competencias individuales y colectivas.

No es un lujo cultural que se puede aplazar.

No es un derecho cuyo ejercicio pueda supeditarse al logro de la supervivencia del género humano.

No es una etapa posterior a la satisfacción de las necesidades básicas.

El derecho de aprender constituye desde ahora, un instrumento indispensable para la supervivencia de la humanidad.

Para que los pueblos puedan satisfacer ellos mismos sus necesidades esenciales, sin olvidar las necesidades alimentarias, deberán tener derecho a aprender.

Para que las mujeres y los hombres puedan gozar de buena salud, deberán tener derecho a aprender.

Para evitar la guerra, será preciso aprender a vivir en paz, aprender a comprenderse.

Aprender, es la palabra clave

El derecho de aprender es una condición previa del desarrollo humano.

El derecho de aprender es una exigencia necesaria también para la solución de los problemas agrícolas e industriales, el progreso de la salud comunitaria y la propia transformación de las condiciones pedagógicas.

Sin el derecho a aprender, no se podrán mejorar las condiciones de vida de los trabajadores de la ciudad y del campo.

En resumen, en el reconocimiento concreto del derecho de aprender reside una de las mejores contribuciones para resolver los problemas cruciales que enfrenta hoy la humanidad.

Pero este derecho de aprender, no puede ser sólo un instrumento del desarrollo económico, se le debe reconocer como un derecho fundamental.

En los hechos, mediante el acto de aprendizaje, que es la esencia de la actividad educativa, el ser humano deja de ser un objeto a merced de las circunstancias, para convertirse en un ente responsable de su propia historia."

Hoy más que nunca, nadie duda de la capacidad y de la necesidad de aprender de las personas adultas, cualquiera sea su situación económica política o social. En todos los niveles de la actividad humana, para poder sobrevivir en un mundo cambiante y a veces alucinante, la palabra clave, como se dijo, es aprender.

Pero no siempre fue así:

Hilario Suárez, es un artesano que vive en los alrededores de la ciudad.
Con mucho esfuerzo ha logrado levantar su taller.
El barro en sus manos, cobra vida de manera sorprendente
y se inunda de gracia y color.
Empezó a trabajar desde pequeñito, con su padre.
Él le enseñó los secretos del oficio
y la vida de su pueblo lo llenó de temas.
Hilario es feliz con su trabajo...
pero algo le da vueltas siempre por dentro.
le hubiera gustado tanto estudiar!....
poder leer todos esos libros que se queda mirando
en las vitrinas de las librerías, cuando va a la ciudad.
Poder escribirles al Luis y a la Mariana, que están tan lejos...
Había ido una vez a la escuela, pero después hubo que trabajar y...
Por suerte se las arregla con los números... porque si no... las ventas...
Se acuerda bien cuando llegó la maestra Rosita,

Hace unos años y juntó un poco de gente para enseñarle.
Todas personas grandes.
Casi lo convence!... pero que va!
Con tanta necesidad de trabajar y con tantos años encima...
Si uno no aprende cuando es joven...
No se puede enseñar cosas nuevas a perro viejo.

El marco de la educación permanente

Como el Don Hilario de la historia, en un tiempo, se aseguraba que había un tiempo para aprender y ese tiempo era el de la niñez y el de la juventud.

Por entonces se entendía que entre los seis y los veinticuatro años, se aprendía todo lo que se tenía que aprender. El adulto, era considerado como un ser "acabado" que había alcanzado ya, el máximo de sus potencialidades. Y lo que había aprendido, su saber acumulado, tenía que durarle, al menos durante su vida laboral activa. Esta concepción, claro, se correspondía con la de una sociedad "más tradicional y estática" donde los saberes estaban concentrados "en la escuela" que los había sistematizado, sabía como transmitirlos y además, los legitimaba.

Con el tiempo, el concepto y la función de la llamada educación de adultos, va cambiando. De "reparadora de injusticias" para quienes al no recibir educación formal durante la niñez, estaban condenados a una situación de desventaja casi sin salida, (alfabetización) pasa a la "reeducación remedial", para tratar de buscar solución a los desajustes ocasionados por los avances técnicos que se operaban en lo laboral (Instrucción técnica).

Aunque las necesidades de ajustes laborales siguen siendo el imperativo de la época y siguen desencadenando demandas y ofertas educativas, los enfoques actuales sobre el tema, desde un campo especializado, rescatan definitivamente la figura del adulto, reconociéndolo como un ser inacabado, en proceso de permanente formación, implicado directamente en las importantes transformaciones de nuestro tiempo. Por lo cual necesita estar preparado para reaccionar rápidamente frente a los cambios, tomando decisiones sobre su vida y su trabajo, que tienen que ver con lo económico, lo social y lo político.

O sea, se reivindican el derecho de aprender de las personas adultas reconociendo la necesidad de continuidad en sus procesos de E-A. En todos los niveles, desde la educación inicial y la formación laboral hasta la actualización y perfeccionamiento profesionales.

El replanteo de la educación de las personas adultas, supera cada vez más ampliamente, la instancia de la sola instrucción. La cuarta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (París 1985) define la educación de adultos en términos todavía válidos:

"... La expresión educación de adultos, designa la totalidad de los procesos organizados de educación, formales, no formales o informales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades, o en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultas por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o dan una nueva orientación y hacen evolucionar sus actitudes o comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral de la persona y la participación en un desarrollo socioeconómico- cultural equilibrado e independiente..."

Tiempo de aprender: toda la vida

La noción de educación permanente, no es una novedad del siglo XX.

Desde siempre, las personas de todas las culturas han buscado a lo largo de su existencia, la manera de acrecentar sus conocimientos, y de perfeccionar las formas de su aplicación, para obtener mejores resultados. El ser humano, involuntaria o deliberadamente, no cesa de realizar aprendizajes bajo el influjo de su medio natural y social y de las relaciones que establece con su realidad, para transformarla.

Pero, es por los años 50, que reaparece con fuerza, la idea de la continuidad del aprendizaje adulto, y fue en los países industrializados. Desde allí, se comienza a construir conceptualmente, lo que hoy conocemos como "educación permanente", entendida por entonces, como respuesta a una serie de fenómenos provocados por la vida moderna y la revolución científico - técnica, tales como: la reducción de las jornadas laborales, el impulso acelerado de la tecnología y su incidencia en el trabajo, el requerimiento de mano de obra especializada, la rápida urbanización del planeta, la extensión de la esperanza de vida de las personas, etc.

Fueron estos cambios drásticos y a veces insospechados, los que impulsaron, especialmente a los trabajadores y profesionales, a incorporarse a un continuo y obligado proceso de adquisición, renovación, actualización y perfeccionamiento de conocimientos, que les impidiera caer en lo obsoleto, con las nefastas consecuencias de pérdida de trabajo, que ello podía significar. (Suenan conocidos ¿verdad?)

De cualquier modo, el advenimiento de la concepción de educación permanente, consigue aglutinar una serie de cuestionamientos sobre la eficacia de los sistemas educativos vigentes, y promueve la búsqueda de diversas opciones, que desbordan el marco rígido de la enseñanza tradicional.

Modificó, por ejemplo, sustancialmente, los elementos tiempo - espacio que

habían condicionado el aprendizaje de las personas adultas y se propuso mejorar la vida humana atendiendo a una visión integradora.

A partir del surgimiento de la educación permanente, la educación de los adultos es un proceso que no tiene límites de edad, ni debe necesariamente estar en recintos cerrados, como las escuelas o colegios. El trabajo, por ejemplo, se convierte en uno de los generadores principales de aprendizajes sistematizados.

"La práctica adquiere relevancia y en el quehacer didáctico, que implica teoría y práctica en relación dialéctica, la teoría surgirá del análisis de la práctica y la práctica se enriquecerá con los aportes teóricos"⁶.

Con el advenimiento de esta concepción se desestima el viejo prejuicio pedagógico que daba a las personas adultas como "ya educadas", percepción que, además de errada, resulta perjudicial para las mismas personas y para los grupos sociales a los que pertenecen.

El tiempo de aprender, para los adultos se extiende ahora, toda la vida.

Es que, comenzando el siglo XXI, las exigencias del desarrollo social, económico y cultural hacen que una enorme cantidad de adultos y adultas tengan imprescindible necesidad de educación. Y no solo por la satisfacción de actualizar o perfeccionar sus conocimientos o contribuir con su propio desarrollo, sino, y especialmente, por los desafíos que plantean las nuevas formas de vida, que exigen enfrentar situaciones diferentes y desconocidas, mientras envejecen rápidamente, muchos de los conocimientos adquiridos.

Los procesos educativos entre adultos, ahora, se llevan a cabo tanto dentro del sistema formal (sistema educativo oficial), como del no formal(no sujeto a la organización y disposiciones del sistema formal) y del informal, a través del intercambio de experiencias en una vida cotidiana participativa.

La calle, el trabajo, los medios de comunicación, las instituciones deportivas, sociales y políticas, las comunidades, los paseos, los teatros, los museos, las oficinas, son generadores de procesos de E-A y por lo tanto, agentes educativos.

Al respecto señalaba J. Apps (1985):

Nuestro modo de pensar acerca del aprendizaje ha estado dominado durante tanto tiempo por la imagen de la escuela, que no sabemos prácticamente nada de las posibilidades de un aprendizaje verdaderamente individual, o sobre el modo en que otras instituciones de una sociedad pueden convertirse en auxiliares o medios al servicio de procesos de aprendizaje (...) En resumen, no sabemos como recuperar para las personas, el dominio sobre el crecimiento de la mente, o qué hacer con ese dominio, una vez que lo obtuvimos (...)

⁶ MONCLÚS, A. Educación de Adultos. Op. Cit.

Pero si los adultos han de llegar a ser educandos autónomos, capaces de controlar su propio aprendizaje, necesitarán aprender a aprender. Los que trabajamos en educación permanente, podemos desempeñar un papel importante en ese proceso.

La educación permanente, para Monclús⁷ -"antes que un sistema educativo, "es una actitud que debe asumir cada persona frente a la necesidad impostergable de perfeccionar constantemente su aptitudes personales y el desempeño que le corresponde, en su ambiente social, cultural e histórico".

Por su parte, el Instituto Internacional de Educación de la UNESCO, con sede en Hamburgo, se pronunció oportunamente diciendo que:

"la educación permanente no es solo la preparación para la vida, es parte de la vida misma. Aprender y vivir están íntimamente interligados, uno enriqueciendo al otro. Entonces, la educación permanente puede llegar a ser una forma continua de contribuir a la mayor y mejor calidad de vida."

Eso -pensamos- en el caso que sus ofertas y beneficios alcanzaran realmente, a todos los sectores de la población, en igual medida y con las mismas oportunidades. Cosa que hasta el presente, no se ha logrado.

El color del cristal con que se mira

Modelos educomunicacionales subyacentes en la práctica docente

Hablar de educación permanente es referirse directamente a la educación de las personas adultas, que ha presentado a lo largo de su historia, distintas características, especiales maneras de relación entre los que enseñan y los que aprenden y entre ellos y el conocimiento, que emergen de los modelos educomunicacionales, que subyacen en la practica docente y que tienen sobre ella, una clara influencia.

Para entender con mayor claridad esas alternativas por las cuales ha debido atravesar la educación entre adultos para llegar a su estado actual, es conveniente analizar, a grandes rasgos, algunos de los modelos educomunicacionales que marcaron con más fuerza, los sistemas y las experiencias educativas, durante el siglo pasado, en nuestra parte del continente.

⁷ MONCLÚS, Antonio. Op. Cit.

Hablamos de modelos educomunicacionales, utilizando el término acuñado más o menos recientemente, para señalar la estrecha relación existente entre los procesos de educación y comunicación, cuya correspondencia se hace evidente.

Esta revisión, un poco a vuelo de pájaro, puede ayudarnos a reflexionar sobre nuestra propia práctica docente y si lo decidimos, puede ayudarnos también a reorientarla.

Es cierto que existen múltiples concepciones educativas, pero como ya lo advirtió Díaz Bordenabe, se pueden agrupar, en tres modelos principales, que todavía subsisten, y que a nuestro juicio, desde el enfoque educomunicacional, son los que tuvieron mayor injerencia en la historia de la educación en América Latina:

Modelo tradicional: que privilegia la memorización de contenidos.

Modelo conductista: que privilegia los productos, los resultados obtenidos.

Modelo dialógico: que rescata la validez del proceso y busca armonizarlo con contenidos y resultados.

Hay que aclarar que en la realidad, estos modelos no se dan, casi nunca, "químicamente puros". Aparecen, se alternan o conviven entremezclados en distintas proporciones, en diferentes acciones, propuestas y/o sistemas educativos. Tampoco son buenos ni malos, mejores o peores. En todos los casos, (y según se hayan aplicado y sobre todo quienes los hayan aplicado) hay cosas rescatables y cosas menos convenientes. La cuestión no es blanco o negro. En medio surge una extensa gama de grises. Lo cierto es que se dieron, y desde su aplicación e ideología pedagógica, fue posible tomar distancia y describirlos, advirtiendo sus características más distintivas.

También es importante aclarar, que, para este análisis comparativo, hemos decidido "exagerar" un poquito los rasgos peculiares de cada modelo, con la buena intención de intensificar los opuestos y facilitar las conclusiones. Veamos cómo resulta.

El Modelo Tradicional⁸

A este modelo, le interesan, sobre todo, los contenidos. Hay que lograr "pasar" esos contenidos, del profesor, "que es el que sabe" al alumno, "que es el que no sabe".

Paulo Freire, uno de sus críticos más severos, lo calificó, ingeniosamente, de "bancario" en cuanto a que, el profesor (propietario del saber) lo "deposita" en el alumno (vacío de saberes) que así, va integrando su "capital" de conocimientos, obteniendo como "interés", una contribución sustancial para incrementar su capacidad repetitiva.

⁸ RUGGIERO M. S. Educación y Medios Audiovisuales. Documento de Trabajo. Proyecto de Desarrollo Educativo Me-BID. Componente: Recursos para el Aprendizaje. Ministerio de Educación. Panamá. 1988.

Al ser considerado exclusivamente como receptáculo de información, este alumno adopta una actitud dependiente y pasiva que trasladará, con gran facilidad, a su vida personal y social.

Todo se le da hecho. La memoria es su principal elemento de trabajo. Copiar y repetir, sus mayores destrezas. Cuanto más fielmente logre hacerlo, mayor será la nota que obtenga como recompensa.

Eso sí, se verá en apuros para solucionar problemas "que no estén en el texto" o que no se hayan "visto en clase".

Su máximo esfuerzo será el de acomodarse a una realidad, donde "las cosas son así y punto".

Por lo general, no participa ni activa ni críticamente. La propuesta educativa, lo ha condenado a la pasividad y a la obediencia.

Recibe, pero no puede dar. Le es difícil defender sus derechos como estudiante... y como persona.

A este alumno se lo considera, un **sujeto pasivo** de su educación.

El protagonista, en este caso, resulta ser el profesor, en torno al cual gira todo el proceso. Él "educa". Piensa, habla, escribe, selecciona, decide, valora, etc. etc.

El profesor, en este modelo, es el gran intérprete del monólogo pedagógico. Y el centro de la clase magistral "narrativa, discursiva, disertadora" como dice Paulo Freire, quien además agrega:

"en este tipo de disertaciones, la palabra se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en palabra hueca, en verbalismo alienado y alienante. De ahí que sea más sonido que significado. Una de las características de esta educación disertadora es la "sonoridad de la palabra" y no su fuerza transformadora".

Para este profesor, el aula es un verdadero "templo del saber" donde se rinde culto al silencio y al orden.

Allí no hay lugar para las emociones ni el humor compartidos. Y mucho menos, para las actividades lúdicas. Porque "aquí no se viene a jugar".

En este esquema, naturalmente, la relación comunicacional profesor-alumno, es vertical, autoritaria, y marca distancias casi insalvables entre uno y otro. (Dice Freire, "en vez de comunicarse, el educador tradicional hace comunicados").

El objetivo que se plantea este modelo, heredero del enciclopedismo europeo del siglo 19, es que el estudiante **aprenda**. Pero entiende por "aprender", repetir con fidelidad, memorizar.

Por supuesto, lo que ocurre la mayoría de las veces, es que el alumno, escucha, repite... y se olvida, ya que no están dadas las condiciones de construcción personal, que conduzcan al aprendizaje.

Otras características elocuentes de este modelo son:

- ▷ la utilización de un libro de texto, como elemento de refuerzo para el discurso del profesor.
- ▷ los programas muy densos, con temas alejados de la realidad de los estudiantes y ajenos a su interés.
- ▷ la valoración del dato sobre el concepto.
- ▷ la desvalorización de la experiencia de vida de los estudiantes.
- ▷ la exclusión del error, la ambigüedad, el conflicto, como móviles para la generación de nuevas situaciones de aprendizajes

Este modelo educativo tradicional, tiene su equivalente comunicacional, en lo que podríamos llamar también "comunicación bancaria", entendiendo como tal, un proceso de **transmisión** de información, en el que un **emisor privilegiado** envía un **mensaje** a un **receptor** que lo recibe, sin interrumpir y sin poder responder de manera inmediata.

Es el caso bien conocido, de los grandes medios de difusión masiva, (MDM), radio, tv, prensa. Comunicación unidireccional. En un solo sentido. En efecto, este esquema comunicacional tradicional, surgió como una interpretación del funcionamiento técnico de los MDM.

La relación con el modelo educativo, puede establecerse con facilidad:

El emisor, como el profesor, es el eje principal del proceso y el que despliega mayor actividad: elige temas, selecciona contenidos, los organiza, los emite.

El receptor, como el estudiante, se limita a escuchar, lo que el emisor (profesor) quiere que escuche.

Felizmente, en la actualidad, las cosas están cambiando. Por lo menos, un poco. La participación más activa del receptor, a través de las cartas o el teléfono en los Medios de Comunicación Masiva, abrió una nueva posibilidad para el cambio del modelo subyacente.

Pero, atención, no se trata sólo de participar. Hay que determinar la **calidad** de esa participación en el contexto del espacio participativo.

El Modelo Conductista

Este modelo educativo, inspirado y sostenido por la psicología conductista, pone énfasis en los resultados, en los productos, en los efectos que se obtienen de un proceso educacional.

Nace en los Estados Unidos de Norte América y aparece en América Latina por los años 60, cuando se inicia "la lucha tecnológica contra el subdesarrollo". Propone, en lo principal, que el estudiante **haga**.

Al principio llama la atención, porque parece girar el eje del proceso hacia la actividad del estudiante.

Además, cuestiona la eficiencia del modelo tradicional, al cual se enfrenta como un alternativa "más moderna" que rechaza los programas frondosos y plantea una comunicación "retroalimentada" por parte del destinatario. También, se preocupa por evaluar el resultado de sus acciones.

Sin embargo, profundizando en sus características, resulta tan directivo y autoritario como el modelo tradicional.

También ve a los estudiantes más como **objetos** que como **sujetos** de su proceso educativo.

A grandes rasgos, se propone condicionar a los estudiantes para que acepten las conductas que fueron pensadas para él.

Va "moldeando" la conducta de las personas, de acuerdo con objetivos previamente establecidos.

Por eso, para esta verdadera "ingeniería del comportamiento", como se la suele llamar, son conceptos claves **persuadir** y **generar hábitos** (entendiendo por hábito una conducta automática).

En este último aspecto, la recompensa juega un papel clave en los procedimientos utilizados, porque influye notablemente en la creación de nuevos hábitos.

En este modelo, tecnológico por excelencia, las y los estudiantes, desde el principio, saben a dónde van y por dónde van a llegar. Alguien lo ha pensado y decidido por ellos.

"Su conducta es pre-seleccionada **antes** de que haya un compromiso personal con la actividad educativa"⁹ dice Mario Kaplún quien ha profundizado en el tema.

Esa conducta pre-seleccionada, la "conducta terminal", se evalúa a través de manifestaciones "observables y medibles" que permiten tener la seguridad de

⁹ KAPLÚN, Mario. El Comunicador Popular. Editorial Inti Raimi. Quito. 1989.

que la conducta propuesta ha sido alcanzada. O bien, en qué grado se está alcanzado. Lo cual permite volver a insistir en el logro de la conducta esperada.

Michel Apple, un educador norteamericano, crítico del conductismo, señala que:

" Al aprender a trabajar para los objetivos preordenados por otros, utilizando conductas pre-seleccionadas por otros, los estudiantes aprenden también a funcionar en una sociedad cada vez más corporativizada y burocratizada, en la que los papeles que el adulto va a jugar, ya están sedimentados en el tejido social. Cada papel, tiene su propia marca de pensamiento y los estudiantes se sentirán cómodos interpretando esos papeles, a menudo relativamente alienantes, tan sólo en la medida en que se les haya enseñado, que ése es el modo apropiado de vivir".¹⁰

Desde este modelo, todo se programa. El programador tiene pues, la primera y la última palabra.

Es el momento en que cobra fuerza la Tecnología Educativa. Las técnicas de la Instrucción Programada se diseminan con rapidez. Los contenidos se "atomizan", para que sean accesibles al aprendizaje.

Pero hay cambios notables en el o la alumna. Ahora no sólo **escucha**, también **hace**: contesta preguntas, recorre secuencias lineales o ramificadas, "elige" entre opciones dadas, manifiesta algún tipo de actividad, aunque siempre dentro de los espacios, límites, direcciones y controles que se le imponen desde la programación.

De cualquier modo, a primera vista, se vislumbra al menos, una intención de mayor participación, aunque de carácter más simbólico que real.

Lo cierto es que este estudiante cree que participa. Pero a la hora de la verdad, cuando hay que tomar decisiones, nadie lo tiene en cuenta. Su opinión personal, no cambia nada. Se acostumbra a que lo dirijan. A que lo lleven, prácticamente "de la mano". Si se queda solo, se sentirá inseguro y lo más probable es que tenga miedo...

Respecto a este tema, Mario Kaplún, nos advierte:

"Esa forma primaria de participación del educando, es en realidad un componente del modelo educacional conductista y no equivale a participación. Es tan sólo, una medición de efectos. Un mecanismo del cual dispone el profesor para verificar el efecto sobre el estudiante, del estímulo emitido".

En el modelo comunicacional que se corresponde con el educativo-conductista, aparece también, un elemento que ha causado algunos malos entendidos: la **realimentación o feed-back**. La también llamada **comunicación de retorno**, que, en su momento, alentó esperanzas de bidireccionalidad en los procesos comunicativos.

¹⁰ APPLE, Michael W. Ideología y Currículum. Ediciones Akal. Madrid. 1986.

Pronto, los estudiosos del problema se pronunciaron:

"La retroalimentación, no es otra cosa que el mecanismo para comprobar que se ha obtenido la respuesta buscada por el comunicador".¹¹

O sea, es un mecanismo de control.

"Aunque se haya querido entender y presentar como una forma primaria de participación, la retroalimentación es, en este modelo, un engranaje del proceso de condicionamiento de los receptores (estudiantes)".¹²

Primero se los condiciona, moldeando su conducta. Luego se verifica si dan la respuesta para la cual fueron condicionados. Si la respuesta no es la esperada, habrá que hacer ajustes, hasta obtener el efecto o resultado prefijado. Ese y no otro.

Como resulta evidente, tanto la comunicación transmisora - tradicional, como la persuasiva - conductista, "guardando estilo" con sus correspondientes modelos educativos, son unidireccionales. Por lo tanto, son directivas y autoritarias.

El alumno o alumna receptor, pasivo almacenador de datos o ejecutor de rutinas establecidos por otros (que siempre saben mejor que él, lo que él necesita) no tiene voz ni voto, ni en la organización, ni en el desarrollo de su propio proceso de aprendizaje.

No formula propósitos, ni selecciona contenidos, ni propone temas, ni se evalúa, ni opina sobre los materiales o las actividades.

Los profesores-emisores lo hacen por él y no con él.

El Modelo Dialógico Problematizador

"La educación es comunicación, es diálogo en la medida en que no es transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados". (Paulo Freire)

¹¹ KAPLÚN, M. Op. Cit.

¹² KAPLÚN, M. Op. Cit.

El pensador y educador brasileño Paulo Freire, fue el principal gestor de esta concepción educativa innovadora en América Latina , cuyo propósito fundamental es lograr que las y los estudiantes **piensen, sientan y participen activamente**, para que, a través del pensamiento y desde el sentimiento, puedan comprometerse:

- ▷ Con una lectura crítica de la propia realidad.
- ▷ Con una **actitud transformadora** de esa realidad.

El modelo dialógico – problematizador, se perfila en América Latina, como una respuesta a circunstancias histórico-políticas del momento, y en franca oposición a los modelos anteriores.

Plantea una relación horizontal y solidaria entre los interlocutores de un proceso educacional, sobre la base de un diálogo permanente:

"Ser dialógico, para el humanismo verdadero, no es llamarse dialógico, sin compromiso alguno. Es vivenciar el diálogo. Ser dialógico, es no invadir, no manipular, es no imponer consignas. Ser dialógico es empujarse en la transformación constante de la realidad". **(Paulo Freire)**

Ahora sí, las cosas cambian. Los roles profesor-estudiantes se alternan en el espacio común del interaprendizaje. Se enseña aprendiendo, se aprende enseñando.

Los y las estudiantes, son vistos como **sujetos** y responsables de sus propios procesos de aprendizaje. Como tales, participan activamente, aportando sus propias experiencias, sus vivencias, lo mucho o lo poco que ya saben, su voluntad, su criterio, su sentido común, su curiosidad, su disposición de "ser más"...

Sobre la base de sus saberes previos, se cimentará el proceso de construcción conjunta de conocimientos. No se trata ahora de transmitir datos. Mucho menos de dar las cosas hechas.

Se trata más bien de problematizar situaciones y contenidos. De integrar teoría-práctica. De promover el trabajo grupal para que la acción compartida enriquezca los aprendizajes.

El profesor o la profesora mantienen su calidad de tales, pero su función se replantea.

Ya no son el centro del proceso, sino uno de sus interlocutores, que habla y escucha, que hace y deja hacer, que consulta, que aporta su experiencia, que orienta la búsqueda y la discusión, que reconoce que no lo sabe todo y se muestra siempre dispuesto a aprender.

Los profesores no son ya "enseñadores". No son ya "narradores de enseñanzas", sino facilitadores de aprendizajes.

Otras características singulares de este modelo, según Kaplún, son estas:

- ▷ Entiende los procesos educativos inmersos en opciones políticas y compromisos sociales.
- ▷ Incorpora el error, el conflicto y la ambigüedad, cuando es necesario, como movilizadores de nuevas situaciones de aprendizaje.
- ▷ Rescata particularmente, el valor del proceso, durante el cual, los interlocutores descubren, elaboran, recrean y se apropian del conocimiento.
- ▷ Reconoce la necesidad de la información (contenidos) "Conocer no es adivinar. La información es un momento fundamental del acto del conocimiento" dice Freire. (aunque considera que la información debe ir precedida por la problematización).

De esta concepción educativa, que en su momento causó cambios profundos en la educación latinoamericana, en especial en el ámbito de la educación entre adultos, se desprende un modelo comunicacional, en el cual también se advierten cambios sustanciales.

Ya no hay emisores privilegiados ni receptores condenados al silencio. La comunicación se entiende como un proceso de **intercambio** permanente de mensajes. Emisor y receptor no son roles estáticos. Se intercambian, se alternan con fluidez. Una vez emiten, otra vez reciben.

Para poder expresar con precisión la peculiar relación entre los interlocutores de este proceso de comunicación dialógica, que interpreta la realidad cotidiana, el canadiense Jean Cloutier acuñó un término que se ha difundido rápidamente: **EMIREC** (de la fusión entre emisor y receptor). Toda Persona debe ser vista como EMIREC, propone Cloutier. Ya que todo ser humano, está dotado y facultado para desempeñar ambas funciones (de emisor y de receptor). Y sobre todo, tiene el derecho de hacerlo.

Como se puede ver, en educomunicación, como en muchas otras cosas ... **todo tiene el color del cristal con que se mira**. O sea, se mira desde las propias concepciones a través de las cuales interpretamos el mundo.

Reflexionando sobre esas relaciones en lo educativo-comunicacional, seguramente hemos hecho un buen ejercicio para saber a través de qué cristal, estamos mirando nuestra práctica docente. Y tal vez eso nos ayude a repensarla y a fijarle nuevos rumbos, si lo consideramos conveniente.

Dos palabras más Sobre el Constructivismo

La posición constructivista, que en la actualidad se ha convertido en sustento teórico y metodológico de gran parte de los procesos educativos y de las reformas curriculares, se inscribe, sin duda, en el marco de los procesos educomunicacionales dialógico - problematizadores, en tanto se propone, en términos muy generales, facilitar los procesos de desarrollo cognitivo, a través de:

- ▷ a participación activa de los y las estudiantes,
- ▷ el descubrimiento y la creatividad,

dirigidos a la construcción de aprendizajes **significativos**.

El conocimiento es construido activamente por el estudiante, que conoce el mundo a través de la experiencia.

El abordaje del contenido por parte del docente capacitador tiene que convertirse en una reflexión constante, en el sentido de que, con su criterio profesional, puede mejorar su práctica, creando un ambiente de investigación, de trabajo cooperativo, de respeto a la diversidad, al ritmo de los estudiantes, y a los aportes que vayan haciendo, de planteo de situaciones problemáticas en vez de simple enumeración de temas.

Además, los educadores podemos contribuir a formar personas capaces de construir también, una sociedad pluralista y tolerante. Una sociedad fundada en el reconocimiento del otro. "Una sociedad de ideas alternativas, y de aceptación de disidencias ideológicas" como sostienen Perez Miranda y Gallego Badillo¹³, quienes además agregan:

*"... de hecho, plantear el aprendizaje como una relación de intercambio, se apuntala en el principio de que los alumnos, como seres humanos, **construyen representaciones del mundo, que organizan en estructuras conceptuales y metodológicas**, por lo que no pueden ser tratados como "tabula rasa", como conciencias vacías de contenido. Por lo tanto, en una **relación dialógica**, se hallan en condiciones de intercambiar ideas, de discutir, y de mostrar sus concepciones particulares, sobre aquello que el docente busca enseñarles"*

¹³ PEREZ M. y GALLEGO B. Corrientes Constructivistas: de los mapas conceptuales a la teoría de la transformación intelectual. Editorial Presencia. Bogotá. 1995

Respecto de los nuevos conocimientos, los procesos E-A deben partir desde lo que los estudiantes ya saben, desde sus conocimientos previos, para poder establecer relaciones con lo que tiene que conocer (nueva estructura cognitiva). Ya sea un valor, un contenido, un procedimiento, una actitud.

Momento de reflexión

"El problema, es, evidentemente, cuál es el fin de la educación.

O se trata de hacer individuos conformistas, que repitan lo ya adquirido, o bien el objetivo de la educación es formar personalidades con iniciativa, que en cualquier terreno de su profesión (o trabajo) sean capaces de inventar en lugar de limitarse a repetir".

(Piaget, 1984)

Educación entre adultos

A partir del análisis del modelo dialógico problematizador, y de la propuesta de las corrientes constructivistas, se facilita la interpretación de la expresión que preferimos usar: educación **entre** adultos. La expresión define una relación de poder diferente respecto de la intencionalidad educativa, el conocimiento, y la relación comunicativa entre los protagonistas del proceso.

L. Gazzotti lo explica así en las Carpetas Didácticas "¿Hacer Educación entre adultos?"

*"En este modelo (constructivista) se produce un cambio con respecto a todos anteriores **al trasladar el eje del proceso educativo, centrado en la enseñanza, hacia el aprendizaje**. Los anteriores modelos (tradicional positivista y conductista) no explicaban cómo se producía, ni que elementos permitían el aprendizaje.*

El aprendizaje ya no se explica como el resultado de la enseñanza, sino como el resultado de la acción del sujeto que aprende, en interacción con otros. Los adultos dejan de ser objetos de enseñanza para ser sujetos de su propio aprendizaje.

El aprendizaje real se produce cuando es significativo, es decir, cuando la persona puede relacionar, lo que ya sabe con los nuevos contenidos a aprender. Un aprendizaje es significativo cuando tiene sentido, o sea cuando tiene utilidad en la práctica.

A partir del análisis anterior, podemos hablar de educación entre adultos. La expresión entre define una relación de poder diferente con referencia a la intencionalidad educativa, al conocimiento, y a la comunicación.

La intencionalidad educativa se decide de manera conjunta entre facilitadores e interlocutores, a partir de considerar sus expectativas y necesidades con respecto al para qué aprender.

El conocimiento se construye en el diálogo de saberes, en el encuentro de adultos y adultas que con diferentes experiencias de vida y formación generan procesos de enseñanza aprendizaje, de ida y vuelta. Los saberes y experiencias personales son el punto de apoyo para, desde allí, poder construir los nuevos aprendizajes. El conocimiento ya no es propiedad de los expertos, sino producto construido colectivamente. Aprendemos de la vida diaria, la experiencia compartida y los errores asumidos.

La relación de comunicación es horizontal. Permite el intercambio de voces, de experiencias. Por eso hablamos de interlocutores, que intercambian voces a partir de reconocerse como personas adultas iguales, aunque desempeñando roles diferentes.

Entonces podemos decir que, desde este modelo, las personas adultas aprendemos enseñando y enseñamos aprendiendo."



Actividad No 7 (personal)

Usted tiene experiencia como capacitador o como coordinador. Y por supuesto debe tener su propia manera de entender y llevar a la práctica la educación entre personas adultas. Escriba lo que piensa sobre el tema y mencione cuáles, a su juicio, serían las características más importantes de esos procesos.



Las personas adultas

Para poder profundizar en aspectos de la educación entre adultos, es bueno que recordemos algunos elementos básicos sobre quienes somos y cómo somos los adultos y las adultas. "Eso nos permitirá alcanzar una visión más clara y precisa sobre los problemas del aprendizaje que nos interesan.. Veamos, qué significa "ser adulto o adulta".

Características Del "ser adulto"

En términos generales puede decirse que somos adultos o adultas, las personas que hemos superado la adolescencia y no hemos llegado todavía a la vejez. Y además... gozamos de esas misteriosas libertades, por las que suspiran niños y adolescentes.

Etimológicamente, el término adulto, procede del participio del verbo latino "adolecere" que quiere decir "crecer". De allí que adolescente, es "el que crece". El participio pasado del verbo adoleceré es "adultum" que significa "el crecido" "el que ha terminado de crecer "(identificado en una época con "el que ha terminado de aprender".)

Desde lo psicológico, un adulto es quien ha alcanzado madurez. Desde el punto de vista jurídico, el adulto es la persona "mayor de edad, responsable de sus actos ante la ley".

En efecto, el concepto de adultez se suele relacionar directamente, con características como:

- ▷ la madurez de la personalidad,
- ▷ la responsabilidad personal y legal,
- ▷ el equilibrio entre la razón y los sentimientos,
- ▷ la independencia económica,
- ▷ la participación política en la organización de la vida social,
- ▷ la vida y familia propias, etc.

Estudiosos de la personalidad adulta, la consideraron desde diferentes ángulos, estableciendo algunos criterios y categorizaciones, de los cuales le ofrecemos algunos, que pueden ayudar a elaborar los propios.

G.W. Allport, (1966) uno de los primeros psicólogos interesados en los rasgos de la personalidad madura, estableció seis criterios para considerar la adultez:

- ▷ filosofía unificadora de la vida
- ▷ extensión del sentido de sí mismo
- ▷ relación afectiva con los demás
- ▷ seguridad emocional
- ▷ percepción realística del mundo
- ▷ conocimiento de sí mismo, relacionado con la presencia del sentido del humor (poder "reirse" de sí mismo)

Por su parte, Maslow, piensa que una persona es adulta cuando:

- ▷ se siente y manifiesta seguridad en sí mismo,
- ▷ puede autoevaluarse objetivamente,
- ▷ maneja adecuadamente la espontaneidad y la emotividad,
- ▷ tiene contacto eficiente con la realidad,
- ▷ se conoce y reconoce sus limitaciones,
- ▷ proyecta integración y congruencia en su personalidad
- ▷ puede fijar metas alcanzables para su vida
- ▷ puede aprender de la experiencia
- ▷ puede responder a los requerimientos de los grupos en los cuales participa.

Carl Rogers, desde su especialidad en psicoterapia y relaciones humanas, piensa que hay que hacer valer en el adulto, la influencia de su propio pasado. Uno es, el resultado de su historia. Y alcanza la madurez psíquica, cuando:

- ▷ Es capaz de percibirse de manera realista y como un ser diferenciado de los demás, comportándose en consecuencia.
- ▷ Ha conformado un esquema coherente de valores para su comportamiento y sostiene sus convicciones.
- ▷ Trata a los demás como seres diferentes de él mismo.
- ▷ Tiene sentimientos positivos tanto hacia sí mismo, como hacia quienes le rodean.

Es que el estado de "adulthood" tiene connotaciones psicosociales y culturales, más que evolutivas.

En efecto, la edad cronológica por ejemplo, no siempre tiene que ver con el estadio de madurez que se logre alcanzar.

Para algunos estudiosos del tema, (Cabello Martínez –1997¹⁴) es la relación con los otros, el rol social asumido, lo que en la realidad marca la pauta para poder determinar cuándo una persona es adulta, y cuándo no. El aspecto principal estaría dado por la posibilidad el poder verse a sí mismo como adulto o adulta y ser reconocido como tal, por los demás.

Por consiguiente, la construcción de la adultez, está muy marcada por componentes socio-históricos. No en todas las culturas, ni en todas las épocas, se considera que una persona llega a ser adulta en un determinado momento. El famoso estudio de la antropóloga Margaret Mead, sobre la adolescencia en Samoa, revela que allí, las personas ingresan al mundo de los adultos, al llegar a la pubertad. En la cultura occidental el ingreso se produce mucho más tarde

Otros investigadores, en su afán de estudiar la edad adulta, han hecho diferentes categorizaciones. Algunos como Chikering y Havighurdt (1981) por etapas o períodos vitales, que se refieren a las cosas que las personas hacen (tareas) o buscan, en los distintos momentos de su vida adulta:

- ▷ Conseguir independencia emocional.
- ▷ Prepararse para el matrimonio y la vida familiar.
- ▷ Elegir una carrera profesional.
- ▷ Buscar un trabajo remunerado.
- ▷ Asumir responsabilidades cívicas.
- ▷ Adaptarse a la jubilación, etc.

Riegel, analiza las diferencias de tareas, por género, en las diferentes etapas identificadas -¿Qué pasa con las mujeres y los hombres, en cuánto a cosas que suelen hacer o vivir, en determinados períodos de la vida? El primer trabajo, el noviazgo, la familia propia, la profesión, el trabajo definitivo, la maternidad o la paternidad, la enfermedad, la viudez, etc.

Erikson se ocupa del desarrollo del mundo afectivo, y hace una definición de la etapa adulta desde la perspectiva psicoanalítica, teniendo en cuenta la experiencia del conflicto concreto que se produce durante su desarrollo. Habla de:

¹⁴ M. J. Cabello Martínez. Didáctica y Educación de personas adultas. Una propuesta para el desarrollo curricular. Ediciones Aljibe. Málaga España 1997.

Adulthood joven, en la cual, o se establecen relaciones íntimas con otras personas, o por el contrario la persona se encierra en sí misma. Conflicto de intimidad versus aislamiento.

Madurez: la persona se siente un miembro productivo de su grupo social o incapaz de contribuir con él. Conflicto de Fecundidad o Procreación (generar ideas y productos útiles para la sociedad) versus estancamiento o ensimismamiento.

Vejez: conflicto integridad – desesperación, donde la integridad es la resolución satisfactoria de las anteriores crisis de vida. La desesperación se caracteriza por el temor a la muerte y la incapacidad de aceptar la historia personal.

Esta propuesta resulta más rica que la que atiende solo a las tareas, porque alude a procesos internos de maduración. Y ofrece elementos que pueden relacionarse con las condiciones que se deberán tener en cuenta al generar una situación educativa. Es bien cierto, por ejemplo, que el ambiente de tranquilidad y la seguridad afectiva, pueden potenciar buenos aprendizajes. Y en cambio, contingencias frecuentes en la vida adulta, como preocupación por el estado de salud propio o ajeno, "calamidades domésticas", obligaciones familiares y laborales, crisis económicas, rupturas afectivas, duelos, influyen notablemente en los rendimientos del aprendizaje adulto.

Todos estos criterios y categorizaciones son lineamientos generales, que como se sabe, muchas veces no se ajustan estrictamente a la realidad ni pueden incluir a todas las personas, dadas las múltiples diferencias individuales. Sin embargo, ofrecen buen material para la reflexión y permiten sacar propias conclusiones respecto a considerar criterios para caracterizar la adultez.

Móviles para el aprendizaje adulto¹⁵

Un punto crucial. Desde lo epistemológico, ya consideramos el proceso del aprender, desde la mirada constructivista que es la que compartimos. Corresponde ahora explicar ese cómo, desde el punto de vista de las motivaciones, que son un móvil poderoso para el aprendizaje de las personas adultas.

Algunas de las circunstancias que deben tenerse en cuenta, por ejemplo, son las siguientes, con la advertencia de que se trata de situaciones de aprendizaje adulto, que en algunos casos, -solo en algunos- excluyen a quienes tienen formación académica.

¹⁵ VIGIL, C. Citado por RUGGIERO S. La facilitación Pedagógica. Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible. IICA-ASDI. San José. Costa Rica 1996.

Las personas adultas aprenden, entre otras cosas porque:

Viven "urgencias del presente". Por lo tanto aprenden cuando los aprendizajes son capaces de resolver cuestiones actuales. Cuando pueden ser aplicados a problemas reales "aquí y ahora".

La motivación por aprender se mantiene sin esfuerzos cuando los adultos perciben que los conocimientos nuevos les resultan útiles para transformar condiciones concretas de su vida (aprendizajes significativos).

Participan en lo que aprenden. La **participación** no es precisamente, un "recurso didáctico" que se utilice para facilitar el aprendizaje. Es una exigencia de la propia naturaleza de las personas. Las personas participan, cuando pueden **tomar decisiones** y cuando sus opiniones se tienen en cuenta. Cuando dan y reciben, cuando comparten haciendo aportes y recibéndolos de otros, en una relación entre iguales.

Tienen experiencia: Poseen saber acumulado por la experiencia de vida. Cualquier nuevo aprendizaje, toda apropiación de nuevos saberes, debe partir de la experiencia y de los conocimientos previos, que fueron obtenidos en condiciones concretas de existencia. Cuando el conocimiento nuevo se incorpora a la experiencia existencial, en condiciones concretas, el proceso adquiere verdadero **significado** para el adulto.

Tienen una memoria selectiva. No memorizan porque sí. Seleccionan, retienen y relacionan datos, informaciones, conceptos, que para ellos revistan significado práctico o emocional.

No se interesan por aprender "cosas sueltas". Valoran, más que datos, la comprensión de fenómenos y procesos. No les interesa conocer cosas sueltas o aisladas. Lo importante para ellos, es sistematizar conocimientos, integrándolos en conjuntos más armónicos y totalizadores.

En las personas adultas, el conocimiento está destinado a la acción y la acción profundiza el conocimiento. Conocer para transformar y transformar para conocer es un complejo "ida y vuelta" que los adultos vamos realizando constantemente. No hay acción sin conocimiento, ni conocimiento sin acción.

La mayoría de las personas adultas han desarrollado una forma de pensamiento muy concreto y les cuesta, por falta de práctica, desarrollar formas de pensamiento abstracto. El pensamiento concreto, se estructura a partir de formulaciones o proposiciones particulares y singulares. El pensamiento abstracto trabaja con generalizaciones, símbolos y proposiciones abarcativas, más genéricas. Por lo tanto en los procesos de E-A entre adultos, dependiendo del nivel y las experiencias educativas previas, hay que investigar y decidir cuándo se puede y conviene partir de esquemas abstractos, que interpreten realidades concretas y existenciales, o, por el contrario, cuando es necesario comenzar por de cuestiones bien concretas y particulares, para, a través de los procesos reflexivos, ir haciendo generalizaciones progresivas más abstractas.

Principios curriculares para la educación entre adultos¹⁶

Teniendo en cuenta las características generales de las personas adultas así como sus móviles y modalidades de aprendizaje, la organización de la situación de E-A aprendizaje, plasmada en la propuesta didáctica o diseño curricular, debería interpretar y poner en práctica principios orientadores como estos:

Presentar los contenidos en torno a situaciones problemáticas, relacionadas directamente con la actividad del participante, en función de cuya resolución se desarrolla todo el proceso E-A. La presentación de problemas como proyectos de acción, evita a quien aprende, manejarse solo con nociones teóricas, a veces sin significado para él, y más bien, permite confrontarlas con la práctica. Sería ideal que se pudiera llegar a que, cada unidad de organización curricular, diera lugar a un proceso de construcción de hipótesis, que pudieran explicar los hechos que se plantean y al mismo tiempo orientar la acción sobre la realidad. Para comprobar o rechazar esas hipótesis, se hace necesaria la consulta a diferentes fuentes de información (libros, documentos, testimonios, trabajos en campo, explicaciones del capacitador, etc).

Reconocer la importancia del enfoque interdisciplinario en el tratamiento específico de los problemas. Lo cual implica dejar de lado el exclusivismo de la ciencia única o el absolutismo del especialista, para llegar a una comprensión multivariada del problema que se estudia, aportando nuevos enfoques enriquecedores al abordaje inicial.

El valor del grupo como generador de conocimientos y como facilitador de aprendizajes personales. La acción grupal es de fundamental importancia para el logro de aprendizajes que impliquen, en lo cognoscitivo, algo más que adquisición de datos. El grupo posibilita la discusión, la confrontación de enfoques, el intercambio de opiniones, la ruptura de estereotipos, para abrirse a pensar con más amplitud y menos condicionamientos. Dice Bleger:

"El proceso del aprendizaje funciona en el grupo como una verdadera mayéutica, no solo en el sentido de sacar de cada uno lo que tiene dentro de sí, sino por el hecho que el grupo crea sus propios objetivos y descubrimientos, mediante una activación de lo que en cada ser humano hay de riqueza y de experiencia, por el solo hecho de vivir"¹⁷

La importancia del manejo autónomo y crítico de la información, como uno de los elementos fundamentales de la educación de las personas adultas. Es bien conocido el valor de la información en nuestro tiempo. Quien tiene la información, tiene el poder, se ha llegado a afirmar. Uno de los propósitos incuestionables de la educación, es justamente, posibilitar a los estudiantes el

¹⁶ LUCARELLI, RUGGIERO, DOSS. Principios curriculares innovadores. Documento de trabajo. Facultad de Ingeniería.

¹⁷ BLEGER, José. Temas de Psicología. 6ª Edición. Nueva Visión. Bs As 1984.

acceso a fuentes variadas (y ojalá de primera mano), y propiciar la adquisición de habilidades y destrezas intelectuales que le permitan analizar esa información con sentido crítico. Sobre todo ahora, que la informática nos pone al alcance de la mano, mejor dicho de la tecla del internet, toda la información mundial sobre el tema escogido. En este punto, conviene recordar, para la reflexión, que, como dice Eduardo Galeano "el exceso de información, es desinformación".

La participación real de los interlocutores, o sea con incidencia sobre las decisiones que le incumben como protagonista de un proceso de E-A. Principalmente sería importante y necesaria, la participación de los sujetos educativos en las distintas instancias del planeamiento y desarrollo de acciones curriculares. Las personas adultas, desarrollan múltiples actividades productivas, sociales, culturales, que requieren formas de organización y programación, adquieren cada día nuevas y ricas experiencias en su trabajo y en su vida, por lo cual pueden hacer importantes aportes a la propuesta curricular.

Llevar a la práctica este principio es complejo, pero no imposible. Se trata antes que nada, de tomar la decisión de hacerlo, y después, gradualmente, de ir introduciendo instancias de participación más frecuentes hasta lograr acciones conjuntas, en la planificación y ejecución del diseño curricular.

El diálogo de saberes como punto de encuentro e interacción, entre el conocimiento científico acumulado a lo largo de la historia, los aportes del conocimiento de las instituciones y los técnicos, surgido de su trabajo permanente en el campo, con diversas realidades y la riqueza milenaria del conocimiento ancestral, construido desde la práctica y la cultura, por las familias campesinas.

Los aspectos Metodológicos

¿Quién no quisiera encontrar la varita mágica del método,
en la formación de adultos? **(Meueler)**

El diseño curricular, organiza los procesos de E-A, en acciones intencionadas y articuladas, que interpretan las concepciones y propósitos institucionales.

Parte del **para quién**, (interlocutores) los **por qué** y los **para qué** (fines y propósitos) y teniéndolos en cuenta, responde a los **qué** (contenidos) los **cuándo** (tiempos) los **dónde**, (escenarios) los **con qué** (recursos y materiales) y principalmente los **cómo** (metodologías y estrategias).

La respuesta a los cómo, alude principalmente a la metodología, una cuestión fundamental en el proceso de adquisición de conocimientos, que tiene mucho que ver con la coherencia entre teoría y práctica. A tal punto llega la relación proyecto teorizado-propuesta curricular-método, que Daniel Prieto afirma que "en pedagogía, la teoría es el método".

El CAMAREN asume desde su proyecto teorizado, que las personas adultas relacionadas o pertenecientes al medio rural en el cual desarrolla, por ahora, sus acciones de capacitación, aprenden entre otras cosas:

- ▷ participando activa y críticamente en su propio proceso de aprendizaje, que está pensado a partir de sus conocimientos previos,
- ▷ realizando aportes desde su experiencia de vida y de trabajo, con los cuales intervienen en el diálogo de saberes, a través del cual, se van construyendo o reconstruyendo colectivamente, los nuevos conocimientos,
- ▷ vivenciando la relación teoría práctica, y obteniendo aprendizajes significativos, ligados a su trabajo y a su vida familiar y comunitaria, sobre los cuales, los nuevos saberes tienen repercusión transformadora.

En consecuencia, propicia una metodología que haga posible esos aprendizajes, porque interpreta una relación dialéctica con la realidad, (acción – reflexión - acción; práctica – teoría - práctica) en cuatro momentos a través de los cuales, promueve una relación coherente y lógica entre propósitos, contenidos, procedimientos, actividades técnicas y materiales requeridos, para lograr la producción y apropiación de conocimientos.

Y se sirve de procedimientos que van:

- ▷ De lo conocido a lo desconocido
- ▷ De lo concreto a lo abstracto
- ▷ De lo simple a lo complejo
- ▷ De lo particular a lo general

Para regresar a lo conocido, a lo concreto, a lo simple, a lo particular, superándolo cualitativamente, en una trayectoria de espiral.

La estrategia metodológica, posibilita también la relación horizontal, no autoritaria, entre el capacitador y los capacitandos, que naturalmente repercute favorablemente en el desarrollo de los cursos modulares.

Metodología en acción: Los Cursos Modulares

Desde el punto de vista metodológico, los cursos modulares CAMAREN son entonces,

"una unidad que tiene cuatro momentos. Cada uno de esos momentos tiene una función en el conjunto. Por consiguiente, no pueden planificarse y ejecutarse sin vinculación con su momento previo y su actividad posterior. Por otro lado, no se puede empezar por el segundo momento, para regresar al primero y luego pasar al cuarto o al tercero. La propuesta de hacer primero la gira de observación e intercambio tiene por objeto partir de la experiencia y contar con una base común, concreta, para el proceso de aprendizaje. Si se partiera del segundo momento, se puede correr el riesgo de reproducir los esquemas deductivos típicos de la educación formal"¹⁸.

Momento de reflexión

"Solo aprende verdaderamente, aquel que se apropia de lo aprendido y lo transforma en aprehendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido – aprehendido, a situaciones existenciales concretas". (P.Freire)

Desafío para la educación Entre adultos en el siglo XXI

En 1996, ante la inmediatez con que se concretaba un mundo globalizado, la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presentó a la UNESCO las conclusiones de su trabajo sobre el tema.

En el Informe, se destaca una propuesta que pretende convertirse en un eje que articule los fines que habrán que establecerse para la educación en general y para la educación entre adultos en particular, en este siglo XXI:

¹⁸ GARCIA, Dennis. Carpetas Didácticas: La fase presencial, una unidad. Quito. 1999.

APRENDER A VIVIR JUNTOS¹⁹

Este debiera ser, según la UNESCO, uno de los pilares de la educación para el milenio:

"Aprender a vivir juntos. Conocer a los otros. Entender su imaginario cultural, y crear los mecanismos, para el trabajo conjunto. Se pensará que es una utopía. Pero una utopía necesaria, esencial para salir del peligroso ciclo alimentado por el cinismo o la resignación."

El Informe desarrolla también, en un marco prospectivo, las "tensiones" que habrán de superarse en el futuro. Algunas de ellas son:

Tensión entre lo mundial y lo local: Cómo ser ciudadano del mundo sin perder la propia identidad.

Tensión entre tradición y modernidad: Cómo adaptarse a lo nuevo, sin negarse a sí mismo.

Tensión entre el largo y corto plazo: Cómo pensar proyectos de largo aliento, en medio del predominio de lo efímero y lo instantáneo.

Tensión entre la indispensable competencia y la preocupación por igualdad de oportunidades: En este punto, el Informe afirma que la presión de la competencia, opaca la necesidad de otorgar iguales oportunidades a todos y todas, y que hay que actualizar el concepto de educación, durante la vida, para superar esta tensión.

También señalan los estudiosos que analizaron la educación, mirando al futuro, que los otros pilares de fundamental importancia para pensar en la educación del siglo XXI, además del **APRENDER A VIVIR JUNTOS**, son:

APRENDER A CONOCER: que centra su interés, más en el dominio de los instrumentos del saber, que en la acumulación de conocimientos.

APRENDER A HACER: ligado estrechamente al anterior, pero con énfasis en el cómo debemos enseñar a poner en práctica los aprendizajes.

APRENDER A SER: que promueve el desarrollo de la propia personalidad y la autonomía crítica en la acción.

El desafío está planteado. Veremos de qué manera somos capaces de hacerle frente.

¹⁹ UNESCO. Informe Dellors. París. 1996.

En pocas palabras:

(escriba la síntesis de la unidad)

[illegible]



A sheet of white paper with horizontal ruling lines, framed by a dark border. The paper is slightly tilted to the right. The ruling lines are evenly spaced and cover the majority of the page area.

Unidad 3



**La Capacitación
en el CAMAREN**

Capacitación - Educación

Un buen programa de capacitación siempre será el resultado de aproximaciones sucesivas, de una sucesión de propuestas y aceptaciones y rechazos parciales. **(Gore,1988)**

Podemos entender por capacitación:

"un proceso consciente, deliberado, participativo y permanente, implementado por un sistema educativo o una organización, con el objeto de:

- Mejorar desempeños y resultados.*
- Estimular el desarrollo para la renovación en campos académicos, profesionales o laborales.*
- Reforzar el espíritu de compromiso de cada persona para con la sociedad y, particularmente, con la comunidad en la cual se desenvuelve". (Susana Huberman)²⁰*

La capacitación es, entonces, una modalidad educativa, que atiende a la necesidad de adquirir, actualizar o perfeccionar conocimientos y actitudes, para el mejor desempeño laboral o el mejor cumplimiento de una determinada función profesional.

Huberman aclara que "la capacitación se lleva a cabo cuando existe una actitud abierta de preparación constante, para dar respuestas comprometidas, actualizadas y significativas, que cobra verdadero sentido siempre y cuando no se crea que, bajo el disfraz de un nuevo vocabulario, ya se han abandonado situaciones rígidas y estereotipadas, incorporadas y repetidas durante largo tiempo".

El capacitador, en todos los casos, desempeña un rol docente, que lo convierte en uno de los protagonistas del proceso de E-A. Los capacitadores CAMAREN son además formadores de formadores, pues tienen a su cargo la formación de formadores de base.

La capacitación se instala como una instancia mediadora – dice Huberman – entre la situación real y la deseable. Y es siempre, el resultado de una necesidad

²⁰ HUBERMAN, Susana, Cómo se forman los capacitadores. Paidós. SAICF. Bs.As. París. 1999.

Que puede surgir de la insuficiencia en la formación inicial o por cambios producidos en el trabajo o en el ámbito del desempeño profesional.

Las organizaciones, como CAMAREN, que constituyen espacios de capacitación-formación, adquieren y van perfeccionando en el camino, la capacidad de identificar problemas, inventar soluciones, llevarlas a la práctica, evaluar procesos y resultados y repensar la propuesta en función de esas evaluaciones. Poco a poco, van aprendiendo a diferenciar entre necesidades superficiales y necesidades profundas, explícitas o latentes. Y pueden "ver bajo el agua", o sea interpretar, que más hay detrás del problema, para convertirlo en ofertas provocadoras de nuevos aprendizajes.

CAMAREN, tiene claridad al respecto y lo ha manifestado en múltiples ocasiones. Sin embargo, sigue aprendiendo de su propia experiencia, y se mantiene alerta para introducir los cambios necesarios en el momento oportuno, para diseñar nuevas estrategias, para seguir creciendo y haciendo cada vez más sólidas y provechosas sus propuestas.

Transcribimos textualmente "La Capacitación en el CAMAREN" que escribió Dennis García, para el encuadre teórico de las Carpetas Didácticas, donde se presenta la filosofía institucional respecto del tema y se explica la metodología a través de la cual, CAMAREN pone en práctica la teoría.

La Capacitación en el CAMAREN

por Dennis García

Recuperar la palabra escrita

"No había nada que estuviera en pie; sólo el agua en reposo, el mar apacible, solo y tranquilo. No había nada dotado de existencia (...)

Llegó aquí entonces la palabra, vinieron juntos Tepeu y Gucumatz²¹, en la oscuridad, en la noche, y hablaron entre sí Tepeu y Gucumatz. Hablaron, pues, consultando entre sí y meditando; se pusieron de acuerdo, juntaron sus palabras y su pensamiento.

Entonces se manifestó con claridad, mientras meditaban, que cuando amaneciera debía aparecer el hombre. Entonces dispusieron la creación y crecimiento de los árboles y los bejucos y el nacimiento de la vida y la creación del hombre." (Popol Vuh)²²

Muchos antropólogos sostienen que la escritura no surge para favorecer expresiones estéticas o del espíritu, sino como resultado de la acumulación de riqueza. Cuando algunos hombres empezaron a acumular bienes, surgió la escritura como medio para registrar sus pertenencias. De hecho, los primeros vestigios de escritura, de hace cinco mil años²³ son tablillas de barro sobre las que un habitante del Medio Oriente trazó, con un tallo de caña, algunas figuras para contar bienes.

Posteriormente, cuando se consolida la división social del trabajo, se acumula el poder y el saber²⁴. Entonces, la palabra escrita sirve no solo a la contabilidad, sino que prolonga los ojos y la boca de los señores. Es decir, sirve para controlar ganancias y tributos y para dar ordenes. La palabra escrita, entonces, estuvo vinculada desde su nacimiento a la formación de un poder separado de la vida social, de un poder excluyente.

²¹ Dioses de la mitología maya quiché.

²² El Popol Vuh, significa en lengua quiché "libro de la comunidad". Es el libro más antiguo del que se tenga conocimiento de las culturas precolombinas.

²³ En: National Geographic, art. El poder de la escritura agosto, 1999.

²⁴ En: Saber e Ensinar, de Carlos Rodríguez Brandao, Ed. Papirus, Campinas, 1986, capítulo 2º: O poder da palavra, existe una reflexión muy interesante al respecto, de donde se ha tomado elementos para esta parte.

Desde sus orígenes la palabra escrita se constituyó en un símbolo de poder. Saber escribir era algo tan excepcional, que estaba restringido a unos pocos, a unos elegidos, al servicio del poder. Estos elegidos escribían en planchas de barro, en cortezas de árboles, en papiros, en pieles de animales, en madera o en piedra, no sus voces o sus sentimientos, sino las voces y los sentimientos de sus señores. De esta manera los señores, no solo tenían el poder económico, sino el poder de decir.

El poder de la palabra escrita en el siglo que terminó, siguió siendo portentoso. Todos recordamos con estupor, diversas piras de libros alimentadas con palabras y versos, que no eran iguales a la palabra que en ese momento se implantaba.

En sociedades como las nuestras, regidas por la desigualdad, el poder transformó la palabra de quienes lo detentan en la palabra única, la única legítima. La palabra se constituyó en un derecho exclusivo de quienes ejercen el poder. El resto, la inmensa mayoría de la población, la imitaba.

Desde la conquista, enseñar a leer y escribir en nuestra América, siempre fue una labor excepcional. Muchas veces los poseedores de la palabra única, debatieron sobre la conveniencia o no de enseñar a los indios a leer y escribir. Y cuando lo aceptaron fue solo para que aprendieran "la doctrina cristiana y leer y escribir y cantar y tañer para cuando se celebran los divinos oficios"²⁵.

Asumir la enseñanza de la palabra escrita como un problema del Estado en nuestro país es, aunque parezca mentira, una novedad de la segunda mitad del siglo XX. Antes, la lectura y la escritura fueron una dádiva interesada de las órdenes religiosas, preocupadas en "cristianizar" a los indios. El énfasis fue enseñar "artes y oficios". Es decir, capacitar la mano de obra al servicio de los señores. Hoy se estima que el 85% de la población mundial²⁶ sabe leer y escribir.

En Ecuador, en 1999, cerca del 15% de la población todavía no conocía el alfabeto. Pero si solo nos remontamos sesenta años atrás el analfabetismo subía al 70%. En 1944, cuando se lanza la primera campaña de alfabetización, se estimó que el 51 % de la población no conocía la palabra escrita. Pero no es el Estado quien dirige la campaña, son dos instituciones de la sociedad civil: la Liga Alfabetizadora Ecuatoriana (LAE) y la Unión Nacional de Periodistas (UNP)²⁷. El poder de quienes detentaban la palabra escrita era tan grande que, solo hace veinte años (1979), quien no sabía leer y escribir no podía ejercer el derecho al voto. Esta descomunal segregación fue implantada por los señores de la tierra y la palabra, en la Constitución de 1929²⁸.

Pero ese 85%, que ya tenemos acceso a la palabra escrita, ¿qué decimos? ¿de qué hablamos? ¿tenemos acaso una palabra propia? ¿hemos aprendido a decirla y a escribirla?

²⁵ WAIBERG, Gregorio: Modelos educativos en la historia de América Latina, citado por Crespo Coello, Patricio et. Al., La educación municipal, Edición ICAM - UPS, Quito, 1998, p. 20.

²⁶ National Geographic, op. Cit., P. 116.

²⁷ GRANDA, Carmita y THOAZA, Iván: Analfabetismo un fenómeno latente. Editorial Casa de la Cultura, Quito, 1987, p. 22.

²⁸ QUINTERO, Rafael: El mito del populismo en el Ecuador. Editorial U. Central, Quito, 1983, p. 226.

Poco porque venimos de culturas orales. Decimos poco porque la palabra única, manejada por los señores, convenció a las mayorías de nuestro continente que lo que hacían no valía demasiado. Nos condenó a copiar y a repetir, y -en muchos casos- a avergonzarnos de lo nuestro.

¿Es que acaso los campesinos y campesinas no tienen nada que decir sobre cómo regar la tierra? ¿Es que acaso no sabían hacer terrazas para conservar el suelo? ¿Es que no supieron que el páramo es la esponja en dónde se recoge el agua para regar y beber?

¿Es que, después de más de treinta años de desarrollo rural, nuestras instituciones no tienen nada que decir sobre lo que han hecho? ¿Es que los técnicos de ellas no tienen acumuladas experiencias para compartir?

¿Es que tenemos que seguir copiando y repitiendo?

Definitivamente no. No tenemos que repetir como loros el conocimiento científico acumulado en otras latitudes. Ese conocimiento debe ser recreado a partir de la experiencia desarrollada por los campesinos y campesinas, por técnicas y técnicos. Debe ser puesto a dialogar con los conocimientos locales. Pero para que ello ocurra, el conocimiento local debe ser transformado en palabra escrita. ¿Tenemos que aprender a decir nuestra palabra! En voz alta debemos decir quiénes somos, qué tenemos, qué hemos hecho, qué aprendimos. Decir nuestra palabra es empezar a compartirla.

Como los dioses mayas, debemos juntar palabra y pensamiento para empezar un acto nuevo de creación. Tenemos que poner a dialogar nuestras distintas palabras.

El diálogo de saberes

Fidel Acero, un campesino quichua de la zona de Cayambe, recuerda desde siempre el páramo. Él era de los pocos niños de su comunidad que fue a la escuela. Antes de ingresar a ella, y cuando no había clases, su madre lo enviaba a pastar los pocos animales que tenían, a los páramos de la Candelaria. Con una "tonguita"²⁹ escasa, de papas y tostado, Fidel pasaba horas y horas, día tras día, cuidando sus animales. Allí, entre el frío, el sol, el viento y la lluvia, aprendió a conocer todas las líneas de la piel del páramo: los árboles, los matorrales, las plantas, las flores, la paja, las vertientes, los cordones umbilicales de los ríos, los animales, los pájaros, los bichos más pequeños, a predecir las lluvias y el tiempo.

El páramo fue también para él lugar de juegos. Muchas veces, con otros niños indios, prendió fuego a la paja por diversión o por frío. Hoy Fidel es un hombre, tiene esposa e hijos. Pero la comunidad de la niñez

²⁹ Tonga "o "cucayo", nombre que dan los campesinos a los alimentos que llevan al trabajo o a los viajes.

De Fidel no es la misma que la del hombre adulto. La población se incrementa, pero no la tierra. Las bocas se multiplican, pero no las siembras. La necesidad crece, pero no la tierra ni el ingreso. Con un único lugar de pastoreo, el páramo fue saturado de animales.

Hace pocos años las vertientes que abastecen de agua a la comunidad empezaron a secarse. En ese momento, Fidel y otros dirigentes tomaron conciencia de la relación que hay entre el páramo y el agua, y entre el agua y la vida. Lograron reglamentar el uso de este espacio de pastoreo, reducir la población de animales, prohibir las quemas, y se proponen hacer un plan de manejo. Supieron que CAMAREN ofrecía un curso sobre manejo de páramos y enviaron a Fidel para que aprenda un poco más de lo mucho que ya sabe.

El programa CAMAREN está dirigido a técnicos y promotores de campo. Es decir, sus destinatarios son personas adultas.

Los contenidos de los distintos ejes temáticos se construyen en Mesas de Trabajo, en las que participaron la mayoría de instituciones que trabajan en esas temáticas. La elaboración de contenidos se sustenta en tres pilares fundamentales:

- ▷ el conocimiento científico,
- ▷ el conocimiento institucional y
- ▷ el de sus técnicos y el conocimiento campesino.

El conocimiento científico está sistematizado, escrito; se encuentra en textos y bibliotecas. Por lo tanto, puede ser divulgado con cierta facilidad. En cambio, el conocimiento institucional y el de los técnicos, así como el conocimiento campesino, no está sistematizado, lo cual limita las posibilidades de difusión y uso.

Cuando se diseñó el proyecto CAMAREN, se propuso que la capacitación debía partir de las experiencias que, desde hace muchos años, desarrollan las instituciones y organizaciones nacionales. Las instituciones y sus técnicos han desarrollado una amplia y rica experiencia, que puede ser útil a otras experiencias similares. Es lamentable que la mayoría, no fueron sistematizadas ni escritas, y por lo tanto, tampoco compartidas.

Igual ocurre con el conocimiento campesino. ¿Quién puede negar el milenario conocimiento que ellos tienen sobre riego, o sobre el manejo y conservación de suelos? ¿Quién puede dudar que Fidel Acero, por ejemplo, conoce el páramo y tiene mucha experiencia sobre su manejo? Ese conocimiento se ha difundido de abuelos a hijos y de hijos a nietos. Sin embargo, no ha sido sistematizado. Buena parte de la experiencia campesina no está registrada en palabra escrita y, por lo tanto, es poco difundida.

Esto implicó que el CAMAREN impulsara, a fondo, la tarea de sistematizar experiencias de instituciones, de técnicos y de campesinos, con el fin de convertir esos conocimientos en contenidos de capacitación.



El conocimiento sistematizado de instituciones, de técnicos y campesinos, entra en un proceso de diálogo con el conocimiento científico, recreado en nuestra realidad. El resultado de este diálogo de saberes demuestra su validez en la práctica. De esta manera, el programa de capacitación tiene sus raíces en la realidad del manejo de los recursos naturales del Ecuador.

Una capacitación desde la experiencia

Dolores Guaraca nació hace cincuenta y cuatro años en Nallig, Gualaceo, provincia del Azuay. Desde hace un año es dirigente de la junta de agua de su comunidad y, por este hecho, fue a uno de los cursos del CAMAREN. Ella, como todas las mujeres de su comunidad, sabe cocinar y soñar, lavar y discutir, planchar y aportar, sembrar y proponer, regar y participar, cosechar y amar. ¡Sabe tantas cosas! pero lo que más sabe y más le gusta es bordar. Dice que, cuando borda, siente que de sus manos brotan jardines en las telas.

Cuando era niña, luego de que terminaban las labores de la casa y la chacra, junto a su madre, se sentaba a bordar camisas y a conversar, al calor de la tibia resolana de la tarde. Hacer camisas era una forma de completar los ingresos familiares. Dolores observaba lo que hacía su madre, sus vecinas, sus parientes, comparaba y trataba de hacer lo que, a su juicio, era mejor. Esas personas eran después sus juezas y consejeras. Muchas veces desbarató un bordado, para volver a empezar.

Pero Dolores quería aprender más. Cuando cumplió diecisiete años, supo que en otro pueblo Carmen sabía más que ella de bordado. Le pidió que le enseñara. Desde entonces, dos días a la semana, recorrió un empinado sendero que la llevaba a un taller de camisas. Sentada

junto a Carmen, bordaba, veía, conversaban. Carmen corregía y explicaba. Le sugería cerrar o abrir la puntada, combinar colores de diversa manera, o cambiar los diseños para -a su criterio- volverlos más bonitos.

Cuando Dolores creyó que había aprendido lo que necesitaba empezó a hacer sus propias camisas, a diseñar y a bordar a su gusto. Desde que era niña soñó con bordar flores. Ahora enseña lo que sabe y se deleita cuando en las telas se posan margaritas, violetas, geranios, buganvillas, achiras, amapolas, crisantemos o rosas amarillas...

Doña Dolores es un claro ejemplo de cómo aprenden los adultos: la importancia de la experiencia, la comunicación con quien conoce más, la gradualidad, la confrontación del conocimiento "viejo" con el nuevo, la importancia de poner el corazón en lo que se aprende.

Las personas que asisten a los cursos del CAMAREN, para ser admitidos como participantes, deben tener experiencia en la temática que vienen a profundizar. Por lo tanto, llegan con formación académica y con conocimientos, fruto de su experiencia de trabajo. Traen a los cursos modulares, como parte de su equipaje, un conocimiento teórico y práctico decantados por su experiencia.

"No hay mejor maestro que la experiencia" decía Simón Rodríguez, el maestro del Libertador Simón Bolívar. Todos aprendemos, sobre todo, de la experiencia. Aprendemos, de lo que hemos hecho, de nuestras equivocaciones, de nuestros aciertos.

Entonces, partir de la experiencia no solo fue un principio fundamental para la construcción de contenidos de capacitación en el sistema CAMAREN. Lo es también para los cursos modulares. Por tanto, también en ellos, la experiencia es el recurso fundamental de aprendizaje. El CAMAREN es una "escuela" sin aulas. Los escenarios de observación son el punto de partida y las prácticas de campo son el lugar donde se validan los conocimientos teóricos y metodológicos. Por eso, los cursos modulares se realizan en distintos lugares, de acuerdo a los escenarios a visitarse y a las localidades donde se desarrollan las prácticas de campo.

Ningún capacitador podrá enseñar lo que no conoce. Muchos de sus conocimientos son fruto de la experiencia, de su práctica. Por tanto, también él o ella, entregan en el acto educativo su propia experiencia, lo que aprendieron estudiando, su aprendizaje acumulado. De esta manera, en los procesos de enseñanza y de aprendizaje el capacitador comparte, no imparte, su conocimiento. Como decía Neruda:

"He aprendido la vida
de la vida,
el amor lo aprendí de un solo beso,
y no pude enseñar a nadie nada
sino lo que he vivido,
cuanto tuve en común con otros hombres,
cuanto luché con ellos..." **(Pablo Neruda)**

Distintos pero iguales

Hace algún tiempo, en Cañar, muchas personas que trabajan en proyectos de desarrollo estaban muy preocupadas por los estrictos roles que tienen hombres y mujeres dentro de la producción. Por ello intentaron, de diversas maneras, cambiar esos roles. Intentaron, por ejemplo, que frente a la creciente migración, las mujeres aprendieran a manejar el arado, pero fue imposible. Se negaron a hacerlo.

Una hipótesis que una capacitadora del CAMAREN daba es que la acción de roturar, de penetrar la tierra (femenina) es, en la cultura cañari, una acción masculina. Cuando pregunté a una indígena de esta región por qué las mujeres se negaban a arar la tierra, me respondió lacónicamente: "Porque es pecado". Por ello, en épocas de siembra, los hombres regresan a arar la tierra. Las mujeres solas o con sus maridos migrantes, contratan las labores de arado o, a través de los sistemas de "cambiamano", pueden arar las tierras familiares. Ellas jamás lo hacen.

De la misma manera, intentaron que los hombres asumieran algunas tareas asignadas tradicionalmente a las mujeres, como la cocina. Sucedió lo mismo: se negaron. La razón que dieron para esta conducta fue que cuando ellos migran a otros lugares, viven en tugurios miserables en los que deben preparar su escasa alimentación y comer solos. Cuando se le preguntó a uno de ellos por qué no cocinaba respondió: "Porque me sentiría solito".

El principal sustento de la gran mayoría de las familias campesinas cañaris es la venta de la fuerza de trabajo de los hombres. Tal vez por eso, dice la capacitadora del CAMAREN, las mujeres son excesivas en la ternura y el cuidado que dan a sus maridos cuando éstos regresan de la migración.

En 1999, el Ecuador tenía una población migrante de aproximadamente 1.070.000 personas. La mayoría, son hombres. El 73,6% de esa población migra por razones de trabajo. El 15% de los hogares rurales esta presidido por una mujer. Actualmente existen más mujeres responsables de su finca o terreno (42,8% frente a 38,6% de los hombres)³⁰.

Muchas personas vinculadas al desarrollo hablan de la feminización del campo. Efectivamente, cada vez más, debido al deterioro de las condiciones de vida en el sector rural, los campesinos se ven obligados a vender su fuerza de trabajo.

³⁰ En: Mujeres y hombres del Ecuador en cifras, CONAMU - INEC, 1999.

Esta situación ha dejado en manos de las mujeres muchos de los roles que desempeñaban los hombres, pero además ha significado recargar sus tareas.

Entender el rol predominante que juegan las mujeres en las nuevas condiciones del campo es de fundamental importancia para el desarrollo. En zonas como Licto, Chimborazo, por ejemplo, antes regaban los hombres, pero a partir del incremento de la migración, deben hacerlo las mujeres. Si los proyectos no consideran quienes ejecutan los trabajos relacionados con las parcelas y en qué condiciones, están condenados al fracaso.

En el sistema de capacitación CAMAREN se enfatiza en la necesidad de un enfoque equitativo que, considerando las particularidades culturales y sociales, brinde a hombres y mujeres la misma posibilidad de acceso al conocimiento. En los distintos ejes temáticos se enfatiza la importancia de considerar estos aspectos en el trabajo de campo, al tiempo que se ofrecen metodologías y técnicas para hacerlo. De la misma manera, se promueve la participación de mujeres en los distintos ejes temáticos, a través de un fondo especial de becas.

El rol de los capacitadores

José Morocho nunca conoció a su padre. Su madre, que a duras penas tenía un lote de terreno de menos de media hectárea, era una mujer "mil necesidades, mil oficios", empeñada en criar a sus hijos. José, desde pequeño, aprendió a trabajar "en lo que había". Los escasos recursos de que disponía la familia no alcanzaron para la educación. Tiene cuarenta y nueve años y no sabe leer ni escribir.

En el pequeño minifundio familiar aprendió a sembrar papas, que es -según dice- lo que más sabe y lo que más le gusta. Él aprendió sembrando con su madre, sus hermanos y su familia. Pero aunque siempre intentó mejorar su producción, difícilmente lo lograba. Un día, cuando estaba cerca la cosecha, llegó a su comunidad de Portetillo, Nabón, un agrónomo al que él contó los problemas que tenía con sus papas. "Con él me perfeccioné", dice José. Aprendió a cuidar el suelo y a abonarlo, la importancia crucial de una buena semilla, de las distancias entre plantas y entre surcos, la forma de hacer los aporques y, además, a controlar algunas plagas y enfermedades.

"Yo, aunque no sé leer, sí sé hacer cuentas -dice José-. Sumé lo que él me enseñó a lo que yo sabía y resté lo que él y yo hacíamos mal. El resultado ha sido bueno no más".

Los capacitadores (as) del CAMAREN son, por lo general, redactores de los módulos y de las sistematizaciones. Por tanto, tienen, en primer lugar, un alto conocimiento de los contenidos modulares.

Pero además, ellos y ellas deben manejar un conjunto de metodologías y herramientas didácticas de forma que los procesos de enseñanza y de aprendizaje sean eficaces y de buena calidad.

El rol fundamental del capacitador (a) es conducir y facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, su función es la de un organizador de experiencias de aprendizaje.

En muchos casos la actividad de un capacitador es desvirtuada. Se desvirtúa cuando se asume que solo él conoce y que los participantes no conocen nada. Se desvirtúa también cuando se asume que los participantes conocen todo y el capacitador se limita a dar la palabra. Un extremo es la reducción del evento a un conjunto de "conferencias magistrales" impartidas por profesores y el otro extremo, es limitar el evento a dinámicas grupales, de lluvia de ideas y discusión abierta.

*"Cuando uno, como educador, dice que es igual a su educando, o es mentiroso y demagógico, o es incompetente. Porque el educador es diferente del educando por el hecho mismo de que es educador. Si ambos fueran iguales, uno y otro no se reconocerían mutuamente ... Por tanto, no existe una educación no-directiva..."*³¹

En el CAMAREN, los capacitadores tienen la función de:

- ▷ compartir su información con los capacitandos,
- ▷ organizar múltiples experiencias de aprendizaje,
- ▷ motivar la participación,
- ▷ recuperar el saber académico y experiencial de los técnicos,
- ▷ retroalimentar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y
- ▷ dirigir la evaluación, tanto de los participantes, como del programa de capacitación mismo.

Pero, además, los capacitadores deben ser la garantía de que los enfoques del CAMAREN se aplican y difunden en los cursos modulares. El sistema de capacitación propone un equilibrio de lo técnico y lo social, en el manejo de los recursos naturales, y entrega herramientas y metodologías para un manejo integral. Este enfoque debe ser asimilado y difundido por los capacitadores.

³¹ FREIRE, P citado por TORRES, Rosa María: Educación Popular: un encuentro con Paulo Freire. CECCA/CEDECO, Quito, 1986.

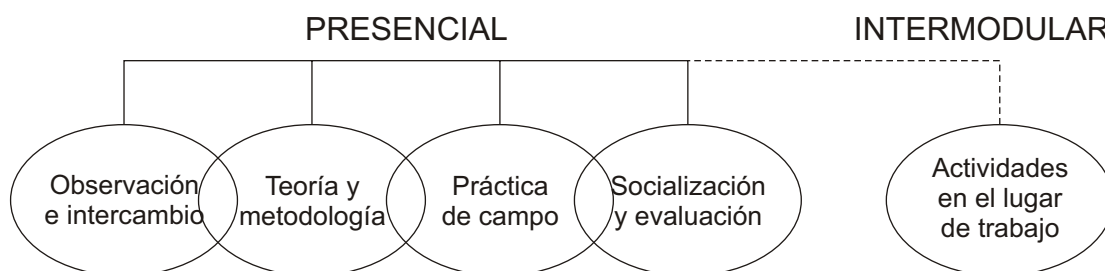
La Metodología CAMAREN

"Lo que escucho olvido, lo que veo recuerdo,
lo que hago aprendo". **(Confucio)**

Si la experiencia es fundamental en el proceso de conocimiento de los adultos, la metodología de capacitación debe tener a la experiencia, como su eje fundamental. Por ello, la metodología propuesta tiene como punto de partida y de llegada la experiencia. En otras palabras, en el CAMAREN se aprende -como decía el filósofo chino Confucio- haciendo y, por tanto, el conocimiento no se imparte, se comparte. Porque todos los actores del proceso de capacitación, sean participantes o capacitadores, tienen algo que enseñar y algo que aprender.

En la metodología CAMAREN no solo se propone momentos de observación y práctica, sino que tanto en esos momentos, como en los momentos teórico - metodológicos, la experiencia de los participantes está presente, es un factor que apoya a la reflexión.

Cada evento modular, del programa de capacitación, tiene dos fases: presencial e intermodular.



La fase presencial

En la fase presencial, de aproximadamente una semana por cada módulo, se reúnen los participantes en un evento de capacitación. No hay un lugar fijo para todos los cursos modulares. Como ya se dijo, el lugar donde se realiza el curso modular depende de los escenarios de observación y de las prácticas que se vaya a realizar; y éstos a su vez, de la temática que aborde cada módulo.

90

La fase presencial del curso modular tiene cuatro momentos vinculados íntimamente:

- ▷ Visitas de observación e intercambio.
- ▷ Teoría y metodología.

- ▷ Práctica de campo.
- ▷ Síntesis, socialización y evaluación.

Visitas de observación e intercambio

Estas visitas se realizan al inicio del curso modular. Se visitan, de preferencia, las experiencias que hayan sido sistematizadas, para garantizar un aporte solvente, tanto de los técnicos y técnicas, como de los sujetos del proyecto. Estas visitas tienen un día de duración. El objetivo de las giras de observación es promover un interaprendizaje permanente, en el cual se facilita el intercambio de conocimientos y experiencias, en beneficio tanto de los participantes como de los proyectos visitados. Para cada módulo se prevé escenarios distintos, distribuidos en distintas regiones.

Las principales conclusiones y aprendizajes de estas visitas deben ser discutidas en grupos de trabajo y luego retomadas por el capacitador en el siguiente momento: teoría y metodología.

Teoría y metodología

El punto de partida de este momento es la visita de observación realizada el día anterior. En este momento el capacitador ayuda a confrontar el conocimiento científico con el conocimiento de los participantes. Por tanto, se profundizará el tema del módulo. Mediante un proceso de interacción con los participantes, los capacitadores abordarán las teorías y los diferentes instrumentos metodológicos aplicables al campo.

En este segundo momento, es fundamental el uso de materiales de apoyo por parte del capacitador, para evitar las exposiciones magistrales y el diseño de una propuesta didáctica que permita recuperar el conocimiento y experiencia de los participantes.

Los capacitadores deben considerar que los conocimientos trabajados, en este momento, deben aplicarse en el siguiente momento: la práctica de campo.

Práctica de campo

Las prácticas de campo se efectúan en escenarios previamente seleccionados, por la facilidad y pertinencia que presten para las actividades a realizarse. En este momento debe aplicarse en la práctica la teoría y metodologías discutidas en el momento anterior. A partir de guías, de trabajos grupales, de la misma aplicación práctica, se obtienen nuevas conclusiones, se revisan los conceptos, las teorías y metodologías. Por tanto, de este momento deben surgir nuevas inquietudes y preguntas que serán respondidas en el campo o en el momento siguiente:

Socialización y seguimiento

En ese momento los participantes y capacitadores analizan la práctica de campo, plantean sus dudas e inquietudes, reconstruyen los conocimientos adquiridos a lo largo del curso modular, se refuerzan los contenidos que han

tenido problemas de comprensión, se evalúan los aprendizajes, la pertinencia de los contenidos y la metodología del curso.

Finalmente, los capacitadores establecen los criterios para desarrollar los trabajos intermodulares, tomando en cuenta que éstos son insumos para el trabajo final, que cada participante debe presentar al finalizar el programa. También deben establecerse los acuerdos de seguimiento y evaluación.

La fase intermodular

Esta fase dura aproximadamente cinco o seis semanas, hasta que se inicie un nuevo curso modular. En la fase intermodular, los participantes, tomando como guía el curso modular al que asistieron, deben realizar trabajos de sistematización de su práctica (trabajos intermodulares) con el apoyo de tutores. Cada uno de estos trabajos será insumo para el trabajo final que deben presentar para poder obtener su diploma. También en esta fase, los participantes deben producir, al menos, dos fichas de capitalización de experiencias.

Los trabajos intermodulares y las fichas de capitalización son socializadas y evaluadas en las reuniones regionales de seguimiento y evaluación. A estas reuniones asisten todos los involucrados en el proceso de capacitación: participantes, representantes institucionales, capacitadores, tutores, Unidad Coordinadora, Institución Coordinadora.



Actividad No 8 (personal) para interevaluar

Relate su experiencia en la aplicación de la metodología CAMAREN. ¿Qué le parece como propuesta para la capacitación de sus interlocutores?

¿Qué aspectos le parecen más importantes y por qué?

Señale los logros que obtuvo y también las dificultades con las cuales se tropezó -si las hubo- y explique qué hizo para superarlas. Realice algunas buenas recomendaciones para compartir. Lleve el trabajo a la sesión presencial o envíelo por e-mail a la persona de su grupo virtual que deberá evaluarlo.



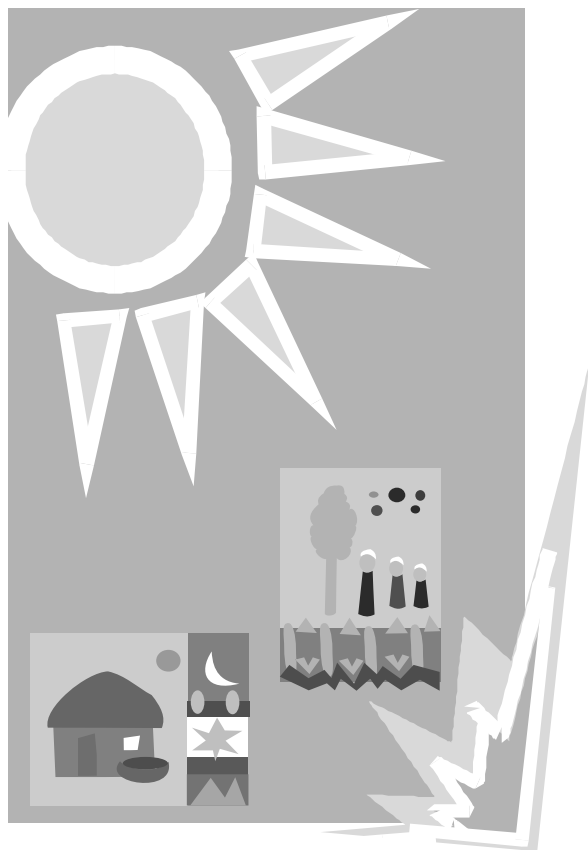
En pocas palabras:

(no olvide hacer la síntesis final de la unidad)

[illegible]

A page with a large, light gray decorative border on the left and top, and a dark gray border on the right and bottom. The central area is white and contains 25 horizontal lines for writing.

Unidad 4



**¿Por qué formación
de formadores?**

La formación es mucho, pero no es nada sin acción.
Al oficio, hay que agregarle la vida". **(Jacky Beillerot)**

Usted, en los cursos CAMAREN, es el responsable de formar a otras personas – los participantes – en el tema de su especialidad, y en el proceso de adquisición de conocimientos, en el aprender a aprender. Esa formación, les va a permitir desarrollar mejor su trabajo que consiste, en especial, en aplicar su experiencia, formando a miembros de la familia campesina con los que trabajan.

O sea, usted es un formador de formadores. Igual que nosotros, en distintos niveles.

La formación de Formadores

Se conoce como formación de formadores, o sea, lo que usted hace, como: "la práctica dirigida a formar, actualizar o perfeccionar, a los formadores de base".

¿Y quienes son los formadores de base? En el caso CAMAREN, los técnicos, extensionistas y/o promotores, que participan en los cursos, alguno o algunos de los cuales, están a su cargo. Como ya se dijo, ellos y ellas deben a su vez, "formar" a los miembros a las familias o de agrupaciones de campesinos, con los cuales trabajan en el campo. La formación y los formadores, en términos generales, está relacionados con la evolución del problema de la producción, y particularmente, con la evolución y transformación del trabajo.

¿Y usted? Usted es un formador de formadores de base, y por eso el principal protagonista de este Programa de Formación de Formadores.

¿Se va perfilando la dimensión de su tarea? Como se advierte, no se trata solo de que los participantes de sus cursos "aprendan" contenidos relativos a la materia específica. También eso, pero no solo eso. La perspectiva alcanza a la necesidad de que ellos aprendan a aprender, para poder, a su vez, enseñar a aprender. Como usted.

Y logren también crecer y mejorar como personas, enriqueciendo, además de sus saberes, sus sentires y actitudes. Todo esto y un cada vez mejor manejo de la autoestima, ayudará a afirmar la personalidad y el desempeño.

Tenga en cuenta, que siempre se repiten las experiencias vividas. Dependerá de cómo cada uno logre aprender y de cómo usted logre facilitar ese aprendizaje, el que ellos puedan a su vez, aplicar los que han aprendido en su experiencia con las personas a las que deberán formar. Lo que vivan, harán vivir.

Por algo se ha dicho que "Los profesores, en general, no aplican los métodos que les han predicado; sino los métodos que les han aplicado"³².

El rol de un Formador CAMAREN

Está claro que un formador CAMAREN, es la misma persona a quien, hasta ahora, llamábamos capacitador CAMAREN. Es que ambos términos se incluyen en la perspectiva de la educación, porque en ambos casos se desarrollan tareas docentes, es decir, se enseña.

Por lo tanto el rol principal de un formador CAMAREN, es el de **ser facilitador y promotor de los procesos de adquisición y aplicación de conocimientos y actitudes, en materia de uso y manejo de recursos naturales.**

Características de los Formadores de Formadores

En general, son profesionales que, por su experiencia y conocimientos en las respectivas disciplinas, han logrado, una evolución y un nivel, que les permite brindar una asistencia técnico-pedagógica a otros formadores.

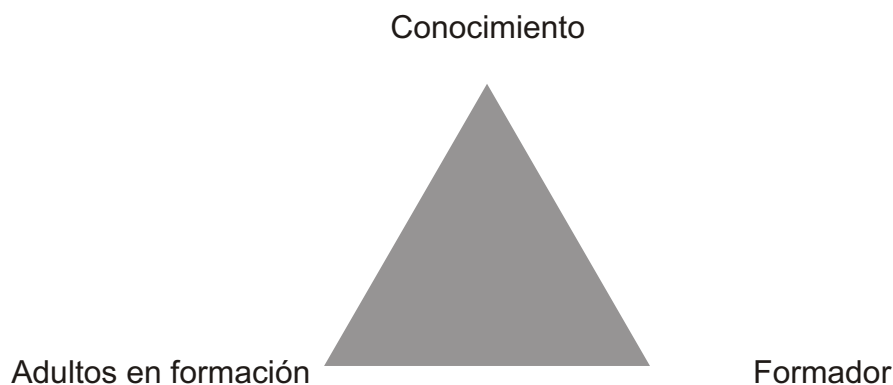
Dada esa responsabilidad, necesitan una **formación permanente** en esos aspectos, que les permita actualizar y/o perfeccionar, tanto sus conocimientos técnico-pedagógicos, como su dominio de las diversas estrategias para la acción, que deberán utilizar y que serán luego replicadas por los y las participantes de sus cursos.

³² Citado por Huberman, S. En op, cit. Pag 44.

Un poco de historia...

El término " formador, es más o menos reciente. Desde un punto de vista semántico o histórico, dice Beillerot³³, (un formador de formadores, Profesor de la Universidad de Paris X, Nanterre,) se puede pensar en un formador como en un docente, un pedagogo, un maestro, un profesor, un capacitador, animador, monitor ,educador etc. El denominador común es que todos enseñan. Realizan una tarea docente, en diferentes ámbitos y con distintos propósitos. La formación, una de las modalidades de la educación entre adultos, como se dijo, tiene que ver, directamente, con el desempeño laboral, con el trabajo.

Para entender mejor la relación formador, educando, conocimiento, Beillerot propone examinar el famoso triángulo, que plantea un hecho educativo, una situación E-A:



En un vértice, el saber, el conocimiento.
En otro el adulto en formación (el participante y ahora usted).
En el tercero, el docente, el capacitador, el formador.

Los lados del triángulo, definen, según Beillerot, tres procesos:

1. Enseñar, que privilegia el eje docente-saber.
2. Aprender, que privilegia el eje participante saber.
3. **Formar, que privilegia el eje docente-adulto en formación.**

En su relación con el adulto en formación, el formador deberá establecer e implementar procedimientos que le permitan a su interlocutor, aprender.

³³ BEILLEROT J. La formación de Formadores, Serie Los Documentos. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. 1996.

Esta lectura, pareciera indicar distancias entre enseñar y formar. Para aclarar el tema, tratemos de visualizar las relaciones entre formación y enseñanza.

Un primer aspecto serían los antecedentes históricos de la formación. En una época, toda persona que trabajaba en la educación no formal de adultos, era un formador.

La educación de adultos, con características claramente remediales, por entonces se asociaba con la alfabetización y la capacitación técnica, en asuntos puntuales, relacionados directamente con el trabajo.

Así como el término "formación", se asociaba con práctica aplicada. Por ejemplo, funcionarios de empresas, que preparaban nuevos técnicos u operadores para desempeñar determinadas actividades específicas como el funcionamiento de una nueva máquina... eran formadores.

Y en esas situaciones de "formación", los mismos adultos reclamaban procesos alejados de la escuela, que era sinónimo para ellos, de presión y autoritarismo. Malas experiencias anteriores, derivadas seguramente de los modelos educativos subyacente en los procesos escolares, en los cuales participaron. Ese fue un punto de partida para el distanciamiento.

Del mismo modo, se dio un punto de reencuentro entre ambas concepciones, con la utilización de los métodos activos, que abrieron las puertas de procesos E-A diferentes, permitiendo a las personas introducirse en el aprender a aprender, según sus propios ritmos y posibilidades, personalizando los aprendizajes de acuerdo con sus intereses y expectativas.

Poco a poco, la concepción de formación fue ampliándose. Y se fueron incorporando nuevos elementos que apuntan, además de al saber técnico o práctico, a la integración de la personalidad, al desarrollo de aptitudes y actitudes, al manejo de la autoestima, o sea a la formación integral de las personas. Al punto, que hoy día, la conceptualización de "formación" adquiere prestigio y tiene connotaciones de calidad e integridad, en niveles importantes (formación humanista, formación religiosa, formación artística, "tiene buena formación" etc.).

Así, los espacios de formación se convierten cada vez más, siempre según Beillerot, en "organizadores de aspectos sociales, vinculares, conceptuales e ideológicos apelando a una **pedagogía propia de la formación de adultos**, en la cual, **el modo de enseñar pasa a ser en muchos momentos, el contenido mismo de la enseñanza**".

O sea, se entiende que formar y enseñar, son prácticamente sinónimos. Ambos constituyen términos principales de los procesos educativos entre adultos.

Momento de reflexión

"El problema de enseñar o formar tiene una dimensión política muy fuerte. La pedagogía, este arte que consiste en ayudar a la gente a aprender, es necesario y útil si se piensa en términos de democracia. Efectivamente, en los sistemas escolares muy selectivos, donde lo que interesa es que salga una élite de calidad, el objetivo es que, aunque las cosas sean difíciles en el sistema tradicional, en definitiva, van a permitir sacar las mejores élites.

Solo cuando existe intención política, la mayoría va a pensar en la escolaridad de las personas y en sus aprendizajes. Es decir, cuando se tiene una intención política, la pedagogía y la formación, cobran sentido". **(J. Beillerot)**

Preocupaciones y ocupaciones

Nos parece que un formador o formadora CAMAREN, debiera preocuparse, pero sobre todo, ocuparse de:

- ▷ Conocer a sus interlocutores antes de comenzar la tarea, y diseñarla teniendo en cuenta sus características, necesidades y expectativas.
- ▷ Manejar, con conocimiento de causa, la Carpeta Didáctica.
- ▷ Consultar la propuesta didáctica con los participantes e introducir todos los ajustes válidos sugeridos.
- ▷ Dominar tanto la metodología como los contenidos que se van a tratar.
- ▷ Seleccionar cuidadosamente las estrategias pedagógicas, medios y materiales necesarios, evaluando riesgos y beneficios, de acuerdo con las características de los interlocutores.

- ▷ Planificar e implementar la o las estrategias elegidas, involucrando a otros actores sociales, (organizaciones, familias campesinas, otros especialistas que complementen la acción) según la realidad y situación del contexto.
- ▷ Comprender las experiencias sociales y culturales de cada persona.
- ▷ Considerar las capacidades cognitivas de sus interlocutores y respetar su ritmo personal.
- ▷ Enfrentar la diversidad, valorizando sus múltiples aportes.
- ▷ Establecer una relación comunicativa personal y cálida con cada participante y con el grupo.
- ▷ Reflexionar en forma permanente, sobre su propia práctica, evaluándose y teniendo en cuenta las evaluaciones sobre su trabajo, que hagan los demás.
- ▷ Convertir los errores y/o ambigüedades, en nuevas oportunidades de aprendizaje.
- ▷ Analizar su propia implicación en "currículos ocultos".



Actividad No 9 (personal)

Le proponemos una especie de examen de conciencia profesional. Desde su experiencia, ¿de qué otras cosas, se tiene que preocupar y ocupar un formador/a CAMAREN?

Agregue las que considere conveniente a las que propusimos, o bien, perfecciónelas, o reemplácelas de acuerdo a su opinión.



Virtudes y aptitudes

Las personas adultas, casi siempre, si lo hacemos a conciencia (y no tenemos que revelarlo públicamente), podemos descubrir nuestros "lados oscuros" y nuestros "lados luminosos". Por eso, puede resultar muy conveniente tenerlos presentes cuando participemos en un proceso E-A, en el cual, podemos dejar "marcas", buenas o no tan buenas, en otras personas. Por ejemplo debiéramos considerar:

- ▷ Conocernos a nosotros mismos en profundidad. Saber de nuestro temperamento, nuestras reacciones y otros rasgos de la propia personalidad, para poder encauzarlos en los momentos necesarios. Eso implica, aprender a elaborar las propias emociones (valores, simpatías, antipatías, prejuicios) cada vez que interfieran con la tarea o con la ética.
- ▷ Tener un conocimiento amplio del desarrollo de la persona y saber aplicarlo en el trato con sus interlocutores.
- ▷ Trabajar con y no por los interlocutores.
- ▷ Poder establecer relaciones personales que inspiren confianza y afecto.
- ▷ Conducir el proceso de E-A de manera segura y participativa.
- ▷ Usar el humor y la emoción como elementos movilizadores de aprendizajes.
- ▷ Saber evaluar los procesos de aprendizaje y utilizar los resultados de las evaluaciones, para mejorarlos.
- ▷ Ser conciente de la naturaleza de la tarea y considerar los espacios educativos, desde lo social y lo político, promoviendo la participación responsable en esos aspectos.
- ▷ Tener capacidad de tomar decisiones en forma rápida pero reflexiva, para solucionar problemas.
- ▷ Tener una buena formación general, sólida y diversa, para poder establecer relaciones multifacéticas que enriquezcan los procesos de aprendizajes y de crecimiento personal.

Precauciones a la hora de la práctica

Todos y todas, tomamos nuestras propias precauciones antes de emprender nuestro trabajo, buscando poder realizarlo sin inconvenientes. En este caso, sería bueno:

- ▷ Tener bien preparado el proceso de enseñanza – aprendizajes que se va a llevar a cabo. Visitados los escenarios, coordinados los traslados, etc.
- ▷ Tener previstas acciones alternativas, por si surgen inconvenientes en lo planificado.
- ▷ Llegar al local con suficiente anticipación para asegurarse de que todo está dispuesto, según las necesidades de la estrategia que se va a utilizar.
- ▷ Revisar los materiales y equipos que se van a usar.
- ▷ Acordar acciones conjuntas con la Coordinación del Eje.
- ▷ Identificar obstáculos o resolver problemas, para satisfacer necesidades personales, grupales o institucionales.
- ▷ Evaluar en forma permanente la situación, y si es necesario, cambiar la estrategia, afrontando las resistencias al cambio.
- ▷ Documentar los procesos de formación y los productos obtenidos de la situación de enseñanza-aprendizaje.

Dificultades para la práctica docente

Algunas que escapan a su control, pero para las cuales hay que estar preparados. Como ejemplo, hacemos referencia a:

La diversidad cultural.
Los diferentes niveles educativos.

Enfrentarse a la diversidad cultural, implica encontrarse con participantes que vienen de distintas culturas, distintos sectores sociales o laborales, distintas experiencias anteriores de capacitación.

Esta situación, compleja pero enriquecedora, exige respeto en cada caso, para que, cada uno, desde sus peculiaridades (ritmos, conocimientos previos, hábitos, costumbres, creencias, etc.) pueda llegar a la construcción de conceptos y experiencias comunes, enriquecidas por los diferentes aportes, a través del diálogo de saberes.

Cada participante asiste movilizado por intereses y objetivos personales y distintos entre sí. Respecto de eso, hay que tener conciencia de que, a pesar de la mejor voluntad, será difícil satisfacer a todo el mundo. Por otro lado, es cierto que no existe ningún método "bueno para todos". Siendo la dinámica interna de cada uno y sus motivaciones diferentes, lo que en unos causa desafío y emoción, en otros puede provocar aburrimiento o decepción.

Pero, el formador tiene la posibilidad de conocer cada vez más y mejor a cada uno de sus interlocutores, indagando sobre sus propias particularidades culturales e incorporándolas como ejemplos o situaciones de análisis o aportes desde ángulos diferentes. Este conocimiento le permitirá escoger diversas estrategias para la acción, según convengan: exposición, discusión, trabajo grupal, realización de proyectos, prácticas de campo, estudio personalizado, etc. Hay que prestar también atención al "tiempo cultural" que puede diferir entre los representantes de etnias diferentes y que no es posible forzar.

Aspectos que pueden constituir un denominador común, en el caso CAMAREN, son la actividad y el contexto laboral de los participantes. Que habrá que reconocer como el ámbito privilegiado para el aprendizaje y el que les brindará mayores posibilidades de transferir esos aprendizajes a la resolución de problemas concretos.

Sin embargo, desde el principio, conviene acordar con los interlocutores, los temas y formas de trabajo. Algo así, como poner, las reglas del juego... antes de iniciar el juego, en este caso, el proceso E-A.

Nos parece que lo importante, es que el formador pueda entablar una relación con cada uno de los participantes y con el grupo, que signifique la consideración como personas integrales, y que permita el desarrollo de la empatía, o sea del poder percibir situaciones y emociones de la manera como cada participante las percibe y las siente, el "estar en la misma onda", como suele decirse.

Esto puede lograrlo, con cierta facilidad, el formador que mira y trata a sus interlocutores como sus iguales, esto es como personas, que viven en una sociedad concreta, en este momento y en este lugar y no como solo participantes casuales de sus cursos.

En cuanto a los diferentes niveles de escolaridad... merecen tratamientos de la temática, diferenciados y personalizados, diferentes niveles de progresión de dificultades y profundidad, siempre partiendo de los conocimientos previos de cada persona.

Buenas Ideas para superar dificultades

En el caso de personas que "se quedan atrás", y también de los que "avanzan muy velozmente y después se aburren", una buena idea es usar juegos de tarjetas personales, que tienen previstas actividades de aprendizaje, fijación o aplicación, considerando ambos ritmos.

Para armar los juegos de tarjetas personales, hay que preparar tarjetas secuenciadas, con actividades complementarias y progresivas, que posibiliten seguir distintas rutas de avance. Por ejemplo, diferentes ejercicios sobre cálculos económicos -un tema que necesita bastante práctica- en el Módulo Transversal "Análisis y diagnóstico de los sistemas de producción en el medio rural."

El material debe estar muy bien pensado y perfectamente preparado, incluyendo una clave de respuestas, que el formador entregará después de concluido el trabajo, para que la misma persona o el mismo grupo se auto o interevalúe.

Otra buena idea es incorporar a las personas con mayores dificultades, en grupos de trabajo, donde encuentren afinidad, afecto solidaridad y estímulo para la participación. El buen ojo del formador, podrá detectar quienes son las personas indicadas para la tarea...

La heterogeneidad genera situaciones complejas, pero ricas. Además no es tan novedosa porque es condición cotidiana de las personas adultas, el tratar y convivir con cantidad de personas diferentes. El afecto y la acertada estrategia de comunicación, resultan claves irremplazables para encontrar puntos de coincidencia ...y avanzar.

Estilos de conducción en los procesos de formación

Algunos estudios realizados en varias universidades del continente, coincidieron en señalar que los mejores profesores, no eran precisamente los que usaban técnicas didácticas más refinadas, sino aquellos que estimulaban el entusiasmo, contagiaban en los estudiantes su amor a la ciencia, el conocimiento y el estudio y encontraban maneras propias de relacionarse y enseñar.³⁴

Con lo cual se puede llegar a la conclusión, de que **las deficiencias o insuficiencias en la labor docente no provienen solamente de la falta de formación didáctica**. La personalidad del formador, tiene que ver, y bastante

³⁴ BORDENABE J.D. y PEREIRA A.M. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Editorial IICA. San José. Costa Rica, 1986.

en el asunto. Porque la metodología que cada formador aplica, refleja su mentalidad su sistema de valores y creencias, su propia "cosmovisión" adquirida a lo largo de su vida.

Sobre la base de esos estudios, fue posible delinear algunas características correspondientes a tipos diferentes de docentes - formadores que, por supuesto, piensan y actúan de manera diferente:

- ▷ El formador autoritario.
- ▷ El formador complaciente.
- ▷ El formador "robot".
- ▷ El que se concentra en los contenidos.
- ▷ El que privilegia el intelecto de los estudiantes.
- ▷ El que se ocupa de la persona como unidad integral.
- ▷ El que tiene una visión estructural de la sociedad.

El formador autoritario

Por lo general es de mente cerrada, (condición psicológicamente explicable por períodos de amenaza y temor vividos en la niñez), por lo cual considera que todas las situaciones son siempre amenazantes y está siempre a la defensiva. Por eso, experimenta tensiones y ansiedad, sobre todo en situaciones ambiguas o poco estructuradas. O cuando su sistema de creencias es puesto en duda o acechado por nuevas informaciones. Defiende lo que cree en forma rígida e inflexible. Considera la autoridad como el poder absoluto. Rechaza ideas que no coincidan con la suya. Solo reconoce otras ideas cuando están apoyadas por alguna autoridad que respeta. No es capaz de evaluar ideas o propuestas por sus propios méritos, necesita el aval de la autoridad que la respalde.

Detesta el análisis y se apresura por llegar a la síntesis. Todo es blanco o negro. Para él no existen grises. Todo lo quiere estructurado: a,b,c,d,... No le gusta intercambiar ideas o posiciones. No se permite tener errores o reconocer que hay algo que no sabe. Siempre tiene la primera y la última palabra.

El formador complaciente

Es el otro extremo. Para él todo está bien. Tiene poco carácter y por lo general evidencia un alto grado de timidez. No es muy seguro en el dominio de la asignatura. Por eso, a veces "no sabe que hacer" y deja librado todo o gran parte, a la improvisación del momento. No puede conseguir que los participantes lo escuchen y lo respeten. Duda con frecuencia, y para evitarse problemas, deja que cada cual haga lo que quiera.

El formador "robot"

Tiene vocación de "instructor". Trata de ayudar a sus alumnos a adquirir la capacidad de responder inmediatamente, sin necesidad de pensar mucho. Prefiere que los estudiantes memoricen y repitan lo que él enseña o lo que está

en el libro...porque es más seguro. Los estudiantes tienen que lograr un desempeño eficiente que no depende mucho del raciocinio y aprender un montón de información en forma más o menos mecánica.

El que se concentra en los contenidos

Considera que son la parte fundamental de la enseñanza y del aprendizaje. Sabe cuáles son los contenidos que debe transmitir y como deben ser transmitidos. No valoriza la originalidad ni la creatividad, ni la pluralidad de enfoques. No entiende -ni acepta- que el profesor tenga algo que aprender o el estudiante algo que enseñar. Considera buen estudiante al que "domina" totalmente la materia o el tema tratado en clase o en el texto.

Al que le interesa el intelecto del estudiante

Se interesa por el estudiante, por su actividad intelectual. Para él, el proceso E-A, se centra en la actividad racional. Es más importante el cómo y el por qué, que el qué. Se preocupa por desenvolver las habilidades intelectuales de los estudiantes. Utiliza el análisis y la resolución de problemas, como parte importante de la metodología, pero da mayor importancia al intelecto que a las actividades o emociones. El problema abordado consiste en un recurso necesario para la tarea didáctica, que no le implica mucho compromiso como persona.

El que se ocupa de la persona

También se preocupa por el estudiante, pero cree que el desarrollo intelectual no se puede desligar de otros aspectos de la personalidad humana, como por ejemplo, la afectividad. Considera la enseñanza como un desafío global a la persona del que aprende, que lo obliga a buscar respuestas y a experimentar con ellas. Piensa que hay que tratar a los estudiantes como personas totales, pues si se separa el mundo intelectual del resto, el proceso de crecimiento en la adultez, puede resultar amenazado.

El que tiene una visión estructural de la sociedad

El que tiene una visión estructural de la sociedad considera a los estudiantes, al conocimiento y al profesor, como partes inseparables de un contexto macrosocial, o sea de una sociedad históricamente estructurada en estratos dominantes y dominados. Sociedad que a su vez, esta inserta en un mundo en que ciertas sociedades compiten con otras, provocando reacciones y conflictos que son diariamente objeto de noticias en los periódicos.

Este profesor considera probable que la educación sea utilizada por el establishment, o sistema dominante, para consolidar y perpetuar su situación de privilegio, en función de considerar que el sistema educativo es el brazo del sistema político imperante. Su interés principal, es favorecer el desarrollo de una conciencia crítica y de un compromiso personal con las conclusiones del análisis crítico de la propia sociedad.

Esta tipología, como cualquier otra, tiene la desventaja de generalizar demasiado, incluyendo algunos rasgos estereotipados -para caracterizar personalidades, que en la realidad, pueden no existir de la manera expresada. En una misma persona pueden darse varios de los rasgos planteados en los diferentes tipos de la clasificación. O puede ocurrir que un tipo de personalidad, no "encaje" en ninguna de esas descripciones.

Su mayor ventaja y utilidad, reside en permitir advertir que **la opción metodológica del profesor, producto de su cosmovisión y de su manera de entender al mundo y a los seres humanos, puede tener efectos decisivos sobre los estudiantes, sobre su conciencia crítica o acrítica, su sistema de valores, su modo de vivir y de actuar.**

En tanto los contenidos acrecientan los conocimientos y permiten desarrollar destrezas y habilidades, la metodología contribuye, además, a integrar la personalidad, generando actitudes: el ser crítico, solidario, responsable, organizado, humilde, respetuoso, comprensivo, etc.

Los interlocutores de los Formadores CAMAREN



Actividad No 10 (grupal)

Usted, que tiene experiencia como capacitador en los cursos CAMAREN, conoce las características principales de sus interlocutores.

¿Quiénes son? ¿Cómo son? ¿Cuáles son sus situaciones familiares, laborales, educativas, sociales, políticas? ¿Cuáles los rasgos importantes de su cultura? ¿Por qué se capacitan? ¿Qué esperan de los cursos CAMAREN? ¿Cómo ven su mundo y sus vidas mirando al futuro?

Intercambien opiniones de su grupo virtual y elaboren un informe didáctico en el cual identifiquen y caractericen a sus interlocutores..



El propio CAMAREN, en las Carpetas Didácticas, describe así a sus interlocutores:

"...los principales demandantes de capacitación del CAMAREN son técnicos y técnicas de organizaciones campesinas, ONGs, proyectos de desarrollo, municipios y consejos provinciales.

Por lo general, los grupos de participantes de cada programa son heterogéneos: profesionales, promotores, dirigentes campesinos, con diferente nivel de formación.

No es lo mismo trabajar con un grupo de profesionales, que con un grupo en el que hay profesionales, promotores y dirigentes. Más aún, si algunos de esos promotores, por dificultades en las instituciones auspiciantes, no llenan el perfil requerido por el sistema CAMAREN: tener experiencia en el eje temático que se va a cursar y tener al menos instrucción secundaria.

Por ello es necesario ajustar la metodología utilizada en los cursos modulares y tener a disposición herramientas didácticas que faciliten los procesos de enseñanza - aprendizaje, de acuerdo con el perfil de los participantes³⁵.

Por nuestra parte podemos decirle:

Al ser un grupo heterogéneo, es decir que tienen diferentes raíces culturales, diferentes niveles de escolaridad, experiencias laborales, intereses y expectativas, diferentes conocimientos previos, aprenden de diferente manera y en tiempos distintos.

Por eso, es muy importante, tener previstas, una buena cantidad y diversidad de estrategias, de experiencias para aprender, de materiales, que les faciliten a todos y a cada uno, los avances en los aprendizajes.

Consideremos situaciones concretas. Estos son algunos datos sobre la situación educativa de los participantes de los cursos CAMAREN, en los 5 ejes temáticos, recabadas en Marzo del 2000³⁶.

Ejes Niveles	Agroforestería	Agua	Suelos	Páramo	Riego	Total
Participantes	62	49	55	45	54	265
Profesionales	37 (60%)	34 (69%)	24 (76%)	23 (51%)	41 (76%)	177 (67%)
Bachilleres	23 (37%)	12 (24%)	10 (18%)	21 (47%)	13 (24%)	79 (30%)
Primaria	2 (3%)	3 (6%)	3 (5%)	1 (2%)		9 (3%)

³⁵ GARCIA, D. Carpetas Didácticas. El Perfil de los participantes. Pág. 13.

³⁶ CONSORCIO CAMAREN. BOLETIN N° 9 Anexo. Marzo 2000.

Analizando los datos vemos que predominan los profesionales. Solo el eje Páramos, tiene más o menos la misma cantidad de profesionales y bachilleres.

En casos como este, las cifras parecen asegurar que, por ejemplo, no debiera haber dificultades en cuanto a lecto-escritura, y que los participantes poseen de alguna manera, hábitos y técnicas de estudio. Además no habría motivos suficientes – además de malas experiencias previas – para resistirse a las evaluaciones y a las calificaciones.

Sin embargo, muchas veces, se pueden encontrar personas que aún siendo bachilleres, tienen dificultades en la lecto-escritura. Y sobre todo en la interpretación de textos. La práctica los ayudará sin duda. Cada vez que sea posible, hay que estimularla, haciendo ejercicios de lectura comprensiva e impulsándoles a expresar sus opiniones y sentimientos, también por escrito.

Especial atención habrá que prestar a los participantes de nivel primario, y apoyar en forma permanente su desempeño, respetando sus ritmos, y viendo la manera de integrarlos en grupos donde puedan actuar con comodidad y confianza. Como son muy pocos en este caso, se los puede tratar en forma personalizada, sin alterar en forma notable, el ritmo general de avance del grupo.

Por otra parte, la presencia de profesionales y bachilleres, compartiendo la situación de aprendizaje, puede generar algunas situaciones conflictivas, que es necesario advertir y corregir tempranamente.

En los grupos, siempre hay personas con un mayor grado de timidez o inseguridad, que participan poco y permiten que sean otros quienes discutan y expongan. Más si están al lado de profesionales "que seguramente saben mucho más que él". También aquí, hay que prestar atención personalizada, para lograr una participación más activa de quienes se animan menos, o simplemente, prefieren trabajar poco. Que también hay casos... Siempre, es necesario valorizar los aportes y las experiencias de cada uno, teniendo en cuenta que el manejo de la autoestima, es un factor que influye mucho, en el despliegue de las capacidades personales.

Un tema delicado, es el evitar que los profesionales, se ubiquen en ese rol, en desmedro de los bachilleres y la gente de escolarización primaria. En esta situación de aprendizaje, todos están participando por igual, y todos aportan, experiencias y saberes que es necesario valorizar y compartir, en relación dialógica.

Los Interlocutores de los Interlocutores

Son, con seguridad, los últimos y más importantes beneficiarios de este Programa de Formación de Formadores. O sea, quienes se van a favorecer directamente con el trabajo bien hecho: los miembros de las familias campesinas o de organizaciones rurales de base. Los campesinos y campesinas de la sierra ecuatoriana, con sus características propias.

Especificidad de los Campesinos andinos

“Los campesinos de la sierra ecuatoriana son también indígenas, por lo cual hay que introducir en la conceptualización de campesino andino, la categoría cultural.

Desde ese enfoque, pueden identificarse algunos de los rasgos característicos del campesino indígena de la sierra ecuatoriana, por ejemplo:

- ▷ Las y los campesinos andinos se relacionan directamente con la naturaleza, donde el factor tierra y la ecología son los puntales de los procesos productivos. Han "domesticado" a la naturaleza (tierra, plantas y animales), adquiriendo un conjunto de conocimientos y prácticas que le han asegurado la sobrevivencia.
- ▷ Recrean permanentemente los conocimientos tecnológicos y las prácticas agrícola-ganaderas, que son la base de su desarrollo cultural, desde la propia cosmovisión de su grupo étnico.
- ▷ La relación campesino indígena-naturaleza, ha generado un conjunto de elementos rituales y míticos resultado en gran parte, de sus prácticas productivas. La agricultura se practica sobre la base de un sistema de creencias naturales y sobrenaturales que tienen su racionalidad al interior del mundo andino y que son vistas como "no científicas" por la cultura occidental "desarrollada".
- ▷ La agricultura y el dominio de la naturaleza, son las actividades que definen a las economías campesinas andinas, que practican sus propios sistemas de producción, buscando, idealmente:
 - ★ Una productividad inmediata adecuada a los criterios de la sociedad que asegure a los agricultores un nivel de vida suficiente.
 - ★ La conservación del ambiente para la reproducción del sistema, y por ende, de la sociedad.
 - ★ El logro de un lugar acogedor donde complace vivir y trabajar.
- ▷ Los sistemas de producción del campesinado indígena buscan **seguridad más que rentabilidad.**”

³⁷ MONCAYO, Ramiro. Lecturas de Extensión: Los campesinos y la participación. Proyecto Desarrollo Forestal participativo de los Andes. Quito - Ecuador. 1991.

Además y desde otro ángulo, por lo general, los campesinos indígenas tienen dificultades para expresarse, leer o escribir en castellano, porque el castellano es para ellos, una segunda lengua. No tienen hábitos de estudio ni familiaridad con situaciones educativas "sistematizadas". Por supuesto, son muy hábiles y tienen muchos conocimientos sobre sus actividades en el campo. Como todos los adultos, aprenden con rapidez lo que necesitan para mejorar su trabajo o su vida, siempre que esté debidamente contextualizado, o sea próximo a su realidad.

Persona con rasgos y actitudes similares a estos, van a ser los interlocutores de sus interlocutores. Es absolutamente necesario que usted tenga presente esta circunstancia, para poder orientarlos en relación con su desempeño. Y es necesario también que ellos conozcan y reflexionen sobre esas particularidades y las completen con los propios aportes de su experiencia, para poder compartir un proceso de E-A provechoso y gratificante para todos.

En pocas palabras:

(escriba la síntesis de la unidad)

[illegible]

A blank sheet of lined paper with horizontal ruling lines. The paper is white with dark horizontal lines. It is framed by a dark border that is thicker on the right and bottom edges. The lines are evenly spaced and cover the majority of the page area.

Unidad 5



**¿Qué tienen que ver la
educación entre adultos
y el desarrollo rural?**

Un problema sin resolver: el desarrollo rural en América Latina

"Tres décadas importantes de ejecución de programas y proyectos de desarrollo agrícola y rural (1968-1998) con énfasis en los pequeños productores y en general en la población de menores recursos, han permitido dibujar (en el Ecuador) un mapa distinto al que existía a partir de los años cincuenta. Cultivos no tradicionales con tecnologías innovadoras han sustituido los cultivos ancestrales; el riego es posible en áreas campesinas, existen ferias agrícolas con transacciones dinámicas. Pero sobre todo, los hombres y mujeres han dejado de ser peones conciertos, tienen sus propias organizaciones y aspiran a poder mejorar la vida de la familia y la comunidad.

*No obstante las evidencias encontradas muestran que la pobreza rural no ha disminuido. En 1994, el 35% de la población del Ecuador vivía en la pobreza y un 17% adicional, era vulnerable de ser pobre, según la encuesta de condiciones de vida del SECAP. Esa misma fuente corroboró que el 60% de los pobres se ubicaban en la zona rural. Aumentaron los indicadores carenciales de los servicios básicos, de desempleo, el ingreso real ha disminuido, lo cual impide superar la desnutrición y el hambre, aspectos que parecen desmentir el triunfalismo de algunas evaluaciones que privilegian los procesos de una economía de mercado frente a las reales necesidades sociales."*³⁸

El debate sobre el desarrollo ayer y hoy

La discusión sobre el tema del desarrollo rural, empezó muchos años atrás. Digamos que por las décadas de los 50 - 60. Las propuestas también: reforma agraria, desarrollo rural integrado. Sin embargo, pese a los avances que se registran en algunos países, como el nuestro, parece que la situación no ha cambiado fundamentalmente. Pareciera que, en perspectiva "cambió solo lo necesario, para que nada cambie". Las condiciones de vida y de trabajo en las áreas rurales de América Latina, siguen siendo extremadamente difíciles y con pocas perspectivas de mejorar.

³⁸ IICA. DRI Ministerio de Bienestar Social. Perspectivas del Desarrollo Rural sostenible hacia el siglo XXI, en el Ecuador Resumen Ejecutivo del Foro Nacional sobre "Perspectivas, Oportunidades y Desafíos del Desarrollo Rural hacia el siglo XXI" Quito. 1998.

Las propuestas desde el ayer

Evocamos algunas ideas claves que nos guíen en el desarrollo del tema y para ello, recurrimos a las conceptualizaciones del sociólogo brasileño, Joao Bosco Pinto, que trabajó con especial interés en analizar las relaciones entre desarrollo rural y educación entre adultos, por los ochenta, cuando la discusión sobre el tema estaba en su punto álgido.³⁹

Para Pinto, el desarrollo se entiende como:

"el movimiento del proceso de producción de bienes materiales, su distribución y consumo, en una sociedad determinada, juntamente con el conjunto de relaciones sociales que se desenvuelven a su alrededor. En ese sentido, toda sociedad tiene un proceso de desarrollo, cuyos componentes básicos son las fuerzas que entran en producción (personas, instrumentos de trabajo, materias primas) y las relaciones entre las personas que se desarrollan alrededor de ese proceso. El ritmo, la fuerza, la dirección del proceso de desarrollo, dependen justamente del modo cómo las fuerzas de producción se combinan y del tipo de dinámica de las relaciones sociales.

La concepción de desarrollo, para acercarse al modelo real (y no al ideal), debe considerar otro componente fundamental: la transformación de las relaciones que las personas contraen alrededor del proceso de producción, antes, durante y después que se produzca: tenencia de la tierra, organización del trabajo, distribución de la riqueza social, distribución del producto, etc.

Si bien las fuerzas productivas constituyen el elemento dinámico del proceso de desarrollo, son las relaciones de producción las que determinan cómo la riqueza se distribuye en el cuerpo social y cómo se estructura la sociedad, para usufructuar esa riqueza.

Cuando hablamos de relaciones de producción, obviamente no nos referimos a las relaciones interpersonales o intragrupales, que se establecen en forma voluntaria y de la cuales los actores son conscientes. Nos referimos más bien a las relaciones objetivas y generalizadas en una sociedad determinada, que no dependen de la voluntad de los actores y que no son necesariamente conscientes."

Una "estrategia" del desarrollo global, es el desarrollo rural, a través del cual se trata de enfrentar la problemática de las zonas rurales para producir

³⁹ PINTO, Joao Bosco. La educación de adultos y el desarrollo rural. OEI-EDA. Madrid, 1982.

transformaciones sustanciales en las condiciones de vida de las familias campesinas (estructuras económicas, políticas y sociales), que faciliten su inserción en las actividades de la vida nacional y les posibiliten recibir los beneficios del desarrollo, en forma equitativa y oportuna.

Pinto concibe el desarrollo rural, también desde la óptica de la transformación de las relaciones de producción y dice:

"aunque se produzca la adopción de tecnologías modernas a nivel de la producción, si no se da cambio en las relaciones que este proceso de desarrollo generó históricamente, habrá desarrollo de fuerzas productivas, pero no habrá desarrollo social."

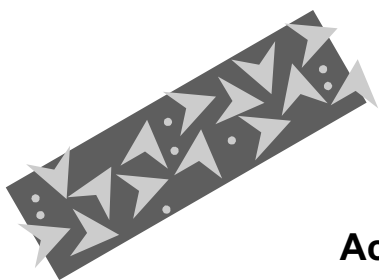
La Reforma Agraria: un sueño perdido

A pesar de que, como fueron planteadas, las reformas agrarias propuestas en nuestro continente, no significaron ningún cambio radical de estructuras, puede decirse que no obtuvieron el éxito que se hubiera deseado. Muchos factores tuvieron incidencia en la cuestión, entre ellos:

- ▷ deficiencias financieras,
- ▷ falta de verdadera voluntad política, independiente de los grupos de poder,
- ▷ ineficacia del aparato institucional,
- ▷ falta de capacitación del personal responsable,
- ▷ falta de motivación y de organización en los campesinos.

Ciertamente, las condiciones no estaban dadas. Como concluye Pinto: "no se propuso hacer lo que había que hacer, y lo que se hizo, quedó muy lejos de lo que la misma reforma agraria, aún tímidamente, se propuso hacer".

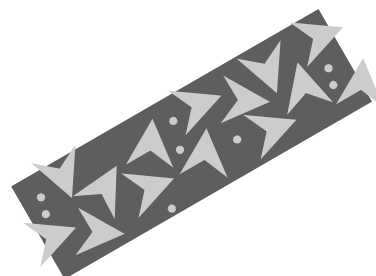
Sin embargo, las reformas agrarias, con todas sus fallas, contribuyeron para crear una mayor conciencia en el campesinado, acerca de la condición a la cual está sometido. A partir de ellas, se fortalecieron las organizaciones campesinas y se intensificó la lucha por la tierra.



Actividad No 11 (grupal) para interevaluar

Intercambie ideas y datos con su grupo virtual, sobre la reforma agraria en Ecuador y redacten un informe didáctico sobre el tema. Incluyan la incidencia de la Reforma Agraria en la educación entre adultos. ¿Qué se hizo? ¿Qué resultados se obtuvieron? ¿Qué cambios significativos se dieron?

El trabajo será objeto de evaluación múltiple: autoevaluación, evaluación de otro grupo virtual, y de un especialista CAMAREN.



El desarrollo rural integrado (DRI)

Uno de los problemas más graves que se le atribuyen a los procesos de reforma agraria, fue, justamente, la falta de un enfoque integrado.

Entonces, ante las decepciones -y los problemas políticos- que acarreó la reforma agraria, comenzó a afirmarse cada vez con más fuerza, la idea de que el desarrollo debía ser integrado. Esto es, debía apoyarse

"tanto en la agricultura y la industria, como en el crédito, el comercio, la salud, la educación, los deportes y la recreación, y en los demás sectores del desarrollo, incluyendo la política, entendida como medio de expresión de las ideas y mecanismo para la toma de decisiones"⁴⁰.

Dicho en otros términos, por un organismo de las Naciones Unidas:

⁴⁰ MEDINA, Guillermo. Integración y Coordinación: requisitos para el Desarrollo Rural Integrado. Cuadernos Crefal N° 11. México. 1981.

"El desarrollo rural integrado se concibe como un proceso socioeconómico, político y cultural de las poblaciones rurales, con vistas a mejorar sus condiciones de vida. Este proceso se realiza a través de la participación consciente y crítica de las poblaciones rurales en el análisis de sus problemas, de sus necesidades y de sus intereses, en el planteamiento de soluciones, en las decisiones y en la actuación para transformar su situación y superar los problemas de su comunidad..."⁴¹

El concepto de integración que se trata de imprimir a los programas de desarrollo rural integrado (DRI), está inspirado en el propósito de ver y analizar, en forma global, el conjunto de factores que inciden en las condiciones de vida del campesino y lograr, mediante la acción coordinada de los diversos organismos especializados – públicos y privados – poner en marcha programas capaces de resolver, en forma integral y sistemática, la mayor parte de los graves problemas que limitan el crecimiento personal y económico de los campesinos.

La fase más compleja de la propuesta, fue - y sigue siendo -, la incorporación de las diferentes organizaciones que deberían participar, y la coordinación entre ellas, respondiendo a un objetivo común, en relación sistémica, donde el todo es más que la suma de las partes.

Parece que resulta muy difícil, lograr los niveles necesarios de participación y coordinación interinstitucional. Lo cual significa de alguna manera, abandonar proyectos "personales" de cada institución.

Ya desde entonces se recomendaba prestar atención a cuatro puntos clave, para enfrentar situaciones DRI, que no siempre se tienen en cuenta, por lo cual se generan conflictos:

- ▷ Planificar conjuntamente
- ▷ Actuar solidariamente
- ▷ Distribuir equitativamente las responsabilidades
- ▷ Reconocer con generosidad, los mérito de las instituciones, cuando los tienen.

⁴¹ OREALC. Metodología de Planificación de la Educación para el Desarrollo Integrado de las Zonas Rurales. Boletín semestral N° 23 y 24. Santiago de Chile, 1978.



Actividad No 12 (grupal)

¿Conocen alguna experiencia de desarrollo rural integrado (DRI) en el Ecuador?

Trabaje con su grupo virtual. Descríbanla brevemente, identificando cuándo se realizó, quiénes participaron, dónde, por qué, cuál fue el problema que le dio origen, cómo se desarrolló, logros, dificultades y resultados obtenidos. En las conclusiones incluyan las propias opiniones sobre el éxito o deficiencias del proceso y realicen recomendaciones para subsanar los inconvenientes. Si la experiencia continúa es importante señalar su estado actual.



La situación actual

En 20 años ¿las cosas han cambiado? Algunas concepciones, sí han cambiado. Y cómo! A principios del siglo XXI, presenciamos un proceso de globalización acelerado, que ha producido, entre otras cosas, nuevas modalidades de relación entre las personas y entre los países. El neoliberalismo se ha impuesto y extendido por todo el mundo. La tecnología ha alcanzado niveles insospechados. Los nuevos paradigmas económico y sociales están en funcionamiento.

Y ¿qué ha pasado con el desarrollo rural y la educación de las y los campesinos?

Actualicemos con Jorge Rivera Pizarro, la concepción de desarrollo y su "tener que ver" con la educación.



La estrecha relación entre Educación y Desarrollo⁴²

Para Rivera Pizarro el concepto de desarrollo alude a "las condiciones y relaciones entre la estabilización macroeconómica de un país y los aspectos estructurales y sociales que condicionan la vida de las personas".

⁴² RIVERA P. Jorge. Educación y desarrollo, en visión a Futuro de la Educación. Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. 1999.

La vida de las personas puede ser apreciada colectivamente, a través del grado de proximidad al ejercicio pleno de los derechos humanos, particularmente los que se refieren a la ciudadanía social.

Y aunque no sea fácil medir el estado de progreso social de la humanidad, es aceptado que se puede llegar a tener una imagen aproximada, a través de algunos indicadores básicos, como la mortalidad infantil, PNB per cápita, la esperanza de vida al nacer, las tasas de alfabetización de adultos y las de desempleo, la distribución del ingreso, etc... Estos indicadores están relacionados entre sí y actúan de manera sistémica, influyéndose unos a otros.

El desarrollo tiene que ver entonces con las aspiraciones y esperanzas de las personas de un país, que busca alcanzar objetivos de paz y estabilidad.

Esos logros, están casi condicionados por la capacidad de la población de manifestarse e influir en su organización social. Esa capacidad puede adquirirse a través del acceso a la educación.

Entonces, teniendo en cuenta que la mayoría de las personas en el mundo, no pueden salir de la situación de pobreza crítica, (pese a los modelos diferentes y a veces hasta antagónicos, de plantear las condiciones de progreso), la educación sigue siendo considerada como un factor de desarrollo, y una estrategia fundamental en la lucha contra la pobreza.

Los límites del modelo actual

Rivera Pizarro los explica diciendo que:

"La ortodoxia neoliberal tiene sus límites. El sistema se asienta en la hipótesis de que el crecimiento precede al desarrollo social. O sea que primero hay que llenar la copa para después, cuando se desborde, satisfacer todas las necesidades y cumplir con todos los derechos que tienen las personas. Es el enfoque de abordar un proceso después de otro. Primero la economía, después lo social. Sin embargo esto no parece estar dando los resultados esperados. Los países que han implantado políticas de ajuste y estabilización, después de muchos años, mantienen sus economías en receso. El crecimiento económico no logra superar la mitad de las tasas que prevalecieron en las décadas 50-60. Las condiciones sociales, en muchos países, siguen siendo desfavorables y a veces, peores que en los años 70 generando difíciles condiciones de gobernabilidad".

En la actualidad, los mismos sostenedores de la estrategia de "la copa desbordante", miran las cosas de manera diferente. Aunque coinciden todavía en no repensar el papel del Estado en la cuestión, parecen haber cambiado, o al

menos disminuido notablemente, aquella confianza ciega en el determinismo económico, por sobre el desarrollo social o sea sobre la satisfacción de las necesidades básicas de las personas, postergadas a un segundo plano.

Ahora se habla de un "enfoque integral" en el que se abandona la estrategia secuencial para "avanzar desde todos los frentes".

Tal vez – sugiere el autor - debiera retomarse la propuesta UNICEF de hace algunos años, sobre el "ajuste con rostro humano", ahora, desde una visión más integradora de lo económico y lo social.

En cualquier caso, ahora como antes, se necesita de la educación, como estrategia clave para enfrentar los cambios. En principio, porque la educación sirve al proyecto político, preparando la gente que éste necesita, para lograr los cambios o metas, que propone.

En la situación actual, se trata de acceder a un mundo cada vez más globalizado e interdependiente, en el cual, los saltos que hay que dar, son gigantescos: el dominio de los códigos electrónicos de la modernidad, la velocidad de la comunicación, la facilidad de acceso a la información, la informatización de la vida pública y privada en el campo de la producción y los servicios, la necesidad de nuevos idiomas para el contacto internacional, etc.

En el otro extremo -dice Rivera Pizarro- mientras una parte de la sociedad es presionada fuertemente para alcanzar el saber tecnológico, la inmensa mayoría demanda todavía la oportunidad de adquirir los conocimientos básicos para la vida y el trabajo.

¿Cómo se inscribe en este marco, la educación campesina?

Pizarro no menciona el tema en forma explícita, solo dice que la educación tiene que cambiar y anota algunas características del cambio deseado:

- ▷ Una educación básica de calidad para todos (aquí, suponemos, se considerarían los niveles educativos correspondientes al ámbito rural).
- ▷ El estado como ejecutor y administrador de políticas de derecho a la educación, con bajos costos y buena calidad.
- ▷ La responsabilidad social multisectorial en el debate e implementación de los procesos educativos.
- ▷ La descentralización y la autonomía de gestión.
- ▷ El aprendizaje de la eficiencia y el control de la gestión educativa.
- ▷ La reforma a la Ley de Educación.

Insistimos ¿que pasa con la educación rural? Porque también el desarrollo rural tienen implicaciones – muchas y específicas -que se relacionan directamente, con la educación de la población, para que pueda participar en los planes y acciones que aluden a su propia calidad de la vida.

En este punto se hace obvio reconocer la importancia de la educación en general y de la educación entre adultos en particular. Y dentro de ella, lo que corresponde a la educación de los campesinos, en las áreas rurales.

El aprendizaje de las y los campesinos adultos

Se incluye en los planteos que ya revisamos, respecto de los aprendizajes en las personas adultas en general. Sin embargo, el medio y las condiciones en las que viven las personas en las zonas rurales, pueden profundizar o particularizar alguno de los aspectos, por lo cual, insistimos sobre ellos, desde un ángulo más específico:

Formas y procesos del pensamiento

La mayoría de las veces, y dadas las condiciones e historia de sus vidas, el campesino y la campesina, aprenden mejor, desde la experiencia y desde la práctica. La experiencia personal, concreta, influye con fuerza en su forma de pensar y en la forma de construir los nuevos conocimientos.

Por su relación con los procesos productivos, el proceso de trabajo en la práctica, va constituyendo y afirmando una forma de pensamiento, que parece volverse cada vez, más concreta. En las fases iniciales de su aprendizaje, tienen que ver y tocar, por así decir.

El desarrollo de formas de pensamiento abstracto, es un proceso más lento y gradual.

El pensamiento concreto se estructura a partir de la formulación y utilización de proposiciones particulares y sobre todo singulares. Algo así como un concepto por vez. Y una relación directa entre conceptos.

Pero, atención, aunque el pensamiento concreto se aleje formalmente de los procesos de generalización, no utilice proposiciones generales ni universales, y carezca de la formalización que tiene el pensamiento de los adultos que recibieron formación humanística tradicional, **no por eso es menos real y menos válido para la acción.**

Solo que se hace necesario detectar, bajo la forma aparentemente no lógica del pensamiento concreto, las generalizaciones y las proposiciones universales implícitas y no verbalizadas. Después de eso, es posible descubrir toda la riqueza del razonamiento y del pensamiento concretos, y su validez práctica y vivencial.

Las acciones de educación entre adultos que se realicen con estas personas, deberán tener en cuenta estas características de la estructura lógica del pensamiento concreto y de su paso gradual hacia lo formal. De ahí la importancia de aplicar procedimientos que vayan:

- ▷ de lo concreto a lo abstracto,
- ▷ de lo simple a lo complejo,
- ▷ de lo material a lo ideal,
- ▷ de lo singular o particular a lo universal,
- ▷ de lo conocido a lo desconocido,
- ▷ de lo práctico a lo teórico.
- ▷ de la acción a la reflexión

Conviene, por ejemplo, partir de la práctica o la realidad, para ir alcanzando niveles de abstracción más complejos, por ejemplo, al reflexionar sobre esa práctica o esa realidad, e incorporar elementos teóricos, que permitan regresar a ellas y enriquecerlas.

La memoria

Es un hecho que la memoria, en su aspecto fisico-biológico, disminuye en la medida que avanzan los años. Los mayores, recuerdan con facilidad sucesos de su niñez y de su juventud, pero les es imposible recordar, muchas veces, los hechos más recientes. (Ley de Ribott).

En realidad, los adultos en general, valoran mucho más la comprensión de fenómenos y procesos, que su memorización. Si comprenden, pueden integrar, elementos que parecen aislados o sueltos, en conjuntos más amplios. La memoria adulta discierne la información y al integrarla, la retiene más rápidamente.

La motivación

Una buena motivación impulsa el aprendizaje. Un campesino, como todos los otros adultos, se motiva para aprender, cuando ve que el conocimiento o comprensión de cosas nuevas, le sirven para transformar las condiciones concretas de su vida. De ahí la necesidad de que cualquier proceso educativo, en este ámbito, se relacione directamente con la realidad productiva inmediata, que es la motivación más próxima, para los intereses de la población campesina.

La autoestima

Parte importante de la autoestima, surge de cómo el campesino y la campesina se desempeñan en su familia y en su comunidad, el valor que se le otorga a sus actividades económico-productivas, la valoración de su trabajo y la acumulación de experiencias vivenciales. El hecho de que, las condiciones de sumisión y desvalorización, en las que ha tenido que vivir a lo largo de los años, pueden haber disminuido o lesionado su autoestima. Entonces, los procesos educativos tienen que ayudar a reconstruirla y fortalecerla, por medio del autoanálisis y estímulo permanente, para alcanzar siempre equilibrio en el estar "conforme consigo mismo".

Alerta amarilla para los procesos educativos con campesinos

Analfabetismo no es ignorancia

Muchos campesinos no saben leer ni escribir en castellano. Por eso se los considera ignorantes. Muy a menudo, se usa el término analfabeto, en forma despectiva. Sin embargo una cosa no necesariamente, conlleva la otra.

La lecto - escritura es solo el conocimiento de un código. Y de ninguna manera significa ignorancia. Más bien, muchos de los indígenas, son bilingües, o sea hablan dos lenguas, la propia y el castellano, lo cual es sin duda un mérito intelectual, que no tenemos muchas personas de las ciudades.

Además, hay que tener en cuenta que el sistema educativo formal, no ha llegado responder a las necesidades de la zona rural, ni en cobertura ni en metodología. La educación no formal –con las excepciones correspondientes -ha mantenido por mucho tiempo, estrategias similares, metodológicamente hablando, aunque siempre se caracterizó por ser más innovadora y más flexible... Los avances de las nuevas concepciones todavía son lentos, pero evidentemente, más seguros y apropiados para la educación entre adultos de la zona rural.

En cuanto a la educación informal, en el área rural, rara vez se reciben diarios ni revistas, casi no llega la televisión, aunque sí llegan las emisoras de radio. con sus programaciones casi totalmente musicales. Circulan algunos folletos sobre temas puntuales (salud, género, cultivos) distribuidos por organizaciones que trabajan en la zona y material religioso. Prácticamente no hay acceso a libros.

La realidad irreal

En la actualidad, nadie discute, en educación entre adultos, la necesidad de su vinculación con la realidad objetiva. Pero, muchas veces, como resultado de su situación y de las influencias ejercidas sobre su formación y experiencia, los campesinos ven la realidad de una manera focal y estática. Las relaciones que determinan esta realidad dándole sentido y coherencia, con frecuencia, se les escapa. (De ahí podrían originarse las actitudes fatalistas y pasivas, mal atribuidas a las y los campesinos). Enseñar a develar la realidad, tal cual es, y poder ver la propia inserción en ella, es una tarea que la educación no puede eludir. Una lectura crítica de la propia realidad, puede movilizar, entre otras cosas, el afán y la decisión de participar activamente en su transformación.

Para ello, la educación deberá trascender los contenidos y llegar a la conciencia, al proceso de concientización. Si los contenidos son estáticos, si no son problematizados, ni tomados en sus aspectos contradictorios, si no se produce un esfuerzo crítico de comprensión de la dinámica real, el proceso no avanza y la realidad no se constituye en un elemento esencial y movilizador del aprendizaje.

La participación simbólica

A veces, la gente cree que está "participando". Pero en realidad, solo está emitiendo opiniones o dando sugerencias, que nunca serán tomadas en cuenta. En ese caso, la **participación es simbólica** y se produce, cuando, se hace creer que se abren espacios de participación, pero **no se toman en cuenta las opiniones** expresadas. **La participación real tiene que ver con la toma de decisiones.**

Participar en su propia educación, no es una concesión que se hace al campesino adulto. Más bien, es condición irremplazable para el éxito del proceso educativo. Sin participación, entendida como derecho, no hay motivación, ya que el proceso adquiere carácter impositivo desde afuera.

Ahora bien, participar no quiere decir solo que los campesinos tomen parte o apoyen una acción educativa. Participación campesina significa también, asumir y tomar decisiones sobre sus propios procesos educativos. Sobre los qué, los cómo y los cuándo. Y naturalmente sobre la valoración y reconocimiento de sus aprendizajes.

El aprendizaje es una tarea de quien aprende, y por eso, debe asumir el carácter de acción conjunta entre campesinos y formadores. Para los cual ,los formadores deberán apropiarse de la problemática educativa campesina, y facilitar los espacios y los conocimientos, para que ellos puedan comprenderla mejor y transformar su realidad.

Educación y Trabajo

El trabajo es la piedra fundamental de la vida de las personas, que les permite desarrollar su capacidad de creación y construir los conocimientos.

El trabajo productivo es la primera y principal "escuela" para la gente del campo. El campesino valoriza su trabajo, se siente orgulloso por él y resiste con fortaleza los embates de quienes pretenden desvalorizar la actividad manual, enfrentándola con la intelectual.

El sabe muy bien que su práctica le implica tomar decisiones, identificar situaciones, proponer alternativas de solución a diferentes problemas, comparar precios, hacer cálculos, explicar, medir... O sea, no es una actividad que se hace solo "con las manos".

La educación formal, recién en los últimos años, parece interesarse un poco más por los aspectos de la realidad rural, atendiendo a situaciones problemáticas para seleccionar contenidos que se relacionan con el trabajo y la vida rural.

En parte para subsanar silencios del sistema formal, pero en especial, porque el desarrollo de las fuerzas productivas, en cualquier sector de la sociedad, necesita mano de obra especializada, fueron creados programas de capacitación y extensión, que en principio, tampoco tenían muy claro el trabajo rural como valor. Poco a poco se fueron interpretando las situaciones, desentrañando significados y, desde la propia cosmovisión, se fueron adoptando metodologías para favorecer el aprendizaje de las personas adultas de la zona rural, ampliando el espectro a su formación como personas.

Sin embargo, todavía los servicios (escuelas, colegios, programas) son escasos en relación con las necesidades y las demandas. Muchos de los que existen se llevan a cabo en horarios que no contemplan el trabajo familiar en el campo y en condiciones poco apropiadas, con multitud de carencias de todo tipo, desde edificios hasta materiales y personal especializado.

La educación como proceso mayor de la sociedad -explica Pinto- debe preparar al campesinado, para los cambios drásticos que el sistema está proponiendo y ejecutando.

Esta formación deberá partir siempre de la práctica. Pero los contenidos, no pueden referirse solo al mejoramiento de la actividad productiva, sino también al conjunto de las representaciones que los campesinos tienen acerca de la sociedad, la comunidad, la familia, el trabajo, la situación campesina en el contexto nacional, etc. Hay que orientarlos en el proceso de desarticulación de la visión simplista y focalizada de su realidad histórico-cultural y sobre todo, en el de las relaciones que mantiene con otros grupos sociales. Solo así los conocimientos y habilidades técnicas, pueden contribuir a su integración real, a los procesos de cambio de esas relaciones, es decir a la esencia del desarrollo rural.

Otro aspecto importante es que, los procesos educativos centrados en la vida campesina y en la producción, no deben limitarse a las personas adultas, sino extenderse al grupo familiar, que tiene presencia muy activa en la problemática.

Educación y Organización

Otra característica de los procesos educativos en zonas rurales, fue su desvinculación con la comunidad de trabajadores del campo (situación que en muchos casos permanece).

A tal punto que las comunidades campesinas, prácticamente, no tienen muy en cuenta a las instituciones y/o programas educativos, y más bien se articulan alrededor de las actividades e intereses productivos.

Los programas educativos para personas adultas, siempre están asociados con otras instituciones del sector no formal (extensión rural, asistencia técnica, capacitación, etc.).

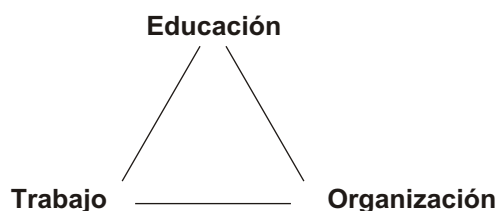
Ahora, si se aspira a un verdadero desarrollo rural, hay que aceptar que la organización de los campesinos, es una fuerza poderosa para alcanzarlo.

En lo relativo a los servicios educativos, la atención de una población dispersa es de por sí, un asunto complicado, que se puede facilitar, si existen organizaciones que puedan mediar en la acción.

Parece difícil pensar que pueda darse verdadero desarrollo rural, sin organización. Y para que haya organización, debe haber proceso educativo. La educación debería facilitar a las y los campesinos las posibilidades para su organización. Y sus propósitos debieran apuntar al fortalecimiento de las organizaciones y a la construcción conjunta con los interlocutores, de los instrumentos conceptuales y tecnológicos, para su lucha por el desarrollo.

En algunos casos se ha hecho. Pero...el trabajo es intenso y falta mucho todavía..

Volviendo al conocido triángulo del hecho educativo, esta vez deberíamos plantearlo, como una interacción entre Educación, Trabajo y Organización.



La relación trabajo – organización, al ser necesariamente incluida en la estrategia de desarrollo rural integrado, promueve por un lado, la necesidad de estimular y apoyar las formas de organización existentes (ayuda mutua, mingas, etc.) y por otro, impulsa la generación de nuevas modalidades capaces de fortalecer y dinamizar las asociaciones, cooperativas y empresas comunitarias campesinas que actúan en la zona.

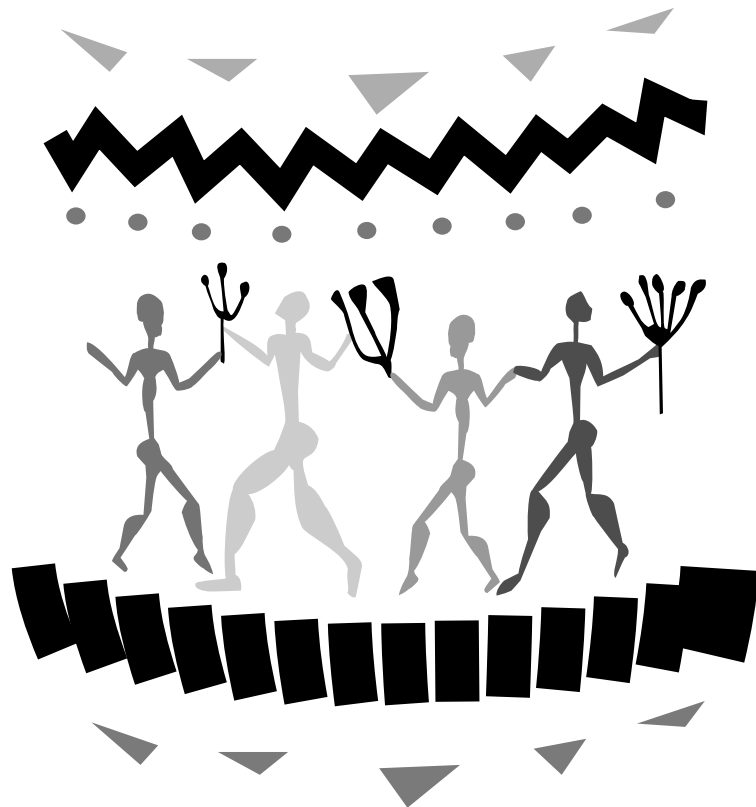
En pocas palabras:

(elabore la síntesis de la unidad)

[illegible]

A page with a large, light gray decorative border on the left and top, and a dark gray border on the right and bottom. The central area is white and contains 25 horizontal lines for writing.

Unidad 6



**¿Cómo enriquecer
la práctica?**

Estrategias para la acción

Las estrategias, al igual que la metodología, son "caminos elegidos para" en este caso, llevar a la práctica la teoría, tal cual la plantea CAMAREN en su proyecto teorizado.

Vamos a dedicar esta unidad a conocer mejor una estrategia metodológica, que nos parece adecuada y coherente para poner en práctica y multiplicar, la propuesta CAMAREN.

Se trata de la Mediación Pedagógica, o Facilitación Pedagógica, que en síntesis, consiste en la intervención - mediación - del docente, para facilitar los aprendizajes, en el marco de una concepción dialógico - problematizadora.

También vamos a ocuparnos brevemente, de describir algunas técnicas didácticas, que pueden resultar útiles en el momento de trabajar con los interlocutores.

Empecemos por:

La Mediación Pedagógica

"El conflicto armado en Guatemala, terminó el 29 de diciembre de 1996, con la firma de los acuerdos de paz. El proceso de conciliación entre las partes fue largo y difícil. Hubo momentos en que los puntos de vista encontrados parecían irreconciliables. El nombramiento de un mediador por las Naciones Unidas, significó un gran aporte, pues, paso a paso, se fueron venciendo todos los obstáculos hasta llegar a la firma de la paz firme y duradera." **(Prado y Gutierrez)**⁴³

Sin ir tan lejos, en nuestro propio país,

"el 23 de octubre de 1998, en cumplimiento de su función mediadora, la Comisión de países garantes del Protocolo de Río de Janeiro (Argentina Brasil Chile y Estados Unidos) presentaron una fórmula definitiva y vinculante para solucionar el diferendo limítrofe entre Ecuador y Perú." **(Diario El Comercio. 1998)**

⁴³ GUTIERREZ F. y PRADO C. Pedagogía para la educación en Derechos Humanos, Unidad 2. Ilpec. San José 1997.

En ambos casos, la intervención de mediadores, el acto de mediación, facilitó llegar a acuerdos para encontrar soluciones a conflictos, que por muchos años, no se habían logrado. Se tendió un puente entre el conflicto y sus protagonistas, para llegar a un acuerdo.

En la actualidad, hay múltiples instancias de mediación en diferentes campos, por ejemplo, se ofrecen servicios de mediación legal, que intentan resolver conflictos judiciales, antes de llegar a los tribunales de justicia.

En los últimos años, también se habla de mediación en el campo educativo, para señalar, especialmente la calidad de la intervención docente en los procesos de E-A.

Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto, ambos pensadores para la acción educativa innovadora, profundizaron el tema de la Mediación Pedagógica, ofreciéndonos nuevas aristas del prisma pedagógico, para tener en cuenta al reflexionar sobre nuestra práctica docente.

Ellos mismos nos dicen⁴⁴:

"Hablamos de mediación en el estricto sentido de mediar entre las áreas de conocimiento y la práctica humana. La diferencia entre el discurso científico (temático) y uno pedagógico, es que el primero se centra en el conocimiento de la información, en los temas específicos y el segundo, se fundamenta en la relación humana, en la comunicación, volcándose al otro (interlocutor) a un ser humano inmerso en la maravillosa tarea de construirse y recrearse, de abrirse, de apropiarse del mundo.

Esto trae como consecuencia, que uno de los problemas más serios, en casi todas las instituciones que desarrollan programas educativos, es el de la presencia de un discurso educativo **no mediado pedagógicamente**, tanto en la enseñanza presencial, como en los materiales utilizados.

(...) Entendemos por mediación pedagógica el tratamiento de contenidos y formas de expresión de los diferentes temas, a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de la educación, concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad."

⁴⁴ GUTIERREZ F. y PRADO C. Pedagogía para la educación en Derechos Humanos, Unidad II. Ilpec. Unión Europea 1997 San José, Costa Rica.

¿Cómo realizar la Mediación Pedagógica?

Considerando estos aspectos:

1. Tratamiento desde el tema, desde el mismo contenido.
2. Tratamiento desde el aprendizaje, que busca que el autoaprendizaje se convierta en acto educativo.
3. Tratamiento desde la forma, que juega pedagógicamente con los recursos expresivos.

Tratamiento desde el tema

Busca cómo hacer la información accesible, clara, bien organizada, en función del auto aprendizaje.

Un buen tratamiento desde el tema, tiene que tener en cuenta:

- ▷ **La ubicación temática:** a través de la cual se ofrece una visión global del contenido, que le permita al interlocutor, encontrar el sentido de incorporarse al proceso de aprendizaje de ese contenido.
- ▷ **El interlocutor presente:** o sea el sentir a presencia del interlocutor a lo largo de todo el desarrollo temático. El tenerlo "delante" recordando sus características, necesidades, expectativas posibilidades...hablándole directamente a el o a ella.
- ▷ **El discurso narrativo,** el organizar el discurso pedagógico en forma original, dinámica coherente, movilizador. Usando estrategias de entrada y cierre que despierten y mantengan la atención y el interés, y con un desarrollo del tema que se aborde desde distintos ángulos, que rescate y valore las experiencias vividas o conocidas por los interlocutores, con abundantes ejemplos para iluminar significados, preguntado y preguntándose todo el tiempo (pedagogía de la pregunta).
- ▷ **Estrategias de lenguaje** que posibiliten que el discurso "discurra" y que la narración "fluya", para lo cual es conveniente lograr:
 - ★ estilo coloquial,
 - ★ relación dialógica,

- ★ personalización (estrategia de comunicación),
- ★ claridad y sencillez,
- ★ belleza de la expresión.

Tratamiento desde el aprendizaje

Busca desarrollar los procedimientos pedagógicos más adecuados (analizar, explicar, resumir, comparar, aplicar, etc.), para que el autoaprendizaje se convierta en un acto educativo. Se incluyen aquí las actividades, ejercicios, prácticas que posibiliten la apropiación de los contenidos, especialmente los de significación y expresión.

Tratamiento desde la forma

Se refiere a los recursos expresivos puestos en juego. La forma también educa, dicen los autores. En los materiales es más notable este aspecto, en lo que se refiere a diagramación, letrografía, color, tamaño, estilos de ilustraciones. En la relación personal, valen los recursos motivacionales: láminas, canciones, relatos, poemas, adivinanzas, lecturas etc, y además los tonos de voz, los ritmos, la expresividad de los ojos, las manos, los silencios, etc.

Estrategias de entrada

Son, "los camino elegido para..."presentar el tema despertando interés o curiosidad. (Ambos abren la puerta, para que entre el aprendizaje). Las dos noticias con las cuales iniciamos el tema de la mediación pedagógica, son estrategias de entrada. La Historia de Dolores Gualaca, la dirigente de la junta de agua de Nalling, a quien le gustaba tanto bordar y se deleitaba cuando se posaban flores de colores sobre las telas...es una estrategia de entrada que utilizó Dennis García, para introducir el tema capacitación desde la experiencia...

Estas estrategias de entrada, bien utilizadas, pueden enlazar el tema con la realidad, facilitando la aplicación metodológica que señala la motivación del aprendizaje, como el mejor principio.

Pueden servirnos como estrategias de entrada:

Relatos de experiencias reales, anécdotas, fragmentos de textos, preguntas, imágenes, noticias, poemas, refranes, y todo lo que la creatividad logre descubrir, siempre y cuando se pueda relacionar ingeniosamente, con el tema.

Estrategias de desarrollo

Son las que se utilizan durante el desarrollo del tema, para mantener la atención, para aprovechar los minutos en que es necesario "hacerla descansar", para fortalecer o aclarar conceptos, para facilitar la transferencia a la práctica, para fijar conocimientos, para resolver ejercicios o problemas de aplicación...

Para todo eso pueden resultar útiles:

- ▷ El tratamiento recurrente, o sea el volver sobre un aspecto puntual, el tocar el mismo tema en repetidas ocasiones, desde distintos ángulos o a través de diferentes experiencias.
- ▷ La problematización de contenidos.
- ▷ Los ejemplos.
- ▷ Las preguntas.
- ▷ Algún material de apoyo, con lecturas, ilustraciones, cuadros, gráficos.
- ▷ La reconstrucción gráfica de procesos.
- ▷ La expresión gráfica de estados de ánimo etc. etc.

Estrategias de cierre

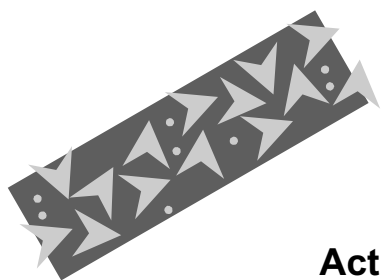
Como su nombre lo indica, sirven para cerrar el tema. Y para iniciar el camino de la aplicación de los nuevos conocimientos. Para no dejar, cabos sueltos y lograr "un final feliz" en el tratamiento del tema. En ese caso puede recurrirse a:

- ▷ Generalizaciones.
- ▷ Recapitulaciones.
- ▷ Cuadros sinópticos.
- ▷ Resúmenes o síntesis.
- ▷ Recuperación de experiencias.

- ▷ Comprobación o rechazo de hipótesis.
- ▷ Conclusiones.
- ▷ Recomendaciones, etc.

En materia de Mediación Pedagógica, como en todo lo que tiene que ver con la educación, no está dicha la última palabra, todavía hay mucho por hacer, mucho por crear.

Usted tiene ahora la oportunidad de reinventar, de enriquecer, de descubrir. Basta tener claros los principios que guían la acción y que lo ubican claramente, como un facilitador de aprendizajes, en plena tarea de enseñar a aprender.

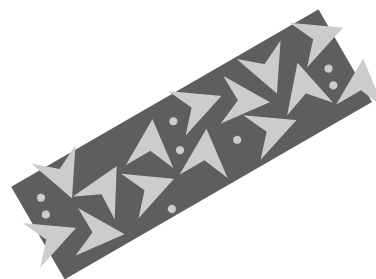


Actividad No 13 (personal) para evaluar

Practique la mediación pedagógica, preparando una breve cartilla escrita y si puede, ilustrada, sobre el tema: "EL PROBLEMA DE LOS RECURSOS NATURALES EN EL ECUADOR" destinada a las familias campesinas de la sierra.

Incluya ejemplos, gráficos, ilustraciones resúmenes. Utilice estrategias de entrada, desarrollo y cierre.

Esta actividad será evaluada por la tutora.



Las técnicas didácticas son procedimientos sistematizados, que han dado buenos resultados cuando fueron utilizados en diversas oportunidades y que pueden resultar útiles para facilitar procesos de E-A. Sobre todo, para que los estudiantes, puedan aprender a aprender. El formador o la formadora deberá tenerlos presentes y considerar su aplicación, teniendo en cuenta que hay que dar explicaciones claras sobre los propósitos y procedimientos en cada caso.

Guía para la realización de Experimentos

¿Para qué sirve?

Es un recurso para lograr que los participantes realicen en forma sistemática y segura, sencillas experiencias, cumpliendo los pasos de una secuencia lógica.

Por lo general, un experimento parte de un problema que hay que resolver y tiene que llegar a una comprobación o resultado específico

¿Quién elabora la guía?

El formador, que es un especialista en el tema.

¿Quién la utiliza?

Dependiendo de las características del experimento, y de las condiciones prácticas de realización de la experiencia, pueden usar la guía:

- ▷ cada participante.
- ▷ un grupo de participantes.

⁴⁵ Manual Esencial Santillana. Citado por Elisa Lucarelli en ¿Cómo hacemos para enseñar a aprender?. Santillana. Bs. As. 1994.

Pasos a considerar para la elaboración de la guía:

- ▷ Plantear el problema a investigar.
- ▷ Elaborar una hipótesis o supuesto sobre el fenómeno a investigar, cuya comprobación se realizará a través del experimento
- ▷ Preparar el experimento: conseguir los recursos, elementos o instrumentos necesarios, calcular tiempos, etc.
- ▷ Buscar información sobre el tema
- ▷ Realizar el experimento (se deberá especificar paso por paso)
- ▷ Observar y registrar con precisión, lo que se observa (desarrollo de los procesos).
- ▷ Identificar fenómenos no previstos
- ▷ Elaborar conclusiones sobre el proceso y los resultados
- ▷ Comparar los resultados con la hipótesis formulada, confirmándola o rechazándola
- ▷ Organizar una puesta en común con los participantes para: intercambiar informaciones, identificar métodos y procedimientos utilizados, revisar resultados y conclusiones, etc.
- ▷ Elaborar un Informe sobre la realización y resultados de la experiencia y su relación con la solución del problema planteado en principio.

¿Quién hace el experimento?

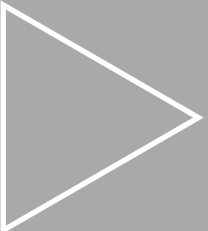
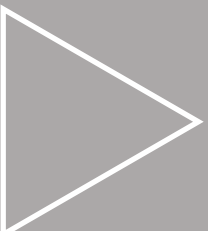
Los participantes con ayuda de la guía y la supervisión del formador.

¿Qué debe hacer el Formador?

- ▷ Cuidar de que se sigan los pasos de la secuencia.
- ▷ Recomendar tomar los recaudos necesarios, si hay elementos de riesgo
- ▷ (fuego, ácidos, elementos cortantes) o frágiles (tubos, frascos).
- ▷ Aportar, a través de preguntas o sugerencias en la elaboración de las conclusiones.



Otro modelo que se puede aprovechar, es el que se utilizó en el Módulo "La degradación del suelo y los cambios históricos" del Eje Manejo y Conservación de Suelos. La idea es que con estas ayudas, usted elabore, o haga elaborar a los participantes, las que necesiten.

Objetivo: 	Guiar la realización de experiencias sencillas, que no requieran las instalaciones de un laboratorio.
Actividades previas: 	• El coordinador y/o el Capacitador deberá cuidar de tener todos los elementos necesarios para que los participantes puedan realizar la o las experiencias. • Distribuir copias de Laboratorio sin laboratorio. • Preparar papelógrafos para registrar la información: Papelógrafo 1: ¿Qué paso? Papelógrafo 2: Suelo más erodable Papelógrafo 3: Suelo más resistente a la erosión Papelógrafo 4: Otras cosas importantes
Procedimiento: 	• El capacitador deberá explicar qué es lo que se va a hacer. • Cuando retome el tema, una vez realizadas las experiencias, solicitará a los participantes, que registren la información en los respectivos papelógrafos. • A partir de lo observado ampliará el tema, incorporando nuevos conocimientos y ejemplificando con casos de la zona o región. • Los participantes deberán completar personalmente los formularios de Laboratorio sin laboratorio. Cada cual comprobará si sus respuestas son correctas a través de la información que se recoja en los papelógrafos.

Experiencia N° 1

Tema:	Erosión
Proposito:	Identificar, a través del agua infiltrada en los suelos, cómo se produce la erosión.
Lugar:	Puede desarrollarse en el aula o lugar de reunión y también en el exterior.

Materiales:

- 3 cajones de más o menos 15 cm de profundidad, llenos hasta los 12 cm con los suelos. Los cajones deben tener un vertedero en la parte de abajo, para poder recoger el agua:
 1. Estará desnudo, o sea sin ninguna cobertura, solo el suelo.
 2. Cubierto con cobertura de ramitas, hojarascas, paja.
 3. Cubierto con chambas de pasto.
- Regadera con agua.
- 3 recipientes de plástico, de color claro (para recoger el agua)

Procedimiento:

El capacitador explicará que es lo que se va a hacer.

Los participantes realizarán la experiencia y en conjunto responderán a las preguntas.

- Regar 2 o 3 veces, la misma cantidad de agua en cada cajón.
- Recoger en el recipiente el agua que cae del vertedero de cada cajón.
- Observar ¿Cómo sale el agua?

Registrar

Muy turbia

Turbia

11

Casi limpia

Otra (aclarar por favor)

1

7

De acuerdo con el estado del agua de cada cajón, indicar cómo se produce la erosión:

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on its right side, suggesting it's resting on a surface.

Experiencia N° 2

Tema: Sensibilidad a la erosión

Proposito: Identificar, la erodabilidad de los suelos

Materiales necesarios:

- 3 cajones de más o menos 15 cm de profundidad mínima, llenos (hasta los 12 cm) cada uno, con un solo tipo diferente de suelo (arenoso - franco - arcilloso) sin ninguna cobertura, o sea suelos desnudos. Los cajones deberán estar provistos de un vertedero en la parte de abajo, para que pueda salir el agua. Los cajones deben tener un vertedero en la parte de abajo, para poder recoger el agua:

Procedimiento:

El capacitador explicará que es lo que se va a hacer. Los participantes realizarán la experiencia y en conjunto responderán a las preguntas.

Se riega en forma abundante, cada uno de los cajones.

Se observa, se compra y se registra.

¿Qué pasa?

De acuerdo con lo que se pudo observar:

¿Cuál de los suelos es más erodable, o sea se erosiona con mayor facilidad y por qué?

¿Cuál es el más resistente a la erosión y por qué?

Guía para realizar Actividades

¿Qué es?

Una guía para que los participantes puedan realizar actividades, personales o grupales, en forma sistemática.

¿Quién la prepara?

El formador o la formadora, que conoce los propósitos, procesos y resultados esperados.

En algunos casos, cuando conozcan bien el tema, pueden elaborarlas los mismos participantes, o hacerlo en forma conjunta con el formador. Es un buen ejercicio para ellos.

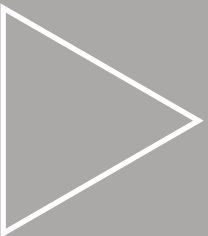
¿Qué conviene especificar en la Guía para realizar actividades?

- ▷ Los propósitos y objetivos.
- ▷ Los materiales necesarios.
- ▷ Los procedimientos a utilizar.
- ▷ Las actividades previas que se requieren.

Tomamos un ejemplo de la Carpeta Didáctica del Módulo Transversal

Actividad para aprender N° 2: “¿Uno para todos?”

Material para el capacitador

Objetivos: 	• Identificar las interrelaciones de los componentes de un Sistema de Producción. • Identificar las situaciones y procesos que determinan la elección de un sistema de producción. • Entender que detrás de cada decisión existe un por qué.
Materiales: 	• Tarjetas u hojas con el “Paquete tecnológico” (una por grupo de trabajo). • Tarjetas u hojas, cada una con la descripción de la situación de la finca de las familias Chicaiza, Quishpe, y Huango. (Una para cada grupo de trabajo).
Procedimiento: 	• Integrar los grupos (Dinámica N° 3: Provincias de la sierra). • Distribuir a cada grupo: - la descripción de la finca y situación de la familia, - las hojas con el Paquete Tecnológico. • Cada grupo representa a una familia, por lo cual analiza las ofertas del paquete tecnológico de acuerdo con su situación y conveniencia. • Los grupos exponen su decisión justificada. • El capacitador completa y enriquece las exposiciones corrigiendo errores, aclarando dudas, puntualizando los aspectos y relaciones importantes, etc.
Actividades previas: 	Tener preparados los materiales necesarios (copias de paquete tecnológico y situaciones familiares, por grupos). Si se considera oportuno, preparar otros ejemplos similares, para trabajar.

Actividad para aprender N° 2.
“¿Uno para todos?”

PAQUETE TECNOLÓGICO

Aspectos generales

Este paquete contiene tres ofertas, destinadas a familias campesinas que deseen introducir innovaciones, en su sistema de producción.

Se recomienda a cada “grupo familiar”, que considere cuidadosamente cada propuesta y analice sus posibilidades y limitaciones, en relación con su propia situación y conveniencia.

De acuerdo con los resultados del análisis, se deberá decidir la elección o rechazo de una o más de las ofertas.

En todos los casos, el “grupo familiar” deberá explicar, en forma oral, su situación frente al paquete tecnológico, y justificar debidamente su elección o rechazo.

Deberán elaborar un breve informe escrito, que ponga de manifiesto datos y relaciones que promovieron la toma de decisiones. Este informe deberá entregarse al Capacitador, para su evaluación.

Procedimiento:

Cada “familia” después de analizar su situación y las ofertas del Paquete Tecnológico, deberá contestar las siguientes preguntas:

De las tres ofertas del Paquete Tecnológico ¿cuál o cuáles no son aplicables en esta finca? ¿Por qué?

¿Con qué innovación podría comenzar esta familia) ¿por qué?

¿Qué parcela o parte de la finca utilizarían? ¿Por qué?

Actividad para aprender N° 2.
“¿Uno para todos?”

OFERTAS

N° 1: MANEJO INTENSIVO DE LA MORA

Prácticas de manejo necesarias:

- * Aporte fraccionado de abono orgánico, cada 3 meses.
- * Poda, cada 3 meses.
- * Deshierba, cada 2 meses.
- * Riego en pozos independientes.
- * Fumigaciones “razonadas”

N° 2: MANEJO DE CUYES

Prácticas de manejo necesarias:

- * Mejoramiento de pequeños extensiones de pasto, (mezcla de semilla, riego en surcos a nivel, siembras en filas de pozas y terrazas).
- * Mejoramiento del manejo de reproducción, (separación en pozas y alimentación).
- * Mejoramiento progresivo de la raza.

N° 3: SIEMBRA DE PAPAS

Prácticas de manejo necesarias:

- * Siembras en curvas de nivel.
- * Uso de humus mas fertilizantes químicos en la siembra.
- * Selección de semillas.
- * Fumigaciones razonadas.

Actividad para aprender N° 2.
“¿Uno para todos?”

FAMILIA CHICAIZA

Mamá Elena	28 años	
Papá Iván	35 años	
Hijos:	Josesito	3 años
	Elenita	1 año

Terreno disponible:

2 Parcelas propias:

* En el páramo, 6 HA A 3600 m.s.n.m. Sin riego
(1:30 hs a pie desde la casa)

* Parcela de la casa, 1000 m² a 3200 m.s.n.m. Con riego suficiente.

Localidad:

Linda Cruz.

Sistema de cultivo y crianza:

En el terreno del páramo: cultivo de papa, en rotación con potrero, con **riesgo ¿ ?** De helada. Rendimiento **10 por 1 ¿ ?**. Siembra con abono químico (1qq para 3qq de semilla). 2 fumigaciones por ciclo.

Potrero del páramo: existe pasto azul de baja calidad sin riego y pasto natural. Se usa para engorde de 1 cabeza de ganado. **En época de lluvia, una vez por año, cada seis meses.**

Parcela de la casa: se cultivan maíz y papa, para el consumo familiar, alfalfa para alimentar a 30 cuyes y 5 conejos y 30 plantas de mora con manejo extensivo (poda, deshierba, abono una vez al año) y de bajo rendimiento.

Actividad para aprender N° 2.
“¿Uno para todos?”

Mano de obra:

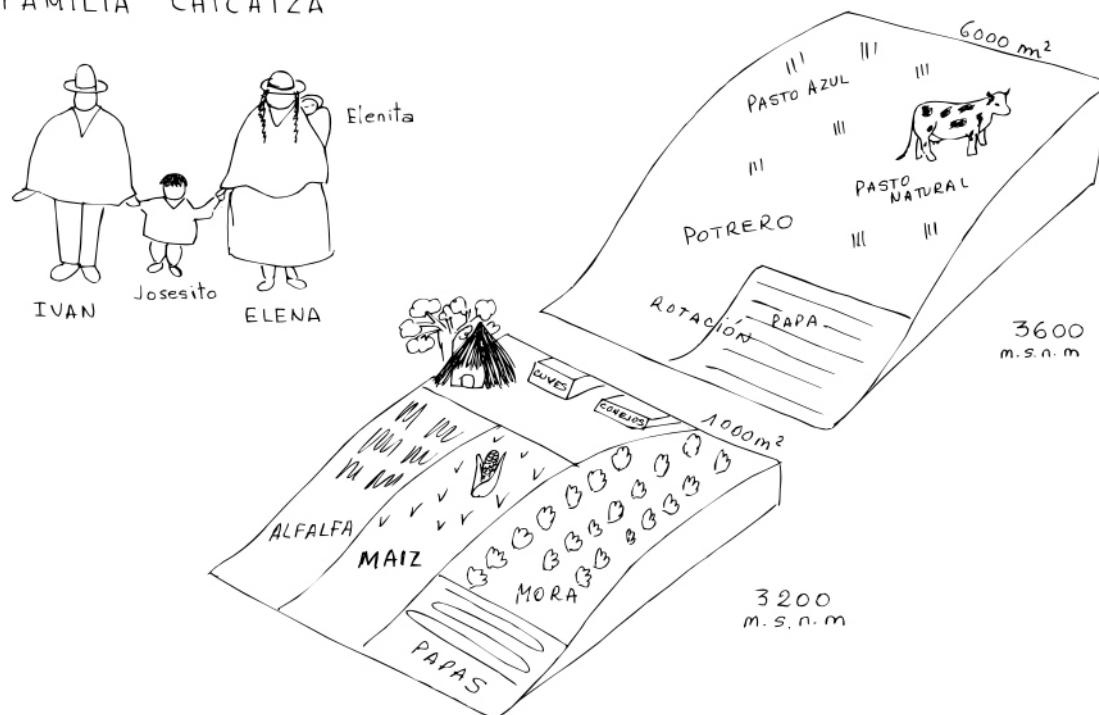
¿Qué hace la señora Elena? (Esposa)

- * Venta de ajo y cebolla al consumidor en Ambato (minorista informal, 4 días a la semana)
- * Deshierba, poda y cosecha de la mora.
- * Deshierba de otros cultivos.
- * Cría de animales menores (conejos, cuyes).
- * Riego.
- * Quehaceres domésticos.

¿Qué hace Don Iván? (esposo)

- * Vende fuerza de trabajo, como peón en la comunidad o en Ambato.
- * Riega.
- * Manejo de la mora y de otros cultivos.
- * Engorde de ganado.
- * Ayuda a preparar las comidas.

FAMILIA CHICAIZA



Actividad para aprender N° 2.
“¿Uno para todos?”

FAMILIA QUISPE

Mamá Rocío	36 años
Hijos: Belén	18 años
Julio	12 años
Rosita	8 años

Tierra disponible:

3 Parcelas.

* 1 ha en el páramo 3600 m.s.n.m. Sin riego, con humedad.
De propiedad de la familia.

* Parcela de la casa, 5000 m2 a 3200 m.s.n.m. Con riego suficiente.
Terreno propio.

* Parcela arrendada, 2000 m2 a 3100 m.s.n.m. Con riego escaso.

Localidad:

Linda Cruz.

Sistema de cultivo y crianza:

En la parcela del páramo: se realiza rotación papas-habas-potrero. Lo cual les permite mantener 2 cabezas de ganado, cada seis meses. Habas y papas, son para venta y consumo. Existe riesgo de helada y rendimiento limitado.

En la parcela de la casa: 0,1 ha con riego suficiente, cultivo de papas, coles y lechuga, para la venta y consumo familiar. 0,3 ha de alfalfa en rotación con potrero, que sirve de alimento para 30 cuyes y el ganado. Un terreno con 70 plantas de mora, de rendimiento bueno, pero cosecha corta (3 meses al año) con abono 1 vez al año, poda 3 veces al año y deshierba 4 veces al año.

En terreno arrendado (2000m2): papas para consumo familiar (100%), variedad local, poca inversión, rendimiento bajo.

20 plantas de moras.

Plantación de Ilusión? 2 ciclos de rotación con papas, para venta.

Actividad para aprender N° 2.
“¿Uno para todos?”

Mano de obra:

¿Qué hace la señora Rocío?

- * Atención de hijas e hijos.
- * Las labores de agricultura.
- * Manejo y venta de mora.
- * Manejo de otros cultivos.
- * Crianza de animales.

¿Qué hace la mayor de las hijas?

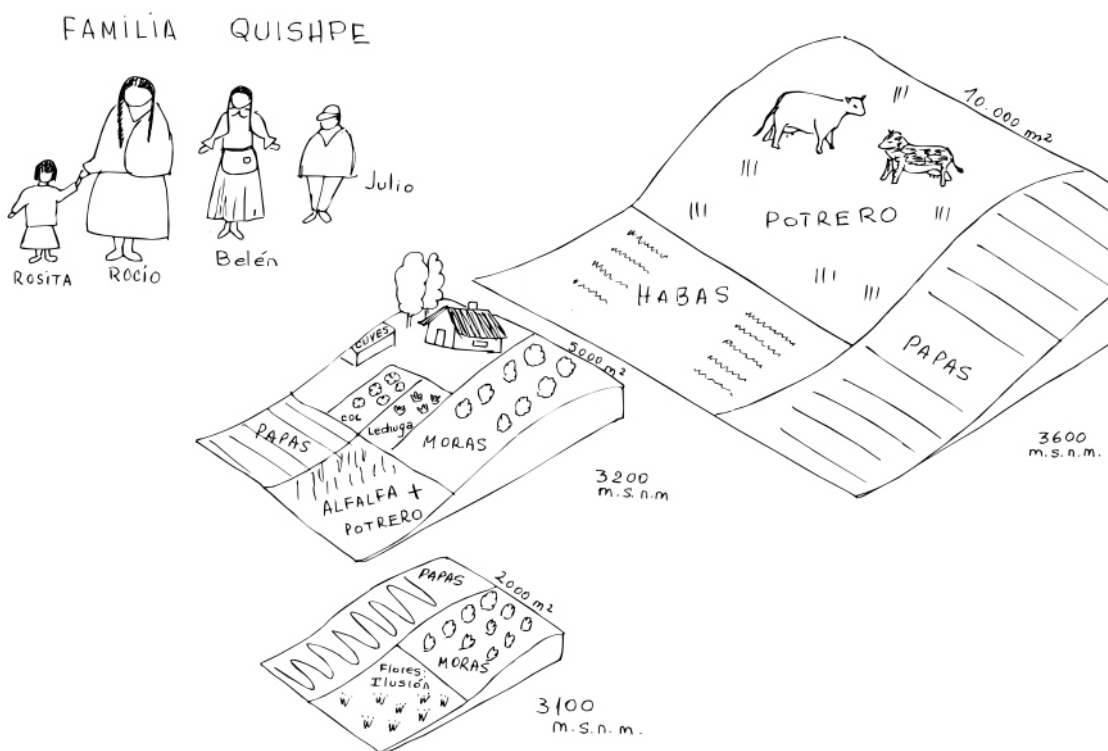
- * Se ocupa de los quehaceres domésticos.
- * Agricultura y venta de productos.

¿Qué hace el hijo varón?

- * Va al colegio.
- * Labores agrícolas.

¿Qué hace la niña mas pequeña?

- * Va a la escuela.
- * Alimenta a los animales.
- * Quehaceres domésticos.



Actividad para aprender N° 2.
“¿Uno para todos?”

FAMILIA HUANGA

Papá Pedro	35 años
Mamá Carmen	32 años
Hijos: Juan	12 años
Sara	8 años

Tierra disponible:

2 Parcelas.

* Parcela de la casa, 0,3 ha a 3200 m.s.n.m. Con riego (10 min. Cada 15 días, poca seguridad). Terreno propio.

* Parcela “al partir” 0,9 ha con riego escaso, en invierno solamente. Caudal fuerte en muy poco tiempo.

Localidad:

Linda Cruz.

Sistema de cultivo y crianza:

En la parcela de la casa: papas para consumo y maíz, en rotación con potrero.

Un potrero para engorde intensivo: Compran una vaca preñada, se la engorda 2 meses y a la semana del parto, se venden la vaca y su ternero. Se vuelve a comprar otra preñada.

50 cuyes y 10 conejos, que dan abono para los cultivos de papa de los 2 terrenos.

En el terreno “al partir”: Potrero de 0,2 ha, en rotación con el maíz del terreno de la casa.

Cultivo de papa en 0,5 ha. No hay agua segura, es necesario pedirla. Terreno vacío de 0,2 ha donde se siembra papa o arveja, solo en invierno.

Actividad para aprender N° 2.
“¿Uno para todos?”

Mano de obra:

¿Qué hace la señora Carmen?

- * Atención de hijas e hijos.
- * Siembra cosecha, deshierba.
- * Manejo pastos y cultivos.
- * Alimenta los animales.

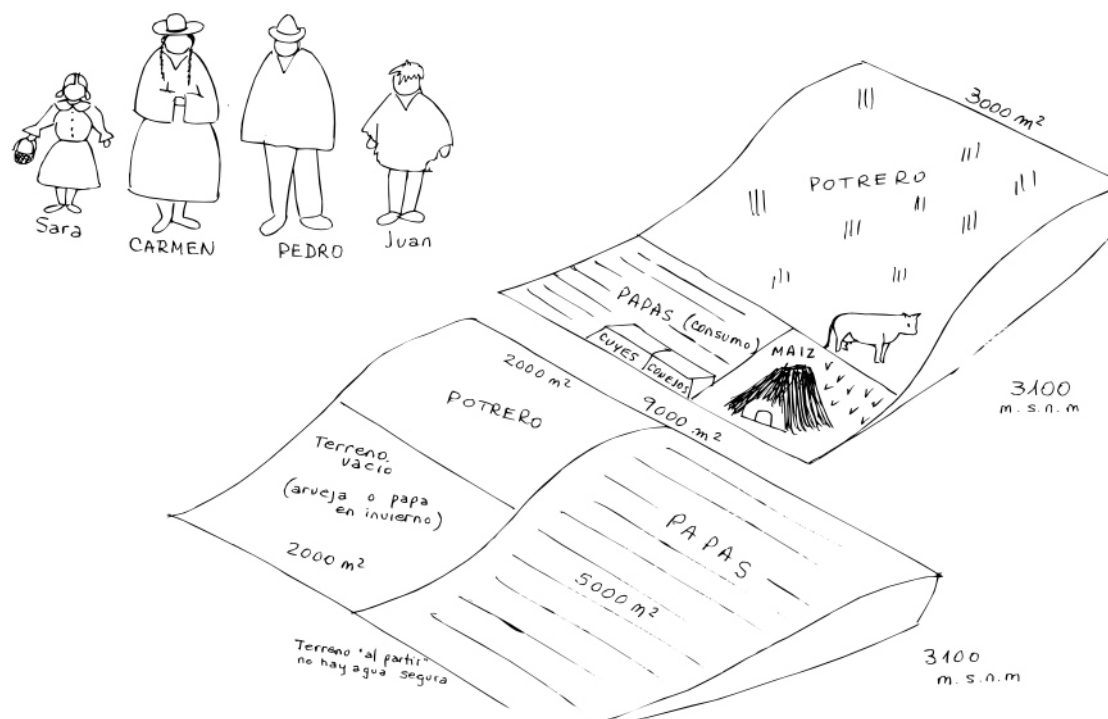
¿Qué hace Don Pedro?

- * Riega. Se ocupa de la ganadería.
- * Siembra, cosecha, cultiva.
- * Negocia: compra y venta de ganado los lunes en Ambato.
- * Fumiga.

¿Qué hacen los hijos?

- * Va a la escuela.
- * Ayudan en las labores agropecuarias.

FAMILIA HUANGA



Lectura de Textos

¿En qué consiste?

Principalmente, en explorar y analizar un texto para descubrir las ideas principales y las relaciones que existen entre ellas.

¿Para qué sirve?

Si uno entiende lo que lee (lectura comprensiva) se podrá develar el pensamiento del autor o autora y recibir su mensaje. Además la lectura comprensiva, es de fundamental importancia, para lograr en los participantes hábitos de estudio independiente o autodidaxia.

¿Como leer provechosamente?

En el proceso de apropiación de un texto, podemos realizar dos tipos de lectura: exploratoria y analítica.

Lectura exploratoria es la que da una idea general, panorámica del contenido del texto, a través de títulos, ilustraciones, gráficos, uso de negrillas, etc. Este Tipo de lectura, posibilita establecer relaciones entre lo que se sabe (conocimientos previos) y la nueva información. Permite también determinar una dirección y un propósito a la lectura, y calcular el tiempo que llevará la lectura analítica.

En este momento es recomendable:

- ▷ analizar el título, que seguramente encerrará la idea principal del texto, o al menos hará referencia a ella.
- ▷ examinar el índice, que dará idea de la estructura del libro y de la jerarquización de sus temas y subtemas,
- ▷ Leer el prólogo o introducción, las solapas, la bibliografía, la contratapa, donde se pueden encontrar datos sobre el tema, y el autor. sus propósitos y orientaciones.

Lectura analítica es la lectura que se hace con detenimiento, despacio, releando algunas partes, reflexionando sobre lo que se lee.

Analizar un texto quiere decir descomponerlo en sus mínimas unidades de significación. A través de ello se logra una actitud cuestionadora, de recepción activa, que lleva a desmenuzar el material para comprenderlo mejor.

Captar los núcleos centrales de información supone:

- ▷ Subrayar las ideas principales y secundarias. El subrayado se realiza después de haber leído y entendido una página o un párrafo o con sentido completo.
- ▷ Usar el diccionario para aclarar términos o expresiones desconocidas.
- ▷ Relacionar la experiencia previa, con los núcleos centrales del texto.
- ▷ Identificar palabras claves.
- ▷ Elaborar un diagrama con las ideas principales y secundarias.

Lectura de Gráficos

¿Para qué sirve un gráfico?

Un gráfico presenta un conjunto de datos de modo claro, sencillo y directo: permite visualizar relaciones, dimensiones, comparaciones, estructuras...

¿Cuál es la característica principal?

Es una abstracción de relaciones

¿Cuáles son los más usados?

Los bidimensionales, en forma de barras verticales u horizontales, lineales, organigramas y circular de sectores.

¿Cómo enseñar a leer gráficos?

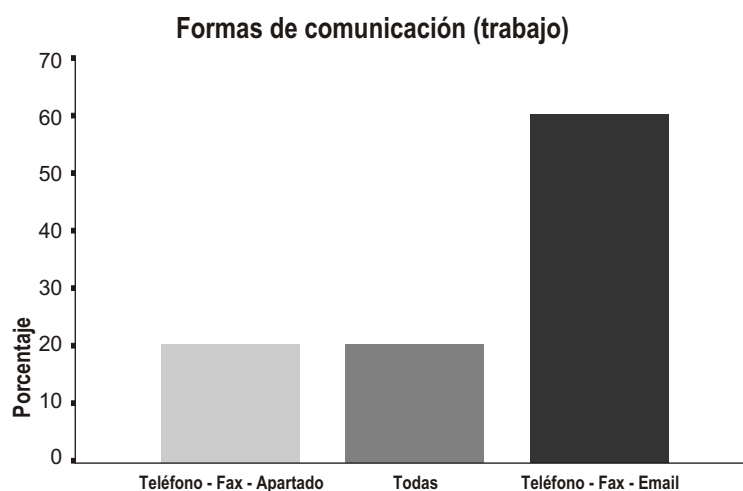
- ▷ Presentarlos y explicar sus propósitos y utilidad.
- ▷ Orientar su interpretar.

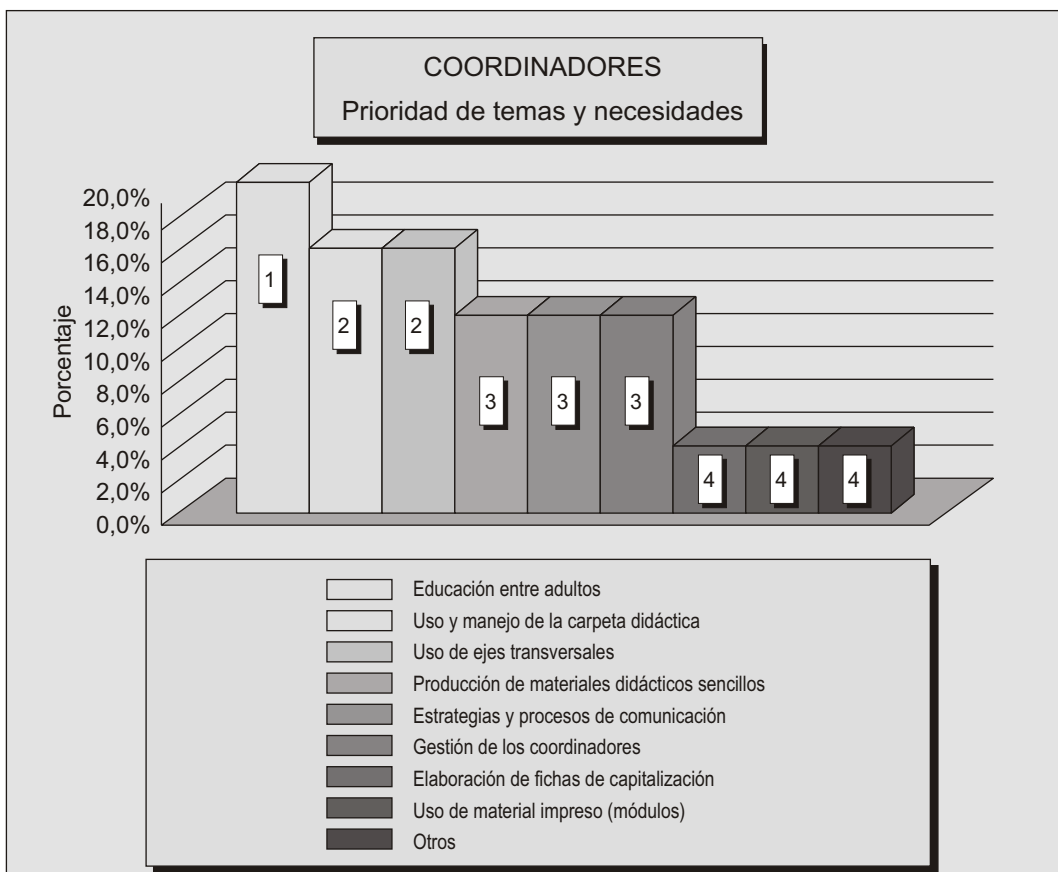
Después de que los participantes se hayan familiarizado con la lectura, podrán elaborar sus propios gráficos.

Los ejemplos siguientes corresponden al diagnóstico de necesidades de capacitación CAMAREN.

Gráficos de barras

Coordinadores

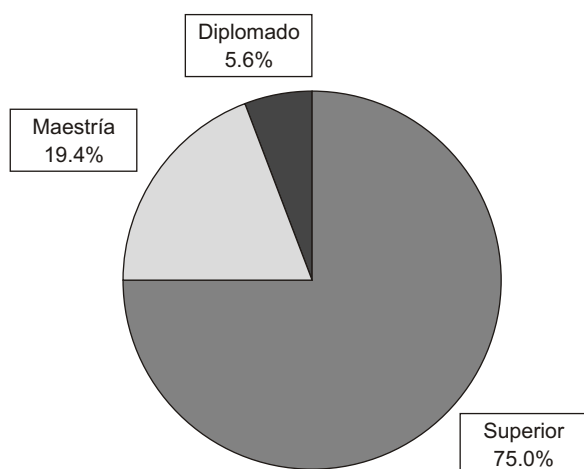




Gráficos circulares de sectores

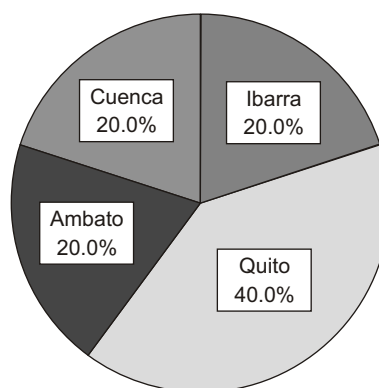
CAPACITADORES/AS

Nivel de escolaridad



COORDINADORES

Sede para el encuentro



Lectura de Mapas

¿Qué son los mapas?

Representaciones altamente significativas y convencionales del mundo real en la dimensión espacial.

¿Cómo se leen los mapas?

La lectura de mapas exige, una buena dosis de imaginación...y destrezas mentales desarrolladas tales como:

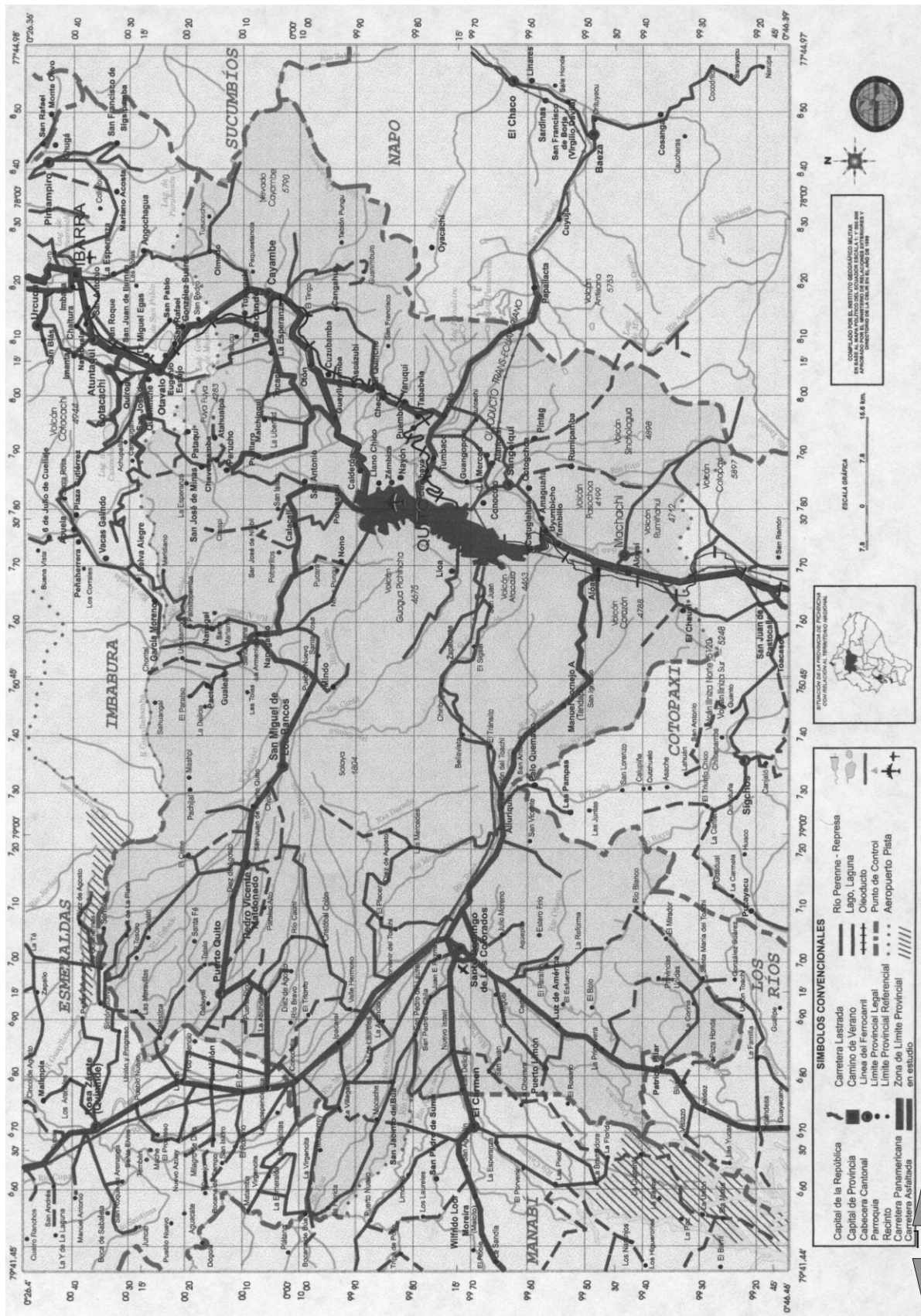
- ▷ diferenciar símbolos, señales y colores,
- ▷ identificar y comparar escalas reconociendo las proporciones y la orientación en el espacio.

Esas operaciones se basan en la capacidad de observación de las personas.

¿Qué debe hacer el formador?

Guiar la observación, a través de preguntas formuladas con claridad, desde una captación global del mapa, al análisis de sus elementos y la interpretación de los signos convencionales.

Por ejemplo, la relación de la escala con la realidad, 1 : 500.000 significa que 1 cm. representado en el mapa es igual a 500.000 cm. (5.000 m) de la realidad.



Toma de Apuntes

¿Para qué sirve?

Para recoger información de los que se escucha, se ve o se lee. Significa poner en práctica los procesos de análisis y síntesis para poder al escribir los conceptos ejes y el resto de información útil.

Es un trabajo personal, que le sirve solo a quien la realiza, por lo que cada uno puede crear y usar su propio sistema de encadenamiento de ideas.

¿Cómo se toman buenos apuntes?

- ▷ Para comenzar, habrá que tomar nota de todo lo que se pueda, o sea lo que pueda retener y escribir.
- ▷ Al leer, seleccionar las ideas principales y las secundarias.
- ▷ A un costado de la hoja, o donde encuentre lugar adecuado, anotar datos importantes que no registró, y que recuerde o investigue. Por eso conviene releer los apuntes, sin dejar pasar mucho tiempo, para poder recordar mayor cantidad de detalles.
- ▷ Es importante anotar la mayor cantidad de información, con el menor número de palabras. Para ello pueden usarse abreviaturas, signos, palabras claves que encierren ideas más completas.
- ▷ Al escribir, cuidar dejar espacios (entre renglones, márgenes) para poder agregar conceptos, ejemplos, relaciones etc.
- ▷ Tener en cuenta que los apuntes sirven para facilitar el trabajo sobre determinado tema, y no son solo un montón de anotaciones que se guardan y no se vuelven a mirar.

Construcción de Redes

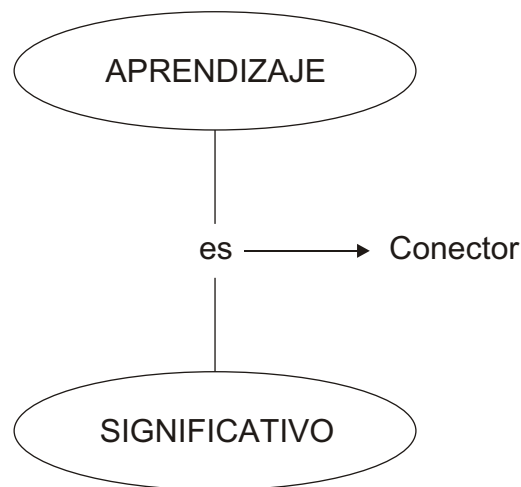
¿Qué es una red?

Un recurso que se asocia con los aprendizajes significativos, incluyendo conceptos en otros, conceptos más amplios e inclusivos, lo cual amplía el campo de sentidos y permiten establecer nuevas relaciones entre ellos.

¿Para qué sirven?

Principalmente para entender relaciones y fijar conocimientos.

La red posibilita representar un conjunto de significados a través de una estructura de proposiciones. Una proposición que puede incluir dos o más conceptos unidos por palabras enlace o conectores, que permiten construir una unidad semántica. Por ejemplo "el aprendizaje es significativo" es una proposición simple, que se forma con dos conceptos unidos por un conector.



Su elaboración supone:

- ▷ identificar los conceptos claves,
- ▷ diferenciar los más inclusivos y
- ▷ establecer relaciones por medio de conectores (palabras que relacionan o enlazan).

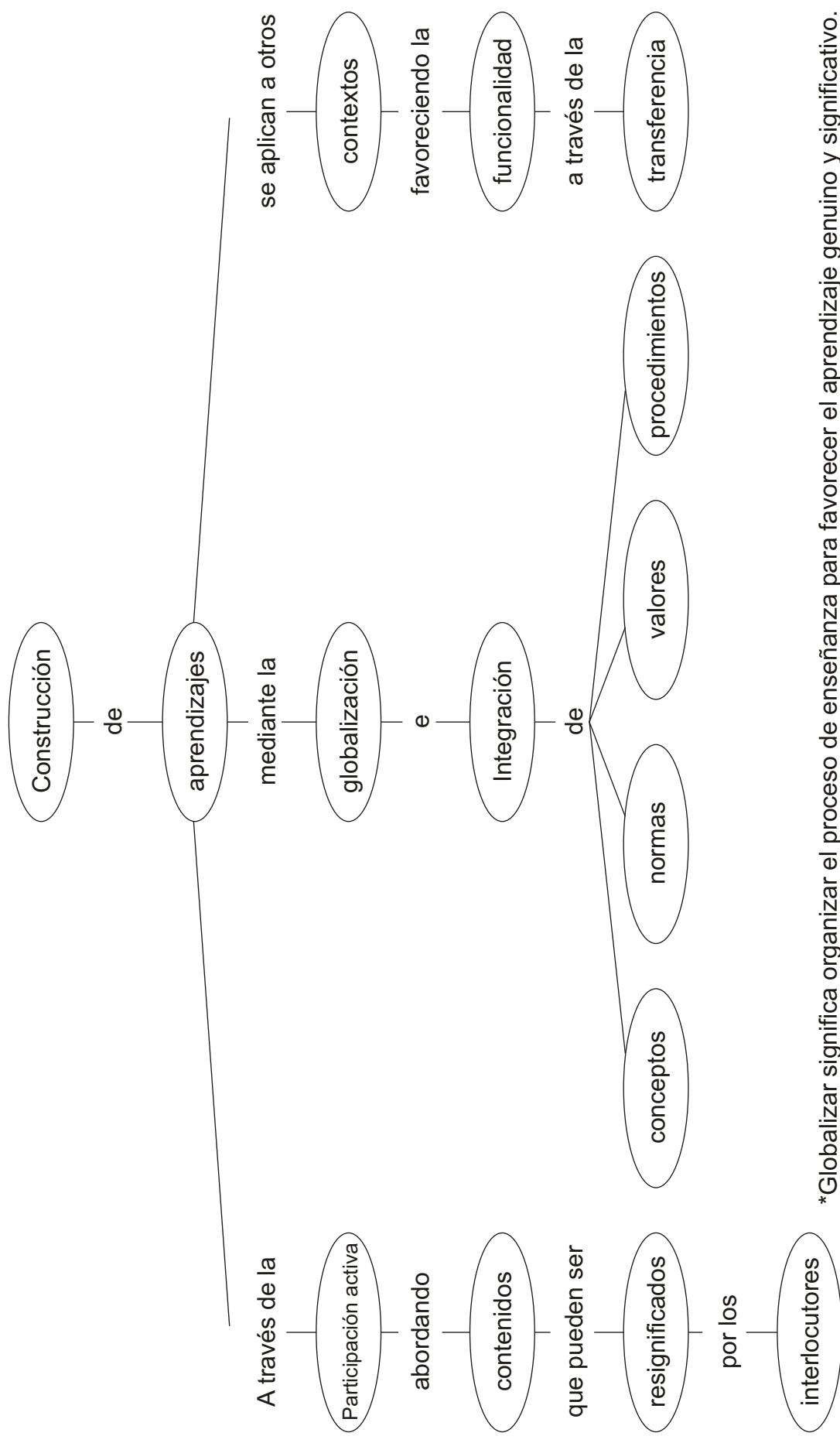
¿Cómo se construye una red?

- ▷ Se elige un tema.
- ▷ Se parte de los conceptos más generales (que se ubican arriba) e incluyen a otros más específicos, que se van desagregando hacia abajo, relacionados por conectores.
- ▷ Las relaciones ya sean subordinadas o superordinadas entre muchos conocimientos, no son fijas sino relativas, posibilitando que un mismo conjunto de conceptos, sea representado por dos o más jerarquías válidas.

Los acetatos que suelen usarse en los cursos CAMAREN, debieran ser redes conceptuales, como en los casos que adjuntamos como ejemplos y que corresponden a la Carpeta Didáctica del Módulo Transversal.

Analicemos el siguiente ejemplo⁴⁶:

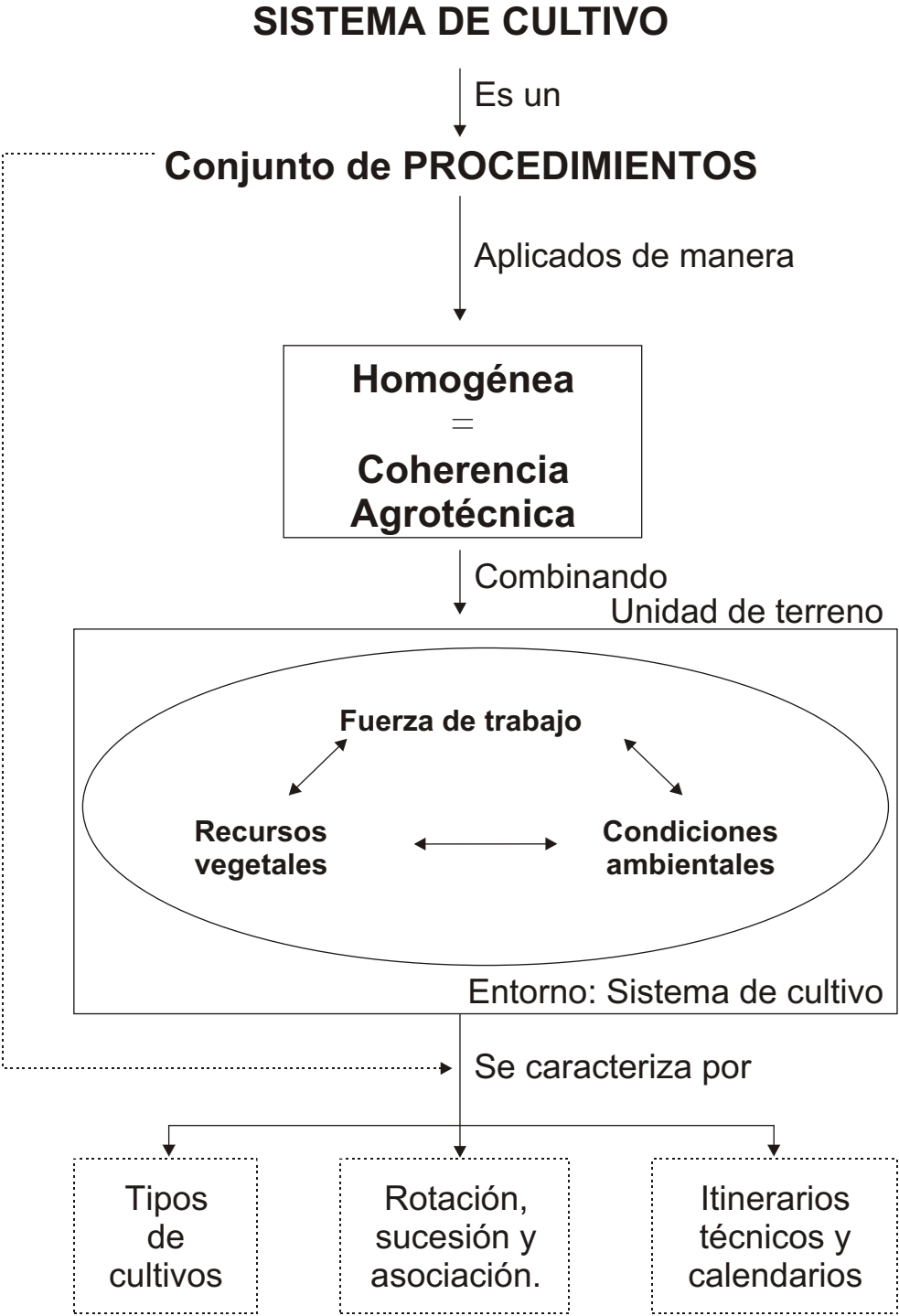
⁴⁶ Adaptado de Boggino, N. Globalización redes y transversalidad de los contenidos en el aula. Pág 57. Homo Sapiens. Rosario 1995.



*Globalizar significa organizar el proceso de enseñanza para favorecer el aprendizaje genuino y significativo.

Estos son ejemplos de redes utilizadas en acetatos:

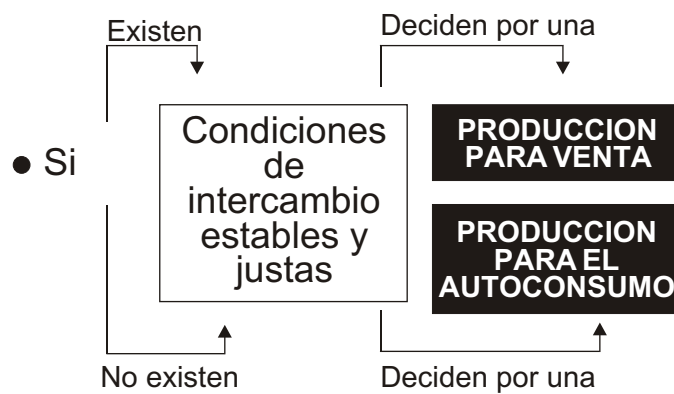
Nº 1



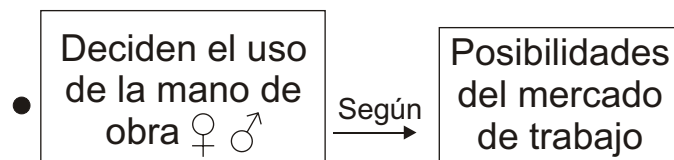
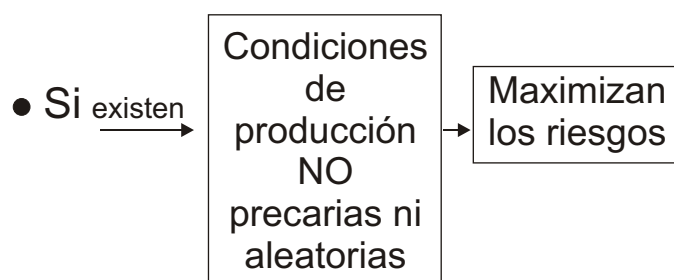
**POSTULADOS
DE LAS
FAMILIAS
CAMPELINAS**

Nº 6

- **EN UNA MISMA REGION ANTE
≠ CONDICIONES, OPTAN POR
≠ S. P.**



- PARA Mejorar su nivel de vida $\xrightarrow{\text{Optan}}$ Aprovechar al máximo sus recursos más escasos



Resolución de Problemas

¿En qué consiste?

En organizar una situación de E-A incorporando una o varias dificultades que requieran de los participantes, enfrentarse con estrategias diferentes a las habituales, dando lugar a nuevos aprendizajes.

¿Qué hacen los participantes?

Se supone que deben elaborar una estrategia para solucionar el problema, que implica:

- ▷ Reconocer la dificultad (problema).
- ▷ Percibir los elementos conocidos y los que deberá abordar.
- ▷ Definir el problema: se plantean con precisión, los interrogantes e incógnitas que presenta la situación.
- ▷ Elaborar, a manera de supuestos, posibles soluciones: buscar caminos alternativos para poder explicar el problema (Formular hipótesis).
- ▷ Buscar información, analizarla y organizarla para corroborar o desechar los supuestos planteados.
- ▷ Sacar conclusiones sobre el proceso realizado.

¿Qué hace el formador?

- ▷ Propone las situaciones problemáticas, teniendo en cuenta que una clara presentación de la incógnita, facilita la búsqueda de posibles soluciones.
- ▷ Acompaña el proceso de resolución del problema.
- ▷ Considera los procedimientos o conductas equivocadas, como errores constructivos, ya que permiten conocer más acerca de un hecho y ayudan a encontrar la respuesta acertada. poniendo en evidencia si la hipótesis sostenida es correcta. Los participantes construirán y probarán nuevas hipótesis, e irán logrando interpretaciones más adecuadas con relación al objeto de conocimiento.

Veamos un ejemplo para que quede más claro:

Tema:

Derrumbes en una zona del país.

¿Por qué ocurre este fenómeno?

Procedimiento:

Búsqueda de información sobre el tema: libros, diarios, entrevistas, intercambio en trabajo grupal, etc.

Elaboración de hipótesis:

A) Lluvia excesiva en invierno

B) Lluvia, más otros factores como: pendiente, características del terreno (suelos deleznales), construcción de terrazas sin protección forestal, infiltraciones, deforestación, construcción de caminos o infraestructura.

Análisis de la información seleccionada.

Confirmación o rechazo de hipótesis.

Elaboración de conclusiones y síntesis final.

¿Qué es un informe didáctico?

Es un trabajo escrito u oral, en el que se expone un tema, en forma breve y concisa, destacando los aspectos más importantes e incluyendo opiniones y definiendo posiciones personales (en otro tipo de informes, por lo general, no se incluyen opiniones personales, solo se registra y organiza información).

¿Para qué sirve?

En la práctica, puede reemplazar a una monografía o a un ensayo, que requieren un más extenso trabajo de investigación y recolección de información.

¿Quién lo elabora?

Los participantes que deban presentar un trabajo sobre un tema específico, por escrito (aunque puede exponerse en forma oral).

¿Cómo elaborar un Informe Didáctico?

- ▷ Se plantean los propósitos del trabajo.
- ▷ Se busca la información pertinente recurriendo a todas las fuentes posibles para enriquecer la que ya posee.
- ▷ Se selecciona la información excluyendo la que no sea necesaria para el abordaje del tema central.
- ▷ Se organiza la información, dividiéndola en partes, con títulos y subtítulos, que conformen una estructura lógica y faciliten la lectura y la comprensión.
- ▷ Se incluyen opiniones o posiciones personales respecto de los temas tratados.
- ▷ Se incluye también la bibliografía utilizada.

Entrevista

¿Qué es una entrevista?

Una conversación sobre la base de preguntas y respuestas.

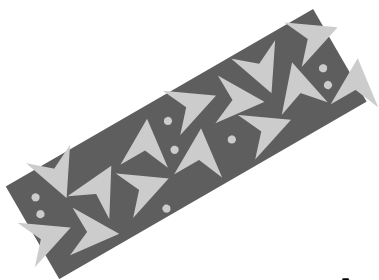
¿Cómo debe ser una entrevista?

Como toda conversación entre personas: cálida, cordial y sobre todo respetuosa.

¿Cómo hacer una buena entrevista?

- ▷ Primero de todo, no sentirse el protagonista de la entrevista. El protagonista es siempre el entrevistado.
- ▷ Antes de entablar el diálogo, el entrevistador o los entrevistadores deberán presentarse, y explicar con claridad, qué se está haciendo, para qué las preguntas, y sobre todo, para qué va a ser usada la información que se obtenga.
- ▷ El entrevistado no debe sentirse "bajo presión" ni invadido en sus cosas personales, familiares o laborales. Mucho menos, juzgado.
- ▷ Es conveniente usar una modalidad coloquial y un vocabulario sencillo, "el de todos los días", sin alardes demasiado técnicos, fácil de entender por el interlocutor.
- ▷ Si se advierte una interpretación incorrecta de la pregunta, volver a formularla, aclarándola, si es posible, con ejemplos.
- ▷ Hay que hacer siempre referencia a los centros de interés próximos de los entrevistados: su entorno, su familia, su trabajo, etc. Eso facilitará abordar otros temas.
- ▷ El diálogo debe transcurrir con fluidez, sin vacilaciones ni silencios embarazosos.
- ▷ Descubrir en cada respuesta, "el gancho" necesario para hacer la siguiente pregunta.
- ▷ Ser concreto al preguntar. Sin "dar vueltas". Las preguntas cortas, sobre un tema a la vez, funcionan mejor. (Recuerde que lo bueno, si breve, dos veces bueno).
- ▷ No hacer preguntas dirigidas, o sea las que contienen las respuestas. Tampoco preguntas, de modo que la respuesta sea solo "sí" o "no".

- ▷ No interrumpir al interlocutor cuando está hablando. Si lo necesita por algún motivo muy importante, espere la ocasión propicia.
- ▷ El entrevistador debe llevar el timón de la entrevista, pero su actitud, en ningún momento debe ser autoritaria, porque frustraría los resultados de la conversación.
- ▷ Escuchar con atención las respuestas y solicitar aclaración, si no se entendió bien.
- ▷ Registrar información en la libreta de notas. Si se decide usar una grabadora, es necesario preguntarle al entrevistado si no le molesta que se realice la grabación, y además, explicarle por qué se hace.



Evaluación Final

Actividad No 14 (grupal)

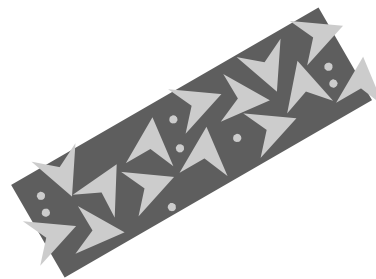
Les pedimos que, como trabajo del grupo virtual elaboren un Informe Didáctico sobre el tema:

Desarrollo rural y educación: el caso ecuatoriano

¿Qué se hizo en Ecuador, en materia de educación rural en general, y de educación entre adultos en particular, durante las últimas décadas del siglo pasado?

Investiguen los avances en bilingüismo e interculturalidad y las acciones más importantes que se cumplieron, tanto en el sistema formal, como en el no formal y en el ámbito de sus propias instituciones. Relacionen los esfuerzos realizados con la situación actual de la educación rural entre adultos.

El trabajo deberá entregarlo por escrito, y será evaluado por la tutora, personal de CAMAREN y autoevaluado por cada uno de los grupos virtuales.



Dos cosas importantes:

1. Si tiene unos minutos, relea el autodiagnóstico que realizó al principio y compruebe cuánto avanzó.
2. Autocalifique su desempeño, durante el trabajo sobre este Módulo y explique por qué lo valora de esa manera (Utilice la escala de 1 a 5). Le recordamos la equivalencia en valores conceptuales:

5 Excelente
4 Muy Bueno
3 Bueno
2 Regular
1 Necesita ayuda

Autocalificación final: _____

Porque _____

[illegible]

Bibliografía

BEILLEROT, J.: La formación de formadores. Serie Los Documentos. Ediciones Novedades Educativas. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Bs .As.1996.

BOGGINO, N.: Globalización, redes y transversalidad de los contenidos en el aula. Serie Educación. Ediciones Homo Sapiens. Rosario.1995.

CAMILLONI, A.: La didáctica hoy. Alumnos diferentes, aprendizajes distintos. Revista La educación en nuestras manos. Año 7 No 49. SUTIBA. Bs.As. 1998.

DIAZ BORDENABE, J. Y MARTINS PEREIRA, A.: Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. Orientaciones didácticas para la docencia universitaria. IICA. San José.1986.

FAURE, E y otros: Aprender a ser. 3a Edición. UNESCO-Alianza Universidad. París- Madrid. 1974.

GARCIA, D. y GAZZOTTI, L.: Carpeta didáctica modelo. CAMAREN. Quito.1998.

GUTIERREZ, F. y PRADO, C: Pedagogía para la educación en Derechos Humanos. Unidad II. Mediación Pedagógica. ILPEC. San José.1997.

HUBERMAN, S.: Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión. PAIDOS. Bs.As.1999.

KAPLÚN, M.: El comunicador popular. Editorial Inti Raimi. Quito. Ecuador. 1989.

LUCARELLI, E. Y CORREA, E.: ¿Cómo Hacemos para enseñar a aprender? Santillana. Bs As. 1994.

LUCARELLI, E. RUGGIERO, S, DOSS, V.: Principios curriculares Innovadores. Documento de trabajo. Facultad de Enfermería. Universidad de Panamá. Panamá.1988.

MEDINA, G.: Integración y Coordinación: Requisitos para el Desarrollo Rural Integrado. Cuadernos CREFAL No 11. Pátzcuaro.1981.

MICHEL, G.: Aprender a aprender. Guía de autoeducación. 7a Edición. Trillas. México. 1990.

MONCAYO, R.: Lecturas de extensión. Los campesinos y la participación. Proyecto Desarrollo Forestal Participativo en los Andes. Quito. 1991.

MONCLUS, A.: Educación de adultos. Cuestiones de Planificación y Didáctica. PAIDEIA- Fondo de Cultura Económica. Madrid.1990.

PINTO, J. B.: La educación de adultos y el desarrollo rural. Monografías sobre Educación de adultos. OEI-EDA. Madrid. 1982.

RIVERA PIZARRO, J.: Visión a futuro de la educación. Educación y Desarrollo. Ministerio de Educación y Cultura. Quito. 1999.

RUGGIERO, S.: La facilitación Pedagógica. Proyecto comunicación, género y desarrollo sostenible. IICA-ASDI. San José. 1996.

RUGGIERO, S.: Educación y Medios Audiovisuales. Documento de trabajo. Proyecto ME-BID. Ministerio de Educación de Panamá. Panamá. 1998.

Páginas Web

Direcciones electrónicas de buscadores en Internet

www.infoseek.com

www.yupi.com (en español)

www.yahoo.com

www.webcrawler.com

www.altavista.com

www.altavista.digital.com (se puede elegir idioma)

www.altavista.magallanes.net (se puede elegir idioma)

www.excite.com

www.ole.com (España)

www.bacan.com (Ecuador)

¿Cómo buscar?

1. Escribir en minúsculas el tema en la ventana.
2. Enter o clic izquierdo.
3. Si es más de una palabra, colocar comillas para que todo guarde una sintaxis.

Ejemplo: "Educación a distancia"

A continuación le ofrecemos algunas direcciones electrónicas sobre los siguientes temas:

Base de datos de Psicología y Educación:
www.cindoc.csic.es

Biblioteca virtual de la UNESCO:
www2.unesco.org/clt-bv/Spanol/Index_sp.htm

Correo de la UNESCO: Shop.correounesco.com.mx/

Curso a distancia para formación de animadores expertos en desarrollo:
www.servicom.es/unesco/castellano.htm

Educación de Adultos y
Educación Especial: <http://directorioantofagasta.com/DirEducation.htm>

Educación en valores: <http://www.campus-cei.org/valores/biblio.htm>

Metodología en educación de adultos:
<http://www.idrc.ca/library/document/074273/index>

Programa orientado a la formación de profesionales en ciencias agrícolas y recursos naturales (Educación permanente):
www.earth.ac.cr/esp/academica/index.html

Para preguntas sobre temas en los cuales necesite ayuda le acercamos una dirección electrónica a la cual usted puede comunicarse por e-mail y esperar la información a retorno:
info@Buscamundo.com



Los miembros del Consorcio CAMAREN

- Centro de Capacitación del Campesinado del Azuay (CECCA)
- Central Ecuatoriana de Servicios Agrícolas (CESA)
- Centro de Reconversión del Austro (CREA)
- Cooperativa de Asistencia y Recursos al Exterior (CARE)
- Fondo Ecuatoriano Populorum Progressio (FEPP)
- Instituto de Ecología y Desarrollo de las Comunidades Andinas (IEDECA)
- Ministerio del Ambiente
- Red Agroforestal Ecuatoriana (RAFE)
- Universidad de Cuenca
- Universidad Nacional de Loja



Con el auspicio del Proyecto

PATRA



COSUDE



EMBAJADA REAL
DE LOS PAISES BAJOS



INTERCOOPERACION