

REFLEXIONES PARA EL ANÁLISIS DE LAS PROPUESTAS CURRICULARES EN LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS



MINERD
Ministerio de Educación

Organização
dos Estados
Ibero-americanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

**Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la
Ciencia y la Cultura (OEI) República Dominicana.
2016**

Título:

Reflexiones para el Análisis de las Propuestas Curriculares en la Educación de
Personas Jóvenes y Adultas

Autor:

Jorge Jairo Posada E.

Coordinación:

Miriam Camilo Recio

Directora General de Educación de Jóvenes y Adultos

Diseño y diagramación:

Orlando Isaac

ISBN 978-9945-9022-4-2

Este documento se inscribe en el apoyo de la OEI al Ministerio de Educación para la consecución de las Metas Educativas 2021, en específico para la Meta General Séptima “Ofrecer a todas las Personas Oportunidades de Educación a lo largo de Toda la Vida”.

Las opiniones plasmadas en este documento no reflejan necesariamente las opiniones de OEI.

INTRODUCCIÓN

En este documento se presentan algunas conceptualizaciones básicas para el análisis de propuestas curriculares de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EDPJA). Entendemos que la Educación de Personas Jóvenes y Adultas incluye diferentes niveles y modalidades educativas: Alfabetización, Básica, Secundaria; Educación Técnica; modalidades presenciales, semipresenciales, virtuales, a distancia, entre otras. Contiene además, una gran variedad de procesos educativos encaminados al desarrollo de competencias

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas como subsistema incluye diferentes formas, espacios, actores. Sin embargo, en este texto no vamos a tratar de toda esta gama de procesos; estas diferencias y relaciones han sido tratadas en otras ocasiones por diversos autores, ver por ejemplo los escritos de José Rivero y Rosa María Torres (Seminario Nueva Institucionalidad de Jóvenes y Adultos en República Dominicana. Febrero 2015) al respecto.

El propósito de este documento es abordar el tema curricular para seguir profundizando, como parte del debate y el análisis de las propuestas curriculares que se construyen en la actualidad.

Entre estos elementos se presentan algunas ideas sobre la identidad de la EDPJA, sobre el concepto de currículo, sus características específicas, las concepciones educativas y modelos teóricos que fundamentan la EDPJA, la estructura curricular, la formación ciudadana (formación en cultura democrática y en la convivencia), la lectura y escritura y la formación en los temas emergentes de la cultura contemporánea.

El estudio de las propuestas curriculares puede servir para identificar algunas tendencias en la Educación para Personas Jóvenes y Adultas y de esta forma ganar en conocimientos que permitan orientar la construcción de propuestas curriculares. En este escrito se trata de plantear algunas discusiones en función del análisis de los documentos que se destinan a la orientación de los programas de EDPJA, teniendo en cuenta entre otras, las concepciones educativas (teorías educativas) que las fundamentan.

Las propuestas curriculares y otros documentos similares contienen orientaciones que influyen en el proceso educativo. Pero, en cuanto documentos orientadores (lineamientos) ellos sólo adquieren sentido y concreción al ser llevados a la práctica educativa (o, expresados en los materiales educativos en programas, presenciales, semipresenciales o virtuales). Esa relación (documentos- práctica educativa) está lejos de ser unívoca y unidireccional; implica al contrario una serie de mediaciones, dentro de las cuales vale resaltar la actividad de los educadores, (o de los grupos que diseñan y elaboran los materiales educativos); lo que involucra un conjunto de factores: la recepción e interpretación de estos documentos curriculares, las concepciones previas sobre educación, enseñanza, aprendizaje, conocimiento, los sujetos que aprenden; y además los valores que poseen y buscan transmitir.

Hay que tener en cuenta que en algunas legislaciones nacionales o estatales, se plantea que los programas de Educación para Personas Jóvenes y Adultas, no solamente deben flexibilizar los horarios (nocturnos, sabatinos, etc.), sino que también deben ser desarrollados como una educación con características propias (en términos de objetivos, metodología y organización curricular), en función de las peculiaridades del público con el cual se trabaja.

En ese sentido, es de esperar que la EDPJA tenga identidad educativa. En este proceso de logro de identidad, entran en juego muchos aspectos, un elemento central es el conocimiento de las características de las personas jóvenes y adultas que participan en estos programas educativos.

Una cuestión importante a estudiar por tanto, es cómo los programas de Educación para Jóvenes y Adultos se pueden constituir en un campo educativo con características propias. Sería importante realizar un análisis que dé cuenta sobre la forma cómo las propuestas curriculares expresan las tensiones que constituyen esta educación, teniendo en consideración que los currículos operativizan principios generales por medio de objetivos, contenidos, metodologías, evaluaciones.

La lectura de los documentos curriculares, puede incluir algunos tópicos que ayudarían a dar respuesta a diversos interrogantes, entre otros: ¿Cuáles son las características propias o específicas que deben tener estos currículos? ¿Cuáles son sus fundamentos educativos? ¿Qué dicen acerca de cómo enseñar y por qué? ¿Qué dicen acerca de qué y cómo evaluar? ¿Cómo es la estructura curricular? (¿Cómo se organizan los aprendizajes esperados, - por módulos, con base en competencias y por qué?) ¿Cómo se está pensando la integración curricular? ¿Qué relaciones se dan entre las competencias y los contenidos? ¿Cómo se propone hacer la contextualización curricular, entendida como la adaptación a los diferentes contextos locales? ¿Qué plantean acerca del papel de las y los educadores y cómo se denominan y conciben? ¿Qué concepto tienen de las y los participantes? ¿Qué dicen en relación con sus características?

EL PROBLEMA DE LA IDENTIDAD DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS.

En primer lugar, esta educación asume una perspectiva **de promoción de la ciudadanía y de la participación del sujeto adulto** en la vida social, económica y cultural, teniendo en cuenta sus necesidades.

En segundo lugar, la EDPJA está orientada también **a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de las** personas (expresión popularizada en los documentos de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, realizada en 1990 en Jomtien, Tailandia). Las personas jóvenes y adultas tienen necesidades de aprendizaje propias, que diferencian esta educación. Dentro de esas necesidades, se destacan las relativas a: las exigencias y requerimientos del mundo del trabajo; las relativas al universo familiar, cuidado de los hijos(as), cuidados de sí mismos; las referidas a la participación ciudadana y en la comunidad y al cuidado del ambiente; las que propician el acceso y disfrute de los bienes culturales y simbólicos de la sociedad.

En tercer lugar, las personas jóvenes y adultas **tienen experiencias, han forjado conocimientos** y muchas veces desarrollan procedimientos cognitivos propios (en el campo de la escritura, de los cálculos numéricos, de las explicaciones sobre fenómenos de la sociedad y de la naturaleza). Ese abanico de experiencias y de conocimientos provee el punto de partida para el desarrollo de habilidades, competencias, conocimientos y valores de modo que los procesos educativos deben dar cuenta muchas veces, de la transformación, enriquecimiento y complejización de ese conjunto de saberes, que posibiliten el acceso a nuevos conocimientos y a nuevos aprendizajes a lo largo de la vida.

En cuarto lugar, la EDPJA se puede caracterizar por el hecho de que para las personas jóvenes y adultas el estudio no es el centro de sus vidas, es decir, muchas veces y por diferentes circunstancias **tienen muchas dificultades para estudiar**, por esto en la EDPJA se da una alta deserción (abandono) o irregularidad en la intensidad de tiempo que le pueden dedicar al estudio.

A pesar de señalar y reconocer estos asuntos identitarios de la EDPJA (que pueden ser desplegados en diversas cuestiones y problemas) no conforman por si solos un ideario unitario, ni un sólo abordaje educativo.

La educación de personas jóvenes y adultas se presenta como un campo de prácticas educativas que abriga una diversidad de concepciones. El campo curricular se presenta como un lugar privilegiado para analizar cómo tales concepciones influyen en las propuestas educativas.

Desde determinados abordajes, la EDPJA se plantea como una forma de trabajar en contra de las desigualdades sociales, enfatizándose la necesidad de creación de condiciones que confieran mayor poder de negociación a los grupos populares y condiciones para avanzar en la democracia y la participación. Los bajos niveles de escolarización son inseparables de la situación de pobreza, por tanto, de las necesidades básicas insatisfechas, siendo manifestaciones de esa situación y no sus causas (Latapi y Castillo, 1985).

El tercer aspecto (el manejo por la propuesta educativa de los conocimientos y vivencias previas de los educandos) incide sobre el dominio más estrictamente cognitivo, remitiendo los debates hacia el campo de la psicología y la epistemología. Allí debemos reconocer que todavía faltan desarrollos conceptuales para profundizar sobre los aspectos cognitivos y motivacionales de las personas jóvenes y adultas y para ahondar sobre las implicaciones de las transformaciones en las

ciencias y en las tecnologías en la construcción de propuestas curriculares adecuadas para la EDPJA.

La identidad de los programas curriculares de personas jóvenes y adultas también es considerada desde una visión de la trayectoria educativa de los estudiantes que ingresan a esta modalidad educativa. Estos programas constituyen una oportunidad para un gran público, es necesario tener en cuenta las formas de aprender de los participantes y sus trayectorias educativas, como por ejemplo las siguientes:

- Personas jóvenes y adultas que ingresaron recientemente en las fases iniciales de la escuela (por ejemplo los recién alfabetizados) y aspiran a continuar los estudios;
- Adolescentes y personas adultas jóvenes que ingresaron a la escuela regular de niños y adolescentes y la abandonaron (o fueron expulsadas); frecuentemente motivadas o por el ingreso al trabajo, el embarazo o en razón de desplazamientos;
- Adolescentes que ingresaron y cursaron (permanente o intermitentemente) la escuela regular, pero acumularon ahí grandes desfases entre la edad y el año cursado.
- Personas adultas que habían abandonado por bastantes años su labor educativa.

Esa clasificación rápida de trayectorias (que no son exclusivas, sino que se interrelacionan, ofrece una medida de heterogeneidad a ser trabajada en esa modalidad educativa.

REFLEXIONES SOBRE EL CONCEPTO DE CURRÍCULO

El currículo es un tema que recientemente ha recobrado importancia en el debate educativo. La discusión sobre el currículo adquiere vigencia después del agotamiento provocado por la visión tecnologista de la educación que predominó en las décadas de los 60 y 70 y así mismo debido a los grandes y rápidos cambios sociales y tecnológicos. Esta importancia que ha adquirido el debate sobre el currículo está relacionada con dos factores, el primero relacionado con el terreno de la producción académica y el segundo con el de las políticas educativas.

En el terreno académico se ha dado la influencia de autores que han aportado visiones críticas sobre el currículo tradicional.

En el campo de las políticas educativas en casi toda América Latina se elaboran parámetros curriculares o estándares curriculares nacionales. En varios países vía estándares se busca un currículo mínimo común nacional y también vía evaluación se logra una homogenización de pautas curriculares. Este movimiento en torno del establecimiento de estándares curriculares de ámbito nacional se inserta en un contexto más amplio de reformas educativas que, con la influencia de organismos internacionales de financiación, se orientan en el sentido de la descentralización de la ejecución y el control evaluativo por parte de las instancias centrales, que se encargan de establecer los criterios de eficacia para el sistema (Haddad, 1998). En este contexto, se reafirma la importancia de entender el interés teórico y práctico por la elaboración curricular para el ámbito de la EDPJA, también como estrategia para un mejor posicionamiento de esa modalidad educativa.

Aunque hay diferentes definiciones de currículo, podemos decir que todo currículo supone un proceso de selección cultural, algunos autores la definen como: "la cultura que una sociedad o un grupo social decide seleccionar para la educación y para tal fin ordena y organiza los conocimientos seleccionados" (Fairstein, G y Gysell, S, 2003, p. 31). Es decir supone una selección y unos criterios de selección, pero esta selección se realiza en un proceso de negociación en muchos aspectos y sectores de una sociedad y de un país. Claro que en este proceso de selección hay asuntos especializados, técnicos, pero la construcción de propuestas curriculares no es solo una cuestión técnica, sino hay decisiones de valores y políticas que cruzan el asunto de construcción curricular.

Podríamos arriesgarnos a decir que todo currículo es una selección, pero en la EDPJA hay más selección, dadas las características de las personas jóvenes y adultas, siempre habrá que seleccionar lo clave, lo más necesario. Este asunto está relacionado con la cuestión de **la importancia del tiempo para las personas jóvenes y adultas**. Entonces el análisis de los currículos de EDPJA debe tener en cuenta cómo fue el proceso de selección, cuáles fueron **los criterios de selección**: ¿Cuáles fueron los tamices (filtros, coladores) para la selección?

Las propuestas curriculares se plasman en uno o varios documentos escritos en los cuales se explicita un proyecto educativo y su operacionalización, o sea, su traducción en un plan que ayuda a orientar la acción de las y los educadores junto a los participantes en el ámbito de algún programa o sistema educativo.

El currículo es uno de los referentes fundamentales, que condiciona lo que hacen efectivamente los participantes y los educadores en la práctica educativa y en el proceso de aprendizaje. **El currículo cumple dos funciones esenciales**. En primer lugar, pone de relieve, hace explícito, el proyecto educativo y cultural de un país o de una institución en un

momento dado. Todo currículo es una opción entre varias posibles, en la que se priorizan determinados intereses, visiones del mundo, grupos sociales. Al formular indicaciones o prescripciones más o menos concretas sobre para qué, qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, el currículo se convierte en el eslabón situado entre la declaración de principios y su puesta en práctica, entre lo que se afirma que debe ser la educación y lo que realmente se posibilita y se promueve que sea, y, segundo, el currículo es un instrumento al servicio de los participantes y los profesores (facilitadores), debe serle útil para guiar y orientar el proceso de aprendizaje.

Toda concepción curricular implica siempre una determinada propuesta educativa (una propuesta sobre qué y cómo hay que enseñar, aprender y evaluar, el papel en todo ello de los distintos sujetos, sus modos de relacionarse, etc.) y refleja una determinada concepción no sólo de lo educativo sino de lo social, lo político, lo cultural, etc.

A pesar que algunos autores consideran que el concepto de currículo deba abarcar su concretización en la práctica educativa y las experiencias de aprendizaje no previstas o explícitas en los currículos oficiales (Saviani, 1995). Un análisis de las propuestas curriculares de la EDPJA podría centrar su interés en el estudio de los documentos curriculares (y luego si, analizar cómo estas propuestas se llevan a la práctica por medio de diferentes mecanismos: difusión, formación de educadores, monitoreo de las prácticas, evaluación formativa). Porque el documento curricular tiene como función establecer una mediación necesaria entre los principios genéricos desarrollados en el plano teórico y la práctica que se realiza por las y los educadores y porque la comprensión de los modos como se da esa mediación puede señalar tanto los límites de la teorización con relación a las condiciones concretas de existencia de su objeto como las deficiencias de la práctica en relación a las intencionalidades elaboradas en el plano ideológico.

De esta forma, un criterio de análisis de las propuestas curriculares de EDPJA **es la coherencia interna** de los documentos curriculares; un documento curricular puede plantearse desde unos principios (por lo general muy interesantes como flexibilidad, pertinencia, etc.) y ya en su concretización tanto a nivel de contenidos como en los medios, estos principios pueden ser negados. Un documento curricular puede hablar de ciertas teorías que lo fundamentan y más adelante sus propuestas concretas de contenidos, las formas de estructuración de estos contenidos y las metodologías pueden negar todas estas ideas.

Por otro lado, uno de los principales temas desarrollados actualmente por los teóricos del currículo gira en torno de las relaciones entre educación y poder. Las y los teóricos del currículo analizan el problema de la selección de los contenidos curriculares como una actividad marcada por conflictos y tentativas de solución negociadas, evidenciando que tales procesos como ya se ha planteado no pueden ser pensados solamente como cuestiones técnicas, manejadas sólo por especialistas.

Estas ideas nos pueden servir para analizar las propuestas curriculares de EDPJA. En las propuestas curriculares hasta ahora existentes, son recurrentes las tentativas de conciliación entre principios conflictivos en lo que se refiere a las funciones principales de esa modalidad educativa y la tensión entre la diferenciación y el mantenimiento de la correspondencia entre la EDPJA y la educación de niños, niñas y adolescentes.

Otro tema frecuentemente abordado por las y los teóricos del currículo, **es el de las fuentes para la definición de los currículos**. Ya en 1949, en su clásico libro Principios Básicos del Currículo y de la Enseñanza, Tyler (1973) propone que se busque un equilibrio entre las tres fuentes para la selección de los saberes relacionados con la educación escolar: 1) las necesidades e interés de los estudiantes; 2) los valores y problemas de la sociedad y, finalmente, 3) las disciplinas del conocimiento sistematizado por la academia y por la ciencia. De hecho se puede identificar que gran

parte de las polémicas que se han dado en la teoría curricular hasta hoy se basa en los diferentes énfasis dados a algunas de esas fuentes en detrimento de otras (en relación con esto es muy importante tener en cuenta el documento de Rosa María Torres, 1993, donde plantea de manera profunda los dilemas del currículo). Coll (1997), además sugiere la consideración de la experiencia educativa como una cuarta fuente del currículo, en la medida en que toda iniciativa de elaboración curricular, por lo menos las relativas a la educación básica, tienen como referencia una tradición escolar que se pretende mejorar o transformar. En el caso de los programas curriculares de EDPJA **la tradición educativa en cada país y región es un elemento importante a tener en cuenta para saber cómo se han construido los currículos.**

El hecho de que la educación de niños, niñas y adolescentes se constituye en la principal referencia para los currículos de EDPJA deriva en varios problemas relacionados con las fuentes del currículo, especialmente los que remiten a los intereses de las personas jóvenes y adultas y al conocimiento de las características de los participantes. Muchas veces no se cuenta con estudios sobre las personas jóvenes y adultas poco escolarizadas, lo que sería esencial por lo menos en lo que se refiere a los aspectos más directamente relacionados con el aprendizaje, tales como el estudio de los estilos cognitivos y de los mecanismos y motivaciones para el aprendizaje.

El conjunto de tensiones que marcan la elaboración curricular en el campo de los currículos de EDPJA puede ser visto a partir de esa perspectiva de análisis relacionada con las fuentes de los criterios de selección y organización de los contenidos educativos. Por un lado, se tiene una baja comprensión de los participantes en lo que se refiere a sus características psicológicas y sociales, por otro, la influencia de una tradición de enseñanza de disciplinas y áreas académicas que se han incluido tradicionalmente en los currículos, por medio de la imitación de la educación de niños, niñas y adolescentes que la influencia de la lógica de las disciplinas llegan a la EDPJA.

Algunas teorías de la EDPJA han insistido en la importancia del análisis sociológico (situación social de los estudiantes, como por ejemplo trabajo, estrato económico, tipo de vivienda en que vive, composición familiar, problemas ambientales de su localidad, asuntos de salud, etc.), para la construcción del currículo de EDPJA, pero como ya se ha planteado, la experiencia de la educación de niños, niñas y adolescentes influye. Entonces es necesario la pregunta ¿cómo se está teniendo en cuenta esta fuente sociológica en la construcción de propuestas curriculares de EDPJA?

Otro elemento de análisis que hay que considerar es que se sigue dando **una desarticulación entre la primaria y la secundaria (o también entre la básica y la media)**, y si esta afirmación puede ser hecha para la enseñanza regular de niños, niñas y adolescentes, para la educación de personas jóvenes y adultas es todavía más verdadera, porque esto se cruza con lo que hemos dicho de las trayectorias educativas de los/las participantes.

Las experiencias y programas de primaria de personas jóvenes y adultas se han dado de forma dispersa y muchas veces en condiciones precarias, reflejando la baja prioridad en el nivel de las inversiones y de las políticas. Pero a pesar de esto, en algunas experiencias se han dado procesos interesantes, con prácticas variadas y con ideas muy importantes de tener en cuenta en los trabajos educativos con personas jóvenes y adultas a todos los niveles.

En contraste, gran parte de los programas de la educación media para personas jóvenes y adultas, han incorporado sobre todo las prácticas de la educación de adolescentes, porque las y los educadores han sido formados en sus respectivas disciplinas académicas, porque la media provee "terminalidad" y certificación para el seguimiento de los estudios.

De otro lado, este ciclo de escolarización ha logrado en algunos países y lugares, mayor demanda explícita de personas jóvenes y adultas, una vez que la expansión de la educación básica viene haciendo que el contingente

de personas analfabetas absolutas disminuya, el número de personas que tienen acceso a la escuela crece, pero la exclusión escolar (llamada fracaso escolar) sumado a factores socioeconómicos y culturales que llevan al abandono precoz de la escuela todavía no permiten que la mayoría de la población concluya la educación, menos aún en relación con la edad considerada ideal para estar en determinados cursos.

El resultado de esos procesos es que la demanda por la media de personas jóvenes y adultas es extensa y compleja, comportando en su interior una gran diversidad de necesidades formativas: a la necesidad de consolidar los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, se suman los requisitos formativos cada vez más complejos para el ejercicio de la ciudadanía plena, las exigencias crecientes de cualificación en relación con un mercado de trabajo excluyente y selectivo, y las demandas culturales peculiares de cada subgrupo etario, de género, étnico-racial, socioeconómico, religioso u ocupacional.

La pregunta que se plantea, entonces, es ¿cómo realizar propuestas educativas para grupos poblacionales con **tantas diferencias**? La EDPJA está caracterizada porque la población que asiste a estos programas educativos es variada tanto en edades, en experiencias, en culturas, ¿qué características deben tener los currículos de EDPJA para poder atender dicha heterogeneidad?

CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DE LOS CURRÍCULOS DE EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

Un elemento muy importante en el análisis de las propuestas curriculares de EDPJA, es el relacionado con las características específicas que los especialistas han señalado deben tener los currículos de esta modalidad educativa. Por ejemplo, Florentino Sáenz y Zarrate (1996), señalan las siguientes:

Flexible: Debe permitir la adaptación a las peculiaridades del entorno y debe posibilitar una respuesta a las variadas demandas educativas que formulan las personas adultas y a las diferentes necesidades sociales.

Equivalente: El currículo de personas adultas no debe ser un currículo de segunda categoría sino que ha de ser homologable y, por lo tanto, tener el mismo reconocimiento social, y en su caso académico, que el establecido para la obtención de titulaciones oficiales, estableciendo una correspondencia y validación de estos estudios.

Integrado: Los adultos desarrollan distintas experiencias educativas en diferentes instituciones sociales (educativas, laborales, asociativas, privadas, públicas, sociales...etc.), desde distintos ámbitos (formación básica, formación sociocultural, formación ocupacional, formación continua...etc.) y en diferentes modalidades (formal, no formal, presencial, a distancia), en diferentes tiempos (juventud, adultez...etc.). El currículo de personas adultas debe permitir un tránsito libre entre instituciones, modalidades, ámbitos, tiempo...etc. La educación permanente exige la ruptura de un currículo parcelado con barreras que lo hacen incomunicable.

Polivalente: El currículo de personas adultas debe dar respuesta a la rapidez con que cambian los perfiles profesionales y a la variedad de demandas profesionales, así como a la complejidad de situaciones socioculturales en las que nos movemos en la sociedad actual. Solamente

una amplia formación básica, cada vez más elevada por cierto, ofrece la posibilidad de adaptarse a los permanentes cambios de perfiles profesionales y a las distintas funciones sociales que tenemos que cumplir en una sociedad tan compleja y tan dinámica como la nuestra.

Abierto: El currículo adulto ha de tener las menos barreras posibles (barreras burocráticas, académicas, institucionales, temporales... etc.). Si el adulto no está circunscrito y delimitado a la función "estudiantil", ni se le identifica socialmente como "estudiante", el currículo en el que participa deberá tener en cuenta esta realidad y dar la posibilidad de conectar permanentemente con la realidad socioeconómica y cultural. Por otra parte el adulto debe poder transitar con libertad entre distintos módulos curriculares y entre distintas instituciones sin más frenos que una mínima organización (que él mismo puede diseñar) necesaria para responder mejor a las necesidades que pretende satisfacer con el estudio.

Específico: Nos referimos a un currículo específico cuando pretendemos que dé respuestas a las necesidades y demandas específicas de formación que tienen las personas adultas y a que se desarrolle según las características propias de la adultez. En este sentido no solamente los contenidos ofertados han de ser específicos sino también la metodología y la organización institucional en que se desarrollan han de tener unos rasgos diferenciadores y apropiados a un público específico" (Sáenz y Zarrate, 1996).

Estos principios, como se ha dicho antes, pueden estar planteados en los documentos curriculares, pero muchas veces en las prácticas institucionales se contradicen. La flexibilidad por ejemplo, nos debe llevar a la posibilidad de organizar los horarios de una manera que no sean un obstáculo; la falta de materiales puede hacer difícil que los estudiantes estudien a su propio ritmo. Esto quiere decir que poder concretar estos principios significa acomodar y hacer cambios en la gestión institucional de los programas EDPJA.

La flexibilidad como lo plantean estos autores puede significar también que los currículos son contextualizados, es decir pertinentes y relevantes y esto nos remite a lo que ya habíamos dicho acerca de las fuentes del currículo, así estos currículos están respondiendo de manera concreta a las diferentes necesidades de las personas jóvenes y adultas. La flexibilidad se puede desarrollar con las formas de estructuración curricular como las estructuras modulares (esto lo veremos más adelante cuando presentemos el ejemplo de estructura curricular del INEA de México).

LAS CONCEPCIONES EDUCATIVAS Y MODELOS TEÓRICOS QUE FUNDAMENTAN LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

Los documentos curriculares contienen referencias a teorías que fundamentan sus propuestas, recientemente casi todos estos documentos hablan de las teorías cognitivistas, teorías constructivistas. Al igual que en los proyectos educativos de los centros educativos se "ponen de moda" ciertas expresiones como aprendizaje significativo, pensamiento crítico. Muchas veces se mezclan teorías y frases con poco rigor en el manejo conceptual. Ya está documentado en diferentes estudios, como las prácticas educativas no responden a una sola teoría, los/las educadores/as han recibido muchas influencias y los discursos y las concepciones también se hibridan de acuerdo a los contextos y necesidades.

Todavía es necesaria una reflexión más a fondo sobre los enfoques propios de la EDPJA y cómo estos orientan los procesos de construcción curricular. Presentamos aquí una visión general de las teorías educativas que se utilizan en la EDPJA (aunque hay que reconocer que no todas son del campo de la EDPJA, es decir algunas son "teorías prestadas" o le "prestan" ciertos elementos conceptuales). (Ver Posada, Jorge, 2013). Hay muchas formas de clasificar estas teorías (ver Posada, 2006), presentamos aquí una posible clasificación de estas teorías.

ENFOQUE	FUNDAMENTO	AUTORES	IDEAS CENTRALES
CONDUCTISTA	Positivista	Gagne,	Dar conocimiento, culturalizar, desarrollar habilidades
EXPERIENCIAL	Pragmatismo	Lindeman	Aprender desde la experiencia
EXPERIENCIAL DE ACUERDO A ESTILOS DE APRENDIZAJE	Pragmatismo	Kolb	Los adultos tienen diferentes estilos de aprendizaje
REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA	Pragmatismo	Schön y Argyris	Reflexión de la práctica
ANDRAGOGÍA	Humanismo Liberal	Knowles	Autoaprendizaje, autoevaluación, autodirección del aprendizaje
CONSTRUCTIVISMOS	Constructivismo	Ausubel, Vygotski (no específicos de la EDPJA) "enfoques prestados".	Se construyen conceptos, valores y procedimientos
APRENDIZAJE TRANSFORMATIVO	Teoría crítica, Interaccionismo	Mezirow	Transformar creencias para transformar su vida
EDUCACIÓN POPULAR	Teorías críticas	Freire, De Sousa	Comprender la realidad para transformarla
PEDAGOGÍAS CRÍTICAS	Teorías críticas, posestructuralismo	Giroux, McLaren, Foucault	De reconstruir las relaciones de poder que constituyen al sujeto

Fuente: Posada, Jorge, 2013

La construcción de propuestas curriculares para la EDPJA **requiere superar una serie de concepciones educativas que plantean que la única edad para aprender es la infancia y la adolescencia**, y que la función prioritaria o exclusiva de la EDPJA es la compensación de la escolaridad perdida en la “edad adecuada”.

Es necesario entonces, el reconocimiento de que las personas jóvenes y adultas son cognitivamente capaces de seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida, y que los cambios económicos, tecnológicos y socioculturales en curso en este comienzo de siglo imponen la adquisición y actualización constantes de conocimientos por los individuos de todas las edades. En este marco de comprensión, los objetivos de formación de personas jóvenes y adultas dejan de restringirse a la compensación de la educación básica no adquirida en el pasado, para responder a las múltiples necesidades formativas que los individuos y los grupos sociales tienen en el presente y en el futuro. Siendo tales necesidades múltiples, diversas y cambiantes, las propuestas curriculares de EDPJA deberán ser necesariamente abarcales, diversificadas y altamente flexibles.

Es importante retomar la experiencia y las elaboraciones teóricas de la Educación Popular Latinoamericana, la cual reconoce que las personas jóvenes y adultas, a pesar de que no hayan ido a la escuela tienen saberes y conocimientos logrados a través de su vida. Estos saberes se pueden mejorar, complementar con los saberes escolares y de ahí la necesidad del diálogo de saberes como estrategia metodológica.

El desarrollo de propuestas de EDPJA enmarcadas en la visión de educación a lo largo de toda la vida, supone por lo menos:

El reconocimiento de las biografías formativas de las personas. No concebir las propuestas educativas a partir de patrones únicos (casi siempre referidos a los parámetros de la educación escolar de niños niñas y adolescentes), pasando a concebirla a partir de la diversidad de demandas concretas de diferentes segmentos sociales. Reconocer que no solo la

escuela, sino que muchos espacios sociales tienen potencial formativo, el trabajo y las empresas, los medios de comunicación, las organizaciones comunitarias, los institutos de salud, cultura, deportes, etc.

Es importante superar la concepción compensatoria de EDPJA, que lleva a realizar propuestas curriculares que repiten o copian los currículos de la escuela regular de niños y adolescentes, lo cual no implica, por eso, negar que hay desigualdades educativas a ser enfrentadas.

Quebrar la rigidez de los currículos, estrategias, materiales y formas de atención, reconociendo los procesos de aprendizaje informales y formales, combinando medios de enseñanza presenciales y a distancia, de modo que los individuos puedan obtener nuevos aprendizajes y la certificación correspondiente mediante diferentes trayectorias formativas.

Esto implica:

Flexibilizar la organización curricular y asegurar la certificación equivalente para recorridos formativos diversos, facultando que las personas puedan en gran parte autodeterminar sus biografías educativas, optando por la trayectoria más adecuada a sus necesidades y características:

Proveer múltiples ofertas de medios de aprendizaje, presenciales, a distancia, virtuales escolares y extraescolares, posibilitando la circulación y aprovechamiento de estudios en las diferentes modalidades y medios.

Posibilitar la acreditación de aprendizajes adquiridos en la experiencia personal y/o profesional, bien sea a través de medios de enseñanza no formales, diversificando y flexibilizando los medios de acceso a niveles de escolaridad más elevados.

En el análisis de las propuestas curriculares de EDPJA nos podemos preguntar qué teorías los sustentan? ¿Qué coherencia se da entre los fundamentos teóricos o principios y las propuestas curriculares?

LA ARTICULACIÓN E INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS Y LAS ESTRUCTURAS CURRICULARES

Las motivaciones para que las personas jóvenes y adultas participen de programas formativos son múltiples, estas motivaciones e intereses siempre hay que tenerlos en cuenta en la construcción y análisis de propuestas curriculares para personas jóvenes y adultas.

Las personas jóvenes y adultas buscan ser participantes de procesos de aprendizaje por diferentes razones, porque son padres o madres y quieren apoyar los procesos formativos de sus hijos, porque quieren mejorar sus capacidad de hacer cuentas para los negocios, y otras razones particulares relacionados con aspectos centrales de su vida familiar, como miembros de una comunidad y de un país, y como trabajadores. En muchos casos participan en programas de EDPJA para reconstruir sus proyectos de vida, para ganar en autoestima, demostrarse así mismos y a los demás que están superándose, mejorándose como personas.

En este documento quisiéramos plantear algunas inquietudes iniciales sobre el asunto de la formación para el mejoramiento profesional y ocupacional. La contracción y el aumento de la competencia en el mercado del trabajo en las sociedades actuales hacen más explícita y urgente la necesidad de cualificación profesional de las personas jóvenes adultas.

Algunas teorías actuales sobre la formación para el trabajo valoran la base común de educación general (competencias fundamentales) y, en su interior, la formación científica y tecnológica, remitiendo la cualificación profesional y la capacitación técnica para el puesto de trabajo o para una etapa posterior o paralela de la educación.

Es necesario pensar que la base general de formación de los saberes científico-tecnológicos es importante, pues en el caso contrario se reproduciría el viejo dualismo de sistemas formativos propedéuticos (para continuar estudiando en un nivel superior) y profesionalizantes (para el trabajo).

¿Cómo hacer para no caer en la trampa de la dualización del sistema educativo? que plantea educación de conocimientos generales o de mera capacitación técnica para puestos de trabajo de rápida obsolescencia, este es un desafío todavía no resuelto que merece experimentación y mayor profundización. ¿Qué podríamos decir hoy día sobre los currículos de competencias básicas o fundamentales? ¿Qué evaluaciones podríamos hacer en este momento al respecto después de unos años de estar implementados? ¿Qué aportes podríamos retomar de los debates que al respecto de los currículos por competencias se están dando en nuestros países?

Como se puede ver tiene una estructura curricular modular lo que le permite un modelo abierto y flexible para adecuarse a las características de tiempo y forma de la población a la que van dirigidos.

El modelo plantea el tratamiento de los contenidos y temas desde la recuperación de experiencias, saberes y conocimientos de las personas y da prioridad al aprendizaje más que a la enseñanza, porque reconoce que las personas a lo largo de su vida han desarrollado la capacidad de aprender, pero que cada persona vive esa experiencia de distinta manera. (INEA, S.F. http://df.inea.gob.mx/modelo_educa.html).

El currículo de INEA es modular, también es por competencias, pero además maneja contenidos pertinentes (relacionados con la cultura y las necesidades de diferentes grupos sociales) y es propedéutico (sirve para pasar a otros cursos de mayor nivel). De esta forma busca ser específico para la población de personas jóvenes y adultas y al mismo tiempo es "equivalente" (no reducido o minusválido), que son características claves de un currículo de EDPJA.



Secretaría de Educación Pública

Modelo Educación para la Vida y el Trabajo



INSTITUTO
CHIHUAHUENSE DE
EDUCACIÓN PARA LOS
ADULTOS

CLASIFICACIÓN DE MÓDULOS

Básicos:

Atienden a las necesidades básicas de aprendizaje y sus aspectos instrumentales.

Diversificados:

Desarrollan temas de interés y competencias específicas en respuesta a necesidades e intereses de los adultos.

Alternativos:

Sustituyen a algunos de los módulos básicos.

Fuente: Inea. http://df.inea.gob.mx/modelo_educa.html

Con respecto a la integración curricular, nos podemos preguntar: ¿Cómo se se da la integración en las propuestas curriculares para la EDPJA? O se dan todavía currículos desintegrados, currículos por disciplinas? ¿Se da una integración basada en temas generadores... en núcleos problémicos, o los currículos son listados de temas tomados de las áreas disciplinares? ¿Son currículos modulares? ¿Cómo se articulan las competencias básicas?

LA FORMACIÓN CIUDADANA (FORMACIÓN EN CULTURA DEMOCRÁTICA Y EN LA CONVIVENCIA)

La conciencia de que las sociedades latinoamericanas experimentan procesos muy problemáticos de construcción democrática todavía no consolidadas (democracias restringidas), coetáneos a cambios económicos y sociales que profundizan la exclusión y que desgastan el tejido social y la integración, situación que se acompaña del crecimiento de múltiples violencias, hace que emerja en el debate educativo la relevancia de la educación en valores y actitudes para la construcción de la autonomía moral y consecuentemente, se revalorice la EDPJA como una instancia clave de formación para la ciudadanía democrática. (ver Leis, Raúl 2010).

Los debates actuales sobre los objetivos de la educación para la ciudadanía, privilegian la formación de sujetos autónomos, críticos, abiertos al cambio, capaces de intervenir en procesos de producción cultural y en espacios comunitarios. Los contenidos propuestos para la formación son afectados por diferentes corrientes del pensamiento social contemporáneo, que valoran las relaciones democráticas y dialógicas, la comunicación intersubjetiva y la interculturalidad como reconocimiento de las diferencias,

la preservación de esferas públicas que permita la expresión de una pluralidad de ideas, la resolución pacífica de conflictos. Es en esta dirección de formación política para la ciudadanía democrática que parece fecundo caminar en la reelaboración de currículos de EDPJA. ¿Qué se está proponiendo para la formación ciudadana en los currículos de EDPJA? ¿Qué se puede hacer si los espacios de interacción social ya no son los espacios tradicionales? ¿Cómo fortalecer los espacios públicos de debate, de encuentro, claves en la formación ciudadana? ¿Cómo se integra la formación ciudadana y para la convivencia en las propuestas curriculares de EDPJA?

LA LECTURA Y ESCRITURA Y LA FORMACIÓN EN LOS TEMAS EMERGENTES DE LA CULTURA CONTEMPORÁNEA

Un elemento fundamental de toda propuesta pedagógica y curricular es su concepción acerca de la lectura y escritura, por esto este asunto no debe dejarse de mencionar y de ser objeto de reflexión constante. Las propuestas pedagógicas y curriculares implícita o explícitamente manejan una concepción acerca de la lectura y la escritura. De ahí la importancia de retomar los aportes de diversos autores iberoamericanos, como los del grupo latinoamericano sobre la cultura escrita, GLEACE (Torres, 2008) para ampliar las visiones y concepciones de la enseñanza de la lectura y escritura.

Pero además es necesaria la reflexión y la elaboración de propuestas teniendo en cuenta que las necesidades formativas exigen incorporar temas emergentes de la cultura contemporánea. Los currículos de la

EDPJA necesitan incluir temáticas relacionadas con ciertos desafíos éticos, políticos o prácticos de la vida social contemporánea. Temas relacionados con los cambios sociales actuales que son considerados como relevantes: medios de información y comunicación, nuevos lenguajes y tecnologías; diversidad étnico-racial, interculturalidad; medio ambiente y calidad de vida; cuidado de sí mismos, relaciones sociales de género y derechos de la mujer.

Es necesario repensar la educación de personas jóvenes y adultas, especialmente en el sentido de conferir una identidad propia que responda a los objetivos de ampliar sus niveles educativos y los aprendizajes a amplios sectores de la población. Estos temas y las formas como se aborden indican desafíos a ser enfrentados en un proceso de transformación de la educación.

La EDPJA no puede seguir siendo una adaptación de la enseñanza llamada por algunos, regular para niños, niñas y adolescentes, se presenta como un territorio resentido por la todavía escasa producción y elaboración teórica. Una de las más evidentes preocupaciones como la adquisición de conceptos y competencias de carácter general, necesarias para la participación en varias instancias de la vida social, para continuar aprendiendo y para acceder y disfrutar de los productos de las culturas en el mundo contemporáneo.

BIBLIOGRAFÍA

Coll, C. (1987). Psicología y currículum. Barcelona: Laia, Barcelona.

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS (Jomtien, Tailandia, 1990). Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje : una visión para el decenio de 1990 (documento de referencia).

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS (Jomtien, Tailandia, 1990). Declaración sobre educación para todos.

CONFINTEA (1997). La educación de las personas adultas: declaración de Hamburgo; la agenda para el futuro. Hamburgo, Unesco-IEA. (5ª Conferencia Internacional educación de Personas Adultas, 14-18 jul. 1997)

Delors, Jacques (Coord) (1996). La Educación encierra un Tesoro. Madrid: Santillana Unesco.

Fairstein, G y Gyssell, S, (2003). ¿Cómo se enseña? Caracas: Fé y Alegría.

Haddad, Sérgio (1992). Tendências atuais na educação de jovens e adultos. Em Aberto, v. 11, n. 56, p. 3-12, Brasília, o ut./dez.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS (S.F) http://df.inea.gob.mx/modelo_educa.html. Recuperado el 13 de diciembre de 2014.

Latapi, P., Castillo, A (1985). Prospectiva de la educación de adultos a la luz de la pobreza en América Latina. Sep: México.

Leis Raúl (2010). La educación en valores. Construcción de la ciudadanía social y democrática. Módulo 1, Unidad 2. Curso Iberoamericano de Dirección, Coordinación y Gestión de Programas e Instituciones de Alfabetización y Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Bogotá: OEI

Moreira, Antonio Flávio, Silva, TomazTadeu (1995). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo : Cortez.

Posada, Jorge (2013). Enfoques teóricos y teorías del aprendizaje de las personas jóvenes y adultas. Diplomado en Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Santo Domingo: Intec y MINERD.

Posada, Jorge (2006). Teorías pedagógicas, modelos pedagógicos en la educación de personas jóvenes y adultas y comunidades intelectuales de educadores. Bogotá: UPN

Rivero, J. (1999). Construyendo la modernidad educativa en América Latina : nuevos desarrollos curriculares en la educación de personas jóvenes y adultas. Santiago : Unesco-Orealc ; Ceaal ; Tarea..

Rivero, José. (1996). La Educación con personas jóvenes y adultas en América Latina. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Rivero, José y Torres, Rosa María. (2015) Seminario Nueva Institucionalidad de Jóvenes y Adultos en República Dominicana. Febrero.

Sanz Fernández, Florentino y Sarrate, María Luisa. (1996). Educar a los Adultos para la sociedad actual: Problemas, Métodos y Técnicas. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Saviani, Nereide (1995). Currículo e materiais escolares: a importância de estudarsuahistória. En: TOZZI, Devanil (Coord.). Currículo, conhecimento e sociedade. São Paulo: FDE. p. 13-28 (Idéias, 26)

Souza, Joao Francisco de (1998). Educação de Jovens e Adultos. Recife: NUPEP.

Schmelkes, Sylvia (1996). Las necesidades básicas de aprendizaje de los jóvenes y adultos en América Latina. En: VARGAS, J. O., RIVERO, J. (Ed.). Construyendo la modernidad educativa en América Latina : nuevos desarrollos curriculares en la educación de personas jóvenes y adultas. Santiago : Unesco-Orealc ; Ceaal ; Tarea.

Tyler, R. (1973). Principios básicos del currículo. Buenos Aires: Ateneo.

Torres, Rosa María. (1993). ¿Qué y cómo es necesario aprender? Necesidades Básicas de aprendizaje y contenidos curriculares. En: UNESCO.IDRC. (1993). Necesidades Básicas de Aprendizaje. Santiago de Chile: UNESCO:

(2008). Alfabetización y acceso a la cultura escrita por parte de jóvenes y adultos excluidos del sistema escolar. Un estudio de campo en nueve países de América Latina y el Caribe. México; CREFAL, FRONESIS.

(2002): Documento base Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en los países en desarrollo. Estudio encargado por la ASDI (Asociación Sueca para el Desarrollo Internacional). Quito-Buenos: Instituto Fronesis Aires. www.fronesis.org y www.bellanet.org/adultlearning

UNESCO, CEAAL, CREFAL, INEA. (1998). Hacia una educación sin exclusiones. Nuevos compromisos para la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. UNESCO, Santiago de Chile.

UNESCO. OREALC. (1997). Los Aprendizaje Globales para el Siglo XXI. Documento de la Conferencia Regional Preparatoria de la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos. Brasilia.

UNESCO (1997). Declaración de Hamburgo, Agenda para el futuro y otros textos de la V Conferencia Mundial de Educación de Adultos. Santiago de Chile: UNESCO.



MINERD
Ministerio de Educación

Organização
dos Estados
Ibero-americanos

Para la Educación,
a Ciência
e a Cultura



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura