

Acercándonos a la Educación para Jóvenes y Adultos desde espacios de diálogos abiertos. Situaciones críticas y estrategias de acción desde la población docente, 2016

Approaching Youth and Adults Education from Open Dialogue Spaces. Critical Situations and Action Strategies from The Teaching Population, 2016

María del Rocío Ramírez González
Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes Costa Rica (COLYPRO)
Departamento de Desarrollo Profesional y Humano
Área de Investigación y Calidad Educativa
San José, Costa Rica
rramirez@colypro.com

Carlos Vargas Loáiciga¹
Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes Costa Rica (COLYPRO)
Departamento de Desarrollo Profesional y Humano
San José, Costa Rica
cvargas@colypro.com

Jorge Quesada Lacayo
Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes Costa Rica (COLYPRO)
Unidad de Investigación Laboral
San José, Costa Rica
jqquesada@colypro.com

Recibido: 19 junio 2017 Aceptado: 24 noviembre 2017

¹ Estudiante de la Maestría en Estudios Latinoamericanos con énfasis en Cultura y Desarrollo de la Universidad Nacional.

URL: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/apdiscusion/issue/archive>
Correo electrónico: revistaaportes@una.ac.cr



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen

Costa Rica posee diversas modalidades educativas que refieren a procesos diversos de formación escolar: educación primaria, secundaria, técnica, preescolar, entre otros. El sistema educativo público ha diversificado opciones para que las oportunidades de educación general básica sean completadas por parte de la población costarricense. Una de estas modalidades de educación, refiere a la Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA), la cual ha sido reducida históricamente a las secciones de educación nocturna. Este artículo pretende construir un espacio de diálogo abierto con personal docente y administrativo que labora en la EPJA, para el análisis de la situación actual y la formulación de propuestas de mejora de la calidad y equidad de las ofertas existentes. Para lograr dicho objetivo, se desarrolló un proceso de diagnóstico cualitativo con población docente en EPJA, la cual describirá desde su perspectiva aspectos relacionados a los procesos de aprendizaje, según los plantea la teoría del Aprendizaje para Adultos. La población docente que se consideró en este diagnóstico participó por medio de inscripciones e invitaciones en conjunto con asesores nacionales de EPJA del Ministerio de Educación Pública (MEP), bajo modalidad de taller en el que se discutieron temas de: gestión curricular, condiciones de aprendizaje y el apoyo del aprendizaje para la población estudiantil. Como resultados, se obtienen propuestas tales como la mejora de condiciones laborales, de infraestructura, así como evaluaciones que tomen en consideración las características poblacionales dentro de la EPJA.

Palabras claves: Exclusión educativa, prácticas educativas inclusivas, quehacer docente, educación para jóvenes y adultos.

Abstract

Costa Rica has various educational modalities that refer to various school educational processes: primary, secondary, technical, preschool, among others. The public education system has diversified options so that the general basic education opportunities can be completed by the Costa Rican population. One of these educational modalities refers to Education for Youth and Adults (EPJA), has been historically reduced to evening educational sections. This article aims to build a space for open dialogue with teaching and administrative EPJA personnel to analyze the current situation and the formulation of proposals about the improvement of quality and equity of existing offers. To achieve this objective, a qualitative diagnostic process was developed for the EPJA teachers, which will describe, from their perspective, aspects related to the learning process, based on the adult learning theory. The teaching population, which was considered in this diagnosis, participated via inscriptions and invitations with the help of national EPJA advisors of MEP, under a workshop modality in which topics such as: curricular management, learning conditions and learning support were discussed for the students. As a result, it is obtained proposals such as the improvement of working and infrastructure conditions as well as evaluations that take into consideration the population characteristics within the EPJA.

Keywords: Educational exclusion, inclusive educational practices, teaching workload, youth and adult education.

1. Introducción

La Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA) es una de las secciones del sistema educativo formal que ha sido, históricamente, la alternativa de muchas poblaciones del país, para poder finalizar los procesos educativos de índole formal, con aspiraciones a la movilización social. Sin embargo, los diversos ámbitos académicos e investigativos con énfasis en la educación, han evidenciado las exclusiones generales que la población joven y adulta viven cotidianamente al intentar llevar los procesos educativos en estas secciones, tales como: infraestructura, metodologías, evaluaciones, reglamentaciones, entre otros que se detallarán durante el documento. Asimismo, la población docente posee la experiencia vivencial de representar la institucionalidad, es decir, ser parte de esta, pero a la vez, cargar con el peso total de mantener a la población estudiantil motivada para el proceso de aprendizaje.

Por lo cual, el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro), se dispuso realizar los primeros acercamientos para desarrollar líneas de discusión, desprendidas desde la experiencia docente. Para ello, se planteó como objetivo construir un espacio de diálogo abierto con personal docente y administrativo que labora en la EPJA, para el análisis de la situación actual y la formulación de propuestas de mejora de la calidad y la equidad de las ofertas existentes. Se realizaron dos ejes de trabajo prioritarios: el primero era identificar las principales situaciones críticas que enfrenta la EPJA; y el segundo, construir estrategias de solución considerando la experiencia y puesta en práctica de acciones en las diferentes modalidades educativas de la EPJA; ambos desde espacios de diálogos abiertos con docentes.

2. Metodología

Para la realización de este trabajo de investigación, se realizaron tres talleres de consulta en periodo de 20 días con docentes colegiados al Colypro, que laboran actualmente en cualquier modalidad de EPJA en los siguientes lugares:

1. Provincia de San José, Sede de Colypro con la participación de 30 docentes provenientes de Heredia, San José, Alajuela y Cartago.
2. Provincia de Limón, con la participación de 37 docentes de la zona Atlántica.



3. Provincia de Guanacaste, con la participación de 25 docentes de dicha provincia.

En total participaron 92 profesionales de las áreas de Ciencias, Español, Matemáticas, Estudios Sociales, Orientadores, Dirección y Asesores Regionales, de las diferentes modalidades educativas de la EPJA, Colegios Nocturnos, Institutos Profesionales de Educación Comunitaria (IPEC), incluyó docentes de Secciones Satélites, Centros integrados de Educación de Adultos (CINDEA), Secciones de Marco Tulio Salazar, Colegio Nacional de Educación a Distancia (CONED), y otras modalidades de la Educación Abierta, se contó además con la participación de representantes de las Secciones Técnicas Nocturnas, que aunque no pertenecen al Departamento de Educación Personas Jóvenes y Adultas de la Dirección de Desarrollo Curricular (DDC), forman parte del grupo de interés para analizar las dinámicas propias de esta población.

Estas modalidades responden a un catálogo de ofertas educativas que el Ministerio de Educación Pública (ahora en adelante MEP) ofrece a la población que, por diversas razones (ya sean laborales o personales), no ha podido culminar sus estudios bajo la modalidad académica o técnica diurna. La principal diferencia que presentan estas modalidades son los requisitos de ingreso, los cuales consideran la edad y el nivel alcanzado de escolaridad, por tanto, se ofertan programas para personas de 15 años en adelante, de 12 años en caso de ser analfabeto, 14 si saben leer y escribir, de 18 años con noveno aprobado. En algunos programas tales como Bachillerato por Madurez Suficiente y Educación Diversificada a Distancia, aceptan personas menores de edad si viven en unión libre, siempre y cuando se compruebe, además del noveno aprobado; otros programas como Liceos Rurales con primaria completa y no mayor de 18 años; Aula Edad acepta estudiantes de I y II ciclos con 2 años de rezago o más, con edades entre 10 y 15 años; se ofertan programas para población de Educación Especial, Egresados de Aula Integrada y personas mayores de 21 años con algún tipo de incapacidad.

El taller consistió en dos momentos a considerar:

a) Trabajo en grupos: Se tomaron las asesorías de un grupo de consultores expertos en EPJA, para construir las matrices de factores relacionados con la calidad de la oferta educativa de la EPJA y, con ello, se determinaron las situaciones críticas para cada uno de los factores

previamente seleccionados y las posibles estrategias de solución propuestas por el personal docente a partir de su experiencia en los centros educativos.

b) Presentación de las matrices: Mediante el trabajo en plenaria, cada grupo de trabajo expuso lo indicado en las matrices, a su vez la plenaria realizó observaciones, incluyó otras situaciones críticas y fortaleció las estrategias de solución propuestas.

Por último, se contó con un proceso de sistematización de la información que incluyó: grabación de las sesiones de plenaria; digitalización *in situ* de las matrices; acompañamiento en los grupos de trabajo mediante una persona facilitadora del equipo de investigación; y por último, cierre de plenaria por medio de una dinámica de foro, donde dos personas del equipo de investigación en conjunto con una persona docente sintetizaron lo trabajado durante el día.

3. Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA): breve caracterización

En este apartado se hará una caracterización conceptual de lo que se entiende por Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA), dentro de la cual, se retoman algunos documentos institucionales del Ministerio de Educación Pública, así como de organismos internacionales, como lo es la UNESCO.

En términos generales, la EPJA ha sido históricamente una de las más excluyentes. Y es que, si se considera cuáles han sido las poblaciones que se encuentran dentro de dichas modalidades, son personas que ya no poseen las características básicas de los procesos de educación “formales”, es decir, son grupos de personas que poseen edades superiores a las “permitidas” dentro de los diversos niveles de educación. Bien lo plantea Messina (2016), quien indica que la EPJA “sigue siendo ‘la otra’”, ya que la educación en esa franja poblacional es “la otra educación”. Según Messina (2016), esto se basa en dos sentidos:

...porque era subsidiaria de la educación escolarizada, moldeada desde la escuela y con menor legitimidad que la escuela; al mismo tiempo, la educación de adultos como el lugar de la creación de valor, de la experimentación y la construcción de otro orden. (p. 110)

Es decir, durante décadas la EPJA ha sido encasillada en diversas modalidades donde las personas han entrado a la dinámica de educación



para personas con características lejanas a las suyas. A finales del Siglo XX, la EPJA era vista como una forma de superar el analfabetismo en contextos de suma pobreza. Así describe Zamora (2014), quien indica que las diversas transformaciones dentro de América Latina, había crecido considerablemente la población urbana, pasando del 65% en los 80s a 71% en los 90s. Según Croso, Vóvio y Masagao (2008), citados por parte de Zamora (2014), “de los 1600 millones de individuos que viven en condiciones de pobreza, más de la mitad son analfabetos. En Latinoamérica, cerca de treinta y cinco millones de hombres y mujeres mayores de 15 años no saben leer ni escribir” (p.18).

Según la UNESCO, desde “Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación para adultos” (2010), existe una relación muy estrecha entre las condiciones económicas y el acceso a la educación. En efecto, la pobreza y la educación están interconectadas, ya que dar acceso a los procesos educativos de calidad en las diversas edades, es sinónimo de poder bajar los niveles de pobreza tan demarcados en zonas como América Latina. Y es que la educación para adultos sería una de las claves para poder disminuir la pobreza, siendo entendida esta como uno de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, pues si se analiza en conjunto a las familias, podrían alcanzarse mejores niveles educativos si los padres y madres de familia se encuentran escolarizados. Según la UNESCO (2010), las:

...mejoras en la provisión, participación y calidad de la educación de adultos pueden acelerar el progreso hacia el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. La investigación muestra convincentemente que la educación y los niveles de calificación de los padres – y especialmente de las madres – están positivamente asociados de los niños (especialmente de las niñas) y su rendimiento. (p.20)

Ahora bien, para conceptualizar o analizar la EPJA desde la teoría, se puede partir de postulados que se han construido desde América Latina. Uno de los trabajos que establecen referencias teóricas, es el desarrollado por Torres (2002) desde Buenos Aires, con el libro “Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur”.

Lo que plantea Torres (2002) es uno de los primeros ordenamientos

teóricos, ya que califica como “caos teórico” lo que se estaba gestando para comprender la AEBA. Este argumento lo basa en las confusiones sobre los términos de Educación y Aprendizaje, así como sus alcances. Para Torres (2002), ambos están dentro del ámbito de la escolaridad y refieren a procesos de formación y generan confusión. Sin embargo, para Torres (2002), el concepto con el que se posiciona es el de Alfabetización, ya que este proceso genera mediciones confiables y es un indicador importante dentro de la EBA (p.29).

Bajo el mismo criterio se ubican Comboni y Juárez (2005), quienes argumentan que

...la alfabetización va mucho más allá de lo que algunos países consideran como un logro mayor: que los iletrados logren escribir su nombre (...) abre puertas para mayores aprendizajes, pero la alfabetización implica el dominio de una realidad social, política, cultural y económica que pasa a través del lenguaje escrito. El poder descifrar y comprender los códigos lingüísticos escritos abre perspectivas de desarrollo individual y colectivo inusitados (p.26).

En Costa Rica, el MEP posee el Departamento de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, siendo este también uno de los puntos de análisis que se obtuvo tras las intenciones del país por ingresar a la OCDE. El informe denominado “Educación en Costa Rica. Aspectos destacados”, se refieren al estatus más reciente de la EPJA. Estos serían algunos de los elementos a destacar:

- Costa Rica ha mejorado las condiciones y oportunidades para que jóvenes y adultos puedan finalizar la secundaria, tras la declaración de obligatoriedad de la Secundaria Diversificada. Esto ha generado mayor permanencia en secundaria bajo sus diversas modalidades, siendo por ejemplo, “Yo me apunto”.
- “Yo me apunto en el 2015 representa un nuevo enfoque integral para aumentar la conclusión de estudios de educación secundaria diversificada dirigido a aquellos centros educativos que más necesitan mejorar en los 75 distritos más vulnerables.” (p.14)
- Aunque el 51% de las personas de 25 a 34 años poseen título de secundaria, este porcentaje está por debajo de lo que se presenta en los países de la OCDE (84%), y está por debajo de: Chile, Colombia y Brasil en América Latina.



Este contexto histórico y teórico, en conjunto con la situación actual en la EPJA, muestran un panorama que introduce hacia las reflexiones que, desde una perspectiva docente, se pretende recapacitar.

4. Estado de la cuestión: una mirada desde la perspectiva docente

Tal y como se mencionó en el apartado de la metodología, los talleres permitieron un diálogo directo con el personal docente y administrativo de las secciones de Educación para Jóvenes y Adultos. A partir de este diálogo, se describirán algunos aspectos relevantes ante las problemáticas que poseen en estas secciones educativas.

46

4.1 Impactos del contexto social y económico en el Sistema de EPJA:

...he visto que hacen énfasis a que el embarazo es una problemática o la deserción es una problemática o la deserción es una problemática en nuestra sección de adultos. Al contrario, más bien son las variables que caracterizan a nuestra sección o sea porque, si los estudiantes están embarazados, desertan, tienen trabajo, más bien ellos acuden a la educación nocturna, como una opción (...).Entonces al contrario, tomando en cuenta el ejemplo de embarazo, tendríamos que ver desde aquí, bueno el embarazo no es una situación, es una variable propia de nuestra modalidad, de nuestra educación de adultos. (Docente EPJA, setiembre, 2016)

Tal como lo mencionaron las personas participantes, la EPJA se encuentra en un contexto nacional, el cual impacta sobre las personas con funciones educativas, las dinámicas institucionales y las posibilidades de éxito académico que pueda tener el sistema. Si bien esta no es una condición particular de la EPJA, lo que se recalca es la manera particular en que impacta, al ser el estudiantado personas que en su mayoría trabajan y fueron excluidos del sistema educativo formal, volverles a incluir representa un reto por crear los mecanismos y las condiciones necesarias.

En términos de exclusión-inclusión, operan una serie de variables que son propias de la EPJA, las cuales son consideradas como factores o elementos exógenos a los procesos educativos, pero cuyas dinámicas responden a características muy particulares de las personas que asisten a estos programas. En este sentido, las personas docentes recalcan la poca

capacidad del sistema para adaptarse en términos de horarios, evaluación, currículo a las condiciones de los sujetos que asisten a la EPJA:

tal vez lo que no hay es conciencia, esa conciencia social de que tenemos un montón de chiquitos y de jóvenes y adultos diferentes, y debemos de trabajar diferentes con ellos. Pero el MEP nos manda esto para todos por igual y no hace la excepción de que hay chicos con sus problemas, que hay gente adulta con sus problemas, hay mamás. (Docente EPJA, setiembre, 2016)

Esta condición del sistema genera una doble exclusión, por un lado la educativa, y por el otro, la social “se ha considerado que está cumpliendo una labor de, no quiero decir muy feo, pero como de reciclaje. Entonces todo lo que no sirva, va a parar al colegio nocturno” (Docente EPJA, setiembre, 2016), lo que impacta la dinámica propia de la prestación de los servicios educativos.

Entre otras problemáticas que mencionaron las personas docentes, está el creciente grado de percepción de inseguridad en los centros educativos, pues al encontrarse estos en zonas de alto riesgo y con población vulnerable, no existe un acompañamiento interinstitucional que permita la posibilidad de continuidad de las mismas personas estudiantes dentro del sistema educativo. Esto repercute aún más en zonas rurales, por ejemplo, las ubicadas en las fronteras, lo que genera que se acrecienta las problemáticas debido a diversos factores. Tal como lo recalca un docente de la zona de Upala: “Igual al ser una zona fronteriza, hay mucho índice de drogadicción, entonces el estudiante también por ahí, tenemos que trabajarlo de una forma diferente” (Docente EPJA, setiembre, 2016).

4.2 El perfil de estudiante según la visión de las personas participantes de los talleres

En esta sección se pretende dar una caracterización general de cómo perciben las y los docentes, quienes participaron en los talleres, el perfil de sus estudiantes. En general, el perfil del estudiante que asiste a la EPJA se caracteriza por su diversidad social, cultural y etaria. Según la población docente las edades oscilan desde los 15 años hasta los 70 años, lo que implica diferentes tipos de procesos de mediación pedagógica y desarrollo del currículo educativo, según lo planteado desde el modelo



de Aprendizaje Básica en Adultos, propuesta por la UNESCO (2010), Torres (2002), Cambioni y Juárez (2005).

Se mencionó, además, la atención a grupos vulnerables y en situación especial, tal es el caso de estudiantes en cárceles, centros de rehabilitación, de refugios del Patronato Nacional de la Infancia (PANI) entre otros, así como la atención de personas con necesidades especiales, como no videntes, entre otros. Por último, en la diversidad comentada, está la apertura a otra diversidad de estudiantes que culturalmente pueden enriquecer el trabajo de aula. Tal es el caso de personas de con orientación sexual diversa, grupos indígenas, migrantes, entre otros.

En términos de la percepción del perfil social de las estudiantes de la EPJA, desde la perspectiva docente se preparó el siguiente cuadro:

- Es una población bastante difícil, ya que ellos trabajan, muchos son madres, esposas.
- Personas que laboran durante el día y quieren terminar su secundaria, personas que simplemente por cumplir una meta quieren terminar su bachillerato, madres jefas de hogar, estudiantes con pocos recursos económicos, de diferentes zonas y barrios.
- Muchachas embarazadas y los muchachos embarazados como yo les digo, se embarazan ambos.
- Casi que a diario llegan estudiantes a compartir sus problemas con uno: que se quieren salir, que no tiene plata para venir, que los buses, que está embarazada.
- Es una población muy vulnerable, con mucha problemática social y económica que pierden el apoyo de los padres que tiene que salirse por no tener quien les cuide los chiquillos.
- En la zona fronteriza, donde la población es adulta y joven, tenemos estudiantes que trabajan en piñeras, se levantan a las cuatro de la mañana, salen a las cuatro y media y a las cinco y media están en el Cindea.

Para finalizar, se cierra esta sección con reflexiones que el personal docente reconoció frente a la población estudiantes de EPJA, en donde su papel es fundamental:

...esto no es un asunto meramente que yo vengo a trabajar y ganarme un salario, vengo porque realmente tengo un compromiso, porque realmente es una formación profesional. Soy orientador y me siento muy contento.

Entonces sí creo que la clave también está en prepararnos nosotros y ser motivadores y ser esos agentes de cambio, no venir a rellenar la lecciones, porque como dicen, si está ahí es porque queremos. (Docente EPJA, septiembre, 2016)

4.3 Implicaciones de la estandarización del currículo escolar en la EPJA

Uno de los principales temas que fueron considerados en el apartado anterior, se refiere a las implicaciones que tiene para el sistema de EPJA la aplicación de un currículo escolar estandarizado, y que debe en la mayoría de las ofertas educativas:

...estoy convencido de que la malla curricular debe ser diferente para los colegios nocturnos, igual que para CINDEA, no deben ser igual porque no estamos tratando con el mismo horario, ni la misma disponibilidad de tiempo, ni tampoco los estudiantes tienen la misma disponibilidad de tiempo en el día. (Docente EPJA, septiembre, 2016)

Precisamente para el personal docente, la aplicación de un mismo currículo escolar que no considera las necesidades ni las condiciones de la EPJA, es un factor de peso que influye en la exclusión y el rendimiento educativo del sistema en su conjunto:

¿Cómo resolvemos el asunto de una persona más de treinta años, cincuenta y cinco años que tiene tiempo sin estar dentro del sistema educativo?, pero en mayor medida, la educación, son personas que tienen más de veinticinco años de no estudiar. (Docente EPJA, septiembre, 2016)

La poca capacidad del sistema de adaptarse a las condiciones cambiantes de la población a la que va dirigida la EPJA, tiene consecuencias en términos de abarcar una cantidad de contenidos del currículo académico en un menor tiempo que la educación diurna:

...en la enseñanza del inglés, por ejemplo yo los necesito tener



ahí presentes para poder mediar esos procesos de aprendizaje, a sabiendas de que la asistencia es una de sus mayores limitantes. Lo que hacen es que o llegan tarde, llegan bien bañaditos perfumados o llegan muy cansados de trabajos que tienen y tal vez no rinden igual que el que llega bañadito (Docente EPJA, septiembre, 2016).

...no han pensado en la cuestión curricular, como vamos a hacer para dar en cuatro lecciones lo que un chiquillo ve en ocho, nueve a la semana y el examen es el mismo. (Docente EPJA, septiembre, 2016)

Otro docente manifiesta que se requiere cambiar las formas de evaluación. Y es que, una de las mayores disconformidades se refiere a cómo las reformas que se implementan al sistema educativo no consideran las condiciones específicas de la EPJA:

...cuando usted ve reformas, como la que se acaba de hacer al Reglamento, y entonces hablan de las tutorías, por ejemplo, y bueno, las tutorías también estaban en el reglamento antiguo, pero vuelve a repetir que esto está en disponibilidad, en otras palabras, si hay dinero para pagar las tutorías perfecto, pero ahí no dice que se va a paga. (Docente EPJA, septiembre, 2016)

Finalmente, la mayor implicación tiene relación con la forma en que se evalúan los aprendizajes, ya que

...no es lo mismo, evaluar a un chico que ha repetido dos veces en un colegio regular por vagancia, que una persona adulta que tiene treinta años de haber salido de un colegio, y que también tenemos que evaluarlo de la misma manera. (Docente EPJA, septiembre, 2016)

Esta situación se hace aún más significativa en la aplicación de la prueba de bachillerato:

...ya se ha dicho que tiene que hacer acorde a la realidad de nosotros, no es lo mismo el diurno, cuando lo que hacen es cambiar la pregunta uno a la ocho y la ocho a la una, ese es el cambio del examen. (Docente EPJA, setiembre, 2016)

Sobre éste último punto se requiere discutir más a fondo los mecanismos existentes para aplicar pruebas estandarizadas y la legitimidad de las mismas ante la población docente y estudiante.

4.4 Problemas de infraestructura y acceso a recursos en los centros educativos:

En relación con los problemas de infraestructura y el acceso a recursos en los centros educativos se presentan dos vertientes. El primero en relación con el tipo de infraestructura con la que se cuenta para las modalidades de la EPJA en las cuales según los docentes, ya que

...no es acorde a nuestra realidad, que ya se había explicado, no es lo mismo un pupitre para un niño, que para un adulto, entonces necesitamos tener en los colegios nuestra propia infraestructura o nuestros propios materiales porque es diferente. (Docente EPJA, setiembre, 2016)

El segundo punto, el cual se considera un aspecto de mejora que requiere una aplicación inmediata de la normativa, es el acceso a las instalaciones del centro educativo diurno por parte del personal docente de la EPJA.

Pese a que existe una normativa que regula el acceso a las bibliotecas, salones de computación, servicios sanitarios, entre otros, las personas docentes participantes dentro del taller (quienes laboran en zonas como la Atlántica, Valle Central y Guanacaste), expresaron malestar por la falta de coordinación institucional que impide el acceso a estos servicios básicos, y se puede resumir en la siguiente frase expresada por una docente: “cerraron el candado de las bibliotecas, hasta de los servicios higiénicos, porque son que, ¿no son ticos?, de donde vienen, tal vez viene de algún país, están ahí” (Docente EPJA, setiembre, 2016).

4.5 Iniciativas de los actores para fortalecer la EPJA

La experiencia docente de la vida cotidiana, implica una perspectiva *in situ* que puede dar posibles soluciones a la mejora o el fortalecimiento de la EPJA. Por tanto, para cerrar esta primera sección, se detallan las siguientes iniciativas que salen desde la población docente participante:

- a) Las estrategias de inclusión educativa para la EPJA requieren una articulación a nivel institucional que permita plantear coordinación en los niveles administrativos, de personal docente y de mediación pedagógica.
- b) Fortalecer el transporte estudiantil y de servicio de alimentación por medio de comedor escolar: en los centros educativos cuya



población está en condición vulnerable, estos dos elementos han logrado mayor permanencia según las experiencias comentadas.

- c) Fortalecer el acceso a becas por medio de los fondos FONABE y “Yo me apunto” para población mayor a los 25 años y a través de la Transferencia Monetaria Avancemos para aquellos menores de 25 años.
- d) El papel clave de la Dirección para gestionar a nivel administrativo las propuestas que surjan tanto desde el sector propiamente docentes, como de los mismos estudiantes.
- e) Finalmente, los diferentes grupos que participaron para la elaboración del presente informe manifestaron la necesidad de darle un seguimiento a las propuestas que exponen este documento en sus diferentes dimensiones.

5. Ejes de análisis y los aportes de la población docente y administrativa de las modalidades de EPJA

Para comprender mejor la situación de la EPJA, se consultó con expertos de estas modalidades, y con ello, se construyeron 4 dimensiones, las cuales se componen a su vez de cuatro ejes cada una. El análisis consistía en describir las situaciones críticas y realizar propuestas de acción.

Gestión del Currículo

a. Pertinencia y relevancia de los planes y programas de Estudio de las diferentes ofertas de EPJA

Situaciones críticas: Al existir tantas modalidades para la EPJA, hay ciertas características particulares que pueden ser repetidas o única (edades, metodologías, evaluaciones, infraestructura, entre otras). Por lo tanto, la población participante dio ciertos criterios generales que se repiten dentro de las diversas modalidades. De esta forma, se indica en general que los programas no son congruentes con las necesidades de la población que se atiende; asimismo, son extensos, poco prácticos e iguales que los programas diurnos. Es decir, no se ajustan a la situación social de la población y a las necesidades e intereses de los estudiantes de la EPJA.

Por otra parte, la cantidad de lecciones no son suficientes para cubrir en su totalidad los objetivos, pues al tener los mismos programas

de estudio de las secciones diurnas, como es el caso de las secciones técnicas, se imposibilita la ejecución estricta que el MEP solicita, y por tanto, los programas se tornan inflexibles. En otras palabras, los programas son iguales a los de educación regular, muy extensos y poco prácticos, conteniendo descriptores muy extensos y el tiempo disponible insuficiente para su desarrollo. Ahora bien, si se toman en cuenta cada uno de las modalidades, la población considera los siguientes aspectos:

a) *CINDEAS*:

- El plan modular está distribuido en créditos, lo que confunde a los estudiantes.
- Para el planeamiento didáctico, los descriptores de los módulos provienen de los mismos contenidos del programa diurno.
- Las rúbricas de evaluación de los módulos son las mismas utilizadas en el diurno.
- En los planeamientos, los descriptores provienen de las mismas funcionalidades del programa diurno.

b) *Marco Tulio Salazar*

- Se imparten las materias básicas con tres lecciones por asignatura a la semana. Con el mismo programa del diurno.
- Se limita a los estudiantes su ingreso por primera vez (15-18 años únicamente).

c) *Educación Nocturna*

- Modalidad semejante al diurno, con diferente población.
- Educación Abierta I y II ciclo: Los programas no están acordes con las necesidades e interés de los estudiantes de EPJA: no se logra adaptar el currículo al estudiante.
- El plan modular de los CINDEAS está distribuido en créditos, lo que confunde a los estudiantes.



- Para el planeamiento didáctico, los descriptores provienen de los mismos contenidos del programa diurno.
- En las sedes del colegio Marco Tulio Salazar se imparten las materias básicas con tres lecciones por asignatura a la semana. Con el mismo programa del diurno.

Estrategias de acción: Para las situaciones problemáticas detectadas por parte del personal docente y administrativo, se realizaron propuestas interesantes, las cuales se resumen a continuación:

- Fundamentar las estrategias de mediación, los objetivos y contenidos desde una visión andragógica, más real y adaptada al contexto propio de la EPJA.
- Depurar los objetivos y contenidos del Programa de Estudio de EPJA, cuya selección se fundamente en la realidad circundante de cada docente, más que en la memorización de conceptos básicos.
- Plantear un equilibrio entre las lecciones impartidas y los contenidos abordados en los Programas de Estudio, el cual se adapte al contexto de cada modalidad de EPJA y que así se evalúen desde un ámbito nacional.
- Cada modalidad tenga su propia programación educativa a las diferentes ofertas sobre educación de jóvenes y adultos. No se requiere eliminar contenidos sino adecuar los objetivos según la oferta y que cuente con un especialista en cada oferta educativa.
- En el caso de la población estudiantil: Procesos de inducción a nuevo ingreso.

b. Contenidos curriculares de las ofertas actuales de la EPJA

Situaciones críticas: El segundo eje de análisis es el referente a los Contenidos Curriculares, aspecto fundamental dentro del análisis de las modalidades de la EPJA. Para ello, la población docente que estuvo en los diversos talleres, opinaron que los contenidos curriculares fueron diseñados de igual forma que los contenidos de la educación académica diurna, lo cual produce entorpecimiento, poca eficacia y malos resultados. Por ejemplo, en I y II ciclo son extensos y similares a los de la escuela diurna, y al ser tan extensos, no se puede concluir

debido a la dinámica del tiempo que se da en las modalidades nocturnas, o bien, o no se pueden adecuar para la vida. Asimismo, los libros de texto no están correlacionados con los contenidos del programa, siendo este uno de los aspectos más confusos para la población estudiantil y docente, pues implica que el nivel de los contenidos es muy complejo para las personas que hace varios años salieron del sistema, y quienes intentan incorporarse de nuevo en estas modalidades, se les dificulta su estudio por su dinámica de vida, la cual es de poco tiempo libre.

Estrategias de acción: Por consiguiente, los siguientes son aspectos que se proponen en los diversos talleres como estrategias de acción que pueden implementarse ante las situaciones críticas planteadas anteriormente:

- Promover material didáctico (trabajar con un libro) propio para cada modalidad de EPJA, financiado exclusivamente por el MEP y con la misma oportunidad para todos los estudiantes. De esta manera, se contará con una oportunidad para estudiar en casa, cómo se promueve en educación abierta, y de que las lecciones se aprovechen desde una perspectiva más tutorial.
- Depurar los contenidos propuestos para EPJA en los Programas de Estudio, en beneficio de las personas que se han mantenido fuera del sistema por mucho tiempo.
- Malla curricular ajustada, contextualizada y con rango de edad para el ingreso de jóvenes y docentes exclusivo para la modalidad nocturna.

c. Actividades culturales, recreativas y espacios físicos para la socialización.

Situaciones críticas: El tercer eje de análisis, corresponde a las actividades que se realizan dentro de la institución de las diferentes modalidades de la EPJA. Este eje diversifica la formación de las personas dentro de la educación en todas sus dimensiones, por lo tanto, los docentes que participaron en los talleres, plantearon varias situaciones críticas y sus respectivas estrategias, según la experiencia cotidiana.

Uno de los aspectos que más se hizo énfasis, refiere a que la mayoría de instituciones no tienen acceso a espacios libres para realizar actividades como: Feria científica, F.E.A, *Spelling Bee*, celebración de efemérides,



celebración del día del estudiante, concurso de oratoria y gramática, entre otros; ya que como se ha mencionado en otros de los ejes, no existe infraestructura específica para las modalidades de EPJA y, por lo tanto, están como “inquilinos”, o inclusive, se consideran “precaritas”.

Este aspecto se une a otros dos más, los cuales están ligados a las condiciones laborales de la población docente. Por un lado, se encuentra el **tiempo**, ya que, según comentaron, no se cuenta con los tiempos necesarios para la realización de los festivales o actividades afines porque, si se realizan, se pierde el poco tiempo con que se cuenta para abarcar la cantidad de objetivos del programa. Por otro lado, está la **falta de personal** que permita apoyar las actividades propias de convivencia, efemérides y demás actividades extracurriculares, con mayor éxito y alcance.

Estrategias de acción: Ahora bien, para poder solventar estas situaciones, los grupos plantearon las siguientes estrategias:

- Promover la creación de servicio de comedores escolares.
- Dar apertura a servicio de guardería para los hijos de estudiantes que se les dificulta estudiar por el cuidado de sus hijos.
- Crear laboratorios de cómputo con acceso a Internet, para que sean utilizados en todas las asignaturas académicas.
- Contar con acceso para utilizar diferentes instalaciones aptas, adecuadas y salubres, tanto comunales como de otras instituciones para que los estudiantes puedan practicar diversas disciplinas deportivas significativas, así como diferentes actividades curriculares.
- Ampliar el servicio de becas estudiantiles para el apoyo económico de nuestros estudiantes.
- Limitar las actividades extracurriculares, a un máximo de dos anuales.

4.6 Condiciones para el aprendizaje

a. Estrategias metodológicas de uso más frecuente: su pertinencia y efectividad.

Situaciones críticas: El cuarto eje de análisis, estrategias metodológicas, se refiere a los aspectos pedagógicos que se ejecutan dentro de las diversas modalidades para la EPJA. Según el trabajo realizado por la población docente participante, lo referente a la estrategia pedagógica que más se utiliza es el conductismo y las clases magistrales, es decir, no existe una interactividad distinta a la clásica con la población estudiantil, dejando por fuera las prácticas constructivistas o la búsqueda de ambientes propicios y dinámicos para el aprendizaje. A esto se le debe sumar que las modalidades tienen escaso tiempo y su población estudiantil se caracteriza por ser laboralmente activa, por lo cual, son estudiantes que tienen una muy alta probabilidad de asistir a clases con mucho cansancio, aunado a las metodologías tradicionales detalladas anteriormente, no generan el ambiente propicio. Respecto a lo anterior, se comentó que existen cargas extracurriculares por parte de la población docente, que impide tener mayores posibilidades de una planificación adecuada e interactiva.

Ahora bien, uno de los aspectos a considerar para que se den metodologías más interactivas, corresponden a materiales de apoyo obsoletos y descontextualizados. Asimismo, en I y II Ciclo se usan libros de texto, otros libros usados en el diurno, fotocopias, audiovisuales e internet. También periódicos y revistas. Según la población docente, este tipo de materiales aporta, pero se deben mejorar muchos otros aspectos que en las estrategias se indicarán.

Por último, se mencionó que uno de los aspectos críticos dentro de este eje de análisis, refiere al compromiso docente, ya que son profesionales que laboran en estas modalidades con el objetivo de completar sus jornadas laborales, o bien, con mucha carga horario y sin identidad institucional, lo cual implica menos compromiso con la población estudiantil de estas modalidades.

Estrategias de acción: Dentro de las estrategias planteadas para solventar estas situaciones críticas, se indican que:

- Contextualizar los contenidos y metodología a las necesidades de las PJA.
- Creación de material didáctico apropiado a las necesidades de las PJA, específico a cada modalidad.
- Adecuar las efemérides y festivales a las necesidades de las PJA.



- Festivales no competitivos, por ejemplo festivales culturales dirigidos PJA.
- Incentivo a las personas docentes ya que tienen sobrecarga laboral por tener que completar en una institución diurna.
- Formalizar como requisito poseer formación en EPJA.
- Hacer uso de la tecnología siempre y cuando las personas docentes se comprometa en transformar su entorno en un campo propicio para el aprendizaje.

b. Normativa y procedimientos de evaluación de los aprendizajes: repercusiones para el éxito y promoción de la población estudiantil.

Situaciones críticas:

El quinto eje de análisis es el referente a la normativa y procedimientos de evaluación, el cual fue uno de los ejes de mayor discusión dentro de los talleres realizados. En efecto, lo pertinente a la normativa y procedimientos de evaluación para las modalidades de EPJA deben ser revisados con amplitud. Dentro de los aspectos principales de discusión se encuentra, por ejemplo, que no existe un reglamento de evaluación de los aprendizajes exclusivo para las modalidades de EPJA, siendo evidencia de esto, que las pruebas no están siendo adaptadas ni teórica y ni metodológicamente a la EPJA. Un ejemplo muy puntual de lo anterior refiere a la forma de valoración de la conducta de la persona adulta no puede procesarse como la de la niñez y adolescentes, o bien, la exigencia de la valoración sobre la “asistencia” y “concepto”, tal cual como en los centros diurnos.

Lo anterior refleja la poca o nula formación exclusiva en EPJA, en donde se puedan desarrollar, ampliar y ejecutar diversas técnicas basadas en las competencias sociales para los ambientes propicios, según lo demanda la población estudiantil. Esto dejaría de lado ciertas evidencias claras sobre la mala planificación y estructuración, por ejemplo, la deserción en las diversas modalidades. Según la población docente participante, esta se debe a varios factores: no pertinencia de objetivos y contenidos, nula flexibilidad por parte del centro educativo, procesos de matrícula organizados como si fueran para menores de edad, o bien, a los debidos procesos en donde ocurre la misma situación.

Por último, también se dan algunos mecanismos de evolución muy escasos para la población, como lo son las pruebas de suficiencia se limitan sólo a dos por año, o bien, los cursos libres o emergentes, los cuales no son acordes a la necesidad de la comunidad según su contexto. Asimismo, algunas normativas relacionadas con festivales discriminan a poblaciones de ciertas edades.

Estrategias de acción: Como estrategias para atender las situaciones críticas mencionadas, la población docente participante, propuso las siguientes estrategias:

- Cambiar normativas como la del F.E.A. discrimina a las personas mayores de 25 años.
- Elaborar un Reglamento de EPJA que considere necesidades de la población y contemple las diferencias de todas las modalidades. Además debe ser muy claro en los procedimientos y alcances.
- Las pruebas estandarizadas deben adaptarse a cada una de las modalidades
- La evaluación debe adaptarse al tiempo efectivo de lecciones en el aula
- Simplificación de procesos de matrícula y otros trámites.
- Mayor capacitación en torno al tema de evaluación de las PJA.
- Personal nombrado en Educación especial.
- El personal docente acompañado por personal calificado (profesionales en psicología, orientación, educación especial) tenga la posibilidad de revalorar los casos.
- Elaborar diagnósticos constantes que identifiquen las necesidades de la población docente y estudiantil de la EPJA, y plantear procesos que puedan atender dichas necesidades detectadas.

c. Identidad y sentido de pertenencia con el centro educativo

Situaciones críticas: El sexto eje de análisis es el de identidad y sentido de pertenencia. Este eje de análisis fue detallado por parte de la población docente, como un eje referido a la relación que posee la población docente sobre el centro educativo, en donde se plantean aspectos muy puntuales,



y tal y como se han dado con los otros anteriores, muy interrelacionados con los otros. En ese sentido, dentro de las situaciones críticas más importantes, se destaca que no existe un vínculo real que identifique y comprometa al docente con la institución para la que labora, dado que las condiciones de trabajo (cantidad de lecciones, tiempo durante el que es nombrado, salario total), ya que estas no son las adecuadas.

Asimismo, la mayoría de ofertas de EPJA no tiene infraestructura propia, son inquilinos y, por tanto, no hay sentido de pertenencia. La necesidad de trabajar en varios centros u ofertas, interfiere con este tema, pues implica trabajar más lecciones de lo establecido, generan cansancio o desinterés en las instituciones de la EPJA.

Así pues, la identidad está en la gestoría de acercamiento a la población para ir más allá de la plena función de “educar”. Escuchar es una herramienta, por ejemplo, para poder acercarse a la población e ir más allá de esa función.

Estrategias de acción: Para la atención de estos aspectos, se propusieron las siguientes estrategias:

- Mejorar condiciones laborales para la población docente de EPJA (lecciones y salario).
- Generar espacios exclusivos para las modalidades de EPJA y que romper con las condiciones históricas de inquilinato.
- Construir mecanismos de participación que generen compromiso e identificación con la institución y las modalidades de EPJA.
- Parte de las estrategias de solución que se proponen se sustentan en establecer espacios de sensibilización para la transformación por medio un trabajo interdisciplinario: orientación, psicología, sociología. La motivación es fundamental para aumentar la identidad y sentido de pertenencia. Deben haber condiciones concretas para que la motivación: por ejemplo, hora guía. Ya que hay situaciones de contextualización sociales que no se reconocen.

4.7 Apoyo del aprendizaje para la población estudiantil

a. Apoyos estudiantiles del centro educativo y de otras instancias:

becas, transporte, comedores y otros.

Situaciones críticas: En relación con el tema de los apoyos estudiantiles del centro educativo y otras instancias, se logró determinar que existen situaciones críticas en relación con apoyos estudiantiles del centro educativo y de otras instancias en temas como becas, transportes y comedores.

Referente al tema de becas, se indicó que existen limitaciones de acceso y cobertura para las poblaciones de EPJA, por ejemplo, en el caso de FONABE tienen prioridad para la educación diurna y en AVANCEMOS, solo cubren a menores de 25 años. Asimismo, los trámites son altamente burocráticos y con una logística deficiente. Por otro lado, no se cuenta con servicio de transporte y en los lugares donde sí existe, no cubre todas las zonas, ni coincide con los horarios de EPJA. En relación con los servicios de comedor se encontró que existe carencia de espacios físicos para comedores y dado que la mayoría de las ofertas EPJA no cuentan con infraestructura propia, lo que limita que no pueden tramitar la construcción de comedores ante la DIE.

Estrategias de acción: En cuanto a las estrategias de solución se proponen el establecimiento de una política que contemple una cobertura de al menos un 90% de los apoyos económicos de becas, transportes y comedores; además, aumentar el rango de matrícula para beneficiarios del comedor estudiantil, basado en un estudio socioeconómico y zona geográfica; asignar fondos a los centros de EPJA para la construcción de comedores; ajustar la cuota por estudiante con base en su condición de adulto y sus necesidades alimenticias.

Por otra parte, se indicó que se debe poseer una gestión y aprobación de servicio de transporte para ofertas EPJA, lo cual debe estar relacionado con la descentralizar hacia el centro educativo, el trámite para la gestión de becas. Asimismo, deben pensarse y crearse condiciones para que se amplíe la edad de los beneficiarios, lo que permite orientar el otorgamiento del beneficio por la situación económica y social del estudiante de una mejor forma. Otro aspecto a ampliar, es el horario de atención de trámites, esto de acuerdo a dinámica de esta población. Por último, se mencionó que las junta administrativas acondicionen los espacios para brindar el servicio de guardería y que se establezca un lineamiento a nivel del MEP.



b. Adecuaciones curriculares: situación actual.

Situaciones críticas: En los programas de EPJA no hay servicios de apoyo, aunque las necesidades especiales de la población son evidentes y la cantidad de adecuaciones con este tipo de población se incrementa. El grupo docente participante, comentó que, a pesar de que existen necesidades especiales que lo requieren, con frecuencia, no se aplican las adecuaciones curriculares ni se diagnostican de forma adecuada y, en algunas ocasiones, como docentes, están obligados a aceptar casos de adecuaciones curriculares que les llegan de la primaria y no se solicitan nuevos diagnósticos para evitar acusaciones y trámites burocráticos.

Lo anterior, conlleva a que existan estudiantes con adecuaciones curriculares que no las necesitan y que algunas adecuaciones curriculares responden a necesidades muy específicas y se deciden con criterios demasiado amplios; adicionalmente, existe un vasto desconocimiento por parte de los docentes de cómo aplicar las adecuaciones curriculares, según la información suministrada en los talleres (Docentes EPJA, septiembre 2016). Además, no se cuenta con servicios de orientación o psicología, no existe la lección guía y no se asignan recargos o lecciones a docentes especialistas. No cuentan con comités técnico asesor, ni de apoyo. Finalmente, en las regionales o supervisiones no existen servicios administrativos nocturnos para tramitar las adecuaciones curriculares y generalmente estos trámites son lentos y deficientes.

Estrategias de acción: En cuanto a las estrategias de solución, destacan el establecimiento de políticas a nivel MEP, para brindar asesoramientos a los docentes que les permita determinar parámetros y realizar evaluaciones reales, acordes a cada área y especialidad y guiadas por directrices emitidas por el Ministerio; políticas para regular el alcance de las adecuaciones curriculares, y aplicarlas solo en casos excepcionales.

Así mismo, ejecutar acciones puntuales tales como ajustar las estrategias metodológicas que permitan la equidad en temas de adecuaciones. Así como establecer el tiempo de atención para la asesoría y seguimiento de las adecuaciones y ejecutar programas de capacitación a los docentes. Por otra parte, promover estrategias tecnológicas como alternativa para aplicar las adecuaciones, por ejemplo, por medio de aplicaciones. Y por último, realizar nombramientos de docentes de Educación Especial para que apoyen y dirijan el trabajo de aula, con acorde supervisión por parte la Dirección de cada institución.

c. Infraestructura: condiciones y equidad en el uso de las instalaciones.

Situaciones críticas: Un alto porcentaje de centros de EPJA no cuentan con infraestructura propia, y deben hacer uso de instalaciones compartidas, lo que genera una serie de inconvenientes entre los que destacan: falta de acceso a los recursos y servicios (laboratorio, comedor, biblioteca, gimnasio, aulas, servicios sanitarios, sala de profesores, iluminación etc.); dificultades de coordinación entre las juntas administrativas para el buen uso de las instalaciones compartidas y el equipamiento; que las instalaciones están en regular o mal estado y no son aptas para las necesidades de las personas en EPJA.

Estrategias de acción: Dentro de las medidas o estrategias de solución propuestas se establecen la necesidad de que el Ministerio de Educación asigne presupuesto para la construcción de la infraestructura requerida; asimismo, establecer una clara reglamentación en cuanto al uso de instalaciones educativas cuando se comparte la infraestructura; esto por medio de la capacitación a los administradores de los centros educativos y juntas para mejorar la administración conjunta de la planta física.

Por último, se propone el acondicionar la infraestructura existente para que esta sea funcional en horarios diurnos y nocturnos, de acuerdo a las necesidades de las diferentes ofertas educativas; y mejorar los canales de comunicación entre los administrativos de las diferentes ofertas educativas para establecer una buena coordinación en el uso de servicios sanitarios y mejorar las condiciones de los mismos.

4.8 Formación continua y Carrera Docente

a. Calidad y acceso a los recursos para el aprendizaje: tics, textos, biblioteca, otros

Situaciones críticas: Dentro de las limitaciones encontradas destacan las limitaciones de acceso a las TICS para las poblaciones de EPJA, a pesar de que el servicio en horarios diurnos existe, lo anterior por limitaciones administrativas a la hora de compartir estos recursos. Según la población docente participante, esto sucedía en prácticamente todas los centros de donde provenían, los cuales se describieron en la parte metodológica. En muchas de las instituciones no se cuenta con recursos didácticos gratuitos



y equipos (computadora, biblioteca, libros de texto, internet); y con los cambios de programas, los textos del Instituto de Instituto Costarricense de Educación Radiofónica (ICER) están desactualizados. Estos textos forman parte de un convenio entre el MEP y ICER, en el cual este último, elabora recursos didácticos denominados “maestro en casa” para la población estudiantil que no asiste a lecciones, pero requieren estudiar desde su hogar.

Estrategias de acción: Para subsanar esta situación, se propone establecer mecanismos mediante políticas que permitan el acceso común, sin restricciones para toda la población educativa; acompañada de mayor divulgación y sensibilización de los recursos existentes y su uso compartido.

Se requiere la actualización de los recursos didácticos existentes en las instituciones de acuerdo a los programas de estudio vigentes; que el acceso a los libros impresos y digitales que sean gratuitos para diferentes ofertas educativas para jóvenes y adultos, que permita establecer la obligatoriedad en cuanto al uso de los TICS.

b. Formación y capacitación del recurso humano: ofertas vigentes y retos.

Situaciones críticas: En cuanto a los procesos de formación y capacitación se determinó que estos servicios no responden a las necesidades específicas de la EPJA, en la mayoría de los casos las capacitaciones no son pertinentes para la población de estas modalidades, pese a que existen acercamientos por medio de las pedagogías, pero no hay módulos sobre el énfasis.

Aunado a esta situación, existe falta de interés por parte de la persona docente con respecto a su rol dentro del sistema de estos niveles y a capacitarse; así mismo, faltan espacios para la capacitación, posibles situaciones: falta de espacio por parte de direcciones, permiso, falta de interés. Al respecto, se considera que el problema es la limitación horaria de cada docente para capacitarse (desplazamiento y colegio públicos-privados) y, en muchos casos, se dan capacitaciones en horario lectivo y se pierden lecciones. Adicionalmente, el Asesor Nacional carece de tiempo y espacios para cumplir su función capacitadora.

Por otro lado, se evidencia que el MEP no establece parámetros de calidad para valorar la formación docente y contratar al personal; asimismo no existe un compromiso claro por parte de las universidades para mejorar la calidad de las carreras. El sistema, no brinda opciones

de estudio en ejes como Andragogía² o educación para jóvenes y adultos, lo que resulta en que haya muy poco personal especializado en EPJ. Lo anterior repercute en un alto desconocimiento docente del sustento pedagógico Andragógico y el modelo metodológico para la EPJA.

Estrategias de acción: Las estrategias de solución propuestas se direccionan a el MEP establezca en coordinación con COLYPRO y el IDP, procesos de formación y actualización sobre el modelo pedagógico que responda a las necesidades EPJA, mediante una planificación y proyección anual de las capacitaciones.

Es necesaria una reforma educativa en los procesos de formación universitaria, por cuanto se sugiere que exista un mayor compromiso por parte de CONESUP en conjunto con el Ministerio de Educación Pública en supervisar y normalizar las universidades privadas, mediante un compromiso de análisis, actualización y mejoramiento de las acreditación, y por tanto, de la calidad de las carreras. Gestionar la inclusión de ejes curriculares en el área de la Andragogía en los programas de estudio de las Universidades.

Estrategias de acción: Conjuntamente a estas propuestas se plantean las siguientes acciones:

- Instaurar espacios de consejos para capacitación obligatoria.
- Ampliación de la jornada laboral (completar lecciones en la misma institución), con el fin de propiciar el sentido de pertenencia para incentivar al docente a capacitarse.
- Mantener una base de datos de las capacitaciones docentes tanto en el MEP como en el servicio civil.
- Incluir fechas al calendario anual de las capacitaciones del personal docente y administrativo para no tener que sacrificar las lecciones apresuradamente.
- Aplicar pruebas de idoneidad cognoscitiva y mental en la contratación docente.

2 El concepto de Andragogía, según Alonso (2012), es aquel enfoque teórico y metodológico que se centra en los procesos de aprendizaje de las personas adultas. Posee como postulados principales: ser una persona autodirigida, posee experiencias previas importantes para su entorno educativo, aplicar sus aprendizajes dentro de la vida cotidiana y sus funciones sociales, así como de resolución de problemas. Asimismo, se deben considerar aspectos como el ambiente, metodologías y evaluaciones adecuadas para personas adultas, el tipo de modelos (por lo general es por competencias), entre otras (p.20).



- Metodología participativa, cambiar la visión del docente. Compromiso y cambio de aptitud por parte de todos los involucrados.
- Cambio de funciones de la Asesoría Nacional y el nombramiento de un Asesor Nacional por asignaturas.

Sistema de nombramientos y modalidades de pago del personal docente y administrativo: condiciones actuales repercusiones en el desempeño docente.

Situaciones críticas: Las situaciones críticas encontradas destacan la afectación que genera el interinazgo en la continuidad del servicio, cantidad de lecciones, salario, nombramientos tardíos; esta inestabilidad hace que los docentes reconsideren la aceptación o no del nombramiento. Además, en el sistema de nombramientos no se tienen las tres jornadas, deben complementar con secciones diurnas.

Existe inequidad respecto a la duración del nombramiento o contrato y el bajo porcentaje de remuneración de los docentes que laboran con recargos, una carga laboral muy grande y con las mismas responsabilidades y obligaciones que las jornadas diurnas. En muchos casos los nombramientos, son desasgo por influencias políticas, que pueden omitir otras exigencias profesionales requeridas en el desempeño docente.

En los CINDEA, la carga laboral es el doble por el contenido de descriptores y módulos; hay docentes con jornadas de más de 70 lecciones semanales. En área administrativa, no se les reconoce el tiempo para las gestiones realizadas durante el día.

Por otro lado, no hay unificación de criterios curriculares y claridad en las funciones que le compete a orientación y a psicología. La ubicación de algunos centros educativos y la condición socioeconómica del contexto se convierten en zonas de inseguridad; y no hay un reconocimiento de la idoneidad y antigüedad, para docentes de educación para jóvenes y adultos.

Estrategias de acción: Las estrategias de solución propuestas se enfocan a establecer criterios que permitan el reconocimiento de un horario adecuado para las modalidades de educación de jóvenes y adultas; acompañadas de nombramientos en propiedad a docentes de estas modalidades, ya que estos permitirían generar un sentido de pertenencia y disminuye la incertidumbre. Dichos nombramientos deberán considerar la experiencia de los docentes que trabajan en secciones nocturnas.

Así mismo, se requiere que los nombramientos sean por lecciones completas en una institución y en donde se valoren el pago por recargos

a los docentes en la jornada nocturna. Adicionalmente, que se le reconozca la doble jornada para realizar gestiones administrativas.

Finalmente, se requiere revisar los contenidos del módulo para se ajuste al poco tiempo de clases y la población estudiantil.

5. Conclusiones

Dentro de los aspectos mencionados anteriormente, se obtienen las siguientes conclusiones:

- En general, la EPJA es un sistema que pretende atender a poblaciones socialmente excluidas del sistema diurno, sin embargo, no cuenta con las condiciones físicas, metodológicas ni formativas para que el tipo de educación impartida sea considerada de alta calidad. Estas condiciones físicas no son las únicas que son necesarias para mejorar, sino que se deben considerar las condiciones laborales que la población docente posee, ya que exponen negativamente al sistema educativo que es forzado a funcionar como el sistema diurno.
- Los diversos procesos socioeconómicos, tanto macros como micros, han generado que las poblaciones de estudiantes que están inmersos dentro del sistema de EPJA haya variado con respecto a la población considerada netamente adulta. En efecto, las poblaciones ya no son generalizables, es decir, la variedad de personas que utilizan el sistema de EPJA contiene una gran diversidad en edades, condiciones laborales, zonas de procedencia, entre otras muchas más condiciones sociodemográficas; así como las diversas capacidades cognitivas, las cuales son posiblemente complejas y numerosas.
- Ligado a lo anterior, existe un gran reto relacionado a la formación de la población docente que ejerce dentro de la EPJA, ya que implica poseer una capacidad muy amplia que permita diversificar metodologías que generen un ambiente apto para el aprendizaje de todas la población estudiantil, contemplando la gran diversidad de características sociodemográficas y cognitivas.
- Actualmente las universidades, tanto públicas como privadas (así como en grados o posgrados), no están formando docentes con especialidad en EPJA. Tal y como se ha visto en este documento, la EPJA no se resuelve con la Andragogía, si bien esta posee elementos teóricos y



metodológicos muy valiosos para estas modalidades. Las condiciones sociales expuestas generan discusiones formativas docentes sobre la necesidad de discutir, reformular y plantear líneas de acción referentes a nuevas categorías, criterios y lineamientos para la EPJA.

Referencias

- Alonso, Paula (2012). La Andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior. *Revista Electrónica Educare*, vol.16, n°1, pp.15-26, enero-abril 2012. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3975631.pdf>
- Comboni, Sonia; y Juárez, José (2005). Educación de Adultos en América Latina: perspectivas en los albores del siglo XXI. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 27(1), 21-69. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545085002>
- Messina, Gabriela (2016). La educación de jóvenes y adultos en América Latina. Políticas, formación y prácticas. El tiempo de la emancipación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 38, (1). Recuperado de http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2016-1/aula_magna.pdf
- OCDE. (2017). Educación en Costa Rica. Aspectos destacados. Recuperado de <http://www.rectoria.ucr.ac.cr/site/wp-content/uploads/2017/08/aspectos-destacados-2017.pdf>
- Torres, Rosa. (2002). Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur. Asociación Sueca para el Desarrollo Internacional. Recuperado de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/125/cd/documentacion_complementaria/10_rosamariatorres_aprendizajealolargodelavida.pdf
- UNESCO, (2010). Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos. Recuperado de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/GRALE/grale_sp.pdf
- Zamora, Patricia (2014). Educación de Adultos en Latinoamérica. *Revista Conexiones: más allá del aula*, vol.6, n°1, febrero 2014. Recuperado de <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/1revistaconexiones2014.pdf>