06.04.04
1

VICERRECTORIA DE INVESTIGACION
UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

INSTITUTO DE INVESTIGACION PARA EL MEJORAMIENTO DE
LA EDUCACION COSTARRICENSE

DEPARTAMENTO DE DOCENCIA UNIVERSITARIA

EL CURRICULO DE LAS ESCUELAS NOCTURNAS
Informe de investigación

Autores:

Ana Cecilia Hernández R., M.A.E.
Licenciado Tito Quirós R.

Ciudad Universitaria "Rodrigo Facio"
Agosto, 1987

VICERRECTORIA DE INVESTIGACION
UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

INSTITUTO DE INVESTIGACION PARA EL MEJORAMIENTO DE
LA EDUCACION COSTARRICENSE

DEPARTAMENTO DE DOCENCIA UNIVERSITARIA

EL CURRICULO DE LAS ESCUELAS NOCTURNAS
Informe de investigación

Autores:

Ana Cecilia Hernández R., M.A.E.
Licenciado Tito Quirós R.

Ciudad Universitaria "Rodrigo Facio"
Agosto, 1987

INTRODUCCION

En los últimos años se han venido señalando, con mayor énfasis una serie de deficiencias del sistema educativo costarricense, calificadas como orden cualitativo, las cuáles, se afirma, son consecuencia de la expansión del sistema, o sea de su crecimiento cuantitativo. Estas deficiencias, se manifiestan en una deserción o no incorporación al sistema importante, especialmente en el III ciclo de la Educación General Básica y en la Educación Diversificada y, en general, en la deficiente formación de los estudiantes en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo, que no es del caso puntualizar acá.

El señalamiento del crecimiento cuantitativo como el responsable de los problemas de calidad de la Educación, representa solo una causa, entre otras más importantes, que se relacionan con el bajo presupuesto asignado a la Educación en los últimos años (Ministerio de Educación Pública, 1986: p. 4-6) y esto es a la vez, consecuencia de la crisis económica que enfrenta el país y que tiene repercusiones en todos los ámbitos de la vida nacional.

Al analizar, de manera específica, la crisis de la Educación, se encuentran programas en una condición muy crítica; como es el caso de los programas de Educación de Adultos, que no han tenido prioridad alguna en todo el período en que han venido funcionando. Esta situación nos llevó, a un grupo de profesores del Departamento de Docencia Universitaria, a interesarnos en la Educación de Adultos y a participar en diferentes eventos como los siguientes:

1. Colaboración en el curso taller sobre materiales para neolectores, auspiciado por el Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina (CREFAL) en 1981.

2. Primeras Jornadas de Educación de Adultos para directores de escuelas nocturnas y asesores zonales (1982).

3. Segundas Jornadas de Educación de Adultos, para maestros y directores de escuelas nocturnas de la Dirección Regional de San José.

4. Curso-taller sobre "Algunos aspectos del Currículo de la Educación de Adultos, para maestros y directores de Escuelas Nocturnas, 1984.

Estas experiencias nos permitieron identificar dentro de la Educación de Adultos, a la Educación formal para adultos, I y II ciclos de la Educación General Básica (Escuelas Nocturnas) como uno de las opciones más deficitarias. Condición que se manifiesta por el marcado decrecimiento, en cuanto a matrícula total y en cuanto al número de escuelas, que presenta esta alternativa. Situación que nos motivó para realizar una investigación de dicha modalidad educativa.

El interés se concretó en el Curriculum por ser éste el instrumento que orienta la práctica docente. Se tomó el término Curriculum como el conjunto de aspectos y condiciones que definen un proceso enseñanza-aprendizaje, para lograr ciertos objetivos. Estos se concretan en documentos tales como planes de estudio, programas de cursos y de actividades, documentos informativos, guías de trabajo y exámenes. El curriculum responde a determinadas posiciones teóricas en torno al proceso educativo y a concepciones específicas de hombre, sociedad y cultura. Estos aspectos generadores y determinantes del Curriculum se concretan en la definición de los elementos curriculares: objetivos, contenidos, estrategia didáctica y sistema de evaluación.

Con base en la conceptualización anterior se definieron los siguientes problemas y objetivos para la presente investigación.

¿Cuáles son las características generales del Curriculum de las Escuelas Nocturnas?

¿Qué características tienen los planes de estudio y los programas de los cursos que se imparten en las Escuelas Nocturnas?

¿Cuáles son los factores o condiciones que facilitan o limitan el trabajo de las Escuelas Nocturnas?

Objetivos generales

Analizar el Curriculum de las Escuelas Nocturnas, de manera global e integral.

Determinar las condiciones generales en que realizan sus estudios y trabajo los alumnos y los profesores de las Escuelas Nocturnas.

Consideramos que este estudio tendría repercusiones importantes en una eventual reorientación de esta modalidad educativa y podría también proporcionar información valiosa para todos los programas que tiene a cargo el Ministerio de Educación Pública, en el campo de la Educación de Adultos.

Objetivos específicos

- Analizar los fundamentos y las fuentes que sustenten el Curriculum de las Escuelas Nocturnas.

- Revisar la legislación y los lineamientos, que orientan el Curriculum de las Escuelas Nocturnas.

- Caracterizar a los profesores y a los alumnos que asisten a las Escuelas Nocturnas.
- Analizar los elementos (objetivos, contenidos, métodos y técnicas didácticas y sistema de evaluación) del plan de estudios y de los programas de los cursos que se imparten en las Escuelas Nocturnas.
- Determinar en qué condiciones se desarrolla el Curriculum de las Escuelas Nocturnas (planta física, recursos didácticos y financieros y apoyo administrativo).

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

Para realizar esta investigación se recurrió a diferentes fuentes y procedimientos de investigación.

1. En primer lugar se hizo una exhaustiva revisión bibliográfica, con el fin de elaborar un marco teórico que sustentara el estudio y para conocer y analizar los antecedentes del actual curriculum de las escuelas nocturnas : origen y evolución de estos centros educativos, propuestas programáticas , marco legal y filosofía de la Educación de Adultos en Costa Rica y en Latinoamérica.

2. Simultáneamente se visitaron diferentes escuelas nocturnas del área metropolitana: Escuela Nocturna Ricardo Jiménez, Escuela Nocturna República de Nicaragua, Escuela Nocturna República del Paraguay, Escuela Nocturna Dante Alligeri y Escuela Nocturna de Desamparados. El objeto de estas visitas fue observar y dialogar con los directores y los maestros acerca del funcionamiento de estos centros: condiciones en que laboran, población que atienden, apreciaciones sobre el curriculum, problemas más relevantes que enfrentan. En este trabajo se empleó la entrevista abierta o no estructurada. Después de cada visita se tomaron los apuntes correspondientes.

3. Con el objeto de determinar las características del curriculum de las Escuelas nocturnas se analizaron el plan de estudios y los programas de las asignaturas; para esto se siguieron dos procedimientos: análisis de los

documentos correspondientes de acuerdo con los conceptos y las categorías implícitas en el marco teórico y consulta a expertos o especialistas. Esta consulta buscó la reunión de criterios analítico-evaluativos de especialistas, sobre los programas de las asignaturas que conforman el plan de estudios. Se consultó a 3 expertos por asignatura, o sea a un total de 15 personas.

Los criterios seguidos para seleccionar a estos expertos fueron los siguientes: a) tener preparación en el campo de la Educación de adultos, b) poseer conocimiento en el campo específico de la asignatura y c) tener experiencia en Educación de adultos (formal o no formal).

Para orientar la consulta de los especialistas se les brindó información sobre los objetivos del estudio, se les entregó copias de los objetivos diferenciales de la Educación de adultos y del Programa de la asignatura y se les dio una guía para el análisis del Programa (Ver copia en el anexo Nº 1). También se señaló la posibilidad de no seguir la guía para hacer el análisis.

Esta guía tiene dos partes una referida a aspectos generales del programa y una segunda parte que versa sobre los características de los objetivos generales y específicos, de los contenidos, de la metodología didáctica y de la evaluación de la asignatura.

4. Una vez reunida la información solicitada, los criterios de los especialistas y los criterios de los investigadores se integraron en un resumen analítico de las características del plan de estudios y de los programas de las asignaturas.

5. También se participó en el Seminario sobre Planes de estudio, organizado por el CEMIE, y realizado el 12 y 13 de octubre de 1986. En éste se tuvo la oportunidad de presentar parte de la información ya recogida en la investigación y de recibir retroalimentación al respecto. También se obtuvo nueva información, de parte de los participantes en la Comisión que analizó el plan de estudios de las escuelas nocturnas. (En esta comisión participaron especialistas e investigadores en Educación de adultos, maestros y alumnos de las escuelas y personal del Ministerio de Educación Pública).

6. Una vez finalizada la investigación se buscó cómo dar a conocer los resultados obtenidos, con este propósito se organizó un Proyecto de extensión docente para el I semestre de 1987 cuyos objetivos son:

   - Contribuir a mejorar el currículo de las Escuelas Nocturnas.
   - Definir lineamientos generales para un currículo específico para la Educación formal de adultos.

Los resultados de este proyecto se agregarán posteriormente a este informe, como un anexo.

MARCO TEORICO

1. Evolución del concepto de Educación de Adultos

La educación de adultos es quizá el tipo de educación más antiguo generado por la Universidad. Los profetas y gurus de las grandes religiones (Mahoma, Jesús, Buda, Confucio), así como los filosófos pretéritos, como Platón, Aristóteles y Sócrates, para citar sólo a los más reconocidos, fueron, en esencia, maestros de adultos su trabajo se desarrollo relevantemente con auditorios y seguidores compuestos por hombres y mujeres adultas. Conteporáneamente, figuras de relieve mundial, como Paulo Freire y Gandhi, han sido personas que por la vocación de su praxis estuvieron, en el caso de Gandhi, y están, en el caso de Freire, profundamente vinculados y comprometidos con procesos educativos, de y con adultos.

Sin embargo, la Educación de Adultos, con ser de práctica tan antigua, es paradójicamente la más nueva en cuan o a la consideración científica de su campo, por cuanto el interés por sistematizar metódicamente lo referente a principios, fundamentos, estructura, organización y otros elementos del currículo de la educación de adultos, es bastante reciente.

Solo cuando surge, en las últimas décadas, el interés acentuado a la preocupación por el desarrollo social y económico de pobres del mundo, se empieza a delinear, con mayor precisión y claridad, la especificidad de campo de la Educación de Adultos.

El efecto, a partir de 1949, con la Conferencia Internacional de Educación de Adultos, celebrada en Elsinor (Dinamarca) por la UNESCO, y con las siguientes en Montreal (Canadá) en 1960, y la de Tokio, en 1965, empieza a elaborarse y a compartir un marco conceptual relativo a la Educación de Adultos (Hèly, 1063 y Salgado, 1984).

En América Latina se han realizado una serie de seminarios y conferencias regionales sobre alfabetización y èducación de ádultos, a partir de 1948 (Salgado, 1984). En este año tiene lugar en Caracas (Venezuela) el Seminario Regional de Educación en la América Latina, en el cual se analiza principalmente el problema de la alfabetización y de la post-alfabetización.

En 1949, en Persépolis (Brasil) se lleva a cabo el Seminario Interamericano de Alfabetización y Educación de Adultos. Se levanta aquí un interés por el desarrollo de la alfabetización en lenguas locales y surge también el concepto de "educación fundamental", como aquélla educación cuya finalidad primordial está en dotar al educando de un mínimo de elementos cognoscitivos esenciales, que le sirvan para vivir una existencia digna (Tejada, 1949, pág.120)

En 1955, en la ciudad de Caracas, se efectuó la Conferencia Regional sobre Planeamiento y Organización de Programas de Alfabetización en América Latina y el Caribe. Esta Conferencia dio énfasis al concepto de "alfabetización funcional", que reconoce la relación de interdependencia entre alfabetización y educación básica de adultos y las estructuras socioeconómicas (Salgado, 1984, pág 122).

El supuesto básico de la alfabetización funcional es el de que la educación en general, y más específicamente, la educación de adultos, debe estar articulada con el desarrollo y modernización de la sociedad. Por tanto, la educación debe responder a las demandas educativas generadas por los procesos de cambio y desarrollo socioeconómico, e intervenir en los programas de capacitación y formación de mano de obra.

Aunque un enfoque como el mencionado, de tipo economicista, ya fue superado teóricamente por la Educación de Adultos, sí cabe reconocerle que tuvo la

virtud de llamar la atención al hecho de que la educación, con y para los adultos, debe estar integrada a los planes de desarrollo de cada país, servir como catalizador de cambios sociales y tecnológicos y responder a las expectativas, intereses y características de la población adulta (Salgado, 1984, pág. 215) .

Actualmente la Educación de Adultos se enfoca desde una perspectiva amplia, integrada e integradora de las diversas situaciones vitales que los adultos enfrentan en un mundo sometido a una constante transformación. Por lo tanto, el currículo de la Educación de Adultos debe incorporar análisis relativos a sus fundamentos psicológicos, sociológicos, epistemológicos y tecnológicos, así como de la relación educación-trabajo y, de la educación para la expresión, la creatividad y la recreación.

2. Fundamentos psicológicos y sociológicos de la Educación de Adultos

Hace tiempo que ha quedado descartada la idea de que la adultez es un estadio estático, de llegada o culminación de las aptitudes intelectuales y cualidades emocionales acumuladas durante un largo período de formación o preparación para la "vida". La razón de este cambio está, entre otras causas, en que finalmente se ha comprendido que el ser humano, en estricto sentido, no nace de una vez persona, sino que se hace y se transforma en el acontecer de su existencia, en tanto se socializa y adquiere el sentido humano en el seno de las diversas instituciones que lo acogen desde su nacimiento hasta su fin. De esta suerte, la personalidad del sujeto se va conformando, modificando y moldeando en el contacto permanente que se establece con otros congéneres, al interactuar en el grupo familiar, de trabajo, comunitario o de alguna otra índole. Sin embargo, el ser humano no es un ente pasivo ante el ambiente, sino

que también actúa para transformar o modificar el medio, transformación que es básicamente alcanzada mediante el trabajo individual o colectivo, el cual siempre tiene lugar en un contexto social.

Está claro, entonces, que es la interacción continua entre el sujeto y el ambiente lo que conforma la personalidad; esta interacción continúa a lo largo de toda la existencia. Tal es la razón por la cual hoy se considera que la adultez es una etapa dinámica de la vida,durante la cual el ser humano continuará modificándose, tanto en los aspectos intelectuales, como en los afectivos y sociales (Nassar y Abarca, 1982). Por otra parte, el gran dinamismo del mundo moderno, en el plano científico-tecnológico, social y político, ha impuesto sobre los seres humanos un gran imperativo de adaptación, adaptación que implica la necesidad contínua de aprender, a la vez que de olvidar muchas cosas, a fin de acomodarse a las circunstancias que el modo de vida industrial ha provocado sobre todos los lugares del planeta.

La respuesta que ha surgido ante este complejo panorama ha sido el principio de la Educación Permanente, según el cual los individuos y los grupos son sujetos de una dinámica constante en su proceso de formación (Hely, 1963). La educación se ha vuelto así, un proceso contínuo, que acompaña al ser humano a lo largo de su vida. Tal concepción impone una transformación radical en cuanto a la manera de concebir los fines y propósitos de la acción educativa y de organizar sus estrategias. Se impone así el imperativo de elaborar una respuesta curricular adecuada a las necesidades amplias y variadas que emergen de las situaciones vitales que enfrenta el adulto de la época presente.Esta respuesta curricular implica el reto de diseñar y poner en práctica una multiplicidad de programas de gran cobertura y flexibilidad, para la atención

educativa de los diversos grupos humanos, que viven en diversos contextos so-
ciales y enfrentan situaciones existenciales y políticas complejas.

Al respecto, el Informe Final del Segundo Seminario Latinoamericano sobre Educación Integrada de Adultos expresa que:

> "La vigencia del principio de la Educación Permanente impone el paso de metodologías y procedimientos diversos que no consideren al adulto aisladamente de su contexto familiar y comunitario. En consecuencia, la formación de recursos al amparo de la educación permanente, tomará en cuenta la búsqueda de una integración de todos los esfuerzos educativos, tanto escolarizados como no formales, con mayor énfasis en el uso y empleo preferente de procedimientos de autoeducación". (CREFAL, 1979, pág. 27).

Resalta entonces que el principio de la Educación Permanente es un concepto teórico importante para conformar un currículo adecuado para las características actuales de la Educación de adultos, que exigen la expresión de lineamientos pedagógicos autogestionarios y la convergencia hacia la satisfacción de las necesidades de paz, convivencia y protección del medio, supuestos curriculares que hoy día son imperativos para la sobrevivencia humana en el complicado mundo del final del milenio.

En lo que respecta al adulto costarricense, no es arriesgado afirmar que existe una mayoría de población, cuyas oportunidades de cultivar integralmente su persona y de prepararse más adecuadamente para la participación efectiva en la vida cultural, económica y social del país, han sido hasta ahora muy reducidas. En efecto, según un estudio de MIDEPLAN, Costa Rica tiene grandes problemas de concentración del ingreso y de la propiedad; hay fuerte tendencia a la desaparición de la pequeña y mediana propiedad; las cifras de desempleo crecen y se advierte, en general, un incremento de la pobreza extrema (MIDEPLAN, 1983).

Sánchez (1985), citando fuentes de un estudio hecho por MEDEPLAN en 1981, sobre la pobreza rural en Costa Rica, referente a una muestra de 52 cantones rurales, encuentra que hay relación entre el bajo nivel económico y social de la población y el bajo nivel educativo. En otras palabras, entre más deprimida sea la situación social y económica de los cantones, mayor es el índice de analfabetismo.

Fuentes estadísticas recientes (CENSO, 1984) acusan una vinculación clara entre el índice alto de analfabetismo y la condición de ruralidad, esta condición se manifiesta en aquellos cantones que en general están más alejados de los centros metropolitanos, cuya población de 10 años y más muestra altos índices de analfabetismo. Así por ejemplo, en la provincia de San José, cuyo promedio es de 4.3% de analfabetismo, en la población de 10 años y más, se ivendencia la tendencia a un índice de analfabetismo mayor de los cantones de la región sur de la provincia; dos de ellos, Turrubares y Acosta, reconocidas ampliamente como zonas de concentración de pobreza, muestran índices de analfabetismo de 18.6% y 16.3%, respectivamente.

Igual fenómeno puede apreciarse en las provincias de Limón, Alajuela y Puntarenas. En la primera, el cantón de Talamanca tiene un índice muy alto de analfabetismo, que es de un 22.2%.

En Alajuela, los tres cantones fronterizos ubicados en las llanuras del norte (Upala, Los Chiles y Guatuso) arrojan respectivamente índices del 18.3%; 19.4% y 16.0%. El promedio general para la provincia de Alajuela es de 7.9%.

Para Puntarenas la situación es semejante; ésta tiene un promedio de 11.7%, pero hay tres cantones que resaltan por sus altos índices de analfabetismo. Estos son: Golfito (14.4%); Parrita (19.9%); Buenos Aires (15.6%). Este último,

junto con el cantón de Talamanca, en Limón, poseen población indígena.

Cabe agregar que los cantones citados son los que muestran, en general,más indicadores de infradesarrollo estructural (falta de vías de comunicación, de acueductos, centros de salud, electricidad); su población en alto porcentaje trabaja en el sector primario, hay alta concentración de la propiedad de la tierra en pocas manos, el patrón de explotación agrícola es extensivo, lo que da evidencia de desempleo permanente y estacional (OFIPLAN, 1981).

Se hace evidente que un planteamiento curricular de la Educación de Adultos para la época presente, tiene que expresar y dar respuesta a las preocupacio - nes y necesidades el sujeto adulto de hoy, y particularmente, las de los seres que viven inmersos en la pobreza, sin medios de participación, en los límites del hambre y existiendo en condiciones de vida que imposibilitan su realiza- ción humana y ciudadana.

Según cifras oficiales (Sánchez, 1985, pág.2), en el período de 1971 y1977, los grupos sociales menos favorecidos sufrieron un deterioro en su nivel de ingresos y en la capacidad de satisfacer sus necesidades vitales. Asimismo,el grupo extremadamente pobre representó un 6.5% de las familias en el año de1971, además 1 de cada 4 familiasse encuentra en algún nivel de pobreza. En fechas posteriores, este deterioro se ha venido agudizando, pues el número de familias ubicadas en el nivel de pobreza, pasó de un 41.7%, en 1981, a un 70% en 1982. Obviamente, como los efectos de la pobreza recaen sobre las clases sociales menos favorecidas, sin duda, un planteamiento curricular para la educación de adultos debe partir de la condición económica y cultural en que viven estas clases, con el fin de que coadyuve en la búsqueda de soluciones para los problemas que afectan a los sectores mayoritarios costarricenses.

La Educación de Adultos debe superar la connotación remedial y asistencial que la ha caracterizado históricamente. Refiriéndose a esto, Suchodolski ex - presa que el currículo de la Educación de Adultos debe propiciar oportunidades para que el educando pueda forjar, junto con sus congéneres, una educación que le sirva para su desarrollo integral, vinculada a su vida y a la resolución de problemas importantes para su propia conformación personal y social; esto es, ha de ser una educación que le sirva para comprender mejor su mundo, sus rela_ ciones con otros sujetos e instituciones y para poder abrirse al mundo de la expresión y la creación en sus diversas manifestaciones (Suchodolski, 1979,pág 440).

En una situación de crisis como la que vive hoy la Humanidad, las opciones curriculares que se elaboren tienen que estar necesariamente asociadas con proyectos tendientes a la búsqueda de soluciones, que constituyan respuestas factibles para solventar o aminorar las consecuencias que esa crisis provoca sobre las condiciones de vida de los grupos mayoritarios. En otras palabras , una propuesta curricular para la Educación de Adultos, deberá entregar medios y recursos para que sean los propios educandos, en asocio con el personal técnico comprometido, los que inicien un replanteamiento del papel que les ca_ be desempeñar en el seno de la colectividad regional o nacional, e inicien acciones concertadamente para modificar las condiciones de vida en que viven. La Educación de Adultos tendrá así un carácter de funcionalidad para los intereses de los propios sujetos, y responderá a sus necesidades e intereses de grupo o clase social.

Las escuelas de adultos, en consecuencia, tienen que dejar de ser un lugar a donde las personas acuden pasivamente, a recibir las sobras de un sistema

que no está creado para ellas, ni para atender a sus requerimientos.

Una opción curricular para los adultos de esta época tiene que estar profundamente vinculado a la vida y a la realidad en que subsisten sus destinatarios; esto implica una fuerte relación con el mundo del trabajo y también con el entorno extra-laboral, de donde se puede extraer la materia prima para elaborar los planes y programas de estudio.

3. Fundamentos Epistemológicos de la Educación de Adultos

Por la importancia que tiene la epistemología en la educación, cabe destacar, aunque suscintamente, algunas ideas centrales que ayuden a esclarecer la vinculación existente entre un currículo para la educación de adultos y una concepción epistemológica.

El problema es relevante en la medida en que éste implica plantearse la relación existente entre un sujeto que conoce y un objeto que es conocido. Esta relación es compleja, pues abarca una serie de aspectos que no siempre salen a la luz a la hora de definir un currículo. Una pregunta importante al respecto es cuál es la finalidad del conocimiento y, concomitantemente, la de aprender. ¿Por qué y para qué aprende el adulto?, son preguntas que hay que tomar muy en cuenta para diseñar un currículo que responda a los intereses, expectativas y necesidades de los adultos.

En primer lugar, cabe considerar que el adulto es un sujeto que, si bien inacabado, ha accedido a una fase eminentemente autonómica de su ciclo vital. Es de su competencia participar o no, comprometerse o no en distintos proyectos existenciales; por lo tanto, es también de su competencia incorporarse o retraerse

del servicio educativo, en la medida en que éste responda o no a sus particulares intereses y motivaciones.

El ser adulto es un sujeto que, en la situación vital corriente, está comprometido en el proceso de producción de bienes y servicios, es decir, es un ser que trabaja, produce y consume. Su experiencia existencial es variada, a causa de la diversidad de roles que desempeña o ha desempeñado en la sociedad, vale decir, como hijo, hermano, cónyuge, padre, trabajador y ciudadano sujeto de deberes y derechos. Toda esta experiencia amalgama una personalidad y una actitud de cara a la vida, en cuya definición influye profundamente el lugar que el sujeto ocupa en el proceso de producción de bienes, es decir, su extracción de clase.

El adulto, aunque sea analfabeto no es una persona ignorante, sino que posee una serie de conocimientos prácticos, derivados de su múltiple experiencia vital; tiene también una posición ante el mundo, a veces ingenua, otras científica. Por eso mismo ha desarrollado esquemas y procedimientos para aprender, es decir, para resolver problemas, adquirir conocimientos y para apostarse frente al mundo.

Al adulto no se le puede reducir a la condición de aprendiz acrítico. Como sujeto libre, puede decidir qué es lo que quiere y qué le interesa aprender. Si lo que el educador enseña o propone como objeto de estudio, no llama su atención él, como sujeto autónomo, está en condiciones de retirarse o de reclamar para que los temas de estudio respondan más cabalmente a sus intereses particulares.

Tanto la actitud del adulto frente a la acción educativa, como el caudal de cultura que aporta, generan desafíos epistemológicos que una teoría

curricular no puede ignorar (Sarubbi, 1980).

Los fundamentos epistemológicos incorporados en un diseño curricular propio de sujetos adultos, giran en torno a la adecuación y transformación de los objetivos individuales y de clase expresados por los adultos, estructuras temático-conceptuales susceptibles de responder a sus motivaciones de aprendizaje de los cuales son, como es sabido, aumamente ricas y variadas.

Se hace necesario entonces partir de una visión del currículo flexible y dinámica, que permita partir de ejes temáticos acordes con las características propias de los sujetos adultos y con la inserción que estos sujetos tienen o experimentan en su realidad existencial, principalmente la de tipo económico-productiva. De esta forma las interrogantes de qué debe conocer un adulto, el qué y para qué debe aprender, se irán esclareciendo en la medida en que el diseño curricular sea una expresión fiel y una respuesta concreta a los intereses vitales de los adultos.

4. Aspectos psicopedagógicos de la Educación de Adultos

Hoy se afirma que el ciudadano adulto debe participar en las decisiones; pero hay que enteder esto, no como una dádiva sino como un derecho y una cuota de poder individual y colectivo, cuyo empleo debe conducir a un mejoramiento de las condiciones de vida de los sujetos involucrados.

Los objetivos de la Educación de Adultos, vistos desde el ángulo mencionado y según los define el Informe del Segundo Seminario Latinoamericano sobre Educación Integrada de Adultos (CREFAL, 1979), son los siguientes:

1. Contribuir al logro de la justicia social. Esto implica su participación

en el desarrollo por la paz, la comprensión crítica de los problemas y de los cambios sociales, el respeto a las diversidades culturales, políticas y religiosas de los diferentes grupos sociales de su país, una nación o una región, así como por la cooperación internacional.

2. Propiciar el desarrollo pleno de las facultades y potencialidades del ser con el entorno socio-cultural, económico y político de cada región, país o comunidad, con miras a que el individuo tenga igualdad de oportunidades, tome sus propias decisiones, asuma sus responsabilidades y disfrute los bienes y servicios que la sociedad y el Estado dispongan para su mayor bienestar.

   Entre los objetivos específicos el Informe mencionado señala los que se consignan a continuación:

   a. Proporcionar una atención prioritaria de servicio educativo, junto con una programación de desarrollo integral, a los grupos menos favoreci - dos, que se ubican en las áreas rurales y en zonas urbanas marginadas.

   b. Enfatizar los esfuerzos de educación general o básica dirigidos alos sectores de la población total, propendiendo a su universalización.

   c. Dinamizar la oferta de servicios educativos de formación y perfeccionamiento laboral, como medio que permita incrementar los niveles de producción y productividad, lo que redundará en una mejora del ingreso y de la capacidad adquisitiva.

ch. Instituir alternativas educacionales para el aprovechamiento creativo del tiempo libre, que propenda a un saludable esparcimiento, la creación de nuevas manifestaciones culturales y prácticas deportivas y recreacionales que posibiliten un desarrollo psico-somático equilibrado.

Se reflejan, en estos objetivos, tres preocupaciones básicas, a saber:

i. la atención especial a las zonas donde el problema del analfabetismo y la educación general básica inconclusa es más grave (áreas rurales y zonas pobres de las ciudades).

ii. El énfasis en que la Educación de Adultos incluya un elemento de formación y perfeccionamiento laboral vinculado al mejoramien t o socioeconómico del trabajador.

iii. Estimular la creación y la expresión en el campo sociocultural.

Por otra parte, coincidiendo bastante con el enfoque enunciado, el educa - dor canadiense E.A. Borbett, citado por Boavida Couthino (1970, pág. 47), resume 6 de los principales objetivos que a su juicio debe incorporar la Educación de Adultos.

Son ellos los siguientes:

1. Servir a quienes tienen poca o ninguna instrucción.

2. Ayudar a descubrir los intereses y las posibilidades que sólo en la edad

madura alcanzan plena funcionalidad.

3. Ayudar al pueblo a adaptarse a los cambios que exige la vida moderna.

4. Promover mejores métodos para pensar y estudiar.

5. Ayudar al pueblo a encontrar en el aire, la música, la filosofía, la literatura, la naturaleza, un gozo más profundo.

6. Ayudarlo a adquirir una filosofía de la vida.

Con respecto a tales objetivos, se puede apreciar en ellos una ubicación dentro de un enfoque curricular, cuya finalidad es la humanización del hombre. El objeto de la Educación de Adultos no es escolarizar al sujeto y empaparlo de conocimientos academicistas; tampoco es, dentro de una visión pragmatista, capacitar al educando adulto para que adquiera un oficio y se desempeñe como una pieza más en la línea de producción.

La concepción que resalta en los objetivos de la Educación de Adultos es la de que el adulto debe participar en la elaboración del conocimiento; éste debe vincularse a los diversificados intereses y necesidades que son propios de la edad adulta.

ANTECEDENTES DEL ACTUAL CURRICULUM DE LAS ESCUELAS NOCTURNAS

1. Origen y Evolución de la Escuela Nocturna

Consideramos conveniente presentar, aunque de manera muy resumida, información acerca del origen y la evolución de las Escuelas Nocturnas; también incluimos un análisis de los dos planes de estudio y programas anteriores al actual plan de estudios de estos Centros Educativos. Estos antecedentes permiten explicar algunas de las características del Curriculum presente.

De acuerdo con documentos del Ministerio de Educación Pública, resumidos en el "Informe de la primera etapa La investigación sobre planes de estudio vigentes en la educación costarricense", publicado por el Centro Multinacional de Investigación Educativa, el origen de las Escuelas Nocturnas se encuentra en el acuerdo Nº 336, del 29 de abril de 1899, "que reglamenta los exámenes de primaria por suficiencia y el funcionamiento de las escuelas nocturnas, con planes y programas de dos años" (Acuña y Campos, Luis. 1986,pág.15).

Del mismo documento y de Uggldе y otros. Informe de la primera etapa La investigación sobre planes de estudio vigentes en la educación costarricense, 1986 se extraen los siguientes datos en relación con la Educación de Adultos y las Escuelas Nocturnas:

En 1913 se establecieron los cursos libres de costura, en Cartago, dirigidos a mujeres marginadas. Posteriormente en 1976, se extendieron a San José, (Colegio Superior de Señoritas) y se enriquecieron con la incorporación de temas de puericultura, cocina y repostería.

El decreto Nº 32 de 1927 estableció cursos permanentes y temporales para adultos, impartidos en Centros de Cultura Popular.

El decreto Nº 8 de 1947 reglamentó el funcionamiento de las Escuelas Vespertinas.

En 1949, por medio del decreto Ley Nº 655 se puso en vigencia y se reglamentó el Bachillerato por madurez, para personas mayores de 25 años.

En 1954 se organizaron programas de Educación Fundamental para 120 comunidades rurales de San Carlos, Frailes, Pérez Zeledón, Turrialba y Guápiles.

Estos programas fueron preparados especialmente para adultos, independientemente de los programas de la Educación Primaria para niños.

Entre 1954 y 1966 la Sección de Educación y Desarrollo de la Comunidad atendió todos los asuntos relacionados con la educación primaria para àdultos. Y en 1966 se creó la Asesoría de la Enseñanza Primaria para Adultos.

En 1969 los planes y programas para las Escuelas Nocturnas se transforman en "planes acelerados" al cambiar su duración de seis a cuatro años; situación que se mantiene hasta la actualidad. Estos planes y programas son semejantes a los de la Educación Primaria diurna, en cuanto a contenidos, objetivos y enfoque; se diferencian solamente en el tiempo en que deben ser desarrollados y asimilados. (Castro R., Fernando. 1978, pás.20-21).

El decreto Nº 170 de 1970 creó el Departamento de Educación de Adultos, como dependencia especializada del Ministerio de Educación Pública, con secciones especializadas en: alfabetización y escuelas nocturnas, capacitación y formación, y coordinación. Este Departamento fue transformado en 1978, de acuerdo con el decreto Nº 95-44E, en Dirección General de Educación Permanente y, a partir de 1985, en Asesoría General de Educación de Adultos adscrita a la División de Desarrollo Curricular.

El plan Nacional de Desarrollo Educativo (PNDE), aprobado en 1972 por medio

del Decreto Ley Nº 3333E, provocó cambios en todo el sistema educativo, incluyendo por lo tanto a la Educación de Adultos y a las Escuelas Nocturnas. El diagnóstico de este Plan, en relación con los planes y programas de estudio de Escuelas Nocturnas, Colegios Nocturnos y Bachillerato por Madurez, apuntó las siguientes conclusiones: (Ugalde y otros. Informe de la primera etapa. La investigación sobre planes de estudio vigentes en la Educación Costarricense, 1986, pág.27).

- Los horarios son rígidos.
- Los programas de estudios son recargados.
- El rendimiento académico es bajo.
- Hay carencia de supervisión.
- El proceso evaluativo es deficiente.
- Hay ausencia de orientación profesional y personal apropiado para trabajar con adultos.

Estos problemas prácticamente se mantienen hasta hoy.

Como consecuencia y adaptación al PNDE se trabajó en la reestructuración y redefinición de la Educación formal de adultos. Así, en 1976 se definió el "Proyecto de Reforma del Sistema Formal de Educación de Adultos", Proyecto que fue aprobado, en lo referente a la Enseñanza General Básica de adultos el 30 de mayo de 1977 por el Consejo Superior de Educación. En esta ocasión se aprobaron: "los principios filosóficos (fines y objetivos) objetivos y perfiles diferenciales de Educación General Básica de Adultos, la estructura, los planes de estudio para el sistema formal, los servicios de orientación y biblioteca",

06.04.04
1

(Ugalde y otros. Informe de la primera etapa. La investigación sobre planes de estudio vigentes en la Educación Costarricense, 1986, pág. 30).

En el mismo documento antes citado, se considera que el principal aporte de este Proyecto lo constituyó la enunciación de "objetivos Diferenciales de la Enseñanza General Básica de Adultos", que integró por primera vez los tres ciclos de la Enseñanza General Básica para Adultos y definió lineamientos curriculares de entrada y de salida para estos ciclos. Tal definición proporcionó las bases para integrar los planes y los programas de estudio de las Escuelas y de los Colegios Nocturnos.

Por otra parte, en 1975, el Ministro de Educación Pública, aprobó "El Plan Nacional de Alfabetización y Educación Básica por Suficiencia", dirigido a jóvenes mayores de 15 años y a adultos. Este Plan se orientó a disminuir el 10.2% de analfabetismo que se detectó por medio del Censo de 1973. Se organizó en tres núcleos: inicial, dirigido a analfabetos puros y por desuso;medio, dirigido a personas que saben leer y escribir pero que deben adquirir una serie de conocimientos académicos y el núcleo final, que se orienta alos adultos que deben fortalecer sus conocimientos académicos para obtener "Diploma de Conclusión de Estudios Primarios".

Este Plan, entre otras consecuencias, ha provocado una disminución de la matrícula de las Escuelas Nocturnas, ya que representa una opción más flexible y por lo tanto más adecuada a las condiciones y posibilidades de tiempo de los adultos.

Finalmente, cambios originados con la Regionalización Educativa, limitaron las funciones del personal de la actual Asesoría de Educación de Adultos,a los aspectos técnicos solamente; los asuntos administrativos se asignaron a la

001022 C-2

División de Operaciones por medio de los supervisores y directores regionales, lo cual en opinión de algunos asesores origina un "cruce" en la comunicación entre los técnicos y los administradores. Además, la organización por zonas favorece la reunión del personal de diferentes centros y modalidades educati - vas que laboran en cada zona y limita la reunión del personal por especialidad (por ejemplo los maestros de las Escuelas Nocturnas). (Matarrita, 1986,pág.12)

2. Programa tentativo para escuelas graduadas de adultos:

A raíz del surgimiento de la tendencia de Educación Fundamental en Costa Rica, se elaboraron programas de estudio específicos para las escuelas nocturnas. Estos tienen la particularidad de haber sido preparados de manera exclusiva para adultos. Debido a esta característica consideramos importante analizarlos. Aparecieron en 1957, bajo el título de "Programa tentativo para las Escuelas Graduadas de Adultos" (MEP, 1957). Este documento acusa una manifiesta influencia del Centro Regional de Educación Funcional para América Latina (CREFAL), ubicado en Pátzcuaro, México. El aludido programa fue elaborado por un grupo de maestros costarricenses egresados del CREFAL, como una propuesta curricular para innovar la educación nacional de adultos, adecuándola a los principios de la Educación Fundamental.

Desde un punto de vista sociológico y antropológico, la corriente teórica de la Educación Fundamental pone énfasis en el desarrollo de la comunidad y en su vinculación con la escuela (Hely, 1963, pág. 163). Esta corriente se origina en las necesidades de reconstrucción material, derivadas de los efectos de la Segunda Guerra Mundial; al extenderse esta corriente al Tercer Mundo intenta

propiciar formas de autoayuda comunitaria para la resolución de los principales problemas de infraestructura en las barriadas populares urbanas y en los pueblos rurales. Esta perspectiva educativa coincide con la preocupación por el desarrollo socioeconómico presente ya en el decenio de los 50.

Dentro de esta coyuntura histórica, la educación fundamental empieza a ser conceptualizada como noción diferenciada de la educación que se imparte aniños y jóvenes; se asimila así a la educación de adultos y a partir de entonces se intenta redefinir el papel que juegan los adultos en el desarrollo económico - social de sus propias colectividades, así como de la comunidad nacional.

Surge de esta manera, como preocupación principal de la educación de adultos, el interés por la población económicamente activa, que presenta carencias en el plano de la instrucción formal y en el de la capacidad técnico-organizativa para la producción económica y la participación política.

El programa de educación de adultos que analizamos, se adscribe de lleno a esta concepción. Al respecto se afirma que "El Programa tratará de ayudar a que los adultos adquieran conocimientos e ideales en campos del lenguaje, el arte, la ciencia o la historia, pero esto, claro está, con sentido de igualdad social, acompañada de un programa completo y práctico que tenga en cuenta la educación para el trabajo, la recreación, la salud y la conducta cívico-política". (MEP. 1957, pág. 3).

De acuerdo con este párrafo cabe destacar que en el mencionado Programa,la educación de adultos se concibe como un medio adecuado para incorporar a las mayorías poblacionales a la entidad política nacional, si bien esto se aborda desde una perspectiva funcionalista, es decir, sin entrar a analizar las causas que originan la pobreza, la ignorancia o la falta de participación en la vida

institucional del país.

En el plano filosófico, el Programa en cuestión manifiesta preocupación porque los sujetos incorporen valores cívicos a su forma de vida, de tal suerte que suscriban un código social igualitario, justo y democrático para la sociedad costarricense. Así, textualmente se afirma lo siguiente:

> "Debemos recordar que ningún programa escolar funciona en el vacío; tiene, desde luego, el marco cultural del país donde opera; Costa Rica, como nación libre e independiente, que se ha estado desarrollando dentro de los más altos principios de vida democrática (sic). El programa debe velar porque esos principios, que son valores que rigen la mayor convivencia humana, vayan encauzados siempre hacia el logro pleno del bienestar general en lo económico, social y espiritual de sus ciudadanos" (MEP, 1957, pág.2)

El Programa se define entonces dentro de una línea de "igualitarismo social", expresado como aspiración vaga, para cuyo logro, la educación se convierte en un medio instrumental. Los valores filosóficos de igualdad, convivencia y democracia que se mencionan en el programa, no son objeto deanálisis, solo se enuncian en tanto valores absolutos a los que la educación de adultos debe aspirar, para coadyuvar al mejor logro del bienestar material yespiritual de los ciudadanos (MEP, 1957, pág. 2).

Con respecto a la concepción del conocimiento, su origen y aplicación, el Programa expresa una intención pragmática. Dice textualmente que el conocimiento..." no es un fin en sí mismo, sino que está en función de los intereses de los individuos y la sociedad" (MEP. 1957, pág. 4). Con esto se quiere dar a entender que el conocimiento válido es aquél que se aplica en beneficio del trabajador y del bienestar social. Esta noción de utilidad del saber adquiere, en el contexto, dimensiones más amplias, al transferírsele funciones tendientes a "librar la mente de prejuicios y temores y vincular al sujeto y al grupo

social con la lengua y el ordenamiento jurídico político del país". Persigue también fundamentar las prácticas higiénicas y las técnicas productivas en el conocimiento de principios científicos.

Desde el punto de vista pedagógico el Programa está orientado como una guía para el maestro, la participación del alumno no se menciona en un sentido activo, sino en su papel de ente receptivo.

La aproximación al mundo del adulto está visiblemente influenciada por la concepción de la antropología cultural norteamericana. Esto es visible, por ejemplo, en las recomendaciones metodológicas que se dan a los maestros (pág. 9), las cuales expresan oraciones como las siguientes:

"Enseñar lo que ignoran y preguntar lo que saben".

"Ajustar la enseñanza al vocabulario del adulto".

"No decir: voy a enseñar, sino vamos a aprender".

"El horario lo señala el que aprende".

En correlación con esta concepción culturalista de la educación de adultos, el maestro se define como un agente externo, trasmisor o propiciador del cam - bio.

Estrechamente vinculados con la propuesta metodológica, se enuncian una serie de principios psicológicos para normar el aprendizaje, cuya esencia busca establecer la importancia de ubicar las características socioculturales de las poblaciones meta, sus aspiraciones, potencialidades, problemas, intereses y otras cualidades, como base diagnóstica para fundamentar un programa de enseñanza. Se define que se aprende mejor en un ambiente grato, no amenazante.

Se da importancia a la recreación y a lo que puede llamarse hoy extensión

cultural. El Programa recomienda que se destine un día por semana a la realización de diversas actividades extra-curriculares, tales como festivales, conferencias, concursos, excursiones (MEP, 1957, pág.9).

La distribución de materias y contenidos no es por asignaturas separadas , sino que se dan grandes áreas temáticas, en las cuales convergen diferentes contenidos provenientes de disciplinas particulares. Así, en el área de Educación Científica, se incluyen nociones de higiene, anatomía, botánica, zoología y física. Esta concepción se aproxima a la idea de un currículo integrado.

Aparte de las áreas académicas en sentido estricto, el Programa incluye una sección de manualidades que incorpora cursos sobre cocina, costura, manualidades, huertas caseras y escolares, pintura y dibujo.

Cabe agregar que el Programa muestra una definida tendencia hacia el enciclopedismo; es muy extenso en cuanto a los temas que propone y requeriría mucho tiempo ponerlo en práctica. Su principal mérito está, sin embargo,en que maneja una concepción curricular clara, hay concreción en lo que se pretende y tiene una definición de la educación de adultos plenamente diferenciada de la educación que se imparte a niños y jóvenes.

El uso de los medios didácticos se visualiza flexible y creativo. Se hace mención de la biblioteca como un recurso didáctico válioso.

3. Planes y programas de los Centros de Adultos (1970).

Otro documento importante que señala antecedentes de los planes y programas actuales de las Escuelas Nocturnas es "Planes y Programas de los Centros de Educación de Adultos". Documento elaborado por el Departamento de

Educación de Adultos del Ministerio de Educación, contando con la asesoría técnica de un experto de la UNESCO (MEP, 1970).

Sus fundamentos curriculares aparecen realmente poco explícitos en el Plan de estudios propuesto; hay que deducirlos, en gran medida, del contexto en que dicho plan se da y de las ideas generales expuestas en la introducción.

Los Planes y Programas de los Centros de Educación de Adultos de 1970, de acuerdo con las tendencias de la época, catalogan a la educación de adultos como un instrumento importante y estratégico para lograr el desarrollo económico del país (Acta Nº 2-70 del Consejo Superior de Educación). La idea que subyace en este planteamiento es la de que la nación es pobre porque posee una gran proporción de población económicamente activa en estado de ignorancia, estado que a su vez le impide incorporarse eficientemente al proceso productivo y participar en los mecanismos de participación social establecidos.

Desde un punto de vista filosófico, los Planes y Programas de los Centros de Educación de Adultos, se apoyan en los enunciados de la Constitución Política y de la Ley Fundamental de Educación. En relación con la Constitución, el artículo 83 de la misma dice: "El Estado patrocinará y organizará la educación de adultos, destinada a combatir el analfabetismo y a proporcionar oportunidades culturales a aquéllos que deseen mejorar su condición intelectual, social y económica (Constitución Política, 1949, art. 83).

De la Ley Fundamental de Educación son los artículos 2 y 3 del Capítulo I los que orientan la Educación, aunque no se refieren específicamente, la educación de adultos. (Código de Educación, Leyes anexas, págs. 446 y 447).

En efecto, el artículo 2 expresa como fines de la educación costarricense los siguientes:

a. La formación de ciudadanos amantes de su Patria, conscientes de sus deber - res, de sus derechos y de sus libertades fundamentales, con profundo sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana.

b. Contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana.

c. Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los intereses del individuo con los de la comunidad.

d. Estimular el desarrollo de la solidaridad y comprensión humanas; y

e. Conservar y ampliar la herencia cultural, impartiendo conocimientos sobre la historia del hombre, las grandes obras de la literatura y los conceptos filosóficos fundamentales".

El artículo 3 de la misma Ley, es complementario del anterior. A la letra dice lo siguiente: "Para el cumplimiento de los fines expresados, la escuela costarricense procurará:

a. El mejoramiento de la salud mental, moral y física del hombre y de la colectividad.

b. El desarrollo intelectual del hombre y sus valores éticos, estéticos y religiosos.

c. La afirmación de una vida familiar digna, según las tradiciones cristianas, y de los valores cívicos propios de una democracia.

d, La trasmisión de los conocimientos técnicas, de acuerdo con el desarrollo

psicobiológico de los educandos.

e. Desarrollar aptitudes, atendiendo adecuadamente las diferencias individuales, y

f. El desenvolvimiento de la capacidad productora y de la eficiencia social. (Código de Educación, pág. 447).

Vistos en forma sintéti ca, los fines que propone la Ley Fundamental de Educación abarcan tres áreas, a saber: 1) área cívico-comunitaria; 2) área científico-técnica; 3) área de expresión y desenvolvimiento personal y social. Esta clasificación se importante, pues tiene relación con los denominados objetivos diferenciales de la Educación de Adultos, los cuales más adelante se analizarán.

Dentro de cada una de estas áreas se mencionan valores ideales, cuyo sentido no llega a ser definido en el texto. Tales son los conceptos de libertad , democracia, solidaridad, responsabilidad, ciencia, producción y otros más, cuya adquisición y práctica por parte de los ciudadanos se considera sumamente relevante.

En cuanto a los fundamentos epistemológicos, implícitamente se evidencia una concepción de conocimiento, según la cual el sujeto es un ser básicamente receptivo, que absorbe un conocimiento ya elaborado. El acento del Plan está en lo informativo y en lo descriptivo. Esto se puede apreciar al revisar como se enuncian los objetivos y contenidos de las materias. Se maneja una concepción del conocimiento como ilustración; de ahí la enorme y variada cantidad de contenidos que se incluyen en las diversas materias.

Los factores pedagógicos aparecen realmente dispersos y poco explícitos en el Programa. No hay propiamente una declaración pedagógica clara, que exprese principios metodológicos y psicológicos referidos a la Educación de Adultos.

La mayor referencia a una comprensión de los principios pedagógicos propios de la Educación de Adultos se encuentran en las palabras de presentación del documento de Planes y Programas, hechas por el entonces Ministro de Educación. El define la Educación de Adultos como "magnífico modelo de lo que se llama educación integral y educación vital". (MEP,Planes y Programas, pág. 1).

Se puede deducir, por la forma como están redactados los contenidos, así como de la concepción epistemológica que se transparenta en el Programa, que la opción pedagógica seleccionada, es de tipo verticalista, academicista, escolarizante, centrado en la enseñanza y no en el aprendizaje. Pareciera, de acuerdo con esto, que la concepción pedagógica que se maneja en el programa no concuerda con los principios filosóficos de la Educación de Adultos. Para ejemplificar esta afirmación, se da el caso del Programa de Formación Humana para el I Nivel. Este Programa se inicia en la página 12 del documento y concluye en la 41. Los objetivos que contiene son muy generales: v.g.: "Que el educando conozca sus deberes y derechos ciudadanos para practicarlos y defenderlos" o "que logre alcanzar un desarrollo psíquico y físico armonioso". Los contenidos van desde información sobre el uso y características de documentos personales (cédula,pasaporte, etc) hasta información sobre uso de medios de transporte (incluyendo el avión); también se mencionan temas sobre educación para la salud, la vida ciudadana. Este Programa es un buen ejemplo de esa tendencia enciclopedista que se ha mencionado.

En este documento de Planes y Programas no hay mensión de los medios y recursos didácticos requeridos, se supone que su elección y uso quedan al mejor criterio del docente.

EL CURRICULUM ACTUAL DE LAS ESCUELAS NOCTURNAS

1. Condiciones generales del funcionamiento de las Escuelas Nocturnas.

Actualmente están funcionando 24 Escuelas Nocturnas, ubicadas en las ciudades más importantes del país, la mayoría en la Ciudad de San José. En el I semestre de 1987 la matrícula se calcula en 2.500 estudiantes aproximadamente, el mayor número de ellos viven en la ciudad de San José o en sus cantones aledaños.

1.1 Espacio físico y recursos disponibles.

Estas Escuelas desarrollan sus actividades en edificios de las escuelas diurnas (o sea, en las aulas y los pupitres que usan los niños durante el día) muchas tienen mala iluminación y en la mayoría se dan grandes restricciones para usar la biblioteca y los recursos didácticos de la escuela diurna. La Junta de Educación y la dirección de la Escuela diurna definen las condiciones para el uso del edificio escolar, por parte de las escuelas nocturnas.

En consecuencia y en términos generales el ambiente físico, para el funcionamiento de estos centros educativos no ofrece condiciones favorables para el estudio de jóvenes y de adultos.

Tampoco existen recursos didácticos apropiados para una educación de adultos, se carece de textos específicos con excepción de los existentes para alfabetizar y de los equipos y los materiales didácticos necesarios. Se recurre al uso de periódicos, textos para niños y al material del ICER, que consiste en unidades que cada alumno compra. En algunas Escuelas los estudiantes se organizan para realizar actividades económicas con el fin de comprar algunos materiales y equipos, especialmente deportivos. Algunas escuelas nocturnas

tienen, en el edificio escolar que ocupan,un espacio propio para la dirección lo cual les facilita la adquisición de recursos didácticos adecuados a la Edu_ cación de Adultos.

1.2 El Profesorado.

Las Escuelas Nocturnas están siendo atendidas por 100 maestros (número aproximado) en este momento.

De acuerdo con el bajo presupuesto asignado y con el sistema de nombramiento, el profesorado de estas escuelas no es específico para la Educación - de adultos, sino que son maestros de escuelas diurnas a quienes se les paga un 50% de sobresueldo sobre su salario base para laborar en la noche. Hay muy pocos códigos propios y éstos han venido desapareciendo conforme se pensio_ nan quienes los han ocupado. Por lo tanto, a pesar de que la Universidad Nacional tiene la carrera de Bachillerato en Educación de Adultos, las Escuelas Nocturnas están siendo atendidas por maestros que no tienen una formación espe_ cífica para trabajar con adultos. A esta situación hay que agregar que no existen programas de capacitación en Educación de Adultos ni se ofrece suficiente asesoría por parte del Ministerio de Educación Pública. Por lo tanto la calidad del trabajo realizado se ve afectado por esta situación.

También intervienen en el trabajo de las Escuelas Nocturnas personal docente-administrativo (directores) y personal de apoyo administrativo (secretaria u oficinista y en algunos casos conserjes).

De acuerdo con la disminución en el número de escuelas y en la matrícula , este personal también ha venido disminuyendo año a año. El cuadro Nº 1 muestra el número de docentes y personal docente-administrativo y administrativo, para los años 1975, 1979, 1981, 1982, 1983 y 1984.

1.3 Los estudiantes.

De acuerdo con el informe final de la Comisión que analizó el plan de estudios de las Escuelas Nocturnas, en el Seminario sobre planes de estudio organizado por el CEMIE y el Ministerio de Educación en junio de 1986 (Matarrita, 1986, pág. 9-10). Y con los datos obtenidos en las visitas hechas a las Escuelas, la población que se atiende está constituida por jóvenes adolescentes y adultos jóvenes,principalmente (15-20 años). La edad mínima para ingresar es de 15 años, sin embargo, con una autorización se permite la matrícula de estudiantes entre 12 y 15 años, debido a que deben trabajar para contribuir a mantener el hogar, ya que pertenecen a familias de muy escasos recursos económicos.

Un 75% aproximadamente de los estudiantes, son desertores del sistema diurno y un 25% nunca habían asistido a la Escuela; encontrándose entonces estudiantes en tres categorías, de acuerdo con el grado de "conocimientos" que tenga, analfabetos puros, analfabetos por desuso y estudiantes con dominio de algunos conocimientos básicos. Es una población muy inconstante en cuanto a su asistencia a la Escuela, debido a cambios que deben enfrentar en relación con el trabajo y a que el estudio les resulta difícil o poco atractivo, por la falta de adecuación del plan de estudios a las necesidades de los estudiantes, además algunos presentan problemas de alcoholismo o drogadicción. Como consecuencia se da una gran deserción.

La matrícula, en estas instituciones ha venido disminuyendo de manera sensible, según lo muestra el cuadro Nº 2 que presenta este dato para los años comprendidos entre 1975 y 1984. La mayoría de los Escuelas que se han cerrado pertenecían al medio rural según lo demuestran los cuadros Nº 3 y Nº4.

Este hecho podría explicarse por diferentes motivos por la migración de familias o de jóvenes adolescentes del campo a la ciudad, con el fin de conseguir trabajo, también porque el curriculum de estas escuelas no se relaciona, directamente, con las necesidades y las expectativas de los jóvenes analfabetos o con baja escolaridad, de las zonas rurales y porque existe una opción más flexible, constituida por los Proyectos de Alfabetización y el Programa de Educación Básica por Suficiencia, que podría resultar más atractiva a los potenciales usuarios de las Escuelas Nocturnas.

Cuadro Nº 1: Personal Educación de Adultos I y II Ciclos (Escuelas Nocturnas) 1975-1984. Costa Rica

AÑOS	TOTAL	DOCENTE ADMINISTRATIVO	DOCENTE	ADMINISTRATIVO
1975	646	254	323	69
*1976	ND	ND	ND	ND
*1977	ND	ND	ND	ND
*1978	ND	ND	ND	ND
1979	349	ε2	211	56
*1980	ND	ND	ND	ND
1981	188	20	137	31
1982	210	21	148	41
1983	213	29	157	27
1984	192	29	139	24
TOTAL	1798	435	1115	248

Fuente: Departamento de Estadísticas, Ministerio de Educación Pública, 1985.

* (ND) No hay datos disponibles.

Cuadro Nº 2: Matrícula Educación de Adultos en I y II Ciclos

Costa Rica. 1975-1984

AÑOS	TOTAL	MATRICULA
1975	8812	8812
1976	6725	6725
1977	7596	7596
1978	6845	6845
1979	7131	7131
1980	5983	5983
1981	5702	5702
1982	3666	3666
1983	3414	3414
1984	3354	3354
TOTAL	59228	59228

Fuente: Departamento de Estadística, Ministerio de Educación Pública, 1985.

Cuadro Nº 3: Instituciones Educación de Adultos Rural y Urbano en el I y II Ciclos (Escuelas Nocturnas) Costa Rica. 1975-1984

AÑO	TOTAL	URBANO	RURAL
1975	102	50	52
1976	35	26	9
1977	73	35	38
1978	89	46	43
1979	85	40	45
1980	25	20	5
1981	43	34	9
1982	36	31	5
1983	36	33	3
1984	33	28	5
TOTAL	557	343	214

Fuente: Departamento de Estadística, Ministerio de Educación Pública, 1985.

Cuadro Nº 4: Distribución relativa de las Instituciones de I y II Ciclos Escuelas Nocturnas Rural-Urbana Costa Rica. 1975-1984

AÑO	TOTAL	URBANO	RURAL
1975	100.00	49.02	50.98
1976	100.00	74.28	27.72
1977	100.00	48.00	52.00
1978	100.00	51.70	48.30
1979	100.00	47.10	52.90
1980	100.00	80.00	20.00
1981	100.00	79.10	20.90
1982	100.00	86.00	14.00
1983	100.00	92.00	8.00
1984	100.00	84.85	15.15

Fuente: Departamento de Estadística, Ministerio de Educación Pública,

2. Plan de estudios y programas de cursos vigentes.

2.1 Características generales:

El actual plan de estudios de las escuelas nocturnas, sintetiza las propo_ siciones curriculares oficiales definidas para la Educación formal de Adultos I y II ciclos.

Responde, en grado mínimo, a los fundamentos analizados en el punto ante - rior, ya que en su enfoque ha prevalecido la condición de equivalencia y con_ validación, de créditos y títulos entre la Educación de Adultos (formal y no formal) y el sistema formal diurno; en este caso la equivalencia entre las escuelas nocturnas y las diurnas. Esta condición se ha dado prácticamente siempre (sólo bajo la influencia de la corriente de Educación Fundamental se elaboró un Curriculum específico y diferente para adultos); sin embargo,cobró mayor relevancia a partir del Plan Nacional de Desarrollo Educativo, en un es- fuerzo por lograr una educación integral y equivalente entre las diferentes mo_ dalidades y niveles del sistema.

Esta equivalencia ha generado contradicciones entre el plan de estudios y los programas de las asignaturas con el marco teórico-filosófico de la Educa_ ción de Adultos, concretado en los fines y los objetivos diferenciales; ya que éstos intentan definir una teoría específica para la Educación de Adul- tos, mientras el plan de estudios y los programas de las asignaturas respon - den (o corresponden) a concepciones pedagógicas definidas para la Educación General, I y II ciclos, (escuelas primarias diurnas) o sea que responden a una educación para niños según se demuestra más adelante.

El plan de estudios está estructurado en dos ciclos, cada uno con dos niveles y cada nivel con dos cursos. Los niveles tienen una duración de un año

y los cursos de un semestre; por lo tanto la duración del plan de estudios es de cuatro años. Ver cuadro Nº 5.

Cuadro Nº 5: Organización del plan de estudio en ciclos, niveles y cursos.

CICLOS	NIVELES	CURSOS
I	1º	1º y 2º
	2º	3º y 4º
II	3º	5º y 6º
	4º	7º y 8º

La aprobación del 8º curso determina la conclusión del plan.

El horario semanal para desarrollar este plan abarca cinco días por semana, de lunes a viernes, con un horario nocturno de las 6 horas y 30 minutos p.m.a las 10 horas p.m. El tiempo lectivo diario se distribuye en cinco períodos de 40 minutos, integrados en dos bloques de 80 y uno de 40 minutos, separados por dos períodos de descanso. El año lectivo tiene las mismas fechas de inicio y conclusión (marzo-noviembre) que las instituciones educativas oficiales, dividido en dos períodos "semestrales" por las vacaciones de dos semanas que se dan a mediados del año lectivo.

Es importante anotar que el 1972 se trabajó con un horario de tres días por semana. Sin embargo este procedimiento fracasó, entre otros motivos por

el incumplimiento del horario, por parte de los maestros y porque se continuó trabajando con los mismos programas de estudio, recargados y diseñados para trabajar presencialmente.

El plan de estudios presenta siete asignaturas distribuidas en cuatro áreas: Area Científico-Matemática, Area del Lenguaje y de Estudios Sociales, Area de Educación Laboral y Area Artístico Cultural y Deportiva, y además "recuperación", las asignaturas están a lo largo de los cuatro niveles y tienen una duración horaria que oscila entre 1 y 5 horas por semana, según se expone en el cuadro Nº 6.

En el documento de planes y programas de estudio para 1º y 2º ciclos del sistema formal, aparecen especificaciones programáticas para cinco de las siete asignaturas que el Plan señala como componentes del currículo de estas instituciones. No se presenta programa para las áreas C y D. Esto significa que a los maestros no se les da orientación para trabajar en estas áreas y que prácticamente están ausentes del trabajo real de las Escuelas, lo cual limita el propósito de lograr una Educación Integral para los adultos.

Los programas de estas asignaturas tienen una organización variada, esto sugiere que cada programa fue elaborado por comisiones diferentes y que no hubo actividades o procedimientos integradores del trabajo de estos grupos. Los elementos comunes a los cinco programas son la definición de objetivos y de contenidos solamente.

En el documento hay ausencia de una declaración de fines y objetivos generales para la Educación formal de adultos que de un marco teórico-metodológico del trabajo en las escuelas nocturnas. De esta situación se puede inferir que se asume como marco teórico el propuesto para la educación de adultos

Cuadro Nº 6: Areas y asignaturas del plan de estudios del I y II ciclos, organizados por número de horas semanales según el nivel correspondiente

AREAS Y ASIGNATURAS	Nº DE HORAS SEMANALES POR NIVEL			
	Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV
A. Area científico-matemática				
Matemática	5	5	5	5
Ciencias	3	3	3	3
B. Area del Lenguajes-Estudios Sociales				
Lenguaje	5	5	5	5
Estudios Sociales	3	3	3	3
Educación Ciudadana y Formación Humana	3	3	3	3
C. Area Educación Laboral				
Formación Laboral	4	4	4	4
D. Area Artístico-Cultural Deportiva				
Educación Artística	1	1	1	1
Recuperación	1	1	1	1
Total	25	25	25	25

en general.

Debido a que cada programa de asignatura siguió esquemas diferentes,se hará un análisis de cada uno de ellos, individualmente, y luego se presentarán conclusiones generales para cada uno de los elementos del currículo; objetivos, contenidos, metodología didáctica y evaluación. Este análisis particular se referirá básicamente a la estructura, a las características y al enfoque de los elementos curriculares que presenta.

Una observación importante es que aunque el plan esté organizado en cursos semestrales, tanto la matrícula como la evaluación y la aprobación de los cursos se hace como si se tratara de cursos anuales.

Además el plan está organizado por asignaturas y no por áreas; entre las asignaturas de una misma área no hay coordinación, ni siquiera entre Estudios Sociales, Formación Ciudadana y Formación Humana, o entre esta última asignatura y Ciencias.

2.2 Análisis de los programas de las asignaturas.

A continuación se exponen los resultados obtenidos del análisis de los programas efectuado por los propios investigadores del presente Proyecto y por parte de los especialistas, consultados. (Ver capítulo sobre la Metodología de la investigación).

2.2.1 Area Científico-Matemática.

2.2.1.1 Programa de Matemática

El Programa de Matemática se inicia con una introducción que expone

las siguientes ideas: (M.E.P., Dirección General de Educación de Adultos,1983, pág. 11-14).

- Este Programa tiene como referente inmediato el Plan Nacional de Desarro - llo Educativo.
- Fue preparado por un grupo de educadores que laboran con estudiantes adultos, bajo la dirección técnica de la Asesoría de Matemática.
- El Programa presenta una estructura, orientación y coincidencia con los elementos esenciales del Programa de la Educación General Básica, I y II ciclos, modalidad regular diurna.
- Este incorpora aspectos del anterior programa pero propone un planteamiento nuevo y moderno en cuanto a los contenidos que incluye y a la aplicación de una metodología activa y dinámica.
- Expone una serie de recomendaciones didácticas.

Es importante llamar la atención sobre la declaración que se hace de equivalencia con el Programa de Matemática de las escuelas diurnas, esto reafirma lo expuesto en ese sentido.

El programa incluye objetivos generales de la matemática y la definición de objetivos, cognoscitivos y no cognoscitivos contenidos, organizados por ciclos y cursos. "Los objetivos generales de la Matemática", como lo enuncia el título definen los grandes resultados que se deberían obtener con la enseñanza de esta asignatura, en el sentido de desarrollar procesos y habilidades del pensamiento en esta asignatura y la comprensión del uso de la Matemática como instrumento, tanto en el avance científico y técnico, como en la vida cotidiana.

El planteamiento de tales objetivos, resulta apropiado para la enseñanza en las Escuelas Nocturnas, aunque el nivel de su logro será limitado y debería continuarse en niveles posteriores.

Los objetivos para los ciclos y los cursos (específicos) se organizan en cognoscitivos y no congnoscitivos; éstos se repiten en los diferentes cursos, lo que sugiere que siempre deben estar presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje, de manera que, paulatinamente, se profundice la internalización de las actitudes y de los hábitos que involucran.

Los objetivos cognoscitivos se refieren a los procesos intelectuales y a los contenidos que deben alcanzar los estudiantes.

Técnicamente los objetivos están redactados desde el punto de vista de lo que los estudiantes van a aprender e involucran aspectos que pueden ser evaluados. Ponen énfasis en procesos cognoscitivos y en conductas (habilidades) individuales.

Debido a que tal y como se expone en la introducción del Programa, se buscó una equivalencia con el programa de las escuelas diurnas, no se aprecia un enfoque específico para la Educación de Adultos, sino la definición de resultados generales en el campo de la Matemática, de acuerdo con el "enfoque moderno" de la enseñanza de esta asignatura. De acuerdo con la cantidad y calidad de objetivos se aprecia que es difícil alcanzarlos satisfactoriamente, sin embargo el programa especifica que se debe avanzar según las características y posibilidades del grupo de estudiantes.

Los contenidos del Programa se relacionan estrechamente con los objetivos definidos, por lo tanto no responde, de manera específica a las características y las necesidades de los adultos, sino a lo que cualquier persona debe

aprender como conocimientos básicos de Matemática según su "enfoque moderno" de enseñanza, además quedan definidos en un nivel abstracto que no conducen a una mejor comprensión ni una mejor respuesta de los adultos ante los problemas de la realidad.

La organización es adecuada, la gradación y secuencia facilitan el aprendizaje, al irse aumentando, poco a poco, se exige no pasar a un nuevo tema mientras no se domine el anterior. También se observa la interrelación e integración entre los diferentes temas. Aunque el contenido parece muy voluminoso considerando las limitaciones de tiempo que enfrentan los estudiantes adultos, se propone se avance de acuerdo con las posibilidades de los estudiantes.

En cuanto a la estrategia metodológica se menciona que se basa en una "metodología activa, dinámica",y se recomienda, para llevarla a la práctica, que "...para cada tema, según sea nuevo, de afirmación, revisión o de ampliación se busque el método más adecuado" y, continúa la recomendación:

"La educación de adultos requiere de métodos de enseñanza activos para que los alumnos dejen de ser entes pasivos y se conviertan en verdaderos realizadores del trabajo escolar. De esta manera dejan de ser "los enseñados", los receptores de conocimientos para transformarse en "enseñados-enseñantes".

Al respecto se recomienda la lectura del capítulo IX (métodos y técnicas de enseñanza del libro: "Hacia una Didáctica General Dinámica" de Imideo J. Nerici. Editorial Kapelusz". (M.E.P. Dirección General de Educación de Adultos, 1983. pág. 14).

Se recomienda también el uso de ayudas de audiovisuales variadas y combinando distintos recursos. Lo mismo que de asignaciones o tareas que superen

el mero ejercicio de lo visto en clase, se sugiere la ampliación de un tema, investigaciones, lecturas, trabajos manuales, observaciones. Se debe dar atención individual a cada estudiante.

La estrategia didáctica en el programa de Matemática presenta la oportunidad de darle a la enseñanza de esta asignatura un carácter más vital, de pasarla de la definición general y abstracta, ya mencionada, a situaciones concretas, ligadas a problemas de la vida diaria, de manera que el estudiante la percibiera como indispensable para comprender la realidad y especialmente para responder mejor ante esa realidad. Sin embargo, no es esto lo que se concreta, sino que se queda en el "activismo", lo cual se ratifica dando una referencia bibliográfica, general y tradicional, no específica, ni para la enseñanza de la matemática ni para la Educación de Adultos.

Las sugerencias didácticas no orientan para llegar a una metodología participativa, en la que realmente el alumno asuma un papel protagónico en su propio proceso educativo. Y aunque se menciona el rol de "enseñados- enseñantes", las recomendaciones dadas no permitirían alcanzar este papel, porque el proceso se concibe centrado en el profesor y al margen de las experiencias de los estudiantes.

Con respecto a considerar las experiencias y los conocimientos de los estudiantes, en el proceso enseñanza-aprendizaje, se sugiere que estas sean tomadas en cuenta porque varían de un individuo a otro, por lo tanto,en este proceso debe darse una atención individual a cada estudiante, lo cual es válido pero insuficiente, ya que estas experiencias deben considerarse también en cuanto a su riqueza y a cimentar en ellas el proceso enseñanza-aprendizaje. Esto permitiría lograr la vinculación de manera natural, entre lo que

se aprende y la realidad de los alumnos y la interrelación entre teoría y práctica.

Otro aspecto importante con respecto a la estrategia metodológica es la ausencia del trabajo colectivo y de la posibilibad de facilitar la organización del grupo, condiciones fundamentales en el trabajo con adultos.

En cuanto a actividades, asignaciones extraclase y recursos didácticos,el programa da sugerencias que se quedan en planteamientos generales y abstractos.

En conclusión el Programa de Matemática define una estrategia de enseñanza-aprendizaje apropiada para la enseñanza de esta asignatura pero no específica para la educación de adultos. Depende de la iniciativa y cabalidad del profesor, el acercar el estudio de esta asignatura a la realidad, el ligarla alas experiencias vitales de los alumnos y el organizar el proceso enseñanza-aprendizaje de manera que posibilite, realmente, la participación de los alumnos con n papel protagónico y no solo activista, de manera que el estudio de la Matemática permita solamente el continuar estudios en niveles superiores, sino que también posibilite un mejor análisis y una mejor respuesta de la realidad.

El Programa de Matemática no presenta información con respecto a la evaluación del rendimiento académico, sin embargo, se puede deducir las proposiciones siguientes:

- Como el avance en el programa se hará de acuerdo con el conocimiento previo y con la velocidad del grupo y de cada alumno, por lo tanto la evaluación deberá considerar estos dos aspectos y deberá conducir a la necesidad de realizar evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, referida a todo el grupo e individualmente. Sin embargo nada de esto se explicita.

- Se afirma que se espera mejorar el Programa con base en la experiencia que desarrollen los maestros en su aplicación, lo cual sugiere la posibilidad de llegar a evaluaciones formativas del mismo programa.

  Tampoco se presentan referencias bibliográficas, aparte de la ya mencionada.

En síntesis, este programa constituye una guía clara para la enseñanza de la Matemática, pero no tiene una orientación específica para la educación de adultos, ni en los objetivos, ni en los contenidos, ni la metodología didáctica que expone.

2.1.2 Programa de Ciencias.

Este programa está integrado por las siguientes partes: Objetivos generales de la enseñanza de las Ciencias, programados por especialidades para cada curso: Biología A., primer curso; geo-astronomía A., segundo curso; Biología B, tercer curso; Física y Química A, cuarto curso; Biología C, quinto curso; geo-astronomía B, sexto curso; Biología D, sétimo curso y Física y Química B, octavo curso. Para cada programa por especialidad se incluye una descripción, que expresa el (o los) propósito (s) general (es) de este programa, una declaración de objetivos (específicos) y la mención de temas y subtemas para esa especialidad.

Como se puede apreciar hay un énfasis en el estudio de los temas de Biología, sobre las demás especialidades; además no presentan el enfoque integrado de las Ciencias, sino por especialidad (o materias). Entre estos diferentes cursos que integran el programa de Ciencias no hay una secuencia clara y

adecuada.

En términos generales el programa constituye una guía superficial para el profesor ya que presenta, fundamentalmente, listas de contenidos, casi no da recomendaciones metodológicas y no ofrece referencias bibliográficas sobre Ciencias ni sobre Educación de Adultos. Al no tener una introducción general tampoco presenta una orientación filosófica y metodológica para la enseñanza de esta asignatura.

se incluyen nueve objetivos generales que tienen un énfasis cognoscitivo, aunque sí se aprecian algunas intenciones relacionadas con la adquisición de ciertas actitudes y de destrezas motoras vinculadas con la enseñanza de las Ciencias. Estos objetivos se refieren a aspectos importantes válidos para el aprendizaje de estudiantes adultos. Sin embargo no se relacionan con los objetivos específicos y los contenidos que se exponen en cada curso, por lo tanto, en la práctica, no están orientando el proceso enseñanza-aprendizaje.Por otra parte los objetivos generales sólo se relacionan parcialmente con los objetivos diferenciales para la Educación de Adultos. Como ya se apuntó el programa está organizado en ocho "cursos", cada uno de los cuales se compone de descripción, objetivos específicos y unidades temáticas, con su correspondiente desglose de contenidos. Los objetivos específicos de estos cursos se refieren únicamente al dominio cognoscitivo y a niveles o categorías bajas de dominio "conocimiento" (o memoria) y "comprensión" y a la transmisión de información. Estos objetivos señalan aspectos que deben aprender los estudiantes pero no tienen la precisión suficiente como para constituirse en criterios claros para la evaluación de la asignatura. Tampoco tienen una orientación específica para los destinatarios de esta modalidad educativa (jóvenes y adultos

marginados) sino que su orientación se relaciona más bien con los estudiantes de las escuelas diurnas. Por otra parte el prevalecer el énfasis cognoscitivo es un 100%, no buscan el desarrollo integral del individuo.

En cuanto a los contenidos, hay un énfasis en aspectos biológicos,ya que los ocho cursos, cuatro son de Biología, los otros de geología, astronomía , Química y Física. Este énfasis no está justificado en el Programa, aunque podríamos decir que puede aceptarse dado el énfasis que presentan sobre el conocimiento del propio organismo, con consideración de aspectos higiénicos , asuntos de sumo interés y necesidad para los adultos.

No se aprecia una secuencia entre los diferentes cursos, aunque sí hay secuencia, de menor a mayor complejidad, entre los temas de los cursos de Biología que se refieren al organismo humano. Entre los cursos de las otras unidades no se observa secuencia alguna.

Los contenidos se relacionan directamente con los objetivos de cada curso.

Considerando que cada curso corresponde a un semestre, se observa quelos contenidos propuestos son muy extensos.

Otra observación que puede hacerse en cuanto a los contenidos es que, tomando en cuenta las condiciones de baja escolaridad y de marginalidad de la población que asiste a las escuelas nocturnas, convendría una organización de contenidos integrada y relacionada directamente con los problemas de la realidad que enfrentan estos estudiantes, se debería partir de situaciones concretas y pasar poco a poco a niveles más amplios y abstractos, por lo tanto no debería prevalecer la organización por disciplinas totalmente separadas, sino una organización por temas o problemas que permitan un enfoque integral de la

de la enseñanza de las Ciencias.

El programa no presenta una definición de la estrategia metodológica, ni sugiere actividades de aprendizaje, sin embargo, en la breve descripción (o introducción) que presentan los cursos, se menciona que los temas deben relacionarse con las necesidades y los intereses de los estudiantes, que tengan una aplicación o enfoque práctico, que permitan una mejor comprensión del "mundo material inmediato" y del organismo humano, que se destaquen los aspectos relacionados con la salud (higiene, alcoholismo, drogadicción). Estas recomendaciones son válidas pero deberían integrarse en una propuesta metodológica, que considere, de manera directa, la experiencia y el conocimiento que el adulto tiene, para que, en un proceso de diálogo y de participación directa, vaya ampliando su mundo y mejorando sus comprensiones y apreciaciones, al incorporar conocimientos científicos.

Tampoco se ofrecen sugerencias o propociciones para evaluar el Programa, aunque se sabe que se aplican los mismos criterios y procedimientos definidos para las escuelas diurnas.

2.1.4 Programas de Estudios Sociales.

Los Estudios Sociales constituyen una asignatura muy importante en la Educación Formal de Adultos, porque, tal y como se enuncia en la introducción del programa, esta busca, de manera intencional, el "ajuste a la vida social" y el "inyectar conciencia..."

El programa incluye las siguientes partes: Introducción, objetivos (generales) para el primer ciclo y para el segundo ciclo y en unidades temáticas para cada curso.

La Introducción, más que dar orientación didáctica para la enseñanza de los Estudios Sociales, presenta una serie de propósitos que la enseñanza de esta disciplina trata de lograr. Sugiere que se establezca relación con la asignatura de Español, por medio de la lectura, la escritura, la expresión oral y del desarrollo de destrezas en la consulta de fuentes bibliográficas.

Otros propósitos generales se refieren a aspectos no cognoscitivos como "mejorar actitudes y criterios", y a la adquisición de hábitos y destrezas : "estimular el espíritu reflexivo", "comprender el presente con base en el pasado", que "adquieran un método de trabajo". Algunos de estos aprendizajes deberían estimularse en diferentes asignaturas.

Los objetivos enunciados son de carácter general y aunque se definen para el primer ciclo y para el segundo, en dos momentos diferentes, son prácticamente los mismos expresándose la idea de continuar o de reforzar en el segundo momento (ciclo) sobre los mismos procesos definidos para el I ciclo.

Estos objetivos no están definidos en función de los estudiantes, sino de lo que el maestro deberá estimular en ellos. Además son declaraciones muy generales y abstractas, válidas para cualquier nivel y modalidad educativa, difíciles de evaluar. No hay en ellos una orientación específica hacia la Educación de Adultos, por lo tanto no representan proposiciones interesantes y significativas para los alumnos adultos.

Se observa alguna relación entre objetivos y contenidos, aunque debido a la amplitud de los objetivos no podría afirmarse que el estudio de los contenidos propuestos conduzcan al logro de dichos objetivos.

Los contenidos están organizados en unidades temáticas, que incluyen afirmaciones, interrogantes o ideas básicas, y no simplemente la enumeración de

temas y subtemas, con excepción de las últimas unidades del último curso. Hay un énfasis en lo histórico, organizado cronológicamente, desde el estudio de nuestros aborígenes hasta la época contemporánea y de lo particular a lo general, de nuestra historia a la del mundo.

La "Historia" que se aprecia con respecto a la conquista y colonización de América Latina es la historia desde el punto de vista del Español, no se destaca el valor de nuestros aborígenes, su cultura, su resistencia, sus luchas y sus héroes. Tampoco se traslucen las diferencias y las luchas entre los distintos grupos sociales que fueron conformando nuestro país y nuestro continente; todo lo contrario se da a entender que había igualdad: "Todos: indios, criollos, negros y españoles fueron gobernados por un representante del rey, llamado gobernador". Esta expresión presenta a estos grupos en un mismo nivel social, lo cual se falso.

La organización mencionada de lo particular a los general, permite ir ampliando el ámbito de estudio poco a poco, pero también lleva a reiterar el análisis de algunos hechos y procesos, como el descubrimiento de América, la conquista, la colonización y la independencia. Esto podría conducir a un enfoque de estos procesos de manera compartimentalizada, lo cual limita su análisis e interrelación y por lo tanto una mejor comprensión de estos hechos y procesos históricos.

Se aprecia también una gran cantidad de contenidos, algunos de los cuales se reiteran, aunque ampliando su escenario como ya se mencionó, sin embargo, esto limita la profundización de su estudio.

De acuerdo con las necesidades y expectativas de los adultos, parece que convendría otra organización y otro enfoque para este programa. Sería

conveniente mantener como eje del programa nuestro país, y de éste partir y ampliar el escenario geográfico e histórico, según el tema en estudio; también sería conveniente mantener como eje el estudio y la comprensión de hechos, situación y procesos actuales y de éstos partir hacia su origen y análisis histórico.

Otra característica que se observa es la función evolutiva de la historia, sin resaltar los grandes cambios o revoluciones, no se aprecia tampoco el énfasis en el análisis del origen de los procesos y hechos estudiados.

Se deduce también una visión de la sociedad, de las diferentes épocas que se proponen para su estudio, homogénea estática, como si todos los integrantes tuvieran la misma participación y los mismos intereses en tales procesos, lo cual es falso.

Aunque la organización de los contenidos, en cuanto a gradación y secuencia es adecuada, no se garantiza la coordinación e integración entre diferentes temas, para llegar a una mejor comprensión de los hechos y procesos estudiados y de la propia realidad individual y social, que como adulto enfrenta.

De todo lo apuntado, con respecto a los objetivos y los contenidos, puede percibirse la función ideológica tan importante que cumple esta asignatura, en cuanto a obviar el estudio de nuestra realidad, con toda su crudeza y actualidad y en cuanto al enfoque de los hechos históricos.

El programa no hace referencia a la estrategia metodológica recomendada, esto y la organización del programa sugieren la aplicación de una metodología tradicional, centrada en el profesor.

Tampoco se dan recomendaciones con respecto a materiales didácticos, y referencias bibliográficas, las cuales son fundamentales, dadas las alternativas

de enfoque y posición en el estudio de la temática implícita en ·sta asignatura.

Tampoco se presentan sugerencias para la evaluación de la asignatura. Aunque en la introducción se afirma que no se pretende la memorización de hechos, sino mejorar actitudes y criterios, la ausencia de orientaciones para evaluar el rendimiento de la asignatura, sugiere que se aplican los procedimientos tradicionales (exámenes) centrados en la repetición de datos y conceptos.

En conclusión este es un programa centrado en el estudio de una gran cantidad de contenidos aislados que no responden a necesidades y a los intereses de los adultos y que no les facilitan una mejor comprensión de sus problemas vitales ni posibilitan la adquisición de herramientas para tratar de solucionar esos problemas. Que más bien los conduce a una inserción pasiva a la sociedad y a una aceptación tácita de su situación de marginalidad.

2.1.5 Programa Educación Ciudadana y Formación Humana.

Este programa trata de integrar objetivos y contenidos de dos aspectos (o "materias") que se relacionan con el área de la "convivencia". Sin embargo tal integración no se logra y priva la de "Educación Ciudadana" sobre la de "Formación Humana".

El programa presenta una introducción, objetivos (generales) y la enumera - ción de una serie de contenidos, organizados por curso (del I al VIII).

Como apreciación general se puede afirmar que este programa no constituye un instrumento de organización del proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura, ni de orientación para el profesor y para el estudiante. No presenta

recomendaciones bibliográficas.

Uno de los especialistas consultados opinó que no hay relación entre el nombre de las asignaturas y los contenidos programáticos, objeta fundamentalmente lo de "Formación Humana", ya que se nace humano, no hay que sufrir un proceso educativo para hacerse humano. Lo que cabe entonces es hablar de desarrollo humano (cualidades humanas) o de desarrollo personal. Aprecia además, este especialista, que para lograr esto se requiere oportunidad para crecer y cambiar (madurar) y el programa no ofrece espacios para este crecimiento. Apreciaciones que compartimos.

La introducción que se presenta describe solamente el programa y da alguna sugerencia metodológica, pero no ofrece una orientación específica acerca de la enseñanza de esta asignatura.

Los objetivos (que calificamos como generales) se relacionan parcialmente con los objetivos diferenciales de la educación de adultos. No están redactados como posibles resultados del aprendizaje que alcanzará el alumno, sino como orientaciones muy vagas para la enseñanza (o sea para el profesor y no para el alumno). Esta condición, unida a su carácter general, impide que sean tomados como criterios para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

Estos objetivos no hacen referencia a aprendizajes significativos para la población a la que se dirigen, ya que no se consideran las características y necesidades de esta "población marginada". En opción de uno de los especialistas consultados (opinión que compartimos) estos objetivos denotan una relación entre profesor y estudiante de superior a ignorante, con un sentido implícito de "redención" del primero sobre el segundo.

Los objetivos tienen un énfasis informativo, no estimulan los procesos

intelectuales o cognoscitivos y solo parcialmente los socioafectivos; esto con un enfoque muy claro de adaptación del individuo a la sociedad. Consideramos que este aspecto debemos analizarlo con mayor amplitud, ya que en nuestra sociedad ésto implica una adaptación a una clase social, que en este caso obviamente es la más desfavorecida. Para lograr esta adaptación hay que incorporar una serie de valores y puntos de vista que se relacionan con una manera de ver el mundo, que en el caso de esta población la conduce a apreciar la realidad (su realidad) socioeconómica de crisis, de pobreza, de marginalidad, como algo natural, que no pueden cambiar. Aunque sí aspiran a cambiar su condición personal, y ven en la educación precisamente el medio para hacerlo, pero esto no se generaliza como condición de clase o de grupo. Esto también tiene su razón de ser desde el punto de vista del proceso de adaptación del individuo a la sociedad, porque si fracasa en su intento de mejorar individualmente, el proceso educativo generará en él una explicación y un sentimiento individual de culpa: la sociedad y el sistema educativo le dieron la oportunidad, pero él no la aprovechó.

Las afirmaciones anteriores se basan en que en todos los objetivos, con excepción de los dos primeros, que podrían permitir otro enfoque, hay implícita una visión estática y uniforme de la realidad, lo cual lógicamente inhibe la formulación de apreciaciones objetivas de los problemas que enfrenta esta población y la búsqueda de soluciones a tales problemas. Esta característica del programa se refuerzan con los contenidos seleccionados. Además los objetivos tienen un énfasis en el desarrollo de conductas individuales sobre las sociales.

Los contenidos se relacionan parcialmente con los objetivos, tienen un

carácter puntual y específico. No tienen una organización clara, se presentan como listas de temas por curso, sin existir (con excepción del primer curso) un tema general para cada curso. Los temas no presentan unidad y secuencia en un mismo curso, ni entre cursos. (Por ejemplo el tercer curso se inicia con temas relativos al gobierno municipal, se pasa, sin secuencia alguna, a los Símbolos Nacionales, a nociones de préstamo, ahorro y crédito, caracterísitcas de la carta, el telegrama, el envío de paquetes, el recibo, el pagaré, al cooperativismo, a la alimentación, al alcoholismo y educación sexual). En consecuencia priva la enumeración de temas patonizados sin ninguna hilvanación entre ellos. Característica que también influye en la concepción de la realidad como conjunto de hechos aislados y desarticulados unos de otros, lo que le impide al adulto llegar a apreciaciones objetivas de sus propios problemas. Lo anterior se refuerza con la visión de la sociedad que se privilegia: estática, sin conflictos y sin problemas. Por ejemplo en la lista de temas del tercer curso se expone en el punto Nº 13 "La alimentación . Nociones de la buena dieta. Distintas clases de alimentos. Estudio de los grupos básicos. Valor calórico de los distintos alimentos". (Ministerio de Educación Pública, Costa Rica, Planes y programas de estudio I y II ciclos sistema Educación de Adultos formal, 1983 pág. 68). No negamos la importancia de estos temas pero ocultan la realidad (mientras una gran mayoría de nuestra población está subalimentada otros están sobrealimentados), además no responden a los verdaderos problemas que enfrenta el "adulto marginado", ya que para él no es problema lograr una dieta balanceada, sino el allegar alimentos a su familia.

En el I curso, en el punto Nº 7, se anota como temas: "El ahorro familiar. Diversas formas de ahorro". En el II curso en el punto Nº 5 se lee: "La

vivienda. Higiene, Disposición interna. Conservación. Alquiler". Conteni - dos que tampoco responden a las condiciones reales de vida del adulto que asis_ te a las escuelas nocturnas. De igual manera podríamos enumerar muchos otros temas, que no responden a las necesidades reales de esta población adulta.

La inclusión de contenido con este enfoque es preocupante porque inhibe el análisis y la comprensión de problemas socioeconómicos que viven los grupos desfavorecidos como: desnutrición, desempleo, bajos salarios, falta de vivien_ da, etc. y por lo tanto también se inhive la búsqueda de soluciones a estos problemas.

Por otra parte, la inclusión de otros temas como "el trabajo comunal", "e- ducación para el desarrollo", "las asambleas de vecinos", carecen de verdadero sentido sino se basan en un claro conocimiento y comprensión de los problemas que se enfrentan.

Se observa además en estas listas de contenidos una apreciación del adulto como persona muy ignorante y un enfoque "asistencialista" del Estado sobre es- tos grupos marginados.

El programa no presenta una estrategia metodológica para su desarrollo, so_ lamente se sugiere, en la introducción, que los contenidos sean relacionados con los conocimientos y con las experiencias de los educandos, pero no se dan proposiciones concretas de cómo hacerlo. También se sugiere la aplicación de técnicas de dinámica de grupos, lo cual puede resultar contradictorio con las largas y heterogéneas listas de contenidos que se incluyen.

Con respecto a la evaluación no se presentan recomendaciones, aunque se co_ noce que aplican los criterios que establece en Reglamento General de Evalua - luación.

Como última observación podemos anotar que este programa es copia de uno anterior, para las mismas asignaturas, aprobado en 1970, aunque éste tenía una organización según temas homogéneos y más desglose en diferentes temas.

Una sugerencia que se puede hacer con respecto a la enseñanza de la "Formación ciudadana" y "Formación humana" es que lo correspondiente de Formación Ciudadana sea integrado a la asignatura de "Estudios Sociales", con la cual no se tiene coordinación alguna y que se abran "espacios" en el Plan de estudios para que realmente se permita el "desarrollo personal" de esta población, espacios que no necesariamente correspondan a nuevas materias o asignaturas.

3. Conclusiones del análisis del Plan de estudios y de los programas de las asignaturas de las escuelas nocturnas.

El plan de estudios de las escuelas nocturnas tiene como referencia el plan de estudios del I y II ciclos de la Educación General Básica (Escuelas diurnas). Está organizado en dos ciclos, que tienen una duración de dos años. Cada ciclo comprende dos niveles y cada nivel dos cursos semestrales. La duración total del plan es de cuatro años. (Ver cuadros Nº 1 y Nº 2).

El plan de estudios está estructurado en cuatro áreas: científico-matemática, lenguaje y Estudios Sociales, educación laboral y educación artística, cultural y deportiva; sin embargo, sólo para las dos primeras se presentan los correspondientes programas de las asignaturas.

El plan no corresponde a los planteamientos teórico-filosóficos vigentes para la Educación de Adultos (Objetivos generales de la Educación de Adultos y Objetivos diferenciales de la Educación de Adultos") ya querprevalece la

condición de equivalencia con la Educación Primaria Diurna.

La estructura general del plan es tradicional, rígida, basado en asignaturas independientes, no presenta opciones para que el estudiante pueda escoger lo que más le interese, ni se le permite avanzar a su propio ritmo.

El enfoque que prevalece es el academicista, centrado en largas listas de contenidos, que se presentan como importantes en sí mismas, al margen de lo que le interese o necesite realmente el adulto con baja escolaridad. Domina el énfasis en la adquisición de una "cultura General y abstracta". Esto imposibilita el establecimiento de la relación entre objetivos y contenidos con los problemas y necesidades que los estudiantes enfrentan. En general se evita el análisis de la realidad nacional y cuando se hace referencia a ésta, se genera la apreciación de que prevalece la estabilidad, la igualdad y la ausencia de problemas.

Este enfoque se relaciona con el énfasis del desarrollo de conductas individuales sobre las colectivas (solidaridad, cooperación, organización), por lo tanto al estudiante adulto le interesará básicamente su superación, al margen de la del grupo o la de la clase social a la que pertenece.

El plan de estudios responde también a un propósito remedial, se trata de darle oportunidad al adulto de que complete la Educación Primaria, con el fin de que tenga más posibilidades y mejor preparación para integrarse a procesos productivos. También permite la continuación del proceso de socialización (ideologización) que la escuela genera, proceso que fue interrumpido cuando el niño o el joven abandonaron la escuela.

Los programas de las asignaturas presentan objetivos, generales o específicos, listas de contenidos y algunas recomendaciones de carácter metodológico-

didáctico.

En general los objetivos se refieren a aspectos propios de la enseñanza de cada asignatura, puntualizan conocimientos, destrezas y actitudes que los estudiantes deberán alcanzar con el estudio de tales asignaturas, pero no tienen un énfasis especial hacia el desarrollo del adulto, ni parten de consideraciones particulares de la población adulta a la que van dirigidos.

El énfasis de estos objetivos está en el campo cognoscitivo y en el desarrollo de conductas individuales, que se suponen son válidas y necesarias para cualquier persona (niño, joven o adulto). Estos no se originan de consideraciones concretas de la realidad nacional y de la realidad social y económica inmediata en la que está inmerso el estudiante que asiste a las Escuelas Nocturnas.

Los objetivos presentan relación con los contenidos que enfocan los programas de las asignaturas. Por lo tanto la fuente que prevaleció, en la definición de los objetivos de las asignaturas es el conocimiento; esta condición se relaciona también con el énfasis academicista, ya anotado, del plan de estudio.

Los contenidos de las asignaturas se presentan como largas listas de temas y subtemas, que no tienen coordinación ni integración entre las diferentes asignaturas. En algunos programas tampoco se aprecia una secuencia clara y adecuada para el aprendizaje de los adultos. Como ya se apuntó, los contenidos se relacionan con la adquisición de conocimientos generales de "validez universal" (cultura general y abstracta); por lo tanto no se relacionan ni con las necesidades y expectativas de los estudiantes, ni van dirigidos a comprender mejor los problemas sociales y atratar de superarlos. En general se aprecia

una excesiva cantidad de contenidos para ser estudiados y asimilados en el tiempo disponible. Esta característica y el enfoque de los programas genera aprendizajes generales, ubicados en los niveles bajos del Dominio Cognoscitivo, no se estimula la reflexión, la criticidad, ni la creatividad de los estudiantes, sino la asimilación y repetición de conocimiento general y abstracto.

El plan de estudios y los programas de los cursos ofrecen pocas definiciones de carácter metodológico-didáctico y las que aparecen no responden a una Educación de adultos, sino a consideraciones específicas sobre la enseñanza de cada asignatura. Esta situación es un elemento más que se relaciona con la condición de equivalencia del plan de estudios con el de la Escuela Primaria, o sea el trabajo y las actividades didácticas que se realizan en las escuelas nocturnas son similares a las que se realizan con los niños; estas actividades están desvinculadas de la realidad y de las necesidades que viven los jóvenes y adultos que asisten a estos centros; no se parte ni se considera el conocimiento y la experiencia que ya tienen estos estudiantes. Todas estas condiciones generan una metodología del proceso enseñanza-aprendizaje tradicional, centrada en el profesor, que inhibe la participación de los estudiantes y que no favorece su desarrollo personal.

En cuanto a la evaluación del rendimiento del proceso enseñanza-aprendizaje, ni el plan de estudios ni los programas de las asignaturas presentan referencias, esto se debe a que se aplican las mismas normas y pautas establecidas para la Educación General Básica, I y II ciclos; no se hacen adecuaciones especiales en función de las siguientes características del plan: el plan de estudios abarca cuatro años y no seis como la "Educación Primaria, se proponen cursos semestrales y no anuales y principalmente el plan va dirigido a adultos y

jóvenes que no pudieron concluir la Educación Primaria diurna. Esta población tiene ciertas particularidades que deberían considerarse de manera especial en todo el plan especialmente en la Evaluación: por lo general trabajan durante el día, son desertores y frustrados de la Escuela y algunos tienen ciertas dificultades para el aprendizaje.

Las normas y los procedimientos de la evaluación completan las diferentes condiciones del currículo de las escuelas nocturnas, que en la práctica, lo hacen "equivalente" al de las escuelas diurnas y por esta razón un curriculum no adecuado para la población que asiste a estas escuelas. Debido a esto resulta atractivo y funcional para los estudiantes y constituye un motivo, en otros, para que el adulto deserte nuevamente de la escuela.

CONCLUSIONES FINALES

Del estudio efectuado, por medio de la consulta de diferentes documentos,, de las observacion es y entrevistas realizadas,así como de la consulta hecha a los expertos seleccionados,sobre el actual plan de estudios y los programas de cursos, se infieren las siguientes conclusiones:

1. A pesar de que el origen de las Escuelas Nocturnas se remonta a fines del siglo pasado (1899), no se les reconoce, una gran repercusión en la Educación costarricense, por el contrario, en los últimos años su número y su matrícula han venido disminuyendo senciblemente. Esta disminución podría interpretarse como consecuencia de una mayor eficiencia del sistema formal diurno y de la apertura de nuevas opciones para la Educación de adultos (Proyectos de Alfabetización y Educación Básica por Suficiencia). Sin embargo, no es del todo correcta esta interpretación, ya que el sistema formal de Educación de Adultos I y II ciclos, presenta una serie de condiciones que lo convierten en un sistema poco eficiente. Como apreciación general, al respecto, puede afirmarse que éste no constituye una opción adecuada para los estudiantes-adultos, de acuerdo con los principios de la Educación de Adultos, y las características y necesidades de la población a la que va dirigida.

2. No obstante que la educación de adultos se fundamenta, actualmente, en principios específicos, ampliamente reconocidos y aceptados en los foros internacionales de Educación, (v.g. la UNESCO, la OEA) dichos principios

no no tienen una influencia visible en la conformación y dirección de los pla_
nes de estudio que rigen la educación en las escuelas nocturnas costarri -
censes. Sólo se manejan en un nivel teórico, como base documental, pero
no ejercen, realmente, ninguna influencia en la práctica de los maestros,
porque no llegan hasta ellos.

Por otra parte, la legislación educativa costarricense proporciona un mar-
co jurídico para la educación de adultos; que la califica como un factor
coadyuvante para el desarrollo armónico del país. Sin embargo, esta coyun_
tura jurídica favorable no parece aprovecharse para impulsar con mayor
vigor los programas de educación de adultos existentes en el MEP y en
especial el trabajo con las escuelas nocturnas.

Existe, por lo tanto, un marco filosófico general, para la Educación de
Adultos y un marco jurídico adecuados, pero que se han mantenido en un
plano teórico; sus planteamientos no se han concretado en propuestas curri_
culares o en acciones educativas específicas. Esta condición es, especial_
mente, notoria en el plan de estudios y el funcionamiento de las Escuelas
Nocturnas.

3. El análisis del actual plan de estudios, el de 1957 y el de 1970 nos lle_
va a las siguientes conclusiones:

El plan de estudios para las Escuelas Nocturnas de 1957, se basó en la
Educación Fundamental, por lo tanto se ajusta a un concepto propio de la
Educación de adultos, plenamente diferenciada de la educación de niños y
jóvenes. Y aunque es un Plan extenso y recargado en contenidos, tanto

desde el punto de vista teórico como metodológico es una propuesta interesante y adecuada para los adultos.

Los planes y programas de estudio de 1970 tratan de apoyar la política de buscar el desarrollo económico del país, por medio de una población económicamente activa mejor preparada en cuanto a la instrucción general y a la capacitación laboral.

Por lo tanto los programas son enciclopédicos y academicistas y no responden específicamente a un concepto integral de adulto y de Educación de Adultos.

El plan de estudios y los programas actuales traslucen fundamentalmente la condición de equivalencia del curriculum de las Escuelas Nocturnas con el del sistema formal diurno (I y II ciclos), en consecuencia tampoco presentan un enfoque específico para la Educación de Adultos y menos aún para la población a la que van dirigidos.

Por lo tanto estas propuestas curriculares manifiestan un retroceso, en la Educación de adultos, en nuestro país, en cuanto a su enfoque teórico y metodológico.

4. Lo anterior se explica, debido a, en general, nuestra Educación de adultos formal, se ha venido dando como un conjunto de programas remediales y complementarios de la Educación formal de niños y jóvenes. Ha prevalecido la equivalencia entre las dos sobre la posibilidad de desarrollar una Educación de Adultos con fisonomía propia. Esta equivalencia trata de garantizar un determinado "nivel de calidad" de la Educación de adultos, similar al de la Educación formal diurna y de facilitar el paso entre ambos

sistemas. Sin embargo, en la práctica ha limitado el desarrollo teórico y metodológico de una verdadera Educación de adultos, al generar una repro_ ducción tanto de planes y programas de estudio como de prácticas pedagógicas de la Educación niños y jóvenes, a la Educación de Adultos.

Esta situación general se da, de manera muy clara en las Escuelas Nocturnas, especialmente a partir de la puesta en práctica del currículo actual, que se basa en esta premisa. Así el plan y los programas de estudios de estos centros educativos, son muy similares a los de las Escuelas diurnas, condición que se profundiza aún más, con el hecho de que son atendidos por los mismos maestros que laboran con niños; la mayoría no han recibido una capacitación especial para trabajar con adultos; por lo tanto utilizan los mismos enfoques pedagógicos, esquemas metodológicos y muchas veces los mismos materiales didácticos que usan en las escuelas diurnas.

La diferencia más importante que se aprecia con el plan de estudios de la Educación diurna es que éste se desarrolla en 6 años y el de las Escuelas Nocturnas en cuatro y que aquel presenta más dinamismo, ya que los programas de las escuelas nocturnas no se revisan desde 1976-77.

5. El plan de estudios actual de las Escuelas Nocturnas está organizado en cuatro áreas: científico-matemática, lenguaje y estudios sociales, educa - ción laboral y educación artístico-cultural y deportiva, sin embargo, solo para las dos primeras se presentan programas por asignaturas y, en la reali_ dad, prácticamente, sólo éstas se desarrollan. Abarcan dos ciclos y cada ciclo comprende dos niveles que tiene un año de duración.

La estructura general del plan es tradicional, basado en asignaturas

independientes; no presenta opciones para que el estudiante pueda escoger lo que más le interese.

Prevalece el enfoque academicista, centrado en largas listas de contenidos, que se presentan como importantes en sí mismas, al margen de los intereses y de las necesidades de los adultos y de los problemas socioeconómicos del país. Domina el énfasis en la adquisición de una "cultura general y abstracta". En términos generales se evita el análisis de la realidad nacional y cuando se hace referencia a esta, se da la apreciación de que prevalece la estabilidad, la igualdad y la ausencia de problemas (Esto sugiere el tipo de ideología que el plan genera).

Domina también, en el plan de estudios, el desarrollo de conductas individuales sobre las colectivas (solidaridad, cooperación, organización). Tiene un marcado énfasis remedial, busca darle al joven y al adulto un conjunto de conocimientos y habilidades con el objeto de que esté mejor capacitado para integrarse a procesos productivos, al mismo tiempo que continúa el proceso de socialización (ideologización) que la Escuela genera.

6. Los programas de las cinco asignaturas que, en la práctica, conforman el plan de estudios, constituyen, fundamentalmente, largas listas de contenidos. También presentan objetivos generales o específicos y algunos, recomendaciones de carácter metodológico-didáctico.

Los objetivos, en general, puntualizan conocimientos, destrezas y actitudes que los estudiantes deberán alcanzar con el estudio de las diversas asignaturas. Predomina en ellos el énfasis en los aspectos cognoscitivos. No traducen consideración especial del estudiante, ni elementos de la realidad

nacional.

Los contenidos se presentan como listas de temas y subtemas, independientes entre las diferentes asignaturas. En algunas no se aprecia ni secuencia ni integración entre los diversos temas que abarcan. Los contenidos se orientan hacia la adquisición de conocimientos "de validez universal" .

En general se aprecia una excesiva cantidad de contenidos para el tiempo disponible.

Los programas de las asignaturas ofrecen pocas recomendaciones de carácter metodológico-didáctico y cuando estas aparecen se relacionan con la enseñanza de la asignatura solamente, sin ninguna consideración específica de una Didáctica de la Educación de Adultos. Esta condición unida a que las Escuelas Nocturnas están atendidas por los mismos maestros que laboran en las Escuelas Diurnas, conduce a la aplicación de una estrategia metodológica similar a la enseñanza con niños.

En cuanto a evaluación, no aparece ningún planteamiento, debido a que se aplican los mismos procedimientos y la misma reglamentación que rige la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria Diurna, lo cual complementa la característica de equivalencia de las dos modalidades, ya señaladas.

7. Las Escuelas Nocturnas están siendo atendidas por 100 maestros (aproximadamente), En general no tienen formación específica para trabajar con adultos y han recibido muy poca o ninguna capacitación al respecto. Estos maestros laboran en Escuelas diurnas y atienden como "recargo" el trabajo en las Escuelas Nocturnas.

Los estudiantes que asisten a estos centros educativos son jóvenes adolescentes y adultos jóvenes de muy escasos recursos económicos que, en un 75%, aproximadamente, tuvieron que desertar de la "Escuela (diurna),elotro 25% no había asistido antes a ésta.

Algunos tienen "problemas de aprendizaje" y otros de alcoholismo y drogadicción. Debido a estos problemas y a cambios que deben enfrentar relacionados con su trabajo se presenta mucho ausentismo y alta deserción.

8. Las Escuelas Nocturnas funcionan con un presupuesto escaso que limita su labor general, hay dificultades para la compra de los materiales didácticos mínimos, lo mismo que para material de limpieza. Funcionan en los mismos efificios de las Escuelas Diurnas, o sea que usan los adultos los mismos pupitres pequeños e inadecuados de los niños y, en la mayoría de las veces, hay mala iluminación. Hay ausencia de material y equipo didáctico y de textos apropiados para los adultos. La falta de textos específicos lleva a la utilización en algunos casos, de los materiales del ICER y en la mayoría de las escuelas, de textos propios para la Escuela diurna, aún algunos que ya no se usan en éstas por considerarse obsoletos. Todas estas situaciones complementan la condición de equivalencia curricular existente entre las Escuelas Nocturnas y Diurnas y más bien definen una condición de dependencia y de menor categoría para las Escuelas Nocturnas.

BIBLIOGRAFIA

ACUÑA, JOSE EDWIN Y OTROS. Síntesis del merco conceptual y filosófico y evolución histórica de la Educación de Adultos en Costa Rica con énfasis en los planes de estudio vigentes. MEP. Dirección de Planeamiento y Desarrollo Educativo. Dirección General de Educación de Adultos y Centro Multinacional de Investigación Educativa (CEMIE), San Jose, Costa Rica 1986.

CAUTINHO, BOAVIDA. Desarrollo comunitario a través de la educación de base. Instituto de Sociología Pastiral, Borgo S. Spiritu, Roma, Italia, 1970.

CREFAL-PREDE. Segundo Seminario Latinoamericano sobre Educación Integrada de Adultos. Informe final. Pátzcuaro, Mich. México 8-13, octubre, 1979

HELY-ARNOLD. Nuevas tendencias en la Educación de Adultos: de Elsinor a Montreal - UNESCO París 1963.

MATARRITA, FERMIN. Coordinador Informe final. Subcomisión de análisis de Planes de Estudio. Escuelas Nocturnas. Sistema formal. CEMIE, MEP, San José, Costa Rica, 1986.

MIDEPLAN. Análisis de la situación socioeconómica de Costa Rica. 1982. San José, 1983.

MIDEPLAN. El deterioro de la condición social de los costarricenses. San José, 1983.

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA. Dirección General de Pedagogía, Departamento de Educación de Adultos. Plan Nacional de Alfabetización y Educación Básica por Madurez. San José, 1975.

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA. Programa tentativo para las Escuelas Graduadas de Adultos. San José Costa Rica, 1957.

MINISTERIO DE HACIENDA. Censo General de Población, 1984.

NASSAR, BARAHONA HANNIA Y SONIA ABARCA. Psicología del Adulto. UNED. San José, Costa Rica 1963.

OFICINA DE PLANIFICACION NACIONAL Y POLITICA ECONOMICA (OFIPLAN), Estudio de la pobreza rural en Costa Rica, San José, 1981.

REPUBLICA DE COSTA RICA. MEP. Departamento de Educación de Adultos, Planes y programas de los Centros de Educación de Adultos., San José, 1970.

SALGADO, JULIO. La alfabetización y la postalfabetización enlla perspectiva de los eventos nacionales. UNESCO-CREFAL. Pátzcuaro, Mich., México. 1984.

SANCHEZ, RAFAEL RENE. Situación del analfabetismo y estrategias de alfabetización y post-alfabetización. Ponencia presentada al Seminario Taller de estrategias nacionales de alfabetización y post-alfabetización de UNESCO, del 25 de febrero al 4 de marzo, 1986. San José, Costa Rica.

SUCHODOLSKI, BOGDAN. Tratado de Pedagogía. Ed. Península, cuarta edición. Madrid, 1979.

UGALDE VIQUEZ, JESUS. Análisis de los Planes de Estudio vigentes en Costa Rica, atencedentes-Evolución, conceptos y propuestas. San José, Costa Rica, 1986.

UNION PANAMERICANA. La Educación fundamental de adultos americana. Washington D.C. 1951.