Análisis comparativo sobre la pertinencia en dos modelos de educación de Jóvenes y Adultos en Colombia

CLARA AMPARO ESPINOSA GRANADOS

Asesor de Investigación Dr. HERMES SARMIENTO

UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ

2012

Análisis comparativo sobre la pertinencia en dos modelos de educación de Jóvenes y Adultos en Colombia

CLARA AMPARO ESPINOSA GRANADOS

Trabajo de Grado para optar al título de:

Magister en Ciencias de la Educación

UNIVERSIDAD LIBRE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ

2012

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Libre por todos los aportes académicos y profesionales en mi formación integral.

Al Dr. Hermes Sarmiento asesor del presente trabajo por sus valiosos aportes y paciencia para el desarrollo del mismo.

A Luisa Fernanda Martínez Espinosa, quien con su insistente y constante motivación estuvo presente para culminar esta etapa importante a nivel profesional y personal.

RESUMEN

La Educación para Jóvenes y Adultos se contextualiza en aquella que reciben las personas que no pudieron ingresar o permanecer en la educación formal en la edad correspondiente y que por lo tanto se encuentran por fuera del sistema educativo. En este sentido, el presente documento busca analizar la pertinencia en los contenidos que ofrecen dos modelos educativos en Colombia para la población de jóvenes y adultos en condiciones de vulnerabilidad. La investigación está orientada a la revisión documental de las propuestas curriculares de los dos modelos flexibles CAFAM y Transformemos Educando, para realizar un análisis comparativo sobre la pertinencia desde el Decreto 3011 de 1997, el cual regula la educación de jóvenes y adultos. Además, se tuvieron en cuenta como referentes de pertinencia la agenda de UNESCO (2000) y postulados de Schmelkes (2008). Se analizaron las estructuras curriculares, los materiales didácticos y las actividades extracurriculares de los ciclos lectivos especiales integrados I y II correspondientes a la básica primaria, con base en cinco variables de pertinencia: edad, reconocimiento de lo saberes previos, promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario, participación ciudadana y atención a poblaciones con necesidades especiales. Se encontró que los dos modelos están orientados a atender las necesidades de aprendizaje de las poblaciones por fuera del sistema educativo y que tienen propuestas curriculares donde definen claramente la intención de abordar el desarrollo social, la participación ciudadana y elementos de calidad de vida. Sin embargo, en la revisión de materiales didácticos se encontró que no existen diferenciaciones metodológicas y didácticas para abordar las diferentes

edades, así como la atención a grupos poblacionales con necesidades específicas tales como etnias, en situación de desplazamiento, actores del conflicto, entre otros. Es un hecho que Colombia ha dado grandes pasos en materia de atención a la alfabetización y educación básica, y aunque los modelos deben continuar en un proceso de mejoramiento y revisión constante de sus propuestas académicas, es importante resaltar la atención especial que reciben jóvenes y adultos a través de estas metodologías articuladas con el sistema educativo formal nacional.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN 4
LISTA DE TABLAS 8
Resumen Analítico Estructurado (RAE) 10
INTRODUCCIÓN 14
Pregunta de investigación 16
Descripción del problema 17
Objetivos 19
Objetivo general 19
Objetivos específicos 20
Objeto de estudio 20
Tareas 20
Campo de estudio 21
Hipótesis 21
Resultados esperados 22
Población 22
Muestra 23
Método y tipo de investigación 23
Actualidad 27
Novedad científica 28
Capítulo I 29
1.1. Contexto y tendencias de la Educación de Jóvenes y Adultos 29
1.1.1. Agendas internacionales en la Educación de Jóvenes y Adultos 29
1.1.2. Evolución de la Educación de Jóvenes y Adultos en Colombia 33
1.1.3. Propiedades del Decreto 3011 de 1997 39
1.2. Características de los Modelos educativos para la atención de jóvenes y adultos en Colombia. 43
1.2.1. Enfoque curricular del Modelo de Educación Continuada Cafam 51
1.2.2. Enfoque curricular del Modelo Transformemos Educando 61

Capítulo II 71

2.1. Análisis de la pertinencia en los modelos de Educación para Jóvenes Adultos Cafam y Transformemos Educando. 71

2.1.1. La pertinencia definida desde el Decreto 3011 de 1997 71

2.3 Agenda temática prioritaria para América Latina (UNESCO, 2000) 77

2.4 Aprendizajes que deben contemplarse en la EPJA 80

2.5 Análisis de la propuesta curricular de los modelos Cafam y Transformemos Educando 81

2.5.1 Variables de pertinencia en el Programa de Educación Continuada Cafam 84

2.5.1.1. Características que definen la edad con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 86

2.5.1.2. Exploración de saberes con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 88

2.5.1.3. La promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario con 89

respecto ala estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 89

2.5.1.4. La participación ciudadana con respecto ala estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 91

2.5.1.5. Atención a poblaciones con necesidades especiales con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 93

2.5.2 Variables de pertinencia en el Modelo Transformemos Educando 93

2.5.2.1. Características que definen la edad con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 95

2.5.2.2. Exploración de saberes con respecto ala estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 97

2.5.2.3. La promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 97

2.5.2.4. La participación ciudadana con respecto ala estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 98

2.5.2.5. Atención a poblaciones con necesidades especiales con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares. 99

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 100

REFERENCIAS 105

ANEXOS 110

LISTA DE TABLAS

Pág.

Tabla 1. Aspectos operativos fundamentales del decreto 3011 de 1997…… 26

Tabla 2. Características generales de los modelos seleccionados de Educación de Jóvenes y adultos en Colombia……... 30

Tabla 3. Características del programa de Educación Continuada Cafam…….. 37

Tabla 4. Características para el área de español (Ciclo I) en el Programa Cafam... 40

Tabla 5. Características para el área de matemáticas (Ciclo I) en el Programa Cafam ……. 41

Tabla 6. Características para el área de ciencias naturales (Ciclo I) en el Programa Cafam ……. 42

Tabla 7. Características para el área de ciencias sociales (Ciclo I) en el Programa Cafam ……. 42

Tabla 8. Características para el área de español (Ciclo II) en el Programa Cafam.. 44

Tabla 9. Estructura curricular del Modelo Transformemos Educando……..... 47

Tabla 10. Características de los textos de Transformemos Educando en las áreas de Ciclo I……. 49

Tabla 11. Características de los textos de transformemos educando en las áreas de Ciclo II…… 53

Tabla 12. Análisis comparativo de los modelos flexibles Cafam y Transformemos Educando con base en la pertenencia establecida para el presente estudio…..... 67

Tabla 13. Análisis de variables de pertenencia en el Programa Cafam…….. 70

Tabla 14. Análisis de variables de pertenencia en el Modelo Transformemos Educando……. 79

Tabla 15. Variables a evaluar en el análisis de modelos Cafam y Transformemos Educando……. 95

LISTA DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Cumplimiento de algunos artículos del Decreto 3011 de 1997 por parte de los modelos Cafam y transformemos……. 33

Figura 2. Desarrollo del Artículo 20 del Decreto 3011 de 1997 sobre la integración de las áreas en los dos modelos flexibles…… 35

Figura 3. Pasos metodológicos para obtener los resultados de la investigación…. 93

Resumen Analítico Estructurado (RAE)

Título:
"Análisis comparativo sobre la pertinencia en dos modelos de educación de Jóvenes y Adultos en Colombia"
Autor:
CLARA AMPARO ESPINOSA GRANADOS
Palabras claves:
Educación de Jóvenes y Adultos, modelos flexibles, pertinencia, población vulnerable.
Tipo de documento:
Informe final de investigación
Descripción general del documento:
El documento describe el proceso de investigación que se llevó a cabo para analizar la pertinencia en los contenidos que ofrecen dos modelos educativos en Colombia para la población de jóvenes y adultos en condiciones de vulnerabilidad. (Educación para Jóvenes y Adultos se contextualiza en aquella que reciben las personas que no pudieron ingresar o permanecer en la educación formal en la edad correspondiente y que por lo tanto se encuentran por fuera del sistema educativo). La investigación está orientada a la revisión documental de las propuestas curriculares de los dos modelos flexibles CAFAM y Transformemos Educando, para realizar un análisis comparativo sobre la pertinencia desde el Decreto 3011 de 1997, el cual regula la educación de jóvenes y adultos. Además, se tuvieron en cuenta como referentes de pertinencia la agenda de UNESCO (2000) y postulados de Schmelkes (2008).

Se analizaron las estructuras curriculares, los materiales didácticos y las actividades extracurriculares de los ciclos lectivos especiales integrados I y II correspondientes a la básica primaria, con base en cinco variables de pertinencia: edad, reconocimiento de lo saberes previos, promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario, participación ciudadana y atención a poblaciones con necesidades especiales. Se encontró que los dos modelos están orientados a atender las necesidades de aprendizaje de las poblaciones por fuera del sistema educativo y que tienen propuestas curriculares donde definen claramente la intención de abordar el desarrollo social, la participación ciudadana y elementos de calidad de vida. Sin embargo, en la revisión de materiales didácticos se encontró que no existen diferenciaciones metodológicas y didácticas para abordar las diferentes edades, así como la atención a grupos poblacionales con necesidades específicas tales como etnias, en situación de desplazamiento, actores del conflicto, entre otros. Es un hecho que Colombia ha dado grandes pasos en materia de atención a la alfabetización y educación básica, y aunque los modelos deben continuar en un proceso de mejoramiento y revisión constante de sus propuestas académicas, es importante resaltar la atención especial que reciben jóvenes y adultos a través de estas metodologías articuladas con el sistema educativo formal nacional.

Fuentes:
Para la presente investigación, se tomaron como base fundamental, los siguientes documentos:

Decreto 3011 de 1997 que hace referencia a la Educación de Jóvenes y Adultos en Colombia.
Criterios Temáticos de UNESCO (2000)
UNESCO y Conferencia preparatoria de VI Confintea (2008). De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: hacia los desafíos del siglo XXI. México. Brasil
Martínez, Omar. (2010). La educación de jóvenes y adultos en Colombia: más allá de la alfabetización. Bogotá: Editorial Magisterio
Schmelkes Silvia, (2008). La Educación de adultos y las cuestiones sociales. México: Paideia Latinoamericana.

Estos textos complementan las tendencias mundiales en Educación de Jóvenes y Adultos. Así mismo durante el proceso se llevo a cabo la revisión documental de las propuestas curriculares de los dos modelos educativos que se realizó a través de visitas a los centros de documentación de los modelos, Caja de Compensación Cafam y Fundación para el desarrollo social Transformemos, así como el acceso al material didáctico de los estudiantes de ciclo I y II para el análisis de su estructura, contenidos y temáticas pertinentes. También se revisaron informes del Ministerio de Educación Nacional en su documentación sobre el Programa Nacional de Alfabetización.

Contenido:
Capítulo I
Contexto y tendencias de la Educación de Jóvenes y Adultos.
En este primer capítulo se realiza el planteamiento del problema reconociendo la necesidad del trabajo sobre la educación de Jóvenes y adultos en Colombia. Se revisan y analizan las Agendas Internacionales, el contexto latinoamericano y la evolución de la educación de jóvenes y adultos en Colombia, lo mismo que los aspectos operativos fundamentales del decreto 3011 del 97, que rige la Educación de Adultos en Colombia.
De otra parte, se estudian las características de los Modelos educativos para la atención de jóvenes y adultos en Colombia para así pasar al análisis del enfoque curricular de cada uno de los modelos a analizar que son Cafam y Transformemos Educando.
Capítulo II
Análisis de la pertinencia en los modelos de Educación para Jóvenes y Adultos Cafam y Transformemos Educando.
El segundo capítulo se ubica dentro del análisis de los dos modelos analizados, efectuando una revisión de la Agenda temática prioritaria para la atención de jóvenes y adultos que estableció la UNESCO, en la cual incluye los siguientes tópicos:

a. Formación para vincular al trabajo
b. La ciudadanía
c. Los derechos humanos y la participación

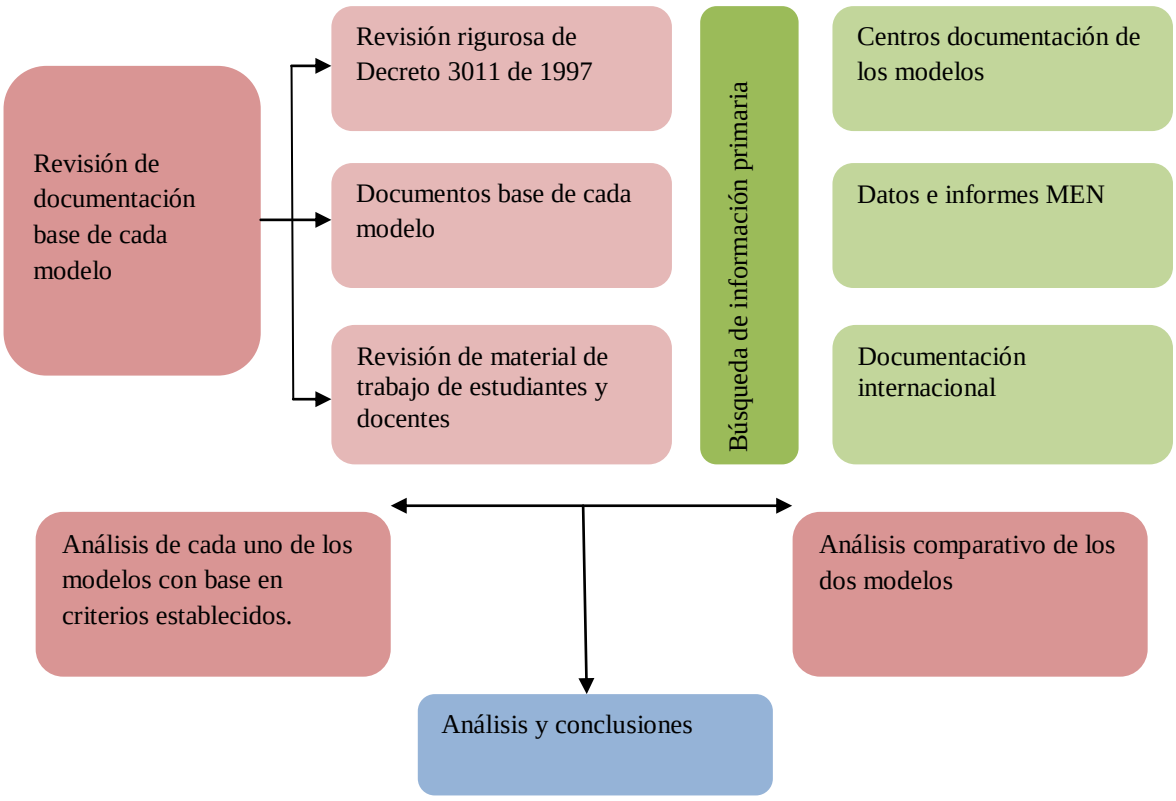
d. Educación de campesinos y grupos étnicos
e. Equidad de género
f. Desarrollo local

Con estos referentes, se inició el análisis comparativo de los modelos flexibles Cafam y Transformemos Educando con base en la pertinencia establecida para el estudio. En los dos modelos se evidencia la inclusión de algunos de estos ítems de agenda temática en la estrategia curricular. Los temas de ciudadanía, derechos humanos, equidad de género y desarrollo local se hacen visibles desde las competencias ciudadanas y las ciencias sociales en todos los ciclos de la básica primaria. En los modelos, desde el ciclo I en el área de matemáticas desarrollan problemas de aplicación en el trabajo, es decir, en los diferentes oficios que pueden desempeñar los participantes; también aborda desde sus textos de competencias ciudadanas algunas de las temáticas que se mencionan en la Agenda como derechos humanos, desarrollo local y sustentable.

Metodología:

Se realizó un estudio cualitativo de tipo descriptivo. La finalidad del documento fue describir y analizar las propuestas curriculares de los dos modelos, para determinar el cumplimiento de un decreto sobre educación de jóvenes y adultos en Colombia. En cuanto a la herramienta de análisis se utilizó la revisión documental, que permite referenciar diferentes fuentes de información con el fin de procesar los resultados encontrados.

El Siguiente gráfico resume los pasos metodológicos para obtener los resultados de la investigación:



Conclusiones:

Las conclusiones descritas en el informe sintetizan los resultados más relevantes del estudio. Dentro de los hallazgos se puede sintetizar que, en las políticas públicas debería existir la Educación de Adultos, como un programa institucionalizado en los planes de desarrollo nacional y regional, con recursos financieros, administrativos y humanos fijos, y con una estructura clara en la organización administrativa del Ministerio de Educación y de las secretarias de educación. La mayor debilidad del Programa es el de constituir una iniciativa de Gobierno, más no de Estado.

En cuanto a las particularidades de los dos modelos, se concluye que:

El programa de educación continuada Cafam guarda coherencia entre propuesta curricular, metodología y materiales de trabajo. Desarrolla alfabetización básica.

El desarrollo metodológico se acopla a la prueba de entrada, las competencias que desarrolla y las evaluaciones, un trabajo autónomo y autoaprendizaje diseñado para jóvenes y adultos, con carácter universal y en un contexto de población adulta.

Sin embargo, en los términos de pertinencia falta desarrollar variables que permitan llegar más a la población diferenciando no sólo rangos de edades, sino diversidad cultural, saberes y conocimientos con los que llegan al aula, y un trabajo más trascendental para la aplicación a la vida cotidiana.

El modelo Transformemos Educando tiene estructura coherente entre propuesta curricular, metodología y materiales didácticos, abre enfoque cognitivo- afectivo hacia elementos culturales y contextuales de las regiones donde se implementa.

Las variables de pertinencia contempladas son satisfactorias, aunque se concentre tanto en lo cultural- regional, que deja por fuera elementos como la atención a la diversidad de poblaciones con necesidades especiales y a los adultos mayores.

Bogotá, 12 de marzo de 2012-

INTRODUCCIÓN

La Educación para Jóvenes y Adultos se contextualiza en aquella que reciben las personas que no pudieron ingresar o permanecer en la educación formal en la edad correspondiente y que por lo tanto se encuentran por fuera del sistema educativo. El Estado colombiano, siguiendo el mandato constitucional de garantizar la educación de todos los colombianos, ha venido realizando una serie de programas y procesos para vincular al sistema educativo de manera gratuita no sólo a niños y niñas, sino también se han buscado alternativas para la atención de jóvenes de 13 años en adelante que se encuentran sin estudio o con estudio inconcluso, formando parte de la categoría de población vulnerable (Ministerio de Educación Nacional, 2005).

En este sentido, muchos de los esfuerzos se han enfocado en la alfabetización, es decir el aprendizaje básico de lectura y escritura, así como nociones de cálculo matemático. Por esta razón históricamente en Colombia se registra la implementación de campañas de alfabetización;es debido a las tendencias mundiales que se ha logrado consolidar un Programa Nacional de Alfabetización para Jóvenes y Adultos dirigido por el Ministerio de Educación Nacional desde el año 2003, que ofrece modelos educativos dirigidos a atender las entidades territoriales con más de dos dígitos de analfabetismo, según Censo DANE 2005. De esta manera, el Ministerio de Educación ofrece cobertura para alfabetización y de manera autónoma las entidades territoriales deben ofrecer continuidad en los siguientes grados para la población que se alfabetiza.

A nivel mundial, Unesco ha dado línea a los diferentes países, en especial en América Latina para que la educación e jóvenes y adultos se vincule en el contexto de la educación formal regular y de esta manera, las personas ingresen al sistema educativo nacional, lo cual garantiza continuidad para la culminación de la educación básica y media. Así, hablar de Educación de Jóvenes y Adultos es ir más allá de la alfabetización (Martínez, 2010), lo cualsignifica que el hecho de aprender a leer y escribir no garantiza por si mismo un mejoramiento de la calidad de vida en las personas, sabiendo que en Colombia incluso para los profesionales las condiciones laborales son difíciles. Por esta razón, los modelos flexiblesde educación de Jóvenes y Adultos en Colombia, si bien han desarrollado unas estrategias educativas y han abordado una amplia cobertura, aún se requiere la revisión de aspectos pedagógicos y didácticos que garanticen también calidad.

Ante lo expuesto, las políticas públicas educativas que propenden por promover cambios en la forma de enseñanza de los jóvenes y adultos, ofrece orientaciones pedagógicas que buscan la calidad y pertinencia de los procesos educativos para esta población. Sin embargo, estos lineamientos son diseñados para la generalidad de la escuela y pensando más en niños y jóvenes, pero no para la particularidad de la población de jóvenes y adultos; por ello muchas de las Instituciones que ofrecen la educación para jóvenes y adultos, se aplican como requisito legal, pero sin involucrar el verdadero sentido de la capacitación para esta población; si la escuela logra involucrar coherentemente el discurso legal con la practica del ejercicio pedagógico, los resultados consolidarían un mejor y mas productivo proceso de aprendizaje .

Cabe señalar que los modelos hacen referencia a *"alternativas educativas que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad. Se caracterizan por contar con una propuesta pedagógica, metodológica y didáctica coherente entre sí y con necesidades de la población a la que está dirigida; cuentan con procesos de gestión, administración capacitación y seguimiento definidos, además de materiales educativos que responden a la propuesta pedagógica"* (MEN, 2005). Por lo tanto, se seleccionaron los dos modelos flexibles más representativos en atención a número de beneficiarios y presencia en distintas regiones de Colombia, como son CAFAM y Transformemos Educando, para analizar sus propuestas curriculares en los ciclos que comprenden la básica primaria.

El presente documento tiene como objeto principal realizar el análisis comparativo de estosdos modelos para atender la población iletrada, con el fin de evaluar la pertinencia en los contenidos desarrollados, desde el Decreto 3011 de 1997, que es el principal marco legal que regula la educación de jóvenes y adultos en Colombiay teniendo en cuenta las observaciones de las distintas organizaciones internacionales que dan línea en este tema.

Pregunta de investigación

¿ De qué manera las propuestas curriculares de los modelos educativos Cafam y Transformemos Educando, en los ciclos I y II, abordan la pertinencia para la atención de la población de jóvenes y adultos en condiciones de vulnerabilidad?

Descripción del problema

La educación de Jóvenes y Adultos en Colombia ha tenido grandes avances desde las campañas de alfabetización en los años 80 hasta lo que hoy se conoce como el Programa Nacional de Alfabetización y Educación básica y media de Jóvenes y Adultos desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional, con unas políticas más claras que buscan atender los llamados internacionales y las necesidades regionales. En las agendas internacionales, los gobiernos están haciendo grandes esfuerzos por atender la educación de la población vulnerable. La UNESCO declaró la Década Mundial de la Alfabetización entre el año 2003 y el 2013, propiciando compromisos políticos y financieros de todos los países, especialmente los más afectados por el problema del analfabetismo. De acuerdo con la CONFINTEA VI (Conferencia Mundial de Educación de Jóvenes y Adultos) organizada por UNESCO en diciembre de 2009, se han establecido lineamientos de la importancia que tiene para el desarrollo de los países de América latina, la alfabetización y educación de jóvenes y adultos, ya que representan un alto porcentaje de la población en condiciones de pobreza con posibilidades de cualificarse, no sólo para el acceso al mercado laboral, sino en países como Colombia para la búsqueda de la paz, la convivencia pacífica y el mejoramiento de las condiciones de vida.

Sin embargo, aunque el aumento en cobertura y calidad ha sido significativo para la población en condiciones de vulnerabilidad, aún quedan una serie de elementos por contemplar, especialmente los relacionados con el currículo pertinente, flexible y atención a la diversidad. Puesto que la atención de la población iletrada, en condiciones básicas insatisfechas, con altos índices de pobreza, desplazamiento

forzoso e inmersa en el conflicto en las distintas regiones azotadas por la violencia requiere atención prioritaria, no basta con garantizar el derecho fundamental a la educación; se hace necesario que ésta genere cambios en las condiciones de vida de las comunidades. Carece de sentido enseñar a leer y escribir, sumar y restar a un joven o adulto iletrado, si estos aprendizajes no pueden generar mejoramiento en sus condiciones laborales, personales, sociales y culturales. Lo anterior hace referencia a la pertinencia, entendida en términos generales, como una característica del currículo que apunta a contemplar los saberes con los cuales los estudiantes llegan a los procesos educativos y sus necesidades básicas de aprendizaje.

El avance realizado en Colombia siguiendo las políticas internacionales, ha permitido un descenso en las cifras de analfabetismo según datos del Ministerio de Educación Nacional. Pero la problemática continúa debido a las dinámicas sociales propias de las regiones donde la pobreza y la violencia se acrecientan cada vez más. El programa nacional de Alfabetización del Ministerio y las entidades territoriales han trabajado con diversos modelos educativos para atender la población de jóvenes y adultos iletrados. Los más representativos son el modelo CAFAM que tiene una experiencia de más de 21 años trabajando en alfabetización y el modelo Transformemos Educando que se encuentra en varias entidades territoriales de Colombia tales como Norte de Santander, Boyacá, Cartagena D.T., Córdoba, Nariño, entre otras, desde el año 2006 y se caracteriza por la regionalización de sus programas. Se hace necesario entonces analizar si efectivamente los modelos de educación para jóvenes y adultos cumplen con la característica de la pertinencia, establecida por el Decreto 3011 de 1997. De otra parte, la selección de estos dos

modelos obedece a la amplia cobertura que han tenido a nivel nacional, y en este sentido puede resultar importante encontrar objetos de análisis acerca de su implementación.

El análisis comparativo de estos dos modelos educativos permite, en primer lugar, describir los diferentes componentes que configuran su estructura, tales como la base teórica y conceptual, los principios, los objetivos, la metodología y los materiales educativos; y en segundo lugar, evidenciar si cumplen con las características de pertinencia desde el Decreto 3011 de 1997 y otras directrices dadas por Unesco (2000) y Schmelkes (2008). El enfoque del presente documento es en alfabetización y educación básica primaria, se tomarán en cuenta los ciclos lectivos especiales integrados I y II que conforman los grados 1°, 2°, 3° y 4,° 5° respectivamente.

Objetivos

Objetivo general

Realizar un análisis comparativo sobre la pertinencia de las propuestas curriculares de los modelos educativosCAFAM y Transformemos Educando en los ciclos I (Alfabetización, 1°, 2° y 3° de básica primaria)y II (4° y 5° de básica primaria) para la atención de la población iletrada de jóvenes y adultos de 13 años en adelante, con base en lo establecido en el Decreto 3011 de 1997.

Objetivos específicos

- Elaborar un marco conceptual acerca del contexto nacional e internacional de la educación de jóvenes y adultos.
- Identificar las características de la pertinencia que establece el Decreto 3011 de 1997 y compararlas con los planteamientos de UNESCO y otros autores.
- Definir los indicadores de desempeño y las variables a revisar en los dos modelos con respecto a la pertinencia en su propuesta curricular.
- Establecer, con respecto a la pertinencia, la relación entre el planteamiento curricular y la propuesta metodológica y de contenidos, mediante la revisión de los materiales de trabajo de docentes y estudiantes en cada uno de los modelos.
- Identificar los lineamientos pedagógicos de cada modelo para atender la población de jóvenes y adultos

Objeto de estudio

El objeto de estudio del presente trabajo, es la Educación de Jóvenes y adultos a través de la revisión documental de las propuestas curriculares de los dos modelos de educación.

Tareas

A fin de cumplir con el objetivo de la investigación, se plantean las siguientes tareas.

a. Revisión de bibliografía sobre educación de jóvenes y adultos a nivel mundial, regional y local.
b. Lectura rigurosa del Decreto 3011 de 1997 y búsqueda de los artículos que hagan referencia a la pertinencia.
c. Revisión de las propuestas curriculares de los dos modelos de educación de jóvenes y adultos: CAFAM y Transformemos Educando, desde el año 2006 a 2011.
d. Análisis del material didáctico para docentes y estudiantes de cada uno de los modelos.
e. Búsqueda de informes presentados por los modelos acerca de resultados obtenidos con la implementación de sus metodologías.
f. Análisis de material primario, informes y resultados de los dos modelos.

Campo de estudio

Análisis de la pertinencia en los modelos de educación de jóvenes y adultos.

Hipótesis

De acuerdo con las preguntas de investigación, se propone la siguiente hipótesis.

Los Modelos de educación de Jóvenes y Adultos Cafam y Transformemos Educando presentan propuestas curriculares pertinentes acordes con lo estipulado en el Decreto 3011 de 1997, que se reflejan en la estructura curricular, los materiales didácticos y las actividades extracurriculares.

Resultados esperados

A partir de lo planteado en el proyecto de investigación se esperan obtener los siguientes resultados.

- Descripción de cada uno de los dos modelos de educación de jóvenes y adultos en Colombia, en cuanto a: generalidades, énfasis pedagógico, etapas de implementación, estructuras curriculares, material didáctico entregado a la población.
- Análisis del cumplimiento de lo estipulado en el decreto 3011 de 1997 en cuanto a pertinencia, reflejada en la propuesta curricular.
- Análisis comparativo de los dos modelos en cuanto a sus fortalezas y áreas de oportunidad, estrategia curricular y articulación con el Decreto 3011 de 1997.
- Distribución de los modelos según los intereses de la población.

Población

El proyecto se centra en el análisis de la pertinencia en las propuestas curriculares de los modelos de Educación de Jóvenes y Adultos en Colombia, Cafam y Transformemos Educando, en los años 2006 a 2011, para la atención en los ciclos I (alfabetización, grados 1°, 2° y 3° de básica primaria) y II (grados 4° y 5° de básica primaria) de la población iletrada de jóvenes y adultos de 13 años en adelante, en las entidades territoriales a nivel nacional atendidas con el Programa Nacional de Alfabetización del Ministerio de Educación Nacional.

Muestra

La muestra corresponde a los ciclos I y II que conforman alfabetización, 1°, 2°, 3°, 4° y 5° de educación básica primaria.

Método y tipo de investigación

La investigación es cualitativa de tipo descriptivo, pues en el campo de la educación se considera un proceso de indagación dirigida que permite tomar decisiones sobre lo que se investiga (Sandín, 2003). La finalidad del documento es describir y analizar las propuestas curriculares de los dos modelos, para determinar el cumplimiento de un decreto sobre educación de jóvenes y adultos en Colombia. En cuanto a la herramienta de análisis se utilizará la revisión documental que permite referenciar diferentes fuentes de información con el fin de procesar los resultados encontrados. Se plantean los siguientes pasos para obtener los resultados.

Inicialmente se realizó la búsqueda de documentos base de UNESCO, CONFINTEA VI, artículos de revistas, centros de documentación en Internet y libros sobre educación de jóvenes y adultos para la indagación nacional e internacional del contexto. Luego se estableció una categorización del Decreto 3011 de 1997 para identificar los artículos relacionados con la pertinencia y relacionar sus características con otros planteamientos propuestos por organismos internacionales y por autores.

La revisión documental de las propuestas curriculares de los dos modelos educativos se realizó a través de visitas a los centros de documentación de los modelos, Caja de Compensación Cafam y Fundación para el desarrollo social Transformemos, así como el acceso al material didáctico de los estudiantes de ciclo I

para el análisis de su estructura, contenidos y temáticas pertinentes. También se revisaron informes del Ministerio de Educación Nacional en su documentación sobre el Programa Nacional de Alfabetización. Con base en estas fuentes primarias, se iniciaron la descripción los dos modelos y el análisis comparativo de los mismos. La Figura 3 representa los pasos que se tuvieron en cuenta para el desarrollo del trabajo.

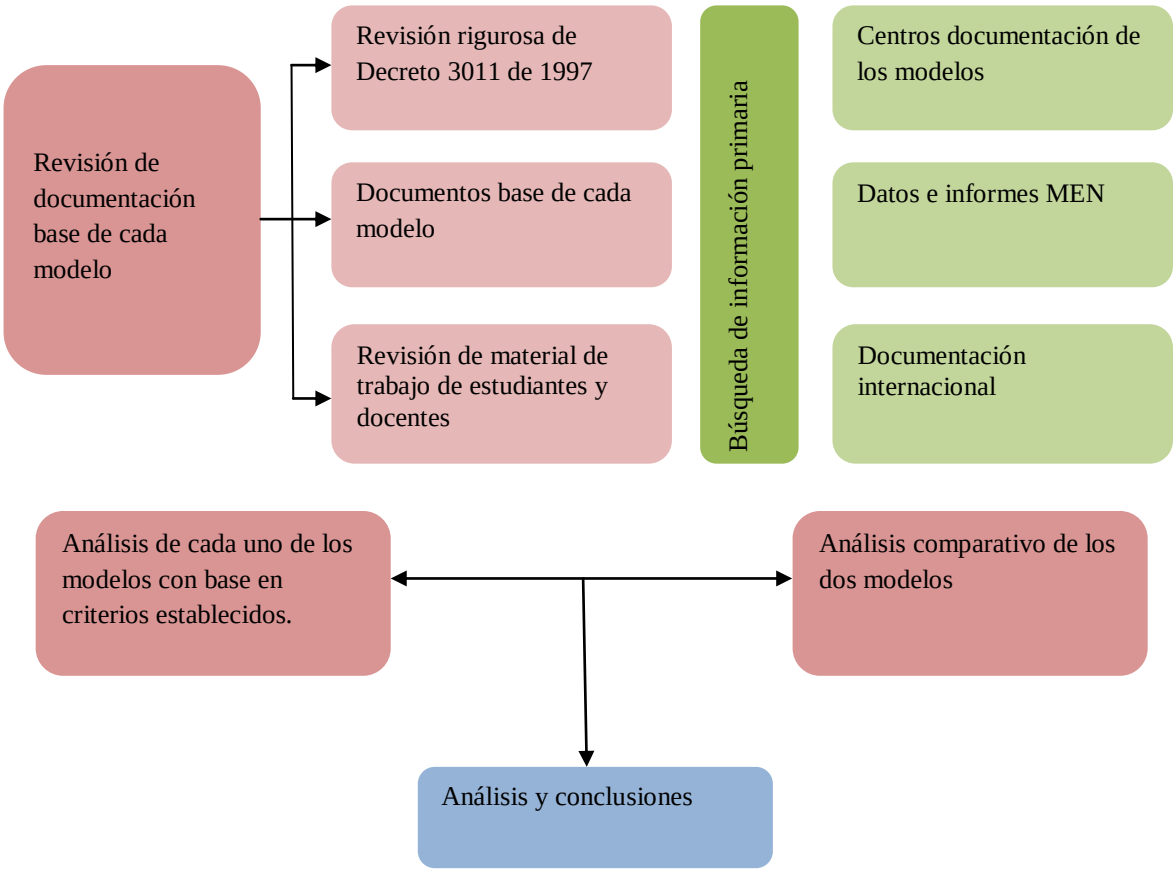


Figura 3. Pasos metodológicos para obtener los resultados de la investigación

Para el diseño de los indicadores de desempeño y las variables a evaluar, se tomaron como base los artículos del Decreto 3011 de 1997 que hacen referencia a la pertinencia, y se confrontaron con los criterios temáticos de UNESCO (2000) y de

Schmelkes (2008) ya que estos dos últimos complementan las tendencias mundiales en Educación de Jóvenes y Adultos. Se seleccionaron 3 indicadores de desempeño y 5 variables para evaluar la pertinencia. En cuanto a los indicadores de desempeño de las propuestas curriculares de los dos modelos, se consideran los siguientes.

1. Estructura curricular del modelo: se buscó evidenciar si la estructura que delinea el proceso educativo contiene las características de pertinencia que manifiesta el Decreto 3011 de 1997 y si tiene un desarrollo conceptual en torno a las necesidades de aprendizaje de la población de jóvenes y adultos.
2. Material didáctico de participantes y docentes: donde se revisó el enfoque metodológico y los contenidos, así como los ejercicios o actividades.
3. Actividades extra- curriculares: además de los contenidos académicos y el abordaje que se hace de ellos, se buscó evidenciar si los modelos desarrollan actividades complementarias pertinentes para la población.

Se buscó diferenciar estos tres indicadores para identificar la coherencia en las propuestas curriculares; esto significa que se esperaba que la estructura curricular guardara relación con el material didáctico y las actividades extracurriculares, ya que era posible que la estructura curricular presentara una tendencia que no se observara reflejada en el material didáctico o en las actividades extracurriculares. También se establecieron cinco variables para determinar si los modelos cumplían o no con los aspectos de pertinencia establecidos desde el Decreto 3011 de 1997. En la Tabla 1 se establecen las variables evaluadas en cada uno de los modelos y el significado de cada una.

Variables a evaluar en el análisis de los modelos flexibles Cafam y Transformemos.

Edad	El material didáctico está diseñado para jóvenes y adultos iletrados en condiciones de vulnerabilidad, de 13 años en adelante que no accedieron a la educación en edad regular o que abandonaron sus estudios a temprana edad; El material didáctico diferencia la diversidad de edades que se presentan en los grupos.
Reconocimiento de los jóvenes y adultos que se incorporan al proceso formativo	Se realizan preguntas, conversatorios o didácticas preliminares para la indagación de los conocimientos, saberes, habilidades y prácticas que tienen los participantes en torno a una temática, incorporándolos al proceso de aprendizaje formal y académico. Los materiales indagan acerca de estos saberes antes de introducir algunos temas.
Promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario	Los contenidos de las áreas básicas desarrollan temáticas en torno a la salud pública, el cuidado del ambiente, las prácticas sociales y culturales, la convivencia, promoción de valores sociales y personales, la vida en comunidad, la creación de proyectos comunitarios.
Participación ciudadana	Los contenidos de las áreas básicas abordan temáticas relacionadas con equidad de género, derechos humanos, participación ciudadana que promueva la autonomía y responsabilidad, la democracia, los derechos y deberes ciudadanos.
Atención a poblaciones con necesidades especiales	Los materiales didácticos en general se encuentran categorizados o incluyen la atención a poblaciones tales como afrodescendientes, etnias indígenas, mujeres cabeza de hogar, situación de

	desplazamiento, reintegración social, grupos étnicos.

Tabla 15. Variables a evaluar en el análisis de los modelos flexibles Cafam y Transformemos.

Actualidad

Entre los años 2003 y 2013 la UNESCO declaró la Década Mundial de la Alfabetización; dentro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de la ONU planteados desde 1990 hasta 2015, se encuentra la universalización de la enseñanza primaria. En Colombia, desde el año 2002 se creó el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos, cuya meta en el 2005 era alfabetizar a 1.200.000 iletrados para el año 2010. Esta meta se logró con la articulación de operadores como Cafam y Transformemos (durante dos años participó en este programa), y la incorporación de otros modelos educativos. La meta para el año 2019 es reducir el analfabetismo al 1 % de la población mayor de 15 años.

En este sentido, el presente documento presenta un tema de actualidad, ya que se evidencia el contexto y los avances en términos de cobertura y calidad de la educación de jóvenes y adultos, el camino hacia las metas establecidas en agendas nacionales e internacionales y el análisis de si realmente se están desarrollando propuestas pertinentes; pues no sólo se trata de cifras y cobertura educativa, sino de realmente ofrecer a través de la educación opciones para el mejoramiento de la calidad de vida de la población iletrada.

Novedad científica

De acuerdo con la agenda temática de UNESCO en el año 2000, es importante que los contenidos en el abordaje de la educación de jóvenes y adultos apunten no sólo a la actividad laboral y económica sino al enfoque en equidad de género, derechos humanos, desarrollo social y ambiental, entre otros. En el mismo sentido, Schmelkes (2008) plantea unas necesidades básicas de aprendizaje que involucran las temáticas de la ONU y aspectos de salud personal, salud pública, valores sociales y educación campesina. Estas tendencias buscan que la educación para la población vulnerable vaya más allá de la adquisición de la lectura y escritura, el cálculo matemático y aspectos instrumentales. Se requiere que sea una educación adecuada y pertinente para que la atención tenga realmente impacto en las comunidades atendidas.

La implementación de los diferentes modelos para atender la población de jóvenes y adultos en Colombia se ha restringido a procesos operativos y pedagógicos, que si bien hacen parte de una estrategia nacional, no se ha realizado mayor investigación en este campo. Instituciones como la Universidad Nacional de Colombia y la Organización de Estados Iberoamericanos OEI han realizado mesas de trabajo e informes en torno a la discusión de estos temas. Y aunque la pertinencia, la flexibilidad, la diversidad y la calidad educativa han sido parte de los planteamientos, no se cuenta con reportes que den cuenta de estas características en los modelos aplicados en Colombia. Por esta razón, la novedad del presente documento corresponde al análisis de la pertinencia en los dos modelos de mayor cobertura a nivel nacional, donde se puedan identificar las tendencias en Colombia, los resultados

obtenidos y sobre todo se abra la discusión para comprender si se está trabajando en la vía adecuada para la atención de la población iletrada, ya que no basta solamente con abrir nuevos cupos o enseñar técnicas básicas; se requiere un análisis más profundo de la implicación educativa que tienen estos modelos como ejemplo para otros modelos flexibles más regionales y que realmente generen impacto en las condiciones de vida de los beneficiarios.

Capítulo I

1.1.Contexto y tendencias de la Educación de Jóvenes y Adultos

1.1.1. Agendas internacionales en la Educación de Jóvenes y Adultos

La categoría de Educación para Jóvenes y Adultos, EPJA, tiene una connotación importante en el campo de la educación, ya que hace referencia al acceso educativo que tienen las personas mayores que no ingresaron a la escuela en la edad escolar o que desertaron tempranamente y por lo tanto no culminaron sus estudios. La referencia de personas mayores según Martínez (2010) se ha convertido en estereotipos, donde se cree que los programas de alfabetización están dirigidos a adultos mayores que consideran que "nunca es tarde para aprender" y bajo el supuesto despectivo de que la condición analfabeta se da únicamente en estas edades y no cuando realmente ocurre que es en los primeros años de vida. Los planes de desarrollo y la política pública no hacen mención del analfabetismo infantil o juvenil, sino que se enfocan en acceso y permanencia; las cifras de analfabetismo desentrañan esta realidad, mostrando cómo la población entre los 13 y 45 años de edad forma

parte de las altas tasas, especialmente en países iberoamericanos (Cabello, 2006). Por lo anteriormente expuesto, los gobiernos asistentes a la Conferencia Latinoamericana preparatoria para la CONFINTEA V en 1997, acuñaron el término Educación para Jóvenes y Adultos, incluyendo así la categoría de jóvenes y buscando estrategias para la atención de esta población (UNESCO, 1997).

En cuanto a las edades de ingreso a la Educación de Jóvenes y Adultos, países como Brasil, Costa Rica, Guatemala, México, El Salvador, Nicaragua, Panamá, Paraguay y Perú tiene como característica general el acceso de mayores de 15 años, mientras que en Cuba y Uruguay son de 18 años en adelanta (Cabello, Op. Cit.). Sólo en el caso de Argentina y República Dominicana es de 14 años y Colombia es el que más temprano trabaja estos procesos recibiendo personas para la educación básica desde los 13 años. Esta atención temprana busca retomar a aquellos niños que han desertado del sistema escolar regular. Cada uno de estos países tiene un énfasis en los enfoques de la educación que ofrecen, pero la gran mayoría son iniciativas gubernamentales y existe muy poca inversión privada en estos procesos.

Para el año 2005 se calculaban 39 millones de iletrados adultos en la región de América Latina y el Caribe, sin incluir a quienes abandonaron la escuela (CEPAL/UNESCO, 2005). Esto, a pesar de los grandes esfuerzos realizados por los países que se comprometieron con las Metas del Milenio de la ONU y los objetivos Educación para Todos en Dakar. Una de las posibles razones es la inversión que hacen los gobiernos para estos propósitos ya que no se dispone sino del 3% de los presupuestos de los ministerios de educación (Cabello, Op. Cit.).

La Conferencia Mundial de Educación de Adultos CONFINTEA V se llevó a cabo en Hamburgo, en el año 1997. Esa conferencia fue una plataforma decisiva para que en Colombia se expidiera el Decreto 3011 de 1997 que regula la Educación de Jóvenes y Adultos, cuyo análisis de contenido se realizará más adelante en el presente documento. Uno de los aspectos fundamentales de esta CONFINTEA V fue el enfoque de la educación, donde no sólo se atendía el llamado del Banco Mundial a la formación para el trabajo, sino se contemplaron otros elementos indispensables para la atención de la población iletrada, entre ellos: alfabetización; educación y trabajo; educación, participación y derechos humanos; educación con campesinos e indígenas; educación de jóvenes; educación y género; y educación, desarrollo local y sostenible.

Lo anterior obedece al resultado de grandes discusiones entorno al sentido y la pertinencia de la educación de jóvenes y adultos, ya que los Estados no se pueden conformar con la enseñanza básica de lectura, escritura y cálculo matemático para simplemente reducir cifras, sin contemplar aspectos fundamentales que realmente tengan impacto en la calidad de vida de las poblaciones. Al respecto, Torres (2006) expresa:

"No es realista- y puede considerarse un abuso demagógico en el campo de la política- esperar que la alfabetización per se *cambie la vida de las personas, incidiendo sobre el ingreso, el empleo o la pobreza. De hecho, en América Latina, hoy, haber completado la educación básica no hace diferencia o hace una diferencia menor en la probabilidad de encontrar trabajo, menos aún un buen trabajo. El desempleo es alto y crece en todo el mundo […]. Desde hace tiempo la CEPAL viene*

afirmando que la posibilidad de romper el círculo de la pobreza implica hoy en esta región al menos doce años de escolaridad.

Y sin embargo, saber leer y escribir mejora la calidad de vida de las personas de muchas y muy profundas maneras, no necesariamente de manera económica. La alfabetización mantiene vínculos estrechos con la dignidad humana, la autoestima, la libertad, la identidad, la autonomía, el pensamiento crítico, el conocimiento, la creatividad, la participación, el empoderamiento, la conciencia y la transformación social, todos ellos importantes satisfactores humanos, más allá de las condiciones materiales de la vida."

Las agendas políticas entonces, apuntan a una serie de temáticas que deben permear el currículo de los programas de alfabetización. Los diferentes procesos ofrecidos en países de Centroamérica y en Ecuador tienen una amplia trayectoria en educación indígena y campesina; mientras que en países como Costa Rica, República Dominicana, Perú y Brasil apuntan a procesos que apoyen la superación de la pobreza, mujeres cabeza de hogar, grupos en riesgo social y población con discapacidad; Argentina, Paraguay y Uruguay apoyan la formación para el trabajo y la autogestión.

El Marco de Acción de Belem do Pará (Brasil) de 2009, publicado por UNESCO y la CONFINTEA VI mantiene lo establecido en Hamburgo 1997, en donde se dieron las condiciones de cobertura y accesibilidad en los siguientes años en Colombia a través del Programa Nacional de Alfabetización y educación básica. El Marco de Acción de CONFINTEA VI continúa el énfasis sobre el cual se venía trabajando durante los últimos años sobre *el aprendizaje a lo largo de toda la vida*,

como un referente filosófico y conceptual que busca organizar las formas de educación bajo los valores de humanísticos y de democracia en una sociedad global con el conocimiento al acceso de todos. Este documento reafirma cuatro pilares del aprendizaje: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos (Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, citado por UNESCO, 2009). Entre las recomendaciones del Marco de Acción se encuentran: Alfabetización de adultos con carácter continuo; políticas globales, incluyentes e integradas; gobernanza con la participación de todas las partes interesadas; financiación productiva y sostenible; participación, inclusión y equidad; y calidad como concepto y práctica.

1.1.2. Evolución de la Educación de Jóvenes y Adultos en Colombia

En Colombia, la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994 es la máxima norma educativa que regula la Educación de Jóvenes y Adultos; en su capítulo especial sobre educación de adultos y los cinco capítulos sobre atención a los grupos poblacionales existentes establece la estructura de este servicio educativo. A partir de las conferencias mencionadas internacionalmente y de los documentos publicados por UNESCO, así como procesos de consulta y participación, surge entonces el Decreto 3011 de 1997 (Martínez, 2008).

En términos evolutivos, el proceso de la EPJA ha sido discontinuo. Empezando por la revisión del término analfabetismo que inicialmente se consideraba absoluto, luego funcional y actualmente tecnológico. Con respecto a esta diferenciación, Torres (2009) expresa que ya es obsoleta la diferenciación, pues la

alfabetización es un *continuo* presentando diferentes niveles de dominio de la lengua y la cultura escrita; así, en la región de América Latina y el Caribe, el consenso sobre el término hace referencia a que el "analfabetismo funcional" se relaciona con menos de cuatro años de escolaridad, entendiendo lo funcional como el manejo adecuado de la lectura y escritura, así como la vinculación de la alfabetización a la capacitación bien sea vocacional o de trabajo para recibir ingresos, todo asociado a los años de escolaridad.

Otra de las características de la discontinuidad es la transición de las campañas de alfabetización a la incursión de los estudiantes en la educación formal. En la década de los ochenta se recuerdan las campañas realizadas en los Gobierno de Belisario Betancur; en el año 1980 se decretó la Campaña de Alfabetización de Adultos "Simón Bolívar" por el término de un año y luego el Decreto 3161 de 1982 prorrogó la misma campaña con el propósito de erradicar el analfabetismo.El mismo gobierno en el Decreto 1633 de 1983, considerando los estudios que demostraban el alto porcentaje de analfabetos totales y funcionales, especialmente en las zonas marginadas, decretó establecer el Plan Nacional de Alfabetización Participativadesarrollado en conjunto con las autoridades regionales, a través de la Campaña de Instrucción Nacional "Camina". Este proceso se realizó en todo el país, movilizando a las autoridades estatales, la empresa privada y la sociedad civil. Esta Campaña fue especialmente importante, en tanto como estrategia educativa permitió brindar educación formal y no formal a una población conformada por adultos, ancianos y limitados, que había sido excluída tradicionalmente por inequidad del

sistema educativo. Permitió igualmente promover un cambio social con equidad dentro de los cauces de la democracia para ofrecer educación a más colombianos, vincular la educación al trabajo, fortalecer y aumentar oportunidades educativas, fortalecer la identidad cultural y apoyo procesos educativos no escolarizados. Todos estos propósitos de la campaña "CAMINA" , se lograron según (Hurtado Bolívar Estudio sobre la postalfabetización) los siguientes hechos: " Educarnos y ayudar a otros a que se eduquen, la movilización y la participación de la comunidad , la coordinación institucional e intersectorial , la transformación de los medios masivos de comunicación en medios educativos y finalmente la captación y canalización de recursos públicos y privados" . En Esta campaña de alfabetización de CAMINA, el presidente de la república de la época, para cumplir con los propósitos y tener un mayor control dado el interés en la campaña, creo la "Consejerìa de Educación a Distancia" cuyas funciones fueron coordinar, planear, promocionar, evaluar y controlar los programas educativos de alfabetización. Esto desde luego le diò un peso importante en la época porque se vislumbró la posibilidad de pasar de una campaña más a un proceso de educación de adultos.

Dichas campañas evidentemente representaron un avance en materia de cobertura nacional de la educación frente a las altas cifras de analfabetismo. Además de representar cobertura e inclusión en Colombia fueron procesos educativos masivos que involucraron a toda la sociedad. Sin embargo, a pesar de estos grandes esfuerzos, la continuidad en el tiempo es necesaria para instalar aprendizajes y más aún en la práctica de la lectoescritura; por esta razón, las campañas puntuales no garantizan que se supere el analfabetismo al no existir continuidad en el proceso y una práctica

adecuada que permita a los aprendices lograr conexiones con la vida real y cotidiana, más allá de lograr firmar y escribir su nombre. Torres (Op.Cit.) expresa que las intervenciones realizadas sin continuidad ni de manera sostenida en el tiempo (campañas o programas) resultan en personas "alfabetizadas" que al enfrentarse a textos o lecturas en la vida diaria tienen muy poca o nula competencia para hacerlo, ya que pronto olvidan lo aprendido a veces sin llegar a usarlo. La misma autora cita un estudio regional de América Latina en el año 2000 donde se concluye que para aprender a leer y escribir con sentido se requieren 6 o 7 años de escolaridad y 12 años para el dominio de los dos procesos, así como la necesidad del uso de la lectoescritura en situaciones cotidianas como hogar, trabajo y sociedad.

Siguiendo con la evolución de la Educación de Adultos, desde la Ley General de Educación se establecieron unos principios de institucionalización que incluyeron modalidades de atención educativa, inclusión de mayores niveles educativos, organización para ofrecer el servicio, unos objetivos específicos tales como la adquisición de la formación básica de los adultos, la erradicación del analfabetismo, el acceso a los diferentes niveles educativos y la participación ciudadana. Y en esta misma línea, la descentralización establecida por el nuevo orden social, económico y político de la Constitución de 1991 permitieron a las regiones mayor autonomía sobre la implementación de programas para atender la población adulta (Martínez, 2008).

Surgen entonces una serie de acontecimientos internacionales como conferencias mundiales Educación para todos (Jomtien, 1990 y Dakar, 2000) y la CONFINTEA V en Hamburgo 1997, que permiten la movilización de los gobiernos latinoamericanos y en especial Colombia se compromete con la expedición de un

decreto que estructure y de sentido a la Educación de Jóvenes y Adultos. A partir de procesos de participación consecretarías de educación, rectores de instituciones educativas, supervisores, docentes, universidades, ONG´s, investigadores y algunas entidades educativas de carácter privado, el gobierno expide el Decreto 3011 de 1997, como un *conjunto de disposiciones para identificar componentes y relaciones, diferenciándola de la educación de niños y jóvenes de la educación en edad regular y de la educación no formal* (Martínez, Op. Cit.). Entonces se desarrollan programas que se ajustan a los parámetros establecidos por la norma.

Es desde el año 2003 que el Ministerio de Educación implementa el Programa Nacional de Alfabetización que buscó la inclusión de competencias más allá de la alfabetización, articuló el uso de modelos flexibles para la atención de la población, entre ellos Cafam, Transformemos Educando, A Crecer, Geempa y ABC en español y con el cual se comprometió en la meta de 1.000.000 de alfabetizados al año 2010, (comunicación del Centro Virtual de Noticias, 2003. Ministerio de Educación Nacional) dentro de lo que UNESCO declara como la Década Mundial de la Alfabetización 2003 a 2013.De igual manera la Organización de Estados Iberoamericano OEI manifiesta que Programa Iberoamericano de AlfabetizaciónPIA en el año 2007 y comienza también procesos de intervención con aportes económicos del Gobierno de España a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo AECID y el Ayuntamiento de Andalucía, para los esfuerzos del Ministerio por lograr las metas propuestas.

Los criterios del Ministerio para el desarrollo de su estrategia esfinanciar únicamente el ciclo I para apoyar a las entidades territoriales con mayores tasas de

analfabetismo (dos dígitos según Censo 2005); para los demás ciclos de EPJA, las entidades territoriales cuentan con la autonomía para elegir sus modelos flexibles y atender la población para garantizar la continuidad. Otro criterio es la voluntad política de las Secretarías de Educación para acoger sus modelos flexibles y la capacidad operativa de las instituciones educativas; la financiación del 100% del proceso por parte del Ministerio de Educación se realizó con Sistema General de Participación, incluyendo los materiales educativos, el pago de los docentes, la capacitación de los docentes, mientras las entidades sólo debían disponer de las aulas para tal fin. En el año 2010 el Ministerio de Educación entrega un reporte donde su resumen ejecutivoexpone que la meta durante el cuatrenio fue alfabetizar a 608.000 jóvenes y adultos con la estrategia de vincular los modelos flexibles, logrando ingresar al sistema educativo en ciclo I a 844.531 jóvenes y adultos, de los cuales 576.021 fueron promovidos al ciclo II con los modelos mencionados, dentro de los que se incluyen Cafam y Transformemos Educando.(Comunicado del Ministerio de Educación Nacional. Indicadores generales del Proyecto. 2011).

Actualmente, el Ministerio de Educación tiene como meta alfabetizar a 600.000 personas entre 2011 y 2014, reduciendo la tasa de analfabetismo al 5,7%; desde el año 2009, el Ministerio viene operando únicamente con los modelos Cafam y A Crecer, incorporando el modelo de virtualidad asistida de la Universidad Católica del Norte y sin contar con Transformemos Educando ni los otros modelos mencionados en el programa de 2003. Sin embargo, el modelo Transformemos Educando ha tenido continuidad en las entidades territoriales con financiación del Sistema General de Participaciones. Es posible que por efectos de la ola invernal los

recursos destinados a la atención de la alfabetización y educación de jóvenes y adultos se hayan disminuido, lo cual podría significar el descenso en la cifra de meta para el año 2014 y la cobertura que se ha atendido durante el 2011. Cabe mencionar que otras organizaciones también han hecho aportes significativos a la EPJA en Colombia; tal es el caso de la sociedad civil, en instituciones religiosas con programas nocturnos, ONGs y cajas de compensación que han desarrollado trabajos regionales con recursos diferentes a los ofrecidos por el MEN.

Uno de los aspectos pedagógicos que más se resalta en esta evolución, es precisamente la trascendencia de los niveles básicos de la alfabetización entendida inicialmente como la enseñanza de la lectoescritura y cálculo matemático básico, hacia el abordaje de no solamente lenguaje y matemáticas sino también ciencias naturales y sociales. De igual manera, se pasó de un entrenamiento básico de enfoques con prioridad a los aspectos cognitivos, para desarrollar el sistema de competencias. Al hablar de competencias se está involucrando una serie de elementos como conocimientos, habilidades, actitudes, disposiciones y aplicación de los aprendizajes en diferentes entornos (Ministerio de Educación, 2006). Las competencias además comprenden un sistema de básicas, ciudadanas y laborales con las cuales se están complejizando los procesos de enseñanza- aprendizaje. Este cambio de paradigma pedagógico es fundamental en la EPJA, ya que involucra a los participantes en las nuevas tendencias educativas y los puede preparar de manera más pertinente para lograr cambios significativos en su aprendizaje.

1.1.3. Propiedades del Decreto 3011 de 1997

Como se describió anteriormente, el Decreto 3011 nace de las directrices internacionales y especialmente de los procesos participativos regionales a partir de la CONFINTEA V en Hamburgo. La expedición de este Decreto permitió darle un sentido más específico del que se tenía en la Ley 115 de 1994 para la educación de adultos y reglamentó aspectos operativos fundamentales como la articulación con las instituciones educativas, las horas de preespecialidad, la organización por Ciclos Lectivos Especiales Integrados, las edades para acceder a la educación de adultos, los grupos poblacionales prioritarios de atención, entre otros.

El Artículo 2 del mencionado Decreto, define la educación de adultos como: *"el conjunto de procesos y de acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron niveles grados de servicio público educativo, durante las edades aceptadas regularmente para cursarlos o de aquellas personas que deseen mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales."* La edad en este contexto no es un factor excluyente sino más bien técnico para poder diferenciarlo de la educación regular que tiene sus propias características.

Hasta aquí, el Decreto postula la necesidad de mejorar aptitudes, enriquecer conocimientos y mejorar competencias técnicas y profesionales, sin mencionar aspectos de desarrollo social o calidad de vida como si lo hace en el Artículo 3, donde expone los principios básicos, los cuales serán abordados en el tema de pertinencia, más adelante, en el mismo documento. Los aspectos operativos son los que orientan la práctica o el desarrollo de los modelos flexibles, por lo tanto son fundamentales

para su articulación con el sistema educativo formal. Para efectos de comprensión de la estructura de la educación de Jóvenes y Adultos en Colombia, a continuación se realiza la siguiente síntesis del Decreto 3011 de 1997.

Aspectos operativos fundamentales del Decreto 3011 de 1997

Programas ofrecidos en la Educación de Adultos (Artículo 5)	1. Alfabetización 2. Educación básica 3. Educación media 4. Educación no formal 5. Educación informal
Concepto de alfabetización (Artículo 6)	*"la alfabetización es un proceso formativo tendiente a que las personas desarrollen la capacidad de interpretar la realidad y de actuar, de manera transformadora, en su contexto, haciendo uso creativo de los conocimientos, valores y habilidades a través de la lectura, escritura, matemática básica y la cultura propia de su comunidad.* *El proceso de alfabetización hace parte del ciclo de educación básica primaria y su propósito fundamental es el de vincular a las personas adultas al servicio público educativo y asegurar el ejercicio del derecho fundamental a la educación y la consecución de los fines de la educación consagrados en el artículo 5° de la Ley 115 de 1994."*

Institucionalización (Artículo 10)	Las sesiones deben trabajarse en las Instituciones Educativas del Estado, articulando los modelos flexibles a los Proyectos Educativos Institucionales PEI de cada institución. *"La educación básica y media de adultos podrá ser ofrecida por los establecimientos de educación formal, estatales y privados, de que trata el artículo 85 de la Ley 115 de 1994, mediante programas educativos estructurados en ciclos lectivos regulares o especiales integrados dentro de su proyecto educativo institucional, en jornada escolar nocturna."*
Descripción de Ciclos Lectivos Especiales Integrados (Artículo 11)	*"aquel que se estructura como un conjunto de procesos y acciones curriculares organizados de modo tal que integren áreas del conocimiento y proyectos pedagógicos, de duración menor a la dispuesta para los ciclos regulares del servicio público educativo, que permitan alcanzar los fines y objetivos de la educación básica y media de acuerdo con las particulares condiciones de la población adulta."*
Personas que pueden ingresar (Artículo 16)	*"1. Las personas con edades de trece (13) años o más, que no han ingresado a ningún grado del ciclo de educación básica primaria o hayan cursado como máximo los tres primeros grados.* *2. Las personas con edades de quince (15) años o más, que hayan finalizado el ciclo de educación básica primaria."*
Presencialidad (Artículos 18 y 19)	800 horas anuales por ciclo en total, en jornadas dominicales, sabatinas, nocturnas o diurnas, que pueden ofrecerse de manera presencial, semipresencial o abierta y a distancia.La modalidad semipresencial debe garantizar una presencialidad no inferior al 50%.

Organización por Ciclos Lectivos Especiales Integrados (Artículos 21 y 23)	CLEI I: Conforma los grados 1º, 2º y 3º de básica primaria CLEI II: Conforma los grados 4º y 5º de básica primaria CLEI III: Conforma los grados 6º y 7º de básica secundaria CLEI IV: Conforma los grados 8º y 9º de básica secundaria CLEI V: Conforma el grado 10º de media CLEI VI: Conforma el grado 11º de media.

Tabla 1. Aspectos operativos fundamentales del Decreto 3011 de 1997

En términos operativos y pedagógicos, el Decreto 3011 de 1997 constituye una pauta fundamental para la regulación de los modelos flexibles, ya que además de las características mencionadas, otorga los tiempos, la presencialidad en jornadas y la articulación con las instituciones donde se ofrecer el servicio. Si bien la presencialidad es un tema de discusión entre los modelos por causa de la financiación y pago de los docentes, es evidente que la organización que da el Decreto es clara y precisa para el establecimiento de los programas académicos.

1.2. Características de los Modelos educativos para la atención de jóvenes y adultos en Colombia.

Los dos modelos seleccionados cuentan con diferencias y similitudes generales, sin embargo cada uno tiene sus características que dan cuenta de la fundamentación teórica y la metodología. Cada uno de los modelos es operado por una entidad no gubernamental; en el caso de Cafam es la caja de compensación

familiar la que desarrolla la metodología tanto en el Colegio Cafam, como en diversos proyectos en los que ha participado a lo largo de su amplia experiencia y en el caso de Transformemos Educando, es una fundación la operadora exclusiva del modelo, que ha desarrollado proyectos de implementación con recursos del sector oficial y en algunos casos puntuales del privado.

Para el desarrollo de su programa, Cafam trabaja con gestores en las diferentes regiones que coordinan la plataforma operativa en las zonas y Transformemos educando con coordinadores regionales. Entre las funciones de estos roles se encuentran las visitas a las aulas, el manejo de las bases de datos, y en general la convocatoria y seguimiento a los facilitadores o docentes transformadores, que son los docentes a cargo de los grupos de estudiantes. Las dos metodologías difieren en sus enfoques, ya que Cafam tiene una apuesta por el autoaprendizaje, desarrollo de competencias y la alfabetización básica, mientras Transformemos Educando aborda una perspectiva más constructivista, grupal, con acompañamiento del docente y regionalizada.

Las zonas del país con mayores índices de analfabetismo son las que han sido favorecidas para el desarrollo de estos modelos. Evidentemente, los 23 años de experiencia de Cafam le han permitido trabajar en casi todas las entidades territoriales de Colombia, y sin embargo, Transformemos en su corto tiempo (desde el año 2006) se ha expandido por diferentes zonas del territorio nacional (Tabla 2). Esto coincide con el número de estudiantes atendidos; mientras Cafam ha atendido 1´200.000 estudiantes, Transformemos tiene un dato de 300.000 estudiantes entre 2006 y 2011, pues aunque el número de entidades territoriales es significativo, los proyectos de

cobertura son diferentes; en zonas como Córdoba han atendido hasta 25.000 estudiantes, mientras que proyectos como Duitama involucran sólo 2.000.

El enfoque curricular, aunque se amplía en el siguiente capítulo, constituye una de las principales diferencias entre los dos modelos. Mientras Cafam se enfoca en el autoaprendizaje y el aprendizaje colaborativo como metodologías para la búsqueda del desarrollo integral, Transformemos Educando tiene una perspectiva constructivista donde el docente y los grupos tienen espacios de encuentro significativos, que están basados en los conocimientos con los que los estudiantes llegan a las aulas. A continuación se presenta una tabla comparativa de las características generales de los dos modelos.

Características generales de los modelos seleccionados de Educación de Jóvenes y Adultos en Colombia.

Característica	Cafam	Transformemos Educando
Institución operadora	Caja de compensación Cafam Educación continua	Fundación para el desarrollo social Transformemos
Equipo Regional	Gestores	Coordinadores
Cuerpo docente	Facilitadores	Docentes Transformadores

Enfoque curricular	La idea central del modelo de educación continuada es el desarrollo humano, buscando modificar autoconcepto y autoconfianza en el adulto para modificar su vida y la de otros.	Educación para el desarrollo social que permita resignificar las prácticas cotidianas a partir de elementos culturales de cada región donde se trabaja.
Ingreso de beneficiarios	Se aplica prueba de entrada a todos los participantes que quieren ingresar para ubicarlos en competencias.	Se aplica prueba a una muestra de los estudiantes que ingresan a ciclo I. Para ciclo II se solicita certificado.
Número de estudiantes atendidos entre 2006 y 2011	1.200.000 estudiantes por año en todas las entidades territoriales.	300.000 estudiantes en todas las entidades que se mencionan.
Entidades territoriales atendidas entre 2006 y 2011*	29 de los 32 departamentos, entre ellos: Antioquia, Cauca, Córdoba, Cundinamarca, Chocó, Boyacá, Guaviare, La Guajira, Huila, Magdalena, Meta, Nariño, Risaralda, Santander, Quindío, Tolima, Valle del Cauca,	Boyacá, Barrancabermeja, Buenaventura, Cartagena D.T., Cauca, Cesar, Córdoba, Chocó, Duitama, Guaviare, Meta, Nariño, Neiva, Norte de Santander, Sahagún, Soacha, Usme, Putumayo, Vaupés y Villavicencio.

Tabla 2. Características generales de los modelos seleccionados
de Educación de Jóvenes y Adultos en Colombia

* En el caso de Transformemos algunas de las entidades fueron atenidas por fuera del Programa del Ministerio de Educación, con financiación directa de las Secretarías de Educación, para el ciclo II.

Aunque los dos modelos se ajustan operativamente a las demandas del Ministerio de Educación Nacional en términos de grupos de estudiantes (promedio 25 estudiantes por docente), de edades e ingresos, matrícula al SIMAT, entrega de material para docentes y estudiantes, talleres de capacitación de los facilitadores o docentes, manejo de bases de datos, entre otros, aún se mantienen diferencias en el enfoque curricular y la formación de docentes.

La estrategia de Cafam para la formación de sus docentes consiste en tres talleres durante el desarrollo del ciclo: uno de inicio, otro de seguimiento y el final de evaluación. En estos encuentros tienen un material específico que permite obtener datos del proceso. Transformemos por su parte, realiza un seminario taller de inducción y desarrolla *Redes pedagógicas* por zona, dependiendo de las necesidades de los docentes y la orientación del proceso, en las cuales aplica unos formatos que permiten obtener la información adecuada.

En cuanto al cumplimiento de las horas estipuladas en el Decreto 3011 de 1997, los dos modelos en los ciclos I y II aplican unas adaptaciones a la presencialidad. Cafam desarrolla 250 horas con docente en el aula y las restantes en trabajos autónomos del estudiante. Transformemos desarrolla 265 horas con docente en el aula y las restantes para cumplir las 400 horas, son en trabajos subgrupales sin la presencia del docente. Los operadores manifiestan que esta intensidad horaria se debe a la asignación de recursos para el pago de los docentes. Las diferencias de porcentajes se observan en la Figura 1, donde se establece el cumplimiento parcial del artículo 18 que habla de la intensidad por ciclo. De acuerdo con el cumplimiento del

decreto en las características presentadas en la Tabla 2, los modelos se comportan de la siguiente manera.

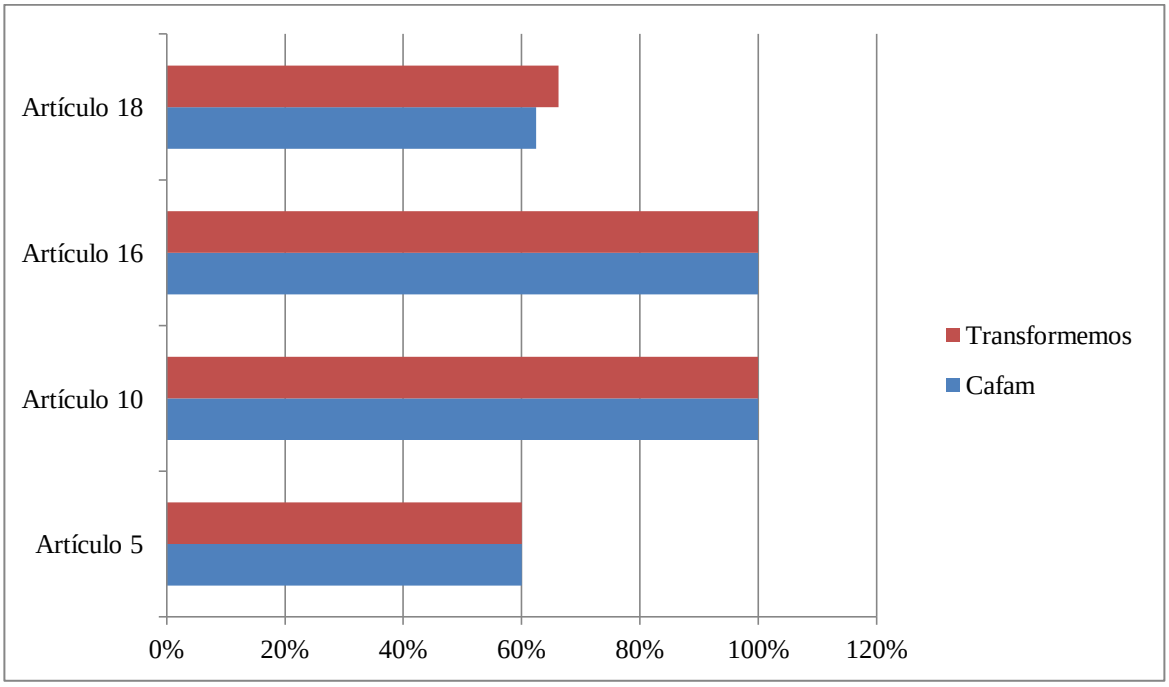


Figura 1. Cumplimiento de algunos artículos del Decreto 3011 de 1997 por parte de los modelos Cafam y Transformemos.

Se observa que en la oferta de programas ofrecidos es del 60% en ambos modelos, debido a que los dos ofrecen alfabetización (más Cafam que Transformemos, pero esto se discutirá más adelante), educación básica y media, pero ninguno ofrece lo que en el decreto aún se llama educación no formal, que hoy corresponde a la categoría de *Educación para el trabajo y desarrollo humano*, ni educación informal. Esto no significa que no cumplan con el decreto, sino que ofrecen 3 de los 5 programas, pero esos tres programas ofrecidos están en la categoría

de educación formal por lo cual hacen parte de la estrategia del Ministerio de vincular los estudiantes a procesos formales.

En el cumplimiento del Artículo 10, es evidente que los dos modelos hacen esfuerzos por articularse a los PEI de las instituciones. Si bien los estudiantes se matriculan en el SIMAT por parte de los rectores, también deben hacerlo en los folios de matrícula de la institución. Esto, y el uso de las instalaciones, el sistema de evaluación de la institución y cumplir con el manual de convivencia son aspectos que dan la institucionalidad a los programas, y los dos modelos lo realizan en su implementación. Lo mismo aplica para el artículo 16, para el ingreso de las personas a los modelos.

En cuanto a la integración de las áreas, el Decreto 3011 de 1997 establece lo siguiente: "*Artículo 20. Los procesos curriculares que se incorporen a los ciclos lectivos especiales integrados de educación básica formal de adultos, deberán atender los objetivos definidos en el artículo 20 de la Ley 115 de 1994.*

En el plan de estudios del respectivo programa que se ofrezca, deberá incluirse el procedimiento de evaluación y promoción por logros, formulados y adoptados para cada ciclo lectivo especial integrado, atendiendo lasnecesidades de aprendizaje y las características de la población adulta.

Las áreas fundamentales y obligatorias establecidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994, y los temas obligatorios contemplados en el artículo 14 de la misma ley, podrá organizarse en forma interdisciplinaria o integrada, según las particularidades de dichos educandos."

Esto significa que los contenidos deben atender las 9 áreas obligatorias por Ley, pero pueden manejarse de manera interdisciplinaria o integrada. Los dos modelos desarrollan de manera diferente este artículo, como se evidencia en la siguiente figura.

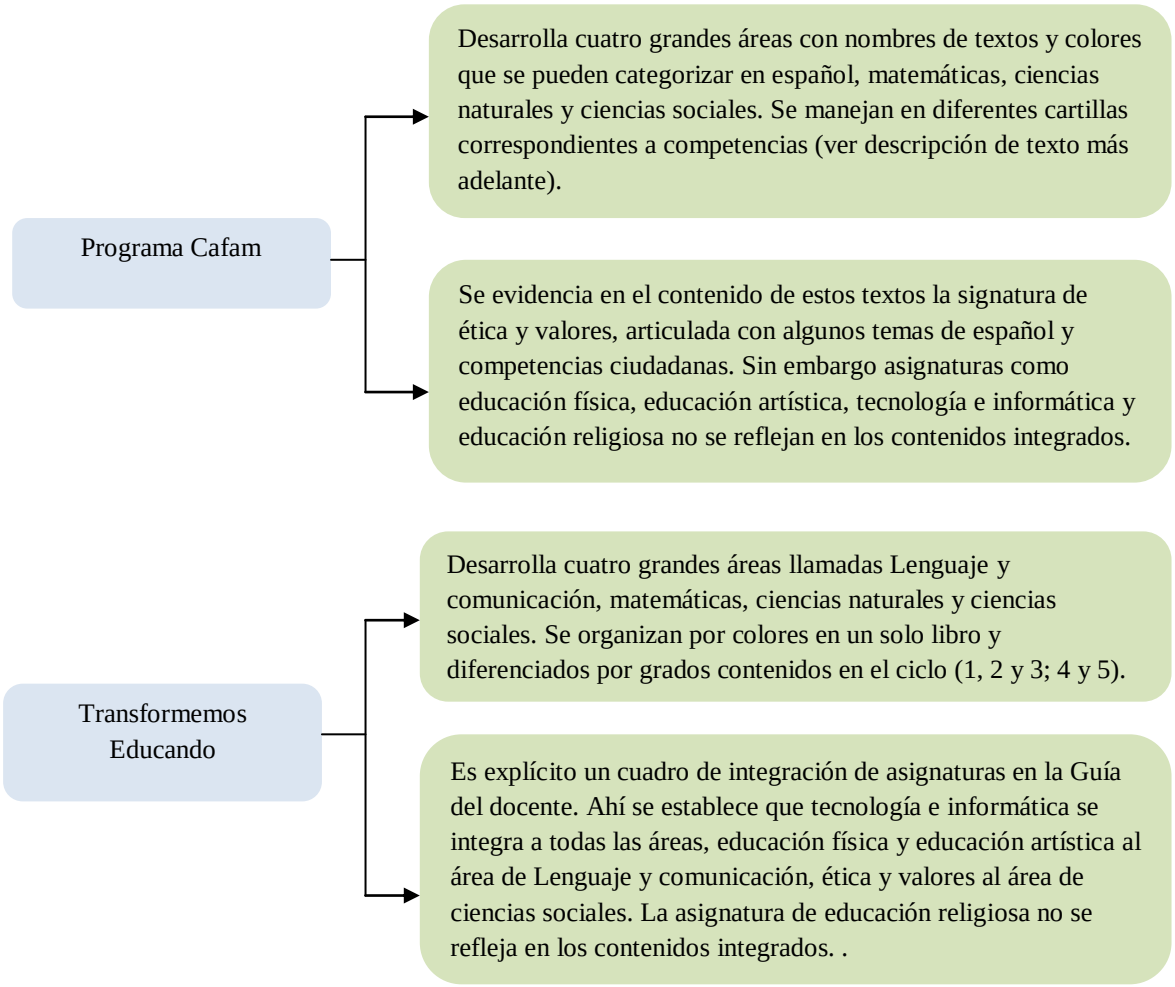


Figura 2. Desarrollo del Artículo 20 del Decreto 3011 de 1997 sobre integración de las áreas en los dos modelos flexibles.

Si bien los aspectos mencionados son de tipo operativo, no pueden desligarse de lo académico, por esta razón, a continuación se describen de manera independiente

los enfoques curriculares de cada modelo, con el fin de comprender su naturaleza y establecer las bases del análisis comparativo.

1.2.1. Enfoque curricular del Modelo de Educación Continuada Cafam

El programa, creado por la Caja de Compensación Cafam en 1981, inició como un centro de educación con instalaciones en Bogotá donde ha atendido a jóvenes y adultos con facilitadores y materiales que apoyan el proceso de formación. El Ministerio de Educación lo incorporó en su Programa Nacional de Alfabetización como resultado de dicha experiencia en el centro de aprendizaje, así como secretarías de educación, organizaciones religiosas, la Federación Nacional de Cafeteros y otras cajas de compensación nacional. La propuesta se centra en la educación como estrategia para el desarrollo humano, que es base para el desarrollo social y económico, y que pretende cultivar tres aspectos: intelectual, afectivo y social.

El enfoque humanístico de Cafam considera al adulto y/o joven como una persona con las potencialidades para desarrollar a lo largo de su vida, como factor decisivo para el futuro de los niños, como elemento para el desarrollo social y económico, que puede aportar a la sociedad y al país. El proceso educativo se reconoce como *Pedagogía para el desarrollo*, que invita a aprender a pensar, al autoaprendizaje, a la comunicación y la participación. Las características que definen su currículo se encuentran registradas en la Tabla 3.

Características del Programa de Educación Continuada Cafam

Abierto	Todos los jóvenes o adultos pueden ingresar al programa; no se requieren certificados de grados culminados, sino que realizan una prueba que los ubica en los diferentes niveles de competencias.
Flexible	Los participantes avanzan a su ritmo, según su esfuerzo y habilidades. Se fijan las metas propias y presentan evaluaciones cuando se encuentran preparados; si hay interrupciones escolares, pueden retomar más delante de acuerdo con las competencias alcanzadas.
Semi- escolarizado	Los participantes tienen la posibilidad de estudiar de manera independiente, y asisten a encuentros semanales con sus tutores donde se aclaran, amplían y refuerzan el aprendizaje.
Basado en Autoaprendizaje	Se propicia el autoaprendizaje, dirigido por los tutores. La metodología y materiales están diseñados para este fin.
Materiales propios	Cuenta con materiales propios para cada área, diseñados para la población atendida y enfocada en el método *aprender a aprender*.
Estructura	El programa está estructurado en tres áreas: Socioeconómica, afectiva e intelectual, que buscan el desarrollo de las potencialidades de los participantes.

Tabla 3. Características del Programa de Educación Continuada Cafam

*Tomado y modificado del Módulo de capacitación Cafam.

La estructura en las tres áreas se encuentra distribuida de la siguiente manera: el área socioeconómica busca la satisfacción de necesidades e intereses, cuenta con programas complementarios como microempresas, educación en familia, club del tiempo libre, proyecto de desarrollo para la satisfacción de necesidades básicas y economía familiar; es de organización libre y opcional para los participantes. El área

intelectual busca el desarrollo cognoscitivo, maneja los contenidos académicos en cuatro áreas del conocimiento: matemáticas, español, ciencias y sociales; tiene una organización secuencial según metas, ritmos de estudio. La última área, afectiva, comprende la formación de valores, sentimientos y actitudes; maneja actividades complementarias como campañas educativas, conferencias, trabajos en grupo, talleres y seminarios; es de organización libre según los grupos establecidos.

Para el manejo de los conocimientos de carácter universal existen los módulos generales por áreas y para la caracterización regional se trabaja con módulos elaborados por personal de las distintas regiones. El aprendizaje está organizado por etapas y el ingreso a cada una depende del puntaje obtenido en la prueba de entrada; dichas etapas son: Desarrollo de Destrezas de Lecto-escritura (Alfabetización); Etapa Fundamental (Básica Primaria); Etapa Complementaria (Básica Secundaria 6º y 7º); Etapa de Áreas Básicas de Interés (Básica Secundaria 8º y 9º) y Etapa de Áreas Avanzadas de Interés (Educación Media 10º y 11º). Esta distribución de etapas separa la alfabetización de la educación básica, pero se ha establecido como el ciclo I siguiendo el Decreto 3011.

El proceso de aprendizaje se centra en las áreas cognitiva, socio-afectiva y socio-económica. En el área cognitiva, la metodología, como ya se mencionó, se basa en el *Aprender a aprender* y en los procesos de *Autoaprendizaje* e *Interaprendizaje*. El primero se basa en el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora, apropiación de un método de estudio de forma individual y el manejo de la autoevaluación. Los materiales didácticos de la etapa de desarrollo de destrezas (ciclo I) se encuentran distribuidos así:

a. Español, distribuido en5 módulos: La palabra competencia A, palabra, frase y oración competencia B, comprensión de lectura: el párrafo competencia C, compresión de lectura: historias de la vid real competencia D y textos discontinuos competencia E.
b. Matemáticas, distribuido en3 módulos: numeración y conteo competencia 1, operaciones matemáticas básicas competencia 2 y operaciones básicas para el trabajo competencia 3.
c. Ciencias naturales distribuidas en 2 módulos: proteger la vida y el medio ambiente, un reto compartido… y cuidado y prevención en la salud, un reto personal…
d. Ciencias sociales asumidas en 1 módulo de economía familiar y un módulo de competencias ciudadanas.
e. Módulo de evaluaciones.

Cada uno de los módulos comprende una estructura secuencial de avance del estudiante. Se plantean unos objetivos generales al inicio del módulo y en las unidades de trabajo se proponen objetivos adecuados a las temáticas y los resultados que van a obtener los estudiantes con el desarrollo metodológico. Las cartillas son a una sola tinta, en papel periódico, y el año de edición es 2009 (Anexo 1). Los contenidos y las actividades propuestas para cada módulo del ciclo I, se pueden evidenciar en las siguientes Tablas 4, 5, 6 y 7.

Características para el área de español (ciclo I) en el Programa Cafam

Área	Texto	Características del texto
Español	La Palabra. Competencia A	• Maneja dos tipos de letra para el aprendizaje de la escritura: letra script y letra cursiva. • Desarrolla ejercicios de lectoescritura secuencial entre letras, palabras, sílabas, textos y su interpretación. • Define unos objetivos al inicio del texto. • Contiene evaluaciones. • Uso de palabras genéricas (casa, tetero, familia, frutas)
	Palabra, frase, oración. Competencia B	• Desarrolla la construcción de palabras • Propone copiar oraciones • Ejercicios de relación de columnas • Ejercicios de completar sílabas • Uso de palabras genéricas (casa, tetero, familia, frutas)
	Párrafo. Competencia C	• Ejercicios de razonamiento espacial • Las temáticas contienen una contextualización nacional (Simón Bolívar, finca cafetera, traje típico de la región, los artesanos.
	Comprensión de lectura. Competencia D	• Aborda relatos de participantes del Programa Cafam que contienen temáticas como regreso de la ciudad al campo, personas que migran del campo a la ciudad, economía, violencia intrafamiliar, cuidado de los animales, valores de convivencia (prudencia, amabilidad, respeto, tolerancia, honestidad). • Genera preguntas en torno a la comprensión de los relatos

		• Reflexiones generales sobre los temas • Introducción de nuevo vocabulario • Retención de ideas principales.
	Textos discontinuos. Competencia E	• El texto constituye un apoyo para requerimientos de la vida ciudadana, incluye documentos y textos para la adaptación y participación en sociedad tales como etiquetas, mapas, hojas de vida, procesos bancarios. • Se relaciona con competencias ciudadanas.

Tabla 4. Características para el área de español (ciclo I) en el Programa Cafam

Características para el área de matemáticas (ciclo I) en el Programa Cafam

Área	Texto	Características del texto
Matemáticas	Numeración y conteo. Competencia1 y 2	• Texto de introducción a las matemáticas • Uso de palabras genéricas • Uso técnico de las matemáticas
	Operaciones básicas para el trabajo. Competencia 3	• Planteamiento de problemas matemáticos sencillos • Relación con los distintos oficios que pueden tener los participantes • Aplicación directa a situaciones reales.

Tabla 5.Características para el área de matemáticas (ciclo I) en el Programa Cafam

Características para el área de ciencias naturales (ciclo I) en el Programa Cafam

Área	Texto	Características del texto
Ciencias naturales	Vida y medio ambiente	• Inicia con preguntas generadoras, lo cual representa una indagación de saberes. • Comprensión de lectura para reflexión en torno al cuidado del agua, manejo de basuras, higiene y salud personal, desastres naturales y emergencias. • Utiliza una sección llamada *Caja de herramientas* para soluciones prácticas a las problemáticas planteadas. • Aplicación a la vida real.
	Salud personal	• Desarrolla la descripción de tres enfermedades que afectan más a la población colombiana: hipertensión arterial, diabetes y manejo de la fiebre.

Tabla 6. Características para el área de ciencias naturales (ciclo I) en el Programa Cafam

Características para el área de ciencias sociales (ciclo I) en el Programa Cafam

Área	Texto	Características del texto
Ciencias sociales	Competencias ciudadanas	• Reflexiones en torno al castigo físico, derecho a la igualdad. • Define situaciones de discriminación (discapacidad, marginación, diversidad étnica y cultural, edad) • Menciona mecanismos y organismos de protección donde acudir en los diferentes casos.
	Economía familiar	• Aborda temas de ingresos y presupuestos familiares • Se basa en ingresos superiores al salario mínimo.

		• Propone estrategias de ahorro y manejo del hogar.

Tabla 7. Características para el área de ciencias sociales (ciclo I) en el Programa Cafam

Si bien los textos básicos como español y matemáticas son bastante genéricos en el uso de las palabras y contenidos, a medida que se ascienden en las competencias y se abordan las otras áreas se observa mayor relación de los temas con las realidades locales en el desarrollo temático. Específicamente, el desarrollo de temáticas como la salud, violencia intrafamiliar y economía familiar son una aproximación de lo que se plantea como necesidades básicas de aprendizaje. La propuesta de *caja de herramientas* como una estrategia de soluciones inmediatas es adecuada para la transferencia de los aprendizajes a la vida cotidiana.

La manera como se distribuyen los textos por competencias es coherente con la propuesta curricular del Programa Cafam; si se establece relación con el Decreto 3011 de 1997, responde a cuatro de las nueve áreas que se proponen trabajar de manera integrada. El análisis de los módulos con respecto a la pertinencia se realizará en el siguiente apartado.

Características para el área de español (ciclo II) en Cafam

Área	Texto	Características del texto
Español	**Escucha y expresión oral.**	• Habla con precisión , y corrige el lenguaje • Organiza las ideas para producir un texto • Elabora un plan de exposición • Adecua la pronunciación y la entonación a las

		exigencias comunicativas • Produce un texto oral.
Español	**Desarrollemos nuestra creatividad**	• Elige un tema para producir un texto escrito. • Mas allá de los sentidos • Asociaciones • Completemos párrafos • Démosle vía a los objetos • Posibles temas de redacción
	Ampliemos nuestras Ideas	• Ejercicios de preguntas y detalles • De la palabra a la oración • Diferentes puntos de vista. • Diferentes enfoques
	Categorías de las palabras en la oración	• Sustantivo o nombre • Adjetivo y articulo • Pronombre • Verbo • Adverbio • Preposición • Conjunción
	Complementos del nombre y del verbo	• Complementos del nombre: El artículo , el adjetivo • Complemento preposicional

	Lectura y composición escrita	• Complementos del verbo; Directo, indirecto y circunstancial. • Oraciones formadas con los verbos ser o estar. • Lectura y escritura de oraciones simples. • Funciones gramaticales • Clases de oración: Según la intencionalidad del autor, según su construcción, y según su estructura. • Lectura y composición de un párrafo.
	Herramientas del lenguaje	• La palabra en el contexto • La palabra precisa • Evitemos la exageración • Campo Semántico
	Organicemos nuestro Pensamiento	• Unidad y clasificación de ideas y objetos • Lo general y lo específico • Similitud y contraste • Orden lógico • Relación cauca-efecto, razón resultado
	Ampliemos nuestras ideas	• Preguntas y detalles • De la palabra a la oración • Diferentes puntos de vista • Diferentes enfoques
	Lectura de estudio	• Lecturas

Tabla 8. Características para el área de español (ciclo II) en Cafam

1.2.2. Enfoque curricular del Modelo Transformemos Educando

El Modelo Transformemos Educando tiene como punto de partida una *Estructura curricular básica*, de la cual se desprenden tres componentes curriculares y seis ejes articuladores. Cada uno de estos componentes tiene como base las nueve áreas obligatorias por Ley, que se fundamentan en los Estándares Básicos de Competencias formulados por el Ministerio de Educación Nacional (2006); cuentan con otro componente histórico- cultural que busca dar sentido a las prácticas folclóricas que se dan en las diversas regiones donde se implementa el Modelo. Y finalmente, un componente de formación ciudadana donde se abordan procesos de participación, inmersión en cultura democrática y de paz.

Desde este enfoque, el Modelo apunta a la pertinencia con la adaptación de las competencias básicas, ciudadanas y laborales hacia las prácticas culturales de las regiones. En este sentido, se percibe en su propuesta curricular y en los materiales de trabajo, elementos como refranes, mitos y leyendas regionales, gastronomía, música, autores de la región como narradores. Existe también dentro de la propuesta un componente de desarrollo social en el cual se aborda con los participantes procesos participativos y de organización comunitaria para la formulación de proyectos de diversa índole, con pautas como la creación de empresa, el liderazgo, el trámite de documentos como RUT, Cámara de comercio, entre otros.

Estructura curricular del Modelo Transformemos Educando

Componentes curriculares	Ejes trasversales
Saberes multi- disciplinarios	Nueve asignaturas integradas en 4 áreas temáticas: Lenguaje y comunicación, Ciencias naturales y sociales, Matemáticas
	Recuperación de la memoria musical, literaria, histórica
Cultura ciudadana y multiétnica	Visibilidad de la diversidad
	Afianzamiento de la propia identidad
Desarrollo humano en comunidad	Comunidad activa
	Ciudadanía activa

Tabla 9. Estructura curricular del Modelo Transformemos Educando

*Tomado de la Guía para docentes transformadores y transformadoras.

En cuanto a los materiales de trabajo, en el CLEI I se utilizan 3 libros (1 por grado) que contienen 4 áreas temáticas integradas; en el CLEI II se utilizan dos libros (1 por cada grado) con las 4 áreas temáticas integradas. Como material adicional se entrega por estudiante una cartilla de desarrollo social. Para los docentes, se entrega un *Manual del Docente Transformador/a* genérico para todos los ciclos donde se dan las orientaciones generales para cada área, así como contenidos temáticos, los Estándares Básicos de Competencias del Ministerio de Educación Nacional, lineamientos para las asignaturas y otros anexos.

Los materiales didácticos, se organizan de acuerdo con los ciclos establecidos en el Decreto 3011 de 1997, para el ciclo 1 se estructuran de la siguiente manera.

a. Módulo integrado para ciclo 1 Transformemos educando 1: comprende las áreas de lenguaje y comunicación, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales del grado 1°.
b. Módulo integrado para ciclo 1 Transformemos educando 2: comprende las áreas de lenguaje y comunicación, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales del grado 2°.
c. Módulo integrado para ciclo 1 Transformemos educando 3: comprende las áreas de lenguaje y comunicación, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales del grado 3°.

Los textos se encuentran organizados en libros que contienen las cuatro áreas integradas, con fotografía a color y diseño gráfico (Anexo 2). Cada uno contiene unas páginas preliminares que describen la estructura curricular, los estándares básicos de competencias de cada una de las áreas, literalmente tomados del Ministerio de Educación Nacional. Se dividen en unidades que siguen la estructura de los estándares, pero no es muy clara la secuencialidad de las unidades.

Todos los módulos inician en las cuatro áreas que se trabajan en simultánea, con procesos básicos de lectoescritura, regionalizados en una o dos unidades. El resto del cuerpo de los textos se mantiene genérico, es decir que los libros de todas las regiones contienen la misma información. Se evidencia que el modelo cuenta con colecciones de libros para ciclo I de edición 2008 por zonas; es decir, tiene un juego

de textos para las siguientes zonas: Chocó, Nariño, Valle del Cauca, Amazonía, Cesar, Costa Atlántica. En 2009, se hizo una nueva edición totalmente enfocada en Cartagena D.T. A continuación se describen las características por área de cada módulo:

Características de los textos de Transformemos Educando en las áreas de Ciclo I

Módulo	Área	Características del módulo
Módulo integrado para ciclo 1 Transformemos educando 1	**Lenguaje y comunicación**	• Desarrolla los procesos de lecto - escritura con los bailes, instrumentos, música, ritos y fiestas de la región • Desarrolla estrategia de palabras generadoras. • Se establece una evaluación constante pues hay espacios de revisión de contenidos: "antes de seguir". • La alfabetización iniciada es avanzada, pues se inicia con la identificación de letras en palabras, y la inclusión de párrafos. • Manejo de textos a manera de ejercicios de lectura. • Incluye ayudas didácticas como loterías con palabras del contexto de los estudiantes. • Involucra dentro el desarrollo de las temáticas: la vida familiar. • Permiten la aplicación de los saberes en actividades concretas como la elaboración de una

		hoja de vida.
	Matemáticas	• El desarrollo de las temáticas está asociado a elementos de la vida diaria como: familia, gasto familiar y alimentación. • Se integra el uso de gráficas, tablas y problemas. • Espacio de evaluación al finalizar de cada unidad de trabajo. • Ubicación especial usando mapas que permiten la ubicación espacial de los estudiantes. • Incluye material didáctico en este caso billetes.
	Ciencias naturales	• Incluye espacio diseñado para palabras nuevas que nutren el vocabulario de los estudiantes. • Permite el reconocimiento del entorno desde la cultura y el patrimonio natural. • Desarrolla lecturas sobre el ambiente regional. • Se utilizan fotografías que permiten relacionar el contenido con la imagen. • Actividades están orientadas al trabajo en grupo. • Permiten la participación oral de los estudiantes. • Desarrollo de temas asociados a la prevención de enfermedades, agua potable, y elaboración de suero casero.
	Ciencias sociales	• Ubica la región de los estudiantes en el territorio nacional. • Incluye espacio diseñado para palabras nuevas que nutren el vocabulario de los estudiantes.

		• Se reconocen los valores culturales de los estudiantes. • Se trabaja el contexto rural y urbano. • Espacios de evaluación al culminar las unidades de trabajo. • identificación personal y cultural.
Módulo integrado para ciclo 1 Transformemos educando 2	**Lenguaje y comunicación**	• Uso de lecturas para el desarrollo de contenidos. • Integración de contenidos de cuidado de la salud, alimentación sana y plantas medicinales, prevención de enfermedades de transmisión sexual. • Espacio evaluativos al culminar las unidades de trabajo. • Incorporación de la cultura regional. • Vinculación y promoción del uso de medios de comunicación. • Aplicación de los contenidos a situaciones reales concretas como elaboración de cartas y correos electrónicos.
	Matemáticas	• Se combina la lectura y la escritura. • Uso de ayudas didácticas como billetes y monedas en el desarrollo de problemas. • Actividades con elementos cotidianos. • Integración con temas del área de ciencias sociales y naturales. • Imágenes que permiten la relación de los temas.

	Ciencias naturales	• Inclusión de palabras nuevas. • Desarrollo de contenidos que orientan el mejoramiento de calidad de vida. • Espacios de evaluación al culminar las unidades de trabajo.
	Ciencias sociales	• Conocimientos sobre la región asociados a los valores culturales. • Vinculación de la identidad personal y el contexto social. • Diferentes documentos de identidad. • Orientación a la investigación y producción.
Módulo integrado para ciclo 1 Transformemos educando 3	**Lenguaje y comunicación**	• Desarrollo de las temáticas con aspectos culturales de la región y de la cotidianidad. • Integración de lecturas de mayor comprensión. • Identificación personal.
	Matemáticas	• Actividades vinculadas a la participación ciudadana. • Vinculación del contexto y labores cotidianas de los estudiantes. • Integración con diversas áreas. • Espacios evaluativos durante las unidades de trabajo.
	Ciencias naturales	• Orientaciones para las madres gestantes. • Vinculación de contenidos del área de ciencias sociales. • Presentación de páginas de internet para ampliar

		conocimientos. • Espacios de evaluación para cada unidad de trabajo. • Inclusión de las etapas de la vida. Presentación de los derechos humanos.
	Ciencias sociales	• Orientación a la organización comunitaria y participación ciudadana. • Integración para la realización de proyectos productivos. • Invitación a las reflexiones individuales. • Integración y explicación de palabras nuevas. • Presentación de símbolos y expresiones simbólicas de la región.

Tabla 10. Características de los textos de Transformemos Educando en las áreas de Ciclo I

Características de los textos

de Transformemos Educando en las áreas de Ciclo II

Módulo	Área	Características del módulo
Módulo integrado para ciclo 2. Transformemos educando 4	Lenguaje y comunicación	• Abordaje de lecturas de autores de cada región. • Uso de imágenes que apoyan el desarrollo de los contenidos. • Actividades evaluativas en cada una de las unidades. • Desarrollo de actividades individuales y grupales.
	Matemáticas	• Se retoman los contenidos del grado anterior.

		• Problemas matemáticos asociados a la cotidianidad. • Evaluaciones orientadas a las unidades de trabajo. • Utilización de medidas agrarias para la enseñanza de la matemática.
	Ciencias naturales	• Planteamiento de actividades científicas. • Aplicación de contenidos en las regiones. • Presentación de páginas de internet para ampliar los contenidos. • Uso de datos curiosos para complementar información. • Actividades de evaluación de las unidades de trabajo. • Desarrollo de trabajo individual y grupal. • Orientación al cuidado del ambiente. • Integración del los saberes previos de los participantes.
	Ciencias sociales	• Ubicación de la región desde los contenidos geográficos. • Reconocimiento de la historia desde la región. • Actividades para el pensamiento científico social. • Evaluación durante el desarrollo de las unidades. • Textos extensos de lectura.
Módulo integrado para ciclo 2	Lenguaje y comunicación	• Aterrizaje de los contenidos a saberes populares. • Participación de los estudiantes en la

Transformemos educando 5		construcción de producciones. • Presentación de autores de la región y fragmentos de sus obras. • Ejemplifica los contenidos. • Evaluación de los contenidos en cada unidad.
	Matemáticas	• Uso de ejemplos para la explicación. • Integración del contexto a los contenidos. • Elaboración de modelos y producción de figuras geométricas. • Inclusión de palabras nuevas. • Integración del contexto de los estudiantes.
	Ciencias naturales	• Actividades orientadas al pensamiento científico (laboratorios). • Evaluaciones de cada una de las unidades. • Presentación de mapas conceptuales y tablas. • Imágenes que apoyan los conceptos desarrollados. • Integración de saberes para el cuidado de los organismos.
	Ciencias sociales	• Lecturas sobre la ubicación del territorio. • Actividades que permiten el pensamiento científico social. • Evaluación en cada una de las unidades de trabajo. • Integración del área de matemáticas. • Imágenes de apoyo para el desarrollo de los

		contenidos. • Próceres de las diferentes regiones. • Actividades de reflexión personal y grupal. • Presentación de documentos esenciales para la exigencia de los derechos.

Tabla 11. Características de los textos de Transformemos Educando en las áreas de Ciclo II

Capítulo II

2.1. Análisis de la pertinencia en los modelos de Educación para Jóvenes Adultos Cafam y Transformemos Educando.

2.1.1. La pertinencia definida desde el Decreto 3011 de 1997

El Artículo 3 del Decreto 3011 de 1997 expresa los principios de la educación de adultos, mencionado "*a) Desarrollo Humano Integral, según el cual el joven o el adulto, independientemente del nivel educativo alcanzado o de otros factores como edad, género, raza, ideología o condiciones personales, es un ser en permanente evolución y perfeccionamiento, dotado de capacidades y potencialidades que lo habilitan como sujeto activo y participante de su proceso educativo, con aspiración permanente al mejoramiento de su calidad de vida; b)Pertinencia, según el cual se reconoce que el joven o el adulto posee conocimientos, saberes, habilidades y prácticas, que deben valorarse e incorporarse en el desarrollo de su proceso formativo; c) Flexibilidad, según el cual las condiciones pedagógicas y administrativas que se establezcan deberán atender al desarrollo físico y psicológico del joven o del adulto, así como a las características de su medio cultural, social y laboral; d) Participación, según el cual el proceso formativo de los jóvenes y los adultos debe desarrollar su autonomía y sentido de la responsabilidad que les permita actuar creativamente en las transformaciones económicas, sociales, políticas, científicas y culturales, y ser partícipes de las mismas."* En cumplimiento

con este artículo, los dos modelos aplican en su propuesta curricular el desarrollo humano integral al articular no sólo los conocimientos que deben adquirir los participantes, sino también elementos de mejoramiento de la calidad de vida como por ejemplo la salud, el agua, el trabajo y el ambiente; ambas propuestas reflejan en sus materiales ciertos contenidos acerca de la importancia de estudiar, de la superación personal y los logros, así como la participación ciudadana y comunitaria.

La flexibilidad es la característica por definición de los modelos, ya que la estructura, los materiales y el manejo de los tiempos se adecúan a las necesidades de la población. Sin embargo, atendiendo las disposiciones del Ministerio de Educación, la flexibilidad se ha convertido en un elemento de discusión debido a que se exigen condiciones a los modelos tales como formar y mantener grupos de 25 estudiantes, cumplir con los horarios establecidos por los docentes y participantes de acuerdo con los horarios de la institución educativa, y muchas veces en el desarrollo de la didáctica los docentes (que generalmente trabajan en jornadas de la educación con niños, niñas y jóvenes de la regular) no es la adecuada para el trabajo con adultos. Estos planteamientos llevan a pensar acerca de lo que realmente es flexibilidad, ya que por la necesidad de cumplir con los requerimientos contractuales y sus respectivas interventorías, se pierden de vista elementos como la ruralidad y la alta dispersión, donde el acceso a las aulas se dificulta por muchas razones como distancia (a veces más de 4 horas de camino), jornadas de trabajo, violencia, entre otras. Esto no permite que los 25 estudiantes asistan regularmente a todas las sesiones, ni que el docente sea quien llegue a los estudiantes que se encuentran dispersos en una vereda. Lo mismo sucede con los horarios y el conocimiento de los directivos de las

instituciones educativas acerca de la política de atención a la población, por lo cual le exigen los mismos comportamientos que a los estudiantes de sus jornadas diurnas.

Es claro que una población de jóvenes y adultos que ingresa a un modelo flexible tiene unas motivaciones diferentes a las de los niños y niñas de la educación regular. La población adulta encuentra en estos modelos la posibilidad de superarse y mejorar sus condiciones laborales y sociales. Desde ahí, la flexibilidad es un principio que requiere aplicarse de la manera adecuada para cumplir con las expectativas del participante y no de limitarse a los requerimientos de cifras, datos y números que exigen las instituciones que aportan los recursos. Por supuesto que hay casos críticos donde se deben ajustar los procesos (matrículas que no coinciden con los participantes, docentes que no cumplen con los horarios ni asisten a las aulas, grupos muy pequeños que no logran consolidarse, deserción no reportada, entre otros), y la focalización de estos casos debería ser sancionada para la optimización de los recursos. Pero en términos generales, debería priorizarse la atención de la población con educación flexible y pertinente, por encima del conteo de estudiantes en las aulas y los muchos formatos que deben diligenciar los docentes a fin de cumplir con las disposiciones de las entidades.

Retornando al Artículo 3, la pertinencia se establece entonces con el reconocimiento de los conocimientos y saberes con los que los adultos llegan al aula que deben contemplarse en su proceso educativo. Siguiendo esta línea, el Programa Cafam realiza una prueba de entrada que aplica a todos los participantes para ubicarlos en los diferentes niveles o competencias. Esta prueba es de conocimientos y

habilidades, pero más de tipo cognitivo y procedimental que de contexto. Lo cual implica que los saberes se tienen en cuenta pero para la ubicación en el programa y los avances en el mismo, pero no para indagar y tomarlos como punto de partida en términos de pertinencia y conexión con su entorno. En el ciclo I, únicamente se realiza una indagación de saberes en la cartilla *Vida y medio ambiente*, donde se inicia el proceso con una serie de preguntas generadoras acerca de lo que los estudiantes saben sobre las temáticas a desarrollar.

En cuanto al modelo Transformemos Educando, esta concepción de pertinencia desde el Decreto tiene una amplia aplicación en todos sus textos. Un alto porcentaje de inicio de las sesiones contiene una indagación de los saberes que tienen los participantes acerca del tema a desarrollar. Se evidencia que al tener en cuenta este conocimiento, se puede articular de manera continua con el trabajo a desarrollar. Sin embargo, en cuanto a la prueba de entrada hay diferencia significativa con Cafam, primero porque no se utiliza para ubicar a los estudiantes en diferentes niveles de aprendizaje y segundo porque no se aplica a todos sino a una muestra de participantes, a manera de muestreo para establecer el nivel de entrada (pre y pos) y compararlo con el final de ciclo.

Además del Artículo 3 donde se menciona la pertinencia como un principio de la educación de jóvenes y adultos, el Artículo 4, con base en los fines de la educación de la Ley 115 de 1994, plantea como propósitos de la educación de adultos cinco postulados que bien pueden interpretarse como características de la pertinencia: "*a) Promover el desarrollo ambiental, social y comunitario, fortaleciendo el ejercicio de*

una ciudadanía moderna, democrática y tolerante, de la justicia, la equidad de género, los derechos humanos y el respeto a las características y necesidades de las poblaciones especiales, tales como los grupos indígenas, afrocolombianos, las personas con limitaciones, menores trabajadores, y personas en proceso de rehabilitación social; b) Contribuir, mediante alternativas flexibles y pertinentes, a la formación científica y tecnológica que fortalezcan el desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades relacionadas con las necesidades del mundo laboral y la producción de bienes y servicios; c) Desarrollar actitudes y valores que estimulen la creatividad, la recreación, el uso del tiempo libre y la identidad nacional; d) Propiciar oportunidades para la incorporación de jóvenes y adultos en procesos de educación formal, no formal e informal destinados a satisfacer intereses, necesidades y competencias en condiciones de equidad; e) Recuperar los saberes, las prácticas y experiencias de los adultos para que sean asumidas significativamente dentro del proceso de formación integral que brinda la educación de adultos."

Se evidencia entonces, que las propuestas pedagógicas para jóvenes y adultos con base en estos propósitos deben atender las necesidades de desarrollo no sólo social sino ambiental y comunitario, así como el fortalecimiento en ciudadanía, formación para el trabajo, continuidad en los procesos educativos y formación integral. De igual manera, menciona las necesidades de atención a poblaciones especiales. En este sentido, Martínez (2010) comenta los grupos poblaciones que requieren atención pertinente: Grupos étnicos (nativos, afrocolombianos y otras minorías); personas con limitaciones especiales o discapacidades; población desplazada por la violencia; población en proceso de desmovilización; mujeres

trabajadoras y/o campesinas; y niños trabajadores (13 años en adelante). Es evidente que cada grupo tiene prioridades y necesidades diferentes, ante lo cual se requieren currículos flexibles que apunten a que las personas encuentren en las metodologías la posibilidad no sólo de alcanzar competencias propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, sino también soluciones reales a las diversas problemáticas, o al menos herramientas para enfrentar creativamente sus retos cotidianos.

Los modelos en cuestión, plantean la atención a la población de iletrados de 13 años en adelante y categorizan sus propuestas curriculares bajo la premisa de jóvenes y adultos; sin embargo, únicamente en Transformemos Educando se evidencia en la estrategia curricular la atención de la población afrodescendiente tanto de las región pacífica en las diferentes zonas como Chocó, Cauca, Valle del Cauca y Nariño, y en la costa Atlántica maneja material didáctico especializado en Cartagena D.T. que se diferencia de Córdoba y Cesar. En Cafam se evidencia un material genérico para todas las poblaciones, incluso en zonas de resguardos indígenas como por ejemplo La Guajira y Nariño manejan el mismo material que las otras zonas. Pero en cuanto a la diversidad de poblaciones con dificultades de aprendizaje, en proceso de desmovilización, madres cabeza de familia, entre otras, no se tiene ningún tipo de material o se observan contenidos pertinentes que apoyen los procesos de calidad de vida en ninguno de los dos modelos. De hecho, en muchos talleres de formación de docentes tanto de Cafam como Transformemos, son los docentes quienes solicitan apoyo para abordar esta diversidad de poblaciones.

2.3 Agenda temática prioritaria para América Latina (UNESCO, 2000)

Unesco estableció una agenda temática prioritaria para la atención de jóvenes y adultos, en la cual incluye los siguientes tópicos:

a. Formación para vincular al trabajo
b. La ciudadanía
c. Los derechos humanos y la participación
d. Educación de campesinos y grupos étnicos
e. Equidad de género
f. Desarrollo local
g. Desarrollo sustentable

Es claro que no solamente se puede vincular la formación para el trabajo como temática pertinente como ya se había mencionado; es necesario abordar la ciudadanía los derechos humanos, el género y el desarrollo como prioridades para las poblaciones iletradas, pues no sólo se concibe el aprendizaje de la lectura y escritura en sí mismo, sino su aplicación en sus contextos para mejorar su calidad de vida. Como lo menciona la declaración final de CONFINTEA VI (2009): "*Al fin de cuentas, el aprendizaje y la educación de adultos consisten en proporcionar contextos que sean alternativos y atentos a las necesidades de adultos en tanto que ciudadanos activos[…] formar personas independientes y autónomas, capaces de reconstruir sus vidas […] El aprendizaje y la educación de adultos no sólo ofrecen competencias específicas, sino que además son un factor fundamental de la confianza en sí mismo, la autoestima, un sólido sentimiento de identidad y apoyo mutuo".*

En los dos modelos se evidencia la inclusión de algunos de estos ítems de agenda temática en la estrategia curricular. Los temas de ciudadanía, derechos humanos, equidad de género y desarrollo local se hacen visibles desde las competencias ciudadanas y las ciencias sociales en todos los ciclos de la básica primaria. El Programa Cafam desde el ciclo I en el área de matemáticas desarrolla problemas de aplicación en el trabajo, es decir, en los diferentes oficios que pueden desempeñar los participantes; también aborda desde sus textos de competencias ciudadanas algunas de las temáticas que se mencionan en la Agenda como derechos humanos, desarrollo local y sustentable. Sin embargo, falta mayor profundidad en el desarrollo de los temas en términos de reflexión para los participantes y la búsqueda conjunta de propuestas que permitan modificar realidades. Hay mención y abordaje de los temas, pero no un desarrollo más intenso que permita realmente establecer una conexión con la realidad. Es posible que debido a la necesidad del Programa por generar los procesos de lectoescritura de la manera ágil y adecuada, no se puedan profundizar aspectos como los que propone UNESCO. Como se ha mencionado, el Programa responde a una metodología para que los jóvenes y adultos aprendan a leer y escribir, que pueda aplicarse en su contexto y tal vez en ese proceso no hay mucho espacio ni tiempo para un desarrollo más avanzado de las temáticas pertinentes.

Sin embargo, en Nariño, con el compromiso de la Gobernación, la Secretaría de Educación, el Ministerio de Educación Nacional y el Convenio Andrés Bello, se realizó una publicación de los aprendizajes a partir de las experiencias de aproximadamente 2.088 estudiantes y 99 docentes, del Programa de Educación de Jóvenes y Adultos en este departamento. Dicha publicación corresponde a un

excelente ejemplo de la pertinencia en la educación de la población joven y adulta, pues contiene no sólo la articulación de los aprendizajes formales con los saberes endógenos y las prácticas ancestrales, sino también la diversidad cultural de los pueblos nariñenses, reflejada en sus proyectos artísticos, narrativos, musicales y artesanales. También es un ejemplo de cómo la metodología del Programa Cafam si puede articular este tipo de procesos de aprendizaje pertinentes, en la práctica y con el decidido apoyo de las entidades, aunque no necesariamente se refleje en su material didáctico.

En cuanto a Transformemos Educando, se observa un trabajo más cuidadoso de estos temas, en la articulación de su estructura curricular básica. Se propone de entrada la ciudadanía, la equidad de género y el desarrollo como pilares de su propuesta. Ya en el desarrollo de contenidos en los materiales didácticos se pueden encontrar mucho más explícitos los temas. Por ejemplo, desde el área de ciencias sociales se establecen elementos de derechos humanos, participación ciudadana y el rol de la mujer en la sociedad. Cuenta el modelo además con un módulo adicional de desarrollo social donde se brindan herramientas para la organización comunitaria y el desarrollo local, y es un componente fuertemente desarrollado la propuesta de proyectos (no necesariamente productivos) de desarrollo que han generado iniciativas como elaboración de artesanías, procesamiento de alimentos, organización de ferias y encuentros estudiantiles.

2.4 Aprendizajes que deben contemplarse en la EPJA

Schmelkes (2008) plantea las necesidades básicas de aprendizaje; pero antes de mencionarlas, es importante mencionar que la autora parte de dos preguntas generadoras en el momento de proponer un currículo pertinente para jóvenes y adultos: 1) ¿Qué realidad quiere transformar? y 2) ¿Qué puede aportar la educación a esa transformación? Partir de estas preguntas es lo que permite observar el panorama sociocultural y económico de los grupos poblaciones para desde ahí buscar rutas de trabajo que contribuyan a mejorar el entorno inmediato de dichas comunidades.

Las necesidades básicas de aprendizaje para Schmelkes son dos, unas relacionadas con las condiciones críticas del contexto, es decir necesidades básicas de sobrevivencia como son la salud personal, la salud ambiental, el agua, la alimentación, la vivienda y el trabajo (prácticas agrícolas), entre otras. Y en la misma línea, define las necesidades básicas que trascienden la sobrevivencia pero son igualmente importantes para las comunidades. Entre estas se encuentran la libertad, la seguridad y protección legal, la participación en asuntos políticos, educación, respeto, la autoestima, la recreación, la creatividad, entre otros valores.

En concordancia con lo planteado en el Decreto 3011 de 1997 y la Agenda temática prioritaria para América Latina de UNESCO, las necesidades básicas de aprendizaje de Schmelkes proponen así que la pertinencia es un concepto que se introduce como una característica de la educación de jóvenes y adultos donde se propone que las temáticas y contenidos del plan de estudios tengan conexión directa con la realidad sociocultural, política y económica de los diversos grupos con necesidades educativas especiales, permitiendo que aprendan las competencias

básicas estrechamente relacionadas con soluciones creativas a sus problemáticas y proponiendo espacios de reflexión y transformación de realidades.

El análisis que se describe a continuación permite comprender los alcances de esta manera de ver la pertinencia, es decir si realmente los dos modelos están articulando las necesidades básicas y las agendas temáticas en sus propuestas curriculares; y más aún, si estas estrategias curriculares guardan coherencia con los materiales didácticos y las actividades extraclase que se proponen a los beneficiarios.

2.5 Análisis de la propuesta curricular de los modelos Cafam y Transformemos Educando

Las dos propuestas presentan similitudes en términos de la población que atienden, las cuatro áreas temáticas que desarrollan por separado, el uso de material didáctico orientado por la estrategia curricular, manejan jornadas semipresenciales, desarrollan procesos de formación de docentes y cuentan efectivamente con profesionales que orientan las sesiones o encuentros.

Las diferencias radican en sus enfoques, contenidos y metodologías, que se implementan con la población de jóvenes y adultos mayores de 13 años, siguiendo las orientaciones del Decreto 3011 de 1997. Inicialmente, se puede establecer que los dos modelos buscan seguir las orientaciones del decreto en términos de diseñar una propuesta diferente a los desarrollos que se realizan en la educación regular para niño, niñas y jóvenes, en el caso de Cafam se evidencia en su metodología y contenidos para el aprendizaje dirigido a la población vulnerable en general; en el caso de Transformemos Educando se evidencia en la forma de sus módulos educativos

(fotografía y diseño), en la adaptación de las competencias básicas del Ministerio de Educación hacia jóvenes y adultos y en la regionalización que desarrollan.

Antes de evaluar por separado las variables de pertinencia en cada uno de los modelos, se presenta el análisis comparativo de fortalezas y debilidades en cuanto a la pertinencia de manera general.

Análisis comparativo de los modelos flexibles Cafam y Transformemos Educando con base en la pertinencia establecida para el presente estudio.

Modelo	Fortalezas	Debilidades
Programa de educación continuada Cafam	• Estrategia curricular coherente con la metodología y materiales didácticos, caracterizada por autonomía y adaptación a los tiempos, ritmos y motivaciones de aprendizaje. • Desarrolla para jóvenes y adultos de 13 años en adelante. • El desarrollo de alfabetización es básico y permite un inicio pertinente de los procesos de aprendizaje. • Se aplica una prueba de entrada a todos los participantes para ubicarlos las competencias. • Se proponen actividades	• La propuesta curricular carece de contextos regionales y culturales, siendo demasiado genérica para jóvenes y adultos. • Los contenidos de la alfabetización son genéricos también, usando incluso lenguaje para niños de educación regular. • Aborda un enfoque de competencias diferente a las propuestas por el MEN. • Los saberes de los estudiantes sólo se indagan desde prueba de entrada y no en los desarrollos conceptuales. • No involucra la atención a

	extracurriculares acordes con las características de las poblaciones. • Involucra aspectos prácticos de la vida ciudadana. • Desarrolla algunos contenidos relacionados con el trabajo.	poblaciones con necesidades especiales. • Aspectos como la diversidad se manejan tangencialmente. • Temáticas pertinentes no se profundizan lo suficiente, para la aplicación a la realidad.
Modelo Transformemos Educando	• Estrategia curricular con diferentes: ciudadanía activa, el desarrollo social y recuperación de memoria histórica- cultural. • Contextualización clara en las regiones: elementos culturales, musicales y de literatura. • Estética de los materiales y rigurosidad en contextualización. • Reconocimiento de los universos de sentido de los participantes, toma en cuenta saberes previos. • Promoción de proyectos productivos y de desarrollo social. • Promoción clara de procesos de participación ciudadana.	• La alfabetización no es básica y se requiere la búsqueda de otros materiales de apoyo. • La contextualización aunque es amplia y rigurosa, deja por fuera la atención de poblaciones con necesidades especiales y los adultos mayores, siendo grupos con representación importante en estos procesos. • Aplica prueba de entrada sólo a una muestra de participantes, a manera de línea base, no para ubicación en niveles de aprendizaje. • Algunos contenidos del material didáctico ceñidos a los Estándares de Competencias, dejando por fuera elementos de pertinencia.

	• Lenguaje afectivo, relacionado con las regiones donde se implementa el modelo.	

Tabla 12. Análisis comparativo de los modelos flexibles Cafam y Transformemos Educando con base en la pertinencia establecida para el presente estudio.

2.5.1 Variables de pertinencia en el Programa de Educación Continuada Cafam

La propuesta de esta estructura si tiene en cuenta los criterios de pertinencia, ya que mencionan unos tiempos flexibles para el aprendizaje donde cada estudiante sigue su propio ritmo, se establece que es un modelo para jóvenes y adultos que se encuentran por fuera del sistema educativo en una edad superior a la escolar, propone el desarrollo humano integral y la atención a las poblaciones con necesidades especiales, con el nombre de inclusión para todos, como se evidencia en el Módulo de capacitación para la etapa fundamental, en el proceso de formación de docentes.

La estructura curricular del programa de educación continuada Cafam hace referencia a la alfabetización como la etapa del desarrollo de destrezas y desde ahí, cada una de las áreas que desarrolla contiene el trabajo de diferentes competencias; esta etapa corresponde al ciclo I establecidos por el Decreto 3011 de 1997 en términos de tiempos. Sin embargo, como lo menciona Sáenz (2006) en su informe para UNESCO sobre el proyecto desarrollado en Chocó y Sucre, el sentido y contexto que tienen las competencias en el modelo Cafam difiere del propuesto por el Ministerio de Educación Nacional en sus Estándares Básicos de competencias. Las

mencionadas competencias en los módulos corresponden más a palabras, temáticas y habilidades como tal; es decir, desde el modelo se proponen una serie de destrezas y habilidades a alcanzar, pero no contempla la orientación que da el Ministerio a las competencias básicas en términos de saber, saber hacer y saber ser.

El programa de educación continuada Cafam desarrolla su componente afectivo- cognitivo de manera explícita. A continuación, el análisis de las variables.

Análisis de las variables de pertinencia en el Programa Cafam

Variable	Estructura curricular	Materiales didácticos	Actividades extra-curriculares
Edad	Diseñada acorde con jóvenes y adultos de 13 años en adelante; no se evidencia diferenciación entre jóvenes, adultos y adultos mayores.	La estructura y contenidos de los primero módulos son bastante genéricos y no parecen relacionarse con la edad de los participantes.	Las propuestas de este tipo de actividades se ajustan a edades de jóvenes y adultos.
Reconocimiento de los jóvenes y adultos que se incorporan al proceso formativo	La propuesta establece una prueba de entrada acerca de los conocimientos de los estudiantes para ingresar en las distintas competencias que establecen en los ciclos. Esta prueba es bastante cognitiva y procedimental, por lo cual no parece ajustarse a la variable y en ninguno de los materiales se evidencia una indagación previa.		

Promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario	Desde el área socioeconómica aborda esta variable.	Se evidencian ejercicios y reflexiones en torno a estas variables.
Participación ciudadana	Esta variable se hace presente en el módulo de Textos discontinuos (competencia E) donde se trabajan de manera práctica aspectos de inclusión, participación y adaptación a la vida ciudadana.	
Atención a poblaciones con necesidades especiales	Únicamente en el módulo de competencias ciudadanas en la etapa de desarrollo de destrezas se evidencia una mención a la inclusión y respeto por la diversidad; sin embargo, no desarrolla esta variable en ninguno de los tres elementos de análisis de manera significativa.	

Tabla 13. Análisis de las variables de pertinencia en el Programa Cafam

2.5.1.1. Características que definen la edad con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

Las características de la estrategia curricular de Cafam establecen que es diseñado para una población de jóvenes y adultos en edad diferente a la escolar de la educación regular; al ser abierto, flexible y basado en el autoaprendizaje se busca efectivamente el enfoque en estas edades. Esto implica que los diseños de material si se enfocan en la población debido a su metodología y estructura, por ejemplo, los módulos de español en el desarrollo de las competencias A y B, el inicio de la

lectoescritura se desarrolla con un método silábico y es claro el método de autoaprendizaje.

Sin embargo, en cuanto a la edad no se diferencia de un texto diseñado para niños/as de la educación regular, dado que las palabras e ilustraciones utilizadas son bastante semejantes a cartillas usadas tradicionalmente. Esto no implica que los participantes no logren los aprendizajes, pero en términos de pertinencia para la edad y las condiciones socioculturales de la población no parece ser diseñado exclusivamente para este propósito y en este sentido, se pierde una valiosa oportunidad de comenzar desde los inicios de la adquisición de la lectoescritura, la apropiación de estos aprendizajes y su transferencia a la realidad inmediata de estas poblaciones.

De la misma manera, no se observa una diferenciación en el trabajo que pueden realizar los participantes de rangos de edad más jóvenes de los adultos mayores. Es ampliamente estudiado que los adultos mayores presentan características físicas, psíquicas y psicológicas diferentes a los adultos jóvenes, pues los cambios normales del envejecimiento van acompañados de cierto deterioro cognitivo, pérdida de facultades como lenguaje y memoria (Ruiz-Vargas, 2002). Tampoco se observan actividades exclusivas para jóvenes, es decir, la edad constituye una variable que se torna genérica para toda la población sin discriminación de las diferencias físicas, psicológicas y sociales que son evidentes entre los diferentes rangos de edades con los que se trabaja. Esto se puede establecer en que los textos son los mismos para todas las poblaciones y las actividades se proponen de manera general; no existen

contenidos o actividades donde se pueda diferenciar para qué rango de edad están propuestas, simplemente son actividades para todas las edades.

Las actividades extracurriculares que se evidencian desde la misma propuesta teórica parecen más acordes a las distintas edades de los participantes, pues se cuentan con opciones desde creación de microempresas, educación en familia, economía familiar y opciones que aunque se puedan relacionar más con los intereses o necesidades, si pueden ser diferenciadoras por edades, ya que los intereses y necesidades están estrechamente relacionados con la edad.

2.5.1.2. Exploración de saberes con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

En este modelo la exploración que corresponde a las pruebas de ubicación en los niveles de competencias; la prueba permite saber si los participantes manejan ciertas competencias para ubicarse en el ciclo adecuado de aprendizaje. El enfoque de la prueba guarda estrecha relación con la metodología del modelo, es cognitiva y permite de manera gradual ubicar a los estudiantes. En los materiales didácticos se refleja la metodología de autoaprendizaje y los participantes siguen las instrucciones planteadas en cada texto, por lo cual no se realiza una indagación previa de los conocimientos de los estudiantes. No se tienen en cuenta los conocimientos, habilidades y saberes previos, sino que se inician los textos de lectoescritura en las dos primeras competencias siguiendo instrucciones para los ejercicios.El único texto que contempla información ofrecida por los estudiantes es el de español en la etapa

de desarrollo de destrezas (competencia D, comprensión de lectura), donde los relatos de trabajo fueron tomados de algunos estudiantes del programa.

La ausencia de esta variable en la propuesta curricular es compleja con respecto al planteamiento del Decreto 3011 de 1997, bastante explícito en la premisa que define la pertinencia. Un estudio presentado por la Universidad Nacional de Colombia en 2008 sobre evaluación de modelos flexibles en cuanto al uso de las competencias propuestas por el Ministerio de Educación y la operación en campo de los mismos, plantea como una debilidad fuerte de este modelo el hecho de no tener en cuenta con claridad y contundencia los saberes previos de los estudiantes y comunidades, y la poca articulación con las realidades cotidianas de los mismos. (Informe Universidad Nacional de Colombia, 2008).

Esto implica que la metodología y contenidos son más instruccionales, buscando implementar nuevos métodos y algoritmos de aprendizaje, dejando de lado la ventaja que tienen las personas que por sus vivencias y experiencias podrían capitalizarse en el proceso enseñanza- aprendizaje. Por lo tanto, con excepción de la prueba de entrada y un texto de español (competencia D, comprensión de lectura), el resto de los materiales didácticos de este modelo no cumple con lo establecido por el decreto 3011 de 1997 en el principio de pertinencia.

2.5.1.3. La promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario conrespecto ala estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

En las características de su estrategia curricular el programa Cafam desarrolla el área socioeconómica que se refleja coherentemente en sus materiales didácticos

correspondientes a las áreas de sociales con economía familiar y ciencias naturales con vida y medio ambiente que son los módulos usados en la etapa de desarrollo de destrezas (equivalente al ciclo I). En Economía familiar se plantean aspectos importantes como la elaboración de un presupuesto y el manejo de los ingresos, que si bien son una herramienta importante para poner en práctica, se realizan con base en ingresos superiores al salario mínimo. Este elemento llama la atención, pues al trabajar con la población vulnerable en las zonas donde se implementa Cafam existen estudios que confirman que un alto porcentaje tiene ingresos menores al salario mínimo o no tienen ingresos. (Wilches, 2008, citado en Dirección Nacional de Planeación).

El módulo de español sobre Comprensión de lectura- competencia D aborda una serie de relatos escritos por algunos de los participantes, en los cuales, además de las preguntas propias de la comprensión de lectura, se genera una reflexión en torno a los temas relatados tales como: regreso al campo, violencia intrafamiliar, cuidado de los animales y valores sociales como la tolerancia, amabilidad, respeto y honestidad. Estos planteamientos si generan una conexión con las realidades de los participantes, pues muchas de las reflexiones son preguntas sobre cómo abordarían ellos dichas problemáticas y en este sentido están propiciando espacios más allá de la reflexión y el pensamiento sobre lo que debería hacerse, para cuestionar sus propias prácticas cotidianas.

Los contenidos de los módulos de ciencias naturales son aplicados a la comprensión de lectura y reflexión en torno a los cuidados del agua, el manejo de las basuras, la higiene y salud personal, el manejo de ciertas enfermedades y un tema que

afecta profundamente las comunidades como los desastres naturales y las emergencias. Además, cuentan con una estrategia llamada *Caja de herramientas* brinda soluciones para el manejo de los diferentes temas. Lo mismo se presenta en el módulo de salud personal, en el cual desarrollan tres enfermedades y sus respectivos manejos y prevenciones, a saber, la hipertensión arterial, la diabetes y el manejo de la fiebre, cuya justificación obedece a que son las que más aquejan a la población colombiana.

A diferencia del Módulo de español mencionado, aunque los de ciencias naturales y sus actividades proponen unas temáticas bastante pertinentes y comunes a la población, quedan en el aire elementos clave como el tipo de enfermedades por zonas, el uso de la medicina popular y aspectos fundamentales como la ubicación de puntos de salud, acceso a servicios como Sisben, entre otros. Es decir, no es suficiente con la reflexión y el desarrollo de estas temáticas bastante pertinentes, sino que sería importante buscar las aplicaciones en los contextos reales y trascender los contenidos del aula. Pero en términos generales, el abordaje de las temáticas cumple con las temáticas que el Decreto 3011 de 1997 quiere desarrollar con los participantes.

2.5.1.4. La participación ciudadana con respecto ala estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

El módulo de Textos discontinuos- Competencia E de la etapa de desarrollo de destrezas trabaja unas temáticas sumamente pertinentes para la participación y

adaptación ciudadana tales como la presentación de hojas de vida, consignaciones, trámites, etiquetas y mapas, y el módulo de Competencias Ciudadanas genera reflexión en torno al castigo físico, el derecho a la igualdad, define situaciones de discriminación y exclusión tales como discapacidad, diversidad étnica, edad y marginación. Además, menciona los mecanismos y organismos de protección para buscar apoyo en caso de presentarse estas situaciones.

En esta variable ocurre una situación similar a la anterior, y es que a pesar de los temas pertinentes y la forma práctica en que se desarrollan, carece de una propuesta de aplicación más contundente con la población. El mencionado informe de la Universidad Nacional afirma que en las sesiones de trabajo no se evidencia que haya una promoción de la observación integral del entorno, así como poca articulación con los procesos sociales que ocurren en las distintas zonas. Esta desconexión puede generar que los contenidos se queden en meros ejercicios de clase y no trasciendan en una reflexión más profunda de las situaciones conflictivas en las que muchas de las personas se encuentran inmersas. Los desarrollos carecen también de una reflexión más rigurosa en torno a la equidad de género. Es válido el referente que constituyen estos módulos, pero podría profundizarse mucho más, nuevamente, para optimizar los saberes y conocimientos que traen los jóvenes y adultos resultado de sus propias vivencias. En este sentido, se puede decir, que el modelo cumple parcialmente lo establecido en el decreto 3011 de 1997, pues aunque plantea los temas, falta una aplicación más a fondo para que realmente tenga la trascendencia que se busca desde la norma.

2.5.1.5. Atención a poblaciones con necesidades especiales con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

Aunque en el módulo de Competencias Ciudadanas se mencionan como situaciones de exclusión y marginación, no existe un material ni desarrollo de contenidos especial para la atención de poblaciones afrodescendientes, de etnias, con necesidades especiales de aprendizaje, madres cabeza de hogar, personas en situación de desplazamiento forzoso o víctimas de conflicto. Los contenidos en este sentido, son bastante genéricos. Definitivamente la atención a esta diversidad de poblaciones es una oportunidad valiosa que deberían potenciar los modelos, dada su base y naturaleza. En esta materia, al igual que con los saberes previos, el programa Cafam podría profundizar y desarrollar un trabajo más pertinente que pueda generar un mayor impacto en los beneficiarios atendidos con su metodología. Se evidencia entonces, que en este sentido, no se está cumpliendo con el llamado de la norma y que se hace importante articular los procesos de aprendizaje con las necesidades de las diversas poblaciones.

2.5.2 Variables de pertinencia en el Modelo Transformemos Educando

Los ejes de ciudadanía y comunidad activas abordan la participación ciudadana, la reflexión de las prácticas sociales e incluyen el desarrollo social y sostenible en su planteamiento. Al desarrollar el eje de cultura ciudadana y multiétnica, la propuesta plantea el reconocimiento de los valores culturales propios y de otras culturas, así como el afianzamiento de la propia identidad; estas premisas parecen dar luces sobre el reconocimiento de los concomimientos, habilidades,

prácticas y saberes de los estudiantes al iniciar el proceso educativo. Si bien no es explícito, se puede inferir que se parte mucho de lo cultural y lo individual, pero siempre el individuo fuertemente influenciado por sus contextos. En términos generales, la estructura curricular del modelo Transformemos Educando cumple con las variables de pertinencia seleccionadas para su evaluación; a continuación se especifican los hallazgos en el material didáctico, para ver si efectivamente guardan coherencia y desarrollan esta propuesta.

Análisis de las variables de pertinencia en el Modelo Transformemos Educando

Variable	Estructura curricular	Materiales didácticos	Actividades extra-curriculares
Edad	Contempla la edad de 13 años en adelante haciendo énfasis en jóvenes y adultos jóvenes (menores de 65 años). Se evidencia desde la estrategia, en los materiales y actividades extracurriculares que el modelo se quiere desmarcar la figura del adulto mayor como único participante de estos procesos, haciendo una fuerte inclusión de jóvenes y adultos jóvenes en edad productiva, para quienes parece más planteados los indicadores de desempeño evaluados.		
Reconocimiento de los jóvenes y adultos que se incorporan al proceso formativo	Al incorporar elementos de visibilidad de la diversidad y afianzamiento de identidad se puede inferir que existe	Especialmente en el Módulo 1 en todas las áreas se refleja una indagación previa de saberes y tradiciones, antes de la introducción de ciertos temas. Esto	Muchas de las actividades proponen indagar ciertas prácticas en sus comunidades o describir situaciones cotidianas relacionadas con lo que saben acerca

	reconocimiento de los saberes y tradiciones con los que llegan los participantes al proceso educativo.	ocurre como instrucción al docente o directamente a los participantes.	de un tema.
Promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario	Forma parte de los ejes de la estructura curricular y se tienen como aspectos centrales de ésta.	Coherencia con el material didáctico y las actividades extracurriculares, ya que se desarrollan contenidos acordes a estas temáticas y promueven proyectos de desarrollo social con un módulo específico y con ejercicios de reflexión y aplicación.	
Participación ciudadana	Es uno de los ejes de la estructura curricular, por lo cual forma parte fundamental de la propuesta.	De la misma manera, es evidente en los materiales y actividades esta variable. Los mecanismos de participación ciudadana son ampliamente desarrollados en Ciencias sociales y en otras áreas.	
Atención a poblaciones con necesidades especiales	La estructura apunta a un currículo que atiende estas necesidades, específicamente en afrodescencientes y etnias.	El material didáctico y las actividades extra curriculares que se encuentran dirigidos a población afrodescendiente son totalmente acordes. En las regionalizaciones se contemplan aspectos culturales y sin embargo, quedan por fuera otros grupos poblacionales que también requieren atención.	

Tabla 14. Análisis de las variables de pertinencia en el Modelo Transformemos Educando

2.5.2.1. Características que definen la edad con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

La edad es una variable que se tiene en cuenta en el material didáctico de entrada. Las gráficas y fotografías de los textos, así como las primeras palabras

guardan una estrecha relación con jóvenes y adultos y sus contextos culturales (más que sociales). De ahí que se diferencian notoriamente de textos para niños y jóvenes de la educación regular, aunque cuentan con un diseño colorido y llamativo, estéticamente. Lo que si no se evidencia es una diferenciación en edades dentro de la población atendida. Es decir, el material si es para jóvenes y adultos de 13 años en adelante con condiciones de vulnerabilidad, pero no discrimina entre estas edades. No se establecen actividades diferenciadoras para los jóvenes y los adultos mayores, cuyos universos guardan bastante distancia.

Se observa que la propuesta en contenidos y desarrollo metodológico está muy ajustada a las Estándares Básicos de Competencias del Ministerio de Educación Nacional (2006), pues el planteamiento es literal en la parte inicial de los textos, y de ahí se desprenden las temáticas que se desarrollan. Se puede determinar en el desarrollo conceptual y metodológico de los libros que las actividades y contenidos son los mismos para todos los participantes y no se establecen diferencias por edades.

En el caso de los adultos mayores, por encima de los 65 años, el alcance de estas competencias es de mayor dificultad y no se establece en el material un apoyo especial para este grupo poblacional. En general está más diseñado para jóvenes y adultos jóvenes.

Aunque la estrategia busca la memoria cultural, literaria e histórica, no se menciona ni evidencia en los materiales que se realice esta búsqueda en conjunto con los adultos mayores que asistan a las sesiones. Es decir, no parece que exista una inclusión real de este grupo poblacional.

Las temáticas que se desarrollan sobre salud, ciudadanía y en general el abordaje de las competencias es un currículo que refleja un grupo poblacional de adultos y adultos jóvenes. No se incluyen aspectos que permitan mejoramiento de la memoria en adultos mayores o el valor social en las áreas y en los textos.

2.5.2.2. Exploración de saberes con respecto ala estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

En cuanto a la exploración de los saberes, conocimientos, habilidades y prácticas de los jóvenes y adultos, el material presenta al inicio de algunas sesiones esta indagación, cumpliendo con el planteamiento del Decreto 3011 de 1997. Especialmente en los libros de lenguaje y comunicación y ciencias naturales, se dan instrucciones al docente donde le solicitan realizar conversatorios o leer oralmente a los participantes preguntas generadoras sobre cómo se desarrollan ciertas prácticas o qué conocimientos se tienen sobre ciertos temas. Si bien no ocurre en las cuatro áreas temáticas y en todas las sesiones, hay suficiente indagación para que el docente haga puente entre aquellas respuestas de los estudiantes y los conocimientos escolares a trabajar.

2.5.2.3. La promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

La promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario también está presente en los contenidos, especialmente en las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales. No sólo las lecturas y desarrollo conceptual de temas como el agua, la contaminación, el cuidado de la salud, la alimentación, la vacunación, la planificación

familiar, la participación comunitaria, la violencia intrafamiliar y los valores sociales, sino también la propuesta de actividades en las que se discutan estas temáticas. Hay una invitación permanente para que los docentes organicen jornadas de salud y se realicen visitas a instituciones que apoyen los procesos. Se entiende que el modelo busca de manera explícita el abordaje de estos temas para la población.

Las actividades extra curriculares en este modelo se ejercen de dos maneras; unas corresponden al trabajo o tareas que se dejan a los participantes para que desarrollen en casa (de manera individual o grupal) como complemento al trabajo que se realiza en la sesión presencial con el docente. Otras actividades extra curriculares corresponden a eventos, seminarios, charlas, visitas de campo, asesorías profesionales y demás que se organizan para que los participantes asistan.

Los responsables de estas actividades son los docentes, como se evidencia en la *Guía de docentes transformadores y transformadoras*, se solicita explícitamente que desarrollen estas estrategias a fin de contribuir con procesos de desarrollo social. Esto significa, que responden al llamado del Decreto 3011 de 1997 ejerciendo una promoción de estos procesos en las regiones.

2.5.2.4. La participación ciudadana con respecto ala estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

Los módulos de ciencias sociales son bastante amplios en este sentido de participación ciudadana no sólo por los contenidos y sus actividades, sino porque a lo largo de todos los módulos es evidente esta variable como uno de los ejes del modelo. Se da una suficiente relación de las comunidades con sus derechos y deberes ciudadanos, el abordaje de mecanismos de participación como la tutela, el derecho de

petición y las entidades a las que se puede acceder, la inclusión de proyectos en los planes de desarrollo local y regional, la búsqueda permanente de articulación con procesos existentes en las regiones dan cuenta de ello. En este sentido, hay un cumplimiento del postulado del Decreto 3011 de 1997.

2.5.2.5. Atención a poblaciones con necesidades especiales con respecto a la estrategia curricular, materiales didácticos y actividades extracurriculares.

La estrategia curricular de Transformemos Educando presenta como dentro de sus tres ejes curriculares la cultura ciudadana y multiétnica, y el desarrollo humano en comunidad. Contiene como ejes transversales la visibilidad de la diversidad, el afianzamiento de la identidad cultural, la comunidad y ciudadanía activas. De ahí se establece una propuesta pertinente bastante enfocada en la regionalización y el reconocimiento cultural de los participantes.

El énfasis que hace el modelo en esta inmersión cultural en las regiones pareciera abordar la atención a las poblaciones con necesidades especiales, sobre todo la afrodescendiente para quien tienen un material didáctico especial, incluso divido por regiones: Chocó, Valle del Cauca, Nariño, y la zona Atlántica, diferenciando Córdoba, Cesar y Cartagena.

Sin embargo, quedan por fuera de estos procesos las poblaciones con necesidades especiales de aprendizaje, adultos mayores, madres cabeza de familia, población en situación de desplazamiento forzoso, víctimas de conflicto y personas en procesos de reintegración social, lo cual es una solicitud clara del Decreto 3011 de 1997.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Es evidente que el programa de educación continuada Cafam guarda una coherencia entre su propuesta curricular, metodología y materiales de trabajo. De hecho, es un modelo que desarrolla la alfabetización básica para los inicios de la lectoescritura y el cálculo matemático. El desarrollo metodológico se acopla a la prueba de entrada, las competencias que desarrolla y las evaluaciones, en el marco de un trabajo más autónomo y de autoaprendizaje diseñado para jóvenes y adultos, con carácter universal y en un contexto de población adulta. Sin embargo, en los términos de pertinencia tomados para este trabajo se evidencia que aún falta desarrollar el trabajo de variables que permitan llegar más a la población diferenciando no solo rangos de edades, sino diversidad cultural, saberes y conocimientos con los que llegan al aula, y un trabajo más trascendental para la aplicación a la vida cotidiana. Si bien el modelo deja sentadas las bases instrumentales y metódicas de aprendizaje, es importante que contemple los estudios y tendencias actuales en materia de educación para jóvenes y adultos, de manera que pueda establecerse un trabajo que efectivamente ayude a cerrar la brecha social en un país como Colombia.

El modelo Transformemos Educando por su parte, también tiene una estructura coherente entre su propuesta curricular, metodología y materiales didácticos, siguiendo un enfoque diferente al del Modelo Cafam, que contempla y abre el enfoque cognitivo- afectivo hacia elementos culturales y contextuales de las regiones donde se implementa. Las variables de pertinencia contempladas en este

estudio son satisfactorias en este modelo, aunque se concentre tanto en lo cultural-regional, que deja por fuera elementos como la atención a la diversidad de poblaciones con necesidades especiales y a los adultos mayores, quienes ingresan en número importante a este tipo de programas. Aunque no es objeto de esta investigación, vale la pena mencionar que el modelo Transformemos Educando representa una educación más básica primaria que alfabetización; su propuesta desarrollada en el material didáctico regional, inicia con bases más avanzadas si se compara con Cafam, siendo valioso el aporte de las palabras, párrafos y oraciones que guardan estrecha relación con el lenguaje cotidiano y las tradiciones populares de las regiones.

Los dos modelos carecen de diferenciación de edades entre los participantes tanto en sus estructuras curriculares como en sus materiales didácticos y actividades extracurriculares, de igual manera, aunque en los planteamientos curriculares se menciona la inclusión, la diversidad y la atención a las poblaciones con necesidades especiales, no se evidencia en los materiales didácticos este postulado; con excepción del material diseñado para las diversas comunidades afrodescendientes que tiene el modelo Transformemos Educando, no hay material para la atención de población indígena, ni con necesidades de aprendizaje, ni en situación de desplazamiento, o de reincorporación social para quienes se han retirado de grupos al margen de la ley. Tampoco para grupos carcelarios, niños trabajadores y madres cabeza de familia. Es claro que en términos de costos no debe ser rentable la elaboración de un material para cada población especial, pero si debería mencionarse en los materiales al menos

ciertas referencias bibliográficas o entregar pautas a los docentes en los talleres de capacitación para incorporar estrategias en el manejo educativo de estas comunidades. Si bien se adquieren las competencias o las destrezas para el manejo de los aprendizajes, si es necesario que estos programas apoyen las necesidades de las comunidades en diferentes condiciones para que realmente dichos aprendizajes tengan un impacto más relevante en su vida cotidiana, no sólo desde lo sociocultural, sino también desde el reconocimiento de sus derechos y deberes como ciudadanos.

Es claro que en el cumplimiento del Decreto 3011 de 1997, las propuestas curriculares de los dos modelos se ajustan a la búsqueda de pertinencia para una apuesta por la educación de jóvenes y adultos en Colombia. Sin embargo, en el desarrollo de los materiales didácticos empiezan a emerger características que se distancian del llamado de la norma. El programa Cafam es el modelo que más se aleja de los llamados del Decreto, pues aunque se evidencia un esfuerzo por abordar las temáticas, es insuficiente la profundidad y contundencia en el desarrollo de las mismas. Transformemos Educando, por su parte, hace un esfuerzo más juicioso por cumplir con las variables y efectivamente logra cumplir con la norma, pero aún quedan por fuera elementos tan importantes como la atención a las poblaciones con necesidades especiales.

Sería importante entonces que estas propuestas incluyeran un trabajo especial con los adultos mayores en términos de mejoramiento de la calidad de vida enfocado por ejemplo en el mantenimiento y recuperación de los diferentes sistemas de

memoria, ya que no es posible que esta población alcance las competencias básicas sin tener de la mano un trabajo para evitar su deterioro cognitivo y no se pueden medir con los mismo estándares de los adultos jóvenes y los jóvenes entre 13 y 45 años.

Finalmente, la apuesta de los modelos flexibles por una educación pertinente para la población de jóvenes y adultos en condiciones de vulnerabilidad es un avance para Colombia y las metas propuestas desde las políticas de Estado. Aunque sì es necesario que los modelos, desde sus seguimientos y evaluaciones, realicen ajustes para llegar cada vez a aportar de manera más impactante el mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones, es un hecho que las propuestas apuntan a desarrollar unos contenidos que se han adaptado para los participantes, unos estándares de competencias que son diseñados para niños, niñas y jóvenes de la educación regular que también se han acoplado a la propuesta de adultos, y a involucrar la intención de desarrollar temáticas acordes con sus realidades.

Así mismo, es de mayor importancia tener en cuenta como conclusión general, que en efecto, la mayor debilidad del Programa de Educación de Jóvenes y adultos, es el de constituir una iniciativa de Gobierno, más no de Estado. El Programa se inició con la Revolución Educativa en el año 2002, luego de seis años de ausencia de toda acción importante del nivel central y se mantiene con su estrategia de ofertar modelos educativos flexibles, que como se vio a través de la investigación, no se cumplen en su totalidad; una verdadera política de Estado debe garantizar la financiación del Programa no solamente en el ciclo I de alfabetización, sino la

continuidad y permanencia de la educación básica, como mínima condición que haría realmente posible que los jóvenes y los adultos iletrados alcancen las competencias básicas, que son ahora los referentes para medir si una persona se encuentra alfabetizada, acorde con las demandas y exigencias del mundo del conocimiento y la información.

Y Para terminar, se propone que el rol de los futuros docentes debe estar basado en la capacidad de liderazgo, la que debe permitirle atraer, sensibilizar, convocar y mantener vivo el interés de las personas y sus comunidades por su participación activa en sus procesos de formación, toda vez que la educación de adultos exige un gran nivel de conocimientos y de habilidades, lo que hace pensar que el rol de los futuros docentes debe estar acompañado de un compromiso social, que los haga sensibles frente a la necesidad de trabajar con sectores de la población altamente vulnerables.

REFERENCIAS

Cabello Martínez, J. (2000). *Educación de Personas Jóvenes y adultas en Ibero América* Editorial Ajibe s.l.: Madrid, España.

Caruso A., Di Pierro. M., Ruiz, M. y Camilo, M. (2008). *Situación Presente de la educación de las personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*. Informe regional. Publicación CREFAL: México.

Chartier, A. (2004). *Enseñar a leer y escribir Una aproximación histórica*. Editorial Fondo de Cultura económica: México.

Combi, F. (2005). *Las pedagogías del Siglo XX*. Editorial Popular: España.

Educación para las personas adultas y los desafíos del siglo XXI. Documentos de trabajo, publicación UNESCO, Hamburgo, Alemania, 1997.

Decreto 31011 de 1997.

Diario Oficial 36133. Decreto 3161 de 1982. Disponible: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103528_archivo_pdf.pdf

Diario Oficial 36288. Decreto 1633 de 1983. Extraído desde:http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103614_archivo_pdf.pdf

Faundez A., Mugravi, E. y Sánchez, A. (2006). *Desarrollo de la educación y educación para el desarrollo integral*. Contribuciones desde la pedagogía del Texto. Editorial universidad de Medellín: Colombia.

Freire, P. Y Macedo, D. (1989). *.Alfabetización Lectura de la palabra y lectura de la realidad.* Ediciones Paidós Ibérica: Madrid España.

Ferreiro, E. (2000). *Cultura escrita y educación.* Editorial Fondo de Cultura económica: México.

Gobernación de Nariño, Ministerio de Educación Nacional- Convenio Andrés Bello. (2008). *Alfabetización en la frontera Colombo ecuatoriana, una experiencia cultural*. Convenio Andrés Bello, Bogotá.

Ley 115 de 1994.

Ley General de Educación.

López, G. (2005). *Construcción de un futuro sostenible. Década de una educación por el desarrollo sostenible 2005-2014.* Quito, Ecuador: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO.

Mariño, V. (2006).*El adulto iletrado y la educación en Colombia*. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia: Bogotá.

Martínez, O. (2010). *La educación de jóvenes y adultos en Colombia: más allá de la alfabetización.* Bogotá: Editorial Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá, Colombia.
Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Serie lineamientos curriculares*. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2005) *Lineamientos de política para la atención educativa a las poblaciones vulnerables.*Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, Centro Virtual de Noticias, (2003). Disponible: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-133056.html

Ministerio de Educación Nacional, (2011). Indicadores generales del Proyecto. Disponible: http://menweb.mineducacion.gov.co/proyectos_men/REPORTE_GRAFICA/repo_grafi.asp?codi_poli=82&codi_proy=599

Ruiz-Vargas, (2002). *Memoria y olvido*. Perspectivas evolucionista, cognitiva y neurocognitiva. Madrid: Editorial Trotta.

Schmelkes, S. (2008). *La Educación de adultos y las cuestiones sociales*. México: Paideia Latinoamericana.

Tobón, S. (2004). *Formación basada en Competencias*. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Torres, R. (2004). *Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para qué modelo educativo?* Revista Colombiana de Educación No. 47. Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

UNESCO-CEAL. (1997). *Los aprendizajes globales para el siglo XXI Nuevos desafíos para la educación de las personas jóvenes y adultas en América Latina*.Reproducido por el MEN Colombia.Bogotá: Procesos editoriales del ICFES.

UNESCO y VI Confintea (2009). Marco de acción de Belem: *Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable*. Belem de Pará, Brasil. Disponible en: http://_____

UNESCO y Conferencia preparatoria de VIConfintea (2008). *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: hacia los desafíos del siglo XXI*. México.Brasil. Disponible en: http://_____

Universidad Nacional de Colombia, (2008). *Análisis de modelos flexibles del Programa Nacional de Alfabetización y Educación básica del Ministerio de Educación Nacional.*

Wilches. L. (2008). *Implementación generación de ingresos y proyectos productivos para población vulnerable.* Dirección Nacional de Planeación. Disponible: http://spi.dnp.gov.co/App_Themes/SeguimientoProyectos/ResumenEjecutivo/0019171549999.pdf

ANEXOS

ANEXO 1.
Decreto 3011 de Diciembre 19 de 1997

Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones.

El Presidente de la República de Colombia, en ejercicio de sus atribuciones constitucionales y legales, especialmente de las que le confieren el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política y en desarrollo de lo dispuesto en el Capítulo 2º del Título III de la Ley 115 de 1994,

DECRETA

CAPITULO I

Aspectos generales

Artículo 1º. La educación de adultos, ya sea formal, no formal o informal hace parte del servicio público educativo, y se regirá por lo dispuesto en la Ley 115 de 1994, sus decretos reglamentarios, en especial los Decretos 1860 de 1994, 114 de 1996 y las normas que los modifiquen o sustituyan y lo previsto de manera especial, en el presente decreto.

Se regirá igualmente por las disposiciones que para el efecto dicten las entidades territoriales según sus competencias.

Artículo 2º. Para efectos de lo dispuesto en el presente decreto, la educación de adultos es el conjunto de procesos y de acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron niveles grados de servicio público educativo, durante las edades aceptadas regularmente para cursarlos o de aquellas personas que deseen mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales.

Artículo 3º. Son principios básicos de la educación de adultos:

a) Desarrollo Humano Integral, según el cual el joven o el adulto, independientemente del nivel educativo alcanzado o de otros factores como edad, género, raza, ideología o condiciones personales, es un ser en permanente evolución y perfeccionamiento, dotado de capacidades y potencialidades que lo habilitan como sujeto activo y participante de su proceso educativo, con aspiración permanente al mejoramiento de su calidad de vida;

b) Pertinencia, según el cual se reconoce que el joven o el adulto posee conocimientos, saberes, habilidades y prácticas, que deben valorarse e incorporarse en el desarrollo de su proceso formativo;

c) Flexibilidad, según el cual las condiciones pedagógicas y administrativas que se establezcan deberán atender al desarrollo físico y psicológico del joven o del adulto, así como a las características de su medio cultural, social y laboral;

d) Participación, según el cual el proceso formativo de los jóvenes y los adultos debe desarrollar su autonomía y sentido de la responsabilidad que les permita actuar creativamente en las transformaciones económicas, sociales, políticas, científicas y culturales, y ser partícipes de las mismas.

Artículo 4º. Atendiendo los fines de la educación y los objetivos específicos de la educación de adultos, establecidos por la Ley 115 de 1994, son propósitos de los programas de educación de adultos:

a) Promover el desarrollo ambiental, social y comunitario, fortaleciendo el ejercicio de una ciudadanía moderna, democrática y tolerante, de la justicia, la equidad de género, los derechos humanos y el respeto a las características y necesidades de las poblaciones especiales, tales como los grupos indígenas, afrocolombianos, las personas con limitaciones, menores trabajadores, y personas en proceso de rehabilitación social;

b) Contribuir, mediante alternativas flexibles y pertinentes, a la formación científica y tecnológica que fortalezcan el desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades relacionadas con las necesidades del mundo laboral y la producción de bienes y servicios;

c) Desarrollar actitudes y valores que estimulen la creatividad, la recreación, el uso del tiempo libre y la identidad nacional;

d) Propiciar oportunidades para la incorporación de jóvenes y adultos en procesos de educación formal, no formal e informal destinados a satisfacer intereses, necesidades y competencias en condiciones de equidad;

e) Recuperar los saberes, las prácticas y experiencias de los adultos para que sean asumidas significativamente dentro del proceso de formación integral que brinda la educación de adultos.

CAPITULO II

Organización general de la educación de adultos

Artículo 5º. La educación de adultos ofrecerá programas de:

1. Alfabetización.

2. Educación básica.

3. Educación media.

4. Educación no formal.

5. Educación informal.

Artículo 6º. Para efectos del presente decreto la alfabetización es un proceso formativo tendiente a que las personas desarrollen la capacidad de interpretar la realidad y de actuar, de manera transformadora, en su contexto, haciendo uso creativo de los conocimientos, valores y habilidades a través de la lectura, escritura, matemática básica y la cultura propia de su comunidad.

El proceso de alfabetización hace parte del ciclo de educación básica primaria y su propósito fundamental es el de vincular a las personas adultas al servicio público educativo y asegurar el ejercicio del derecho fundamental a la educación y la consecución de los fines de la educación consagrados en el artículo 5º de la Ley 115 de 1994.

Artículo 7º. Las entidades territoriales, en virtud de las competencias que les han sido asignadas por la ley, determinarán dentro del correspondiente plan decenal de educación y en sus respectivos planes territoriales de desarrollo educativo, programas de alfabetización, de acuerdo con el diagnóstico de necesidades.

Artículo 8º. Sin detrimento de las directrices específicas que adopten los distritos y los departamentos en coordinación con los municipios, los establecimientos educativos adelantarán programas y acciones de alfabetización, en especial aquellos ubicados en zonas rurales y áreas marginadas de los centros urbanos, como parte del respectivo proyecto educativo institucional.

También se podrán adelantar programas de alfabetización a través de los distintos organismos de la estructura territorial, instituciones estatales y privadas de carácter corporativo o fundacional y los medios de comunicación masivos e información. Cuando se trate de programas vinculados con proyectos de desarrollo social, deberá dárseles prioridad a aquellos sectores con mayores índices de analfabetismo.

Artículo 9º. Los programas de educación básica y media de adultos estarán orientados a la apropiación y recreación de los elementos de la cultura nacional y universal, teniendo en cuenta las condiciones socioculturales de la población de que trata el presente decreto, para hacer posible la satisfacción de sus necesidades fundamentales que le permita una efectiva participación en la vida social, a través de procesos formales equiparables a los niveles del sistema educativo regular. Este servicio educativo impulsará procesos de contextualización educativa a nivel territorial, local y comunitario, que permitan la construcción de propuestas curriculares pertinentes y socialmente relevantes.

Parágrafo. Los programas de educación básica y media de adultos, deberán tener en cuenta lo dispuesto en el Decreto 2082 de 1996 y demás normas concordantes, en relación con la atención educativa de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades o talentos excepcionales.

Artículo 10. La educación básica y media de adultos podrá ser ofrecida por los establecimientos de educación formal, estatales y privados, de que trata el artículo 85 de la Ley 115 de 1994, mediante programas educativos estructurados en ciclos lectivos regulares o especiales integrados dentro de su proyecto educativo institucional, en jornada escolar nocturna.

También podrá ser ofrecida por las instituciones educativas o centros de educación de adultos que se creen u organicen por virtud de la ley o norma territorial o por iniciativa de los particulares, en horarios flexibles diurnos, nocturnos, sabatinos y dominicales, de conformidad con lo dispuesto en el Capítulo IV del presente decreto.

Igualmente podrán adelantarse programas de educación formal de adultos, a través de la participación de los medios de comunicación e información, en los procesos de educación permanente dirigidos a suplir la formación no adquirida durante la edad de escolarización obligatoria, de acuerdo con los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.

Parágrafo. El ciclo lectivo regular de que trata este artículo es el establecido en el artículo 10 de la Ley 115 de 1994 y definido en el numeral segundo del artículo 5º del Decreto 1860 de 1994.

Artículo 11. De conformidad con lo dispuesto en los artículos 50 y 53 de la Ley 115 de 1994, el ciclo lectivo especial integrado a que se refiere el artículo 10 del presente decreto, es aquel que se estructura como un conjunto de procesos y acciones curriculares organizados de modo tal que integren áreas del conocimiento y proyectos pedagógicos, de duración menor a la dispuesta para los ciclos regulares del servicio público educativo, que permitan alcanzar los fines y objetivos de la educación básica y media de acuerdo con las particulares condiciones de la población adulta.

Artículo 12. La educación no formal para la población adulta está dirigida a la actualización de conocimientos, según el nivel de educación alcanzado, a la capacitación laboral, artesanal, artística, recreacional, ocupacional y técnica, a la protección y aprovechamiento d los recursos naturales y para la participación ciudadana, cultural y comunitaria.

Incluye, también, programas que preparan para la validación de niveles y grados propios de la educación formal, atendiendo lo dispuesto en el artículo 7º del Decreto 114 de 1996.

La educación de adultos comprende igualmente las acciones y procesos de educación informal, que tienen como objetivo ofrecer oportunidades para adquirir, perfeccionar, renovar o profundizar conocimientos, habilidades, técnicas y prácticas, como también de educación permanente, de fomento, promoción, difusión y acceso a la cultura, y de transmisión, apropiación y valoración de tradiciones, costumbres y comportamientos sociales. Su organización y ejecución no requieren de autorización previa por parte de las secretarías de educación departamentales y distritales.

CAPITULO III

Orientaciones curriculares especiales

SECCION PRIMERA

Programas de alfabetización

Artículo 13. Las instituciones educativas que desarrollen procesos de alfabetización deberán atender las orientaciones curriculares generales que para el efecto expidan los departamentos y distritos, atendiendo las necesidades educativas de la población y lo dispuesto en este decreto.

Artículo 14. La duración de los programas de alfabetización tendrán la flexibilidad necesaria, según características regionales y de los grupos humanos por atender y podrán estar articulados con proyectos de desarrollo social o productivo.

Dichos programas se organizarán de tal manera que, al finalizar los mismos, se alcancen los logros formulados y adoptados para el correspondiente proceso formativo, teniendo para el efecto, como referente, los indicadores de logro establecidos, de manera general, por el Ministerio de Educación Nacional, para los tres primeros grados del ciclo de educación básica primaria.

SECCION SEGUNDA

Educación básica formal de adultos

Artículo 15. Las instituciones educativas que ofrezcan programas de educación básica formal de adultos, atenderán los lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, teniendo en cuenta sus particulares características.

Artículo 16. Podrán ingresar a la educación básica formal de adultos ofrecida en ciclos lectivos especiales integrados:

1. Las personas con edades de trece (13) años o más, que no han ingresado a ningún grado del ciclo de educación básica primaria o hayan cursado como máximo los tres primeros grados.

2. Las personas con edades de quince (15) años o más, que hayan finalizado el ciclo de educación básica primaria y demuestren que han estado por fuera del servicio público educativo formal, dos (2) años o más.

Artículo 17. Las personas menores de trece (13) años que no han ingresado a la educación básica o habiéndolo hecho, dejaron de asistir por dos (2) años académicos consecutivos o más, deberán ser atendidos en los establecimientos educativos que ofrecen educación formal en ciclos regulares, mediante programas especiales de nivelación educativa, de acuerdo con lo establecido en los artículos 8º y 38 del Decreto 1860 de 1994 o las normas que lo modifiquen o sustituyan.

Artículo 18. La educación básica formal para las personas a que se refiere el artículo 16 de este decreto, se desarrollará en cuatro (4) ciclos lectivos especiales integrados, cada uno de cuarenta (40) semanas de duración mínima, distribuidas en los períodos que disponga el proyecto educativo institucional.

Cada ciclo lectivo especial integrado tendrá una duración mínima de ochocientos (800) horas anuales de trabajo, en actividades pedagógicas relacionadas con el desarrollo de las áreas obligatorias y fundamentales y los proyectos pedagógicos, de acuerdo con lo establecido en respectivo proyecto educativo institucional.

Las instituciones educativas que ofrezcan este servicio, podrán programar las actividades pedagógicas con la intensidad horaria semanal y diaria que determine el correspondiente plan de estudios, ya sea en jornada diurna, nocturna, sabatina o dominical.

Artículo 19. La educación básica formal de adultos podrá ofrecerse de manera presencial, semipresencial o abierta y a distancia.

Cuando se adopte la modalidad semipresencial se debe garantizar una presencialidad no inferior al cincuenta por ciento (50%) de las horas anuales de trabajo, determinadas en el artículo 18 de este decreto y el desarrollo de prácticas, asesorías, tutorías, trabajos grupales y elaboración de módulos y guías.

Artículo 20. Los procesos curriculares que se incorporen a los ciclos lectivos especiales integrados de educación básica formal de adultos, deberán atender los objetivos definidos en el artículo 20 de la Ley 115 de 1994.

En el plan de estudios del respectivo programa que se ofrezca, deberá incluirse el procedimiento de evaluación y promoción por logros, formulados y adoptados para cada ciclo lectivo especial integrado, atendiendo las necesidades de aprendizaje y las características de la población adulta.

Las áreas fundamentales y obligatorias establecidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994, y los temas obligatorios contemplados en el artículo 14 de la misma ley, podrá organizarse en forma interdisciplinaria o integrada, según las particularidades de dichos educandos.

Artículo 21. Los ciclos lectivos especiales integrados se organizarán de tal manera que la formación y los logros alcanzados tengan las siguientes correspondencias con los ciclos lectivos regulares de la educación básica:

1. El primer ciclo, con los grados primero, segundo y tercero.

2. El segundo ciclo, con los grados cuarto y quinto.

3. El tercer ciclo, con los grados sexto y séptimo.

4. El cuarto ciclo, con los grados octavo y noveno.

Artículo 22. Las personas que cumplan y finalicen satisfactoriamente todos los ciclos lectivos especiales integrados de la educación básica de adultos, recibirán el certificado de estudios del bachillerato básico.

SECCION TERCERA

Educación media de adultos

Artículo 23. La educación media académica se ofrecerá en dos (2) ciclos lectivos especiales integrados, a las personas que hayan obtenido el certificado de estudios del bachillerato básico de que trata el artículo 22 del presente decreto o a las personas de dieciocho (18) años o más que acrediten haber culminado el noveno grado de la educación básica.

El ciclo lectivo especial integrado de la educación media académica corresponde a un grado de la educación media formal regular y tendrá una duración mínima de veintidós (22) semanas lectivas.

La semana lectiva tendrá una duración promedio de veinte (20) horas efectivas de trabajo académico.

Artículo 24. La educación media académica de adultos podrá ofrecerse de maneara presencial, semipresencial o abierta y a distancia.

Cuando se adopte la modalidad semipresencial se debe garantizar una presencialidad no inferior al cincuenta por ciento (50%) de las horas de trabajo académico, según lo dispuesto en el artículo 23 de este decreto y el desarrollo de prácticas, asesorías, tutorías, trabajos grupales y elaboración de módulos y guías.

Las instituciones educativas que ofrezcan este servicio, podrán programar las actividades pedagógicas con la intensidad horaria semanal y diaria que determine el correspondiente plan de estudios, en jornada diurna, nocturna, sabatina o dominical.

Artículo 25. Los procesos curriculares que se incorporen a los ciclos lectivos especiales integrados de la educación media académica, deberán atender los objetivos establecidos en el artículo 30 de la Ley 115 de 1994.

En el plan de estudios del respectivo programa que se ofrezca, deberá incluirse el procedimiento de evaluación y promoción por logros, formulados y adoptados para cada ciclo lectivo especial integrado, atendiendo las necesidades de aprendizaje y las características de la población adulta y los lineamientos generales que para tal efecto expida el Ministerio de Educación Nacional.

La definición de las áreas fundamentales y obligatorias de la educación media académica de adultos, se hará conforme a lo dispuesto en el artículo 31 de la Ley 115 de 1994. El plan de estudios contemplará igualmente los temas obligatorios señalados en el artículo 14 de la misma ley.

Artículo 26. Cuando las personas adultas contempladas en el presente decreto hayan obtenido el certificado de estudios del bachillerato básico y opten por continuar estudios en la educación media técnica, deberán hacerlo en ciclos lectivos regulares de dos (2) grados, que ofrezcan los establecimientos educativos autorizados para impartir este nivel y organizados atendiendo lo dispuesto en los artículos 9º, 41 y 55 del Decreto 1860 de 1994 o las normas que lo modifiquen o sustituyan.

Artículo 27. Las personas que cumplan y finalicen satisfactoriamente todos los ciclos lectivos especiales integrados de la educación media académica de adultos o los dos grados de la educación media técnica, recibirán el título de bachiller.

CAPITULO IV

Organización y funcionamiento

Artículo 28. Las instituciones educativas o centros de educación de adultos que exclusivamente ofrezcan programas de educación formal dirigidos a la población adulta en los términos establecidos en el presente decreto, para prestar este servicio deberán cumplir con los siguientes requisitos:

1. Obtener la licencia de funcionamiento o el reconocimiento de carácter oficial.

2. Tener un proyecto educativo institucional.

3. Disponer de una estructura administrativa, una planta física y medios educativos adecuados.

Artículo 29. Las instituciones educativas de que trata el artículo 28 de este decreto, deberán organizar un gobierno escolar, conformado por el rector, el Consejo Directivo y el Consejo Académico, garantizando la representación de la comunidad educativa, de conformidad con lo dispuesto en la Constitución Política y la ley.

En todo caso, para la integración del Consejo Directivo deberá tenerse en cuenta lo dispuesto en el artículo 18 del Decreto 1860 de 1994.

Artículo 30. La licencia de funcionamiento o el reconocimiento de carácter oficial que otorgue al respectiva Secretaría de Educación Departamental o Distrital a una institución educativa o centro de educación de adultos para prestar el servicio público educativo formal de adultos, tiene validez sólo para la jurisdicción del correspondiente departamento o distrito.

Estas instituciones podrán ofrecer programas en seccionales o crear centros regionales, zonales o locales, fuera de la sede, siempre y cuando estén dentro de la misma jurisdicción departamental o distrital para la que se le otorgó la licencia de funcionamiento o el reconocimiento de carácter oficial.

En caso de pretender ofrecer el servicio público educativo formal de adultos en otra jurisdicción, la institución educativa debe solicitar la licencia de funcionamiento a la respectiva secretaría de educación departamental o distrital.

Las secretarías de educación departamentales y distritales definirán los lineamientos de infraestructura, pedagogía, administración, y dirección que deben satisfacer las seccionales o centros para registrar sus programas.

Artículo 31. Para que una institución educativa o centro de educación de adultos pueda obtener la licencia de funcionamiento o el reconocimiento de carácter oficial para prestar el servicio público educativo formal de adultos deberá:

1. Hacer la solicitud por escrito ante la respectiva secretaría de educación departamental o distrital, por intermedio del rector o su representante legal.

2. Presentar ante la secretaría de educación departamental o distrital su proyecto educativo institucional y registrarlo en el sistema nacional de información.

3. Disponer de la infraestructura escolar que determina el artículo 46 del Decreto 1860 de 1994 o la norma que lo modifique o sustituya.

Artículo 32. Las instituciones educativas o centros de educación de adultos tendrán la naturaleza y carácter de establecimientos educativos por niveles y grados, cuando ofrezcan programas de educación formal de adultos, regulados en este decreto, y en tal evento deberán organizarse previamente, de acuerdo con lo previsto en el artículo 28 de este decreto.

No obstante, podrán celebrar convenio con un establecimiento educativo debidamente constituido que les permita utilizar su planta física y sus medios educativos, siempre y cuando con ello no se afecte la prestación del servicio de la institución cedente.

Artículo 33. La vinculación del personal docente al servicio de la educación formal de adultos se efectuará de conformidad con lo establecido en el Decreto-ley 2277 de 1979, las Leyes 60 de 1993 y 115 de 1994 y normas reglamentarias.

En cualquier caso, los centros de educación de adultos de carácter estatal, podrán atender la prestación del servicio, con educadores de tiempo completo que reciben una bonificación por el servicio adicional a su jornada laboral, de acuerdo con lo dispuesto en las normas legales sobre el particular o según lo establecido por cada entidad territorial, en su respectivo plan de desarrollo educativo territorial.

Artículo 34. Las secretarías de educación departamentales y distritales incorporarán en el respectivo reglamento territorial para la determinación y cobro de derechos académicos de que trata el Decreto 135 de 1996, los criterios que deberán atender las instituciones educativas estatales que ofrezcan programas de educación de adultos.

Los consejos directivos de las instituciones privadas que ofrezcan programas de educación formal de adultos, incorporarán en el respectivo proyecto educativo institucional, los criterios para la fijación de los derechos pecuniarios a cargo de los estudiantes de dichos programas, atendiendo las políticas macroeconómicas del Gobierno Nacional y la capacidad de pago de los usuarios. Comunicarán igualmente, las propuestas de tarifas correspondientes, a la Secretaría de Educación Departamental o Distrital de la respectiva jurisdicción.

Recibida la comunicación, dicha Secretaría de Educación hará la evaluación pertinente de los derechos pecuniarios adoptados por la institución educativa y dispondrá hasta de cuarenta y cinco (45) días calendario para hacer objeciones, si son pertinentes.

El acto administrativo de autorización oficial de las tarifas, será expedido por el Secretario de Educación Departamental o Distrital de la respectiva jurisdicción.

Artículo 35. En la publicidad y material informativo de las instituciones educativas que ofrezcan el servicio de educación de adultos, se deberá mencionar el acto administrativo por medio del cual se le otorga la licencia de funcionamiento o el reconocimiento de carácter oficial y los programas registrados que ampara dicho acto.

CAPITULO V

Disposiciones finales y vigencia

Artículo 36. Para el ingreso a cualquiera de los programas de educación de adultos regulados en este decreto, los educandos podrán solicitar que mediante evaluación previa, sean reconocidos los conocimientos, experiencias y prácticas ya adquiridos sin exigencia de haber cursado determinado grado de escolaridad formal, a través de los cuales puedan demostrar que han alcanzado logros tales que les permita iniciar su proceso formativo, a partir del ciclo lectivo especial integrado hasta el cual pueda ser ubicado de manera anticipada.

Los comités de evaluación de las instituciones educativas que ofrecen este servicio, dispondrán lo pertinente, para la debida ejecución de lo establecido en este artículo.

Artículo 37. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 6º de la Ley 60 de 1993 y sus normas reglamentarias, en armonía con el artículo 2º del Decreto-ley 2277 de 1979 y con el artículo 50, de la Ley 115 de 1994, la respectiva entidad territorial deberá tener en cuenta en la organización de la planta de personal docente, la atención educativa de las personas adultas a través del servicio público educativo estatal.

Artículo 38. En desarrollo de lo establecido en el artículo 50 de la Ley 115 de 1994, las escuelas normales superiores y las instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la formación de docentes, tendrán en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la atención educativa de las personas adultas, en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio.

Para tales efectos, atenderán además los requisitos y lineamientos de creación y funcionamiento de sus respectivos programas académicos de formación de docentes y lo dispuesto en el Decreto 709 de 1996 o la norma que lo modifique o sustituya.

Artículo 39. El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, universidades, organizaciones no gubernamentales y centros especializados en educación, fomentará programas de investigación pedagógica, social, cultural y comunitaria, para determinar factores prevalentes que inciden en la vida educativa de los jóvenes y adultos, así como la disponibilidad y eficacia de las acciones de atención existentes, la valoración de los servicios y apoyos ofrecidos y el desarrollo de nuevas estrategias educativas y laborales para esta población.

Artículo 40. La Nación y las entidades territoriales definirán en sus respectivos planes de desarrollo educativo y decenal, los programas y proyectos necesarios para la atención educativa de las personas adultas, cuya financiación se atenderá de conformidad con lo dispuesto en las Leyes 60 de 1993 y 115 de 1994.

Las instituciones que ofrezcan educación formal de adultos, podrán ser objeto de las líneas de crédito, estímulos y apoyo establecidas por el artículo 185 de la Ley 115 de 1994, de conformidad con las normas que lo reglamenten.

Artículo 41. Las instituciones estatales y privadas que a la fecha de publicación del presente decreto ofrezcan programas de educación de adultos, debidamente autorizados por la Secretaría de Educación Departamental o Distrital de la respectiva jurisdicción, deberán ajustarse a lo dispuesto en el presente decreto.

No obstante, los estudiantes que se encuentren cursando programas de acuerdo con disposiciones anteriores, podrán continuar bajo dichas condiciones, hasta su culminación, excepto que, de acuerdo con el proyecto educativo institucional, su transición no ocasione mayores traumatismos en su proceso formativo.

Artículo 42. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 16 de la Ley 60 de 1993, las mismas funciones y responsabilidades otorgadas en este reglamento como competencia propia de los distritos, serán también cumplidas por los municipios de 100.000 o más habitantes que obtengan la certificación que les permita la administración de los recursos del situado fiscal y la prestación directa del servicio educativo.

Artículo 43. El Ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación departamentales y distritales, mediante circulares y directivas, proporcionarán criterios y orientaciones para el cabal cumplimiento de lo dispuesto en el presente decreto y ejercerán la inspección y vigilancia según su competencia, de acuerdo con lo establecido en el Decreto 907 de 1996 y demás normas concordantes.

Artículo 44. El presente decreto rige a partir de la fecha de su publicación y deroga las normas que le sean contrarias, en especial el Decreto 428 de 1986 y las resoluciones 9438 de 1986, 13057 de 1988 y 5091 de 1993.

Publíquese y cúmplase.

Dado en Santa Fe de Bogotá, D. C., a 19 de diciembre de 1997.

ERNESTO SAMPER PIZANO

El Ministro de Educación Nacional,

Jaime Niño Díez.