



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

*ESTRATEGIAS DOCENTES
PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS*

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

HEIDI MICHEL TOLENTINO SÁNCHEZ

ASESORA:

MARÍA GUADALUPE CARRANZA PEÑA

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO DE 2022.

AGRADECIMIENTOS

El esfuerzo plasmado en esta tesis es también resultado del apoyo de personas increíbles que han estado conmigo a lo largo de este camino; brindándome sus conocimientos, comprensión y cariño, sin esperar nada a cambio, más que mi bienestar y el logro de este proyecto que culmina una gran etapa de crecimiento en mi vida.

A mis padres;

Las personas más importantes en mi vida, por quienes daría todo por verlos felices. Este logro, definitivamente no lo hubiese logrado sin su apoyo y amor, porque va más allá de mi estancia en la universidad, su apoyo y amor está plasmado en mí desde el momento que nací, porque desde ese momento demostraron ser unos padres excepcionales. Me han enseñado los mejores tesoros que nadie más pudo darme; el ser respetuosa, responsable, honesta, alegre, cariñosa, valiente, intrépida y compartida.

El título más valioso que he logrado gracias a ustedes no ha sido el profesional, sino el título de buena persona, un título que no consigue cualquiera y que, afortunadamente, soy dichosa de ir transformándolo con los valores y el reflejo que recibo de ustedes. No hay palabras para describir lo agradecida que estoy con la vida por haberme dado a los mejores padres.

Estoy muy orgullosa de ustedes. Prometo ser siempre una buena persona y no defraudarlos, deseo que también ustedes se sientan orgullosos de mí y de este logro.

A mis hermanos;

Mis compañeros de vida, los amo con mi alma. Este logro también es para ustedes, porque me dan energía para seguir adelante y contribuir en algo positivo en su vida. Son motivación para no rendirme, mi alegría y mi fuerza. Siempre tendrán mi apoyo y cariño.

A mis abuelitos;

A mi abuelita Sandra, sé que estaría muy orgullosa y feliz de que su nieta mayor esté logrando sus sueños. Estará en mi mente y corazón, siempre.

A mi abuelito Juanito, que ha creído en mí desde que era pequeña y me tiene en un concepto de valentía y esfuerzo. Este logro también es para usted, con todo mi cariño.

A mi compañero de aventuras;

A lo largo de la carrera has sido tú quien cuida de mí, quien siempre tiene palabras para darme ánimos y me acompaña cada que lo necesito. Te dedico este logro como una muestra del enorme agradecimiento y cariño que tengo hacia ti.

A mi universidad y a CEDEX “Plan de Guadalupe”;

Mi querida casa de estudios, me has dado las mejores experiencias, amistades y aprendizajes. Estoy agradecida con la vida por haberme puesto en este camino y en este lugar.

CEDEX “Plan de Guadalupe”, se ganaron mi corazón; alumnos, docentes y directora, me recibieron con los brazos abiertos y me brindaron un apoyo que estimuló mis ganas de ejercer con vocación y pasión. A los presentes y a los que, lamentablemente ya no están con nosotros, estaré agradecida y los recordaré con mucho cariño, siempre.

A mis amigas;

La familia que yo escogí y que deseo permanezcan en mi vida por mucho tiempo más. Han sido un apoyo muy importante en esta etapa y desde que las conozco, los momentos con ustedes me hacen muy feliz; me entienden y me apoyan siempre que lo necesito y eso, ha sido un impulso para no rendirme. Este logro, también es para ustedes.

A mi asesora;

Un gran ejemplo de lo que es ser auténtica y profesional. Gracias por confiar en mí y apoyarme siempre que lo necesité, por guiarme en este camino y por darme los mejores ánimos.

ÍNDICE

	INTRODUCCIÓN	7
CAP. I	CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	12
1.1	La teoría andragógica de Malcolm Knowles y el adulto como educando	12
1.2	Teorías del desarrollo cognitivo del adulto	21
1.3	La pedagogía de Freire y su crítica a la educación bancaria	24
1.4	La teoría del aprendizaje significativo y su vínculo con el aprendizaje de los adultos	29
1.4.1	Estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo	31
CAP. II	ESTRATEGIAS DOCENTES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PARA ADULTOS	34
2.1	La enseñanza en la educación básica para adultos en CEDEX y las dificultades en la práctica docente	35
2.2	Las dificultades en la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica con adultos	38
2.3	La necesidad de adecuar, seleccionar y organizar los contenidos para los adultos que cursan educación básica	44
2.4	Los adultos también juegan. Las estrategias lúdicas	43
2.5	Estrategias docentes para el aprendizaje significativo con adultos que cursan educación básica	47
CAP. III	LA EDUCACIÓN BÁSICA PARA ADULTOS Y EL CASO PARTICULAR DE CEDEX “PLAN DE GUADALUPE”	50
3.1	Algunos antecedentes	50
3.2	La educación básica para adultos en el contexto mexicano	51
3.3	Los centros de educación extraescolar y el caso particular de CEDEX “Plan de Guadalupe”.	54

3.3.1	Mapa espacial, mapa de la escuela. mapa social y mapa temporal del Centro de Educación Extraescolar "Plan de Guadalupe"	55
CAP. IV	APROXIMACIONES METODOLÓGICAS PARA EL DIAGNÓSTICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE	60
4.1	Nivel y diseño de la investigación	60
4.2	Contextualización de la investigación y de los sujetos de estudio	62
4.3	Técnicas e instrumentos de recogida de datos y los resultados obtenidos	64
4.3.1	Guía de observación del contexto escolar	65
4.3.2	Guía de observación de la práctica docente	69
4.3.3	Entrevista semiestructurada	75
4.3.4	Cuestionario de preguntas abiertas	78
CAP. V	PROPUESTA DIDÁCTICA: ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ALUMNOS ADULTOS DE CEDEX "PLAN DE GUADALUPE"	99
5.1	Algunos resultados sobre la práctica docente, las estrategias y el ambiente escolar	99
5.2	Listado de estrategias docentes para el aprendizaje significativo	100
Conclusiones		162
Referencias		166
Anexos		170

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo recaba información documental y de campo acerca de las estrategias docentes implementadas en el Centro de Educación Extraescolar “Plan de Guadalupe”, que favorecen el aprendizaje significativo en el alumnado adulto que cursa educación básica. La investigación se orienta a partir de una metodología cualitativa y se concreta por medio de la técnica de observación participante y de tres instrumentos para la recolección de datos: guía de observación del contexto escolar, guía de observación de la práctica docente y entrevista semiestructurada. Dichos instrumentos permiten analizar las prácticas educativas en el entorno mencionado y así, proporcionar conocimiento que contribuya a mejorar la calidad de los aprendizajes con adultos, particularmente en esta modalidad.

A pesar de la existencia de teorías, metodologías y modelos que explican y dan respuesta a temáticas como estrategias docentes o de enseñanza, estrategias de aprendizaje, estrategias para el aprendizaje significativo, entre otras; no se especifican estrategias docentes para favorecer el aprendizaje significativo de alumnos adultos que cursan su educación básica. El estudio que más se asemeja es la teoría andragógica de Malcolm Knowles y la metodología y aportes que realizó el educador brasileño, Paulo Freire, a finales del siglo XX.

En México, la educación básica para adultos se encuentra a cargo del Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA), instancia de acreditar y certificar. La educación para adultos, a pesar de tener un mayor reconocimiento, validez y difusión, sigue padeciendo un enorme rezago. De acuerdo con las estimaciones del INEA y del INEGI (Instituto Nacional de Geografía y Estadística):

Para el 2019 se estimó que habría 3.9 millones de personas analfabetas; el 8.6% de la población de 15 años y más no ha concluido los estudios de la educación primaria, esto representa, en números absolutos, a 8.1 millones de personas y 16.6 millones de personas de 15 años y más que no habían concluido los estudios de educación secundaria, lo cual representa el 16.6% del total en ese segmento de edad en todo el país. (México social, 2021).

Un aspecto inquietante es que, actualmente, con la nueva Reforma Educativa y su propuesta de La Nueva Escuela Mexicana, se habla de una escuela incluyente, pero

en ésta, no se mencionan a los adultos. Habría que esperar a que se generen documentos y normativas sobre la Educación para Adultos en la nueva administración.

Es, por tanto, que los formadores de alumnos adultos en CEDEX “Plan de Guadalupe” tienen la gran responsabilidad de fomentar y favorecer un aprendizaje significativo en su alumnado, llevando a cabo sus clases con estrategias adecuadas a su desarrollo intelectual y social.

El problema que aborda esta investigación radica en que, las estrategias de enseñanza, como modos de actuar del docente, en un Centro de Educación Extraescolar (CEDEX), no están sustentadas en teorías, modelos pedagógicos o técnicas específicas para el alumnado adulto, ni cuentan con los recursos suficientes y acorde a su desarrollo.

En el caso de uno de los 43 CEDEX de la Ciudad de México, CEDEX “Plan de Guadalupe”, las profesoras de los niveles de primaria, imparten sus clases con las estrategias que mejor les han resultado a lo largo de su trayectoria laboral, pero no cuentan con estrategias específicas para favorecer el aprendizaje significativo de su alumnado adulto, debido a diversos factores, uno de ellos, su profesión como docentes normalistas y la formación continua que reciben no se ocupa de implementar seminarios o cursos sobre estrategias de aprendizaje significativo y de la manera en la que aprenden las persona jóvenes y adultas.

Una de las razones que justifica este estudio es que, como bien se había mencionado, pese a que actualmente existen diversos estudios sobre las estrategias para el aprendizaje significativo, estrategias docentes o de enseñanza, estrategias de aprendizaje, no se especializan, como tal, en estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo de personas adultas en educación básica. Por esta razón, el interés de especificar esta investigación en un estudio cualitativo, que permita identificar y analizar las estrategias de enseñanza más adecuadas para favorecer el aprendizaje significativo en alumnos adultos en proceso de concluir su educación básica.

Será de suma importancia el analizar desde dónde surge el interés social, político y cultural por incrementar la educación básica para adultos, analizar las investigaciones con relación a las estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo, y así, aportarles a las y los docentes del CEDEX “Plan de Guadalupe” dichos resultados esperados.

Como parte del trabajo pedagógico de los docentes, el actualizar conocimientos e implementar métodos y técnicas que fortalezcan y mejoren el desarrollo, no solo cognitivo de los alumnos, sino que la formación que reciben en los CEDEX, impacte también en las áreas afectivo y social, es una labor ética y profesional que aporta conocimiento a la sociedad.

Por lo anterior, el uso de una didáctica basada en las necesidades educativas y de estrategias docentes acordes a las capacidades cognitivas, culturales y sociales de los alumnos, permitirá que los CEDEX se conviertan en escuelas que atiendan al logro de una educación inclusiva, que atienda a la diversidad y se preocupe por aquellos que requieren apoyos y métodos especiales, en este caso, el alumnado de edad adulta.

Como pregunta de investigación, se planteó básicamente, ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza más adecuadas para favorecer el aprendizaje significativo en adultos, en proceso de concluir su educación básica, en el Centro de Educación Extraescolar (CEDEX) “Plan de Guadalupe”?

A partir de ese cuestionamiento se propuso como objetivo primordial: Determinar cuáles son las estrategias de enseñanza más adecuadas para favorecer el aprendizaje significativo de los adultos, en proceso de concluir su educación básica, en el CEDEX “Plan de Guadalupe.

En consecuencia, se establecieron cuatro objetivos específicos que permitieran alcanzar el propósito general, los cuales son:

1. Determinar las particularidades de las estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje significativo en adultos y su distinción de las prácticas tradicionales.

2. Profundizar en el análisis y comprensión de los procesos de aprendizaje de los adultos.

3. Identificar las estrategias de enseñanza que llevan a cabo los docentes de CEDEX “Plan de Guadalupe” y el tipo de aprendizaje que esperan en los alumnos.

4. Comprender las condiciones psicológicas, físicas, económicas, sociales y culturales del alumnado del CEDEX “Plan de Guadalupe”.

Por ende, al término de la investigación se plantea como posible hipótesis, que: “Las estrategias docentes o de enseñanza implementadas en el Centro de Educación Extraescolar “Plan de Guadalupe”, basadas en teorías particulares del adulto como educando, permitirán identificar las particularidades del alumnado adulto, en comparación con el alumnado joven; y así encontrar mecanismos didácticos que contribuyan y favorezcan un aprendizaje significativo en proceso formativo de los adultos que estudian su educación básica.”

La problemática por investigar se enfoca en identificar cuáles son las estrategias docentes que favorecen el aprendizaje significativo en los alumnos adultos, en el Centro de Educación Extraescolar “Plan de Guadalupe”, ubicado en la alcaldía de Tláhuac, Ciudad de México. La importancia y justificación del tema radica en que, las profesoras que están frente a grupo no cuentan con una actualización y formación continua que les permita acceder a la especialización en estrategias específicas para favorecer el aprendizaje significativo del alumnado adulto, sólo cuentan con su experiencia docente y con las políticas que el sistema educativo escolarizado propone.

Por lo que, el propósito de esta investigación, a través del sondeo y de revisión de la literatura es identificar qué estrategias docentes son las más pertinentes acorde a las características físicas, psicológicas, socioeconómicas y culturales de alumnado y a las condiciones del CEDEX “Plan de Guadalupe”, para favorecer el aprendizaje significativo en las distintas áreas de conocimiento de la educación básica de los alumnos adultos inmersos en esta modalidad educativa.

Para ello, encontraremos a lo largo de la tesis un capitulado con diversos elementos relevantes para explicar, entender y contribuir en la educación básica de

adultos del centro educativo antes mencionado y, por ende, en las estrategias docentes que mejor favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el capítulo uno encontraremos diversas concepciones teóricas que, en su conjunto, permiten fundamentar la importancia de considerar las características particulares de la educación de adultos desde distintos enfoques y así, identificar las necesidades educativas de nuestros sujetos de estudio.

El segundo capítulo se compone de una serie de elementos que problematizan e integran una parte importante en las estrategias docentes, tal como la reflexión sobre el protagonismo del docente y de los alumnos, la importancia de reflexionar sobre la latente enseñanza tradicional, las dificultades que se presentan en la enseñanza y aprendizaje en la educación básica y la premisa de que los adultos también juegan. Estos elementos nos permitirán seleccionar las estrategias docentes que mejor favorezcan el aprendizaje de los alumnos adultos.

En el tercer capítulo encontraremos los datos referentes al escenario y sus participantes, visualizando los acontecimientos actuales en la educación básica para adultos, desde el ámbito socioeducativo. En el cuarto capítulo, se encuentran las aproximaciones metodológicas de la investigación, lo cual implica el acercamiento hacia los sujetos de estudio, su entorno, contexto y sus particularidades educativas, así como cuatro instrumentos que permitieron recabar la información necesaria, estos son: Guía de observación del contexto escolar, Guía de observación de la práctica docente, Entrevista semiestructurada y Cuestionario de preguntas abiertas.

Finalmente, en el quinto y último capítulo encontraremos una propuesta pedagógica. En ella se encuentra un esquema global de las estrategias que implementan los docentes del centro educativo y las recomendadas con base en la presente investigación, así como el listado descriptivo de cada una de las estrategias docentes recomendadas, siguiendo la lógica de siete categorías: Motivación, Aprendizaje cooperativo, Activación de conocimientos previos, Presentación del contenido, Retroalimentación, Tareas y Evaluación.

CAPÍTULO I. CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El presente capítulo comprende una serie de teorías que, en su conjunto, permiten fundamentar la importancia de las características particulares en la educación para el alumnado adulto que cursa su educación básica en CEDEX “Plan de Guadalupe”.

La primera teoría que se aborda es la Andragógica, de Malcolm S. Knowles, que estudia específicamente, las teorías y las prácticas del aprendizaje para adultos. En segundo lugar, las teorías cognitivas del adulto, como parte importante dentro del estudio, ya que, existen elementos explícitos en cada una de las etapas de desarrollo del ser humano, que permiten el aprendizaje. En un tercer momento, se encuentra una teoría socio pedagógica que estudia el tipo de educación que necesitan las clases populares, donde se incluyen los adultos, la de Paulo Freire. Por último, la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, la cual resalta la importancia de los conocimientos previos de los alumnos y otros factores para favorecer el aprendizaje significativo en los educandos. A pesar de que dicha teoría no es especialista en educación de adultos, como las anteriores, es muy importante retomarla y vincular su relevancia en el aprendizaje de los adultos.

A continuación, se presentan los datos más relevantes de las cuatro teorías antes mencionadas, así como los puntos más importantes de cada una, con relación al objeto de estudio de esta investigación.

1.1 La teoría andragógica de Malcolm Knowles y el adulto como educando

Malcolm S. Knowles, conocido como el padre de la andragogía en Estados Unidos de América, es uno de los especialistas más destacados en cuanto al aprendizaje de adultos. Esta concepción nueva de andragogía, en los años 70, tenía como concepto que los adultos y los niños aprenden de manera diferente, lo cual estimuló investigaciones que proporcionarían alternativas respecto al diseño educativo enfocado en el aprendizaje de los adultos. Tal es la importancia de que los profesionales de la educación para adultos deban comprender e indagar sobre el

aprendizaje de adultos a parte de los modelos y propósitos de sus respectivos campos disciplinarios.

Después de señalar lo anterior, definimos a la andragogía o a la teoría andragógica, según Knowles, Holton y Swanson (2001), como “un conjunto básico de principios sobre el aprendizaje de adultos”. (p. 3). Dentro de esta definición de andragogía, los autores Knowles, Holton y Swanson (2001), encuentran, además, seis principios del modelo, los cuales son: “1. La necesidad de conocer al alumno; 2. El concepto personal del alumno; 3. Su experiencia previa, 4. Su disposición para aprender, 5. Su inclinación al aprendizaje, y 6. Su motivación para aprender”. (p. 3).

Estos principios son factores clave para los profesionales de la educación de adultos, principalmente, para conocer de qué forma aprenden los alumnos en cuanto a sus diferencias y autoconcepto, su contexto, metas y sus propósitos de aprendizaje, por lo que la andragogía funciona de manera más eficaz cuando se adapta a las particularidades de los alumnos y su estado de aprendizaje.

Concepción de la enseñanza en la Educación para adultos

La enseñanza es una función que nuestra sociedad y el sistema educativo ha asignado al profesor. Existen teorías que estudian dicha enseñanza, en distintos ámbitos; en este caso, la enseñanza con adultos. Básicamente, la enseñanza en la educación para adultos está conformada por una serie de teorías encaminadas a la forma en que el profesor ejerce su influencia sobre un estudiante de edad adulta para lograr que aprenda.

La concepción que se tiene sobre la enseñanza, por ejemplo; con niños y jóvenes es una concepción un tanto distinta a la que se tiene con los adultos. Dentro de la enseñanza con niños y jóvenes, según Knowles, Holton, y Swanson (2001), la enseñanza “es el manejo de procedimientos que asegurarán cambios conductuales específicos como productos del aprendizaje. El papel del profesor, por tanto, es el de moldeador de la conducta”. (p. 91). Por lo anterior, la concepción que se tiene de la enseñanza con adultos es muy distinta, ya que parten del aprendizaje autodirigido.

Uno de los teóricos, según Knowles, Holton, y Swanson (2001), que aporta significativamente en la concepción de la enseñanza en adultos es Carl Rogers, ya que afirma y explica que, desde su punto de vista, la enseñanza y la impartición de conocimientos debe facilitar el aprendizaje. Rogers define el papel del profesor como el “**facilitador del aprendizaje**” y atendiendo al papel que le atribuye al profesor, manifiesta una serie de lineamientos para el facilitador del aprendizaje:

1. El facilitador contribuye en gran medida en la responsabilidad del ambiente de inicio de la experiencia del grupo. Si su propio reflejo es de confianza en el grupo y en los individuos que lo conforman, este punto de vista se compartirá y llevará a cabo de manera natural.

2. El facilitador permite que alumnos tengan claros sus propósitos, al tener que aceptar propósitos contradictorios y metas conflictivas, si es capaz de darle a los alumnos la libertad de expresar lo que desean hacer, creará un clima favorecedor para el aprendizaje.

3. Se compromete en organizar y ofrecer una diversidad de recursos del aprendizaje, ya que debe esforzarse por conseguir textos, materiales, personal, equipo, ayuda audiovisual, cualquier recurso que sus aprendices necesiten para su propia superación y para el cumplimiento de sus propósitos.

4. Se autodetermina como un recurso flexible para el grupo. No se hace notar como recurso indispensable, ya que se pone a su disposición como consejero, maestro y asesor, como persona con experiencia en ese ámbito, más no como una autoridad.

5. Cuando responde a las expresiones del grupo, acepta tanto lo contenidos intelectuales como las actitudes emocionales, esforzándose para darle a cada aspecto el grado aproximado del interés que tiene para el individuo o el grupo.

6. Cuando se establece el clima del salón de clases, el facilitador es otro aprendiz participante, un integrante del grupo que expresa sus puntos de vista como los demás.

7. Tiene iniciativa de compartir con el grupo tanto sus sentimientos como sus pensamientos para reflejar una aportación personal que los aprendices toman o dejan, dejando a un lado el imponer.

8. En su función como facilitador del aprendizaje, se esfuerza por reconocer y aceptar sus propias limitaciones. Asume que sólo puede garantizarles libertad a sus alumnos y hasta el punto en que se sienta cómodo con tal libertad.

Los lineamientos anteriores representan una concepción integrada del papel del profesor andragógico.

Por otra parte, Knowles (1980), plantea un conjunto más de principios de esta concepción del profesor en la educación para adultos se muestra en el cuadro siguiente, el cual se divide en dos columnas. Por un lado, el aprendizaje que caracteriza a los adultos y, por otro lado, los principios de enseñanza que lo estimulan.

<i>Condiciones de aprendizaje</i>	<i>Principios de la enseñanza</i>
<p>Los aprendices sienten las necesidades de aprender</p> <p>El ambiente de aprendizaje se caracteriza por comodidad, confianza y respeto, amabilidad, libertad de expresión y aceptación de las diferencias.</p> <p>Los aprendices perciben las metas del aprendizaje como sus metas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor expone a los estudiantes a nuevas posibilidades de autorrealización. 2. Ayuda a cada alumno a esclarecer sus propias aspiraciones para una mejor conducta. 3. Ayuda a cada estudiante a diagnosticar las lagunas entre sus aspiraciones su grado presente de desempeño. 4. Ayuda a los estudiantes a identificar los problemas cotidianos que enfrentar, debido a las lagunas en su acervo personal. 5. Proporciona las condiciones materiales adecuadas (pupitres, ventilación, iluminación y decoración) y que conducen a la interacción. 6. Acepta a cada aprendiz como una persona valiosa y respeta sus sentimientos e ideas. 7. Busca trabar elaciones de confianza y amabilidad entre los estudiantes, comprometiéndolos en actividades cooperativas y desanimando la competitividad y los juicios. 8. Expone sus propios sentimientos y contribuye con sus recursos como condiscípulo en un espíritu de indagación mutua. 9. Hace participar a los aprendices en el proceso de formular los objetivos del aprendizaje que tome en cuenta las necesidades de ellos, de la institución, de él mismo, de la materia y de la sociedad. 10. Comparte sus opiniones sobre las opciones para el diseño de las experiencias del aprendizaje y la

<p>Los aprendices aceptan compartir la responsabilidad de planear y operar una experiencia del aprendizaje y, por tanto, tienen un sentimiento de compromiso. Participan activamente en el proceso de aprendizaje.</p> <p>El proceso de aprendizaje se relaciona con la experiencia de los aprendices y la aprovecha.</p> <p>Los aprendices tienen una sensación de progresar hacia sus metas.</p>	<p>selección de materiales y métodos, convoca a los alumnos a decidir juntos.</p> <p>11. Ayuda a los alumnos a organizarse (grupos de proyecto equipos de aprendizaje-enseñanza, estudio independiente, etc.) para compartir la responsabilidad en el proceso de indagación.</p> <p>12. El profesor ayuda a los estudiantes a explorar sus propias experiencias como recursos para el aprendizaje mediante el uso de técnicas de discusión, simulaciones, método de caso, etcétera.</p> <p>13. Hace corresponder la presentación de sus propios recursos al grado de experiencia de sus estudiantes.</p> <p>14. Ayuda a los alumnos a aplicar el aprendizaje nuevo a sus experiencias, lo que convierte el aprendizaje en un proceso más significativo e integrado.</p> <p>15. Ayuda a los estudiantes a establecer criterios y métodos aceptables para medir el progreso hacia los objetivos de aprendizaje.</p> <p>16. Ayuda a los alumnos a adquirir y aplicar los conocimientos para autoevaluarse de acuerdo con estos criterios.</p>
--	--

Fuente: Knowles, 1980, pp. 57-58

La concepción de la enseñanza desde la perspectiva andragógica nos permite afirmar que se necesita de un profesor que tome el rol de facilitador del aprendizaje. La enseñanza con adultos se convierte en una labor profesional que implica una larga lista de conocimientos, habilidades y experiencias, que permitirán favorecer clases significativas para los estudiantes.

La importancia de reconocer a la enseñanza desde la concepción andragógica es situarla como el arte o la ciencia de guiar a los adultos. En comparación con la pedagogía, arte y ciencia de guiar a los niños, que fue la primera base teórica, basada en premisas sobre la enseñanza y el aprendizaje de destrezas para los niños, era el

único modelo que existía y que los profesores conocían. Es hasta hace poco, según Knowles, Holton y Swatson, (2001) que, “los esfuerzos sistemáticos por establecer programas de educación para adultos en Estados Unidos de América iniciaron después de la Primera Guerra Mundial”. (p. 66).

Como resultado, es hasta hace poco que, a los adultos se les enseñaba como si fueran niños, he aquí la relevancia de la andragogía. En el caso de la educación básica para adultos, y en especial, en los Centros de Educación Extraescolar, se aplica, en mayor medida, la pedagogía en comparación con la andragogía, lo cual, más adelante detallaremos.

El adulto como educando

Hemos abordado la parte simbólica de rol del profesor con relación a la enseñanza que favorece el aprendizaje en los estudiantes adultos. En este apartado, reconoceremos el papel del adulto como parte del proceso de aprendizaje, desde su rol como educando.

Antes de describir los supuestos andragógicos sobre los alumnos y el aprendizaje, es necesario saber qué entendemos por adulto. Existen, al menos, cuatro vertientes que definen y caracterizan al adulto:

1. La biológica: nos volvemos adultos, biológicamente hablando, cuando llegamos a la edad en que somos capaces de reproducirnos.
2. Le legal: somos legalmente adultos cuando llegamos a la edad en que tenemos derecho a votar, obtener licencia de manejo, casarse sin consentimientos de los padres, etc.
3. La social: socialmente somos adultos cuando comenzamos a desempeñar papeles de adultos, como el de trabajar, ser padre, cónyuge, ciudadano que vota, etc.
4. La psicológica: llegamos a la edad adulta, psicológicamente al formarnos un autoconcepto de seres responsables de nuestra propia vida y gobierno (Knowles, Holton y Swatson, 2001, p. 69).

La teoría andragógica, o bien, la teoría de la educación de adultos plantea que la persona trae sus metas y requerimientos, es decir, que llega con una situación previa y propia de su realidad, por tanto, sus necesidades de aprendizaje son variadas. El creador de esta teoría, Knowles, resalta que el autoconcepto del adulto como parte de ser responsable de su vida y de sus decisiones, y la motivación como un mecanismo que lo impulsa a lograr sus metas, son las partes más importantes en su educación, por lo cual, el educador debe tomar en cuenta en su práctica y enseñanza. La teoría nos habla de la necesidad de propiciar la autodirección de sus procesos, y es allí donde el autoaprendizaje se convierte en mecanismo propicio para que, asociado a factores de la teoría motivacional, medie en el aprendizaje con los estudiantes adultos.

Dentro de la teoría andragógica interviene otro concepto dentro del aprendizaje, el valor de la experiencia.

La educación de adultos es un proceso por el cual los alumnos cobran conciencia de sus experiencias más importantes y de los significados que acompañan esa experiencia. Ellos conocen y perciben de alguna forma cómo de hecho esas vivencias inciden en su personalidad. La disposición para aprender y la orientación del aprendizaje están vinculadas a tareas existenciales, compromiso en su aprender y crecimiento personal (Morales y Leguizamón, 2017, p. 166).

El facilitador deberá comprender que el adulto tiene que lidiar con situaciones de su vida cotidiana, por lo cual se orientan a aprender para la vida. Es por ello que debe anticiparse a la situación existencial del estudiante adulto. Ambas tienen que ver con la interacción de contenidos y su experiencia. Para este caso, existen cuatro características para que los facilitadores o docentes sean buenos motivadores de adultos:

1. Destreza para transmitir ese saber;
2. entusiasmo y compromiso con los grados de emoción, estímulo y energía;
3. empatía con las necesidades y expectativas de su alumno y;
4. claridad, vista desde el lenguaje y organización en su proceso como enseñante (Morales y Leguizamón, 2017, p. 167).

La teoría andragógica mantiene como un factor elemental a la motivación y Jerome Bruner es uno de los psicólogos que estudian a la motivación como factor influyente en el desarrollo humano. En el texto *Jerome Bruner y la educación de adultos*, del autor Posada (19993), se exponen algunas ideas básicas de Jerome Bruner acerca de la educación, la cultura, la sociedad y el desarrollo o psicología evolutiva y luego se describen algunas implicaciones que tendrían sus ideas en la práctica educativa y en particular en la educación de adultos.

Según Posada (1993), Jerome Bruner concibe al hombre no sólo como un ser biológico, sino, ante todo, un ser cultural. La escuela se convierte en una escala de la sociedad, pues es dentro de ella donde ocurren los procesos para la adquisición de conocimientos y destrezas. Ya que Bruner es un psicólogo cognitivo, tiene concepciones similares a las de Piaget acerca de la importancia del conocimiento humano en el desarrollo y sobre el proceso constructivo de este conocimiento. Una afirmación de Bruner, según el autor es:

Para Bruner la educación debe hacer el esfuerzo de adaptarse a las características evolutivas de los niños: “La tarea de enseñar una materia a un niño, en cualquier edad determinada, consiste en representar la estructura de esa materia de acuerdo con la manera que tiene el niño de considerar las cosas”. Esto es, que la educación debe acompañar al desarrollo y lo debe hacer de acuerdo al momento evolutivo del niño o el estado del pensamiento del adulto. (Posada,1993, p. 52).

La motivación para aprender, dentro del modelo del aprendizaje de adultos, resulta ser una de las más significativas e influyentes necesidades del alumno, y, por tanto, una consideración relevante que el facilitador debe considerar.

Más allá de estar de acuerdo al momento evolutivo del estado del pensamiento del adulto, lo que nos interesa es resaltar qué es lo que motiva a los adultos a aprender. La teoría andragógica afirma que el educando adulto se siente más motivado con el aprendizaje que los ayuda a solucionar problemas cotidianos o resulte en beneficios internos, es decir, su satisfacción de aprendizaje aumenta cuando el conocimiento adquirido les facilita o les favorece en algún momento de su cotidianidad.

La motivación para aprender en los adultos es la suma de cuatro factores, principalmente:

1. Éxito: los adultos quieren ser alumnos exitosos, con logros académicos y personales.
2. Voluntad: los adultos quieren sentir que ejercen su voluntad en su aprendizaje, debido a que se sienten con la capacidad de autodirigirse.
3. Valor: los adultos desean aprender algo de valor para ellos, un valor que contribuya en algún aspecto de su vida cotidiana.
4. Gozo: los adultos desean experimentar el aprendizaje como algo placentero, no como una obligación. (Wlodowski, 1985, citado por Knowles, Holton y Swatson, 2001, p. 166).

Efectivamente, los adultos estarán motivados cuando crean que pueden aprender contenidos y habilidades nuevas que les permitan resolver un problema que sea importante en su vida.

Además de la motivación, uno de los elementos que el facilitador andragógico debe considerar en la enseñanza y aprendizaje con sus alumnos adultos es, el tomar en cuenta la experiencia previa del alumno. El papel de la experiencia del alumno adulto tiene efectos que contribuyen favorablemente en su aprendizaje, ya que:

1. Permite que los alumnos acentúen sus diferencias individuales.
2. Proporcionan una riqueza de recursos para el aprendizaje, pues lo relacionan con vivencias visuales y tangibles.
3. Crean predisposiciones que inhiben o dan forma al nuevo aprendizaje, ya que las experiencias son un previo aprendizaje.
4. Proporcionan las bases para la identidad del alumno.

Por lo anterior, podemos definir al aprendizaje de adultos como el proceso por el que los adultos obtienen conocimientos y destrezas, el cual implica una serie de elementos integrados, como son la motivación, la organización de las clases, el autoconcepto y autoconocimiento del educando adulto.

1.2 Teorías del desarrollo cognitivo del adulto

Las teorías del desarrollo cognitivo son meramente útiles para que los profesionales del aprendizaje y, en este caso particular, del aprendizaje de adultos, comprendan la importancia del por qué la edad y etapa en la que se encuentran los alumnos es compleja y necesita de una enseñanza especializada. Algunos autores afirman que la educación de adultos implica necesariamente un tipo de intervención en la vida de los alumnos, ya que es importante que los educadores reconozcan la naturaleza y los límites de esta intervención y que la sitúen en el contexto del ciclo vital. La adultez se caracteriza por ser una de las etapas más amplias del ciclo vital:

La adultez está caracterizada sobre todo por factores sociales, y en consecuencia se considera maduro/adulto al sujeto que es capaz de vivir independientemente, sin la necesidad de ser tutelado emocional, social, afectiva y económicamente, aunque la independencia es más una posibilidad que una realidad total. (Uriarte, 2005, p. 148).

En el caso de la Educación Básica para Adultos, que los docentes conozcan las características cognitivas de los alumnos adultos, les permitirá ejercer una enseñanza más oportuna en beneficio de su aprendizaje. Las teorías del desarrollo son aquellas herramientas profundas que permiten llegar a la reflexión sobre su aprendizaje, porque como bien sabemos, la conducta de cada ser humano varía considerablemente según su etapa de maduración.

Los expertos en el tema consideran que las teorías del desarrollo de adultos se dividen en tres tipos: de los cambios físicos, del desarrollo intelectual o cognitivo y del desarrollo de la personalidad y el ciclo vital.

Los cambios físicos se refieren a la naturaleza biológica y a la maduración durante la vida adulta. Los cambios en cuanto al desarrollo cognitivo son aquellas formas en que los adultos aprenden, en diferentes etapas de la vida o bien, que explican por qué y cómo se manifiesta el aprendizaje de distintas maneras. En cuanto a los cambios en el desarrollo de la personalidad, son aquellos que permiten explicar cuándo están más preparados, más motivados y cuándo necesitan más del aprendizaje.

Es importante mencionar que no se han establecido teorías estáticas sobre las etapas o cambios en los adultos, los teóricos han buscado describir los cambios más comunes, pero no existe, aún, una teoría sólida, ya que el ciclo vital es una secuencia de sucesos, no hay un orden de desarrollo implícito y único. Los adultos se desarrollan en múltiples dimensiones, de manera simultánea, de tal manera que, entra el reto de los educadores, en cuestión de entender y reconocer qué dimensiones son las más sobresalientes en un grupo o en un alumno en proceso de aprendizaje.

En el texto de Izquierdo (2007), titulado *Psicología del desarrollo de la edad adulta*, se mencionan las teorías del ciclo vital más sobresalientes, que dan lugar a la comprensión de las conductas y sus desencadenantes en cada etapa de la edad adulta, las cuales nos llevan a reflexionar sobre el vínculo de la motivación por aprender con los momentos naturales de sus etapas.

Teorías del ciclo vital

La más conocida ha sido la teoría de Levinson (1986), ya que, divide en tres etapas la vida adulta (Etapa adulta temprana, de 17 a 45 años, Edad adulta madura, de 40 a 60 años y Edad adulta tardía, más de 60 años). Levinson hace esta división para demostrar que, la vida consiste en periodos de estabilidad y transiciones. En cada periodo de la vida, se desarrollan tareas y transiciones predecibles. Por ejemplo, al inicio de la edad temprana, las tareas de los adultos se encaminan en explorar las distintas posibilidades y compromisos futuros, comienzan a delimitar y reestructurar su vida. Cuando el adulto se encuentra en la segunda etapa, la edad madura, las tareas implican la reflexión de lo que han hecho en su vida y comienzan a ajustar menores cambios en su estructura vital. Posteriormente, cuando el adulto llega a una tercera etapa, la edad tardía, las tareas se dirigen a prepararse para el retiro y la vejez, creando una nueva estructura de vida.

Otros autores, como Erikson (1950, 1968) y Loewinger (1976), aportan una visión similar a la de Levinson. Erikson plantea el “Desarrollo de la identidad”, como una teoría que explica que la identidad del adulto se desarrolla bajo ocho dilemas o crisis, que, si se resuelven efectivamente, la maduración y fuerza favorecerán. Por ejemplo, cuando somos niños, entramos en etapas de confianza, autonomía, vergüenza,

identidad y confusión, lo que nos da ciertas ventajas para sobrellevar la vida, tales como la esperanza, la voluntad, el propósito y la competencia. Cuando llegamos a la edad adulta adquirimos nuevas ventajas y pasamos por etapas donde predomina la intimidad, el aislamiento, la generatividad y a veces, el estancamiento, lo que beneficia la fidelidad, el amor y la solicitud. Al llegar a la última etapa, la integridad del ego o desesperación, predominan, dejando como ventaja, la sabiduría.

La concepción de Loevinger (1976), es un tanto distinta a la de Erikson o Levinson, ya que no supone que los adultos progresen en cada una de las etapas o periodos, sino que, muchas veces, se quedan estancados en periodos intermedios. A esa visión, Loevinger le llama “Desarrollo de yo”, modelo de 10 etapas, desde la infancia hasta la edad adulta. Dentro de la edad adulta, se encuentran etapas referentes al progreso en el desarrollo personal, tales como la autoconciencia, la conciencia, lo individualista y lo autónomo.

Dentro de la Educación Básica para Adultos, objeto de estudio de la presente investigación, y en específico, en los Centros de Educación Extraescolar, la matrícula de alumnos se compone de jóvenes y adultos, que, como bien analizamos, se encuentran inmersos en cada una de estas etapas mencionadas. En esta modalidad de educación básica para adultos, es necesario que las y los docentes conozcan la forma en que los aspectos psicológicos influyen en el aprendizaje de sus alumnos, ya que cada uno, acorde a su edad, presenta cambios, fortalezas y ejerce tareas distintas que, de alguna manera, influyen en su aprendizaje.

Teorías del desarrollo cognitivo

Cuando nos referimos al desarrollo cognitivo, la relevancia radica en los cambios que ocurren en el proceso de pensamiento con el paso del tiempo que pueden afectar a los alumnos adultos en cuestión de:

- Modificar la manera en que interpretan la información;
- Alterar su disposición para enfrentar experiencias distintas del aprendizaje;
- Crear concepciones e interpretaciones distintas del material;
- Generar grados de significados para distintas personas;

- Crear distintas tareas de aprendizaje para el desarrollo. (Knowles, Holton y Swanson, 2001, p. 197).

Una de las bases más significativas e importantes en cuestión del desarrollo cognitivo, es la teoría cognitiva de Piaget. Este psicólogo suizo, formuló la hipótesis de que los niños pasan por cuatro etapas de desarrollo intelectual: sensoriomotor, preoperacional, de las operaciones concretas y de las operaciones formales. En esta última etapa, de las operaciones formales, se encuentra el inicio de la edad adulta, pero como Piaget es especialista en desarrollo infantil, en su modelo no está implícita la etapa adulta.

La base de la teoría cognitiva de Piaget, dio lugar a que continuaran con los estudios, después de las operaciones formales. Algunos ejemplos han sido:

Pensamiento dialéctico: Este tipo de pensamiento se desarrolla enseguida de las operaciones formales, propuestas por Piaget, siendo aquel en el que el adulto comienza a darse cuenta de que existen distintas verdaderas y puntos de vista sobre el mundo, es decir, se abandona la idea de que las verdades sobre la vida son únicas.

Otras operaciones posformales: Esta etapa va más allá de las operaciones formales, ya que aquí se manifiesta el compromiso con alguna posición o con el curso de la vida. Una vez obtenido un pensamiento dialéctico, el adulto continúa tomando decisiones y compromisos.

Como anteriormente se mencionaba, no es que estas teorías sean totalmente unidireccionales, son posturas que permiten fortalecer los principios básicos del aprendizaje de los adultos, nos permiten conocer su naturaleza. De esta manera, los profesores andragógicos podrán adaptar sus métodos de enseñanza de acuerdo con los estilos y preferencias de los individuos.

1.3 La pedagogía de Freire y su crítica a la educación bancaria

En el apartado anterior, hemos resaltado los aspectos físicos, cognitivos y personales del adulto, para comprender desde una perspectiva interna, la importancia de reconocer las capacidades acordes a su etapa de maduración y desarrollo de las

personas jóvenes y adultas y de esta manera, favorecer la enseñanza de los profesores andragógicos y, efectivamente, del aprendizaje mismo de los educandos.

Ahora bien, además de considerar el aspecto psicológico de las diferencias individuales que fortalecen los principios básicos de aprendizaje de la andragogía, es importante tener una visión panorámica, es decir, una visión que incluya, además del ámbito psicológico, el ámbito social y pedagógico. La Teoría pedagógica de Paulo Freire, es una de ellas.

Uno de los representantes más radicales de la concepción crítica en y para la educación de adultos es el educador brasileño, Paulo Freire.

Paulo Freire, de origen brasileño, fue un educador nato de adultos. Sus primeras experiencias como pedagogo, en el año de 1962, se ubican en las zonas más pobres de Brasil. En ese entonces, en la zona noroeste de ese país había veinticinco millones de analfabetas. En el contexto de un gran movimiento de masas, se origina un movimiento de educación popular al que Freire se incorpora con gran entusiasmo. (Carranza, 2003, p. 42).

La concepción de Freire en la educación de adultos no sólo comprende la enseñanza de la lectura y escritura, sino que, va más allá, se encamina a la movilización del espíritu crítico de los oprimidos, que habitualmente están acostumbrados a callar y a cumplir órdenes. Freire aporta que la educación no es sólo la transmisión de conocimientos y hechos estáticos, sino una pedagogía en la que el individuo se redescubre a sí mismo y con ello toma conciencia de su concepción del mundo que lo oprime. Una pedagogía que asume al educando como un sujeto inacabado que no es dueño de todo el conocimiento, que acepta al error como parte del aprendizaje, y que tiene como característica la curiosidad como parte de la naturaleza humana. Una pedagogía que promueve el diálogo entre alumnos y educador, libre de una mera tradición conductual.

Tras haber mencionado a uno de los grandes pioneros y educadores latinoamericanos del siglo XX, Paulo Freire, podemos ubicar a la Educación de Adultos, más allá de ser todo un proceso social e histórico. Desde la visión del educador brasileño, podemos situar, desde el enfoque pedagógico, a la educación de personas

adultas como una situación latente que necesita del apoyo de los educadores como guías y motivadores de esta modalidad. La propuesta pedagógica de Freire es un estudio visionario sobre el problema educativo y la necesidad de crear una escuela popular en Latinoamérica.

En la Historia de la Educación Latinoamericana y mundial, Paulo Freire (1921-1997) es el creador de un movimiento de educación de base que tiene por objeto dar un carácter político al problema educativo. Según sus ideas, es necesario dar una concientización al oprimido a través de la educación. Dio significativa importancia a la alfabetización, pero no de forma aislada y memorística, sino con una aproximación crítica a la realidad. Se debe dar más importancia a la educación dialógica o conversacional, que a la curricular; asimismo, debe dar importancia a la praxis en la actividad educativa. Freire consideró fundamental constituir y fortalecer la «escuela popular» en el ámbito latinoamericano. (Ocampo, 2008, p. 58).

El educador Paulo Freire en la “Pedagogía del oprimido”, hace una crítica a la educación bancaria, es decir, a la mera y tradicional forma de transmitir la información, en este caso, el dueño de la información es el educador.

Freire menciona que los oprimidos son los estudiantes inmersos en esta educación bancaria, estudiantes pasivos que reciben la información como si fuese un archivo, tal como menciona Ocampo (2008), “la educación tradicional o «educación bancaria» de los opresores, no permite la conciencia de la realidad y la liberación de los educandos. Esta educación sirve a la clase dominante y deja a los oprimidos en la oscuridad”. (p. 65).

Es, por tanto, que la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, nos aporta a los educadores, comprender la importancia de liberar a los educandos por medio de una educación que les dé mayor protagonismo a los educandos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, de esta manera, los educandos se convierten en educandos-educadores, y los educadores se convierten en educadores educandos.

Debido al gran impacto mundial del pensamiento de Freire sobre crear conciencia con su corriente educativa de liberación político-social, por la necesidad de liberación y justicia social a través de la educación, México, uno de los países latinoamericanos

incorpora esta pedagogía en su Sistema Educativo, incluyéndose en los Planes y programas de las instituciones responsables de la Educación Básica para Adultos.

Como ya ha mencionado Carranza (2003) y Ocampo (2008), Paulo Freire es uno de los pioneros fundamentales en la enseñanza con adultos, tras haber contribuido con acciones metodológicas en la educación popular. Para profundizar sobre este autor una de las autoras que estudia en profundidad a la educación de adultos es Marta Loliana Iovanovich, y uno de sus textos titulado *El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación* (Iovanovich, 2003), es parte de un análisis documental de la editorial CLACSO, con el objetivo de reconocer las grandes aportaciones de Freire en el campo educativo de los adultos, con la colaboración de testimonios que conocen del tema. Algunos testimonios son:

“Toda la obra de Paulo Freire como docente, funcionario e investigador participativo, reflejada en numerosos textos escritos por él, da cuenta de su compromiso y contribución para la educación. Su esfuerzo sostenido en transmitir la necesidad de crear estudio, enseñanza y comprensión crítica, concientización, conocimiento y lectura de la realidad (lectura del mundo y lectura de la palabra), dando por sentado que esta potencialidad es inherente a la naturaleza humana y no privativa de sectores minoritarios y excluyentes. Destacó la importancia de conocer la realidad en que viven los alumnos para poder acceder a su modo de pensar y señaló el condicionamiento que el contexto cultural ejerce sobre todo sujeto. Valoró la conducta como testimonio del pensamiento. Consideró la práctica educativa como práctica política, (Cordeu)”. (Iovanovich, 2003, p. 272).

“Paulo Freire marca un hito en la educación de adultos. Sus ideas han sido apropiadas y recreadas, perdurando a través del tiempo. Moviliza para promover cambios, reorientar acciones, obtener resultados, resolver situaciones que cotidianamente se presentan a docentes, directivos o supervisores cuando tratan de dar coherencia y sentido al conjunto de actuaciones que se desarrollan en las escuelas. Acciones que, al ser desempeñadas por personas diferentes y en áreas de trabajo distintas, corren el riesgo de ser desajustadas, contradictorias, no complementarias, y perder el rumbo del proceso de transformación e innovación institucional iniciado, (Castellanos)”. (Iovanovich, 2003, p. 308).

“Quisiera señalar que en el campo de la Educación de Adultos existen metodologías que responden a los principios sustentados en la pedagogía de Paulo Freire, que proponen

enfoques globalizadores, atienden la diversidad, parten de saberes previos y contenidos significativos, respetan los diferentes ritmos de aprendizaje y los tiempos materiales de los alumnos. Que además se han construido como metodologías no directivas, en las que carecen de relevancia los dispositivos de universalidad y simultaneidad áulica impuestos desde la pedagogía tradicional. Sería interesante aplicarlas en otros campos educativos en un intento de disminuir la repitencia y el abandono escolar; hechos que están profundizando las diferencias y la exclusión de sectores importantes de la población, (Ortiz)". (Iovanovich, 2003, p. 309).

Tras ser un estudio distinto, basado en la aportación, ideas y concepciones de la experiencia de educadores de adultos, se tiene una visión real y presente que nos permite apreciar las condiciones materiales de las personas inmersas en un mundo capitalista, la reflexión cotidiana de la práctica educativa, el valor de la reconstrucción social y colectiva y principalmente, la necesidad de profundizar y fortalecer procesos educativos entre adultos en los diversos ámbitos e instancias pedagógico-didácticas, así como la consideración prioritaria de la formación de redes y canales de comunicación y participación real de los actores, instituciones y sectores que intervienen en la educación entre adultos.

La autora resalta la inclusión de la Educación de Jóvenes y Adultos como un "Régimen Especial", el cual implica poner énfasis en la especificidad del diseño acorde a las características particulares, necesidades y expectativas de los alumnos que no han podido completar por diversas razones la escolaridad básica. Una primera aproximación, es considerar la discusión algunos temas como:

Reconocer los saberes previos de los educandos adolescentes, jóvenes y adultos; cerciorar el marco institucional y áulico donde se dan las prácticas docentes; identificar los propósitos que se persiguen y las respuestas que se esperan obtener al cabo de dichas prácticas; identificar la validez, pertinencia, relevancia y utilidad de los contenidos que se imparten; cerciorar las formas de aprender de los educandos, así como el tipo de metodología que el educador aplica para favorecer dicho aprendizaje; los recursos con que cuentan el educador y el educando para el desarrollo de la tarea; las condiciones materiales para la puesta en marcha del proceso educativo; los aspectos administrativos, legales y organizacionales que encuadran la actividad que se desarrolla en las instituciones específicas de Educación de Jóvenes y Adultos. (Iovanovich, 2003, pp. 4 y 5).

El análisis crítico de estos aspectos relevantes del hecho educativo permitirá determinar la oportunidad y la profundidad de la transformación que operará en el terreno de la práctica docente y de la institución educativa de pertenencia.

1.4 La teoría del aprendizaje significativo y su vínculo con el aprendizaje de los adultos

La Teoría de la asimilación aporta uno de los conceptos fundamentales del constructivismo actual, el aprendizaje significativo. Esta teoría deviene del psicólogo norteamericano David Ausubel, desde los años sesenta.

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, ya que conduce a un cambio en el significado de la experiencia. La teoría de la asimilación se centra en analizar las características específicas de los tipos de aprendizaje en el marco escolar, para la construcción de conocimientos. La dualidad entre los tipos de aprendizaje es: el aprendizaje significativo (el que se construye con los conocimientos que el alumno tiene, produciendo una transformación) y el aprendizaje por repetición (aquellos conocimientos literales y no arbitrarios). Cabe mencionar que, la teoría de la asimilación no considera a los tipos de aprendizaje como polos opuestos ni dicotómicos, sino, como aprendizajes con una significatividad con mayor o menor grado.

Esta teoría menciona que, para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración otros tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

Lo anterior se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por sí mismos los métodos de enseñanza

más eficaces. En este sentido, si el docente desempeña su labor fundamentándola en principios de aprendizaje bien establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas de enseñanza y mejorar la efectividad de su labor. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, ofrece el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

Más allá del aprendizaje tradicional, del cual, muchos de los educandos adultos que cursan su educación básica tienen, en cuestión de tener experiencias pasadas con una educación donde, el profesor tenía el mayor control, o bien, donde sólo obtenían una mera acreditación y certificación. Los alumnos necesitan de aprendizajes que les permitan resolver problemas de su cotidianidad, que les permita obtener conocimientos y destrezas suficientes para seguir creciendo. Los educandos adultos, en la educación básica, requieren de aprendizajes significativos que favorezcan y reconstruyan su visión sobre la escuela y la educación.

El aprendizaje significativo deja atrás la concepción del aprendizaje mecanicista y memorístico, siendo éste, una de las concepciones actuales dentro del modelo constructivista.

Uno de los conceptos estelares del constructivismo actual es el de aprendizaje significativo. Devenido de las producciones del psicólogo norteamericano David Ausubel desde los años sesenta, y como una respuesta a las posturas conductistas dominantes durante esa década y la siguiente, este concepto forma parte de la teoría de la asimilación cognoscitiva (Carranza, 2003, p. 99).

El aprendizaje significativo basa su fuerza en dos características; significatividad psicológica y significatividad lógica. La primera hace referencia a la relación entre el contenido con los intereses y necesidades de los aprendices, es decir, de la complejidad del contenido y las competencias cognitivas del aprendiz. El contenido debe ajustarse a los esquemas que posee, a los conocimientos y habilidades previos. La segunda característica o condición se refiere al modo en que se presenta el contenido, a la congruencia, coherencia y organización que éste presente. Ampliando la definición de aprendizaje significativo, desde la concepción de otros autores:

El aprendizaje significativo es aquel aprendizaje que implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva, donde el aprendiz no es una simple asimilación pasiva de información literal, es él quien transforma y estructura. Además, donde los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz. (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002, p. 35).

Carranza (2003), en comparación con Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), añade la importancia de la organización y presentación de los contenidos, para así, llevar a cabo la interacción de los esquemas previos de conocimiento y las características del alumno. De esta manera, pese a que existen distintas definiciones, todas llegan al mismo significado.

El aprendizaje significativo es el verdadero aprendizaje, el que perdura. Se logra mediante un proceso que transforma el contenido de la enseñanza de manera que adquiere sentido o significado para ti. Es darle sentido o significado personal al material por aprender, estimulando la relación e integración de lo nuevo con tus antecedentes. Esta relación e integración amplía, transforma, confirma o sustituye lo que ya sabes e individualiza tu aprendizaje (Quesada, 2007, p.13).

En resumen, el aprendizaje significativo es aquel que adquiere el alumno cuando se apropia e interioriza el conocimiento o contenido, con ayuda de un guía que le permita llevar de forma progresiva su conocimiento previo y así relacionarlo con el nuevo. Una de las bases en la educación básica para adultos, tras tomar en cuenta los saberes y experiencias previas de los alumnos para darle significado a los aprendizajes que construyen.

1.4.1 Estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo

Ya que este trabajo ha tomado como categoría central las estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo, es necesario abordar, en primer lugar, la noción de estrategias de aprendizaje y después, vincularla con las estrategias de enseñanza. Al respecto, entre los autores actuales más importantes Pozo (2014) , quien menciona que los pioneros en establecer la noción de estrategias de aprendizaje son Nisbet y Shucksmith (1986) y Danserau (1985). Así, Pozo (2014), define las estrategias de aprendizaje como “secuencias integradas de procedimientos o

actividades que se eligen con el propósito deliberado de facilitar la adquisición, almacenamiento y la utilización de la información”. (p. 214).

Otro de los autores actuales en cuanto a las estrategias de aprendizaje es Monereo (1999), quien las define como complementos para permitirle al alumno aprender de forma significativa y autónoma de los diferentes contenidos curriculares. Monereo hace una diferenciación entre habilidades y estrategias, pues menciona que las habilidades son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, porque han sido desarrolladas a través de la práctica, y pueden expresarse de forma consciente o inconsciente de forma automática. Un dato importante e interesante es conocer de dónde surge el término de estrategia:

Es casi un tópico recordar que el término “estrategia” procede del ámbito militar, en el que se entendía como “el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares” (Gran Enciclopedia Catalana, 1978) y, en este sentido, la actividad del estratega consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares de tal manera que se consiguiera la victoria. También en este entorno militar los pasos o peldaños que forman una estrategia son llamados “técnicas” o “tácticas”. (Monereo,1999, p. 11).

Volviendo al tema anterior, Monereo (1999), hace referencia a que las estrategias, en cambio, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Por lo que, como docentes, esperamos que los alumnos adquieran y utilicen procedimientos para resolver sus tareas de manera autónoma, pero como mismos docentes, nuestra labor es facilitar el aprendizaje significativo, para que los alumnos relacionen la información previa que ya poseen con la nueva información.

Siguiendo con el discurso sobre estrategias de aprendizaje, un elemento importante es la búsqueda de la autorregulación como una técnica holística y comprensiva, siguiendo el discurso de Panadero y Alonso (2014), “la activación de las estrategias de aprendizaje adecuadas depende de la autorregulación siendo ésta una capacidad fundamental para que los alumnos tengan éxito académico tanto en la educación primaria, secundaria, como superior”. (p. 450).

Finalmente, las estrategias de aprendizaje se resumen a ser un conjunto de actividades, técnicas y medios para permitirle al alumno facilitar la adquisición, almacenamiento y la utilización de la información y así, aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas.

Ahora que hemos ubicado la consistencia de las estrategias desde el punto de vista del alumno, cabe resaltar la importancia del lado opuesto del proceso de aprendizaje, es decir, ubicar el significado de las estrategias docentes o de enseñanza.

Las estrategias de enseñanza o bien, estrategias docentes, son aquellas acciones planificadas por el docente para favorecer el aprendizaje de los alumnos, ofrecen al docente un conjunto de elementos conceptuales y de estrategias aplicables al trabajo en aula. Para poder dirigir acertadamente la actividad cognoscitiva de los educandos, el docente en calidad de instructor o facilitador tiene que poseer una idea precisa del nivel de asimilación que debe lograr en el tratamiento de los contenidos establecidos en los programas.

Las estrategias de enseñanza (procedimientos, modos de actuar del docente) como elementos indispensables para lograr aprendizajes significativos, se encargan de propiciar escenarios, momentos con la intención de enseñanza-aprendizaje en el espacio de la comunicación, la apropiación del conocimiento, el desarrollo personal y formación integral, por lo que, el docente es el agente activo que promueve la actividad cognoscitiva de este tipo de aprendizaje.

Para concretar el concepto de estrategias docentes o de enseñanza, tres referentes lo sintetizan de manera precisa y clara:

1. Las estrategias docentes o de enseñanza, son procedimientos y modos de actuar del docente. Son elementos indispensables para lograr aprendizajes significativos, al propiciar escenarios, momentos con la intención de enseñanza-aprendizaje en el espacio de la comunicación, la apropiación del conocimiento, el desarrollo personal y formación integral. (Vásquez Rodríguez, 2010, p. 10).
2. Las estrategias docentes son un conjunto de herramientas teórico-prácticas, las cuales desarrollan, en los alumnos, habilidades generales para asimilar los

conocimientos nuevos de manera personal y significativa, lo que asegura un aprendizaje duradero y un mejor desempeño escolar. (Quesada Castillo, 2007, p. 4).

3. Las estrategias docentes son formas de actuación flexibles y adaptativas, en función del contexto, de los alumnos y de las distintas circunstancias y dominios donde ocurre su enseñanza, empleando recursos psicopedagógicos. (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002, p. 15).

En resumen, las estrategias docentes o de enseñanza para el aprendizaje significativo son todo un conjunto organizado de acciones, procedimientos, modos de actuar y el empleo de recursos que ejecuta el profesor en su práctica docente para fomentar el aprendizaje de los alumnos, tomando en cuenta su desarrollo personal, intelectual y social.

CAPÍTULO II. ESTRATEGIAS DOCENTES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PARA ADULTOS.

En este capítulo se presenta una serie de elementos que son una parte importante en las estrategias docentes que aplican los profesores en la Educación Básica para Adultos, para favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos. Los elementos mencionados se relacionan con la importancia de reflexionar sobre la permanencia actual de la enseñanza tradicional en la Educación Básica para Adultos y la necesidad del cambio, donde dicha educación identifique las necesidades y dificultades en esta modalidad semiescolarizada que comprende, pese que la andragogía no lo considera totalmente, que los adultos en educación básica aprenden mediante el juego y las estrategias lúdicas.

Por lo que, en este capítulo se retoman todos los elementos mencionados, para orientar las estrategias docentes del centro educativo CEDEX “Plan de Guadalupe”, y de esta manera, que los docentes favorezcan el aprendizaje significativo en los alumnos adultos.

2.1 La enseñanza en la educación básica para adultos en CEDEX y las dificultades en la práctica docente

La preocupación por la educación de adultos parece reciente al siglo presente, ya que es un campo marginal y no visibilizado en comparación a la educación escolarizada que comúnmente conocemos.

Lo impresionante es que se puede dar cuenta, desde de la historia de la educación, que la educación básica para adultos surge desde el siglo XVIII en el periodo de la Colonia Virreinal, a partir de la perspectiva de enseñarle a la gente un oficio para la superación personal.

Es a mediados del siglo XX, que la educación de adultos es una preocupación de las naciones, tal como aseguran Cirigliano y Paldao (1978), “la educación de los adultos es una preocupación del siglo XX. Se la considera como un elemento de política y planificación social que permite alcanzar objetivos nacionales de cambio de la sociedad y servir al país y al ciudadano”. (p. 12).

Lo que nos lleva a determinar tres principales lemas base de la educación de adultos:

1. Hay que ajustarse al mundo cambiante y nuevo, comprende, en general, la alfabetización, educación supletoria, y reeducación.
2. El adulto es educable pero diferente del niño y del adolescente. Las tareas educativas se dirigen a crear instituciones especiales para la educación del adulto.
3. Todo hombre puede aprender de la realidad y coeducarse con los demás hombres, no se ocupa ya del adulto dentro de una etapa sino del hombre total; es un momento crítico y se cuestiona la escolaridad del segundo momento. (Cigliano y Paldao, 1978, p. 15).

La educación latinoamericana y la educación de adultos, en particular, vive un momento de profunda refundación debido al cambio de la actividad social y realiza distintas propuestas estratégicas para esclarecer la forma de llevar a cabo este sistema. Algunas de las tendencias presentes en la Educación de adultos (EDA):

- La educación de adultos se ha desarrollado en estrecha relación con una teoría del cambio social, propia de la izquierda latinoamericana que hoy vive un proceso de renovación rico en perspectivas, pero muy radical en términos de revisión de sus categorías de análisis y de abandono de sus certezas;
- A lo largo de ese desarrollo la EDA ha sufrido un vaciamiento de sus responsabilidades estrictamente educativas (ligadas preferentemente al ámbito de los aprendizajes) para asignarse, más bien, obligaciones en el campo de la socialización política;
- Para retomar su identidad propiamente educativa, la EDA debe enfrentar cambios mayores, los que deben hacerse con una particular prudencia analítica para saltar cretinamente hacia adelante, sin perder una tradición y una acumulación histórica ciertamente rica. (García, 1992, p. 30).

La concepción que se ha creado de la educación básica para adultos, hasta la década de los ochenta, se concibe como una labor de cambio social, desde los tiempos de la posguerra, sufriendo sus responsabilidades meramente educativas. Las tendencias de la educación básica de adultos han evolucionado con fuerte carácter ideológico, hacia una perspectiva que pone de relieve lo específicamente educativo, el tema de la calidad y la eficiencia.

En México, el interés por la educación formal surge desde el periodo posrevolucionario y las políticas predominantes de José Vasconcelos, por abatir los altos índices de analfabetismo con personas mayores de 15 años sin los elementos de la lectoescritura. Posteriormente, la preocupación del Estado por atender y orientar a estas personas por medio de programas y campañas. El fomento de esta oportunidad educativa por medio de los medios de comunicación masivos, la creación de escuelas nocturnas como CEDEX, hasta llegar a emitir en la Ley Nacional de Educación para Adultos en 1975. Después con la creación del Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA) en septiembre de 1981, este permitiría habilitar al adulto a una paulatina integración a la vida cultural, política y social mejorando su vida pública y comunal.

La educación para jóvenes y adultos (EDJA), denominación que reciben la década de los noventa, proviene de la orientación de partir de una visión más inclusiva que admita acciones educativas de variada índole. En términos pedagógicos, debe partir de las necesidades de los adultos, de cada grupo y con sus características específicas, y así, adquirir herramientas, habilidades y actitudes indispensables para cimentar una mejor calidad de vida individual, familiar y comunitaria.

La educación para jóvenes y adultos, tras una importante expansión en todos sus niveles, enfrenta el múltiple desafío de ampliar la cobertura educativa a grupos sociales y regiones del país con limitaciones en el acceso a la educación, mejorar la retención y la aprobación de escolares y lograr que la educación sea un proceso de calidad que permita a los alumnos adquirir los conocimientos indispensables que toda persona requiere para desarrollarse dignamente en el mundo contemporáneo.

Sobre la base legislativa de la educación para adultos, esta modalidad educativa se dirige a personas mayores de 15 años que no han cursado o dejaron inconclusa la educación básica, la cual comprende desde la alfabetización, la educación primaria y secundaria y en algunos casos, la capacitación para el trabajo; principalmente a través de sistemas educativos semiescolarizados y abiertos. En otras palabras, la educación de adultos brinda una educación a personas que, por distintas circunstancias sociales, no completaron su ciclo educativo en tiempo y forma y quieren retomar su formación.

Por otro lado, para hacer frente al analfabetismo, la alfabetización proporciona al adulto analfabeto conocimientos básicos de lecto-escritura y aritmética, que le permitirán incorporarse a la educación básica, con una modalidad semiescolarizada, a través de planteles escolares que establecen convenios con el INEA y la SEP, como lo son, en el caso particular de este estudio, los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX). Los servicios educativos semiescolarizados que imparten son de nivel primaria, secundaria, capacitación no formal para el trabajo y educación comunitaria.

2.2 Las dificultades en la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica para adultos en CEDEX “Plan de Guadalupe”

Las prácticas educativas, forman parte de la práctica docente, es decir, todo lo que ocurre dentro del aula y la complejidad que conllevan los procesos que en ella se generan. La investigación educativa se ha encargado del estudio de los distintos estilos de enseñanza, de la forma en que contribuyen o no los distintos estilos de liderazgo dentro del aula.

Los estilos de enseñanza

Los estilos de enseñanza se relacionan con la manera en que el profesor concibe su práctica docente, a través de sus experiencias educativas. Uno de los retos dentro de la educación básica para adultos, y particularmente en CEDEX “Plan de Guadalupe”, se relaciona con la globalidad de las estrategias de enseñanza que aplican los docentes debido a que es casi una modalidad multigrado y muchas veces el reto es el poco tiempo empleado para las clases, las múltiples edades y las diversas necesidades de los alumnos.

La investigación educativa se ha encargado del estudio de los distintos estilos de enseñanza, de la forma en que contribuyen o no los distintos estilos de liderazgo dentro del aula. Como parte de la práctica docente, los estilos de enseñanza se relacionan con la manera en que el profesor concibe su práctica docente, a través de sus experiencias educativas. En el texto de Montero (1999), podemos encontrar tres aportaciones de propuestas sobre estilos de enseñanza, los cuales veremos a continuación.

La aportación de Flanders

La aportación de Flanders se centra en contrastar que cuando el profesor promueve y favorece la iniciativa de participación de los alumnos, los resultados son mejores y manifiestan un mayor interés hacia el trabajo escolar. Además, que, a través de estas interacciones, el profesor complementa y perfecciona su formación inicial y continua.

Este autor, trata de convencer que, a través de las interacciones verbales, como lo son las estrategias conversacionales, pueden ser utilizadas como un instrumento que favorece su enseñanza y las oportunidades reales de aprender dentro del aula. Flanders considera que dentro del aula ocurren una serie de comportamientos de interacción entre profesor-alumnos, los cuales se asocian con el rendimiento académico de los alumnos y de las actitudes, ya sea positivas o negativas que reflejan en su aprendizaje.

Flanders hace un análisis de las interacciones verbales, relacionadas con el estilo de enseñanza del profesor. Cuando el profesor muestra un estilo indirecto, quiere decir que permite una mayor independencia a los alumnos, ya que les plantea preguntas, acepta y clarifica las ideas y toma en cuenta los sentimientos de los alumnos, anima la participación y estimula su aprendizaje. Por otro lado, cuando se habla de un estilo directo, se refiere a que el profesor hace o tiene una mayor participación en la exposición, todo el tiempo da instrucciones, critica la conducta de los alumnos y refleja su autoridad.

La aportación de Bennet

La investigación de Bennet nos muestra una gama de estilos y su relación en los resultados del aprendizaje de los alumnos. Su preocupación radicaba en las escuelas primarias de Inglaterra, por medio de un enfoque progresista, contrario al tradicional. El enfoque progresista de Bennet consistía en intensificar la elección del trabajo por el alumno, que tuviese una mayor libertad para moverse y expresarse, trabajos en grupo y una disminución general del control del profesor. Se trataba de obtener en los alumnos, mejores niveles de desarrollo individual y social, sin dejar de lado lo académico.

Dentro de la investigación de Bennet, se encuentra: la identificación de los estilos de enseñanza y la comprobación de la relación de dichos estilos con los resultados del aprendizaje de los alumnos. El objetivo se encamina a indagar si existía una relación de lo que los profesores opinaban sobre su práctica, con lo que realmente hacen en el aula, por lo cual, sus estudios sobre los comportamientos se agruparon en 6 dimensiones:

1. Dirección y organización de la clase
2. Control del profesor y sanciones
3. Contenido y planificación de los Planes de estudio
4. Estrategias de la instrucción
5. Técnicas de motivación
6. Procedimiento de evaluación

Los estilos de enseñanza giraban en torno a los métodos de enseñanza liberales y formales y mixtos, lo que tuvo como resultado el análisis de que, según la asignatura o propósitos del profesor, los estilos tienen una mayor o menos eficacia, estos se refieren a:

Estilo mixto: genera el equilibrio entre lo colectivo y lo individual, además, que los alumnos piensen y actúen por sí mismos.

Estilo formal: prepara para la enseñanza secundaria y consigue un alto nivel de logro.

Estilo liberal: se relaciona con el desarrollo de la capacidad creativa y la autoexpresión.

La Educación Básica para Adultos, tras ser diversa en cuanto a las modalidades de enseñanza y evaluación, no mantiene un solo estilo de enseñanza, ya que cada institución sigue un patrón de normas y valores. En el caso de las observaciones realizadas en dicho CEDEX, pude identificar que los docentes intentan dejar a un lado la educación tradicional y tratan de encaminarse por una educación progresista, pero predomina la mayor participación por parte del docente en la mayoría de los casos. El estilo de enseñanza de un facilitador del aprendizaje en la educación de adultos deberá portar un estilo de enseñanza indirecto y mixto, promoviendo la mayor participación y el aprendizaje autodirigido de los alumnos.

La formación continua

Una de las mayores dificultades dentro de la educación básica para adultos es la escasa formación continua que reciben los educadores, ya que, ejercen su práctica docente gracias a su formación inicial y con base en su trayectoria y experiencia.

Cuando hablamos de recibir una formación continua, nos referimos a que, la formación docente es un acto de voluntad para plantear nuevas formas de hacer para llegar a la transformación y auto crecer ética y profesionalmente, de este modo, el docente, con la interacción y el conocimiento adquirido, podrá llegar a la reflexión, el conocimiento y la nueva formación individual y social.

La formación inicial consiste en una formación académica de base, que, muchas veces llega a tornarse insuficiente para los docentes, porque se ven en la necesidad de articular su formación inicial con la formación continua, acompañado de conocimientos tecnológicos y científicos.

En cambio, la formación continua, también conocida como “formación permanente”, es un proceso constante y extraescolar, pues implica una actualización científica, psicopedagógica y cultural que complementen y perfeccionen su práctica profesional. En este caso, cursos, seminarios, talleres o especialidades que les permitan actualizar, innovar, proponer y adecuar nuevas estrategias docentes que sustenten y fortalezcan su formación.

El aprendizaje en la educación básica para adultos

El modelo andragógico plantea que, dentro de la educación de adultos, los alumnos necesitan saber por qué deben aprender algo antes de aprenderlo, ya que cuando tienen una disposición de aprender algo, liberan una energía que beneficia su aprendizaje. Como es de saber, los adultos poseen una carga de experiencias, en virtud de que han vivido más tiempo, en comparación de los jóvenes, lo cual es un elemento que interviene cuando en un grupo se encuentran alumnos jóvenes y adultos, a la vez, porque se vuelve un grupo heterogéneo, lo cual implica distintos estilos de aprendizaje, necesidades, motivaciones y metas individuales.

Esto significa también que, para muchos tipos de aprendizaje, los recursos más ricos residen en los aprendices adultos. Entonces, el énfasis en la educación para adultos está en las técnicas experimentales: técnicas que recurren a la experiencia de los alumnos, como grupos de discusión, ejercicios de simulación, actividades de solución de problemas, estudios de casos y de laboratorio, en lugar de técnicas de transmisión. También hay un mayor énfasis en las actividades en parejas. (Knowles, Holton y Swatson, 2001, p.71).

El aprendizaje en la educación básica de adultos se verá favorecida cuando los educadores identifiquen el problema y refuercen las estrategias en torno a crear experiencias de aprendizaje en las que se ayuda a los alumnos a transitar de aprendices dependientes a aprendices autodirigidos y sociales.

2.3 La necesidad de adecuar, seleccionar y organizar los contenidos para los adultos que cursan educación básica

Los educadores andragógicos deben considerar, necesariamente, el adecuar, seleccionar y organizar los contenidos, con la finalidad de obtener aprendizajes significativos con los alumnos. Para ello, deben contar, en un primer momento, con una serie de saberes docentes, tales como:

Saberes disciplinarios: Son los saberes que dispone nuestra sociedad que corresponden a diversos campos del conocimiento, en forma de disciplinas, dentro de las distintas facultades y cursos, y se adquieren, normalmente, en la formación inicial y continua.

Saberes curriculares: Corresponden a los discursos, objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales la institución escolar categoriza y presenta. Comúnmente se presentan en forma de programas escolares que los profesores deben aprender y aplicar.

Saberes experienciales: Estos se adquieren en el ejercicio de sus funciones y en la práctica de su profesión, son saberes específicos, basados en su trabajo cotidiano y el conocimiento de su medio. Por tanto, son estos hábitos y habilidades de saber hacer y de saber ser.

La importancia de contar con dichos saberes docentes, permitirá que el adecuar, organizar y seleccionar los contenidos sea un proceso flexible para ellos. Un postulado básico dentro del Constructivismo es el situar los procesos de enseñanza y aprendizaje en tres elementos, llamados “triángulo interactivo”, donde participan, según Pérez (2001), “la actividad mental constructiva de los alumnos, la actividad educativa e instruccional del profesor y el contenido”. (p. 293).

Las tres condiciones, según la teoría del aprendizaje significativo, para que el aprendizaje significativo sea posible en los procesos de enseñanza y aprendizaje son:

Significatividad lógica: El contenido debe estar organizado, estructurado, con una secuencia pertinente desde una jerarquía, es decir, ser presentado de lo particular a lo general o de un nivel bajo a uno más complejo. Además, el contenido debe presentarse de manera atractiva, simbólica y suficiente.

Significatividad psicológica: El profesor debe ser mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje e ir construyendo un nivel de desarrollo potencial en el alumno. También, debe considerar los conocimientos y experiencias previas de los alumnos.

Disposición favorable: Los alumnos deben prestar interés y disposición por aprender. Dicho interés se verá influenciado por factores como el tipo de asignatura o contenidos, los cambios físicos según su etapa de maduración y sus motivaciones personales.

Posteriormente, al contemplar estos elementos básicos, el docente tendrá la posibilidad de encaminar su práctica a favor del aprendizaje de sus alumnos, tal como solventar sus estrategias de enseñanza, tomando en cuenta que conoce las experiencias y el contexto previo de los alumnos.

2.4 Los adultos también juegan. Las estrategias lúdicas

Limitar el aprendizaje a unas etapas vitales determinadas: la infancia y la juventud, es la reflexión que se aborda en el presente apartado. Queda claro que la etapa adulta tiene características particulares, que van desde lo psicológico, hasta lo social y que, cabe mencionar, existen necesidades, intereses y expectativas que orientan a los adultos a estudiar, muy distintas a las que un niño o un joven. Pese que la edad adulta se concibe y caracteriza por ciertos elementos no unidireccionales, los adultos inmersos en la educación básica, tienen características aún más específicas que, impulsan a que las estrategias y estilos de enseñanza se adapten y mejoren aún más.

En la educación básica para adultos, y especialmente, en el Centro de Educación Extraescolar estudiado, la población de alumnos se compone, en su mayoría, por jóvenes y adultos, los cuales han decidido continuar con sus estudios que, muchas veces, interrumpieron o abandonaron por mucho o poco tiempo. En el caso de los jóvenes que cursan esta modalidad, los motivos de ingreso coinciden con la reprobación acumulada de materias en la educación secundaria escolarizada, en cambio, en el caso de los adultos, las situaciones son distintas. Los adultos que cursan la educación básica, en su mayoría, primaria, coinciden con la tradicional forma de vida que hace años se tenía, el que las mujeres no tenían prioridad para estudiar, en que los hijos eran demasiados por familia, lo que tampoco les permitía continuar, la escasa economía, la preferencia por trabajar, entre otros aspectos.

La importancia de mencionar lo anterior es que, a diferencia de los adultos que cursan niveles educativos más elevados, los educandos adultos de la educación extraescolar muchas veces no contaron con una educación de calidad en su momento que los motivara a continuar. Es por ello que se ha considerado esta premisa, “los adultos también juegan”.

El juego cumple con distintas funciones en la vida y formación de un individuo y, particularmente, se presenta desde la infancia para conocer, experimentar y reír. Mediante el juego, desarrollamos tensiones internas, desarrollamos nuestra imaginación, participamos colectivamente, nos movilizamos y estimulamos el

aprendizaje. El componente lúdico nace de la necesidad de un modelo de enseñanza que combina distintos factores: cognitivos, afectivos, sociales, entre otros.

Los juegos son y han sido parte de las culturas de todo el mundo, desde juegos universales de mesa, de patio y recreo, juegos para reuniones, de habilidad e ingenio, entre muchos más.

El juego, por tanto, ha sido siempre un método de enseñanza para entrenar a los más pequeños en habilidades que necesitaban para enfrentarse más tarde a las tareas de la vida cotidiana. Aplicado a la institución educativa tampoco resulta ser una novedad, ya en el Renacimiento se le daba importancia a las actividades lúdicas que preparaban profesionalmente a los estudiantes. El juego didáctico, es definido entonces como: una actividad amena de recreación que sirve para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes, por lo que en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia feliz. (Sánchez, 2010, p.23).

El juego y el aprendizaje tienen en común varios aspectos: el interés de superación; la práctica y el entrenamiento para favorecer habilidades y capacidades; la puesta en práctica de estrategias que conducen al éxito y ayudan a superar dificultades.

Limitar al juego a una cierta edad, es limitar el aprendizaje, es por ello que existen múltiples estilos de juegos y para todas las edades. Dentro de los centros educativos como CEDEX “Plan de Guadalupe”, introducir el juego como una estrategia de aprendizaje es oportuno, ya que, si miramos desde el contexto de los alumnos adultos, la mayoría llega con cierto cansancio al tener que hacer diversas labores durante el día, incluyendo el trabajo y su rol familiar. Además, su trayectoria escolar ha sido troncada, lo cual les ha impedido tener una educación de calidad, que les permita tener una visión positiva hacia el aprendizaje.

En la niñez, el juego es una herramienta que permite desarrollar habilidades cognitivas y motoras, explorar el entorno y modelar conductas. Al llegar a la edad adulta, el juego se transforma en una herramienta social. Tal como menciona Rodríguez (2015) “a partir de la adolescencia, el aspecto lúdico no desaparece, sino que se transforma. Ya el juego no es una herramienta de aprendizaje y exploración del mundo exterior, sino que se convierte en una forma de sociabilización”. (párr. 4).

El juego, además de ser una serie de actividades recreativas que permiten integrar y fortalecer el compañerismo, es también una herramienta que posibilita y favorece al aprendizaje, tras ser un espacio de descanso, en este caso, a las actividades sociales fuera de la escuela.

Pese a que muchas veces, la falta de material didáctico y el poco tiempo que se emplea en las clases, como en el caso de CEDEX “Plan de Guadalupe”, son factores que limitan el uso exclusivo del juego, el docente, encargado de estimular las estrategias, puede hacer uso del juego de manera simultánea, es decir, introducir al juego específicamente en una de las áreas de conocimiento, un juego por día, o bien, cuando un tema sea un tanto complejo para los alumnos. Será muy importante que él o la docente delimite qué tipo de juegos y cuando son permitidos utilizar, dependiendo las condiciones del contexto, de los temas y los alumnos.

Para ello, existen diversos tipos de juegos que se adaptan a las condiciones de la población de alumnos ya mencionada, como son los:

- Juegos de memoria. Tipos de juegos en los que se utilizan cartas o fichas. Se fomentan las habilidades visuales o auditivas del cerebro. Por ejemplo: memorama.
- Juegos de adivinanzas. Tipos de juegos que se utilizan para desarrollar la lógica y la reflexión. También se usan para elevar la velocidad del aprendizaje. Por ejemplo: adivinanzas con letras, números o situaciones.
- Juegos con masas. Tipos de juegos que se utilizan para estimular las funciones visoespaciales, así como también el reconocimiento de las texturas. Por ejemplo: juego con arcilla o plastilina.
- Juegos de colorear. Tipos de juegos que se utilizan para estimular la creatividad y la capacidad motriz. Estimula la asociación de ideas. Por ejemplo: libros para colorear animales y paisajes.
- Juegos tradicionales: Son aquellos juegos típicos de una región que han pasado de generación en generación, con el uso práctico del empleo de la propia motricidad del cuerpo bien, de algún recurso de fácil acceso. Por ejemplo: Teléfono descompuesto, La papa caliente, Lotería. (Enciclopedia de Ejemplos, 2019).

Mediante la simultaneidad entre contenido, el conocimiento previo del alumno y las estrategias que el docente implemente, el juego aporta un plus hacia el aprendizaje, al permitir que el contenido sea más atractivo para el alumno y así, permitirles tener una visión positiva de la modalidad escolar en la que se encuentran.

2.5 Estrategias docentes para el aprendizaje significativo con adultos que cursan la educación básica

En el apartado anterior hemos enfatizado en que los adultos aprenden de forma diferente a los niños y a los jóvenes, pero esto no significa que lo hagan con mayores dificultades, sino que éstas son propias y particulares en esta etapa de desarrollo. De hecho, la base de su aprendizaje adhiere a la visión constructivista propuesta por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para la educación básica: el aprendizaje debe ser reflexivo, introspectivo y experiencial. Para este modelo constructivista, los docentes deberán unirse al reto de diseñar estrategias que cumplan con las expectativas de los educandos adultos y les permitan alcanzar sus metas, las cuales suelen estar ligadas a su vida profesional y ambiente laboral, de manera efectiva e inmediata.

En los últimos años, la tendencia en educación para adultos se ha concebido en México como educación continua para la vida y el trabajo; es decir, una herramienta orientada a lograr objetivos básicos, específicos e inmediatos, como obtener certificaciones, incorporarse al mercado laboral, obtener ventajas profesionales e incluso participar activamente en la educación de sus hijos.

Es importante que los docentes no pierdan de vista los antecedentes de los alumnos y profundicen en su bagaje cultural, como hábitos y valores, experiencia académica y laboral, etcétera, con el fin de convertirse en facilitadores de aprendizaje. Algunas de las estrategias más efectivas en la educación de los adultos son:

- *Comunidades de aprendizaje.* Sitio donde los adultos pueden compartir opiniones, experiencias y conocimientos previos, y recién adquiridos.

- *Aprendizaje integral acelerado.* Método que permite seleccionar las mejores alternativas para construir un ambiente óptimo al aprendizaje, enfocado en las necesidades particulares de los educandos, en especial en el manejo del tiempo que requieren los alumnos adultos.
- *Método de casos.* Consiste en abordar situaciones específicas de enseñanza aprendizaje vinculadas a la experiencia laboral del estudiante, con el fin de contextualizar el conocimiento. Es similar al método del aprendizaje basado en problemas (ABP), aunque con experiencias más específicas e individuales.
- *Aprendizaje por autoconcepto.* Se funda en la autodirección, mediante el uso de la voluntad individual y la disposición de aprender; parte de la experiencia como recurso de formación para relacionar y dar significado al conocimiento adquirido. Se centra en lo que se necesita aprender o saber, así como en la búsqueda del conocimiento y el desarrollo de habilidades y actitudes que lo propicien. (Márquez, López y Pichardo, 2008, pp. 66-74).

Si bien es cierto que algunas de estas estrategias pueden ser aplicadas a educandos de cualquier edad, las descritas parecen adecuarse con mayor facilidad a las particularidades de los adultos.

Enseñar a personas adultas representa un reto para las y los docentes, quienes además de procurar que alcancen los mismos niveles de logro que los estudiantes regularizados, deben enfrentarse con ideas preconcebidas, muchas veces arraigadas en la infancia, las cuales dificultan su labor. Algunos estudiantes deben confrontar lo que se les enseña con lo que ellos, a lo largo de su vida, han ido aprendiendo.

Por otro lado, los docentes deben adaptar su curso a las necesidades individuales de sus alumnos e, incluso, brindarles un apoyo emocional distinto al requerido por los niños, pues no es raro que quienes retoman sus estudios, particularmente los que se reintegran en la educación básica, tengan vergüenza u otros sentimientos que dificultan su aprendizaje. Las estrategias docentes, para lograr

aprendizajes significativos en adultos que cursan la educación básica, están ligadas con cuatro elementos indispensables:

El aprendizaje reflexivo

La edad adulta, lejos de ser una edad en la cual la persona se encuentra en una situación de déficit a la hora de aprender conceptos nuevos, es una etapa de la vida en la que los hombres y mujeres se encuentran en la plenitud de sus posibilidades de aprender. Pero no en forma de simple y mera repetición como ocurre con los niños de corta edad, sino mediante un aprendizaje de carácter más reflexivo que les permite aprender a través de sus experiencias personales y las de los demás.

Por este motivo, la primera estrategia en la educación del adulto debe consistir en llamar su atención y potenciar su capacidad reflexiva. A través de la educación básica, al adulto se le debe enseñar a comportarse de forma consciente y responsable, animándole a participar en actividades colectivas, con un trasfondo social.

Introspección y experiencia

Los mecanismos intelectuales del adulto se basan, sobre todo, en la introspección y la experimentación. Actividades para descubrirse a sí mismo y conocer las leyes que rigen la propia inteligencia y los métodos basados en la experiencia, constituyen prácticas ideales en la enseñanza de adultos.

El aprendizaje continuo

Las personas adultas se encuentran en una situación de aprendizaje continuo y a lo largo de su vida han ido creando su propia modalidad de asimilación de conceptos y aprendizaje. Por ello, es indispensable que el formador de una persona adulta tenga en cuenta su punto de partida individual: formación previa, bagaje cultural y experiencia académica y profesional, aprovechando y adaptando sus conocimientos a las nuevas enseñanzas.

Una buena parte de la formación en adultos está enfocada a la actualización y al reciclaje y esta debe adaptarse a una realidad social y económica cada vez más cambiante y caracterizada por una evolución socioeconómica acelerada y vertiginosa.

La evaluación en los adultos

La estrategia de evaluación en los adultos debe estar siempre al servicio de una mejora, tanto de la metodología didáctica y de la capacidad del profesor para enseñar, como del aprendizaje del alumno. La evaluación no debe plantearse como un simple control, sino que el objetivo debe ser lograr que el aprendizaje sea cada vez más seguro y eficiente. Por otra parte, los lugares de formación para adultos deben ser centros diferenciados. Esto significa que no han de partir de un currículo fijo, rígido e inamovible.

CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN BÁSICA PARA ADULTOS Y EL CASO PARTICULAR DE CEDEX “PLAN DE GUADALUPE”

En el capítulo III se presentan algunos temas del contexto de la educación básica para adultos que se imparten en CEDEX “Plan de Guadalupe”, desde el ámbito socioeducativo. Al retomar algunos antecedentes es posible analizar las prácticas presentes a partir de las experiencias en el campo para comprender y criticar los hechos actuales. En este caso, los antecedentes forman parte de una base que funciona como ejemplo para un nuevo proyecto o bien, una nueva visión sobre los acontecimientos actuales en el sistema educativo mexicano y particularmente, en la educación básica de adultos.

Posteriormente, se abordará un acercamiento concreto y más detallado a una de las modalidades extraescolares de la Educación Básica para Adultos, y de esta manera, entenderla como una particularidad de la educación mexicana.

3.1 Algunos antecedentes

Para comprender el surgimiento histórico social de la necesidad y el interés del hombre por involucrarse pedagógicamente en la educación de un sector particular de la población, los adultos, se muestra una línea de los antecedentes de ésta, a nivel mundial.

Es en se Inglaterra, a partir del siglo XVIII, donde comienza esta nueva práctica, desde la perspectiva de enseñarle a la gente un oficio para la superación personal. Este comienzo surge con la creación de instituciones para dicha enseñanza.

A mediados del siglo XIX se instituyeron en Francia las “Clases de adultos”, 15 años más tarde se crearon en ese mismo país una “Asociación Politécnica de Instrucción Popular” y “Cursos para adultos en las alcaldías de París”. Ya en el siglo XX se realizaron diversas acciones en la educación de adultos en pequeños grupos, pero encaminados a la formación para el trabajo. Después de la Segunda Guerra Mundial con la creación de la UNESCO se promovieron otras acciones a través de Conferencias Internacionales de Educación de Adultos... (Victorino y Víctor, 2010, p. 62).

Como ya hemos notado, las acciones para favorecer la educación para adultos no son tan recientes y vienen, principalmente, desde el continente europeo.

Este impacto internacional en cuanto a la reflexión y fomento de la educación incluyente con adultos llega a nuestro país a principios del siglo XX, como se muestra en el siguiente apartado.

3.2 La educación básica para adultos en el contexto mexicano

En México, todas las personas tenemos el derecho constitucional de recibir educación (Art. 3º), y el Estado es quien tiene la obligación de impartirla en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media superior.

A continuación, se mencionan los acontecimientos más importantes que explican el proceso histórico de la educación para adultos en nuestra nación:

1. La educación formal, en México, surge a partir de la segunda etapa de José Vasconcelos al frente de la Secretaría de Educación (1921-1924). En este periodo, la educación a personas analfabetas, era una preocupación del estado mexicano y su atención ya se dirigía a formar parte de la responsabilidad del Estado y los municipios para abatir los altos índices de personas mayores de 15 años sin los elementos de la lecto-escritura.

2. En 1936 se hacía el esfuerzo e intento por atender el rezago educativo de los adultos a través de la orientación y atención a estas personas, por medio de diferentes programas. Se enfatizaba, sobre todo, en aquellos que se ubicaban en el medio rural, se agradecía el esfuerzo a pesar de que los resultados no eran del todo satisfactorios.

3. Ante la situación mencionada se tomaron medidas más rígidas tales como hacer obligatorio a los trabajadores mayores de 15 años, a asistir a las escuelas con horario nocturno, instaladas en las escuelas primarias, sin pena de quitarles el trabajo de no cumplir con esa exigencia. Esta fue una postura del Gobierno Federal que se vio reforzada cuando los esfuerzos realizados durante casi diez años toman carácter de Campaña Nacional contra el Analfabetismo el 23 de agosto de 1944.

4. En la aceptación por hacer llegar la información y los beneficios de la Campaña, se unieron los medios de comunicación masiva; como la televisión, la radio, y los periódicos, éstos se encargaban de difundir las acciones y captar el interés de un gran número de personas analfabetas y de otras instituciones como los Sindicatos y Organizaciones Obreras Independientes, Empresas y Compañías Productivas del país, en beneficio de alfabetizar a sus trabajadores.

5. En 1948 durante el sexenio de Miguel Alemán, se crea la Dirección General de Alfabetización y con ello las acciones de Coordinación entre el anteriormente llamado Distrito Federal y los Estados de la República de manera más formal en lo administrativo y lo técnico. Los datos estadísticos arrojaron que en la década 1940 - 1950 el analfabetismo en México bajó del 55.2 % al 44.8 %. Siendo Secretario de Educación Jaime Torres Bodet se intensificaron las acciones contra el Analfabetismo a través de una línea de labores extraescolares en la llamadas Misiones Culturales las que fueron fortalecidas, además, con vehículos dotados de colecciones de libros, discos, folletos y películas instructivas; aparatos de radio, cinematógrafos con lo que se pretendía no sólo enseñar a leer y escribir sino adquirir los elementos básicos de la cultura con el fin de llevar una instrucción educativa integral.

6. Durante el sexenio de Miguel Alemán Valdés (1946-1952), el presidente se preocupó más por la transformación social y económica de la nación y no consideró que uno de los factores contribuyentes a esta era la educación en todos sus órdenes. Pese a esto el Secretario de Educación en turno Manuel Gual Vidal mostró gran interés en la Escuela Rural.

7. Once años después (1963), dentro de los trabajos y análisis de la Organización de los Estados Americanos (OEA), realizados en Bogotá Colombia y en concordancia con los Acuerdos de "Alianza para el Progreso", México reportaba el 45 % de analfabetismo global, esto es; niños menores de 15 años sin escuela y mayores de 15 sin ningún tipo de instrucción educativa. Los reportes para 1965 mostraban una serie de riesgos para la labor de alfabetizar; factores adversos como: la situación económica de las comunidades, la falta de comunicaciones, las barreras orográficas, pero, sobre todo, la diversidad demográfica, étnica y lingüística.

8. En 1975, 1, 200,000 adultos analfabetas mexicanos obstruían el paso a un campo de igualdad de oportunidades. En un intento por vencer aún más este rezago, se integró a los adultos a un Sistema de Escuela Abierta con Centros de Acreditación de Estudios y apoyos de orientación y guía para la culminación de los estudios y se les proporcionaban los materiales educativos necesarios para que los adultos estudiaran por su cuenta. La Campaña iniciada en 1944 se torna en Plan Nacional en 1975 con carácter de objetivo permanente para instruir y capacitar sin límite al mayor número de adultos que por cualquier razón no hubieran podido terminar su educación. El reforzamiento a este Plan queda plasmado con el surgimiento de la Ley Nacional de Educación para adultos del 31 de diciembre de 1975.

9. Seis años después de emitida la Ley Nacional de Educación para Adultos se crea el Instituto Nacional de Educación de Adultos "(INEA) en septiembre de 1981. Para ese tiempo existía en nuestro país gran atraso educativo entre la población mayor de 15 años. Un gran total de 31 millones de mexicanos que no habían concluido la primaria o la secundaria e incluso quienes ni tan siquiera habían iniciado su instrucción primaria. (Instituto Duranguense de Educación para Adultos, 2016).

La participación del INEA, tras ser un organismo decisivo y permanente contra el persistente analfabetismo de abatir la ideología de la época, trataba de que la alfabetización no se quedara en una mera adquisición de la lecto-escritura, sino que al mismo tiempo permitirá al adulto integrarse a la vida cultural, política y social, mejorando su vida pública y comunal.

El INEA, como una base sólida e importante, tenía como objetivo la formación de un "nuevo hombre", motivado y autónomo de sí mismo. Por medio de la educación extraescolar, este nuevo hombre sería capaz de construir por sí mismo su trayectoria educativa y profesional. Los problemas planteados por la instrucción y la educación de alumnos de todas las edades, incluidos los adultos, conducirían a recurrir a múltiples formas extraescolares de aprendizaje.

Toda esta propuesta social pedagógica de la educación para adultos, devenía de diversas ideas, entre las más destacadas se encontraba la ideología del educador brasileño, Paulo Freire.

3.3 Los centros de educación extraescolar y el caso particular de CEDEX “Plan de Guadalupe”

Los CEDEX son los Centros de Educación Extraescolar y fueron creados en 1968.

Actualmente, el principal objetivo de existencia de los CEDEX es ofrecer educación básica de calidad, para jóvenes y adultos, en una modalidad semiescolarizada, a través de un modelo educativo propio, flexible y pertinente, que considere los conocimientos adquiridos por el alumno en el transcurso de su vida y que les permita desarrollar competencias y habilidades para la vida y para el trabajo y según el Portal de educación de México (2017), los CEDEX “son escuelas que ofrecen un servicio educativo gratuito a personas jóvenes y adultas en situación de vulnerabilidad y de desventaja que no han concluido su educación básica”.

Dichos Centros están distribuidos en 15 alcaldías de la Ciudad de México, 43 CEDEX, para ser exactos. Los CEDEX Tienen un horario flexible, que permite que los alumnos realicen sus actividades personales, sociales y familiares en un tiempo relativo.

Los CEDEX dependen meramente de SEBA (Subdirección de Educación Básica para Adultos), y a su vez, SEBA tiene validez y dependencia de la Secretaría de Educación Pública. Esto permite que la educación básica tenga una certificación avalada por la SEP, una revalidación de estudios para aquellas personas que dejaron inconclusa su educación, también, ofrecen inscripciones todo el año.

Estos Centros permiten que la población que no ha concluido sus estudios en educación básica, tenga un fácil acceso, con horarios flexibles, con base en los contenidos de un Plan y Programas propio, cuyo objetivo primordial es vincular los enfoques, propósitos, contenidos, ejes temáticos y evaluación con los saberes, habilidades, destrezas y aprendizajes que exige en la actualidad la vida laboral y social de las y los estudiantes.

3.3.1 Mapa espacial del CEDEX

El centro escolar cuenta con un edificio de dos pisos, con un total de ocho salones (un aula la ocupan los alumnos de Secundaria Inicial: también se incluyen los baños y la dirección de los turnos anteriores), y tres edificios más de un piso. El primero es un complemento de dos aulas, donde se ubican los alumnos de Primaria Inicial y Primaria Avanzada. El segundo está compuesto de la conserjería y de tres aulas más (una de ellas la ocupan los alumnos de Secundaria Avanzada). El tercero lo comprende dos aulas (una adaptada para uso de biblioteca del CEDEX) y la dirección del turno nocturno. Es un espacio amplio, donde se incluye en el patio una cancha de basquetbol y estacionamiento.

En cuanto a la adaptación de dicho espacio, la directora y los maestros coinciden en que a pesar de que la escuela cuenta con un espacio amplio, el mobiliario no es el adecuado para el tipo de alumnado, ya que resulta ser un tanto incómodo por el tamaño reducido de las bancas y mesas.

La biblioteca del CEDEX, fue una idea innovadora por parte de las profesoras encargadas del proyecto de lectura. Se adaptó el aula que está a un costado de la dirección del turno nocturno, colocando señalamientos, reglas, poemas, mensajes y dibujos que propiciaran un ambiente agradable para el fomento de la lectura.

Ilustración gráfica del mapa espacial de CEDEX “Plan de Guadalupe”. (Véase en anexo 1).

Mapa de la escuela

CEDEX “Plan de Guadalupe” se encuentra ubicado en la alcaldía Tláhuac, dentro de un nivel socioeconómico medio- bajo, donde la actividad predominante es el comercio. A un costado del CEDEX, se encuentra la Escuela Secundaria Diurna N.º 126 “Tlahuizcalli”. Las edificaciones colindantes son, en su mayoría, negocios de venta de productos, la avenida está a unos 50 metros, y la estación más cercana de Sistema de Transporte Colectivo (metro), a unos 200 metros. Tal como se observa con un contorno amarillo en la captura de pantalla del mapa satelital de Google, INEGI, 2022.

Ilustración del mapa de la escuela de CEDEX “Plan de Guadalupe”. (Véase en anexo 2).

Mapa social

El mapa social, como su nombre lo indica, nos permite identificar la relación entre los grupos, colectivos y organizaciones de nuestro escenario y sus características.

La matrícula de alumnos está registrada con 84 alumnos (PI= 14, PA= 17, SI= 21, SA= 32), de los cuales, asisten regularmente cuarenta alumnos al día. La población está dividida en cuatro niveles o grados escolares (Primaria Inicial, Primaria Avanzada, Secundaria Inicial y Secundaria Avanzada). En primaria, la población va desde niños mayores de diez años hasta adultos sin límite de edad, un 70% la comprende una población adulta de entre los 18 A 60 años, un 10 % de niños de entre 10 y 11 años y un 20 % de jóvenes entre los 14 a 17 años. En secundaria, la población es meramente joven, de entre los 15 a 17 años.

Entre el profesorado, directivos y administrativos, la matrícula era, hasta noviembre de 2020, de 12 participantes. Un profesor por grupo, una promotora de lectura, una directora, un técnico pedagógico y una secretaria. Infortunadamente, a causa del virus, CEDEX “Plan de Guadalupe” lamenta la pérdida de dos grandes miembros para la comunidad escolar, a finales de 2020 y principios de 2021, quienes se encargaban del acompañamiento y trabajo pedagógico- administrativo.

Mapa social del alumnado y la planta docente. (Véase en anexo 3).

Mapa temporal

Horario de clases: es una modalidad semiescolarizada, es decir, plantea programas educativos con sesiones mínimas presenciales, en el caso del CEDEX “Plan de Guadalupe”, de lunes a viernes de las 19: 00 a las 21: 00 horas, y en las cuales, se establece una serie de actividades de aprendizaje para los alumnos, en las que el profesor es un facilitador de este proceso de aprendizaje. En el caso del alumnado del CEDEX esta modalidad, representa una opción para alumnos trabajadores o que, por

diversas circunstancias han interrumpido sus estudios. Sin embargo, también es una opción para jóvenes de secundaria que por diversos motivos requieran un sistema más flexible y adaptable a sus necesidades.

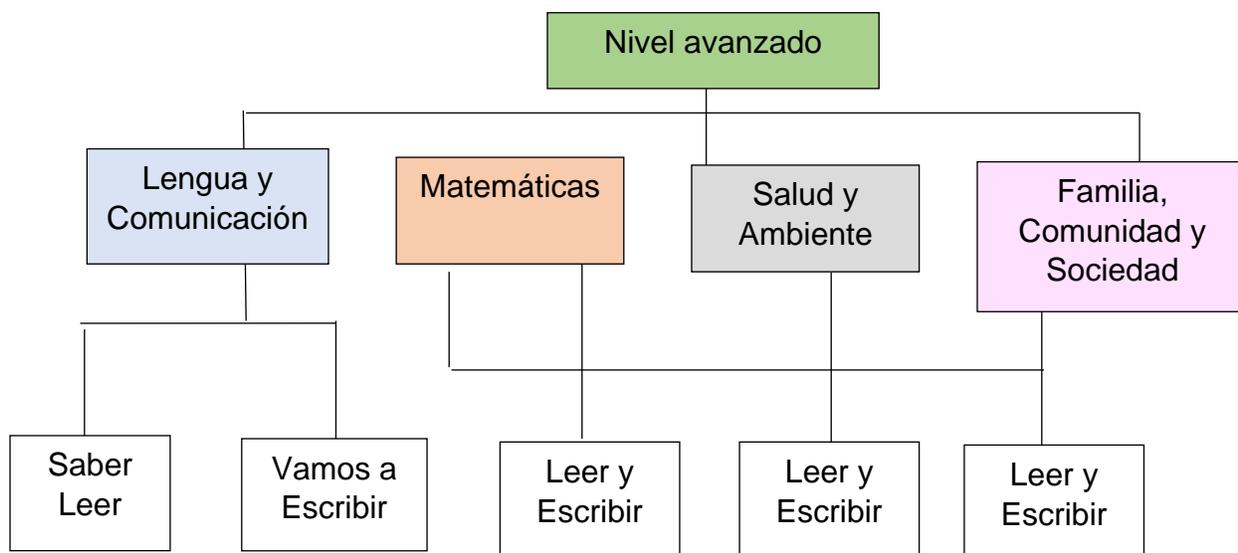
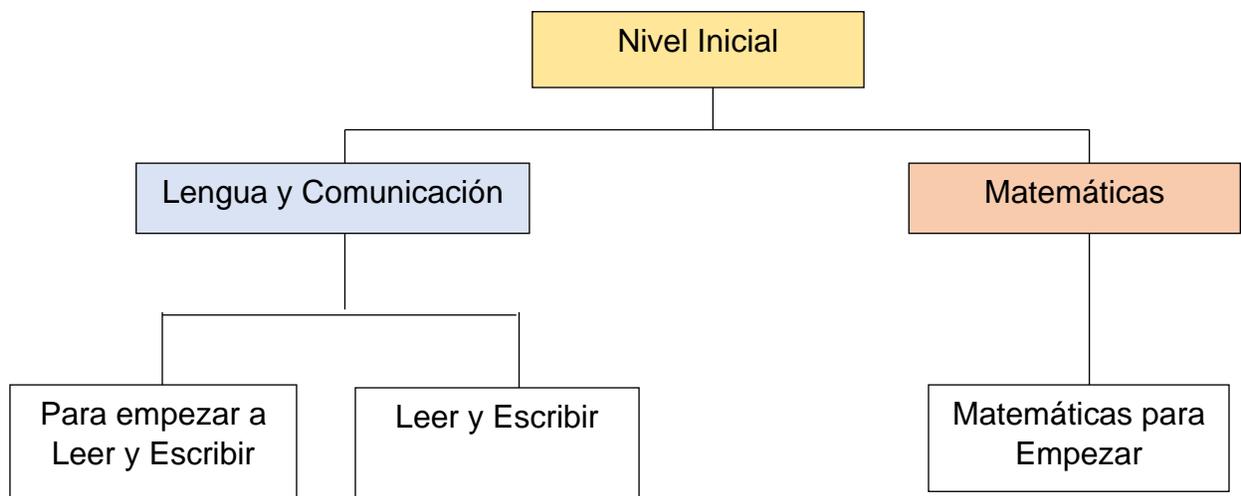
Su gran ventaja es que se adecua a las condiciones de vida y trabajo del estudiante y, sobre todo, permite que existan más posibilidades de vincular lo aprendido con el ámbito laboral y social.

Actividades: Las actividades del CEDEX, se basan y vinculan con:

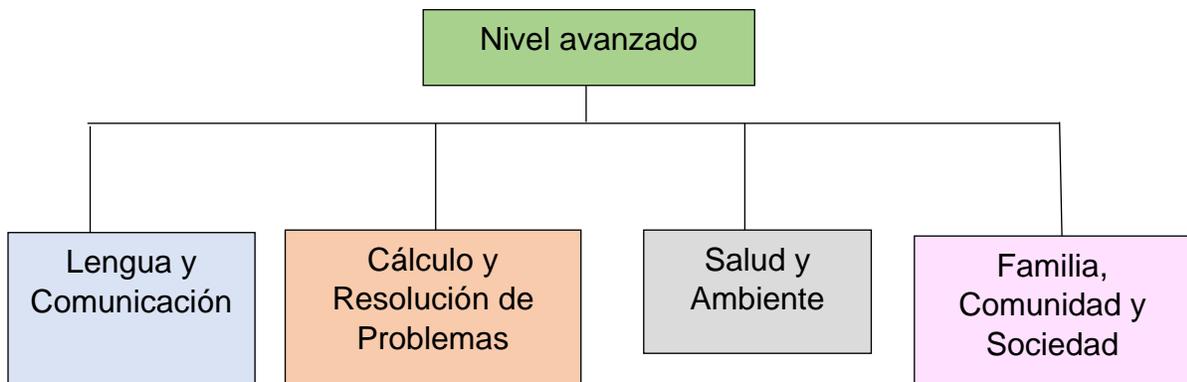
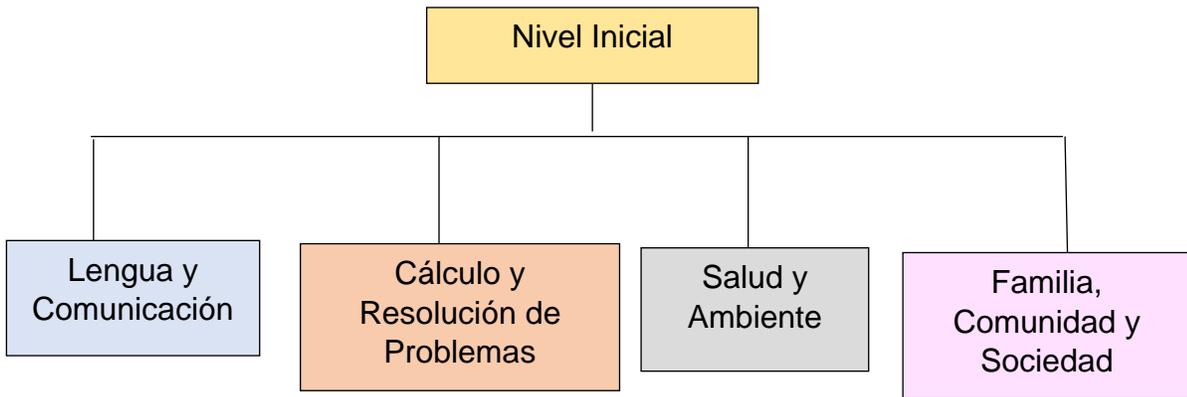
Los enfoques, propósitos, ejes temáticos y evaluación considerando los saberes, habilidades, destrezas y aprendizajes que elige en la actualidad la vida laboral y social de las y los estudiantes. (Plan y Programas de Educación Básica, p. 1).

Las actividades culturales que se implementan de forma global e incluyente en todos los niveles, son actividades de lectura en el Libro Club del CEDEX, obras de teatro, ceremonias, convivios, entre otros, por medio de la organización colegiada. Las actividades individuales de los y las alumnas dependerán del nivel en el que se encuentren, es decir, según el mapa curricular. Éstas, a su vez, serán evaluadas diagnóstica, formativa y sumativa. A continuación, se muestra el mapa curricular del Plan y Programa de estudios de Educación Básica para Jóvenes y Adultos, de forma gráfica.

Primaria para Personas Jóvenes y Adultas



Secundaria para Personas Jóvenes y Adultas



CAPÍTULO IV. APROXIMACIONES METODOLÓGICAS PARA EL DIAGNÓSTICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

La metodología, entendida como un proceso y técnicas para enfrentar problemas de investigación y así generar conocimientos, tiene tres principales enfoques de investigación (cuantitativo, cualitativo y mixto). En el caso particular de esta investigación, se abordará la investigación desde un enfoque cualitativo.

Dentro del enfoque cualitativo, según Hernández (2014), “la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien circular en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio”. (p. 7).

4.1 Nivel de investigación

Investigación Descriptiva: Consiste en la caracterización de un hecho o fenómeno para establecer su estructura o comportamiento, en palabras de los autores:

El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. (Sobre educación, 2016, párr.1).

En este caso se busca delimitar a cada una de las variables para que, en conjunto, exponer y resumir la información de manera cuidadosa y luego analizar minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

En primera instancia, describir la variable: Estrategias docentes (Estrategias que implementan las maestras del nivel primaria del CEDEX “Plan de Guadalupe” y qué resultados obtienen, además, de cuáles estrategias de enseñanza son acorde al alumnado adulto para favorecer su aprendizaje) y en segunda, describir el aprendizaje de los alumnos adultos de nivel primaria y secundaria, e identificar en qué medida su aprendizaje es significativo.

Diseño de la investigación

Investigación de campo: Consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar el hecho real. Por tanto, es de tipo cualitativa. Dentro del enfoque cualitativo, Hernández (2014), afirma que “la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien circular en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio”. (p. 7).

Algunas características del enfoque cualitativo son las siguientes:

- El enfoque se basa en métodos de recolección de datos consistentes en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos).
- La preocupación del investigador se concentra en las vivencias (situaciones, eventos, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones) de los participantes tal como son experimentadas.
- Las técnicas de recolección de datos pueden ser la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.
- El investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, reconociendo sus propios valores y creencias (Hernández, 2014, pp. 7-10).

Asumiendo las características anteriores sobre el enfoque cualitativo, en el presente trabajo se recolectarán los datos desde las perspectivas de los participantes, sus puntos de vista, sus emociones, sus experiencias y el significado que le dan, por medio de dos técnicas específicas (observación, entrevista semiestructurada y cuestionario de preguntas abiertas). Dichas técnicas, permitirán introducirse en el escenario y en las experiencias vivenciales de los participantes, creando un ambiente de respeto y permitiendo una elaboración crítica y constructiva de los resultados.

4.2 Contextualización de la investigación y sujetos participantes

La investigación se llevó a cabo durante la participación en el programa de servicio social: “*Colaboración pedagógica y sociocomunitaria en educación básica para personas jóvenes y adultas*”, durante el periodo de marzo 2019 a septiembre 2020, en uno de los cuarenta y tres Centro de Educación Extraescolar (CEDEX), de la Ciudad de México, CEDEX “Plan de Guadalupe”, ubicado en Ricardo Flores Magón 40, Santiago Centro, Tláhuac, 13300 Ciudad de México, CDMX.

Posteriormente, a causa del término del servicio social y del aislamiento a causa del virus SARS- CoV-2, la investigación la retomo en 2021 vía virtual con la directora del centro escolar, para complementar los últimos detalles.

El centro escolar elegido, es una escuela con un horario nocturno semiescolarizado, es decir; el horario de clases es de lunes a viernes de 7:00 p.m. a 9:00 p.m. El espacio es compartido, puesto que en el turno matutino y vespertino se imparte primaria escolarizada.

Galería de fotografías tomadas durante la estancia en el centro escolar (véase en anexo 9).

Sujetos participantes

Los principales sujetos participantes son las y los docentes del centro escolar “Plan de Guadalupe”, así como de las subsedes “Plan de Ayala” y “Tlamaxcalli”, los cuales tienen un rol activo al responder un cuestionario basado en su conocimiento y experiencia de las estrategias docentes que implementan.

En segundo plano, los alumnos de los distintos niveles y en especial, lo de edad adulta (mayores de 27 años), estos en un rol pasivo, ya que sólo serán parte de la observación.

Es importante mencionar que el criterio que se ha retomado para distinguir a las personas adultas no es ni el margen legislativo que marca la Educación Básica para Adultos (a partir de los 15 años), ni en el margen legal (a partir de los 18 años), sino

basada en la teoría andragógica, ya que esta nos permitirá entender su desarrollo desde la perspectiva social, psicológica y pedagógica.

En un tercer plano, directivos, con un rol activo, en el acceso a una entrevista con respecto al contexto escolar.

La selección y el muestreo de los sujetos participantes es abierto y de carácter voluntario, ya que, en este caso:

“...los investigadores elaboran un conjunto de criterios que retrata al grupo que desean estudiar. A continuación, se dedican a buscar grupos que posean las características apropiadas y tratan de acceder al lugar donde se encuentren y obtener permiso para realizar la investigación. En estos casos, los participantes no tienen voz para determinar por sí mismos si satisfacen los criterios del investigador pues, a priori, éste los ha conceptualizado como miembros del grupo que va a estudiar. (Lecompte, 1998, p. 132).

Los criterios generales tomados en cuenta para la selección de los participantes son los siguientes:

- En cuanto a los docentes del CEDEX, en general: Tienen experiencia con estrategias docentes con relación a su profesión y experiencia laboral y dentro de la modalidad multigrado, tienen o han tenido alumnos de edad adulta en proceso de educación básica.

Total de participantes: 10

- En cuanto a los alumnos: Permiten el acercamiento y observación en sus aulas sin ninguna causa que altere su aprendizaje. Debido a que, por el momento, sólo los niveles Primaria inicial y avanzado cuentan con alumnos adultos, la observación participante será en esos dos grupos.

Primaria Inicial: tres adultos hombres (dos de ellos en proceso de alfabetización), dos mujeres adultas, dos niñas y dos jóvenes.

Total, de participantes: 9

Primaria Avanzada: dos mujeres adultas, un hombre adulto y cuatro jóvenes.

Total, de participantes: 7

- En cuanto a directivos: Son los sujetos que permiten acceder a la información del centro escolar (directora y administrativos).

Total, de participantes: 3

Contextualización de los sujetos de estudio

Los principales sujetos participantes son las y los docentes del centro escolar, cabe mencionar que, debido a la particular modalidad, el CEDEX “Plan de Guadalupe” cuenta dos subsedes que lo complementan (“Plan de Ayala” y “Tlamaxcalli”), es decir, dos escuelas primarias que de igual manera se encuentran dentro de la delegación Tláhuac, prestan sus instalaciones para brindar cercanía y seguridad a los alumnos.

Las y los docentes tienen profesiones como normalistas y/o pedagogos, tienen años ejerciendo su profesión y la mayoría de ellos, atienden, además del CEDEX, otro nivel escolarizado.

En cuanto a los alumnos adultos, la mayoría vive cerca del centro escolar, son padres de familia y/o trabajan por las mañanas y tardes y los motivos por los que abandonaron la escuela escolarizada en su momento son múltiples, pero se relacionan con motivos familiares y laborales.

Respecto a los directivos, pese a que su profesión no está estrechamente ligada con el campo educativo, sus años de experiencia respaldan su conocimiento dentro de dicho campo.

4.3 Técnicas e instrumentos de recogida de datos y los resultados obtenidos

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Una de las características de la investigación cualitativa y en específico, del modelo de la etnografía es que es de carácter abierto para la recolección de datos, y por ello, dentro de la elección de las técnicas más empleadas son la observación y la entrevista, ya que son instrumentos diseñados y analizados por el investigador.

Además de las dos técnicas de recolección de datos ya mencionadas, el cuestionario de preguntas abiertas es una opción que de igual manera permitirá el acercamiento con los participantes, ya que, a través de preguntas abiertas expresan su conocimiento y experiencia, utilizando su propio lenguaje.

1. Técnica de observación participante

La observación participante es la principal técnica etnográfica de recogida de datos. El investigador pasa el tiempo posible con los individuos que estudia y vive del mismo modo que ellos, es decir, toma parte en su existencia cotidiana y refleja sus interacciones y actividades en notas de campo que toma de producirse los fenómenos, influidas por el rol social que asume en el grupo y por las reacciones correspondientes de los participantes. (Goetz. y Lecompte, 1988, p. 48).

Por tanto, la observación participante será una de las principales técnicas de recogida de datos en la secuencia de la presente investigación, y esta, estará latente a lo largo de la participación dentro del centro escolar, con el objetivo de identificar la influencia del contexto escolar en el desarrollo y progreso de los alumnos. Además, la observación participante me permitirá identificar la afluencia de la organización del centro educativo, así como la práctica docente en distintos niveles educativos.

.1 Guía de observación

4.3.1 Guía de observación del contexto escolar

Formato de elaboración propia que permitió organizar la información del contexto de la institución e identificar las problemáticas que influyen en ella, de forma sintética y global.

El instrumento de observación antes mencionado, está dividido por dos categorías principales y sus respectivas subcategorías. Cada categoría se divide, además, por tres columnas: condiciones observables (indicadores), anotaciones y comentarios (tal como se puede observar en el formato, en la parte de anexos del presente trabajo).

Resultados obtenidos de la guía de observación del contexto escolar:

La observación directa, permitió percatarse de las características del entorno que rodea a la escuela y de las características de la institución, tanto físicas como significativas para los miembros que conforman la escuela. A continuación, se describen los resultados globales de la observación directa de la institución y su contexto, conforme al siguiente orden:

- **Contexto: características del entorno que rodea a la escuela**

Infraestructura: La fachada de CEDEX “Plan de Guadalupe” está deteriorada, debido a los grafitis y al nulo mantenimiento; en cambio, la secundaria colindante tiene una buena fachada y una mejor estructura. La ventaja es que, las calles están iluminadas por lámparas, hay semáforos y señalamientos que benefician la seguridad de las personas, y están constantemente transitadas por el movimiento de los autos y los negocios cercanos. Las desventajas en cuanto a servicios, es la restricción del agua en la comunidad, la basura acumulada por los puestos ambulantes.

Población: Las características socioeconómicas de la población, son que, por pertenecer a una comunidad en desventaja, es decir, a una clase con bajos niveles socioeconómicos, tiende a ser una zona conflictiva e insegura, lo cual pone en peligro a los alumnos.

- **Escuela: características de la población**

Caracterización cuantitativa de la escuela:

El centro escolar adolece de varios problemas en cuanto a recursos profesionales pues sería adecuado que hubiera un maestro para alfabetización y uno más para secundaria avanzada, porque la matrícula es mayor. Además, sería adecuado que hubiera otro tipo de especialistas, como un psicólogo o un orientador encargado de ayudar a resolver los conflictos personales de los alumnos, ya que la mayoría de ellos tiene una gran carga emocional. También agregaría que se implementara mayor difusión del centro escolar y de la forma

de trabajo interno del centro escolar, puesto que es una oportunidad de crecimiento para muchas personas en desventaja.

En este caso, yo he sido la primera prestadora de servicio social dentro de CEDEX “Plan de Guadalupe”, lo cual me honra y enorgullece, pero desearía que el programa de servicio social “Colaboración pedagógica y socio comunitaria en educación básica para personas jóvenes y adultas”, tuviera mayor difusión y validez, ya que este tipo de centros educativos necesita demasiada atención personalizada hacia los alumnos, como bien notamos, el horario es muy corto y la población de alumnos es muy extensa en cuanto a edades y necesidades educativas.

En cuanto a los alumnos, el ausentismo, según los profesores y la directora, se debe a diversos factores, principalmente que la mayoría depende de sí mismo y, por tanto, tienen que trabajar o bien, son padres a temprana edad o tienen problemas familiares.

En primaria, la matrícula la comprenden más las personas adultas y en secundaria, las jóvenes (Primaria Inicial: 14, Primaria avanzada: 17, Secundaria inicial: 21 y Secundaria avanzada: 32)

Caracterización cualitativa de la escuela:

En el caso de la directora, a pesar de ser odontóloga, tiene la vocación y el conocimiento sobre cómo organizar la escuela. Algunas profesoras destacan más que otras, en cuando a su práctica docente y su lenguaje.

Los motivos de ingreso son diversos, pero la mayoría, motivos emocionales.

Debido a que la mayor parte de los alumnos son jóvenes que desertaron la educación secundaria por cuestiones de conducta.

El espacio y el mobiliario es prestado por la primaria escolarizada del turno matutino y vespertino, por lo tanto, el mobiliario es inapropiado para el tipo de alumnado del CEDEX.

Tienen una forma de trabajo distinta, debido a que es una educación semiescolarizada, nocturna y con alumnos con necesidades particulares.

- **Clima de la escuela**

El clima de la escuela es adecuado, pero menciona una profesora que la participación de los padres es muy poca, a causa de que la mayoría de los alumnos son responsables de ellos mismos. También menciona que entre profesores siempre hay más vínculos con unos que con otros, pero que eso no impide que el ambiente siga siendo de respeto y compañerismo.

Actualmente, son dos alumnos a los que se les brinda una atención personalizada para el estudio de su examen global, lo que causa curiosidad en los demás alumnos.

En las Juntas de consejo técnico y cuando se presentan situaciones referentes a las actividades, se llega a un acuerdo colectivo y organizado.

La directora es con la que más se dirigen, tanto profesores, como alumnos y padres de familia.

- **Dirección**

Siempre hay disposición de atender a cualquier persona que lo requiera.

Los vínculos afectivos son muy pocos, pero se nota que algunas veces hay tensiones, a causa de la personalidad o forma de trabajo de cada uno.

Las características personales de la directora hablan mucho de su profesionalidad y humanidad.

A pesar de que es amplio y con el mobiliario suficiente, no tiene el aspecto total de una dirección, ya que tienen mucho material y objetos.

Formato y resultados obtenidos de la guía de observación del contexto escolar (véase en anexo 4).

4.3.2 Guía de observación de la práctica docente

Con la guía de observación se podrá realizar el análisis de resultados sobre la práctica docente en dos de los cuatro niveles educativos del centro educativo, primaria inicial y primaria avanzado. La selección particular de ambos grupos ha sido elegida debido a que en ambos niveles de primaria se concentran los alumnos adultos, sujetos primarios de la investigación. La guía de observación general de la práctica docente de ambas profesoras permitirá identificar la forma en que desarrollan su práctica docente, en cuanto a los aspectos relacionados con las estrategias de enseñanza que repercuten en el aprendizaje de los alumnos, así como algunas dificultades que en estas se presentan.

La guía de observación de la práctica docente está dividida en cuatro campos (Estrategia didáctica, Manejo y organización del aula, Presentación del contenido y Ambiente de aprendizaje). Cada campo contiene distintos indicadores y su respectiva observación y comentarios.

Análisis global de la guía de observación de la práctica docente con ambos grupos de nivel primaria

La selección particular de ambos grupos ha sido elegida debido a que en ambos niveles de primaria se concentran los alumnos adultos, sujetos primarios de la investigación, mientras que en los niveles superiores (secundaria inicial y avanzado), se concentran alumnos adolescentes y jóvenes.

Para el siguiente análisis general de las sesiones de los niveles Primaria inicial y Primaria avanzado de CEDEX “Plan de Guadalupe”, se tomaron en cuenta cuatro aspectos relacionados con las estrategias de enseñanza que aplican las docentes en su práctica docente y la manera en que repercuten en el aprendizaje de los alumnos, así como algunas dificultades que en estas se presentan.

Las cuatro dimensiones tomadas en cuenta se relacionan con los elementos más básicos e importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el transcurso de las sesiones, éstas son y se definen como:

Estrategias didácticas: Son aquel conjunto de técnicas y actividades planificadas por el docente, con el fin de alcanzar objetivos específicos dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Manejo y organización del aula: Son aquellas acciones y actitudes que el docente manifiesta en el espacio físico y social para activar y atender las necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje del alumnado.

Presentación del contenido: Es la acción que realiza el docente para exponer o dar a conocer, ante el alumnado, información, datos y demás conocimientos sobre un tema o situación. Esta se hace evidente mediante el discurso, textos, imágenes y demás recursos, según sea el caso.

Ambiente de aprendizaje: Son las condiciones físicas, socioafectivas y culturales manifestadas bajo un escenario, en el que el alumnado interactúa y se relaciona con el fin de obtener conocimientos y experiencias que contribuyan en su proceso de aprendizaje.

ESTRATEGIAS DOCENTES	PRIMARIA INICIAL
<i>Estrategias didácticas</i>	<p>Las estrategias didácticas se reducen al aprendizaje autónomo, al realizar ejercicios en la libreta y/o en hojas para su carpeta de actividades. Las estrategias son aplicables para el grupo, en general, interviniendo individualmente con los alumnos, debido a que cada uno tiene un grado distinto de aprendizaje y de conocimientos.</p> <p>La participación activa de los alumnos es poco ocurrente, debido a que las actividades son en su mayoría individuales, las aportaciones de los alumnos suelen relacionarse con narraciones de sus vivencias al relacionarlos con algún tema.</p> <p>Es importante señalar que no se delimita el inicio y cierre de clase, es decir, no se da a conocer el objetivo de la sesión ni la retroalimentación de esta, puede que se deba al poco tiempo establecido, aunque podría hacerlo de manera breve y precisa para reforzar el aprendizaje.</p>

	<p>Por otro lado, los alumnos adultos son quienes se enfrentan a la frustración de no poder realizar las actividades al ritmo de los compañeros jóvenes, quienes poseen un poco más de conocimientos académicos, como leer y comprender textos o realizar operaciones matemáticas más complejas.</p>
<p><i>Manejo y organización del aula</i></p>	<p>Los alumnos adultos pertenecientes al nivel primaria inicial, encajan en un subgrupo denominado “alfabetización”, ya que están empezando con su proceso de lectoescritura, lo cual complica la organización y la disposición de los recursos didácticos, al ser la misma para todo el grupo, en general. La gran ventaja que he de resaltar son los principios de convivencia establecidos en el grupo, y los valores reflejados en cada clase, como el respeto y la tolerancia entre pares. Otra de las grandes ventajas es la precisión de las indicaciones de la docente, ya que trata de ser clara y breve.</p> <p>Creo que, en este caso, lo más oportuno en beneficio para los alumnos adultos, sería un aula exclusiva para quienes se encuentran en proceso de alfabetización, así como una monitora que les preste atención particular.</p>
<p><i>Presentación del contenido</i></p>	<p>Uno de los elementos destacados en cuanto al desarrollo de los temas es la relación del contenido con ejemplos y con conocimiento previos, pues es una de las estrategias base de la andragogía y del aprendizaje significativo, al tratarse de un proceso de aprendizaje donde se aprovecha la experiencia de los aprendices, ayudándolos a explorar sus propias experiencias y saberes mediante el uso de técnicas de discusión, simulaciones, método de caso, etc.</p> <p>En cuanto al uso del lenguaje de la docente, a pesar de presentarse preciso y claro, el tono y modulación de la voz hace que algunas veces se pierda la atención del grupo.</p> <p>Es importante que como estrategia de presentación del contenido se consideren actividades breves de inicio y cierre del tema, con el fin de reforzar los aprendizajes y la comunicación del grupo. El facilitador del aprendizaje debe estar comprometido en organizar y ofrecer una diversidad de recursos del aprendizaje, ya que debe esforzarse por conseguir textos,</p>

	<p>materiales, personal, equipo, ayuda audiovisual, cualquier recurso que sus aprendices necesiten para su propia superación y para el cumplimiento de sus propósitos.</p>
<p><i>Ambiente de aprendizaje</i></p>	<p>Según la andragogía, para lograr un buen ambiente de aprendizaje, existen cuatro características para que los facilitadores o docentes sean buenos motivadores de adultos:</p> <p style="padding-left: 40px;">Destreza para transmitir ese saber, entusiasmo y compromiso con los grados de emoción, estímulo y energía, empatía con las necesidades y expectativas de su alumno, y claridad, vista desde el lenguaje y organización en su proceso como enseñante (Morales y Leguizamón, 2017, p. 167).</p> <p>La teoría andragógica afirma que el educando adulto se siente más motivado con el aprendizaje que los ayuda a solucionar problemas cotidianos o resulte en beneficios internos, es decir, su satisfacción de aprendizaje aumenta cuando el conocimiento adquirido les facilita o les favorece en algún momento de su cotidianidad. En el caso de Primaria inicial, hace falta reforzar el ambiente de aprendizaje con el fomento de estrategias grupales, considerar las experiencias e intereses de los alumnos, de variar las estrategias didácticas y considerar al juego como una de ellas y hacer más amenas las clases, así como un mejor esfuerzo por mostrar una actitud más energética y positiva ante el grupo.</p> <p>Para lograr un aprendizaje significativo para los alumnos, el ambiente de aprendizaje debe contar con la comodidad, confianza, respeto, amabilidad, libertad de expresión y aceptación de las diferencias. Siendo el facilitador el principal encargado de propiciarlo.</p>

**ESTRATEGIAS
DOCENTES**

NIVEL PRIMARIA AVANZADO

***Estrategias
didácticas***

Las estrategias se encaminan a estimular el aprendizaje individual, pocas veces se realizan actividades grupales para la integración del grupo y el trabajo cooperativo. Las actividades se concentran en ejercicios en la libreta, hojas con actividades impresas, uso continuo del pizarrón como recurso didáctico, donde se plasman dibujos y ejemplos del tema, tareas y participación.

La interacción de la profesora con el grupo es básicamente positiva, ya que existe constante comunicación y con ello, aportaciones sobre sus experiencias, aclaraciones de dudas y aportación de conocimiento.

La evaluación es un tanto tradicional, al tratarse de asistencia, exámenes y trabajos individuales.

***Manejo y
organización
del aula***

La profesora tiene un estilo de enseñanza indirecto, ya que permite una mayor independencia a los alumnos, plantea preguntas, acepta y clarifica las ideas y toma en cuenta los sentimientos de los alumnos, anima la participación y estimula su aprendizaje

Una situación que habría de considerarse es el empleo de técnicas grupales, pues dentro de la organización de actividades es casi nula, ya que las actividades suelen ser individuales, cada uno en su lugar. Una de las ventajas es que la profesora es clara y precisa en sus indicaciones, los alumnos respetan cuando ella habla y explica, estando así, la presencia constante de principios de convivencia y valores como el respeto y la tolerancia.

***Presentación
del contenido***

Al comenzar cada sesión, no suele utilizar actividades de iniciación, ni da a conocer el objetivo de la clase o tema, sin embargo, continuamente antes de comenzar con la clase les hace preguntas relacionadas a cómo les fue o alguna charla breve para amenizar la comunicación. Posteriormente, antes de comenzar con el tema, trata de relacionarlo con temas transversales o

previos, así como la constante aplicación de ejemplos para una mejor comprensión y relación del contenido, tal y como la teoría andragógica lo propone, al tomar en cuenta que el papel de la experiencia del alumno adulto tiene efectos que contribuyen favorablemente en su aprendizaje, ya que:

1. Permite que los alumnos acentúen sus diferencias individuales.
2. Proporcionan una riqueza de recursos para el aprendizaje, pues lo relacionan con vivencias visuales y tangibles.
3. Crean predisposiciones que inhiben o dan forma al nuevo aprendizaje, ya que las experiencias son un previo aprendizaje.
4. Proporcionan las bases para la identidad del alumno.

La motivación que promueve la profesora se basa en escucharlos, en tomar en cuenta actividades que sean compatibles con sus intereses, así como darles constantes “palabras de aliento”, que los impulsa a continuar pese a cualquier circunstancia.

Debido al poco tiempo contemplado, no le es posible la mayor de las veces, realizar un cierre de tema, por lo que es poco usual que se elaboren conclusiones, pues sólo se realizan las actividades de clase y se da seguimiento en la próxima.

El uso del lenguaje es adecuado, ya que trata de que sea coloquial, claro y cuidadoso. Es segura de sí misma, lo cual se ve reflejado al comunicar o expresar cualquier tema o situación.

Ambiente de aprendizaje

El facilitador contribuye en gran medida en la responsabilidad del ambiente de inicio de la experiencia del grupo. Si su propio reflejo es de confianza en el grupo y en los individuos que lo conforman, este punto de vista se compartirá y llevará a cabo de manera natural.

El ambiente de aprendizaje se vuelve muy ameno al considerar en todo momento las experiencias e intereses de los alumnos, al relacionar el contenido con situaciones reales, lo cual le da un mayor valor. Constantemente reconoce sus esfuerzos y los hace notar ante el grupo,

propiciando un clima de cortesía y respeto.

Según la teoría andragógica, el docente, al establecer un clima favorable en el salón de clases, pasa de ser una autoridad a ser el facilitador, es decir, se convierte en otro aprendiz participante, un integrante del grupo que expresa sus puntos de vista como los demás.

Formato y resultados de la guía de observación de la práctica docente (véase en anexo 5).

4.3.3 Entrevista semiestructurada

Debido a que la entrevista semiestructurada es una de las herramientas que los investigadores cualitativos utilizan con mayor frecuencia debido a su flexibilidad para la obtención de la información fue utilizada en esta investigación para recoger información relevante acerca de las estrategias que usan los docentes que atienden a los adultos en el CEDEX.

En primera instancia, se prepara un guion temático sobre el tema a tratar con el informante, de tal modo que las preguntas son abiertas, lo cual permite que el informante puede expresar sus opiniones, precisar sus respuestas, e incluso desviarse del guion inicial cuando se presenten temas con relación al objetivo principal, que sean precisos de explorar.

Dos de las características más importantes de la entrevista semiestructurada son que:

- El investigador debe mantener la atención necesaria como para intervenir en las respuestas del informante en los temas que son de interés para el estudio, de manera que la conversación se enlace de forma natural.
- A lo largo de la entrevista, el investigador puede enlazar respuestas del informante sobre una categoría con otras que van fluyendo en la entrevista y construir nuevas preguntas para el estudio.

La entrevista, permite que a través de una “conversación”, el personal administrativo (directora, técnico administrativo y profesora del taller de lectura) narre su historia personal con relación al contexto y clima del centro educativo, ya que es muy importante conocer cómo surge, qué propósitos tiene y las problemáticas del centro escolar y de esta manera, determinar en qué medida afecta o beneficia a los alumnos y docentes.

El guion de entrevista presenta un formato con un apartado inicial donde se incluyen los datos personales de la persona entrevistada y del centro escolar. Está dividida en seis bloques temáticos: Perfil del entrevistado, Historia de la institución, Contexto, Infraestructura, Deserción y Cierre. Cada bloque contiene preguntas de distinto tipo, con un total de 15 preguntas de distinto tipo, en las cuales se incluyen preguntas;

- Sensitivas: Asuntos personales que deben tratarse con delicadeza y respeto.
- Antecedentes: Asuntos sobre sucesos significativos.
- Contexto: Situaciones descriptivas del entorno.
- Opinión: Perspectiva personal sobre un asunto.
- Simulación: Ejemplificación de una problemática.

La entrevista semiestructurada permitió percatarme que pese a las tareas diversas que ejerce cada uno de los participantes, muestran ideas y conocimientos similares en cuestión de las respuestas, aunque la directora mostraba respuestas más completas. A continuación, se describen los resultados globales de las tres entrevistas, de acuerdo con el orden de los bloques temáticos.

Perfil del entrevistado: Los tres participantes tienen una profesión distinta ya que, la directora es odontóloga, el técnico administrativo es sociólogo y la profesora del taller de lectura es licenciada en educación básica. El rasgo que tienen en común es que los tres han sido docentes frente a grupo del CEDEX.

Historia de la institución: Ninguno de los tres sabe exactamente la fecha de la creación del CEDEX “Plan de Guadalupe”, pero conocen las causas. Los tres

coincidieron que las modificaciones más significativas de la escuela han sido la infraestructura, en cuanto mejoramiento de servicios como agua, luz, ampliación de aulas.

Contexto: En cuanto a la comunicación y relación entre los miembros que conforman el entorno escolar, los tres coinciden en que el ambiente de trabajo es adecuado, que a través de las juntas de consejo pueden llegar a establecer acuerdos, opiniones, propuestas, experiencias, etc. Un aspecto interesante es la respuesta que dan acerca de, si han detectado alguna problemática dentro de la escuela, el profesor “E3” y la profesora “E2”, coincidieron en que la única problemática es el conflicto entre alumnos, en cambio, la profesora “E1” pensó en una problemática distinta, ella menciona que dicho problema es que los alumnos no tienen un proyecto de vida. En cuestión de la influencia del contexto social, los participantes coinciden en el entorno social externo sí influye en la dinámica escolar, pues los valores negativos se ven reflejados dentro. Finalmente, coinciden en que, en cuanto a alternativas para salvaguardar la seguridad de todos, han solicitado apoyo de patrullas, pero que no se los han brindado.

Infraestructura: Una situación particular del centro escolar es que el mobiliario y el espacio utilizado por CEDEX, son “prestados” de alguna manera, por los horarios escolarizados de primaria matutina y vespertina, por lo que, los tres participantes coinciden en que el espacio es adecuado pero el mobiliario es pequeño situado al alumnado.

Deserción: Un aspecto importante y significativo es la deserción y ausentismo de los alumnos. Los participantes coinciden en que la deserción es muy significativa porque los alumnos son la razón y el centro de la educación. También coinciden en que las causas de deserción y ausentismo son de distinta índole, por mencionar algunas: madres y padres a temprana edad, el poco interés de los padres de familia y situaciones laborales y autoestima.

Cierre: El maestro “E3” menciona que la certificación es muy importante, que de repente las cifras bajan y suben y que, una de las motivaciones de los alumnos por ir a

la escuela es la beca otorgada por el gobierno. En cambio, la maestra “E3” añade que lo que le parecería bueno es la difusión del servicio que brinda la institución. Mientras que, la profesora “E1” menciona la importancia del interés de los padres.

Formato y resultados de la entrevista semiestructurada (véase en anexo 6).

4.3.4 Cuestionario de preguntas abiertas y su análisis

Dentro de la investigación cualitativa, el cuestionario para la recolección de datos e información es utilizado de igual manera que en una investigación de tipo cuantitativa, en comparación, el cuestionario de la investigación cualitativa busca obtener datos específicos o puntuales, lo que le permite al investigador registrar y analizar de manera particular cada una de las respuestas, ya que, generalmente, la cantidad de personas a entrevistar no es tan grande.

En el caso particular de los cuestionarios abiertos, según Abarca, Alpízar, Sibaja, y Rojas (2013), “estos incluyen un conjunto de preguntas cuyas respuestas no cuentan con previa codificación. Las personas pueden brindar su opinión o conocimiento respecto a la pregunta que se les hace”. (p. 129).

Si bien podemos contrastar, el cuestionario abierto es una herramienta con gran similitud a la entrevista semiestructurada, ya que se puede obtener información narrativa y particular del informante, aunque de manera más concreta. Debido a las condiciones de sanidad a causa del virus COVID-19, se decidió utilizar esta técnica de recolección de datos, vía electrónica, para agilizar la participación y de esta manera, conocer, desde la experiencia y el conocimiento de las docentes, su perspectiva acerca de las estrategias que implementan con los alumnos de edad adulta y por tanto, esclarecer el eje central de la investigación.

De igual manera, el cuestionario es un formato de elaboración propia y se aplicó a 8 docentes, a la promotora del taller de lectura y a la directora, ya que todas han tenido la experiencia de estar frente a grupo. El cuestionario cuenta con un apartado inicial donde se incluyen los datos personales de la persona entrevistada con base en su formación y experiencia académica y laboral, así como una breve introducción con

el objetivo del mismo. Posteriormente, continua con el apartado de 20 preguntas, éstas, divididas por cuatro bloques temáticos (Educación básica para adultos, Centros de educación extraescolar, Estrategias docentes y Aprendizaje significativo), los cuales son las categorías centrales de la investigación.

A continuación, se presenta un diagnóstico acerca de la manera en que las docentes del CEDEX “Plan de Guadalupe” y de sus subsedes, “Tlamaxcalli” y “Plan de Ayala”, llevan a cabo su práctica docente dentro de la educación básica para adultos. En otras palabras, el presente análisis de la información recopila el estudio del pensamiento que los profesores tienen sobre lo que saben y lo que aplican dentro de su práctica, incluyendo sus conocimientos pedagógicos en distintas dimensiones. Por lo tanto, el objetivo principal del diagnóstico es, identificar la manera en que se desenvuelven los docentes en la autorreflexión de su práctica docente, particularmente en cuanto a las estrategias de enseñanza, así como identificar la relación de sus respuestas con la observación participante que se ha presentado con anterioridad.

Los resultados posteriores, competen a un instrumento de carácter mixto, un cuestionario titulado: “Estrategias docentes para el aprendizaje significativo en la educación básica para adultos”. Dicho instrumento fue aplicado en julio de 2021 a una población de 9 docentes frente a grupo de niveles primaria y secundaria y sus variantes, así como a la directora del centro escolar.

Cabe mencionar que dicha muestra se realizó **por conveniencia**, es decir, de acuerdo con las posibilidades de poder responder, ya que, al atravesar con la pandemia a causa de virus SARS-CoV-2, la pertinencia fue realizar el cuestionario vía correo electrónico, y como lo retoma Otzen y Manterola (2017), el muestreo por conveniencia “permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos”. (p.1).

Estructura del cuestionario

El instrumento está compuesto por una serie de preguntas abiertas, ya que, de esta manera, el participante responde de acuerdo con su léxico y conocimiento, libremente, sin restricciones y expresando su respuesta casi como una entrevista, lo

cual permite tener una visión general acerca de sus conocimientos, a través de la calidad de sus respuestas. Como ya se había mencionado, el muestreo ha sido seleccionado por conveniencia, puesto que:

El muestreo por conveniencia es una técnica de muestreo no probabilístico y no aleatorio utilizada para crear muestras de acuerdo con la facilidad de acceso, la disponibilidad de las personas de formar parte de la muestra, en un intervalo de tiempo dado o cualquier otra especificación práctica de un elemento particular. Cuando se utiliza esta técnica, se pueden observar hábitos, opiniones, y puntos de vista de manera más fácil. (QuestionPro, s.f.)

El cuestionario se elaboró con base en una lógica socio-constructivista, ya que se consideraron aspectos actitudinales, conceptuales y de contexto, además de llevar una lógica gradual, es decir, de lo particular a lo general y de permitir la libre respuesta según su experiencia.

El cuestionario comienza con una serie de 7 reactivos relativos a los Datos generales, que van desde su nombre, sexo, edad, cargo, formación, nivel que imparte y años de servicio en CEDEX. Posteriormente se compone por cuatro grandes dimensiones o categorías, las cuales son: Educación básica para adultos (3 reactivos), Centros de Educación Extraescolar (5 reactivos), Estrategias docentes (7 reactivos) y Aprendizaje significativo (4 reactivos). En general, se compone de 19 reactivos de preguntas abiertas.

La primera dimensión “Educación básica para adultos” tiene como fin, introducir a las docentes al cuestionario y posteriormente, al tema o eje central, reconociendo, en un primer momento, la perspectiva que tienen sobre la importancia que le dan a la existencia actual y permanencia a la EBA, así como la definición que tienen de “adulto”, pues es la población eje dentro de la investigación.

Por otro lado, la dimensión “Centros de Educación Extraescolar” tiene como fin introducir meramente la investigación al centro escolar donde se encuentran inmersos y hacer de la reflexión, algo más particular, tal como conocer las características específicas de CEDEX, la forma de trabajo interna, la importancia de la función

particular que desempeñan y, además, su sentir como docentes tras vivir estas experiencias.

La tercera dimensión, **“Estrategias docentes”**, es la categoría con mayor significado para la investigación, pues en ésta, se pretende que las docentes reflexionen sobre estrategias que implementan con el alumnado adultos y que identifiquen si existen o no diferencia en ellas, tras estar inmersos en un sistema multinivel e inclusivo. Dentro de este espacio de preguntas, el profesor tiene la oportunidad de reflexionar sobre sus saberes docentes y la manera en que los lleva a cabo dentro de la práctica. Además, dentro de este bloque de preguntas, podremos identificar el conocimiento que tienen las docentes sobre el modelo andragógico, y así, partir hacia los resultados.

La cuarta y última dimensión, “Aprendizaje significativo”, hace énfasis a los objetivos que tienen las docentes hacia sus alumnos, si el tipo de aprendizaje que pretender alcanzar en los estudiantes se encamina hacia el constructivismo o hacia otra vertiente.

Formato del cuestionario de preguntas abiertas (véase en anexo 7).

Gráficas de resultados del cuestionario de preguntas abiertas (véase en anexo 8).

Análisis global del cuestionario

Para comenzar el análisis de la información recabada, es importante considerar el primer apartado del cuestionario. Comienza con los datos de los participantes, es decir, la ficha de identificación de acuerdo con la edad, sexo, cargo, formación, nivel que imparte y años de servicio en CEDEX.

Dentro de la categoría “sexo”, resalta que el 90% de la población se compone de mujeres y sólo el 10% de hombres. Estos datos confirman que, hasta la fecha, la docencia, continúa viéndose como una profesión dirigida a las mujeres.

Dentro de la información recabada, también se encontró que el 40% de la población se compone por docentes de entre los 50 a 55 años, mientras que con un porcentaje del 20% se encuentran docentes de entre los 25 a 40 años y otro 20%, que van entre del 40 a 45, y finalmente, con un 10%, docentes casi noveles de entre los 30 a los 35 y el otro 10%, entre los 35 a 40 años.

En cuestión del cargo que ocupan dentro de CEDEX, el 90% de los encuestados son docentes frente a grupo y sólo el 10% lo compone la directora del plantel.

De acuerdo con la formación de los docentes, se puede identificar que el 50% de la población encuestada son normalistas, quienes se profesionalizan meramente en la docencia, un 10% sólo respondió que cuenta con licenciatura, sin especificar, y con un 20%, docentes con una formación en pedagogía y 20% con una licenciatura ajena a la rama educativa. En ese caso, la directora y una de las docentes frente a grupo de nivel primaria.

Dentro de los niveles educativos, se puede identificar claramente que, de acuerdo con los porcentajes y a la experiencia, CEDEX "Plan de Guadalupe" cuenta con el 60% de los participantes por ser la sede central, mientras que las dos subsedes más cuentan con un 20% de la matrícula de docentes, cada una. Esta división es parte de las particularidades del CEDEX, ya que, como menciona la directora, esta modalidad de subsedes permite que la educación esté aún más al alcance de la población de alumnos residentes de Tláhuac, en general, ya que cada una de las subsedes se encuentra en colonias alternas, pero cerca del plantel central que es "Plan de Guadalupe", de esta manera, los alumnos pueden trasladarse con mayor seguridad y rapidez, según se les facilite.

Es por ello que el CEDEX "Plan de Guadalupe" cuenta con la directora, personal administrativo, una docente encargada del taller de lectura y uno por cada nivel (primaria inicial y primaria avanzado, secundaria inicial y secundaria avanzado), mientras que en las subsedes se componen sólo por dos docentes, una por cada nivel en general (primaria y secundaria), debido a que contienen una población de alumnos más reducida.

Posteriormente analizaremos el cuestionario en relación con las categorías y preguntas, las cuales contienen respuestas destacadas de las participantes e incluso, citas que respaldan el argumento.

Categoría: Educación Básica para Adultos

P1. De acuerdo con la primera pregunta del cuestionario, se identificaron tres categorías que engloban las respuestas generales de los participantes, éstas, de acuerdo con la importancia que le dan en la actualidad a la Educación Básica para Adultos (EBA). Los resultados arrojaron que un 46% de las respuestas describen que la importancia de la EBA radica en sustentar la vulnerabilidad del sector de alumnos jóvenes y adultos, ya que su educación se ve obstaculizada por distintos factores, por lo que creen que el objetivo principal es mejorar la calidad de vida de los alumnos. Un 36% de las respuestas se encaminan a afirmar que la importancia de la EBA es permitir que los alumnos se superen con la culminación de sus estudios básicos. Por último, la categoría con un 18%, resalta que las respuestas de los participantes se basan en que la EBA es un sistema educativo flexible, lo cual es de suma importancia, ya que su modalidad, horarios, currículo, etc., permiten el acceso y permanencia.

P2. La segunda pregunta es más de carácter conceptual, la cual pretende que las docentes den una definición de la EBA y, de esta manera, complementar la pregunta anterior. Los resultados describen que el 60% describe a la EDA como una “alternativa en beneficio de las necesidades de jóvenes y adultos”, es decir, que, debido al plan de estudios, al espacio, la accesibilidad, las relaciones sociales internas, y demás características, permite que los alumnos ingresen y permanezcan. Por otro lado, el 20% de las docentes la definen como una oportunidad para culminar sus estudios de educación básica, la cual está estrechamente ligada con la anterior, sin embargo, este tipo de respuestas sólo se enfocan en la certificación. El otro 20% de las participantes añaden una respuesta distinta a las dos anteriores, éstas se enfocan en definir a la EBA como una “educación básica extemporánea “y como “una experiencia con alumnos con expectativas escolares y laborales, que enfrentan distintos problemas familiares”.

P3. Para finalizar esta categoría relacionada a la EBA, tomé en consideración que las participantes definieran lo que para ellas es una persona adulta, para esta pregunta, las categorías se basan en el autor principal de la teoría andragógica, Malcolm Knowles. Estas categorías definen y caracterizan al adulto desde cuatro vertientes:

1. La biológica: nos volvemos adultos, biológicamente hablando, cuando llegamos a la edad en que somos capaces de reproducirnos.
2. Le legal: somos legalmente adultos cuando llegamos a la edad en que tenemos derecho a votar, obtener licencia de manejo, casarse sin consentimientos de los padres, etc.
3. La social: socialmente somos adultos cuando comenzamos a desempeñar papales de adultos, como el de trabajar, ser padre, cónyuge, ciudadano que vota, etc.
4. La psicológica: llegamos a la edad adulta, psicológicamente al formarnos un autoconcepto de seres responsables de nuestra propia vida y gobierno (Knowles, Holton y Swatson, 2001, p. 69).

Los resultados gráficos en esta pregunta afirman que el 16% de las respuestas definen a una persona adulta desde la vertiente biopsicosocial, por ejemplo, citando la respuesta de la participante con clave C1:

Como un individuo, completamente desarrollado fisiológica y mentalmente, capaz de decidir, pensar con madurez, ser autónomo e independiente

El 23% de las respuestas definen a una persona adulta desde la vertiente legal, es decir, como una persona que ha cumplido la mayoría de edad según lo establecido en ley.

Oro 15% de las respuestas están enfocadas en la vertiente social, las cuales se enfocan en definir a un adulto como una persona con ciertas responsabilidades y ocupaciones.

Finalmente, y con una mayor carga, **el 46% de las respuestas definen al adulto desde la vertiente psicológica**, y es muy interesante porque la visión que tienen del adulto es según sus alumnos. Una de las respuestas dentro de esta vertiente es la que lleva como clave C10:

Es aquella persona con cierta madurez, que dependiendo del grado de esta posee ciertas habilidades cognitivas y psicomotoras.

Categoría: Centros de Educación Extraescolar (CEDEX)

P4. La segunda categoría es aún más particular que la primera, ya que se pretende recabar datos específicos del centro escolar estudiado. La primera pregunta dentro de esta categoría es de carácter conceptual, al pedir a las participantes que respondan qué son los CEDEX y cómo surgen. Donde 60% de las participantes contestaron con relación a que los CEDEX son "centros educativos semiescolarizados para continuar estudios de educación básica", mientras que el otro 40% lo describen como centros educativos para jóvenes y adultos". Dentro de las respuestas, sólo 4 de las participantes respondieron cómo surgen, algunas de manera más extensa y detallada y otras de manera más precisa. A continuación, se citan las respuestas más completas y acordes a la literatura, ya que mencionan que:

C1. Son escuelas receptoras de alumnos a quienes se les ha cerrado la oportunidad de continuar con sus estudios en un sistema educativo regular. Al principio del siglo XX partir de las Misiones Culturales, surge la Subdirección de Educación Básica para Adultos. Tiempo después, en 1968 se crearon los Centros de Educación para Adultos y en 1978 se crea la Dirección General de Educación para Adultos teniendo a su cargo los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBA). A partir de 1981 los CEBA se incrementaron en un 12% por lo que, en 1992, se impulsó la creación de los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX) ofreciendo el servicio de alfabetización, primaria, secundaria, preparatoria abierta, capacitación para el trabajo, apoyo a las tareas de los alumnos atendidos y educación para la vida. Sin embargo, no fue hasta 1994 cuando se descentraliza la educación, creándose la Subdirección de Servicios Educativos en el Distrito Federal, hoy Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM) integrada por otras como la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE) al frente de los niveles de educación básica a la que pertenece la Subdirección de Educación Básica para Adultos encargada de los CEDEX.

C7. Son los centros educativos que brinda educación básica a jóvenes mayores de 15 años que desean iniciar o concluir su primaria o secundaria. Surgen desde las misiones culturales, desde José Vasconcelos, que se han ido reconstruyendo con los cambios del orden social.

Estas respuestas son muy importantes, ya que la información sobre el surgimiento de los CEDEX es muy escasa y, por tanto, han sido de gran ayuda para la investigación.

P5. En esta quinta pregunta se pretende complementar a detalle la anterior, ya que se les pide a las participantes que identifiquen cuáles son las características específicas del centro escolar, las cuales coincidieron en cinco características principales. Con un 22%, empatan las respuestas relacionadas a que una de las particularidades del CEDEX es que es un sistema semiescolarizado con horario nocturno dirigido a jóvenes y adultos. Un 11% de las respuestas describen que otra de las características principales es que existen dos niveles (primaria y secundaria), las cuales se dividen en inicial y avanzado, cada uno, es decir, que, tomando como referencia a la educación básica escolarizada, el nivel de “primaria inicial” compete a los primeros tres años de primaria, mientras que “primaria avanzada” sería de cuarto a sexto grado de una primaria escolarizada, donde se obtiene una certificación. De igual manera sucede con secundaria inicial y avanzado.

Otro 11% de las respuestas mencionan que otra de las características de CEDEX es que su plan y programas de estudio se dividen en cuatro áreas de conocimiento, no por asignaturas como en cualquier otro sistema educativo. **Un 34% de las participantes coinciden en que otra de las grandes características es que, los CEDEX son flexibles y personalizados,** es decir, que se adaptan a las circunstancias personales de los alumnos según su situación, son accesibles debido a la cercanía, el horario se ajusta al final de su jornada laboral y/o personal y son personalizados en cuestión a que, debido a la escasa matrícula de alumnos, la docente frente a grupo puede tener una comunicación más estrecha con ellos. La respuesta de la participante con clave C1, complementa y une la información, en general:

- Nuestra modalidad es semiescolarizada

- Tenemos dos niveles escolares Primaria y Secundaria. Cada nivel está integrado por dos ciclos Inicial y Avanzado.

- En el caso de primaria, el ciclo inicial comprende el 1, 2 y 3 grado y para el ciclo avanzado 4, 5 y 6 grado.
- Para secundaria, el ciclo inicial comprende el 1 grado y avanzado 2 y 3 grado
- La edad de ingreso para cada nivel es a partir de los 10 años para primaria y a partir de los 15 años para secundaria.
- El profesor que atiende al grupo, por lo general es multiárea, es decir atiende las 4 Áreas de Conocimiento básica (Lengua y Comunicación, Calculo y Resolución de Problemas, Salud y Ambiente y Familia Comunidad y Sociedad) y el Área de Desarrollo (Habilidades Socioemocionales).
- Nuestro proceso educativo puede ser formativo, es decir que el alumno avanza paulatinamente según vaya alcanzando sus aprendizajes esperados o bien por evaluación global.
- La evaluación global consiste en presentar un examen para lograr su certificación en un tiempo más corto. (esta opción la deciden los alumnos que en especial requieren su certificado por cuestiones laborales).
- Para la evaluación global se le proporciona una guía de preparación para el examen, misma que debe ser resuelta con ayuda y acompañamiento del profesor.
- La calificación aprobatoria obtenida de la evaluación global es irrevocable, sin embargo, en caso de reprobar alguna área, se le proporciona al alumno la atención escolar para fortalecer las áreas de oportunidad detectadas en la evaluación.
- Nuestra modalidad cuenta con el Plan y Programa de Educación Básica para personas jóvenes y adultas (PyPEBJA). Este plan y programa es propio, flexible, pertinente, integral e inclusivo.

P6. En cuestión del trabajo interno, se evaluaron las respuestas según la calidad de las mismas, según los siguientes parámetros: Muy completa (menciona muchos aspectos importantes), Completa (Menciona aspectos generales), Básica (menciona sólo un aspecto) e Incompleta (no responde a la pregunta o es incongruente). He aquí un ejemplo de cada una de las respuestas de las participantes:

Muy completa

C1. •El periodo de inscripciones y de certificaciones es durante todo el ciclo escolar,

- Los alumnos de nuevo ingreso presentan una evaluación diagnóstica para identificar sus necesidades de aprendizaje.

- En base a los resultados de la evaluación diagnóstica, el docente debe centrarse en las áreas de oportunidad e intereses del alumno.

- El docente debe diseñar la unidad didáctica (planeación), en la que debe establecer cuáles serán los aprendizajes esperados, las estrategias didácticas, los recursos didácticos, los productos y la forma como va a evaluar al alumno.

- La unidad didáctica puede sufrir adecuaciones de acuerdo con las necesidades del alumno.

- Para algunos de los alumnos, la atención puede ser personalizada, pues los alumnos tienen diferentes características y necesidades.

- Se revalidan materias, es decir, si el alumno trae boletas del sistema escolarizado, se consideran esas calificaciones siempre y cuando sea aprobatorias.

- El alumno es promovido al siguiente nivel o ciclo o certifica si alcanzo los aprendizajes esperados.

- En nuestra modalidad, los alumnos de secundaria pueden presentar el COMIPEMS.

- Los docentes atienden un nivel y ciclo educativo.

- Realizamos muestras pedagógicas, en las cuales los alumnos tienen el espacio para dar a conocer lo aprendido durante su proceso educativo.

Completa

C4. Se imparten cuatro áreas que son las siguientes: Lengua y comunicación, Cálculo y resolución de problemas, Salud y ambiente y Familia, comunidad y sociedad. Aproximadamente en un periodo de cuatro meses, el alumno se puede promover al siguiente nivel. (Inicial o avanzado en primaria o secundaria).

Básica

C2. Con los planes y programas de estudio diseñados para atender las necesidades educativas de las personas jóvenes y adultas

Incompleta

C3. De manera transversal

Evaluar la calidad de la respuesta no significa descartar, si no, complementar la información, en este caso, se logró obtener que el trabajo interno es muy particular y siempre de la mano con el Plan y Programa de Educación Básica para personas jóvenes y adultas (PyPEBJA).

P7. Esta pregunta es la única evaluada de manera distinta, ya que, debido a la libertad de respuestas, se logró, como ya lo había mencionado, a través de no descartar ninguna respuesta y complementar unas con otras, obtener una respuesta general y muy completa de la función particular de los CEDEX, esta es:

Los CEDEX, son centros educativos en un sistema semiescolarizado y flexible, con un gran compromiso y preparación para apoyar a un sector vulnerable de la población, personas jóvenes y adultas, brindándoles la oportunidad de culminar sus estudios en primaria y secundaria para así seguir desarrollándose académicamente. Los CEDEX, además de ser funcionales en el aspecto académico, también lo son en lo emocional, pues la mayoría de los alumnos presentan problemáticas de índole familiar, emocional, legal, entre otras cuestiones más. Por ende, los CEDEX tienen cierta particularidad, en comparación de otros sistemas de estudio extraescolar como lo es el INEA, por lo que se requiere de una mayor difusión en cuanto a la oferta educativa que ofrecen, así como del espacio, el apoyo y la atención.

P8. Para amenizar un poco el cuestionario, se introdujo una pregunta sensitiva, con el fin de que las docentes expresaran su sentir dentro de este campo de trabajo, donde la evaluación fue gratificante al notar que un 60% respondió que se sienten satisfechas de ejercer su profesión y lograr resultados positivos en los alumnos, algunos, incluso, usando el término “poner mi granito de arena”. El otro 40% de responder también positivamente, aunque no de forma tan expresiva como los demás, sólo con un “Excelente”, “Muy bien”, “Muy a gusto”. Los resultados expresan que, pese a las actividades extras en su vida externa, el docente trata de poner de su parte para sentirse bien dentro de su lugar de trabajo y eso, transmitirlo en las dos horas diarias de clase, a la cual llamamos “pasión por la enseñanza” como menciona un autor en su libro más destacado, Maurice Tardiff.

La pasión de los docentes no solo se ve enriquecida con el compromiso y la motivación que presenten, sin embargo, las comunidades de aprendizaje que se crean

dan una visión más amplia que completan y ayudan a que la enseñanza y el aprendizaje tengan una mayor eficacia tal como Day (2006), menciona en el capítulo 7 de su texto "Emociones, sentimientos e identidad personal y profesional. La pasión del compromiso: satisfacción en el trabajo, motivación y auto eficiencia". que, para que las escuelas tengan eficacia en las comunidades de aprendizaje, debe maximizar más allá de lo académico, debe enfocarse en el contexto de los miembros, para contribuir en su desarrollo integral. Las escuelas como comunidades de aprendizaje tienen la capacidad de mejorarse a sí mismas, pues dentro de ella, existen significados compartidos, es decir, el trabajo colegiado entre los miembros de la comunidad, tienen la capacidad de intercambiar conocimientos, cultura, formas de pensar, etc.

La pasión por la enseñanza radica en el compromiso y la pasión por mejorar tanto como docente en lo individual, así como por ser parte importante de una comunidad escolar. El compromiso docente va más allá de lo académico, es también una comprensión emocional y del mundo que rodea a los alumnos. Se dice que para que un docente sea eficiente, debe ser competente y comprometido, es decir, que tenga la capacidad de conectar el contenido con un tacto pedagógico, formar una conexión entre profesor-alumno y contenido, es decir, involucrar profundamente los componentes del triángulo interactivo.

Categoría: Estrategias docentes

P9. La primera pregunta de la categoría más importante para la investigación, por ser el principal foco de estudio, consiste en que las participantes describan qué son para ellas las estrategias docentes, cuyas respuestas dieron lugar a integrarlas en cuatro subcategorías, con un porcentaje de: un total del 60% las docentes definen a las estrategias docentes como "Procedimientos o recursos para lograr aprendizajes", un 20% las define como "Formas de abordar temas", otro 10% como "Herramientas para transmitir conocimientos" y el último porcentaje con 10% las define como "Medios y materiales para facilitar el aprendizaje".

La noción que tienen las docentes sobre estrategias docentes es asertiva, ya que se relacionan y encaminan a un mismo objetivo: el aprendizaje, aunque la última subcategoría no se relacione con formas de actuación, sino como materiales didácticos.

La primera y segunda subcategoría se relaciona con la definición que hace un primer autor citado en el capítulo 1:

Las estrategias docentes o de enseñanza, son procedimientos y modos de actuar del docente. Son elementos indispensables para lograr aprendizajes significativos, al propiciar escenarios, momentos con la intención de enseñanza-aprendizaje en el espacio de la comunicación, la apropiación del conocimiento, el desarrollo personal y formación integral. (Vásquez Rodríguez, 2010, p. 10).

Mientras la tercera subcategoría se relaciona más con la siguiente definición de estrategias docentes:

Las estrategias docentes son un conjunto de herramientas teórico-prácticas, las cuales desarrollan, en los alumnos, habilidades generales para asimilar los conocimientos nuevos de manera personal y significativa, lo que asegura un aprendizaje duradero y un mejor desempeño escolar. (Quesada Castillo, 2007, p. 4).

P10. Es grato saber que las participantes tienen una definición conceptual de las estrategias docentes, ahora bien, la presente pregunta pone a prueba su definición con lo que verdaderamente aplica, pues se trata de enlistar los tipos de estrategias docentes que conocen, las cuales han dado lugar a formar cinco subcategorías, éstas, con base en las aportaciones de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), en “Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo”.

Las respuestas de las participantes en cuanto a los tipos de estrategias docentes que conocen se agruparon según los siguientes porcentajes y subcategorías: un 35% de las respuestas se refieren a estrategias para “Organizar y razonar la información”, las cuales sirven de apoyo para enseñar el conocimiento declarativo o conceptual (hechos, conceptos y principios). Otro 17% de las respuestas son estrategias con fines de “Trabajo cooperativo”, éstas son reconocidas como una de las

opciones didácticas que benefician a toda educación enfocada al desarrollo humano en diversas vertientes, es por ello que:

El profesor, además de enseñar la materia tiene que promover una serie de prácticas interpersonales y grupales relativas a la conducción del grupo, los roles a desempeñar, la manera de resolver conflictos y toma decisiones asertivas, y las habilidades para entablar un diálogo verdadero. (Díaz y Hernández, 2002, p. 113).

El 18% de las respuestas también da lugar a otro tipo de estrategias, las “Didácticas y/o de actividad física”, éstas no son descritas meramente por los autores señalados, sin embargo, son estrategias comúnmente utilizadas por docentes de educación básica las cuales funcionan casi de manera similar a las estrategias motivacionales, pero enfocadas aún más a la premisa de “los adultos también juegan”, tras ser una población de alumnos con una gran carga de estrés social y familiar.

Con el mismo porcentaje anterior, un 18% de las respuestas se relacionan con estrategias para “Activar conocimientos previos”, cual fin es:

Activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. Su activación sirve en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. También se concentran en ayuda al esclarecimiento de las intenciones educativas que se pretenden lograr al término del episodio o secuencia educativa. (Díaz y Hernández, 2002, p. 144).

Por último, el 12% de las respuestas se agrupan en estrategias “Motivacionales”, que tienen como objetivo ser un interruptor que, según Dansereau, Weinstein y Underwood (1985), citado por Díaz y Hernández (2002), “permiten al aprendiz mantener un estado propicio para el aprendizaje. Las estrategias de apoyo pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención y organizar las actividades y tiempo de estudio”. (p. 88).

P11. La siguiente pregunta es un poco más de tipo reflexivo, ya que da inicio al paso de la teoría andragógica, identificar que enseñar a los adultos es distinto que enseñarles a niños y jóvenes. La pregunta pretende que las docentes contesten si las

estrategias que aplican son las mismas para el alumnado mixto, en general, y que expliquen el porqué.

Los resultados arrojaron que el 40% de las participantes “Nunca” han aplicado las mismas estrategias al alumnado en general, ya que afirman que toman en cuenta las necesidades y características de los alumnos para ejecutarlas. Empatando con un 40%, otro porcentaje de las participantes docentes afirma que sólo “Algunas veces” aplican las mismas estrategias, ya que sus clases dependen del ritmo del alumnado. Mientras que el 20% restante de las respuestas da lugar a respuestas muy cortas, cuyo mensaje es poco entendible, por ejemplo:

C2. La decisión que se debe tomar de manera consciente y reflexiva.

Al parecer, las docentes toman en cuenta que el aprendizaje y las estrategias de enseñanza deben ser adaptables según el ritmo del alumnado y según sus necesidades y características.

P12. Siguiendo con el bloque de preguntas relacionadas con las estrategias docentes, la presente pregunta hace referencia a la actualización docente que han tenido en cuanto a las estrategias de enseñanza aplicables únicamente a adultos, pues CEDEX, es, como ya se había mencionado, un espacio inclusivo con los adultos. Las respuestas señalan que el 50% de las participantes afirman que “Sí” han tenido cierta actualización y/o capacitación. Otro 30% de las docentes afirma que “Sí, pero no enfocadas específicamente con adultos”, mientras que el 20% restante de las docentes afirma que “No” han tenido ninguna actualización con base al tema.

Los resultados muestran un conflicto, ya que, al pertenecer al mismo sector y sistema educativo, las respuestas deberían de ser más uniformes, lo cual hace dudar de quienes afirman que “Sí” las han tenido.

P13. Continuando con la especificidad de la enseñanza con adultos, en esta pregunta se pretende que las docentes identifiquen si creen que exista alguna *diferencia entre las estrategias que aplica con el alumnado adulto, en comparación a las que aplica con el resto de los alumnos, en este caso, niños y jóvenes*. Los

resultados fueron que, el 70% de las participantes afirma que sí existen diferencias y explica el porqué, por ejemplo:

C4. Sí he notado la diferencia entre los niños, jóvenes y adultos. En el caso de los niños, hay una estrecha relación con la tecnología. En el caso de los jóvenes existen también los retos tecnológicos que los ha hecho cada vez más pasivos. En este caso es importante tomar en cuenta los aprendizajes significativos para que haya un verdadero interés por aprender y en el caso de los adultos, se debe echar mano de sus experiencias, vivencias, anécdotas y situaciones personales.

Mientras que el otro 30% sólo afirma que sí, sin explicar por qué, lo cual carecen de interpretación, por ejemplo:

C3. Algunas veces.

C6. En algunas ocasiones sí y en otras no.

Las respuestas se inclinan a que las docentes afirman que sí existe una gran diferencia entre aplicar las estrategias de enseñanza con adultos en comparación a niños y adolescentes, esto da paso a la aceptación de las teorías de la educación para adultos.

P14. Para ejemplificar y detallar las afirmaciones de la pregunta 13, se *pidió a las participantes que identificaran qué estrategias aplican con el alumnado adulto en comparación del alumnado joven*, cuales respuestas se agruparon en cuatro subcategorías y porcentajes: con un 40% los ejemplos son “Estrategias basadas en experiencias e historias de vida del alumno”, por ejemplo:

C10. Me he dado cuenta que los adultos se ven más interesados en compartir a partir de su historia de vida, por experiencia, se les facilita más los ejercicios como exposiciones y los jóvenes les gusta, además de que se les facilita más los casos prácticos y lúdicos.

Cuyas estrategias son la tercera premisa fundamental del modelo andragógico:

Los adultos llegan a una actividad educativa con un mayor volumen y una calidad distinta de experiencias que los jóvenes. Por la simple virtud de haber vivido más tiempo, han acumulado muchas más experiencias que los jóvenes, pero también tienen experiencias diferentes. Esta diferencia de cantidad y calidad tiene muchas consecuencias en la educación de adultos. (Knowles, Holton y Swanson, 2001, p. 71).

Otro 40% de las docentes basa sus estrategias en "Estrategias personalizadas acordes al ritmo del alumno", esto es debido a que mayoritariamente, la matrícula de alumnos adultos está dentro del nivel primaria, quienes están en proceso de alfabetización o bien, progresando para culminar su educación primaria. Lo que nos lleva a reafirmar que las estrategias sí deben ser, en algunas ocasiones, personalizadas acordes al ritmo del alumno, pero en este caso, el tiempo de dos horas para cada clase, no es basto, habría que implementar nuevas alternativas, las cuales más a delante propondré.

Continuando con los tipos de estrategias que implementan las docentes con el alumnado adulto, un 20% ha indicado que las estrategias que aplican son "Estrategias divertidas y sencillas", lo cual nos lleva a reafirmar las respuestas de la P10.

Finalmente, el 20% restante, se encamina por las "Estrategias motivacionales", de igual manera, la motivación es una de las bases de la teoría andragógica, pues ésta menciona que los adultos, además de tener motivadores externos como son, un mejor empleo, un mejor salario, un rol más importante, etc., los motivadores internos tienen un peso más importante dentro de la educación, tales como su calidad de vida, su autoestima, el deseo de incrementar la satisfacción laboral y académica, entre otros aspectos.

P15. Al introducir cada vez más a la teoría andragógica, dentro de esta pregunta, se pretende saber qué conocen las docentes sobre dicha teoría.

Los resultados arrojan que el 50% de las participantes conocen básicamente que son "Métodos de enseñanza para el aprendizaje de adultos", un 20% afirma que "No conoce nada sobre la teoría" y otro 20%, "Sólo sabe que está relacionada a los adultos", y sólo el 10%, "Cree que está relacionada con adultos de la tercera edad".

Lo cual nos lleva a replantear que, pese a que las docentes tienen en claro que las necesidades educativas de los adultos son distintas y particulares a las del alumnado joven, es un conocimiento intuitivo que habría de reforzar con el fomento y reflexión de la teoría dedicada al aprendizaje específico de los adultos.

Categoría: Aprendizaje Significativo

P16. Para introducir el último bloque de preguntas relacionadas con la categoría de Aprendizaje significativo, la presente pregunta pretende que las docentes identifiquen cómo potencializan el aprendizaje significativo en sus alumnos. Los resultados permitieron integrar las respuestas en tres subcategorías, con sus respectivos porcentajes:

Mientras que un 40 % utiliza “Estrategias socioemocionales y motivacionales”, si bien recordamos, la población de alumnos tiene una carga emocional, debido a diversos factores, cuyas estrategias resultan ser pertinentes.

El otro 40% pertenece a las docentes que utilizan “Estrategias basadas en su historia personal y experiencial”, tal como menciona una de ellas:

C7. Partiendo de sus experiencias, sus saberes, sus conocimientos previos, así como desde su perspectiva.

El 10% de las participantes utiliza “Estrategias básicas para organizar el contenido”, es decir, las que comúnmente conocemos:

C1. A través del uso de estrategias como: Aprendizaje basado en problemas, Trabajo por proyectos, Aprendizaje mediante casos, Cuadros sinópticos, Mapas conceptuales, Mapas mentales, Exposiciones, Muestras pedagógicas, Líneas de tiempo.

El 10% restante no respondió.

P17. Para comprender al aprendizaje, debemos considerar que existen factores que influyen en que éste no se logre, por ello, en esta pregunta se pide a las participantes que mencionen qué factores influyen para que no se logren aprendizajes significativos en el alumnado adulto, lo que nos llevó a delimitar cuatro subcategorías.

Los resultados revelan que **el 80%** de las participantes mencionan y, por tanto, es el **factor más destacado**, son las “Actividades laborales y la falta de tiempo”, ya que, como menciona una de las docentes:

C4. Ha llegado a influir su trabajo, sus horarios, la crisis económica que hay en la sociedad y la falta de continuidad en sus estudios.

Además, un 50% también incluye que un factor que influye negativamente en el aprendizaje, son los “Problemas sociales y psicológicos”, tales como:

C6. Los estados emocionales del alumno, la motivación, la organización, el tiempo.

Otro factor influyente con un porcentaje alto, del 50% de similitud en las respuestas, son los “Problemas económicos”, tal como menciona una de las docentes:

C7. Económico: “debido a que sus ingresos están por debajo de sus necesidades”.

Laboral: “Su jornada es de más de 8 horas”.

Emocional: “Muchos de ellos no creen en ellos mismos”.

Psicológicos: “En la mayoría de los casos les falta motivación”.

Además de los factores ya mencionados, dentro de las respuestas se encuentran otros factores que me parecen importantes, como el embarazo adolescente, adiciones y que las actividades no sean acordes a sus necesidades, lo que les ocasione un desinterés.

P18. También se pide la opinión de las docentes en cuanto a qué piensan de lograr aprendizajes significativos en los alumnos, cuyas respuestas fueron evaluadas según la calidad y pertinencia.

Los resultados arrojan que el 60% de las participantes tienen una respuesta “Buena, ya que menciona que es importante y por qué”, por ejemplo:

C1. El aprendizaje significativo es relevante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues permite que el alumno:

Construya su propio conocimiento, relacione los conocimientos previos con conocimientos nuevos, esté motivado durante su trayecto formativo y aprenda a aprender.

C9. Cuando el aprendizaje es significativo el alumno será capaz de aplicarlo en su vida diaria y resolver situaciones que se le presenten.

El otro 30% tiene una respuesta “Regular, ya que sólo menciona que es positivo”, sin ningún argumento más.

El 10% restante no respondió.

P19. Para concluir el cuestionario, la pregunta de cierre es “¿qué sabe usted de la teoría del aprendizaje significativo?”, cuyos resultados fueron: el 50% de las participantes conoce la teoría, al mencionar los elementos principales, tal como responden:

C1. Es una teoría que planteó Ausubel y en la que él establece que el aprendizaje está ligado a los conocimientos previos de la persona, los cuales son vinculados con la nueva información adquirida, y que de esta manera el aprendizaje se construye.

C8. Teoría del constructivismo. Es cuando el alumno construye nuevos aprendizajes basados en sus conocimientos previos, esto hace que sea un aprendizaje permanente.

Mientras que un 10% tiene un conocimiento básico de la teoría, ya que lo describe de manera muy general:

C6. Es cuando el alumno relaciona los nuevos conocimientos con los anteriores adquiridos.

Por otro lado, un 30% “No conoce sobre la teoría”, lo cual es importante tomar en cuenta para confirmar los resultados esperados de la investigación.

CAPITULO V. PROPUESTA DIDÁCTICA: ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ALUMNOS ADULTOS DE CEDEX "PLAN DE GUADALUPE"

5.1 Algunos resultados sobre la práctica docente, las estrategias y el ambiente escolar

Este último apartado es el más importante, pues dentro encontraremos los resultados obtenidos del análisis resultante entre la investigación documental y la de campo; ya que, a través de la fundamentación teórica, se ha logrado el objetivo principal, el cual es: determinar cuáles son las estrategias de enseñanza más adecuadas para favorecer el aprendizaje significativo de los adultos, y los datos arrojados en el diagnóstico en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes que están en proceso de concluir su educación básica, en el CEDEX "Plan de Guadalupe".

Para la obtención de los resultados sobre la práctica docente, las estrategias y el ambiente escolar y con ayuda de las técnicas e instrumentos de recolección de datos antes mencionados, hemos identificado que, con base en las teorías principales que fundamentan la investigación (ubicadas en el capítulo 1), las estrategias de enseñanza más adecuadas para favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos adultos, se relacionan con una serie de elementos que deben estar presentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos elementos se vinculan con: motivación, aprendizaje cooperativo, activación de conocimientos previos, retroalimentación, organización de información, tareas y evaluación.

A continuación, se presentan los resultados de manera concreta y visual, donde se muestran las estrategias de enseñanza, incluyentes y aplicables en los niveles educativos donde se concentran los alumnos adultos de educación básica. Las estrategias elegidas se componen de la recolección de información de la práctica docente, el ambiente escolar, y, sobre todo, de la teoría.

Dentro de los resultados "estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo de adultos", encontraremos las estrategias que componen a la práctica

docente, su definición, la manera en que favorecen el aprendizaje significativo del alumnado adulto de CEDEX “Plan de Guadalupe, el listado de estrategias de enseñanza, ejemplos aplicables en las sesiones, así como la aparición de las teorías: teoría andragógica, teoría de la asimilación, teoría de desarrollo cognitivo del adulto y la pedagogía de Freire.

5.2 LISTADO DE ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Como resultado de la amplia exploración que se realizó sobre las formas de trabajo didáctico en el CEDEX “Plan de Guadalupe”, además de la investigación documental sobre las estrategias didácticas para alcanzar un aprendizaje significativo con los adultos, a continuación, se presenta una amplia exposición de estrategias dirigidas a la enseñanza con adultos, dividida en siete grandes categorías, de manera que pueda resultar en un mapa que permita navegar a los educadores de adultos en el amplio territorio de los procesos formativos en esta modalidad educativa. Dichas categorías se han agrupado en las siguientes:

- Motivación
- Aprendizaje cooperativo
- Activación de conocimientos previos
- Presentación del contenido
- Retroalimentación
- Tareas
- Evaluación

El esquema general de las estrategias se organiza de la siguiente manera:

Esquema global de las estrategias docentes para favorecer el aprendizaje significativo del alumnado adulto de CEDEX “Plan de Guadalupe”		
En cuanto a:	Estrategias docentes utilizadas por los docentes	Estrategias docentes recomendables
Motivación	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento de la confianza en los alumnos; • Convivencia integral; • Estimular la atención; • Flexibilidad en el proceso de aprendizaje y evaluación formativa; • Atención personalizada y convivencia cercana; • Relación del contenido con la experiencia del alumno; • Reconocimiento de esfuerzos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de los contenidos; • Estimular la atención; • Personalizar el contenido; • Variar los elementos y técnicas de la tarea para mantener la atención; • Relación del contenido con la experiencia del alumno; • Invitar a los alumnos a la participación libre y respetuosa donde manifiesten iniciativas, opiniones, anécdotas y la expresión de sus intereses y talentos; • Reducir el énfasis en la competencia negativa entre alumnos o en el individualismo; • Fomentar la confianza de los alumnos; • Evitar en lo posible la planeación lineal de temáticas complejas e irrelevantes para los alumnos, así como la exposición total por parte del docente;

		<ul style="list-style-type: none"> • Organizar el programa de estudio con base en unidades didácticas flexibles; • Cerciorarse de que los materiales estén al alcance de todos o bien, que permitan la readaptación pertinente para el desempeño de cada uno; • Ser tolerante con el progreso de los alumnos y permitir que avancen a su propio ritmo hasta donde sea posible. Así como permitir el diálogo y apoyo mutuo entre compañeros; • Respetar la integridad de los alumnos; • Contribuir con el aspecto del aula, al ser el lugar de estancia de los alumnos, tal como la limpieza y mantenimiento del área. Al optar esta iniciativa, los alumnos participarán voluntariamente con la ayuda de ésta.
<p>Aprendizaje cooperativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Arreglo del aula acorde a las necesidades y el número de alumnos; • Trabajo en equipo; • Trabajo por proyectos; • Exposiciones; 	<ul style="list-style-type: none"> • Arreglo del aula acorde a las necesidades y el número de alumnos; • Cooperación guiada; • Aprendiendo en parejas heterogéneas;

	<ul style="list-style-type: none"> • Muestras pedagógicas; • Obras de teatro; • Cooperación escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendiendo en equipos heterogéneos; • Rompecabezas; • Collage; • Dibujo colectivo; • Obras de teatro; • Muestras pedagógicas.
Conocimientos previos	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas; • Preguntas exploratorias; • Anécdotas con ejemplos vivenciales; • Historias de vida; 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de contenidos; • Lluvia de ideas; • Preguntas guía y exploratorias; • Cuadro S-Q-A; • Anécdotas con ejemplos vivenciales. • Matemáticas en situaciones cotidianas
Organización y presentación de información	<ul style="list-style-type: none"> • Esquemas; • Cuadros y mapas conceptuales; • Lectura de textos; • Exposición docente; • Uso del pizarrón. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ilustraciones; • Organizadores gráficos y mapas cognitivos; • Videos educativos; • Estrategia narrativa; • Estrategias discursivas.
Retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Resumen; • Mapas mentales y conceptuales; • Exposición de los alumnos; • Diálogo grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Memorama; • Adivinanza; • Juegos con masas; • Juego de la “papa caliente” • Teléfono descompuesto; • Telaraña de ideas.
Tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación; • Completar las actividades que no se terminaron en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura independiente o con la ayuda de un familiar o amigo; • Escritura personal;

		<ul style="list-style-type: none"> • Mirar, escuchar y resumir; • Ortografía; • Recortes y dibujos; • Entrevista local.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición; • Cuaderno y portafolio de evidencias; • Exámenes • Asistencia • Trabajos individuales 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista cara a cara; • Examen didáctico; • Resolución de problemas; • Carrera matemática; • Respondiendo en el pizarrón; • Mapa cognitivo; • Escrito; • Exposición; • Debate; • Galería de arte.

Estrategias para incrementar la motivación

Definición

Las estrategias para incrementar la motivación son aquellas acciones planificadas y en ocasiones, improvisadas por el facilitador del aprendizaje. Dichas acciones deben ser consideradas antes, durante y al final de cada sesión para incrementar la disposición favorable de los alumnos por adquirir un nuevo conocimiento.

Dichas estrategias serán de utilidad para darle un significado a las tareas académicas de manera voluntaria y que así, logren desarrollar un gusto personal por las actividades escolares, adjuntándoles un fin determinado y útil.

La motivación es uno de los elementos fundamentales para incrementar el aprendizaje de los alumnos adultos, ya que, dicho aprendizaje, depende de componentes interrelacionados que van desde lo cognitivo, lo social y cultural, lo afectivo y lo académico. Por lo tanto, para lograr los aprendizajes esperados, es necesario que exista una condición básica que lleve a los alumnos a una voluntad de aprender, una condición que “encienda” la actividad de aprendizaje.

Teoría que lo sustenta: teoría andragógica

La teoría andragógica afirma que el educando adulto se siente más motivado con el aprendizaje que los ayuda a solucionar problemas cotidianos o resulte en beneficios internos, es decir, su satisfacción de aprendizaje aumenta cuando el conocimiento adquirido les facilita o les favorece en algún momento de su cotidianidad. La motivación para aprender en los adultos es la suma de cuatro factores, principalmente:

1. Éxito: los adultos quieren ser alumnos exitosos, con logros académicos y personales.

2. Voluntad: los adultos quieren sentir que ejercen su voluntad en su aprendizaje, debido a que se sienten con la capacidad de autodirigirse.
3. Valor: los adultos desean aprender algo de valor para ellos, un valor que contribuya en algún aspecto de su vida cotidiana.
4. Gozo: los adultos desean experimentar el aprendizaje como algo placentero, no como una obligación. (Wlodowski, 1985, citado por Knowles, Holton y Swatson, 2001, p. 166).

¿De qué manera favorecen el aprendizaje significativo del alumnado adulto de CEDEX “Plan de Guadalupe”?

Tomando en cuenta los resultados de los instrumentos de investigación, la observación a lo largo de mi estadía en el centro escolar, así como el apoyo de la literatura, puedo decir que la manera en que las estrategias para incrementar la motivación influyen y favorecen el aprendizaje significativo de los alumnos adultos, es:

- Avivar el interés en los alumnos y preservar su atención.
- Activar el deseo de aprender que tendrá como recompensa que los alumnos se esfuercen y mantengan un ritmo de constancia y permanencia en el centro escolar.
- Dar dirección de estos esfuerzos hacia un propósito determinado y pertinente, a corto y largo plazo; es decir, que la motivación influya en sus clases diarias para darle continuidad a sus estudios y/o metas.

Listado de estrategias para incrementar la motivación

Las estrategias que a continuación se presentan son aquellas que el docente ejecuta en su enseñanza y así, favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos.

1. *Presentación de los objetivos*

Esclarecer desde el inicio de cada sesión las metas y propósitos de las tareas a realizar para que el alumno vaya autorregulando lo que va aprendiendo y sepa hacia dónde dirigir su atención y esfuerzo. Es importante destacar las metas como un propósito relevante para su vida.

Ejemplo:

Si se trata al inicio de un curso, al haber entablado un primer acercamiento, presentar las metas y propósitos de manera lúdica.

- Pueden presentarse como un juego de rompecabezas, donde al azar se colocan hojas de papel detrás de los asientos de los alumnos, con cada uno de los propósitos.
- Se pide a los alumnos que verifiquen si hay alguno de los propósitos detrás de ellos, se pide que lo lea, se discute en grupo y pasa a pegarlo al frente, simulando la imagen de una carrera deportiva con su línea de meta.

Por otro lado, al tratarse de los objetivos de cada sesión, se comienza relacionando el objetivo anterior con el presente, éste se presentará de manera oral y breve, al tomar en cuenta el tiempo de la sesión, pero sin excluir las estrategias. El docente puede comenzar una charla con lenguaje ameno a los alumnos, el uso de preguntas y la conversación es una buena estrategia, por ejemplo:

“¿Recuerdan el objetivo de la clase de ayer?, “A ver, ¿quién puede ayudarme a recordar cuáles eran nuestros objetivos?, “Bueno, en esta ocasión aprenderemos algo muy interesante que va de la mano con lo que aprendimos ayer” y posteriormente, mencionar los aprendizajes esperados.

2. Estimular la atención

Iniciar la sesión con una información nueva y sorprendente, fuera de sus conocimientos previos, es decir, datos curiosos o anécdotas breves informativas que despierten su interés.

Ejemplo: El docente, de manera espontánea, al inicio de la sesión les proporciona información que les resulte atractiva y así, activar su energía y atención:

- “¿Qué creen que descubrí hoy?” (Informar sobre un hecho interesante que ocurra a nivel nacional, municipal o local)
- “Venía escuchando la radio y escuché algo muy interesante” (Mencionar un dato curioso de la naturaleza que les sea sorprendente).

Otro ejemplo para dar inicio a la sesión con información nueva y de activación es: (elegir cuántas veces a la semana utilizar la estrategia, procurar que no sea diario y se vuelva monótono). Un día anterior, pedir a los alumnos que elijan un papelito que contenga el nombre de uno de los Estados del país, el nombre de un planeta, el nombre de uno de los reinos de la naturaleza, de países de alguno de los continentes, el nombre de uno de los continentes, los colores primarios, etcétera, y al pasar lista de asistencia, cada alumno dirá en voz alta lo que un día anterior eligió. Una vez mencionada la información por los alumnos, el docente refuerza brevemente a qué se refieren los datos que acaban de mencionar y continúa la sesión.

- *Personalizar el contenido*

Vincular el contenido curricular con las experiencias y conocimientos de los alumnos. Dentro de ello, podemos agregar la intervención de los alumnos para conocer qué desean conocer relacionado al contenido que se esté viendo en ese momento.

Ejemplo:

- Si el contenido pertenece a las matemáticas, elegir ejemplos que se relacionen a lo que ellos han visto y conocen, utilizar ejemplos con los oficios, objetos y actividades locales. Si hablamos de unidades de medición, de suma y resta, utilizar de ejemplo objetos tangibles y visibles.

- Si el contenido pertenece a Salud y Ambiente, igualmente, ejemplificar con situaciones cercanas y locales.
- Si el contenido pertenece a Familia, Comunidad y Sociedad, mencionar como ejemplo a su núcleo familiar y las experiencias locales.

- *Variar los elementos y técnicas de la tarea para mantener la atención*

Ejemplo:

Diversificar los elementos de la tarea para mantener la atención de los alumnos, es decir, presentar y manipular el contenido por lo menos de dos formas distintas, ya sea de manera visual, auditiva, escrita, colaborativa o manual. Esto para asegurar que con una de las dos formas le ha quedado más claro.

- Primero, podría presentarse el contenido de manera visual (con el uso del pizarrón o algún recurso electrónico).
- Posteriormente, retomararlo por medio de un debate, una exposición, un dibujo o algún otro recurso según sea el caso. La intención es manejar el contenido de manera inclusiva para los tipos de aprendizaje de los alumnos.

- *Relación del contenido con la forma de vida del alumno*

Relacionar el contenido de la tarea por medio de un lenguaje y ejemplos que les sean familiares a los alumnos, con sus experiencias, conocimientos previos y valores culturales y sociales.

Ejemplo:

El contenido del día es el perímetro de figuras geométricas, poner de ejemplo los objetos que estén a la vista, en el aula y alrededor, posteriormente al presentar el tema y conversar al respecto, permitir que los alumnos salgan un momento al patio e identifiquen objetos que contengan las figuras geométricas previamente vistas y de manera tangible, medirlas con una regla (material que pueden encontrar en dirección) y dibujarlas en su cuaderno.

- Si el contenido es suma y resta, pedir a los alumnos que lleven envolturas de productos que hayan consumido en casa y manipular la suma de los precios.
- Si el contenido son los tipos de relieve o los cuerpos de agua, poner de ejemplo los que existen cerca de la comunidad y posteriormente, con el uso de plastilina (material que pueden encontrar en dirección), representarlos en parejas.

Otras estrategias del día a día

- *Invitar a los alumnos a la participación libre y respetuosa donde manifiesten iniciativas, opiniones, anécdotas y la expresión de sus intereses y talentos.*

- *Reducir el énfasis en la competencia negativa entre alumnos o en el individualismo.*

Propiciar un clima de confianza y compañerismo, donde se reduce la competencia destructiva entre pares o el individualismo, ya que esto genera conflictos internos en las sesiones. Es más adecuado fomentar que cada uno merece ser escuchado y atendido, por ello, permitir la relación entre compañeros adultos con jóvenes y viceversa, de tal forma que aprendan unos de otros.

- *Fomentar la confianza de los alumnos*

La confianza de los alumnos será el reflejo del respeto que emite el docente hacia su integridad y esfuerzo. Tal como respetar y reforzar el diálogo y la participación, guiar la toma de decisiones, estimular su creatividad y sus logros personales.

- *Organizar el programa de estudio con base en unidades didácticas flexibles*

Los bloques temáticos deben integrar los centros de interés de los alumnos, por medio de actividades que permitan resolver problemas de su cotidianidad, que ejemplifiquen situaciones de aprendizaje experiencial y el fomento del trabajo cooperativo, donde se reflejen tanto los intereses y capacidades de los alumnos, como la posibilidad de un conocimiento integrado y un proceso inclusivo.

- *Evitar en lo posible la planeación lineal de temáticas complejas e irrelevantes para los alumnos, así como la exposición total por parte del docente.*

- *Cerciorarse de que los materiales estén al alcance de todos o bien, que permitan la readaptación pertinente para el desempeño de cada uno.*

- *Ser tolerante con el progreso de los alumnos y permitir que avancen a su propio ritmo hasta donde sea posible. Así como permitir el diálogo y apoyo mutuo entre compañeros.*

- *Respetar la integridad de los alumnos*

Reconocer los logros personales de forma pública y personal, evitar el favoritismo y la descalificación, ya que los errores son parte del crecimiento y lo mejor es corregir sin lastimar o menospreciar la opinión y esfuerzo ante determinados alumnos. Los adultos, principalmente, suelen ser los que participan mayormente y los cuales pueden llegar a equivocarse, y una mala respuesta por parte del docente puede resultarles muy personal e hiriente.

- *Contribuir con el aspecto del aula, al ser el lugar de estancia de los alumnos, tal como la limpieza y mantenimiento del área. Al optar esta iniciativa, los alumnos participarán voluntariamente con la ayuda de ésta.*

Estrategias para el aprendizaje cooperativo

Definición

Las estrategias para el aprendizaje cooperativo son una alternativa metodológica que da respuestas a las necesidades académicas, afectivas, cognitivas y sociales del alumnado. A través de ellas, se logra la adquisición de habilidades de participación colectiva y comunicación, al tomar en cuenta la diversidad dentro del aula, y así intercambiar experiencias y conocimientos, para conseguir una meta compartida.

La labor educativa en la educación básica para adultos debe romper con el modelo tradicional, ya que los alumnos adultos tienen experiencias previas no favorables; quienes desean aprender de manera que les favorezca. El aprendizaje cooperativo permitirá que los alumnos, a través de un intercambio de ideas y conocimientos entre pares, interactúen e interioricen el conocimiento o contenido. Además, permitirá generar un clima favorable en el aula y será un recurso eficaz para contribuir a la educación inclusiva, en este caso, con los compañeros adultos.

Teoría que lo sustenta: teoría de la asimilación

Las estrategias para el aprendizaje cooperativo, son a su vez, estrategias para el aprendizaje significativo, tras ser herramientas que sirven de puente cognitivo para la asimilación e incorporación de una nueva información a la que previamente se tenía.

La teoría de la asimilación afirma que el alumno pasa por un proceso donde adquiere y retiene significados, es decir; que cada individuo posee un conjunto de ideas, conceptos, imágenes y experiencias relevantes y previas, las cuales permiten, posteriormente, incorporar a su estructura cognitiva, un nuevo conocimiento para darle un nuevo significado al aprendizaje.

¿De qué manera favorecen el aprendizaje significativo del alumnado adulto de CEDEX “Plan de Guadalupe”?

Debido a que CEDEX “Plan de Guadalupe” abarca un modelo educativo inclusivo, y específicamente, en los niveles de primaria, donde se visibilizan aún más los grupos heterogéneos en cuanto a edad, dichas estrategias de aprendizaje cooperativo, permiten que los alumnos trabajen colectivamente hacia el logro de una meta en común y así, maximizar el aprendizaje con la participación activa de los alumnos y el acompañamiento del facilitador.

La unificación de los grupos heterogéneos, además de permitir la activación del intercambio de conocimientos entre pares, permite un clima favorable dentro del aula, al emitir un mensaje de inclusividad y diversidad como un aspecto natural de la humanidad.

El aprendizaje cooperativo contribuye y facilita los procesos cognitivos (a través del lenguaje, la colaboración y la resolución de problemas de alumno a alumno, al ser inclusivos en cuanto a las edades y saberes), contribuye en los procesos motivacionales y afectivos (favorece el éxito académico, la permanencia, la autoestima y la activación del esfuerzo).

Listado de estrategias para el aprendizaje cooperativo

Las estrategias que a continuación se presentan son aquellas que el docente planifica para favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos.

1. Arreglo del aula acorde a las necesidades y el número de alumnos

Tomando en cuenta que las sillas y mesas son de tamaño pequeño, resultan ser incómodas para los alumnos, en general, y aún más para los alumnos adultos, por lo que hay que hacer adaptaciones y aprovechar el espacio y los materiales que se tienen al alcance, así como aprovechar que el número de alumnos por cada aula no rebasa los diez alumnos. La estrategia para la distribución de las mesas es más adecuada al acomodarse en círculos de trabajo o en forma lineal, de tal modo que exista contacto visual y oral, que puedan compartir el material, sus opiniones, dudas, experiencias y demás.

2. Cooperación guiada

Esta estrategia se utiliza a menudo para la comprensión lectora y revisión de textos, aplica para la revisión y análisis en todas las áreas de oportunidad. Permite el procesamiento de la información de manera progresiva, reflexiva y mutua.

- La estrategia consiste en formar parejas de manera aleatoria
- La tarea comienza con que ambos compañeros se sienten juntos y comiencen a leer (cada uno en su libro de texto u hojas según sea el caso) una primera sección del texto, al terminar la primera parte, uno de ellos explica lo entendido y posteriormente, el segundo compañero retroalimenta y después conversan al respecto.
- Continúan rolándose las secciones y cambian los roles recitador-retroalimentador. De esta manera, hasta completar el texto.

3. Aprendiendo en parejas heterogéneas

El trabajo en parejas heterogéneas se refiere a formar parejas con habilidades cognitivas y socioemocionales, fortalezas, debilidades y demás aspectos que los vuelven dicotómicos, de tal manera que un alumno adulto enseñe una visión distinta de la tarea a la del adolescente o joven y viceversa. Esta estrategia permite enriquecer el aprendizaje gracias a la diversidad de conocimientos, vivencias y habilidades.

Ejemplo:

- El tema trabajado es “la contaminación” y para realizar una actividad que les permita contextualizar el tema con su entorno, el docente indica quiénes conformaran las parejas, de tal modo que trate de elegir las lo más dicotómicas posible en cuanto a edad, estilo de vida, fortalezas y debilidades, según considere.
- Una vez formadas las parejas, se pide a los alumnos que sólo utilicen las sillas y elijan un lugar dentro del aula para colocarse.
- Ya colocados, se da la indicación de la tarea: cada uno tendrá un tiempo para narrar brevemente su experiencia con la contaminación, las formas en que más le afecta, los cambios que ha notado desde que era pequeño hasta la fecha, una acción que llevaría a cabo para contribuir en la mejora de alguna situación de contaminación.
- Cuando cada uno haya narrado sus experiencias, se pueden realizar distintas actividades de retroalimentación, un dibujo de lo que narró el compañero, anotar las diferencias y similitudes en un esquema en el cuaderno o simplemente, compartir las experiencias de manera oral ante el grupo, donde uno mencione las diferencias y el otro las similitudes.

4. Aprendiendo en equipos heterogéneos

Esta estrategia es un tanto parecida a la anterior, lo que las diferencia es que los equipos de trabajo heterogéneos pueden funcionar para temas y contenido distinto. El aprendizaje en equipos permite que, a través de la participación cooperativa, se transmitan distintas opiniones, saberes y conocimientos que nutran unos a otros y favorezca la inclusividad y los valores.

Ejemplo:

El tema es “los tipos de texto”, un día antes se pide a los alumnos que de tarea investiguen en casa con sus familiares y amigos y si no encontrasen información, buscaran en otras fuentes para qué sirven y cuáles son los elementos de los siguientes tipos de texto más conocidos y utilizados: instructivo, carta de recomendación, recado, invitación y aviso.

- El docente, al día siguiente, forma dos grupos según la cantidad de alumnos y de manera que en cada uno exista diversidad en cuanto a las características de los alumnos. Una vez formados los equipos se pide a los alumnos que elijan un espacio en el patio de la escuela y cerca del aula donde puedan situarse con la información que recabaron.

- Se pide que dialoguen sobre la información que encontraron y elaboren entre toda una tabla con hojas blancas que les pueden proporcionar en dirección), y en ella, plasmen una información unificada, que contenga los elementos que en equipo eligieron según su información donde mencionen los tipos de texto, para qué sirve cada uno de ellos y cuáles son sus elementos.

- Además, se pide que, una vez terminada la tabla, elijan uno de los textos y elaboren un ejemplo entre todos. Al concluir, ambos equipos regresan al salón de clases y exponen sus resultados.

5. Rompecabezas

Esta estrategia se puede desarrollar sin importar el área de aprendizaje, ya que permite trabajar cualquier tipo de información o contenido. Consiste en dividir al grupo en pequeños equipos, de preferencia de tres a cuatro integrantes, donde cada uno será experto en una de las partes del tema, de tal manera que su aportación y participación es indispensable para completar la información.

Ejemplo:

- Esta actividad permite la inclusividad y lo más importante, que cada integrante se considere como una “pieza importante del rompecabezas”, ya que, sin su información, estaría incompleto el informe.

- Una vez que cada integrante haya leído la parte que les corresponde y se haya apropiado de la información (puede pedir la ayuda del docente para dudas), se junta con los integrantes de los demás equipos que tengan la misma parte del tema y salen al patio un momento para dialogar e informarse aún más del tema.

- Posteriormente, se incorporan nuevamente a su equipo inicial y en conjunto, juntan las partes de la información, se dialoga y al final se debate y presenta ante todo el grupo.

- Esta actividad permite la inclusividad y lo más importante, que cada integrante se considere como una “pieza importante del rompecabezas”, ya que, sin su información, estaría incompleto el informe.

6. Collage

Es una estrategia artística y visual que permite expresar cualquier situación, idea o contenido a través de una representación visual no uniforme. Esta estrategia puede llevarse a cabo de manera colectiva, donde los integrantes de un grupo contribuyen a través de recortes e ilustraciones. El collage permite retroalimentar un tema a través de la representación visual, en este caso, de plasmar un conjunto de imágenes y símbolos que representen una idea total.

Otras de las ventajas de esta estrategia es que los alumnos trabajen colectivamente y así fomentar el compañerismo, facilitar captar su interés e incrementar sus habilidades artísticas.

Ejemplo:

El tema es “la alimentación”, y un día antes se pidió a los alumnos traer periódicos, revistas y libros viejos para poder recortar.

- El docente preparó una presentación digital con el tema de “enfermedades a causa de la mala alimentación” (entre espacios, dialoga con los alumnos acerca de lo que conocen del tema, hayan vivido, escuchado y visto.

- Al final de la presentación, muestra una imagen del “plato del buen comer”, pregunta a los alumnos si han visto esa imagen y qué representa para ellos.

- Una vez terminada la exposición y dialogo, se pide a los alumnos que saquen los materiales para recortar, se da una breve explicación de lo que es un collage y de dónde proviene, posteriormente, se pide que, en parejas o equipos, realicen sobre papel reciclado (material que pueden encontrar en dirección), y con los recortes referentes al tema visto, realicen su collage y al final, pase un representante a explicarlo.

- En grupo, se hacen aportaciones y reflexiones y si es posible, pegar los collages en un espacio permitido.

7. Dibujo colectivo

El dibujo es un medio de comunicación visual que permite desarrollar la creatividad y la expresión artística, este permite expresar sentimientos, ideas y cualquier tipo de expresión, el cual permite la interrelación, la convivencia y el aprendizaje. A través de la estrategia de dibujo colectivo, los alumnos intercambian conocimientos, visiones y experiencias para plasmar lo que perciben y expresar con su imaginación cualquier tema, situación o contenido.

Ejemplo:

- El tema puede ser cualquiera, en este caso pondremos de ejemplo, el ciclo del agua.
- A través de un dibujo realizado por el profesor (ya se digital, en el pizarrón o en algún tipo de papel), el docente interactúa con los alumnos y va conversando sobre el tema.
- Una vez explicado y dialogado el tema, por medio de las experiencias y ejemplos que conozcan los alumnos, se pide formar tres equipos de trabajo, cada uno tendrá la oportunidad de dibujar libremente la representación visual del ciclo del agua, (con la unión de hojas, colores, gises, etc., que puedan proporcionarles en dirección).
- Cada equipo tendrá que hacer su mejor esfuerzo y posteriormente, los dibujos serán rolados a un equipo distinto al suyo y así, explicar con la ayuda del dibujo de otro equipo, lo aprendido.

8. Obras de teatro

El teatro escolar es una estrategia que tiene como ventaja el dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la expresión corporal. Se apropian del tema, trabajan en conjunto, desarrollan el sentido artístico, aprenden vía escrita, oral, visual, auditiva y oral el contenido.

El contenido del teatro en clase puede adaptarse a distintas áreas de conocimiento, pero es más apropiado si se trata de las áreas de “Familia, comunidad y sociedad” y “Salud y ambiente”. El contenido puede ir desde: mitos y leyendas, la representación de personajes históricos, violencia, medio ambiente, etc.

La obra teatral acorde a las necesidades y características de los niveles educativos donde se encuentran inmersos los alumnos adultos, debe considerar el número de alumnos, por lo que la obra tendría que realizarse de manera grupal y ensayar en clases. La presentación puede llevarse a cabo sólo tomando como espectador al docente de grupo o bien, si hay posibilidad, ante los demás niveles.

9. Muestras pedagógicas

Estas estrategias ya se implementan en todos los CEDEX, pero es muy importante considerarlas, pues la experiencia y el aprendizaje son muy gratificantes. La Subdirección de Educación Básica para Adultos (SEBA), las define como:

Las Muestras Pedagógicas son trabajos realizados en los CEDEX por los alumnos con la orientación del cuerpo docente, se muestran a toda la comunidad en una jornada lúdica y creativa para que todos en forma organizada puedan observar las actividades y las estrategias didácticas implementadas por los profesores. Su objetivo es ejemplificar como se consolida un aprendizaje significativo con una base integral y transversal en todas las áreas del conocimiento. (Subdirección de Educación Básica para Adultos, s.f.).

Estrategias para la activación de conocimientos previos

Definición

Las estrategias para la activación de conocimientos son aquellas herramientas planificadas por el docente para darle seguimiento a una situación o contenido, lo cual permite al educando, recuperar, reflexionar, interpretar y transformar una nueva información.

La activación de conocimientos previos es una de las estrategias que orienta al aprendiz a que, de manera autónoma, utilice sus conocimientos y habilidades adquiridas con anterioridad. En este proceso, el docente contribuye con la tarea de ayudar al educando a recuperar y activar conceptos, vivencias, saberes, experiencias y demás conocimientos adquiridos. La ayuda que brinda el facilitador del aprendizaje se transmite a través de estrategias que permiten recuperar dichos conocimientos y así, darles un nuevo significado.

Teoría que lo sustenta: teoría andragógica y teoría de la asimilación

Uno de los elementos que el facilitador andragógico debe considerar en la enseñanza y aprendizaje con sus alumnos adultos es, el tomar en cuenta la experiencia previa del alumno. El papel de la experiencia del alumno adulto tiene efectos que contribuyen favorablemente en su aprendizaje, ya que:

1. Permite que los alumnos acentúen sus diferencias individuales.
2. Proporcionan una riqueza de recursos para el aprendizaje, pues lo relacionan con vivencias visuales y tangibles.
3. Crean predisposiciones que inhiben o dan forma al nuevo aprendizaje, ya que las experiencias son un previo aprendizaje.
4. Proporcionan las bases para la identidad del alumno.

La teoría de la asimilación también es conocida como la teoría del aprendizaje significativo, por su precursor David Ausubel.

El aprendizaje significativo es aquel aprendizaje que implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva, donde el aprendiz no es una simple asimilación pasiva de información literal, es él quien transforma y estructura. Además, donde los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz. (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002, p. 35).

¿De qué manera favorecen el aprendizaje significativo del alumnado adulto de CEDEX “Plan de Guadalupe”?

Dentro del conjunto básico de principios sobre el aprendizaje de adultos, la teoría andragógica de Malcolm Knowles resalta que uno de los seis principios del modelo es precisamente la experiencia previa del adulto para favorecer su aprendizaje.

Tomando en cuenta que los alumnos adultos tienen como característica particular la acumulación ventajosa de experiencia, el profesor debe ayudar a explorar y potencializar dichas experiencias, como un recurso para el aprendizaje.

De esta manera, propiciar el aprendizaje con estrategias que activen el conocimiento previo del alumnado adulto, ayudará a los alumnos a aplicar el aprendizaje nuevo a sus experiencias, lo que convertirá al aprendizaje en un proceso más significativo e integrado.

Listado de estrategias para la activación de conocimientos previos

Las estrategias que a continuación se presentan son aquellas que el docente planifica y ejecuta en su enseñanza y así, favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos.

1. *Presentación de contenidos*

Esta estrategia, aunque pareciera simple, tiene una gran intencionalidad en la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. Presentar los contenidos de manera planificada, clara y precisa para ofrecer un punto de partida y de llegada de lo que pretendemos alcanzar y hacia dónde dirigirnos. Esta intervención permite que los alumnos identifiquen hacia dónde ir e identifiquen qué conocimientos previos se relacionan con ello. Para lograr transmitir los objetivos es pertinente que se construyan de forma directa, clara y entendible, por medio de una buena redacción y vocabulario.

- Presentar uno o dos objetivos bien formulados para evitar que los alumnos se abrumen de información, asegurarnos de que han sido claros, preguntar a los alumnos qué les parecen y de qué forma creen alcanzarlos. Finalmente, animar a los alumnos a alcanzar los objetivos y mencionarles qué obtienen con ello.

2. *Lluvia de ideas*

Esta estrategia es empleada en trabajo de grupo y con la ayuda de un monitor, en este caso, el docente, usualmente se utiliza como una alternativa para solucionar problemas. En este caso, haremos de su uso para la activación de conocimientos previos sobre un tema. Se trata de crear una lista de ideas con la participación de todos los alumnos y el monitoreo del docente. Se plantea una pregunta inicial que permita iniciar la participación aleatoria o voluntaria. La lluvia de ideas permite al docente iniciar un nuevo tema con la ayuda de la recopilación de las ideas y conocimientos previos de los alumnos.

Ejemplo:

- Como monitor, elaborar un esquema de papel o con la ayuda de un proyector, de tal manera que parezca visualmente una lluvia, iniciar con el tema a tratar o la pregunta de inicio e ir anotando las

participaciones en el esquema. Finalmente, darles sentido a las ideas y comenzar con el contenido nuevo.

Si no le es posible al docente elaborar un esquema, puede hacer uso del pizarrón. Se forman dos equipos con todo el grupo, se da inicio con el tema a tratar o la pregunta de inicio y las participaciones deberán anotarlas los alumnos, de manera rápida y rotada. Una vez que el primer integrante pase a anotar su participación, continua el segundo y así sucesivamente. Al final, el docente y los alumnos les dan sentido a las ideas y se comienza con el nuevo contenido.

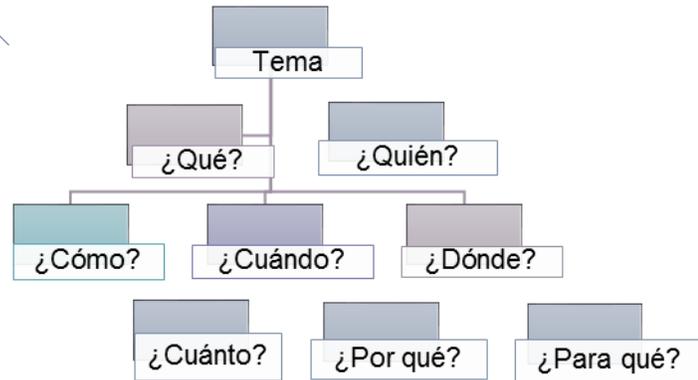
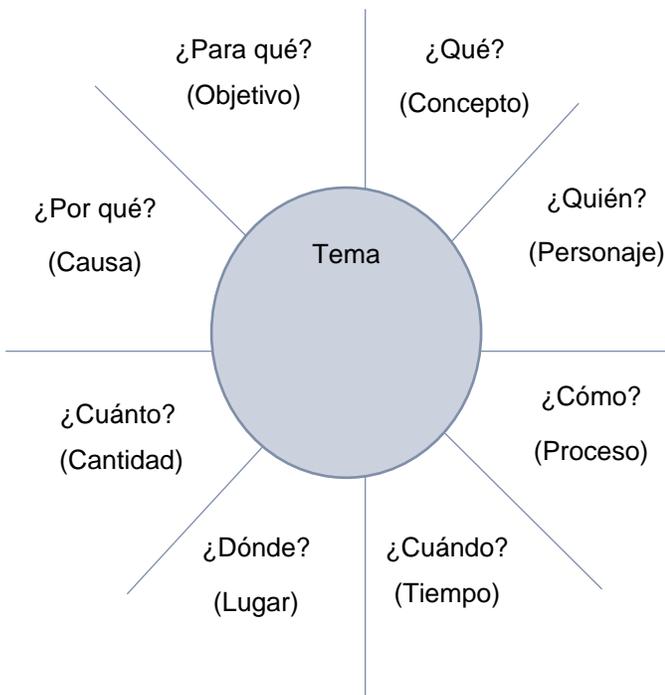
3. *Preguntas guía y exploratorias*

Las preguntas guía son una estrategia para armar todo un tema de manera global a través de preguntas descriptivas que focalicen particularmente un elemento del tema. A través de estas preguntas, los alumnos captan fácil y visualmente los elementos clave, tomando lo más importante, de manera sintetizada y relevante. Las preguntas deberán ser elegidas por el docente, según la pertinencia de encajar con el contenido.

Ejemplo:

1. Elegir un tema, problema o situación. Situar a los alumnos en contexto con el tema y que así, activen sus conocimientos previos de lo que recuerdan al respecto.
2. Darles tres ejemplos visuales de esquemas cognitivos para plasmar la información. Este esquema es individual.
3. Completar el esquema de preguntas con base a sus conocimientos previos e ir dialogando si existen dudas o participaciones.
4. Dialogar en grupo los resultados, semejanzas y desigualdades de las respuestas.

Ejemplos de esquemas cognitivos:



Por otro lado, las preguntas exploratorias suelen ser una estrategia para el descubrimiento, tanto del contenido y los significados, como de los intereses y saberes de los alumnos. En comparación de las preguntas guía, éstas se caracterizan por estimular el razonamiento ante la resolución de una situación.

1. Elegir un tema, problema, situación o experimento. Situar a los alumnos en contexto con el tema y que así, activen sus conocimientos previos de lo que recuerdan al respecto.
2. Elegir preguntas relacionadas a su conocimiento, experiencia, contexto e intereses.

Ejemplo:

Tema: fracciones

Una fracción es un número que se obtiene de dividir un entero en partes iguales. Como cuando vamos a una fiesta donde sólo hay seis personas y reparten un pastel entero en rebanadas iguales para los invitados y sólo nos toca una rebanada. La fracción en este caso sería, $1/6$, porque sólo tomamos una parte de seis rebanadas del pastel.

Preguntas exploratorias:

1. ¿Consideras que las fracciones pueden ser utilizadas en la vida real?
2. ¿Qué ejemplo pondrías (además del pastel) para que tus compañeros comprendan el tema?
3. ¿Has visto algún ejemplo en tu familia donde se haya presentado un caso de fracciones?

4. Cuadro S-Q-A

Se denomina así por las siglas ¿qué “sé”, qué “quiero” aprender y qué “aprendí”? Es una estrategia que nos permite plasmar visualmente en un cuadro cognitivo tres aspectos del aprendizaje de los alumnos. Primero, identificar los conocimientos previos que cada uno posee, después, lo que le interesa conocer y al final, lo que aprendió al concluir el contenido.

- Como docente, puedes hacer uso del cuadro S-Q-A al inicio de un tema o de un bloque, según favorezca tus objetivos. Recuerda que puedes hacer uso de material didáctico.

Ejemplo del cuadro S-Q-A de un alumno

Tema: El cuento

Sé	Quiero saber	Aprendió
<ul style="list-style-type: none"> • Sé que son libros con historias divertidas que te ponen a imaginar. • Los puedes encontrar en las bibliotecas o en internet. • Son historias no reales 	<ul style="list-style-type: none"> • Me gustaría saber quiénes son las mejores personas haciendo cuentos de terror. • También me gustaría saber si hay algún cuento que hable de fútbol 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendí que los cuentos no son siempre historias felices y divertidas, que existen distintos tipos de cuentos, como románticos, realistas, históricos y más. • También aprendí las partes de un cuento, el planteamiento (inicio de la historia), el nudo (cuando se presenta una problemática) y el desenlace (cómo termina el cuento).

5. Anécdotas con ejemplos vivenciales

Iniciar un contenido nuevo enlazado con experiencias que han vivido, visto o escuchado los alumnos es un puente cognitivo que los alumnos, y en especial los adultos, logran asociar fácilmente, lo que favorece sin duda el estimular sus conocimientos previos a través del recuerdo y la expresión de emociones.

Además, las anécdotas no sólo son narrativas de los alumnos, también es una estrategia de enseñanza donde el docente narra una situación o problemática interesante, ya sea real o ficticia, que permita atraer la atención de los alumnos y logren relacionar con su entorno, vivencias y conocimientos.

- Elegir un tema, situación o problemática que se relacione con el contenido
- Focalizar en el conocimiento previo que deseamos rescatar. Narrar con un lenguaje coloquial y permitir la participación

Ejemplo:

Tema: Violencia familiar

"¿Qué creen que acabo de ver ahorita que venía de camino?"

Una situación grave, donde vi que...

¿Han visto algo así?

¿Qué podríamos hacer para ayudar a esa persona?"...

6. *Matemáticas en situaciones cotidianas*

Las matemáticas son un área de conocimiento que resultan ser difíciles de comprender para algunos estudiantes, sin embargo, son indispensables para la vida social diaria. Las operaciones matemáticas básicas son indispensables en cualquier modalidad educativa de educación básica, ya que permiten desarrollar en los alumnos habilidades de lógica y comprensión, En este caso, los alumnos de primaria inicial, donde se encuentran inmersos alumnos adultos, tienen como una de las principales áreas de conocimiento “lógica matemática”. Los adultos como educandos perfeccionan su aprendizaje al relacionarlo con la resolución de problemas de su vida cotidiana, y es precisamente lo que se pretende lograr con estas estrategias.

- “El cambio”

Esta estrategia tiene como objetivo el manejar la suma y resta desde una tradición cultural, con el manejo monetario. En este caso, se trata de una actividad en donde se pone en práctica el conocimiento previo de suma y resta de los alumnos.

La actividad consiste en introducir a los alumnos a la tradicional forma de pedir “cambio” cuando compramos o vendemos algún producto o servicio. La tradicional forma de pedir cambio se debe a la devolución exacta de una cantidad de dinero. El facilitador deberá preguntar previamente a los alumnos si les ha tocado experimentar esta situación, si es así, pedir que expliquen un ejemplo y si no, ayudarlos a comprenderlo.

Ejemplo:

Supongamos que compramos en una tienda, donde los precios varen y al final, al pagar, la suma es 23 pesos y nosotros pagamos con un billete de 50 pesos, a lo cual la cajera nos pide 3 pesos para devolvernos 30 pesos exactos. Y así, con múltiples ejemplos de cantidades y servicios según sean los más concurridos por

los alumnos (para ello se pregunta previamente en qué situación les ha pasado y si no es así, explicarlo).

(La actividad puede ser una simulación de compra con billetes y monedas falsas elaboradas por el facilitador o los alumnos, o bien, con el solo uso de su libreta).

Las cantidades deberán tener menor o mayor dificultad según sea el caso del nivel de los alumnos. Por ejemplo:

Suma de la compra - \$58, pago con un billete de \$100. ¿Cuánto cambio pedir si fuera el cajero para devolver una cantidad cerrada?

Suma de la compra - \$61, pago con billete de \$200. ¿Cuánto cambio pedir si fuera el cajero para devolver una cantidad cerrada?

Suma de la compra - \$72, pago con billete de \$100 y el cliente me ofrece \$22 más, ¿Cuánto dinero devolverle?

- “El cheque”

Esta estrategia tiene como objetivo el concientizar a los alumnos de la correcta escritura de los números para no generar pérdidas. En este caso, la actividad consiste en hacer una simulación de pérdidas monetarias a través de un aprendizaje transversal.

Para esta estrategia de suma y resta, se contextualiza a los alumnos a través de preguntarles si conocen qué es un cheque y cómo se utiliza, y explicar la actividad.

Ejemplo:

- Se pregunta a los alumnos qué elementos esenciales debe tener un cheque, una vez comentado, dibujar uno en el pizarrón y pedir a los alumnos que dibujen tres formatos de cheque en su libreta y recorten.
- Una vez elaborados los formatos, se dicta a los alumnos tres cantidades distintas (según considere el docente de acuerdo al nivel del alumnado) con escritura numérica y el nombre de la cantidad en letras.
- Al dictar las tres cantidades, se pide a los alumnos intercambiar los cheques con otro compañero para verificarlos.

- El facilitador deberá pedir la participación de tres alumnos para que pasen al pizarrón a escribir el número y su escritura;
- Posteriormente, el facilitador corrige y retroalimenta para que los alumnos marquen con un color las diferencias que tuvieron sus compañeros al escribir las cantidades.
- Una vez identificados los errores de cantidad y ortografía, hacer la diferencia entre ambas cantidades y sumar las tres cantidades de los cheques para identificar de cuánto dinero es la equivocación.
- Finalmente, se devuelven los cheques a sus dueños para que observen sus errores o aciertos y se comentan en grupo los resultados.

Ejemplo ilustrativo:

“Cantidad real”

CEDEX “Plan de Guadalupe” Fecha: XX/XX/XX Páguese a la orden de: Pedro Díaz La cantidad de \$12023. 00 <u>Doce mil veintitrés pesos</u> <div style="text-align: right;">Firma</div>
--

“Cantidad del alumno”

CEDEX “Plan de Guadalupe” Fecha: XX/XX/XX Páguese a la orden de: Pedro Díaz La cantidad de \$1223. 00 <u>Docemil veinty tres pesos</u> <div style="text-align: right;">Firma</div>

Pérdida: \$10800

$\$12023 - \$1223 = \$10800$

Estrategias para la organización y presentación del contenido

Definición

Las estrategias para la organización y presentación del contenido es aquel proceso inmerso en cada clase, de carácter interactivo y comunicativo, donde la adquisición de una nueva información debe presentarse de manera gradual para los educandos, es decir, el dirigir la clase comenzando desde un primer acercamiento, la presentación de los objetivos, el desarrollo del contenido y posteriormente, la retroalimentación y cierre. Estas estrategias permiten que el educando procese la información a través de medios visuales, interactivos y reflexivos, según sea el caso, para una mejor comprensión.

El docente, como facilitador del aprendizaje, tiene como labor, planificar y dirigir el accionar didáctico para el desarrollo integral de los alumnos. En este caso, a través de estrategias que organicen la información para ser recibida favorablemente por los educandos. Este actuar diario tendrá que ser planificado para presentar una nueva información o contenido, tomando en cuenta la heterogeneidad del grupo.

Teoría que lo sustenta: teoría de la asimilación y pedagogía de Freire

El aprendizaje significativo basa su fuerza en dos características; significatividad psicológica y significatividad lógica. La primera hace referencia a la relación entre el contenido con los intereses y necesidades de los aprendices, es decir, de la complejidad del contenido y las competencias cognitivas del aprendiz. El contenido debe ajustarse a los esquemas que posee, a los conocimientos y habilidades previos. La segunda característica o condición se refiere al modo en que se presenta el contenido, a la congruencia, coherencia y organización que éste presente.

La Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, nos aporta a los educadores, comprender la importancia de liberar a los educandos por medio de una educación que les dé mayor protagonismo a los educandos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las aportaciones de Freire hacia la educación de adultos, se resumen en el siguiente testimonio:

“Quisiera señalar que en el campo de la Educación de Adultos existen metodologías que responden a los principios sustentados en la pedagogía de Paulo Freire, que proponen enfoques globalizadores, atienden la diversidad, parten de saberes previos y contenidos significativos, respetan los diferentes ritmos de aprendizaje y los tiempos materiales de los alumnos. Que además se han construido como metodologías no directivas, en las que carecen de relevancia los dispositivos de universalidad y simultaneidad áulica impuestos desde la pedagogía tradicional. Sería interesante aplicarlas en otros campos educativos en un intento de disminuir la repitencia y el abandono escolar; hechos que están profundizando las diferencias y la exclusión de sectores importantes de la población, (Ortiz)”. (Iovanovich, 2003, p. 309).

¿De qué manera favorecen el aprendizaje significativo del alumnado adulto de CEDEX “Plan de Guadalupe”?

Tomando en cuenta que las clases en el centro escolar son de dos horas por día, las estrategias para la organización y presentación del contenido son herramientas clave para optimizar y transmitir la información de manera que el tiempo estimado se aproveche de la mejor manera y se logren los objetivos esperados.

Todo dependerá de que los métodos de enseñanza del docente le den un mayor peso al logro del aprendizaje productivo, es decir, que los educandos tengan una mayor participación en su propio desarrollo cognitivo.

Listado de estrategias para la organización y presentación del contenido

Las estrategias que a continuación se presentan son aquellas que el docente planifica y ejecuta en su enseñanza y así, favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos

1. Ilustraciones

El aprendizaje visual es uno de los más significativos y las ilustraciones son una estrategia utilizada para expresar un proceso, una ideología, un concepto o una situación que se puede representar y tener en su forma real. A través de una imagen podemos comunicar todo tipo de ideas, aunque es importante considerar que una imagen puede representar distintos significados para la persona que lo recibe, por eso es importante considerar las características y conocimientos previos de los alumnos, su nivel de desarrollo cognitivo y su contexto. (Fotografías, dibujos, pinturas, murales, carteles, portadas, etc.)

Para presentar un contenido por medio de ilustraciones, debemos tomar en cuenta que el contenido no sea demasiado abstracto y complejo.

1. Las ilustraciones pueden ser físicas o digitales.
2. Podemos hacer uso de las ilustraciones para cualquier área de conocimiento, pero es más recomendable en caso de las áreas de “Salud y ambiente” y “Familia, comunidad y sociedad”, ya que en ellas podemos obtener significados de eventos que ocurren a nuestro alrededor y que muchas veces no podemos palparlos más que por medio de recursos como lo es la ilustración.
3. Como docente, será de suma importancia el investigar el significado, contexto y la interpretación que le daremos a la ilustración para no presentar un significado distinto al que se espera.
4. La ilustración debe tener un buen tamaño si se desea plasmar ante todo el grupo o bien, si la ilustración es pequeña, se deberá multiplicar para cada uno de los alumnos y así puedan manipularla.
5. No sólo se pueden utilizar como un recurso de presentación de un contenido docente- alumnos, también es un recurso que pueden llevar los alumnos y compartir en clase según sea la intencionalidad del aprendizaje.

- Ilustraciones descriptivas: nos muestran cómo es un objeto realmente y permiten al alumno identificar las características que definen a ese objeto.
Ej. Personajes, artefactos, lugares, vestimentas, etc.
- Ilustraciones expresivas: estas buscan ser sensibles al alumno por medio de un impacto que evoque en su reacción actitudinal y valorativa.
Ej. Desastres naturales, desórdenes alimenticios, conflictos sociales, víctimas, etc.
- Ilustraciones constructivas: se utilizan para explicar cómo se compone un sistema u objeto en su totalidad y cuáles son esas partes que lo componen.
Ej. Esquemas de las partes de un artefacto o máquina, un sistema del cuerpo humano, etc.
- Ilustraciones funcionales: estas muestran el proceso o la organización de un sistema y los resultados
Ej. Cadena alimenticia, ciclo del agua, proceso de comunicación, etc.

Ejemplo del uso de una ilustración para la presentación de un contenido:

Supongamos que el tema es “órganos reproductivos”, el tipo de imagen a utilizar es la ilustración constructiva, ya que será utilizada para representar los órganos en su totalidad, es decir, identificar las partes que lo componen.

Ejemplo del uso de una ilustración para el aprendizaje individual del alumno:

Supongamos que el tema es “flora y fauna”, el tipo de imágenes a utilizar serían descriptivas y pueden obtenerlas de fotografías propias o de alguna revista o libro.

2. Organizadores gráficos y mapas cognitivos

Este tipo de recursos para la organización y presentación visual del contenido tienen dos significados, son de gran utilidad como estrategia de enseñanza (comunicar y transmitir conocimientos de manera práctica y visual) y al mismo tiempo, como estrategias para el aprendizaje (para que los alumnos plasmen sus ideas y conceptos). Ayudan a representar visualmente y de manera sintetizada la estructura lógica de cualquier tipo de contenido y los recursos pueden ser digitales, en el pizarrón o bien, en el cuaderno de trabajo de cada alumno.

Como su nombre lo indica, los organizadores gráficos son aquellos cuadros sinópticos que permiten al docente organizar la información por columnas o jerarquías, de tal manera que permita a los alumnos trabajar la información.

Por otro lado, los mapas cognitivos poseen las mismas características, sin embargo, estos suelen ser más creativos y visuales.

Ejemplos de organizadores gráficos:

Cuadro sinóptico simple

El cuadro sinóptico simple es una estructura que permite organizar en celdas la información, en la primera columna se encontrarán los temas principales y en la parte superior de cada columna siguiente, las características posibles que los conforman, asemejan y distinguen. El cuadro sinóptico es de gran utilidad cuando se pretende identificar las características distintivas entre un concepto y otro.

Cuadro sinóptico de doble columna

Tiene la misma finalidad del cuadro sinóptico simple, lo que lo distingue es que, una vez identificado el tema y las categorías centrales, la información se organice por medio de relaciones tales como: Causas/consecuencias, problema/solución, ventajas/desventajas, antes/después, problema/solución, etc.

Diagrama de llaves

Es una estructura para organizar información de manera jerárquica, de izquierda a derecha. La primera llave será para conectar el tema principal con los subtemas, cada subtema abrirá otra llave para detallar conceptos y características. Es una herramienta para relacionar e incluir ideas de un tema en un solo esquema.

Diagrama de árbol

El diagrama de árbol tiene la misma función del diagrama de llaves, ambos son estructuras para organizar la información de manera jerárquica, sólo que, en este, la información y conceptos irán de arriba hacia abajo.

Ejemplos de mapas cognitivos:

Mapa cognitivo de cajas

Las “cajas” serán recuadros, estos se organizan de manera jerárquica de arriba hacia abajo, de los conceptos o ideas centrales a las descripciones complementarias.

Mapa cognitivo de telaraña

La “telaraña” está conformada por un círculo central (tema central), desde el círculo central se partirán cuatro líneas por cada lado, en las líneas se colocan los subtemas o ideas importantes y entre línea y línea se describe cada una de ellas.

Mapa cognitivo tipo sol

El “sol” está conformado por un círculo central (tema central), alrededor del círculo estarán los “rayos del sol”, los cuales serán representados por triángulos que incluirán los subtemas y conceptos del tema.

Mapa cognitivo de nubes

La nube central y superior será el tema central, el número de nubes que se desplieguen hacia abajo dependerá de los subtemas que describen al tema central. Dentro de las nubes inferiores se encontrarán los subtemas y conceptos.

3. Videos educativos

Los medios y recursos audiovisuales en el ámbito educativo han sido influyentes en el aprendizaje significativo, al tratarse de herramientas facilitadoras que despiertan el interés y el sentido crítico de una situación o problemática.

Pese que CEDEX “Plan de Guadalupe” sólo cuenta con un proyector, la manera más idónea sería que, a través de la planificación del tema y actividades, se estipule un día para el uso del proyector y su prestación. El uso del video puede aparecer para activar el interés del alumno sobre un tema e introducir, desarrollar y finalizar un tema.

Consideraciones para utilizar el video y el audio educativo como recurso didáctico de enseñanza:

- Establecer los objetivos de aprendizaje que pretendemos alcanzar;
- Diseñar o elegir el video con un sentido meramente educativo, evitando que sea más de tipo entretenimiento y así mantener el margen de aprendizaje;
- Tratar de que el video no sobrepase los 15 minutos, ya que se puede perder la atención de los alumnos, así como evitar apagar las luces para evitar entrar en un estado de descanso;
- Utilizar un lenguaje sencillo y preciso e incluir preguntas reflexivas o gráficos entre pausas o al final del video para su retroalimentación y seguimiento;
- Trabajar el contenido con actividades grupales que destaquen los aspectos centrales del video o bien, pedir un dibujo explicado o un resumen por equipos.

4. Estrategia narrativa (historias)

El aprendizaje de los alumnos adultos tiene como base la experiencia y las historias de vida, por ello, les resulta motivador y de mejor comprensión, la narrativa de historias. A través de la narrativa como estrategia de enseñanza, el contenido que se pretende transmitir permite que, por medio del lenguaje, la imaginación y el recuerdo, se convierta en un aprendizaje significativo. Para ello, se debe dejar en claro lo que se va a desarrollar y lo que se espera lograr, y así mantener el sentido educativo y que no lo reciban como una simple anécdota.

La narración de historias es transmitir acontecimientos de forma secuencial a partir de personajes, sucesos y ejemplos. Las historias que podemos utilizar para presentar un tema o contenido pueden tratarse de: relatar una historia verídica o relatar un cuento, fábula o relato. En caso de que el docente o algún alumno sea el responsable de narrar la historia, deberá planificar cómo acomodar las mesas y sillas, de manera que no se pierda la atención, que la voz la escuchen todos y se permita el diálogo grupal.

Además, se recomienda que al inicio se planteen preguntas exploratorias sobre el tema, para introducir a los alumnos hacia el nuevo contenido, tales como: “¿alguna vez han escuchado sobre... qué saben sobre...qué opinan sobre...alguien ha pasado por tal situación? De igual manera, para corroborar que se está llevando a cabo el

proceso de aprendizaje, introducir preguntas entre la narrativa, tales como: ¿qué les está pareciendo la historia...qué creen que vaya a pasar después...?

Al final de la narrativa pueden dialogar en grupo sobre la intencionalidad de la historia y posteriormente elaborar un ejercicio individual, como un resumen o un dibujo explicativo.

- Ejemplo de temas para una historia verídica: La independencia mexicana, trastornos alimenticios, desastres naturales, problemáticas sociales, etc.
- Ejemplo de temas para un relato de ficción: La conquista, la creación e historia de artefactos y medios de transporte, flora y fauna, regiones del país y cultura, contenidos actitudinales, etc.

5. Estrategias discursivas

Las estrategias discursivas son una serie de acciones comunicativas que mantiene el docente en el aula para fomentar las relaciones interiores, la participación, el diálogo y la recepción de información. Este tipo de estrategias son formas particulares que el docente emplea en su enseñanza, sin embargo, muchas de ellas no son llevadas a cabo, lo cual debilita la comunicación y, por tanto, el aprendizaje.

La interacción en el aula y la relación comunicativa debe propiciar escenarios más allá de un simple intercambio de información. Los intercambios discursivos deben ser múltiples, es decir, docente- alumno, alumno-docente y alumno-alumno, donde no se limite la participación. La comunicación a través del diálogo mutuo permitirá llevar a cabo un proceso de interrelación y aprendizaje (construcción, reflexión, retroalimentación), además, favorecerá el clima dentro del aula. Las estrategias discursivas recomendadas son:

- Identificar de qué manera relacionamos la nueva información con la recapitulación de experiencias y conocimientos previos de los alumnos.
- Que la participación sea compartida, utilizando un poco el monólogo del docente, el diálogo entre docente- alumnos, así como el diálogo entre pares y la argumentación de las respuestas.

- Hacer uso de ejemplos cotidianos para que el contenido sea familiarizado con las experiencias y conocimientos de los alumnos.
- Ser claro con el contenido, es decir, tratar de que sea completo al definir, ejemplificar y argumentar.
- Repetir la información cuando un tema o problema no les sea claro.
- Permitir siempre la participación de los alumnos y colaborar con ellos para la construcción de significados compartidos y así, retroalimentar continuamente el proceso, organizando y matizando las aportaciones.
- Hacer uso de contenidos transversales, es decir, relacionar el contenido con otra área de conocimiento o con algún dato fuera de lo académico. De esta manera, podrá relacionar la información e identificar su importancia.
- Utilizar dibujos, esquemas o algún objeto que permita complementar la explicación lingüística.
- Organizar el tiempo estimado para la exposición del contenido y las actividades posteriores para su análisis y reflexión.
- Moderar el tono de voz acorde al espacio y a la intención comunicativa, así como respetar los ritmos para su mejor comprensión e intencionalidad.
- Hacer un breve cierre con un resumen sintético de la información.

Estrategias para la retroalimentación

Definición

Las estrategias de retroalimentación son aquellas herramientas que utiliza el docente para intervenir y contribuir en el tratamiento de las dificultades y errores que los alumnos presenten. Son aquellas formas de abordar una situación donde se desea disminuir las dificultades que presentan los alumnos en cuanto a los contenidos o situaciones, en la cual se pretende involucrar al educando para que reflexione sobre dichas dificultades y que así, solucione sus propios errores y dudas. Para ello, es importante “difuminar” el error como una estrategia de reflexión y autoaprendizaje.

Dentro de la práctica educativa diaria y la interacción entre docentes y educandos, se desarrollan diversas actividades para desarrollar sus capacidades y producir nuevos conocimientos que favorezcan su aprendizaje. Es importante considerar que el proceso de enseñanza y aprendizaje no termina en la presentación y desarrollo del contenido, ya que para corroborar que se están cumpliendo los objetivos, es necesaria la evaluación, como ya se ha mencionado, y posteriormente, la retroalimentación. Esta última es un proceso valioso para conducir al educando a superar las dificultades que tiene y que así, construya de manera autónoma su propia reflexión en cuanto a aprendizaje.

Teoría que lo sustenta: teoría andragógica

Dentro de la teoría andragógica, hemos encontrado que el adulto, como un individuo con la capacidad de autodirigir su aprendizaje, debido a los cuatro factores principales que determinan su motivación por aprender (éxito, voluntad, valor y gozo), requiere de una evaluación orientada al aprendizaje.

A esta evaluación de tipo formativa se le llama “retroalimentación”, y ésta enfatiza en ser una evaluación de carácter constructivo, para favorecer el desarrollo del aprendizaje autodirigido y la autorreflexión.

El aprendizaje autodirigido toma su base en la andragogía, sustentada originalmente por Malcolm Knowles, definiendo a la andragogía como el “arte y ciencia de ayudar a los adultos a aprender”, en contraste con la pedagogía concebida como la ciencia de ayudar a aprender a los niños. (Márquez, C., Fasce, E., Pérez, C., Ortega, J., Parra, P., Ortiz, L., Matus, O. e Ibáñez, 2014, párr. 2).

El aprendizaje autodirigido ha sido referido como un proceso de aprendizaje de carácter estratégico y autorreflexivo, en el cual el alumno toma la iniciativa, con o sin la ayuda de otros, para diagnosticar sus necesidades de aprendizaje, formular sus metas, identificar materiales y recursos humanos para aprender, implementar y elegir las estrategias adecuadas y evaluar los resultados de su propio aprendizaje. Para implementar esta habilidad se requeriría del uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales dependientes de múltiples factores tanto del alumno, como de los docentes, del sistema educativo e incluso de la propia cultura. (Márquez, C., Fasce, E., Pérez, C., Ortega, J., Parra, P., Ortiz, L., Matus, O. e Ibáñez, 2014, párr. 3).

¿De qué manera favorecen el aprendizaje significativo del alumnado adulto de CEDEX “Plan de Guadalupe”?

Las estrategias para la retroalimentación para el alumnado adulto, pueden favorecer en tres momentos distintos. El primero, al final de cada clase; el segundo, al final de cada tema y el tercero, posterior a las evaluaciones.

El primer momento se refiere a estrategias didácticas y breves para reforzar los aprendizajes del día.

El segundo momento se refiere a las estrategias para corroborar que un tema o contenido haya quedado claro y lo hayan comprendido, dentro de ellas, se encuentran estrategias para la reflexión individual y en grupo.

El tercer momento se refiere a las estrategias de retroalimentación individuales entre docente y alumno, éstas con el fin de dialogar acerca de su rendimiento académico.

De esta manera, la retroalimentación siempre estará activa dentro del proceso de aprendizaje, en momentos que ayuden a reforzar lo aprendido a lo largo de las sesiones.

Listado de estrategias para la retroalimentación

La retroalimentación suele considerarse como una acción del docente hacia el alumno para notificarle su progreso o retroceso de su desempeño académico. En este caso, no buscamos darle un sentido de negación y aprobación al desempeño de los alumnos, sino, brindar una retroalimentación formativa a lo largo de cada bloque o tiempo estimado de formación.

La retroalimentación formativa que se desarrollará con las estrategias será con el fin de corregir y reforzar los aprendizajes a través del diálogo y la reflexión grupal. Las estrategias pueden ser utilizadas sí el contenido ha sido complejo, al término de una sesión, de un tema, de un bloque, según crea el docente que es pertinente. Las estrategias de retroalimentación permitirán:

- Potencializar el desarrollo inicial del alumno y dirigirlo al desarrollo próximo, es decir, se fortalece el estado inicial de aprendizaje del alumno y, a través de la guía y diálogo, se transforma el conocimiento a uno nuevo, más completo y reforzado.
- Favorece el clima de compañerismo y participación de los alumnos.

- Permiten un espacio de esfuerzo y entretenimiento.

Considerando la premisa del apartado “los adultos también juegan”, el juego, como actividad lúdica y de aprendizaje, entra perfectamente dentro de las estrategias de retroalimentación, ya que como hemos mencionado, la intención de las estrategias de retroalimentación se centrará en la retroalimentación formativa, es decir, aquella latente en todo el curso y aquella que permite reforzar el aprendizaje por medio de los errores, aciertos, matices y el diálogo mutuo.

Las estrategias de retroalimentación formativa estarán inmersas en distintos juegos y actividades que no necesitan un gran esfuerzo y materiales difíciles de conseguir. Dichas estrategias pueden ser utilizadas dentro del desarrollo del tema o al final, según considere el docente acorde al espacio, tiempo y situación de aprendizaje.

Actividades lúdicas para la retroalimentación formativa:

1. Memorama

El juego de memorama, como su nombre lo indica, es un juego para reforzar la memoria, formando equipos o parejas que tendrán que acumular puntos. Para acumular puntos, se deberán voltear las cartas con la cara de la imagen o frase hacia abajo de tal manera que cada participante tendrá la oportunidad de darle vuelta a dos cartas y que éstas, correspondan, de no ser así, deberá volver a voltear las cartas y permitir el turno al siguiente participante. En el caso del memorama que utilizaremos como estrategia de retroalimentación, se propone que se ejecute al final de la sesión o del tema.

- Para esta actividad se necesita agrupar a los alumnos en equipos de tres a cuatro integrantes y posteriormente, indicar a los alumnos que ellos mismos elaboren el memorama con hojas de colores (material que pueden encontrar en la dirección escolar);
- Las tarjetas que elaborarán serán cinco bases en los conceptos más significativos del tema y su definición o características;

- Se estimará un determinado tiempo para elaborar el memorama, un tiempo para jugar y un tiempo para compartir los conceptos e ideas plasmadas en las tarjetas;
- Finalmente, con ayuda del docente y de la participación grupal, se dialoga al respecto, se corrige y se matizan los elementos más importantes.

2. Adivinanza

Las adivinanzas son enunciados que en sí mismas tienen pistas para su resolución y normalmente son escritas en forma de rima.

En el caso de las adivinanzas como estrategias para la retroalimentación, se propone tomar la estructura de realizar enunciados que contengan pistas para la resolución, sin que sea necesario el uso de la rima. La intención es que, una vez comprendido el tema o contenido, identifiquen conceptos o situaciones claves del tema por medio de la descripción y el juego. Para realizar la retroalimentación con adivinanzas se requiere:

- Informar al grupo, brevemente, sobre qué es una adivinanza y dar un ejemplo. Posteriormente, indicar que a actividad de retroalimentación será por medio de adivinanzas;
- La indicación será que cada alumno escriba en su cuaderno un elemento, concepto o situación clave del contenido trabajado, así como las características que lo definen;
- Posteriormente, se pide a cada alumno que pase al frente y lea en voz alta las características que escribió;
- Los demás compañeros tendrán la oportunidad de levantar la mano para participar y tratar de adivinar de qué concepto o situación se trata;
- Durante el proceso, el docente será el facilitador, quién corrija, ponga orden y matice en los elementos importantes y las participaciones.

3. *Juegos con masas*

Los juegos con masa se refieren aquellos donde se hacen representaciones por medio de figuras de materiales como plastilina, masa comestible o alguna otra textura flexible y moldeable. La retroalimentación con este tipo de juegos se adapta más a las ramas de las ciencias naturales y la geografía, en este caso, en el área de “Salud y ambiente”.

Lo que se pretende es que, al término del tema o contenido, el alumno exprese y represente sus aprendizajes a través de la imaginación y la creatividad y que al final. Este tipo de retroalimentación es individual, donde el docente deberá de monitorear el proceso y hacer algunas preguntas al respecto, para identificar el nivel de comprensión que tuvo el alumno respecto al tema. Algunos ejemplos de retroalimentación con juegos de masas son:

1.Tema: Cuerpos de agua en la superficie terrestre.

Los alumnos representarán individualmente los distintos tipos de cuerpos de agua, con la ayuda de plastilina (representación de tierra) y pequeños cuadros de hojas de papel color azul (representación del agua). Cada alumno deberá realizarlo en su mesa de trabajo y el docente se encargará de monitorear el proceso de cada uno y hará preguntas como: “¿Cuál de ellos representa un (canal, archipiélago, bahía, laguna, golfo, istmo, lago, cabo, isla, península) ?, ¿Puedes darme el nombre o ubicación de alguno de ellos?, ¿Cuál de estos dos tiene mayor cantidad de agua?

2.Tema: Figuras y cuerpos geométricos.

Los alumnos representarán individualmente las figuras/cuerpos geométricos revisados en clase con la ayuda de masa comestible (compra individual no mayor a cinco pesos) o plastilina (material que probablemente encuentren en dirección o pueda proporcionar el docente). Cada alumno deberá realizarlo individualmente en su mesa de trabajo y el docente se encargará de monitorear el proceso de cada uno y hará preguntas como: ¿Cuál de estas figuras representa un (círculo, cuadrado, triángulo, esfera, cubo, etc.)? ¿Cuántas caras tiene esta figura? ¿Qué diferencia hay entre una figura y un cuerpo geométrico?

4. *Juego de la “papa caliente”*

La “papa caliente” es un juego tradicional en el que sólo se necesita un objeto como una pelota o algún objeto que pueda ser lanzado sin que sea peligroso y frágil. Costa de rondas donde participan todos los alumnos, el objeto simula “la papa” y ésta, deberá ser lanzada con precaución aleatoriamente entre los alumnos al ritmo de la canción...

*La papa caliente estaba en el sartén,
tenía mucho aceite, ¿quién se quemó?*

1, 2, 3

Al terminar la canción, quien se haya quedado con el objeto será quien tome la palabra. En este caso, quien tome la palabra será quien participe en la retroalimentación grupal.

El docente elegirá si las participaciones se basarán en opiniones, experiencias, la identificación de un elemento destacado del tema y su explicación, algo que no hayan comprendido/dudas o lo que más haya llamado su atención del tema. Además, quedan libremente abiertas aportaciones extra de los compañeros y la retroalimentación del docente.

5. *Teléfono descompuesto*

El “teléfono descompuesto” es un juego tradicional que consta de comunicar un mensaje, que pasa de persona por persona, de tal manera que el mensaje llegue de extremo a extremo. Se dice “descompuesto” porque muchas veces, al no estar atento, se llega a distorsionar el mensaje. Una vez que el mensaje haya llegado al último participante, éste deberá decirlo en voz alta y el primero en enviar el mensaje corroborará si está en lo cierto o no.

Este juego lo podemos utilizar como estrategia de retroalimentación al final del tema o contenido, de la siguiente manera:

- Se informa a los alumnos que se realizará la actividad de retroalimentación y se hacen preguntas acerca del juego, si alguna vez lo han jugado o saben cómo jugarlo;
- Una vez identificada la actividad, se pide a los alumnos unirse para, en un solo equipo, formar cada uno una frase o enunciado que represente lo más importante del tema antes visto y plasmarla en un pequeño papel;
- Se pide a los alumnos revolver los papelitos que contienen las frases y empezar el juego acomodándose en fila;
- El primero de la fila tomará un papelito al azar y ese será el mensaje que deberá llegar al otro extremo;
- Una vez que el mensaje haya llegado al final y el último participante lo haya leído en voz alta, se reflexiona en grupo el significado de la frase y se retroalimenta al respecto;
- De esta manera, las veces que considere el docente.

6. *Telaraña de ideas*

La “telaraña de ideas” es un juego, que, a la vez, se convierte una estrategia de retroalimentación, ya que consta de:

- Brindar indicaciones de cómo se realizará la actividad;
- Acomodar a todo el grupo en forma de círculo;
- Con una pelota de estambre (un día antes se pregunta a los alumnos si alguien tiene una en casa que pueda prestar, en caso de que no, preguntar en dirección si hay en existencia o bien, el docente busca una alternativa parecida), comienzan las participaciones;
- Se lanza la pelota de estambre a un compañero, entonces será su turno para participar, de esta manera hasta que hayan participado todos.
- Las participaciones pueden constar de dudas, conceptos importantes del tema, elementos que les parecieron interesantes, preguntas, etc.

- Si los participantes son pocos, se hacen varias rondas, una para dudas, otra para elementos que les parecieron interesantes, según se elija.
- El docente y los demás compañeros tienen libre la participación para complementar cada una de las participaciones y dialogar al respecto.
- El contenido para este tipo de retroalimentación se adhiere más a las áreas “Familia, comunidad y sociedad” y “Salud y ambiente”.

Estrategias para tareas

Definición

Las estrategias para realizar tareas son aquellas técnicas empleadas por el docente con la finalidad de fortalecer el aprendizaje de los alumnos más allá del aula, es decir, son actividades y ejercicios extraescolares que ayudan a reforzar lo aprendido en clase o bien, para introducir a los alumnos a un nuevo tema o contenido.

Estas estrategias deben llevarse a cabo según el tipo de alumnado que se tiene, en este caso, considerar las características emocionales, sociales y culturales, para que sean bien recibidas por los alumnos y tengan una disposición favorable por continuar aprendiendo fuera del aula. Si no consideramos las características antes mencionadas, podríamos caer con los prejuicios de que las tareas consumen parte importante de su tiempo, los agobian y les genera estrés, o bien, que no comprendan su intencionalidad.

Las tareas escolares son concebidas como una estrategia para reforzar los aprendizajes adquiridos en clase, o bien, para adelantar algún tema o contenido para trabajar más adelante.

La importancia de elegir las estrategias adecuadas para que los alumnos adultos realicen tareas en casa radica en las particularidades del alumnado, ya que, conforme lo recabado, el alumnado adulto cuenta con poco tiempo estimado a las actividades escolares debido a las múltiples labores que conlleva el ser adulto.

Teoría que lo sustenta: teoría de la asimilación

Para lograr aprendizajes significativos es necesario que se cumpla la condición principal, la disposición del alumno por aprender, esto quiere decir, debe tener una motivación por hacer un esfuerzo y así poder relacionar.

El aprendizaje por descubrimiento, como estrategia para el aprendizaje significativo es una excelente opción para llevar a cabo las tareas con el alumnado

adulto de educación básica, ya que este tipo de aprendizaje permite que el alumno descubra por sí mismo el conocimiento, a través de la investigación y la resolución de problemas. De este modo, al considerar que las tareas se llevan a cabo fuera del aula, la ayuda del docente queda casi nula, lo que beneficia una mayor independencia cognitiva del alumno.

Este proceso se convierte en una especie de puente cognitivo, al introducir los conocimientos que previamente descubrieron y posteriormente, darle significado con el trabajo posterior en clase al discutir en colectivo los resultados obtenidos.

¿De qué manera favorecen el aprendizaje significativo del alumnado adulto de CEDEX “Plan de Guadalupe”?

Principalmente, favorecen el desarrollo de su aprendizaje autodirigido, ya que realizan las tareas según su disposición por aprender.

Las estrategias para realizar tareas tienen una múltiple finalidad con el alumnado adulto, si así se desea, tal como el fomento de la integración familiar, ya que, a través de las tareas, el alumno tiene la libertad de indagar con sus familiares y conversar sobre sus dudas y conocimientos adquiridos. Además, las estrategias de tareas contribuyen en el fomento de valores como la responsabilidad y la creatividad, al tener como motivación el reconocimiento y aprobación del grupo y de su crecimiento personal y por supuesto, el crecimiento de su desarrollo intelectual y la inquietud por saber aún más.

Listado de estrategias para tareas

Las tareas escolares son actividades que realizan los alumnos fuera del salón de clases para reforzar los aprendizajes obtenidos, o bien, para introducir un conocimiento previo hacia un nuevo aprendizaje.

Es muy importante considerar que los alumnos de CEDEX "Plan de Guadalupe" y en especial, los alumnos adultos, tienen diversas actividades que realizan a lo largo del día; el trabajo y el hogar son los principales oficios que consumen mayormente su tiempo y energía, por ello es que optaron por esta modalidad escolar, la cual sólo implica dos horas diarias en un turno nocturno.

Pedirles a los alumnos que realicen tareas escolares como generalmente sucede en las modalidades escolarizadas (matutinas y vespertinas), no es apto para su motivación y disposición.

Las estrategias para tareas que debe considerar el docente no deben ser tareas meramente formales, es decir, que tengan un valor curricular o sumativa, sino que contribuyan favorablemente en cuestiones como:

Estimular la creatividad del alumno;

- Fomentar una conexión entre la escuela y el hogar, así como el fomento del acercamiento y unión familiar;
- Desarrollar el aprendizaje autodirigido, es decir, la independencia en los hábitos de estudio de los alumnos;
- Desarrollar el valor de la responsabilidad, el esfuerzo y la organización den tiempos;
- Promover un momento tranquilo para la concentración de la tarea y el olvido momentáneo de los problemas personales.

Las estrategias para tareas recomendadas son:

1. Lectura independiente o con la ayuda de un familiar o amigo

La lectura independiente y con ayuda es una estrategia de comprensión y reflexión de un tema, en este caso, tiene mayor relación con las áreas de “Familia, comunidad y sociedad” y “Salud y ambiente”. Además, permite reforzar el contenido o bien, como estrategia previa hacia un nuevo conocimiento. Se recomienda:

- * Los materiales y recursos pueden ser el libro de texto escolar, libros de la biblioteca escolar, fotocopias, revistas o periódicos, según sea la intencionalidad;
- * Procurar que las lecturas no sean complejas y extensas, sino que sean interesantes;
- * Permitir a los alumnos el acompañamiento y escucha de algún familiar o amigo cercano para la reflexión de la lectura;
- * Pedirles a los alumnos que elijan un espacio libre de ruidos y distractores, donde se sientan cómodos para realizar la lectura;
- * Para la reflexión de la tarea, al día siguiente, se recomienda utilizar una de las estrategias para la activación de conocimientos de este mismo apartado.

2. Escritura personal

La escritura personal es una estrategia para tareas que consiste en la expresión textual de narrativas vivenciales de los alumnos. Por medio de esta estrategia el alumno desarrolla su autoconocimiento, mejora su redacción, aprende algo nuevo y expresa su sentir, lo cual lo ayuda a liberar sentimientos y cargas emocionales que muchas veces, afectan en su rendimiento escolar.

Ejemplos de tareas de escritura personal:

* *Historias cortas*: consiste en recabar información del entorno y narrar una situación. Se pide a los alumnos que investiguen con algún familiar, vecino o amigo de confianza sobre el tema o bien, si ellos mismos conocen al respecto o tienen una anécdota con relación al tema, también es válido. Los temas con mayor relación se encuentran dentro de las áreas “Familia, comunidad y sociedad” y “Salud y ambiente”. La redacción se recomienda sea en una hoja de papel suelta y reciclada.

Ya en clase, se comparten los escritos y se reflexiona en grupo al respecto. Pueden hacer uso del intercambio de escritos, convirtiendo su hoja en un avión de

papel, y lanzarlos todos al mismo tiempo, de modo que cada alumno recoja un avión que no sea el propio.

* *Cartas a familiares*: es una actividad con tres intencionalidades; conocer la estructura del formato de carta y los elementos que la componen, desarrollar y mejorar la escritura y redacción y la tercera, liberar sentimientos y emociones. La carta es un escrito personal y si es prudente, se comparte en grupo o entre pares, y si no, sólo se toma en cuenta la redacción y forma.

* *Diario*: el diario es una estrategia de tareas con doble intencionalidad, una, el plasmar contenido académico como dudas, temas de interés, y los aprendizajes obtenidos y más significativos para el alumno. Por otro lado, también es un recurso que permite a los alumnos expresar su sentir y emociones. Por lo que se recomienda que el diario sea personal, dividido en dos secciones (académicos y personal) y que sea una actividad de fin de semana que puedan llevar a casa y guardar en el estante del salón de clases. De esta manera, el docente tendrá oportunidad de revisarlos y contribuir en ello.

3. *Mirar, escuchar y resumir*

Esta estrategia de tarea tiene como recurso principal la televisión local y consiste, como su nombre lo indica, en pedir a los alumnos mirar, escuchar y resumir. En este caso, se considera la estrategia cuando se trate de un programa de televisión donde se transmita un tema de interés y acorde al programa de estudios.

4. *Ortografía*

Esta estrategia de tarea es un reforzador para la correcta ortografía, En este caso, se pretende que los alumnos hagan uso de recursos que estén a su alcance, que puedan manipular y observar.

Se pide a los alumnos que en la trayectoria de la escuela a su casa identifiquen en letreros y anuncios palabras determinadas, por ejemplo: palabras que empiecen con

una letra en específico, palabras que contengan tildes, palabras mal escritas, entre otras.

5. Recortes y dibujos

La estrategia de recortes y dibujos permite que, conforme lo aprendido, los alumnos plasmen a través de una actividad artística y creativa, lo más significativo de un tema o situación de reflexión aprendida en clase, además de que las actividades artísticas permiten a los alumnos liberar tensiones. Los recortes y dibujos permiten la expresión libre y personal de la concepción que tienen los alumnos acerca de un tema o situación.

6. Entrevista local

La entrevista es un instrumento de recolección de datos e información, en este caso, haremos de su uso para recabar información de la localidad o de los habitantes. Esta estrategia permite a los alumnos tomar un papel protagónico, identificar qué es y para qué sirve la entrevista, relacionarse con su entorno y estimular la escucha y redacción.

Los temas para realizar entrevistas se prestan a la flexibilidad, sin embargo, es más adecuado que se relacionen con temas sociales y ambientales.

El guion de entrevista es recomendable se realice de manera grupal, compartida y con la ayuda del docente.

Estrategias de evaluación

Definición

Las estrategias de evaluación son aquellas técnicas seleccionadas con el fin de valorar el aprendizaje de los alumnos. Es aquel proceso que el docente planifica con el fin de obtener información sobre lo que ha aprendido el alumno, su progreso y las problemáticas que llegase a tener. Este tipo de evaluaciones puede ser, ya sea de manera diagnóstica (previa al inicio de un tema o curso), formativa (de manera en que transcurre el proceso formativo) o sumativa (al final del programa para arrojar un valor del cuánto ha aprendido).

El proceso de enseñanza y aprendizaje no concluye con la presentación del contenido y el manejo de estrategias para su comprensión, sino que este, continúa y le da seguimiento a la recolección de la información necesaria que tenemos del alumno para identificar las problemáticas y/o progresos existentes en su aprendizaje. De esta manera, el facilitador tendrá la oportunidad de perfeccionar su metodología, a través de las necesidades de los alumnos detectadas en las evaluaciones.

Teoría que lo sustenta: teoría de la asimilación

Tomando en cuenta que en CEDEX “Plan de Guadalupe” destacan principalmente dos tipos de evaluación, en primer lugar, la evaluación diagnóstica al ingresar por primera vez al centro escolar y así identificar sus necesidades de aprendizaje. Por otro lado, la evaluación sumativa, la cual utiliza el sistema de CEDEX, para identificar si el alumno puede ser promovido a nivel o bien, para que el docente se centre en las áreas de oportunidad y/o problemáticas del alumno.

Si tomamos en cuenta estas dos evaluaciones que más ocurren en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el aprendizaje significativo no se incluye dentro de éstas. Por ende, para lograr dicho aprendizaje será necesario darle prioridad a la evaluación más completa, la evaluación formativa. Una evaluación con sentido constructivo que permita el desarrollo del aprendizaje autodirigido, la autorreflexión y la autoevaluación.

Dentro de la evaluación formativa se potencializa el aprendizaje significativo, al interiorizarlo, a través de la interacción de conceptos previamente formados con la nueva información.

¿De qué manera favorecen el aprendizaje significativo del alumnado adulto de CEDEX “Plan de Guadalupe”?

Considerando las características de los alumnos adultos, el docente, al elegir las técnicas e instrumentos para evaluar el progreso de sus alumnos, deberá considerar aquellas que más se adapten a sus tiempos, a su desarrollo cognitivo, social y cultural.

Las estrategias de evaluación con los alumnos adultos deben realizarse de forma innovadora y que, a su vez, abarque y favorezca el proceso educativo.

Considerando las experiencias escolares que han tenido estos alumnos, donde la educación tradicional predominaba, la concepción de aprendizaje y, por ende, las estrategias de evaluación, deben llevarse a cabo de manera práctica y significativa, de tal manera que tengan un impacto en su proceso formativo y consideren a la evaluación, como un elemento más para su aprendizaje.

Listado de estrategias de evaluación

Las estrategias de evaluación en CEDEX “Plan de Guadalupe” más visibles son de carácter diagnóstico y sumativo, a través de exámenes. Para ingresar al centro educativo y evaluar el nivel educativo al que corresponden se aplican exámenes diagnósticos vía escrita. De igual manera, para identificar el progreso y la aprobación para pasar a un nivel educativo más alto, se aplican exámenes escritos. Para la evaluación formativa, se toma en cuenta la participación, la presencia constante en clase y el cuaderno o portafolio de evidencias.

Para ello se proponen estrategias de evaluación distintas a las determinadas para que formen parte de un proceso formativo y no sólo sumativo, que los alumnos apropien a la evaluación como parte importante de su progreso y aprendizaje, no sólo como una forma de aprobación negativa o positiva.

Para la evaluación diagnóstica:

1. Entrevista cara a cara

Esta estrategia de evaluación consiste en conocer, a través de preguntas elaboradas y de una "charla" entre el evaluador y el alumno, de manera que no parezca una evaluación, sino, un acercamiento hacia sus conocimientos previos de forma más amena.

Durante la entrevista, se permite al alumno dibujar, hacer anotaciones y preguntas. En este caso, la entrevista la puede realizar el personal directivo o los mismos docentes.

2. Examen didáctico

El examen es el instrumento de evaluación mayor utilizado por los docentes para valorar numéricamente el progreso y aprendizaje de los alumnos. El examen es un instrumento que consta de responder a cuestionamientos y problemáticas a través de una serie de reactivos, cabe mencionar que es muy útil para quienes desean evaluar, pero es muy importante considerar la elaboración de exámenes más didácticos sin perder la misma intencionalidad. En este caso, podemos hacer de su uso para la evaluación diagnóstica y la evaluación sumativa. Para ello, además de incluir las típicas preguntas de opción múltiple, se propone estructurar los exámenes con la ayuda de los siguientes ejercicios:

- Secuencias numéricas;
- Completar la información;
- Resolución de problemas con temática realista;
- Relación de incisos;
- Uso de figuras y dibujos;
- Ejercicios de observación y lógica;
- Ejercicios con el uso de colores.

Para la evaluación formativa:

Participación activa, valores y esfuerzo cuando se apliquen las estrategias antes mencionadas en cuanto a retroalimentación, aprendizajes previos, colaboración y tareas.

Para la evaluación sumativa:

Valorar conjuntamente el trabajo, esfuerzo, creatividad, presentación y aciertos de los trabajos finales de cada bloque o tiempo determinado de evaluación.

Tipos de estrategias de evaluación sumativa en las áreas

Matemáticas

1. Resolución de problemas

Para esta estrategia se pretende que el docente realice una libreta con hojas recicladas por alumnos y en ella contenga problemáticas a resolver según el tema. Los ejercicios los podrán realizar en el patio de la escuela y deberán ser de forma individual. Los pasos a seguir son:

1. Cada libreta será entregada a cada alumno, en ella deberán colocar su nombre.
2. La libreta contendrá ejercicios y problemas matemáticos que se podrán resolver con la ayuda de objetos y formas que estén presentes en el aula y en el patio escolar.
3. El tiempo para la resolución y el número de ejercicios los determinará el docente según considere.
4. El patio servirá como un área de concentración y permitirá hacer tangibles y observables algunos de los ejercicios.
5. Los ejercicios pueden relacionarse con la contabilidad objetos o figuras (suma, resta, multiplicación), figuras geométricas, área y perímetro, etc.
6. La libreta deberá ser entregada al docente para su evaluación

2. Carrera matemática

Esta estrategia es de carácter colaborativo y a su vez individual, los pasos a seguir son:

1. Formar dos equipos y salir al patio de la escuela para realizar la actividad.
2. En el patio se colocarán varias sillas en forma paralela, con una distancia aproximada de dos metros cada una, formando una fila por cada equipo. En las sillas se colocarán ejercicios y problemas matemáticos antes vistos en clase, que deberán resolver para poder avanzar.
3. Para poder avanzar de silla en silla, llegar al final y terminar antes que el otro equipo, cada uno deberá esperar su turno para poder participar.
4. Los alumnos deberán formarse en la primera silla, el primero de la fila será el primero en completar acertadamente los ejercicios y problemas matemáticos que se encontrarán en las sillas (en pequeñas hojas recicladas, acompañadas de un lápiz y un borrador).
5. Para poder avanzar hacia la resolución del ejercicio siguiente, la respuesta deberá ser correcta. Para ello, el docente será quien tenga a la mano las respuestas y lo apruebe. De esta manera, el equipo ganador será quien termine más rápido y de manera acertada.

Esta estrategia permite el compañerismo, fomenta el valor de la responsabilidad, ya que depende de cada alumno que el otro avance, permite al docente evaluar de manera sumativa y favorece la motivación escolar a través del juego.

Lengua y comunicación

3. *Respondiendo en el pizarrón*

Esta estrategia de evaluación sumativa es de tipo individual, ya que lo que se pretende es un estilo de examen. Los pasos a seguir son:

- 1.El docente deberá tener a la mano una serie de preguntas conforme al contenido que se desee evaluar;
- 2.Para que el ejercicio sea más interactivo y permita la participación de los alumnos se recomienda escoger al azar a los alumnos;

3. Al elegir al alumno y la pregunta que le corresponde responder, éste deberá pasar frente al pizarrón y escribir la respuesta;

4. El docente deberá evaluar la seguridad al responder, el acierto y el tiempo.

4. *Mapa cognitivo*

La estrategia de mapa cognitivo, además de adecuarse para la organización y presentación del tema, también funcionan como estrategia de evaluación, ya que permitirán al alumno organizar sus aprendizajes a través de la organización de información. Se recomienda mostrarles a los alumnos distintas opciones de mapas cognitivos y que ellos mismos decidan cuál utilizar. De esta manera, podemos evaluar la capacidad de organización y la amplitud de sus conocimientos.

5. *Escrito*

La evaluación por medio de un escrito permite activar la imaginación, relacionar el tema con sus experiencias, mejorar la redacción y permite la libertad de escribir de manera individual.

Mediante un escrito (puede ser libre la elección o uno mismo para todos, según considere el docente) se pueden evaluar distintos elementos gramaticales, de comprensión, característicos de un tema, según la intencionalidad. Los escritos a evaluar pueden ser: carta, nota periodística, cuento, receta, anuncio, historieta.

Familia, comunidad y sociedad. Salud y ambiente

6. *Exposición*

La exposición como estrategia de evaluación consiste en preparar un tema y presentarlo oralmente frente al grupo. En este caso, la exposición se recomienda sea de manera individual o en parejas. En caso de ser en parejas, se debe prestar tiempo de la clase para que organicen la información y realicen su cartel de apoyo. En caso de ser individual, será tarea del alumno preparar su exposición en casa.

En la exposición se podrá evaluar la seguridad de exposición, el cartel de apoyo y la organización y la selección de la información.

7. Debate

El debate como estrategia de evaluación funciona de manera grupal e individual, ya que al tratarse de una actividad de comunicación e intercambio de ideas, el cual tiene como principal objetivo el planear, exponer argumentos y posturas, así como conocer y respetar las distintas formas de pensamiento, permite a los alumnos asumir una postura crítica y reflexiva sobre un tema. La evaluación constará meramente de la participación y los valores reflejados durante el debate.

Los pasos a seguir son:

- Elegir un tema que se adecuó al debate, es decir, que tenga posturas contrarias, sea un tema importante e interesante para los alumnos y acorde a su pensamiento crítico, (por ejemplo: la igualdad de género, el uso del celular, la permanencia en casa a causa de la pandemia, cambio climático, adicciones, estereotipos sociales);
- Elegir al azar a los integrantes de los dos equipos;
- Asignar una postura a cada equipo y mencionar que no necesariamente esa postura sea personal, simplemente menciona que es un ejercicio de simulación y deberán defender su postura con argumentos válidos. Para ello se pide a los alumnos investigar sobre el tema y los argumentos sobre la postura que se les asignó defender;
- Una vez en el salón de clases y con los alumnos preparados para el debate, se acomoda el mobiliario de manera que ambos equipos se visualicen cara a cara y sea una simulación más creíble;
- Se da la indicación de que todos, sin excepción alguna deberán participar. El docente será el moderador y quien permita la palabra de los alumnos;
- Una vez terminada la actividad, se hace una reflexión grupal.

8. Galería de arte

La galería de arte funciona como estrategia de evaluación, ya que es una actividad que puede realizarse al final de un contenido importante. En ella se podrá

evaluar la creatividad, la seguridad de exposición y si la información que presenta es verdadera y comprensible para los demás compañeros. La actividad puede realizarse de manera individual o en parejas, según considere el docente. Los pasos a seguir son:

- 1.Elegir un tema importante, interesante y acorde a los propósitos de evaluación;
- 2.El tema deberá tener distintos elementos que puedan repartirse y tener relación para su presentación;
- 3.Se reparte al azar los elementos particulares divididos del tema a los alumnos, para que investiguen al respecto y elaboren su presentación artística;
- 4.Cuando sea tiempo de la presentación, el salón de clases simulará ser una exposición de arte, donde estarán divididos los distintos subtemas;
- 5.Cada alumno o pareja deberá exponer su tema ante los demás miembros del grupo, de tal manera que todos acudan a la exposición de cada uno y relacionen la información de manera general;
- 6.La elección para su presentación será libre, ya sea por medio de una pintura, una maqueta, una escultura reciclada, una obra de teatro, una canción, un baile, etc.

CONCLUSIONES

La educación básica de adultos es una alternativa educativa que permite una nueva oportunidad de continuar y concluir la educación primaria y secundaria. En el caso de los CEDEX, es una modalidad que necesita difusión, presupuesto, inclusión en las nuevas reformas educativas y por supuesto, actualizaciones, talleres o cursos para la plantilla docente, ya que las necesidades educativas en esta modalidad semiescolarizada son complejas, diversas y necesarias.

En el caso particular del centro escolar de estudio, CEDEX “Plan de Guadalupe”, se logró identificar que los docentes hablan de lograr en los alumnos aprendizajes significativos, y no se descarta que se cumplan, ya que los docentes, directivos y la SEBA (Subdirección de Educación Básica de adultos), están comprometidos a lograrlos. Sin embargo, sigue latente la problemática de la permanencia de prácticas tradicionales, de las estrategias docentes empleadas indistintamente con el alumnado joven y adulto, que, si bien se basan en la experiencia acumulada a lo largo de su trayectoria docente en el sistema escolarizado con alumnos de edad temprana, no se ajustan del todo a la naturaleza del educando adulto.

A través de la literatura, del sondeo y de los instrumentos para la recolección de datos, se pudo identificar los elementos más importantes a considerar para construir una perspectiva teórica que sustente a la educación de adultos y a los alumnos adultos como individuos con un desarrollo cognitivo, con necesidades e intereses, con actividades sociales y emociones totalmente distintas a las de alumnos en etapa de niñez y adolescencia. Los elementos más importantes para construir aprendizajes significativos en alumnos adultos de educación básica están inmersos en las teorías y aportaciones revisadas en el capítulo I. Elementos que van desde considerar social, cognitiva y culturalmente, las particularidades y necesidades educativas del adulto como educando.

Las estrategias docentes, como modos de actuar para lograr aprendizajes en los alumnos, desde un plano andragógico, serán aquellas planeaciones, herramientas, actividades y modos de actuación que el docente empleará de manera constante y latente con base en las particularidades del alumnado.

En el caso de CEDEX “Plan de Guadalupe”, el alumnado adulto se encuentra inmerso, generalmente, en los dos niveles de primaria, por lo que las estrategias docentes propuestas tomaron como base la teoría andragógica, la teoría de la asimilación, la teoría del desarrollo cognitivo del adulto, la pedagogía de Freire y la premisa de que los adultos también juegan, para su desarrollo y sustento.

Dentro de las estrategias docentes propuestas se consideró constantemente que el docente toma un papel de facilitador del aprendizaje, un papel que no toma protagonismo total, sino, que forma parte del grupo como un miembro más, un guía que motiva y mantiene un orden y seguimiento para lograr aprendizajes significativos en los alumnos. Cabe mencionar que las estrategias docentes consideradas se adaptan flexiblemente al alumnado adulto y al alumnado joven, al tomar en cuenta que los niveles educativos de CEDEX son una especie de multinivel, al mezclar a alumnos en todos los niveles de desarrollo cognitivo, en un mismo grupo y bajo las mismas condiciones educativas.

Las estrategias docentes recabadas, para favorecer el aprendizaje significativo de alumnos que cursan su educación básica, tienen como principales consideraciones al alumno adulto como una persona con una gran carga de experiencias, saberes, sentimientos y deseos de progreso que necesitan indudablemente una motivación por parte de la institución y del facilitador del aprendizaje; el papel docente como un agente de acompañamiento y guía y no como un protagonista del proceso y la importancia de inclusión, al tomar en cuenta las particularidades del contexto social, del pasado de los alumnos y las malas experiencias que tuvieron en su educación, así como la consideración de que la escuela muchas veces es un refugio o un escape del mundo exterior para muchos alumnos adultos, quienes padecen y atraviesan día a día complicaciones que podrían impedirles continuar su seguimiento académico.

Es por ello por lo que también se consideró que los alumnos adultos de educación básica también juegan y que las actividades lúdicas en el CEDEX, contribuyen a disminuir las tensiones, cargas emocionales y sus experiencias no favorables en su educación. Las estrategias docentes planteadas en el último capítulo consideran la diversidad, parten de saberes previos y contenidos significativos,

respetan los diferentes ritmos de aprendizaje, los tiempos materiales y las condiciones de aprendizaje de los alumnos y se propone como un mapa que contribuya a que los educadores de adultos logren navegar de mejor manera en el territorio de este ámbito educativo.

Por último, mediante las observaciones y como una posible propuesta pedagógica que complemente y profundice en la formación continua de los docentes del centro educativo y de la difusión de los CEDEX, se proponen los siguientes aspectos:

Para la difusión de los CEDEX:

- Difundir, mediante las redes sociales, en las páginas oficiales de la Universidad Pedagógica Nacional, el programa de servicio social: “*Colaboración pedagógica y sociocomunitaria en educación básica para personas jóvenes y adultas*”, así como compartir la experiencia durante la estancia y así, visibilizar los CEDEX.
- Si la Subsecretaría de Educación Básica para Adultos lo permite, se requiere de al menos, tres o cuatro prestadores de servicio social por cada CEDEX: un prestador de servicio social (pedagogo) encargado de apoyar en el nivel Primaria Inicial, con la atención personalizada de los alumnos en situación de alfabetización, ya que estos requieren de un apoyo pedagógico a su ritmo y necesidades, el cual es complicado de ejecutar junto con los alumnos que ya saben leer y escribir que se encuentran a cargo de una sola docente. A su vez, también puede contribuir en los casos de guía pedagógica con alumnos que sólo desean certificarse mediante un solo examen.

Se requiere un prestador de servicio social en el área administrativa, ya que el área de dirección y biblioteca requieren de un apoyo técnico pedagógico que ayude a la organización de archivos y datos del plantel.

Otro prestador de servicio social encargado de brindar apoyo como orientador y/o psicólogo educativo, que atienda a los alumnos que lo requieran, ya que muchos de ellos buscan a quien preguntar sobre sus problemáticas personales.

Para la formación continua:

- Se requiere de seminarios, cursos o talleres que fomenten las comunidades de aprendizaje, así como la actualización y el acercamiento a las teorías del aprendizaje de los adultos, para brindarles a los alumnos una mejor calidad de enseñanza acordes a su nivel de desarrollo, ya sea dentro o fuera del plantel en un momento extraescolar o bien, en las juntas de consejo técnico.

REFERENCIAS

- Álvarez, G., Guerrero, C. y Cera de la, S. (1994). *Educación de adultos*. En (Sistema Educativo Nacional de México.) Informe Organización de Estados Iberoamericanos informe realizado. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Cirigliano, G. y Paldao, C. (1978). *La educación de adultos: hipótesis interpretativa y perspectivas*. En Revista Educación médica y salud. Vol. 12, No. 2, pp. 101-118.
- Carranza, M. (2003). *Los Modelos de Aprendizaje en el Adulto: hacia un Modelo Constructivista*. Tesis de maestría. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Una interpretación constructiva. México: McGraw-Hill.
- García, J. (1992). *Los cambios en las concepciones actuales de la educación de adultos*. En UNESCO/UNICEF (org.) La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo. Bogotá: UNESCO/UNICEF (pp. 51- 75). Recuperado de -4r-
- IDEA, (2016). *Antecedentes de la Educación para Adultos*. 27 de octubre de 2019, de Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <http://www.idea.gob.mx/index.php/instituto-historia>
- Iovanovich, M. (2003). *El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación*. En Lecciones de Paulo Freire, cruzando fronteras: experiencias que se completan. Buenos Aires: CLACSO, (pp. 259-310).
- Iovanovich, M. (2003). *La sistematización de la práctica docente en educación de jóvenes y adultos*. En Revista Iberoamericana de Educación. Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Izquierdo, A. (2007). *Psicología del desarrollo de la edad adulta: teorías y contextos*. En Revista Internacional de Psicología Educativa y del Desarrollo. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832315005>
- Jairo Posada, J. (1993). *Jerome Bruner y la educación de adultos*. En Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe: boletín, 32, p. 49-54. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000096800>

- Larentes, A. (2018). *Paulo Freire, el INEA y la educación de jóvenes y adultos en México*. En Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), México, UNAM-IISUE/Universia, vol. IX, núm. 24, pp. 173-188.
- Márquez, C., Fasce, E., Pérez, C., Ortega, J., Parra, P., Ortiz, L., Matus, O. e Ibáñez, P. (2014). *Aprendizaje autodirigido y su relación con estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de medicina*. Revista médica de Chile, vol. 142 (no. 11). Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872014001100009&lng=es
- Márquez, F., López, L. y Pichardo, V. (2008). *Una propuesta didáctica para el aprendizaje centrado en el estudiante*. Apertura, 8 (8): 66-74
- Monereo, C. (coord.), Catelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. (1999) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. 6ta edic. Barcelona: Editorial Graó.
- Montero, M. (1999). *Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica*. En: C. Coll, Palacios, J., Marchesi, A. (2001). Desarrollo psicológico y educación. Tomo II. Psicología de la Educación escolar. Madrid: Alianza Editorial.
- Morales, O. y Leguizamón, M, (2017). *Teoría andragógica: aciertos y desaciertos en la formación docente en TIC*. En Praxis & Saber, Revista de Investigación y Pedagogía. Vol. 9. Núm. 19, pp. 161 – 181.
- Ocampo, J. (2008). *Paulo Freire y la Pedagogía del Oprimido*. En Revista Rhela. Vol 10. Año 2008, pp. 57-72.
- Pérez, M. (2001). *El aprendizaje desde el punto de vista del alumno: los enfoques de aprendizaje*. En: C. Coll, Palacios, J., Marchesi, A. (2001). Desarrollo psicológico y educación. Tomo II. Psicología de la Educación escolar. Madrid: Alianza Editorial.
- Portal de educación de México (2017). *¿Qué son los CEDEX?* Recuperado de: <https://portaldeeducacion.com.mx/articulos/centros-de-educacion-extraescolar-cedex.htm>
- Quesada Castillo, R. (2007). *Estrategias para el aprendizaje significativo*. México: LIMUSA.
- QuestionPro. (s.f). *Muestreo por conveniencia*. Recuperado de: <https://www.questionpro.com/blog/es/muestreo-por-conveniencia/>

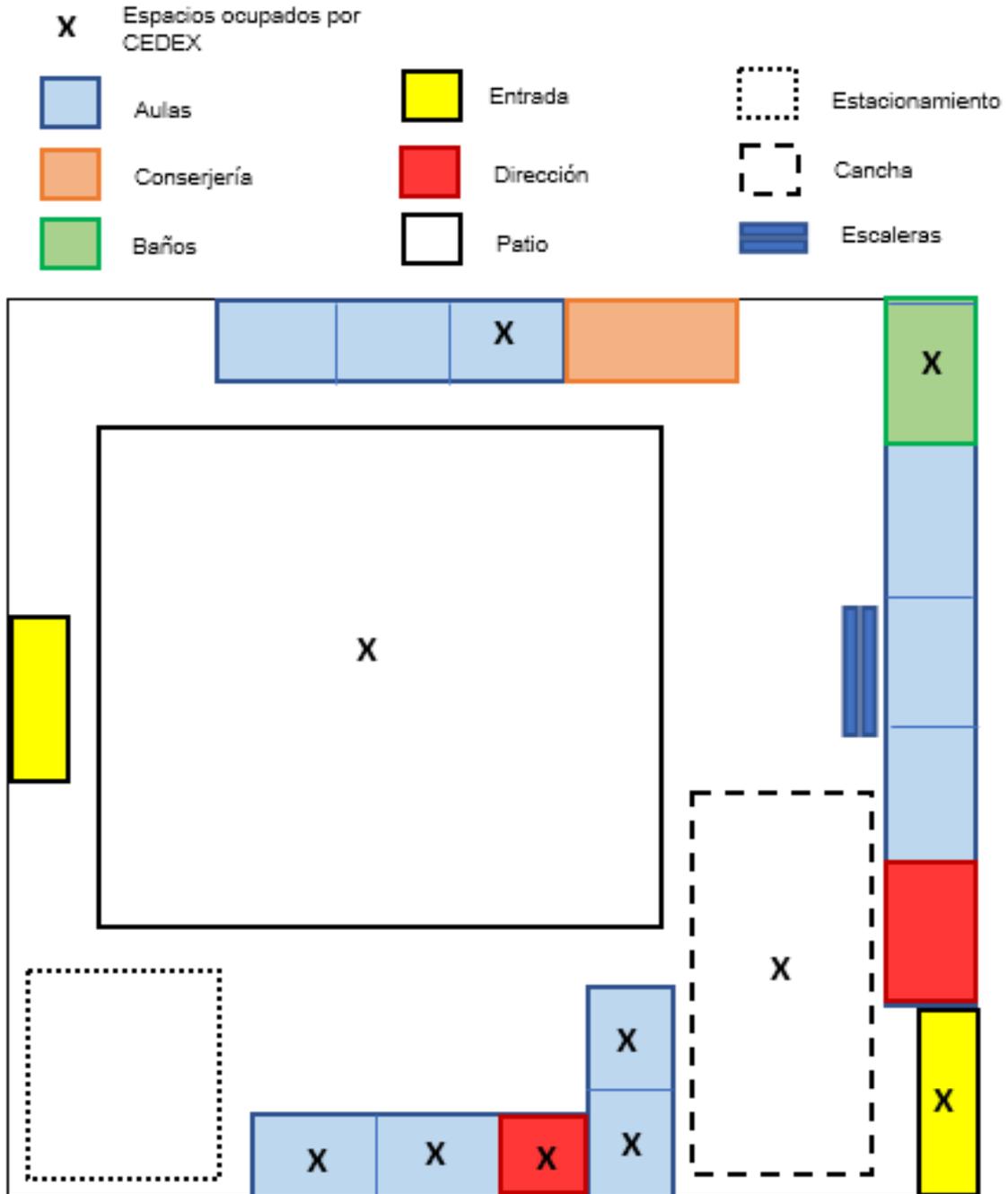
- Rodríguez, A. (2015). *Por qué es tan importante que sigamos jugando cuando somos adultos*. Recuperado de: <https://hipertextual.com/2015/06/jugando-cuando-somos-adultos>
- Sánchez. G. (2010). *Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico*. Revista de didáctica español como lengua extranjera. MacoELE./ núm. 11. Recuperado de: <https://marcoele.com/descargas/11/sanchez-estrategias-ludico.pdf>
- Sobre educación. (2006). *La investigación descriptiva*. Síntesis de "Estrategia de la investigación descriptiva" en Manual de técnica de la investigación educacional de Deobold, B. y Meyer, W (1981). Recuperado de: <https://noemagico.blogia.com/2006/091301-la-investigaci-n-descriptiva.php>
- Subdirección de Educación Básica para Adultos. (s.f) *Muestras pedagógicas*. Recuperado de: <https://sebacedexdf.wixsite.com/seba/blank-c60tk>
- Uriarte Arciniega, Juan de Dios. *La transición a la edad adulta. Los adultos emergentes*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 3, núm. 1, 2005, pp. 145-160 Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España.
- Vásquez Rodríguez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Bogotá: Kimpres. Universidad de la Salle.
- Victorino Ramírez, L. y Víctor Ramírez, A. (2010). *Educación para adultos en el siglo XXI: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos?* En Revista Tiempo de Educar, vol. 11, núm. 21, enero-junio, 2010, pp. 59-78. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

ANEXOS

ANEXO 1

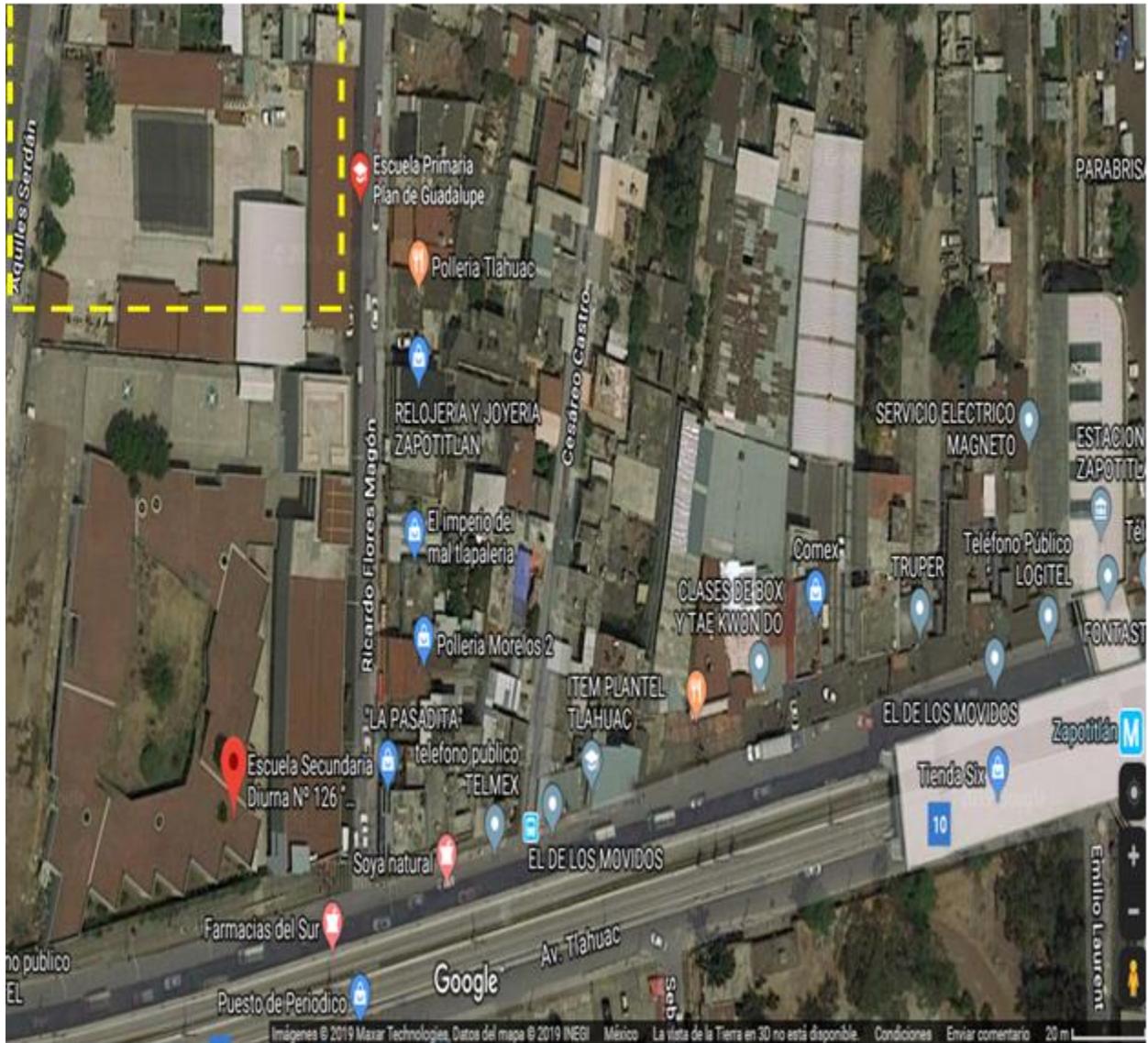
Mapa espacial

(Gráfico de vista superior del edificio y la distribución de los espacios en el CEDEX “Plan de Guadalupe”)



ANEXO 2

Mapa de la escuela



ANEXO 3

MAPA SOCIAL

CARACTERÍSTICAS DE LOS MIEMBROS DEL CENTRO ESCOLAR						
DIRECTORA, ADMINISTRATIVOS Y DOCENTES						
Nombre	Edad	Experiencia docente	Años en el centro	Institución donde realizó sus últimos estudios	Profesión	Tarea dentro del centro
PLANTEL "PLAN DE GUADALUPE"						
Ana Cecilia de Aquino González	39	8 años. Educación primaria y Educación Básica para Jóvenes y Adultos (EBPJA)	3	Universidad Autónoma Metropolitana	Licenciada en odontología	Directora
Mercedes del Socorro Carreras Aguilar (Finada en noviembre de 2020)	73	35 años. Educación superior y media superior.	25	Instituto Politécnico Nacional	Licenciada en economía	Apoyo técnico administrativo en dirección, orientadora y bibliotecaria.
Víctor Hugo Vázquez Morales (Finado en enero de 2021)	43	10 años. EBPJA	14	Universidad Nacional Autónoma de México	Licenciado en sociología	Apoyo técnico administrativo en dirección
Lilia Luna Martínez	51	29 años. Educación preescolar y EBPJA	17	Universidad Pedagógica Nacional	Licenciada en educación	Docente frente a grupo en nivel: Primaria inicial
Micaela Martínez Romero	49	28 años. Educación primaria y EBPJA	27	Benemérita Escuela Nacional de Maestros	Licenciada en educación básica	Docente frente a grupo en nivel: Primaria avanzado
Beatriz Adriana Rojas Díaz	39	10 años. Educación secundaria	2	Universidad Nacional Autónoma de México	Licenciada en pedagogía	Docente frente a grupo en nivel: Secundaria inicial

Alberto Inclán Pérez	52	32 años. Educación primaria y EBPJA	30	Benemérita Escuela Nacional de Maestros	Licenciado en educación básica	Docente frente a grupo en nivel: Secundaria avanzado
Rebeca García Blanco	53	30 años. Educación primaria, secundaria y EBPJA	18	Universidad Pedagógica Nacional	Licenciada en educación básica	Promotora de lectura para todos los niveles
PLANTEL "PLAN DE AYALA"						
Ana Laura Guzmán Mejía	40	Información desconocida	17	Información desconocida	Licenciatura	Docente frente a grupo en nivel: Secundaria
Nelly Meza García	35	Información desconocida	7	Información desconocida	Licenciada en educación primaria	Docente frente a grupo en nivel: Primaria
PLANTEL "TLAMAXCALLI"						
Virginia Landeta Isassi	45	Información desconocida	12	Información desconocida	Licenciada en relaciones comerciales	Docente frente a grupo en nivel: Primaria
Susana Luna Ramírez	46	Información desconocida	Información desconocida	Información desconocida	Licenciada en pedagogía	Docente frente a grupo en nivel: Secundaria
ALUMNADO						
PRIMARIA				SECUNDARIA		
<p>La población es diversa, va desde niños mayores de diez años hasta adultos sin límite de edad, un 70% la comprende una población adulta de entre los 18 a los 60 años, un 10 % de niños de 10 a 11 años y un 20 % de jóvenes entre los 14 a los 17 años.</p> <p>Primaria inicial va desde alfabetización hasta el tercer año de primaria escolarizada.</p> <p>Primaria avanzada va desde el cuarto al sexto año de primaria escolarizada.</p>				<p>La población es meramente joven, de entre los 15 a los 17 años. La mayoría de los jóvenes están cursando su educación secundaria en esta modalidad, por cuestiones laborales, de conducta o el ausentismo de sus padres.</p>		

ANEXO 4

GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR

CEDEX “PLAN DE GUADALUPE”

CONDICIONES OBSERVABLES	ANOTACIONES	COMENTARIOS
1.CONTEXTO: CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO QUE RODEA A LA ESCUELA		
1.1. Infraestructura		
A) Material y estado de las calles	Mucho tránsito y pavimentación dañada por tránsito y sismos.	El deterioro y malas condiciones de la infraestructura externa son causa del constante movimiento de los servicios comerciales, además de causas naturales, como han sido los sismos. Pese a ello, la iluminación y los señalamientos son oportunos para el turno nocturno de “Plan de Guadalupe”.
B) Iluminación	Buena iluminación con lámparas, ayuda de los autos y locales.	
C) Servicios disponibles	Cercanía de servicios básicos, como farmacias, papelerías, abarrotes y servicios de comida.	
D) Estado de las edificaciones colindantes	Edificio colindante en buen estado, al ser una secundaria y lo demás, locales de comercio.	
E) Basura o deshechos	Basura a causa de los puestos ambulantes.	
F) Banquetas	Banquetas oportunas en las calles.	
G) Semáforos y señalamientos	Semáforos cerca de la escuela para permitir el paso seguro.	
1.2. Población		
H) Características socioeconómicas	Población de clase baja, con jornadas laborales amplias, la mayoría suelen ser comerciantes.	Como ya se ha mencionado, el constante movimiento

I) Actividades socioeconómicas del barrio	Comercio ambulante y local.	de comercio, permite que todo el tiempo están presentes personas fuera de la escuela, lo cual puede ser contraproducente en cuanto a la inseguridad de robo y acoso, lo que pone en peligro a los miembros de la escuela, además de que la seguridad policial está ausente.
J) Problemáticas que enfrentan los alumnos	Inseguridad de robo y acoso.	
K) Tipo de transporte más solicitado	Metro y microbús	
L) Seguridad policial	Seguridad policial ausente	
M) Actividades de los alumnos fuera de la escuela	Tomarse un tiempo libre para charlar fuera de la escuela.	

2. ESCUELA: CARACTERÍSTICAS DE LA INSTITUCIÓN

2.1. Caracterización cuantitativa de la escuela

A) Cantidad de maestros	A) Entre el profesorado, directivos y administrativos, la matrícula era, hasta noviembre de 2020, de 8 participantes. Actualmente en 2021, sólo quedan los docentes frente a grupo, la promotora de lectura y la directora, siendo en total, 6.	Pese a que la matrícula de alumnos es menor, en comparación a escuelas escolarizadas, el trabajo empleado por los docentes es mucho, debido al poco tiempo establecido por día. Lo cual sería grato, aumentar el número de docentes o bien, como es mi caso, permitir el acceso a estudiantes en proceso de formación para el
B) Cantidad de alumnos matriculados	B) La matrícula de alumnos está registrada con 84 alumnos (PI= 14, PA= 17, SI= 21, SA= 32), de los cuales, asisten regularmente cuarenta alumnos al día.	
C) Organización de la matrícula	La población está dividida en cuatro niveles o grados escolares (Primaria Inicial, Primaria Avanzada, Secundaria	

	Inicial y Secundaria Avanzada), según su historial académico y el examen diagnóstico aplicado al ingreso.	apoyo administrativo, docente, artístico, cultural y/o psicológico, para una atención más completa y personalizada.
D) Índice de deserción	El índice de deserción es alto, aunque no es una deserción final, sino que, los alumnos suelen ausentarse en clases.	
E) Promedio de edad de los alumnos	En primaria, la población va desde niños mayores de diez años hasta adultos sin límite de edad, un 70% la comprende una población adulta de entre los 18 A 60 años, un 10 % de niños de entre 10 y 11 años y un 20 % de jóvenes entre los 14 a 17 años. En secundaria, la población es meramente joven, de entre los 15 a 17 años.	

2.2. Caracterización cualitativa de la escuela

F) Formación de los maestros	La mayoría de los docentes frente a grupo son normalistas, con formación en educación básica, otro porcentaje son pedagogas y en el área administrativa, un sociólogo, una economista y una odontóloga.	En cuanto a la particularidad escolar de CEDEX "Plan de Guadalupe", tras seguir el Plan y programa de educación básica para personas jóvenes y adultas, es pertinente, ya que se ejecuta un orden de tal manera que se cubran los contenidos de las cuatro áreas de conocimiento, en tan sólo dos horas diarias de clases, y que, con
G) Motivos de ingreso de los alumnos	Flexibilidad escolar para concluir estudios de educación básica. En el caso de los adolescentes, sus motivos de ingreso son mayoritariamente debido a la expulsión o reprobación de asignaturas en secundaria escolarizada.	
H) Nivel con más matrícula	El nivel con menos alumnos es primaria avanzado y el nivel con mayor matrícula de alumnos es secundaria avanzado.	

I) Tipo de aulas	Aulas diseñadas para infantes de primaria, debido a que CEDEX, toma el espacio de las primarias escolarizadas de turnos matutino y vespertino. Debido a que CEDEX no cuenta con personal de limpieza, las aulas para el horario nocturno, están sucias.	ello, se logren los aprendizajes esperados. Por otro lado, en cuanto a la prestación del mobiliario y aulas, llega a ser un tanto
J) Modelo educativo	Plan y Programa de Educación Básica para personas jóvenes y adultas (PyPEBJA). Este plan y programa es propio, flexible, pertinente, integral e inclusivo	incómodo para los alumnos adultos el tamaño de las bancas y para los alumnos, en general, el trabajar en aulas sucias.
2.3. Clima de la escuela		
K) Interacción con los padres, alumnos y personal	La interacción con los padres de familia es poca, ya que los alumnos se encargan, prácticamente, de su educación, con quienes se tiene comunicación es con aquellos padres de menores que desean ingresar a primaria o secundaria inicial. La comunicación entre alumnos y el personal docente y administrativo es de confianza y atención.	En realidad, el clima escolar habla mucho de la escuela y de los docentes, en particular, porque son ellos quienes ponen de ejemplo los valores y éstos se reflejan en los alumnos. Se respira un clima de respeto,
L) Grupos diferenciados	Los alumnos suelen relacionarse meramente con los compañeros de clase, esto debido a la edad, a los gustos personales y al poco tiempo que tienen al día para coincidir.	aunque un tanto triste, por las diversas situaciones que los alumnos presentan en su vida externa de la escuela, pese a eso,
M) Organización de tiempos, espacios y actividades	<ul style="list-style-type: none"> • El periodo de inscripciones y de certificaciones es durante todo el ciclo escolar, • Los alumnos de nuevo ingreso 	los alumnos participan en todas las actividades y saben

	<p>presentan una evaluación diagnóstica para identificar sus necesidades de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En base a los resultados de la evaluación diagnóstica, el docente debe centrarse en las áreas de oportunidad e intereses del alumno. • El docente debe diseñar la unidad didáctica (planeación), en la que debe establecer cuáles serán los aprendizajes esperados, las estrategias didácticas, los recursos didácticos, los productos y la forma como va a evaluar al alumno. • La unidad didáctica puede sufrir adecuaciones de acuerdo a las necesidades del alumno. • Para algunos de los alumnos, la atención puede ser personalizada, pues los alumnos tienen diferentes características y necesidades. • Se revalidan materias, es decir, si el alumno trae boletas del sistema escolarizado, se consideran esas calificaciones siempre y cuando sea aprobatorias. • El alumno es promovido al siguiente nivel o ciclo o certifica si alcanza los aprendizajes esperados. • En nuestra modalidad, los alumnos de secundaria pueden presentar el COMIPEMS. • Los docentes atienden un nivel y ciclo educativo. 	<p>organizarse.</p> <p>Los docentes tienen comunicación entre sí y la directora es una guía fundamental, ya que es la encargada de mantener la organización y el orden. Tal es el caso de que permiten que los alumnos participen en actividades literarias como son la biblioteca escolar, obras teatrales, escolta, ceremonias y las tareas que los docentes contemplan.</p> <p>Eso permite que los alumnos se sientan motivados e identifiquen que es una modalidad totalmente diferente y adecuada a sus intereses y necesidades, ya que es flexible en cuanto a horarios y revalidación de materias, para quienes tengan la posibilidad.</p> <p>Es una excelente opción para aquellas personas que desean</p>
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Realizamos muestras pedagógicas, en las cuales los alumnos tienen el espacio para dar a conocer lo aprendido durante su proceso educativo. (Respuesta de la directora dentro del cuestionario de preguntas abiertas). • Además, existe un aula particular para la promotoría de lectura, donde pueden encontrar libros de su interés y actividades. 	concluir su educación básica, dentro podrán aprender, hacer amigos y seguir creciendo en diversos aspectos.
N) Personajes fuertes o líderes	Cada docente frente a grupo tiene el total respeto y participación con los alumnos, pero la directora predomina notablemente, al ser quien toma las decisiones más importantes y regula cualquier problema que llegase a suceder.	
O) Existencia de conflictos	O) Es casi nula, pero pude presenciar dos veces conflictos entre alumnas debido a diferencias personales e insignificantes, donde la directora intervino para solucionarlos.	
P) Valores y antivalores de los alumnos	P) Los valores son notables en cuanto a compañerismo y disciplina. Los antivalores suelen notarse más con alumnos de secundaria, ya que la mayoría tiende a recurrir a bromas, risas, palabras altisonantes e indisciplina.	
Q) Horario nocturno	Q) Horario de clases de lunes a viernes, de 7: 00 p.m. a 9: 00 p.m.	

2.4. Dirección

<p>R) Atención a los alumnos y padres</p>	<p>R) Mayoritariamente los padres participantes son de los alumnos menores de edad con motivos de ingreso a primaria avanzado y secundaria. Aunque sólo participan al momento de inscribirlos, ya que no se hacen presentes durante el ciclo escolar para alguna otra cuestión. También la atención es personalizada para quienes desean conocer la forma de trabajo y de certificación.</p>	<p>La organización entre directora, administrativos y docentes es estrecha y de compañerismo. La directora es quien lleva al frente el orden y organización de las actividades generales de la escuela, quien está pendiente de las</p>
<p>S) Vínculos entre directivos y el resto de los actores</p>	<p>S) La relación entre profesores y directivos es sumamente relacionada al trabajo y continua. Aunque la tensión que llega a presentarse algunas veces entre directora y profesores, es por la falta de compromiso para la entrega de planeaciones. En las juntas de consejo suele notarse más la comunicación y organización entre ambos grupos.</p>	<p>situaciones que llegan a presentarse en los alumnos, así como su posible solución. En cuanto al espacio y mobiliario de la dirección, habría que hacer una petición para mejorar sus</p>
<p>T) Formas de trabajo y actividades de los directivos</p>	<p>T) La directora es quien lleva la organización de las actividades a lo largo del ciclo escolar, quien toma las decisiones más importantes. El técnico pedagógico es quien lleva el control administrativo de la matrícula de alumnos y la encargada del área administrativa y de orientación es quien da información a los padres acerca de la forma de trabajo interna, quien inscribe a los alumnos y quien lleva el control estadístico.</p>	<p>condiciones.</p>

<p>U) Características y personalidad de los directivos</p>	<p>U) Todos, incluyendo docentes, promotora de lectura, administrativos y directora, son profesionales con valores que exponen día con día, desde saludar y atender a los alumnos, así como desempeñar su labor con vocación día con día.</p>	
<p>V) Espacio físico de la dirección</p>	<p>V) El espacio de la dirección, a pesar de ser un tanto amplio, está saturado de materiales y mobiliario, lo cual limita un poco la movilidad dentro de ella.</p>	

ANEXO 5

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Grado: Primaria inicial. **Total de alumnos que asisten:** 9 **Núm. De alumnos adultos:** 5

Docente frente a grupo: D1

Fechas de observación: septiembre de 2019 a marzo de 2020

Objetivo: Observar y conocer la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje entre el maestro y los alumnos.

Sinopsis de las clases: Clases con diversidad de edades, que van desde los 12 años hasta los 45 años, donde se mezcla en una misma aula y una misma profesora, un nivel de alfabetización y un nivel de primaria inicial.

CAMPO	INDICADOR	EVIDENCIA	NO/ SÍ/ POCO	OBSERVACIONES
Estrategia didáctica	Promueve oportunidades de participación activa de los alumnos	Varía las actividades	Poco	La dinámica diaria es casi continua, las actividades suelen basarse en ejercicios en el cuaderno.
		Interactúa positivamente con el grupo	Sí	Los impulsa a continuar con sus estudios y les brinda comprensión más allá de lo académico.
		Solicita la participación de los alumnos	Poco	La participación la solicita con poca

				frecuencia, a menos de que los alumnos tengan que narrar alguna vivencia o aclaración de una actividad.
		Retoma y amplía las aportaciones de los alumnos	Sí	Cuando los alumnos llegan a aportar algo, la profesora refuerza el conocimiento.
		Da tiempo para armar la respuesta	Poco	Es poco ocurrente que se cuestione a los alumnos.
		Las intervenciones de los alumnos corresponden al contenido temático que se está trabajando	Poco	La mayoría de las veces, las aportaciones de los alumnos corresponden a sus actividades externas.
	Evalúa y promueve la retroalimentación	Da a conocer el objetivo de la sesión	No	No lo hace, debido a que sigue una secuencia de tareas y actividades.
		Monitorea el aprovechamiento de los alumnos	Sí	Frecuentemente monitorea el aprovechamiento de los alumnos, aclara sus dudas y revisa que estén en lo correcto.
		Solicita la justificación de las respuestas	Poco	No les da un valor ni positivo ni negativo a las respuestas, sólo

				se queda como una participación que se complementa con la participación de los demás.
		Refuerza las respuestas correctas	Poco	La justificación suele ser breve, sin profundizar.
		Promueve una retroalimentación correctiva	Sí	Suele hacer la retroalimentación de los temas y actividades, de tal manera que quede claro para los alumnos.
		Puntualiza el conocimiento	Sí	Deja en claro el valor de los temas.
		Formas de evaluación	Sí	Participación, exámenes, carpeta de actividades y asistencia.
Manejo y organización del aula	Organización del material y de los alumnos	Capta la atención de los alumnos	Sí	Su templanza es de calma, lo cual atrae la atención y respeto de los alumnos.
		Emplea técnicas grupales	Poco	Es poco ocurrente, la mayoría de las actividades son individuales.
		Es claro y preciso en sus indicaciones	Sí	La precisión es importante, debido a la atención de los alumnos.

		Dispone, organiza y hace uso oportuno de los recursos didácticos	Sí	Organiza sus clases y prevé los recursos didácticos empleados.	
		Establece principios de convivencia	Sí	Es uno de los pilares de las clases, el fomento de la sana convivencia.	
	Uso del tiempo	Empieza puntualmente la clase	Sí	Es importante la puntualidad y más aún en un horario donde únicamente se emplean dos horas al día de clases.	
		La secuencia de actividades es adecuada	Sí	La secuencia de actividades es adecuada porque es gradual, de lo más sencillo a lo más complejo, siguiendo un orden.	
		Mantiene la atención del grupo	Sí	Mantiene la atención del grupo gracias a las normas de convivencia y respeto.	
	Presentación del contenido	Desarrollo del tema	Utiliza actividades de iniciación	Poco	Las suele utilizar conforme a las tareas de la clase anterior.
			Relaciona conocimientos previos con el tema a	Sí	Es muy importante que relacione los conocimientos

		desarrollar		previos con un tema nuevo, para que los alumnos identifiquen su importancia y secuencia.
		Promueve la aplicación de contenidos con ejemplos	Sí	Es de las estrategias más eficientes, ya que el alumnado se identifica por medio de ejemplos.
		Aprovecha las habilidades, aptitudes, intereses y valores en los alumnos.	Sí	Siempre toma en cuenta las habilidades e intereses de los alumnos y avanza conforme a su ritmo.
		Promueve la construcción de conocimientos	Sí	Enfatiza en la importancia de la construcción de conocimientos y los promueve cotidianamente.
	Cierre del tema	Realiza un cierre de actividades del tema con los alumnos	Poco	Debido al poco tiempo empleado en clases es difícil realizar actividades de cierre. Pero podría realizar algunas que sean breves y retroalimentadoras.
		Promueven la elaboración de	No	No se lleva a cabo, a pesar de que es un

		conclusiones		elemento importante para reforzar el conocimiento aprendido.
	Uso del lenguaje	Usa un lenguaje sencillo, preciso y claro	Sí	El lenguaje empleado es sencillo y preciso, a medida que los alumnos comprendan.
		Hace uso correcto de la gramática	Sí	Es muy importante el uso correcto de la gramática ya que los alumnos repiten acciones de los profesores.
		Usa adecuadamente el lenguaje escrito	Sí	El lenguaje escrito es una forma de expresión, la cual implica profesionalismo y reflejo de conocimiento.
		Modula adecuadamente la voz	Poco	Tiene un tono de voz muy suave, lo cual suele ser poco atractivo al presentar el contenido o dar indicaciones.
Ambiente de aprendizaje	Usa estrategias para motivar el aprendizaje de los alumnos	Considera las experiencias e intereses de los alumnos	Sí	El considerar las experiencias de los alumnos en esta modalidad es uno de

				los principios más importantes, ya que las vivencias son ejes para enlazar y desarrollar nuevos conocimientos.
		Enfatiza el valor e importancia del contenido	Poco	Es poco frecuente que resalte la importancia del contenido, siendo un elemento que debería de ser diario, ya que para aprender algo se necesita saber el por qué y para qué.
		Estimula el esfuerzo de los alumnos	Sí	El reconocimiento del esfuerzo de los alumnos y es una forma de alentar a los alumnos a motivarse por continuar ejerciendo su mejor esfuerzo.
		Genera retos en los alumnos	Sí	Los retos que genera es consigo mismos, los motiva a dar su mejor esfuerzo.
		Atiende las dificultades presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje	Sí	Las dificultades de aprendizaje las atiende de forma individual, acercándose a ellos y dar una solución al

				problema.
	Propicia en el grupo un ambiente adecuado para el aprendizaje	Establece un clima de cortesía y respeto	Sí	Siempre, el clima de respeto está presente.
		Es paciente y tolerante	Sí	Es paciente y tolerante siempre y cuando los alumnos estén en calma, cuando llega a presentarse un clima de desequilibrio, suele llamarles la atención.
		Fomenta la participación de todos	Sí	La participación que fomenta es para todos, en general, no da prioridades.

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Grado: Primaria avanzado **Núm. Total de alumnos que asisten:** 7 **Núm. De alumnos adultos:** 3

Docente frente a grupo: D2

Fechas de observación: septiembre de 2019 a marzo de 2020

Objetivo: Observar y conocer la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje entre el maestro y los alumnos.

Sinopsis de la clase: Clases con diversidad de edades, que van desde los 15 años hasta los 60 años en un nivel de primaria avanzada

CAMPO	INDICADOR	EVIDENCIA	NO/ SÍ/ POCO	OBSERVACIONES
Estrategia didáctica	Promueve oportunidades de participación activa de los alumnos	Varía las actividades	Sí	Las actividades van desde ejercicios individuales y grupales, tareas y participación.
		Interactúa positivamente con el grupo	Sí	Su interacción con los alumnos siempre es positiva, les aporta conocimiento y los escucha.
		Solicita la participación de los alumnos	Sí	Pide a los alumnos que comenten lo que conocen del tema y que aclaren sus dudas, si es necesario.
		Retoma y amplía las aportaciones de los alumnos	Sí	Refuerza las aportaciones de los alumnos con su experiencia y conocimiento
		Da tiempo para armar la respuesta	Sí	Permite que los alumnos reflexionen y se cuestionen
		Las intervenciones de los alumnos corresponden al contenido temático que se está trabajando	Sí	Las intervenciones de los alumnos corresponden a dudas o a ejemplificar con sus vivencias

	Evalúa y promueve la retroalimentación	Da a conocer el objetivo de la sesión	Poco	En general no da a conocer el objetivo de cada sesión, pero sí de algunos temas o actividades a abordar
		Monitorea el aprovechamiento de los alumnos	Sí	En este caso, debido a la cercanía entre alumnos y profesora, los alumnos son quienes normalmente se acercan para aclarar sus dudas
		Solicita la justificación de las respuestas	Poco	Corrige si es necesario y algunas veces pide la justificación de las respuestas
		Refuerza las respuestas correctas	Sí	Deja en claro que la respuesta es correcta y refuerza con su propio conocimiento
		Promueve una retroalimentación correctiva	Sí	Si es necesario, retroalimenta de tal manera que quede claro el por qué sí o el por qué no de las respuestas
		Puntualiza el conocimiento	Sí	Es clara con sus explicaciones y

				breve
		Formas de evaluación	Sí	Participación individual y grupal, asistencia, exámenes trabajos individuales
Manejo y organización del aula	Organización del material y de los alumnos	Capta la atención de los alumnos	Sí	El respeto que le tienen los alumnos permite que su atención se centre en las indicaciones que plantea
		Emplea técnicas grupales	Poco	Las actividades suelen ser mayormente individuales, sentados en su lugar
		Es claro y preciso en sus indicaciones	Sí	Las indicaciones son claras y precisas en sus actividades
		Dispone, organiza y hace uso oportuno de los recursos didácticos	Sí	El principal recurso que utiliza es el pizarrón, donde realiza tablas, dibujos, oraciones, etc.
		Establece principios de convivencia	Sí	Los principios de convivencia se ven reflejados en cada clase
	Uso del tiempo	Empieza puntualmente la clase	Sí	Siempre es puntual al comentar sus clases

		La secuencia de actividades es adecuada	Sí	Es adecuada porque sigue una planeación en cuanto a temas que van desde lo simple a lo complejo.
		Mantiene la atención del grupo	Sí	Siempre, la atención del grupo se centra en las indicaciones de la docente y en las actividades a realizar.
Presentación del contenido	Desarrollo del tema	Utiliza actividades de iniciación	Poco	Actividades de iniciación, como tal, no, pero continuamente antes de comenzar con la clase les hace preguntas relacionadas a cómo les fue o alguna charla breve para amenizar la comunicación.
		Relaciona conocimientos previos con el tema a desarrollar	Sí	Sí, antes de comenzar con algún tema hace relación a recordar temas o actividades previas.
		Promueve la aplicación de contenidos con ejemplos	Sí	Es muy común que ejemplifique el contenido con ejemplos de la vida

				común, de tal manera que lo relacionan de mejor manera.
		Aprovecha las habilidades, aptitudes, intereses y valores en los alumnos.	Sí	Las aprovecha en cuestión de tomar en cuenta actividades que sean compatibles para la mayoría de los alumnos.
		Promueve la construcción de conocimientos	Sí	Los instruye a seguir creciendo tanto académica como personalmente y hace reflejo de sus bastos conocimientos.
	Cierre del tema	Realiza un cierre de actividades del tema con los alumnos	Poco	Debido al poco tiempo contemplado, no le es posible la mayor de las veces, realizar un cierre de tema.
		Promueven la elaboración de conclusiones	Poco	Es poco usual que se elaboren conclusiones, pues sólo se realizan las actividades de clase y se da seguimiento en la próxima.
	Uso del	Usa un lenguaje sencillo,	Sí	Su lenguaje es

	lenguaje	preciso y claro		adecuado, es coloquial y claro.
		Hace uso correcto de la gramática	Sí	Es cuidadosa con su escritura siempre.
		Usa adecuadamente el lenguaje escrito	Sí	El lenguaje escrito lo usa adecuadamente ya que es preciso, claro y visible.
		Modula adecuadamente la voz	Sí	Su timbre de voz es fuerte, segura de sí misma y con pausas.
Ambiente de aprendizaje	Usa estrategias para motivar el aprendizaje de los alumnos	Considera las experiencias e intereses de los alumnos	Sí	En todo momento toma en cuenta las experiencias e intereses de los alumnos.
		Enfatiza el valor e importancia del contenido	Sí	Enfatiza el valor del contenido al relacionarlo con situaciones reales.
		Estimula el esfuerzo de los alumnos	Sí	Reconoce sus esfuerzos y los estimula a continuar mejorando.
		Genera retos en los alumnos	Sí	Los retos que genera son personales, ya que conoce la situación de cada uno y sabe cómo motivarlos.

		Atiende las dificultades presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje	Sí	Atiende las dificultades en el proceso de aprendizaje de manera grupal y personal, durante la clase.
	Propicia en el grupo un ambiente adecuado para el aprendizaje	Establece un clima de cortesía y respeto	Sí	Siempre, desde saludarlos, sonreír y preocuparse por ellos más allá del aula.
		Es paciente y tolerante	Sí	Es muy poco común que pierda el control del grupo, por lo que no demuestra antivalores.
		Fomenta la participación de todos	Sí	La participación es para todos, no tiene preferencia ni distinción, aunque fomenta más la participación de aquellos que nota con dudas o con aquellos que pocas veces participan.

ANEXO 6

FORMATO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA	
Temática: Contexto y clima del centro educativo <i>Entrevista</i>		
Nombre del Centro Escolar: CEDEX “Plan de Guadalupe”		
Fecha:		
Lugar:		
Tiempo empleado:		
Nombre del entrevistador:		
Nombre del entrevistado:		
Cargo:		
Edad:		
BLOQUES TEMÁTICOS	TIPO DE PREGUNTA	PREGUNTAS
Perfil del entrevistado	Sensitiva	¿Cuál es su formación profesional?
	Sensitiva	¿Qué cargo y desde cuándo lo ejerce dentro de la institución?
	Sensitiva	¿Qué otro cargo educativo ha tenido?
Historia de la institución	Antecedentes	¿Sabe desde cuándo y cuáles fueron las causas de la creación de la institución?
	Antecedentes	¿Qué modificaciones o ampliaciones ha tenido la escuela, durante su estancia en ella?
	Conocimiento	¿Cuál es el propósito general de este CEDEX?
Contexto	Opinión	¿Cómo es la comunicación y la relación entre los miembros que componen el entorno escolar? (alumnos,

		maestros y directivos)
	Opinión	¿Ha detectado alguna problemática dentro de la escuela?
	Opinión	¿Trabajan en conjunto directivos, docentes y alumnos para solucionar la problemática?
	Opinión	¿Cómo describe el contexto social que rodea a la institución?
	Opinión	¿De qué manera influye el contexto social en la dinámica escolar?
	Opinión	Considerando que el horario es nocturno, ¿qué alternativas propondría o ha propuesto para salvaguardar la seguridad de los miembros en la llegada y salida al plantel?
Infraestructura	Opinión	¿Considera que los espacios y mobiliario son pertinentes para trabajar adecuadamente?
	Opinión	¿Cómo adapta sus clases de acuerdo con el espacio asignado?
	Simulación	En caso de sismo, ¿cree que la distribución de los espacios proteja a los miembros que conforman la escuela?
	Opinión	¿Cree que los servicios de luz, agua, papelería, etc. son suficientes y adecuados, a las necesidades de los alumnos?
Deserción	Opinión	¿La deserción y ausentismo de los alumnos son significativos en la comunidad escolar?
	Conocimiento	¿Qué causas provocan la deserción y ausentismo escolar de los alumnos?
Cierre	Opinión	¿Desea usted añadir algo que no se haya abordado?

ANEXO 7

FORMATO DE CUESTIONARIO DE PREGUNTAS ABIERTAS



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

*ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN
BÁSICA DE ADULTOS*

Cuestionario de preguntas abiertas

Objetivo: Adquirir información acerca de la experiencia y conocimiento de las profesoras que están frente a grupo en los niveles Primaria Inicial y Primaria Avanzado, sobre las estrategias docentes que implementan, para favorecer el aprendizaje significativo en el alumnado adulto.

Nombre del Centro Escolar:

Fecha:

Clave:

Nombre del entrevistado:

Cargo:

Edad:

Sexo:

Formación:

Nivel que imparte:

Años de experiencia en CEDEX:

Objetivo: Adquirir información acerca de la experiencia y conocimiento de las profesoras que están frente a grupo en los niveles Primaria Inicial y Primaria Avanzado, sobre las estrategias docentes que implementan, para favorecer el aprendizaje significativo en el alumnado adulto.

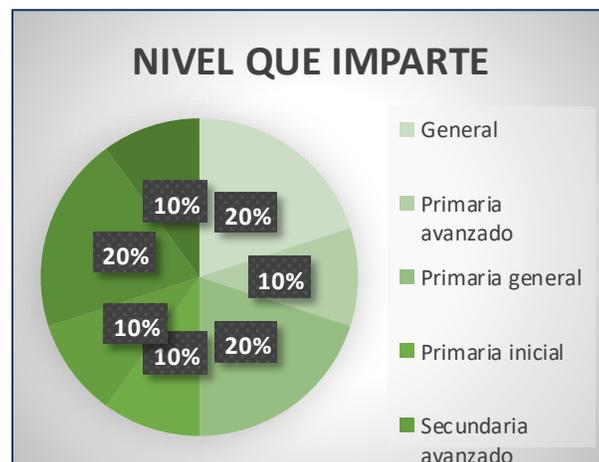
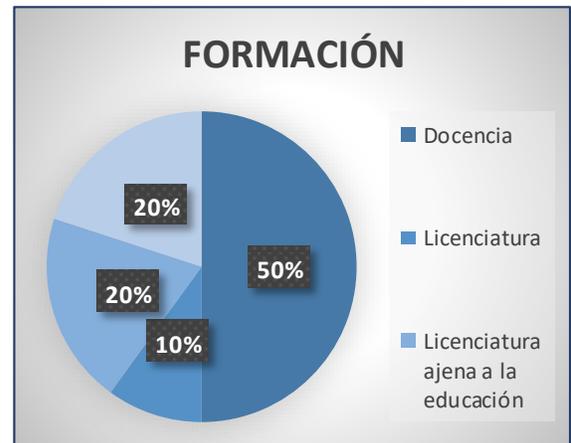
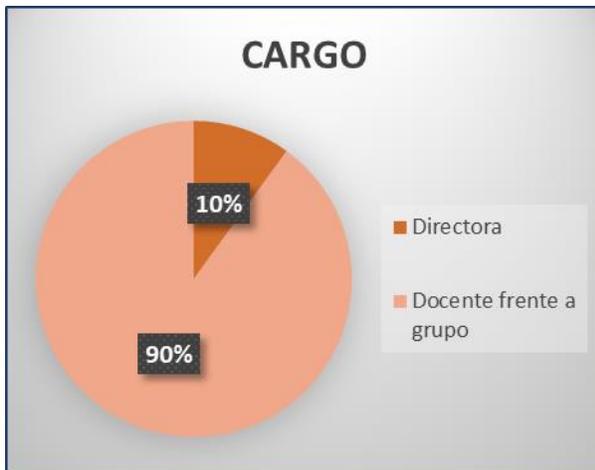
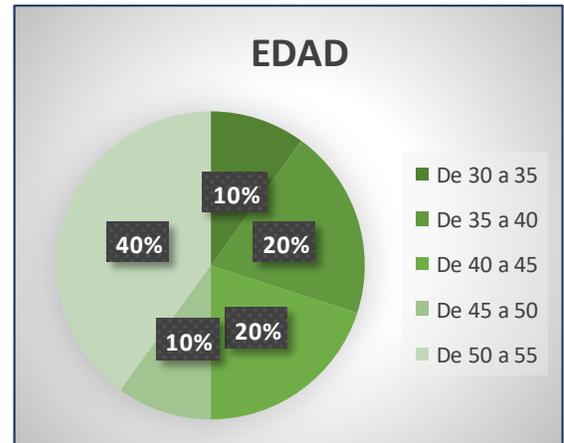
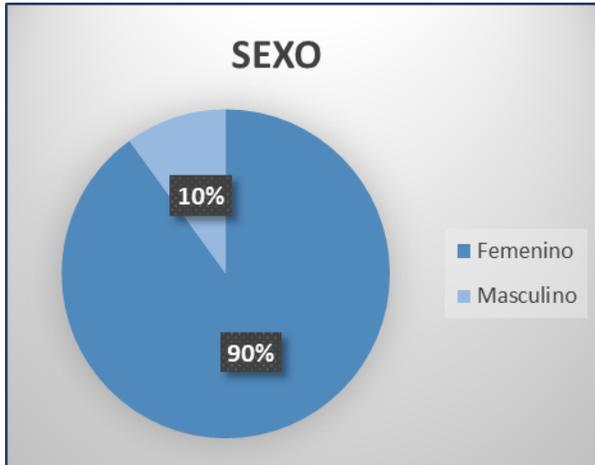
BLOQUES TEMÁTICOS	PREGUNTAS
Educación	¿Qué importancia, en la actualidad, le da a la Educación Básica para Adultos?

Básica para Adultos	¿Cómo define la Educación Básica para Adultos?
	¿Cómo define a una persona adulta?
Centros de Educación Extraescolar	¿Qué son los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX), y cómo surgen?
	¿Qué características específicas tienen los CEDEX?
	¿Cómo se trabaja internamente en esta modalidad?
	¿Qué opina de la función particular de los CEDEX?
	¿Cómo se ha sentido en este campo de trabajo?
Estrategias docentes	Para usted, ¿qué son las estrategias docentes?
	¿Qué tipo de estrategias docentes conoce?
	¿Aplica las mismas estrategias al alumnado, en general?
	¿Ha tenido alguna actualización docente que le permita conocer las estrategias de enseñanza aplicables con el alumnado de adultos?
	¿Cree que exista una diferencia entre las estrategias que usted aplica con el alumnado adulto, en comparación del resto de alumnos?
	¿Qué estrategias de enseñanza aplica con los alumnos adultos en comparación del alumnado joven?
	¿Conoce usted algo sobre de la teoría andragógica?
Aprendizaje significativo	¿Cómo potencializa el aprendizaje significativo en sus alumnos adultos?
	¿Qué factores influyen para que no se logren aprendizajes significativos en el alumnado adulto?
	¿Qué opina de lograr aprendizajes significativos en los alumnos?
	¿Qué sabe usted de la teoría del aprendizaje significativo?

ANEXO 8

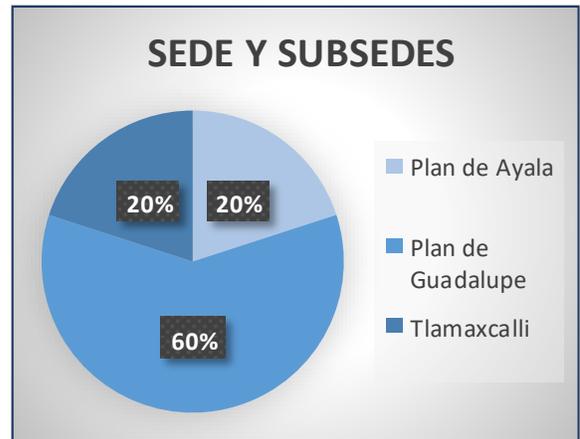
GRÁFICAS DEL CUESTIONARIO DE PREGUNTAS ABIERTAS

Datos generales

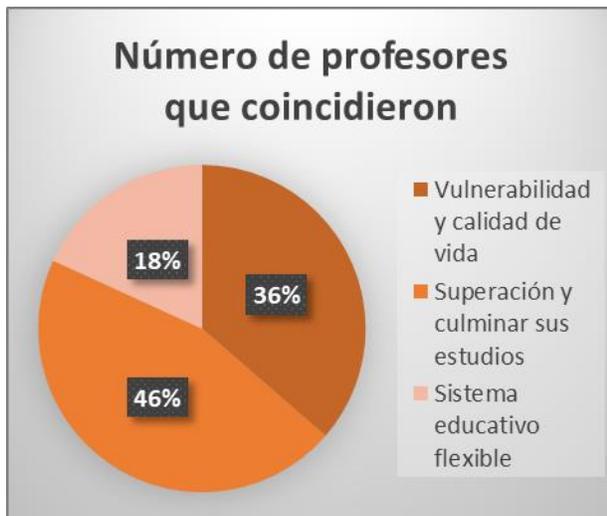




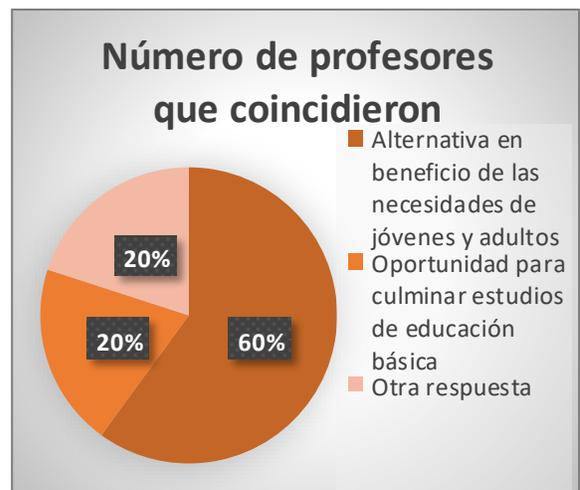
Pregunta 1



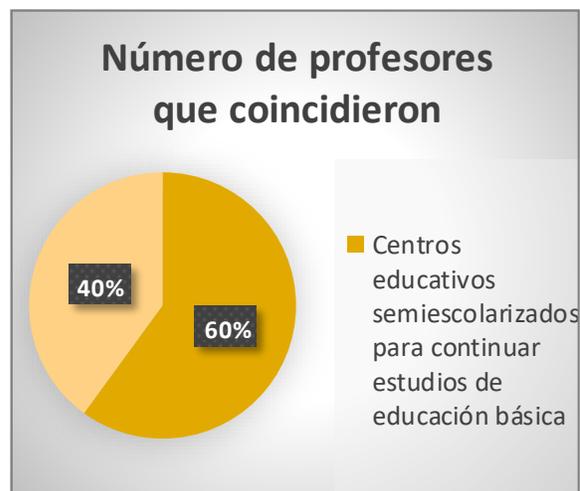
Pregunta 2



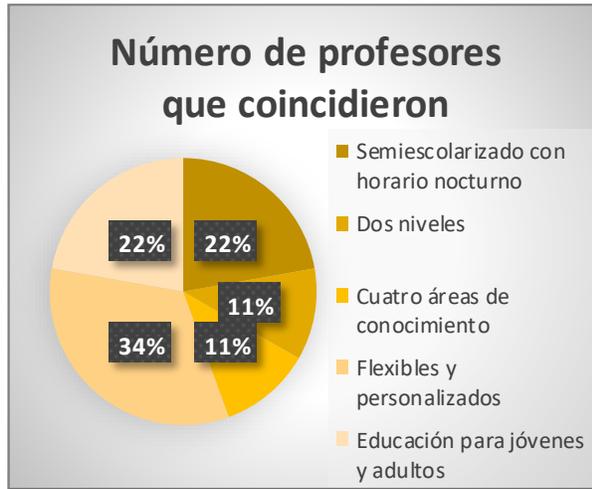
Pregunta 3



Pregunta 4



Pregunta 5



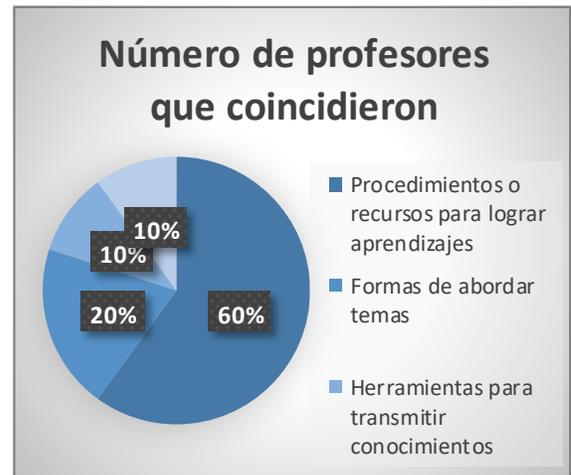
Pregunta 6



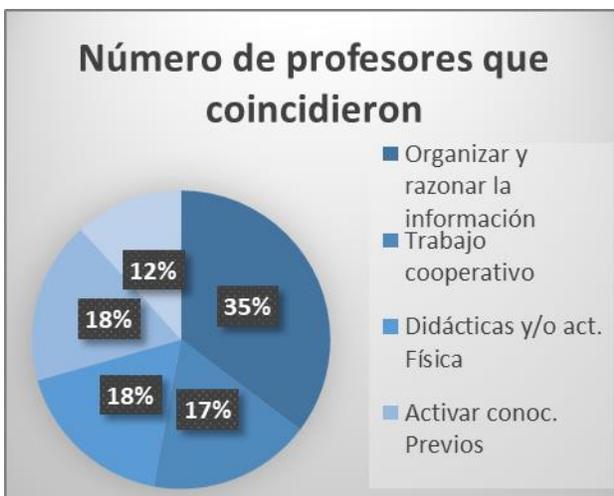
Pregunta 8



Pregunta 9



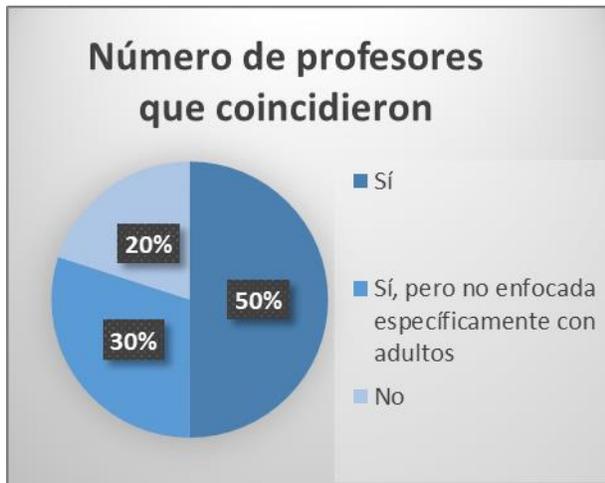
Pregunta 10



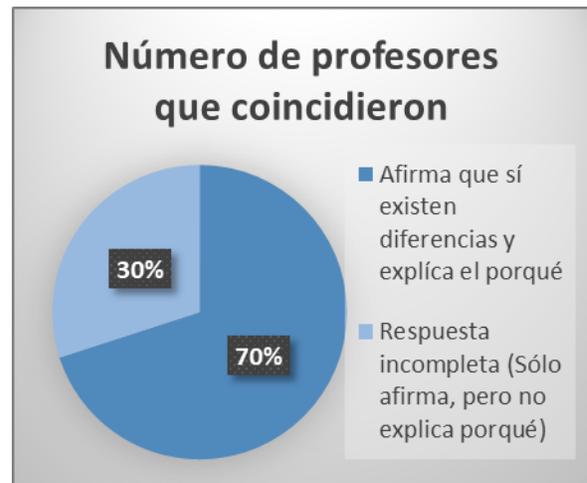
Pregunta 11



Pregunta 12



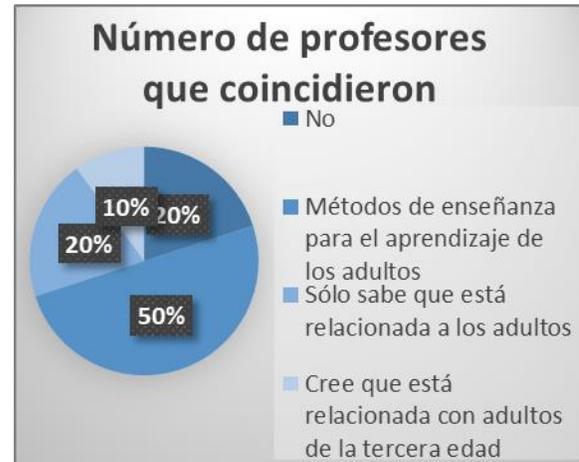
Pregunta 13



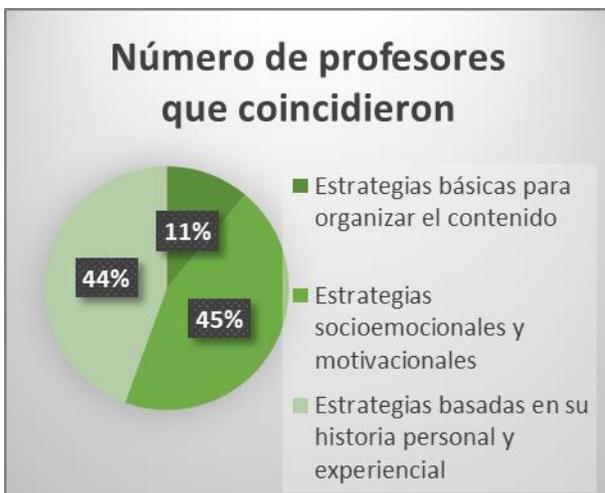
Pregunta 14



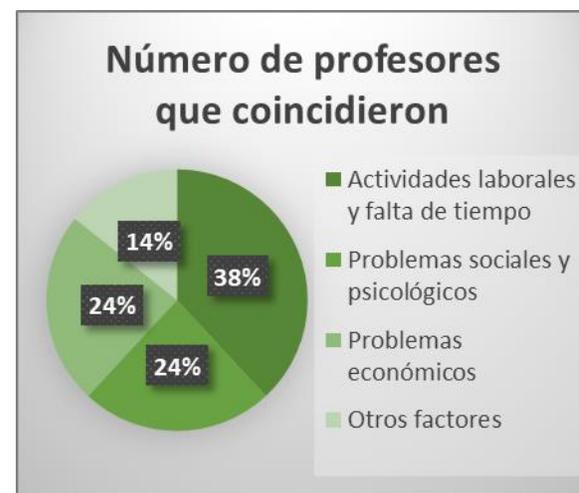
Pregunta 15



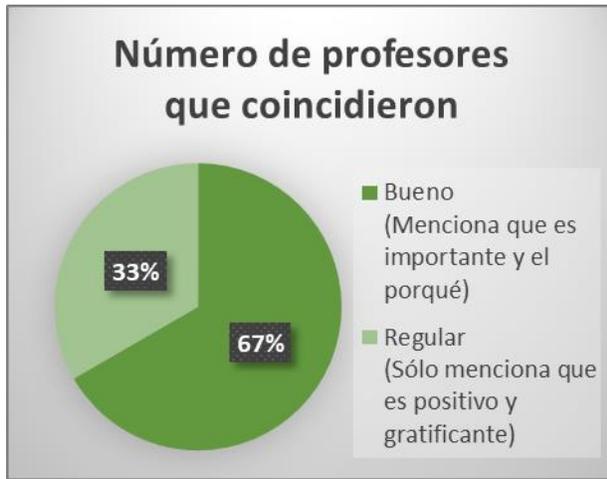
Pregunta 16



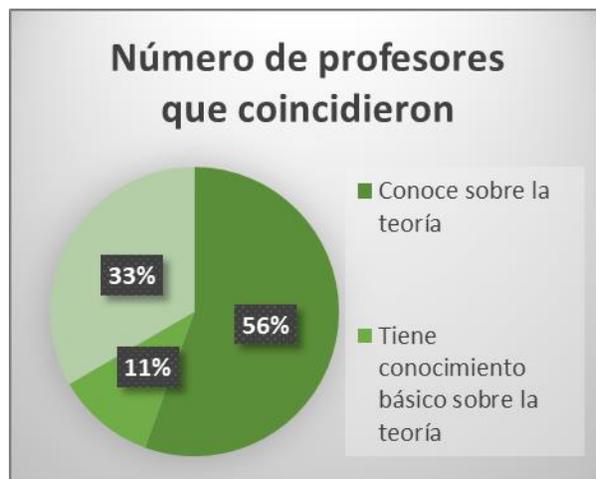
Pregunta 17



Pregunta 18



Pregunta 19



ANEXO 9

Galería fotográfica de CEDEX “Plan de Guadalupe”

Comunidad estudiantil

Figura 1. Concurso de piñatas



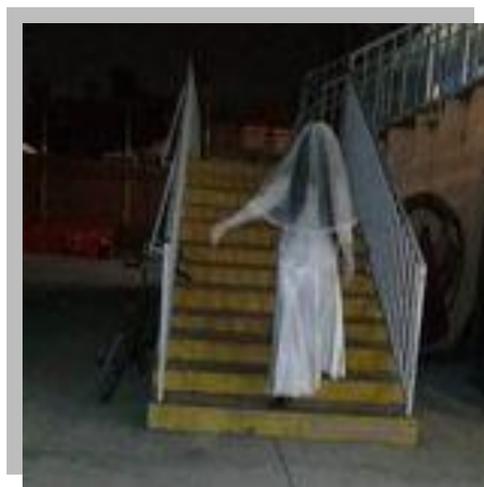
Nota: esfuerzo y compañerismo por parte de los alumnos de primaria inicial en la muestra pedagógica de navidad. Elaboración propia, 2019.

Figura 3. Foto grupal primaria avanzado



Nota: representación fotográfica de la diversidad de edades. Elaboración propia, 2020.

Figura 2. Día de muertos



Nota: representación de la leyenda de la llorona en muestra pedagógica de noviembre. Elaboración propia, 2019.

Figura 4. Madre e hija en primaria inicial



Nota: enseñanza de la lectoescritura y la flexibilidad de CEDEX. Elaboración propia, 2020.

Actividades pedagógicas

Figura 5. Ceremonia cívica



Nota: alumnos voluntarios para representar a la escolta escolar en fechas patrias. Elaboración propia, 2019.

Figura 7. Muestra pedagógica de Navidad



Nota: convivencia y representación de baile navideños. Elaboración propia, 2019.

Figura 6. Conmemoración de la Independencia mexicana



Nota: alumnos de secundaria avanzada exponiendo el hito de la Independencia mexicana. Elaboración propia, 2019.

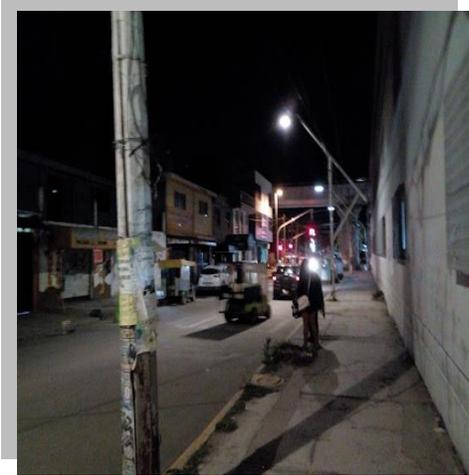
Figura 8. Biblioteca escolar



Nota: actividad de lectura dirigida por la profesora promotora dentro de la biblioteca escolar. Elaboración propia,

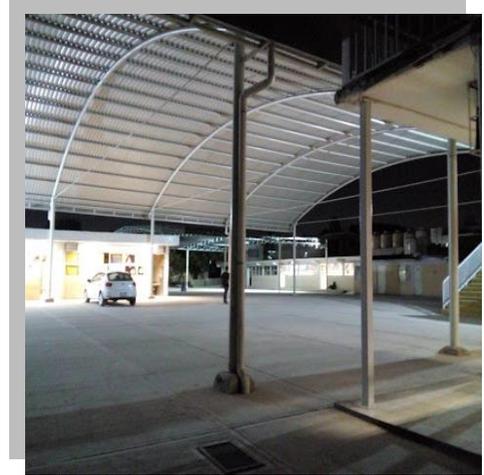
Plantel

Figura 9. Exterior del centro escolar



Nota: exposición de las carencias de infraestructura externa del centro escolar. Elaboración propia, 2020.

Figura 10. Patio central del centro escolar



Nota: espacio seguro y amplio para realizar actividades escolares. Elaboración propia, 2020.

Figura 11. Aula correspondiente al nivel primaria avanzado



Nota: espacio compartido con el turno matutino y vespertino de la modalidad escolarizada de "Plan de Guadalupe". Elaboración propia, 2019.

Figura 12. Piñata realizada por los alumnos de primaria inicial



Nota: actividad didáctica entre profesoras y alumnos. Elaboración propia, 2019.