

INTRODUCCIÓN

La Educación Media en el proceso de Reforma Educativa incorpora la implementación de las modalidades de Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos, desde el año 2006 y la Educación Media Alternativa para Jóvenes y Adultos desde el año 2007, en forma experimental. El Sistema Educativo Nacional implementa estas modalidades como una opción que tienen los jóvenes y adultos que aspiran completar sus estudios.

Este trabajo de investigación llevado a cabo por la Universidad Iberoamericana desde su Centro de Investigación, presenta los resultados del proceso de indagación sobre la implementación curricular de los programas de la Educación Media a Distancia y Educación Media Alternativa. La incorporación de la universidad en el trabajo de investigación se realizó a través de la presentación a una licitación pública convocada por el Ministerio de Educación y Cultura, la cual cumpliendo los requisitos solicitados fue adjudicada para la ejecución del estudio.

La metodología asumida se caracteriza como un estudio de caso múltiple, de diseño no experimental, de enfoque cualitativo y de tipo exploratorio. En el trabajo de campo se aplicaron como instrumentos guías de entrevistas grupales e individuales y matriz de análisis de documentos.

Cabe resaltar la colaboración destacada de las instituciones educativas, por la excelente predisposición para la entrega de documentaciones solicitadas y por la predisposición para donar sus tiempos destinados al desarrollo de las entrevistas con los actores involucrados.

El informe consta de las siguientes secciones: (I) el Marco Referencial donde se presentan las principales concepciones teóricas a partir del cual se desarrolla la reflexión a lo largo del proceso investigativo. (II) Diseño de la Investigación, donde se comunica la metodología de la investigación aplicada durante el estudio. (III) Resultados, en la que se presenta el análisis

de los datos obtenidos en el trabajo de campo. Finalmente presenta las Conclusiones a las que llegó el estudio y las Recomendaciones surgidas de los resultados.

I. REFERENTES PARA EL ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN MEDIA PARA JÓVENES Y ADULTOS

La mirada hacia la implementación de las ofertas educativas de la Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos (EMDaJA) y la Educación Media Alternativa para Jóvenes y Adultos (EMAJA) se realiza a partir de ciertas concepciones teóricas asumidas por la investigación. En este apartado del informe se presentan dichas posiciones teóricas y las reflexiones surgidas a partir del análisis.

I. 1. Fundamentos de la Educación Media de Jóvenes y Adultos

La educación a través del tiempo se ha constituido en un derecho para todas las personas, las organizaciones sociales nacionales como internacionales se han ocupado de instalar esta apreciación. En este proceso de valoración social de la educación, la concepción de la educación ha ido cambiando, según los intereses, las demandas sociales y políticas que se generan en la sociedad. Ante la diversidad de maneras de asumir la educación, el estudio asume lo planteado por Sarramona (1989) cuando explicita que “la educación como acción intencionada y sistematizada” es

- Un proceso dinámico entre dos personas
- Proporciona las metas y ayudas, partiendo de la aceptación consciente del sujeto
- Pretende el perfeccionamiento del individuo como persona
- Busca la inserción activa y consciente del individuo en el medio social
- Significa un proceso permanente e inacabado a lo largo de toda la vida humana.

- El estado resultante, aunque no definitivo, supone una situación duradera y distinta del estado original del hombre¹

Las palabras “*dinamismo, ayuda, perfeccionamiento, inserción permanente*” son las que se consideran como fundamentos de la educación de jóvenes y adultos, educación que según la Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA V), tiene prioridades² definidas en siete áreas temáticas, para América Latina y el Caribe:

1. La alfabetización como acceso a la cultura escrita, a la información y a la educación permanente a lo largo de la vida;
2. La educación en la perspectiva del trabajo;
3. La educación para la ciudadanía, para los derechos humanos y para la participación de los Jóvenes y los adultos;
4. la educación para los campesinos y para los indígenas;
5. La educación de los jóvenes y nuevos desafíos;
6. La equidad de género; y
7. La educación para un desarrollo local sostenible.

Atendiendo las prioridades presentadas, se puede seguir sosteniendo que la educación es un derecho para todas las personas que conforman la sociedad sin distinción de edades, género, ocupaciones, etc. Esta manera de ver a la educación hace que el Estado se haga cargo de organizarla, promoverla y proveerla.

I. 2. Enfoques de la enseñanza de jóvenes y adultos

Desarrollar un proceso de enseñanza para jóvenes y adultos incorpora en el debate, el tipo de enseñanza que se estará desarrollando. Ante este aspecto se asume la propuesta de Ernesto

¹ Sarramona J. (1989). *Fundamentos de Educación*. España: Editorial CEAC. Citado por Tapia Selena en http://biblioteca.itson.mx/oa/educacion/oa46/conceptos_basicos_educacion/index.htm

² Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO – Santiago Informe Regional de América Latina y el Caribe para la Conferencia de Seguimiento a CONFINTEA V, Bangkok, septiembre de 2003. **La Educación de Jóvenes y Adultos en América Latina y el Caribe. Hacia un Estado del Arte** UNESCO Instituto de Educación (UIE), Hamburgo

Yturralde sobre la manera de concebir la enseñanza desde la “andragogía que es la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto. Etimológicamente la palabra adulto, proviene de la voz latina *adultus*, que puede interpretarse como "ha crecido" luego de la etapa de la adolescencia” (en <http://www.yturralde.com/andragogia>)

Los procesos andragógicos estimulan el razonamiento, promueven la discusión constructiva de las ideas, favorecen el diálogo, originan puntos de vista, ideas e innovaciones y al mismo tiempo conducen a replantear propuestas como resultado de la confrontación de saberes individuales hacia conclusiones grupales.

Para John Dewey, (1938) toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia y considera que el Aprendizaje Experiencial es activo y genera cambios en las personas y en sus entornos. Esto no sólo va al interior del cuerpo y del alma del que aprende, sino que utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales.

I.2.1. Características de la Andragogía

En "Andragogía no Pedagogía", (1972), *Malcolm Knowles*, enfatiza que la Andragogía es el arte y ciencia de ayudar a aprender a los adultos, basándose en suposiciones acerca de las diferencias entre niños y adultos.

A diferencia del niño, el adulto como individuo maduro, manifiesta las siguientes características:

- Auto-concepto que guía la voluntad
- Experiencia que se convierte en recurso de aprendizaje
- Prisa en Aprender, sus motivos están orientados al cumplimiento de papeles y responsabilidades sociales
- Orientación para el Aprendizaje que es guiado por el objetivo de desarrollar las habilidades que se necesitan para aplicar a situaciones o problemas que se enfrenta en la vida real en sus actividades y labores cotidianas.

- Motivación para Aprender por mejorar su auto-estima, aumentos de sueldo, ascensos, necesidades evolucionadas (Maslow, 1995).

El modelo Andragógico debe contar con los siguientes componentes:

- El Participante Adulto. Es quien aprende si existe continuidad y total congruencia, en el nivel del SER como del HACER
- El Andragogo. Un facilitador competente en el proceso de transferencia de conocimientos y transferencia de experiencias, que el participante pueda aportar. Es el transmisor de informaciones, agente de sensibilización, de cambio, de relación, tutor, coach, mentor.
- Los Participantes. Se proyectan como fuentes de recursos, debido al cúmulo de experiencias así como por su voluntad para aprender, de ahí que cada uno de los miembros del grupo se convierte en un agente del aprendizaje.
- El Entorno. La creación de un ambiente socio-emotivo adecuado es necesaria para hacer propicio el proceso de aprendizaje, ya que los espacios físicos ayudan, así como los recursos tecnológicos con los que se cuenta, influyen los colores, el clima, la comodidad y la tranquilidad. En cuanto al medio ambiente es posible distinguir tres tipos: El primero es el inmediato, creado para realizar el aprendizaje, es decir, la actividad educativa; el segundo se relaciona con el organismo educativo que facilita los recursos y los servicios humanos y materiales y el tercer tipo comprende a las instituciones y a las agrupaciones sociales.

El mismo Knowles (1972) plantea que si la creación del ambiente socio-emotivo es necesario para hacer propicio el aprendizaje, también los espacios físicos y los instrumentos tecnológicos constituyen factores importantes para facilitar el mismo.

I.3. Diseño curricular. Educación Media de Jóvenes y Adultos

Entre las características de un diseño curricular para jóvenes y adultos encontramos:

- Reconocer los estilos de aprendizaje y las características culturales de las personas jóvenes y adultas.
- Ajustar los contenidos a partir del avance de la sociedad moderna en los campos científicos y de la alfabetización tecnológica.
- Crear mecanismos de acreditación coordinados con otras modalidades del sistema nacional de educación.
- Incluir mecanismos de autoevaluación y participación de los jóvenes y adultos involucrados en el proceso de aprendizaje

Considerando lo presentado hasta ahora, en este estudio se asume el curriculum como:

un constructo vinculado con los procesos de selección, organización, distribución, transmisión y evaluación del contenido escolar (...) un modo de regular las prácticas de enseñanza. (...) será aquel o aquellos instrumentos oficiales que se consideren legítimos y principales a través del cual (o de los cuales), en cada país o región, el Estado ordena las prácticas de enseñanza y determina cual es el saber oficializado (Gvirtz y Palamidessi, 2004, pp. 72 y 75).

La implementación del curriculum, según Gimeno Sacristán (2002), cruza por un complejo entramado de prácticas en un proceso de desarrollo en diferentes niveles de concreción y objetivación. Así el autor plantea el siguiente análisis sobre esos procesos:

- El curriculum prescripto, es el primer nivel de definición y regulación político-administrativa de los mínimos curriculares; es decir, de aquello que se selecciona del conjunto de la experiencia social acumulada por la humanidad a lo largo de su historia, y es considerado básico y obligatorio.

- El currículum presentado a los profesores se demuestra a través de una serie de medios, elaborados por diferentes instancias que suelen traducir el significado y los contenidos del currículum.
- El currículum “moldeado por los profesores”, es el nivel por el cual pasa por el “tamiz de la interpretación de los profesionales de la enseñanza
- El currículum en acción es la práctica concreta y real que gerencia el docente en interacción con sus alumnos, esto lo realiza a través de las tareas académicas, que a modo de elementos morales vertebran lo que es la acción pedagógica, donde podemos apreciar el significado real de lo que son las propuestas curriculares.
- El currículum realizado, se presenta como consecuencia de la práctica concreta llevada a cabo en interacción entre docentes y estudiantes en un contexto específico, y “son efectos a los que unas veces se les presta atención porque son considerados ‘rendimientos’ valiosos y prominentes del sistema o de los métodos pedagógicos” (p. 125).
- El currículum evaluado, se refiere a los contenidos enseñados que los profesores seleccionan y exigen en la comprobación de los saberes de los exámenes a los que los estudiantes se someten, y además incluye el cómo lo exigen y cómo lo valoran.

El tratamiento de las concepciones se cierra en este apartado del informe para dar lugar al siguiente capítulo que presenta el diseño metodológico desarrollado. Estos planteamientos teóricos se irán retomando a lo largo del informe al confrontarlos con los resultados del análisis de los datos recogidos en el trabajo de campo, las conclusiones y las sugerencias.

A continuación se presenta el marco metodológico del estudio realizado.

II. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

II.1 El problema

El presente trabajo de investigación, planteó como pregunta central orientadora del estudio la siguiente:

¿Cómo se implementan las ofertas de formación de la Educación Media Alternativa y la Educación Media a Distancia de la modalidad para jóvenes y adultos?

El cuestionamiento central que presenta esta pregunta es la insuficiente información sobre los procesos de implementación de la oferta educativa de la Media Alternativa y la Educación Media a Distancia, lo cual incide en las dificultades para determinar la eficacia en el desarrollo de dichas ofertas.

Como hipótesis de trabajo se arriesgó que la falta de información dificulta el acompañamiento de la implementación del curriculum.

A partir de la pregunta central se formularon los objetivos de la investigación.

II.2. Objetivos del trabajo

Se propuso como **objetivo general:**

- Analizar el proceso de implementación curricular de la Educación Media Alternativa y la Educación Media a Distancia de la modalidad para Jóvenes y Adultos.

Y como **objetivos específicos:**

- Contextualizar los centros educativos que implementan las modalidades de la Educación Media para Jóvenes y Adultos.
- Describir el diseño curricular de la Educación Media Alternativa y la Educación Media a Distancia de la modalidad para Jóvenes y Adultos.
- Determinar las características del proceso enseñanza aprendizaje en estas dos ofertas

- Identificar la percepción de los actores involucrados en la implementación curricular de la Educación Media Alternativa y la Educación Media a Distancia de la modalidad para Jóvenes y Adultos.

II. 3- Metodología

Para buscar respuesta al problema y lograr los objetivos establecidos, se decidió realizar una investigación de diseño no experimental, de tipo exploratorio y con enfoque cualitativo. La investigación se definió como un estudio de caso múltiple y se realizó en dieciseis (16) instituciones educativas que implementan las ofertas de Educación Media Alternativa y Educación Media a Distancia en la modalidad para Jóvenes y Adultos en la República del Paraguay, entre los meses de octubre y diciembre 2010.

II.3.1- Población y muestra

Las instituciones que formaron parte del estudio fueron seleccionadas teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Tipos de unidad operativa: Institución de Media Alternativa y de Educación Media a Distancia
- Tipo de gestión: pública y privada.
- Localización geográfica en los departamentos del país.
- Recomendaciones de los referentes de la Dirección General de Educación Permanente del Ministerio de Educación y Cultura.

Cuadro N° 1: Muestra estudiada

Instituciones	Alumnos	Profesores	Coordinadores	Técnicos	Directores
EMAJA	6	64	16	4	6
EMADJA	10	82	31	10	

Fuente: elaboración propia, 2010

Por tanto, la muestra utilizada por la investigación fue de tipo intencional³ y por conveniencia⁴ teniendo en cuenta que se trabajó con las instituciones que aceptaron formar parte del trabajo y quedó constituida con 16 instituciones educativas -10 de Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos y 6 de la Educación Media Alternativa para Jóvenes y Adultos- ubicadas en nueve departamentos geográficos de la República del Paraguay.

Cuadro n° 2: Localización de las instituciones de la muestra

	Departamentos
1	Departamento Central
2	Departamento de Alto Paraná
3	Departamento de Boquerón
4	Departamento de Caaguazú
5	Departamento de Concepción
6	Departamento de Itapúa
7	Departamento de Misiones
8	Departamento de Guairá
9	Departamento de Paraguari

Fuente: elaboración propia según los datos, 2010

II.3.2- Técnica de recolección de datos

Para la recolección de los datos se emplearon dos técnicas: la entrevista y el análisis de documentos. Las entrevistas se aplicaron, en forma grupal a: los docentes y tutores de los cursos, participantes y alumnos de los 16 centros educativos estudiados. Asimismo se realizó la entrevista grupal con 3 referentes técnicos y un coordinador de la Dirección General de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos del MEC. Las entrevistas individuales se aplicaron a los Coordinadores de Sedes Tutoriales y Directores de Centros de EMAJA.

El análisis de documentos se aplicó a los materiales proporcionados por las instituciones visitadas: documentos curriculares de la educación media a distancia, módulos, planillas estadísticas, cuadro de personal de las instituciones, planilla de calificaciones y documento de evaluación de la educación media a distancia.

³ "Se elige a partir de una serie de criterios que consideran necesarios o convenientes para tener una unidad de análisis para los fines que persigue la investigación" (Martínez, Miguel. 1997. p 54)

⁴ "Simplemente casos disponibles a los cuales tenemos acceso"(Hernández Sampieri y otros 2008: 571)

Con estas técnicas se logró obtener información que permitió profundizar en los datos y obtener evidencias suficientes para lograr una aproximación a la implementación de las ofertas educativas en las instituciones investigadas. Los instrumentos fueron contruidos tomando en cuenta las dimensiones y categorías establecidas para el estudio conforme puede verse en el cuadro siguiente:

Cuadro N° 3: Dimensión y variables del estudio

DIMENSIÓN	UNIDAD DE ANÁLISIS	CRITERIOS	INDICADORES
Desarrollo del Proceso de enseñanza-aprendizaje	Oferta educativa	Diseño curricular de la oferta educativa	1. Perfil de entrada 2. Plan de estudio 3. Sistema de evaluación
		Enseñanza-Aprendizaje	1. Planeamiento 2. Contenidos programáticos desarrollados 3. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje. 4. Recursos didácticos.

Fuente: elaboración propia, 2010

II.3. 3- Procedimiento de aplicación de las técnicas e instrumentos

Las entrevistas fueron aplicadas a los segmentos de actores en las mismas instituciones educativas. Se desarrollaron en ambas modalidades: individuales y grupales. Duraron aproximadamente 1 hora por cada segmento de actores.

La guía de análisis se aplicó a los documentos proveídos por las instituciones responsables.

II.3.4- Procedimiento de análisis de los datos recogidos

Las entrevistas fueron convertidas en texto, posteriormente analizadas individualmente y por segmento, tratando de identificar las expresiones comunes, reiterativas y también las atípicas. Luego se codificaron y se identificaron categorías de análisis que fueron transcribiéndose en un cuadro de sistematización de las evidencias. Esto facilitó la organización de la información y la obtención de una visión de conjunto por segmento de actores y por cada tipo de oferta.

Finalmente se establecieron los hallazgos más significativos conforme a los objetivos del estudio. En la sección III se presenta el análisis de estos datos bajo el título de Resultados.

III. RESULTADOS

En esta sección presentamos los resultados de la Educación Media Alternativa y Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos, analizando los espacios físicos, los actores involucrados, el curriculum, las experiencias de aprendizaje, la evaluación, los recursos didácticos y la percepción sobre la modalidad por parte de los actores.

III.1. Educación Media Alternativa. (EMAJA)

La modalidad educativa se ubica en el Sistema Educativo Nacional en el Nivel de la Educación Media, destinada a personas adultas con 18 años y más, que hayan concluido el Nivel de la Educación Escolar Básica (EEB) y que por motivos personales, sociales o económicos no cursaron o desertaron de la Educación Media Regular⁵.

La certificación que reciben los y las estudiantes al término de los semestres cursados es la de Bachiller, la misma que reciben los egresados de las demás Modalidades de ofertas de la Educación Media como: la Educación Media (EM), Educación Media Abierta (EMA), Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos (EMADJA).

Cabe resaltar que estas cuatro modalidades se encuentran coordinadas por dos direcciones generales de la estructura organizativa del Ministerio de Educación (MEC), la Dirección General de Educación Media y la Dirección General de la Educación Permanente a través de la Dirección de Alfabetización, Educación Escolar Básica y Media. Esta división en dos distintas Direcciones Generales -originada en la propia estructura del MEC- muestra que “la

⁵ En esta investigación se asume la denominación *Educación Media Regular* a la de la oferta educativa que se imparte en las instituciones educativas de la Educación Media y Media diversificada que atiende a los quienes siguen su trayectoria por el sistema educativo nacional sin deserciones y hayan concluido sus estudios en el nivel con una edad menor a los 18 años.

dirección” tiene dos cabezas: dos direcciones generales. Este estilo de estructura no favorece a la articulación y desarrollo de programas que requieren unidad, tanto para la aplicación de estrategias que permitan implementar efectivamente la Reforma en la Educación Media como para atender la calidad de las ofertas y de los aprendizajes de los egresados y las egresadas de dicho nivel.

III.1.1.Contexto institucional

La oferta educativa de la Educación Media Alternativa para Jóvenes y Adultos, se desarrolla en instituciones que están ubicadas en zonas urbanizadas, en el turno de la noche con una cantidad de estudiantes⁶ que alcanza los **13.538**.

Las observaciones llevadas a cabo en el trabajo de campo permiten identificar que en las instituciones visitadas, el espacio físico en el cual se implementa la oferta de Educación Media Alternativa para Jóvenes y Adultos, es el mismo utilizado para el desarrollo de las ofertas de Nivel de Educación Inicial, Educación Escolar Básica y Educación Media Regular. Teniendo en cuenta que son espacios compartidos con otros niveles de formación, la infraestructura edilicia y el mobiliario utilizados están destinados a niños y niñas así como adolescentes. Se pudo constatar que los jóvenes y adultos desarrollan sus experiencias de aprendizajes en espacios infantilizados por la ornamentación de las aulas y el mobiliario que resulta anatómicamente inadecuado para las condiciones físicas de los participantes.

Otro aspecto a destacar es que la biblioteca con la que cuentan las instituciones en las cuales se desarrolla la oferta educativa, no se encuentra disponible para los y las estudiantes, esta situación también afecta a los docentes que imparten enseñanza dificultando el acceso a recursos necesarios para el desarrollo de competencias cognitivas y profesionales , señalados

⁶ Fuente: MEC-SIEC. Base de datos preliminar. Año 2009. Datos procesados en el Sistema de Información de Estadística Continua hasta junio del año 2010.

en la propuesta curricular. Situación similar acontece con los servicios de cantina y de atención a primeros auxilios.

Se destaca que el espacio físico destinado al desarrollo de la oferta que se presenta como alternativa para la culminación de los estudios del nivel secundario, no ofrece lo necesario en cuanto a adecuación a la edad, a los requerimientos de aprendizaje y cuidado de la salud (alimentos y accidentes posibles) para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje que propicien la calidad y la equidad en la educación, señaladas éstas como políticas a ser atendidas en el Plan 2024 del MEC.

III.1.2. Recursos didácticos

Los recursos didácticos mencionados por los docentes de esta modalidad son libros del MEC, cuadernillos y ejercitarios elaborados por los profesores, pizarrón, fotocopias, otros textos disponibles por los docentes. Solo uno de los docentes señaló la existencia de Biblioteca y dos mencionaron la utilización de audiovisuales (infocus, grabadora, videocasetera) como recursos de enseñanza; no obstante aclaró que estos materiales son de propiedad de los estudiantes que traen para las clases.

La Institución, que según expresiones de sus actores responsables, implementa el énfasis en Nuevas Tecnologías no cuenta con laboratorio de informática ni otros equipos; el profesor de informática señaló que *“otra institución le concede en préstamo, acuerdo escrito mediante, la sala de máquinas.”*

Los directores coincidieron con los docentes en que los recursos didácticos utilizados son: libros, videos, laboratorios de salud, química e informática, biblioteca, materiales de los docentes y de la institución, cuadernillos, ejercitarios, afiches, pizarra acrílica, fotocopidora, audio e impresora. Uno de los directores mencionó que al inicio del semestre se obsequian a los alumnos diccionarios de castellano y guaraní (proveídos por el MEC) y que tienen

convenio con el Colegio Nacional para utilizar la sala de informática. Asimismo otro también se refirió a que *“las computadoras con internet traen los estudiantes.”*

Por otro lado, los alumnos comentaron lo mismo que los otros dos actores respecto de los recursos didácticos y mencionaron también *“pizarra, libros, infocus, fotocopias, computadoras, ejercitatorios y videos.”*

Cuadro N° 4: Resultados secciones II.1.1 y II.1.2.

III.1.1 Contexto-Infraestructura y III.1.2. Recursos didácticos

- I. El espacio que disponen las instituciones está infantilizado pues es el mismo que se utiliza de día para la EEB y la EI.
- II. Los alumnos no disponen de la Biblioteca, ni de la Cantina ni Sala de Primeros Auxilios pues están cerradas por la noche. Sólo un profesor mencionó disponer de biblioteca.
- III. Los recursos didácticos con que cuentan son los tradicionales: libros, cuadernos, pizarra y fotocopias. Los profesores elaboran ejercitatorios. Dos profesores mencionaron disponer de medios audiovisuales.
- IV. Resalta en los resultados que la modalidad con Énfasis en Nuevas Tecnologías, no cuenta con computadoras ni sala de informática. Algunos alumnos traen sus computadoras.

Fuente: elaboración propia, 2010

III.1.3. Actores educativos

Los actores educativos que interactúan en la implementación de esta oferta son los y las estudiantes; los profesores y las profesoras; la directora o director, los secretarios y las secretarías.

A partir de las informaciones recogidas en las entrevistas y los documentos estadísticos presentados por cada institución y los facilitados por la Dirección General de Educación Permanente, se pudo realizar el análisis y establecer aspectos que los caracterizan.

Los estudiantes y las estudiantes consultados se encuentran entre los 16 y 19 años de edad, estos datos indican que es poco el tiempo que dejaron el sistema regular y se reinsertaron al sistema educativo a través de esta modalidad. Otra franja etaria importante se encuentra entre los 20 a 29 años, siendo mucho menor la cantidad de estudiantes que cuentan con más edad.

En base a estos datos se percibe el valor que los jóvenes otorgan a la educación media, sobre todo porque la retoman luego de haberla abandonado. Las razones podrían estar originadas por los requerimientos que se les presentan para incorporarse en el ámbito laboral o para proseguir con sus estudios en el nivel de la educación superior, cualquiera de las razones son relevantes para asegurar el acceso a la educación como derecho y aspiración de una sociedad que pretende mejorar las condiciones de vida de sus miembros. Además se constituye en una oportunidad para el desarrollo de aprendizajes pertinentes considerando el interés asumido al retomar los estudios.

De acuerdo a las informaciones recogidas en las entrevistas realizadas a los docentes, ellos manifiestan que

“los alumnos se caracterizan por ser jóvenes y adultos trabajadores en diversas ocupaciones, excluidos del sistema regular debido a razones laborales, económicas, problemas familiares y otros, con diferentes niveles de conocimiento”. (Entrevista a Docentes)

Cabe resaltar la mirada hacia la exclusión, la cual puede incidir en el proceso de implementación real del curriculum (Gimeno 2005) con sus consecuencias en la relación que se establece en situación de enseñanza aprendizaje. Esto puede generar en los profesores sentimientos de compasión o insensibilidad hacia los estudiantes, lo cual podría afectar los resultados de aprendizaje.

En cuanto a la percepción que tienen los docentes de los estudiantes adultos, resalta la mención de los diferentes ritmos de aprendizaje e interés de acuerdo a la edad, aspecto que los docentes tienen en cuenta en el proceso de enseñanza:

“mayor disposición para aprender, demuestran más interés y empeño en los trabajos, pero tienen un aprendizaje más lento en relación a los más jóvenes Estos últimos

aprenden más rápido pero se comprometen menos con sus estudios.”. (Entrevista a Docentes)

Manifestaron también que presentan mayores dificultades en matemáticas, física, química, asignaturas que requieren procesos cognitivos más elaborados por la abstracción y complejidad.

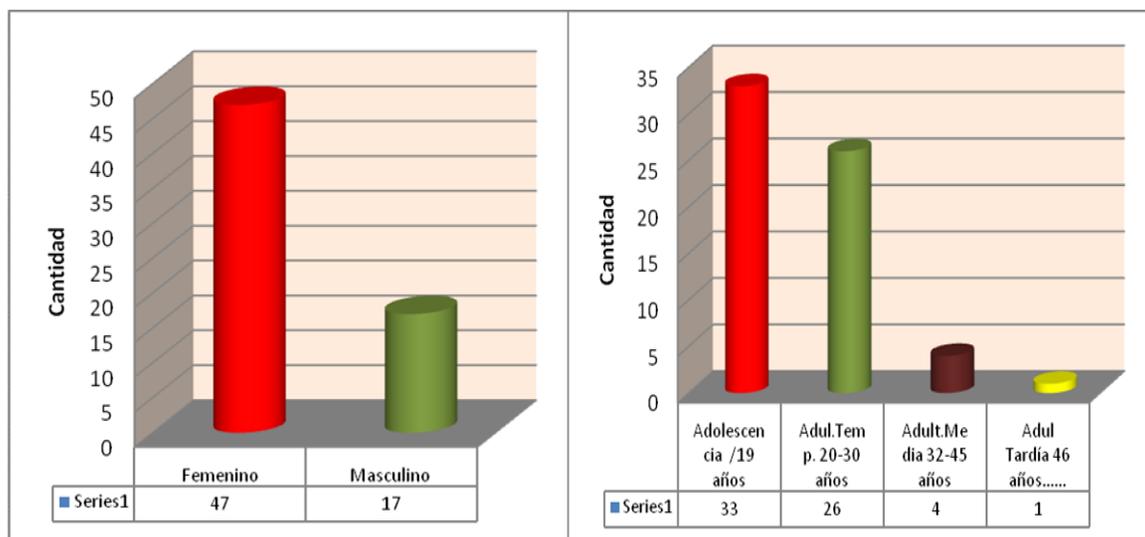
Otro aspecto mencionado es el ausentismo y llegadas tardías de los estudiantes, y esto lo explican en que son trabajadores o responsables de sus familias. El *ausentismo y las llegadas tardías de los estudiantes*, constituyen aspectos esenciales a ser atendidos, en atención a la carga horaria de 32 hs semanales que de por sí resulta difícil cumplir en el turno noche y a las dificultades de aprendizaje manifestadas por los profesores.

Cabe destacar que la idea de los docentes que *son trabajadores* es contradictorio con los datos recogidos de los estudiantes en la entrevista colectiva donde manifestaron que no todos trabajan y si lo hacen es en trabajos ocasionales como: jardinero, vendedor de auto, ama de casa, etc. Además vinculando con los datos de la edad nos acerca más a la posibilidad de que son jóvenes desertores del sistema regular por la falta de cumplimiento de los requerimientos académicos de la modalidad. Este contrapunto presentado entre lo manifestado por los estudiantes y profesores nos revela que probablemente es solo una imagen instalada colectivamente por los docentes y ratificada con datos particulares. Igualmente es necesario identificar mejor las razones que sustentan la decisión de los jóvenes, sobre todo aquellos que cuentan con 18 y 19 años de incorporarse a la oferta de la Educación Media Alternativa para jóvenes y Adultos y por qué no en las otras que ofrece el sistema educativo nacional.

En cuanto al género, la mayoría de los estudiantes son mujeres las que asisten a esta modalidad, el valor de la educación en las mujeres ha ido creciendo a través de los años, situación que se podría explicar a través de otras variables sociales que inciden en esta

situación, en todo caso estos datos pueden ser de utilidad para fomentar programas especiales como la educación de género, la protección a la lactancia, atención a la maternidad, etc.

Gráfico1: Participantes–estudiantes por sexo. Gráfico 2: Participanes-estudiantes por edad⁷



Fuente: elaboración propia en base a los datos colectados, 2010

Las características de los profesores según los datos recogidos en la entrevista⁸ y el análisis de documentos del cuadro de personal entregado por las instituciones visitadas, se centran en que cuentan con perfil académico para desarrollar el programa de estudio que están implementando. Otro aspecto que cabe mencionar es la edad de los docentes, teniendo en cuenta la agrupación de las edades por décadas, los resultados arrojan los siguientes datos graficados a continuación:

⁷ Para agrupar las edades, utilizamos la clasificación de las etapas psicosociales de Erikson . Aun cuando el modelo de Erikson no es la única explicación del desarrollo personal y social, lo elegimos para organizar estos datos, ya que su teoría psicosocial se centró en el surgimiento del yo, la búsqueda de identidad, las relaciones del individuo con los demás y el papel de la cultura a lo largo de la vida

⁸ Cabe resaltar que los datos obtenidos fueron recolectados solo a partir de los profesores y profesoras que en el día de la entrevista se encontraban en la institución

Gráfico 3: Docentes por sexo.

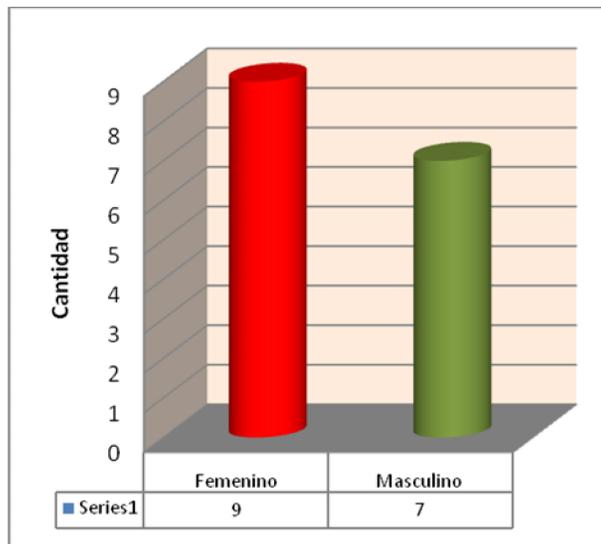
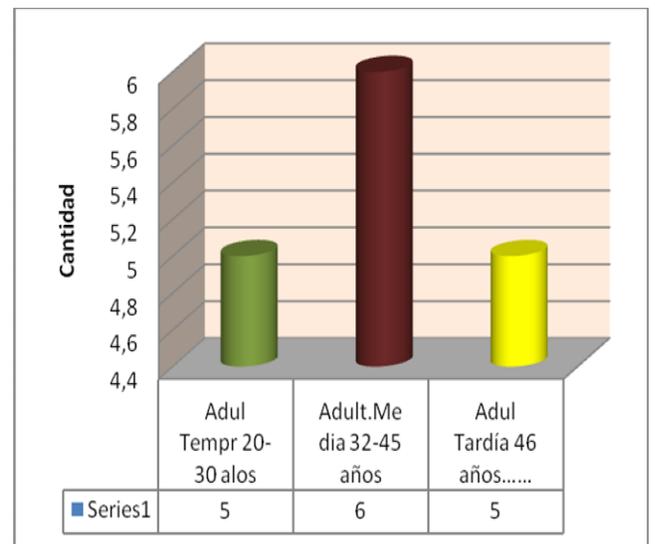


Gráfico 4: Docentes por edades.



Fuente: elaboración propia en base a los datos colectados, 2010

A partir de los datos se puede ver que la mayoría de los docentes están entre la veintena y treintena y un importante grupo en década de los 50, estos datos nos abren a otras preguntas como ¿cual es incidencia de las edades de los docentes en el logro de aprendizajes de los estudiantes?

Lo que se puede identificar es que la mayoría de los docentes está en el proceso de consolidación de sus competencias en la enseñanza, no se están iniciando en la profesión, y otro grupo minoritario de docentes estarían en periodo de jubilación si se toma en cuenta que se iniciaron en el ejercicio de la docencia hacia los 22 años. Esta situación permite especular acerca de la incidencia de la edad y de la proximidad de la jubilación, como factores que pondrían afectar el desarrollo de la enseñanza.

Referente a los Directores y/o Coordinadores, son sexo femenino y las edades están comprendidas en la etapa de Aduldez tardía de acuerdo a distribución etaria utilizada.

Un aspecto a resaltar es la formación académica. Todos tienen Título de Docente, Post Título Docente⁹, y al menos un Título Universitario. Además todos han manifestado experiencia de 10 años en la docencia, antes de iniciarse en la actividad de Gestión Directiva de la Institución.

Cuadro N° 5: Resultado de la sección III.1.3.

III.1.3. Actores educativos

- I. Se destaca el ausentismo y las llegadas tardías de los alumnos, las dificultades en el aprendizaje de Matemática, Física y Química.
- II. Si bien los docentes declaran que los alumnos son trabajadores, los alumnos manifiestan no trabajar. Los estudiantes son de sexo femenino en una amplia mayoría: 73% y el 50% del total de los alumnos pertenece a la franja etaria de la adolescencia.
- III. Los profesores también son en un 56% de sexo femenino y en cuanto a la edad se reparten casi equitativamente un tercio cada franja: Adulthood temprana (jóvenes), Adulthood Media y Adulthood tardía.
- IV. En cuanto a Coordinadores y Directores corresponden a la Adulthood Tardía.

Fuente: los autores, 2011

III.1.4. Diseño curricular de la oferta educativa

El perfil de entrada sólo está definido por la culminación del nivel anterior, la Educación Escolar Básica y la edad que se declara debe ser de 18 años y más. Este límite de edad en uno de los casos identificados en el trabajo de campo no se cumple, ya que se encontró uno de 16 años. Cabría identificar las razones por las cuales se transgrede la condición, ya que la misma se percibió como una situación muy naturalizada por el estudiante entrevistado.

Otros requerimientos para el ingreso a la modalidad, como pruebas de identificación de saberes o diagnósticas no se aplican ni otros dispositivos institucionales que acompañen el proceso de los estudiantes al retomar los estudios después de haberlos abandonado.

⁹ Post Título Docentes es referido a las Especialización en Adm. Educacional, Evaluación Educacional, y otros Cursos, ofrecidas por Instituciones autorizadas por MEC.

A partir de los datos recogidos del análisis del documento, en el cual se presenta la oferta educativa¹⁰, el perfil está definido desde las funciones que cumple la Educación Media Alternativa: la cognitiva y la profesional.

La función cognitiva manifiesta el desarrollo de *competencias*, asumiendo desde esta declaración que se constituye en una oferta educativa centrada en competencia. La competencia cognitiva está centrada en el uso de las lenguas y la solución de situaciones. La declaración de la función también incorpora el para qué, priorizando la formación ciudadana y la autorrealización.

Respecto de la función cognitiva, será competente para

utilizar las lenguas oficiales y por lo menos una extranjera en diversas instancias de interrelación social; para solucionar situaciones de la vida real aplicando fundamentos científicos para constituirse en ciudadano comprometiéndose con el desarrollo social; y para construirse como personal capaz de potenciar su propia autorrealización (documento no editado, Dirección General de Educación Permanente)

En cuanto a la función profesional también presenta la declaración de competencia cuando se remite al uso de las tecnologías y como conducta a ser adquirida la de constituirse como productor. Se declara el sentido hacia el desarrollo de la persona y la sociedad:

Ser un productor de bienes y servicios cuyas utilidades favorecerán su desarrollo personal y el de la sociedad. Será competente para aplicar la tecnología en la producción de bienes y servicios; para fortalecer su desarrollo personal y el de la sociedad; y para emprender acciones de producción en respuesta a los escenarios prospectivos (documento no editado, Dirección General de Educación Permanente)

¹⁰ El documento con el cual se pudo valorar el plan de estudio es el entregado en una de instituciones visitadas en el trabajo de campo y es una copia de una presentación del pow point con el membrete del Ministerio de Educación

La declaración del perfil a través de la función cognitiva, donde presenta la competencia y el sentido de los mismos demuestran una estructura muy confusa para identificar en ellas características de algún modelo curricular o de teorías que sostengan la manera de describirlas. Además estas declaraciones ambiguas incidirán en los siguientes niveles de definición de la oferta educativa, ya que no se presenta claramente qué saberes se espera adquieran los estudiantes al egresar del nivel.

Otro aspecto a considerar es la necesidad de establecer vínculos más eficientes entre diferentes modalidades de ofertas de la Educación Media, ateniendo que la misma cuenta con Objetivos Generales para el nivel (MEC.2002) y la certificación recibida por los egresados de la modalidad de la Educación Media Alternativa es la misma que las demás modalidades ofertadas en el nivel.

Según el documento al cual se accedió en el proceso de trabajo de campo, sobre el Plan de estudios, se declara:

- Sistema modular desarrollado en cuatro semestres de 7 meses,
- 32 horas presenciales semanales, 10 horas a distancia, desarrolladas en 4 semestres (febrero a julio/julio a diciembre). Con cobertura nacional
- Características del currículo: Basado en capacidades nacionales, departamentales e institucionales, abierto y flexible, accesible, aprendizaje permanente, función profesional y función cognitiva. (documento no editado, Dirección General de Educación Permanente)

Las ideas presentadas anteriormente constituyen los parámetros en los cuales se concretan: la definición de los contenidos del plan de estudio, los niveles de competencias y el tiempo de duración. La malla curricular está compuesta por dos planes; un Plan Común, con cinco áreas: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Básicas Ciencias Sociales y Arte y el otro es un Plan Diferenciado de Formación Profesional con la opción de optar por una de ellas:

Informática, Electricidad, Corte y Confección, Peluquería, Artesanía y Turismo. En relación a la carga horaria semestral es de 768 horas distribuidas entre las áreas de los planes Común y Diferenciado.

Cuadro 6: Malla Curricular

6AREAS		CARGA HORARIA		
		Semanal	Semestral	%
PLAN COMÚN	Lengua y Literatura	8	192	25
	Matemática	5	120	15,7
	Ciencias Básicas	5	120	15,7
	Ciencias Sociales	9	216	28,1
	Arte	2	48	6,2
PLAN DIFERENCIADO	Formación Profesional	3	72	9,3
	* Informática			
	* Electricidad			
	* Corte y Confección			
	* Peluquería			
	* Artesanía			
	* Turismo			
TOTAL GENERAL		32	768	100

Fuente: MEC, Diseño curricular

En la entrevista realizada a los docentes, los mismos demostraron conocer la Malla Curricular cuando manifestaron que

“el plan de estudios se divide en cuatro semestres y se organiza en áreas: Ciencias Básicas, Lengua, Ciencias Sociales y Matemáticas. (...) hay poca diferencia de esta modalidad con respecto a la Media Regular, pero agregaron que “es un programa reducido”.

Señalaron además, que el programa que se les entregó desde la Dirección del MEC, *“es sólo un listado de capacidades a desarrollar”.* Es de resaltar que sólo en una de las instituciones estudiadas, los docentes puntualizaron que el plan de estudio desarrollado corresponde a un Bachillerato con énfasis en Nuevas Tecnologías.

Los directores, por su parte, manifestaron que *“al principio generó mucha confusión por falta de información acerca del plan de estudio, en cuanto a la estructuración”*, refiriéndose al cambio del plan de estudio. Y agregaron que al inicio de la implementación de la oferta sólo

se tenía organizado hasta el tercer semestre y luego se agregó el cuarto, situación que ha generando conflictos entre los estudiantes y directivos de las instituciones, ya que los mismos esperaban concluir sus estudios, obtener sus títulos y dejar de abonar las cuotas al término del tercer semestre. Cabe resaltar que la mayoría de las instituciones donde se implementa la Educación Media Alternativa se ubican en el sector privado.

En relación a los programas de estudio, la estructura en la cual se explicita lo que deben aprender los estudiantes cuenta con elementos que varían en cada programa. Un ejemplo de ello puede verse en el Cuadro N° 7.

Cuadro N° 7: Elementos de los programas.

Caso 1. Ciencias Básicas	Caso 2. Lengua y Literatura
Elementos Denominación de área, número de semestre, Competencia y un cuadro en el cual se presenta las unidades de análisis y capacidades	Elementos Denominación del área, número de semestre- año de la media, declaración de intención y un cuadro con los elementos de tipo de plan, competencia y capacidades

Fuente: elaboración propia en base a los datos, 2010

La estructuración es confusa, por un lado no se puede identificar el modelo pedagógico en el cual se sitúa teóricamente y por el otro lado, no se explicitan las denominaciones diferentes que se utilizan; mucho menos se pueden identificar los marcos referenciales en los cuales opera una oferta de cobertura nacional.

Mencionaron también que adecuan los contenidos a sus alumnos según necesidades emergentes, que al parecer son procedimientos definidos a nivel institucional.

El diseño del Plan de estudios se presenta actualizado, con características adecuadas a los enfoques cognitivos. La dificultad está en que, así presentada, genera vacíos de

intencionalidades pedagógicas, curriculares y de políticas educativas que promuevan la calidad de los aprendizajes

En relación a los procesos evaluativos propuestos por el curriculum, se presenta en *dos fases de proceso y de producto y sometidos a Pruebas nacionales estandarizadas. Corresponderá 50% del puntaje asignado al semestre, 30% corresponderá a los aprendizajes de proceso y el 20 % a los aprendizajes de trabajos realizados a distancia. Instrumentos de evaluación elaborado y aplicado por el MEC.*

Si bien el documento menciona las pruebas nacionales, en las entrevistas ninguno de los actores educativos consultados han referido la aplicación de dichas pruebas. Lo único mencionado fueron los exámenes en cada una de las asignaturas.

Cuadro N° 8: Resultados sección III.1.4.

III.1.4. Diseño curricular

- I. Las características declaradas lo indican como curriculum abierto, flexible, accesible, de aprendizaje permanente, con desarrollo de funciones cognitivas y profesionales. Consta de un Plan común y un Plan específico.
- II. El perfil de salida insiste en las funciones cognitivas para lo cual busca el logro de competencias y en las funciones profesionales. En estas últimas, se menciona la necesidad de manejar las Nuevas tecnologías, pero carecen de PCs aún en el Plan con énfasis en NTICs.
- III. Los profesores conocen el Plan y el listado de capacidades, pero se reconoce lo confuso que resulta la presentación de la malla. Se presentan los programas con distintas estructuras. Los directores también reconocen la confusión.
- IV. Hay vacíos en intencionalidades pedagógicas
- V. La evaluación está clara en el peso: 50% del semestre: 30% proceso y 20% trabajos a distancia. Lo que resalta es que si bien el diseño menciona que se aplicarán las pruebas nacionales, los profesores en ningún momento mencionaron la aplicación de estas pruebas estandarizadas.

Fuente: elaboración propia, 2010

III.1.5. Las experiencias de Enseñanza- Aprendizaje

En cuanto al **Planeamiento didáctico**, los docentes explicitaron la planificación que realizan para el desarrollo de sus clases; sin embargo, mencionaron que se concentran en la elaboración de ejercitatorios y actividades para los alumnos. Asimismo refirieron en varios

momentos la existencia de un programa que siguen para el desarrollo de sus áreas, sin embargo no pudieron especificar las características del planeamiento que elaboran.

Los directores de los centros investigados tampoco dieron muchos datos respecto a la planificación, solo mencionaron que *“los docentes hacen plan anual y semanal.”*

Por ello, resalta que el planeamiento se realiza pero sin evidencias de los tiempos y los modos con que los docentes lo elaboran.

En relación a los **Contenidos programáticos desarrollados** los docentes no se refirieron concretamente a los contenidos que desarrollan sino más bien a las materias o áreas. Expresaron que *“son pertinentes y sirven de base para las exigencias de un cursillo de ingreso en la universidad”*. En una de las instituciones se mencionó que *“los contenidos son pobres”*, sin embargo, tampoco se hizo descripción alguna de cuáles son los contenidos que enseñan.

Esta realidad nos interpela: ¿conocen los contenidos a enseñar? ¿Son meros transmisores de materiales o textos? ¿Qué calidad tienen dichos materiales? ¿Cuán actualizados están los profesores respecto de los conocimientos que deben presentar para el aprendizaje? Son incógnitas que surgen por el modo sintético y breve con que hablan de los contenidos y por la derivación inmediata que realizan refiriéndose a las áreas.

Los directores refirieron que los contenidos desarrollados *“son los enviados (por el MEC), pero si hay tiempo se agregan o se modifican de acuerdo a la necesidad.”*

Los alumnos tampoco mencionaron contenidos pero citaron las materias que desarrollan: matemática, castellano, inglés, portugués, sociales, química, literatura, informática, salud, psicología, historia y geografía.

Sobre las **Estrategias de enseñanza-aprendizaje** se puede percibir a través de lo expresado por los docentes que utilizan estrategias variadas: desde las tradicionales exposiciones, los trabajos en clase, individuales y grupales, exposiciones orales de los estudiantes, observación

de láminas, lectura de obras, uso de periódicos. Los profesores de matemática, coincidieron en señalar que la estrategia en general parte de *“una explicación de los ejercicios en el pizarrón, luego los alumnos desarrollan los ejercicios matemáticos en forma individual y en algunos casos se les da tarea para llevar a la casa”*.

Los directores expresaron que las estrategias de enseñanza-aprendizaje son charlas y proyectos implementados de acuerdo a necesidades de la comunidad, cuestionarios, seguimiento a los alumnos (para evitar abandono) y una atención más personalizada.

En cuanto a las estrategias los alumnos refirieron que se caracterizan por ser dinámicas, organizadas, motivadoras, explicativas, estructuradas, con trabajos grupales e individuales, expositivas y presenciales.

Como puede verse las estrategias más empleadas son las exposiciones y los trabajos prácticos individuales y grupales.

En relación a la **evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje**, se destaca la coincidencia entre los docentes, en cuanto a la utilización del control de tareas y firma de cuaderno con puntaje como procedimientos de evaluación sumativa de proceso. Además mencionaron que emplean *“las pruebas escritas, los trabajos prácticos individuales y grupales, trabajos de proceso, exposiciones, ejercitatorios diarios.”* Un docente señaló que utiliza la Feria de Ciencias para evaluar a los alumnos y otro mencionó la utilización de técnicas como la licuadora, comentarios, sillas marcadas. Son los únicos casos resaltantes en cuanto a procedimientos evaluativos diferentes a los otros más arriba citados.

Otro profesor expresó con visible molestia que *“no hay claridad en las orientaciones técnicas de las instancias responsables del MEC para la elaboración de los instrumentos de evaluación”*.

Los directores refirieron que los test eran enviados a Asunción (refiriéndose al MEC), pero que ahora se presentan a nivel de supervisión, uno de ellos comentó que los ítems enviados a

la capital creaba muchas dificultades por eso se pidió que la visación se realice en la supervisión. Comentaron que *“los ítems se elaboran en base a los contenidos desarrollados, por objetivos, las pruebas son elaboradas por los profesores y verificados en la supervisión”* Sobre el mismo aspecto de las experiencias –evaluación- también se refirieron a que *“se realiza a través de trabajos prácticos, asistencia, exposiciones, exámenes teóricos y que cada profesor tiene su sistema de control y evaluación.”* En general no manifestaron disconformidad por el procedimiento de revisión de las evaluaciones y existe una coincidencia entre ellos de que el control de los instrumentos se realiza por medio de la supervisión pedagógica. Uno de los directores manifestó que el sistema de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje requiere de algunos ajustes: *“el rendimiento de 60% es mejor que el 70% porque es pesado para los alumnos”*, refiriéndose al nivel de rendimiento mínimo requerido para aprobar.

Los alumnos, por su parte expresaron que la evaluación de enseñanza-aprendizaje se lleva acabo a través de resolución de problemas, análisis de textos, traducciones, proceso, pruebas por objetivos, por medio de la asistencia y trabajos prácticos.

Cuadro N° 9: Resultados sección III.1.5.

III.1.5. Experiencias de aprendizaje-enseñanza

- I. Los docentes no llegan a caracterizar el planeamiento que hacen, mencionan ejercitarios.
- II. Asimismo no mencionan ni detallan contenidos: se refieren a áreas o materias que trabajan, desarrollando el programa que viene del MEC, lo que muestra que se ocupan del “curriculum entregado”
- III. Las estrategias son variadas: exposiciones, trabajos individuales, grupales, ejercitarios, proyectos, charlas. Los alumnos hacen mención a las mismas y agregan que son dinámicas y motivadoras.
- IV. La evaluación se realiza con control de tareas y pruebas escritas, sólo dos profesores mencionaron: a través de la Feria de Ciencias y otro con la técnica de Licuadora. Manifiestan que no hay claridad y el trámite de aprobación del test depende la Supervisión Pedagógica.
- V. Sugieren ajustar el sistema de evaluación y reconocen que sería adecuado bajar la exigencia del 70% al 60%.

Fuente: elaboración propia, 2010

III.1.6. Percepción sobre la oferta de Educación Media Alternativa

Hay una coincidencia entre los profesores sobre la falta de capacitación a los docentes y seguimiento al desarrollo de esta modalidad por parte del MEC.

Otra necesidad manifestada con respecto a la oferta, se refiere a los materiales didácticos: *“programas más detallados y textos básicos.”* También se mencionó que la oferta aborda los contenidos de las diferentes materias sin profundizarlos, *“solo se da un pantallazo”*, no obstante mencionaron que muchos egresados continúan estudios superiores y otros desempeñan roles importantes en la localidad. Según lo expresado, sienten que es *“una oportunidad para muchas personas, de concluir la educación media”*

Algunos docentes señalaron dudas respecto de la política de continuidad de la EMAJA, pues *“el MEC pone muchas trabas para esta modalidad, como si quisieran eliminarla del sistema”*.

Existe tanto en los directores como en los docentes una satisfacción con el trabajo en esta modalidad. Manifestaron que se sienten felices *“por compartir y ser reconocidos entre los alumnos”* y *“satisfechos por trabajar en la modalidad al ver la superación de los alumnos”*.

Por otro lado, destacaron que existen muchas dificultades y rechazo de los alumnos en cuanto a la existencia de cuatro semestres para concluir el curso. Uno de los directores comentó que *“desde que existe PRODEPA la modalidad se degeneró, decayó la cantidad de alumnos, se abrieron muchas instituciones paralelas y las reuniones que se realizan en Asunción son una dificultad por no haber un criterio común y por no haber un plan del MEC.”*

Refirieron también, entre sus percepciones, la necesidad de diferenciar y ajustar los programas para esta modalidad, especialmente en la distribución de los contenidos, *“que no hay razón para el cuarto semestre”*.

Por otro lado, los alumnos perciben la enseñanza y el trato como muy buenos y la posibilidad de completar los estudios abandonados. Mencionaron tener buenos profesores y claridad en la enseñanza y a su vez la necesidad de contar con más recursos didácticos para el mejor aprovechamiento de las clases.

Cuadro N° 10: Resultados sección III.1.6.

III.1.6. Percepción de los actores respecto de la oferta

- I. Manifiestan la falta de capacitación y seguimiento por parte del MEC.
- II. Sienten que los contenidos deben ajustarse, con un programa más detallado y que por ahora lo que se puede dar es un “pantallazo” de los temas.
- III. Expresan que no perciben del MEC la voluntad de continuar con esta modalidad.
- IV. No ven a PRODEPA como un factor de mejora sino todo lo contrario, con expresiones que corroboran esta percepción de directivos y profesores
- V. Se sienten satisfechos por estar en esta modalidad y ofrecerle la oportunidad a los jóvenes y adultos de culminar sus estudios y poder seguir los superiores. Los alumnos también expresan su satisfacción por la oportunidad de culminar sus estudios.

Fuente: elaboración propia, 2010

III.2. EDUCACIÓN MEDIA A DISTANCIA para JÓVENES y ADULTOS

En esta sección, analizamos a la Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos. .con las mismas categorías: espacios físicos, los actores involucrados, el curriculum, las experiencias de aprendizaje, la evaluación, los recursos didácticos y la percepción sobre la modalidad por parte de los actores.

Esta modalidad educativa se ubica en el Sistema Educativo Nacional en el Nivel de la Educación Media, destinada a personas que han concluido la Educación Escolar Básica y no prosiguieron sus estudios secundarios y para quienes hayan finalizado la Educación General

Básica¹¹. Los egresados de la última modalidad mencionada son quienes demandan al MEC la continuidad de los estudios:

(...) en el marco de la Reforma Educativa implementada bajo los postulados de calidad y equidad, se ha logrado un mayor acceso de la población adulta a la Educación General Básica y las personas formadas en este contexto esperan del Estado una política de continuidad y proyección de su educación a efectos de optimizar sus posibilidades de acceso a la educación superior, de mejorar sus condiciones laborales y de relación social en un marco de valores morales y éticos. (MEC.2007)

Al igual que las otras modalidades de la Educación Media, la certificación que reciben los y las estudiantes al término de los módulos cursados es la de Bachiller, este documento los habilita a proseguir sus estudios en la Educación Superior y/o al mejoramiento de sus condiciones para el ámbito laboral.

La intencionalidad manifiesta, del Ministerio de Educación y Cultura, en el documento curricular es la de “mejorar sus condiciones de vida y fundamentalmente, la confianza de este sector poblacional dirigida a la educación como una herramienta válida para el desarrollo social, cultural y económico”. (MEC.2007)

Cabe destacar que la idea de confianza hacia la educación como medio que impulsa el desarrollo puede verse en proceso de logro personal, por las expresiones emitidas por los participantes en las entrevistas colectivas:

“yo me sentía de menos antes, no era de hablar mucho y eso que soy modista de alta costura; esa pues es la profesión que estudie en vez del colegio, la verdad es que no tenias muy ordenada las ideas en la cabeza. Ahora que estudie y estoy por terminar mi estudio, se me abrió parece la cabeza entiendo

¹¹ Modalidad destinada a la Educación de Jóvenes y Adultos

más lo que veo y lo que quiero decir, ahora ya hablo con mis clientas sin miedo a equivocarme... (Entrevista colectiva a participantes)

*Ahora que estoy terminando mi estudio, siento que puedo hacer las cosas, antes mi marido me...¹², ahora sí que yo no le permito más que ni me hable fuerte, yo estoy consiguiendo algo que me parecía imposible y soy **y¹³o**, además **yo voy a llegar a ser licenciada** y voy a trabajar en eso... (Entrevista colectiva a participantes)*

A continuación pasaremos a presentar las características del contexto y los actores involucrados en la implementación de esta modalidad de la educación media.

III.2.1. Contexto institucional¹⁴

La oferta educativa de la Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos con énfasis en Nuevas Tecnologías, se desarrolla en instituciones que están ubicadas en su mayoría en zonas urbanizadas, solo el que se encuentra en Villa Boquerón queda a 10 KM de Loma Plata y es el más alejado. La modalidad de tutorías presenciales se implementa preferentemente en turnos tarde o noche y en dos a tres días de la semana, según la pertinencia de los participantes y tutores. La cantidad de estudiantes matriculados ¹⁵ oscilan entre **16.836**, según modalidades habilitadas para la implementación.

En cuanto a la concurrencia de los estudiantes en esta modalidad “a distancia” se constató que los mismos acuden a las Sedes como si fuera modalidad presencial. Cabe entonces preguntarse ¿qué tiene de educación a distancia?

¹² Expresiones de violencia doméstica

¹³ La negrita indica el fuerte énfasis que ponía la persona al emitir sus ideas

¹⁴ Se refieren solo a las 10 instituciones educativas visitadas en el trabajo de campo, no se pretende generalizar los datos a las demás sedes tutoriales.

¹⁵ Fuente: MEC-SIEC. Base de datos preliminar, Año 2009. Datos procesados en el Sistema de Información de Estadística Continua hasta junio del año 2010.

A partir de las observaciones llevadas a cabo en el trabajo de campo, en el cual se visitaron las 10 instituciones seleccionadas para recoger datos, se pudo identificar que el espacio físico en su mayoría es el mismo en el que se implementa la oferta de Educación Media Regular, solo se encontraron tres sedes que estaban funcionando en espacios que los municipios destinan para el desarrollo cultural de la comunidad. (Concepción, Ybycui y Villarrica) y una Sede en contexto de encierro (Itaguá).

Por un lado, los espacios compartidos con la Educación Media Regular cuentan con una infraestructura edilicia y el mobiliario apropiado para los participantes. En cuanto a la distribución de los espacios, según manifestaron las coordinadoras, los destinados para las sesiones tutoriales resultaron más fáciles de obtener, pero la ubicación de la sala de informática y la sala para la gestión del Coordinador requirieron de negociaciones especiales en las que la necesidad de los participantes prevaleció.

Cabe destacar que al igual que la anterior modalidad analizada, en esta acontece la misma situación: la falta de acceso de los participantes, tutores y tutoras y de las coordinadoras y los coordinadores a la biblioteca, a los servicios de cantina, de atención a primeros auxilios, así como espacios para desarrollar alguna actividad física.

En dos de las Sedes compartidas con los servicios de los municipios, la situación se complejiza más porque la infraestructura no está preparada para el desarrollo de las sesiones de tutoría. En una de ellas los actores consultados manifestaron sus inquietudes al respecto.

Una de las expresiones es la siguiente:

Las clases desarrollamos en el corredor un grupo a un lado y el otro en el otro lado y tenemos una pizarra portátil (pequeña) que cuando hay viento se cae (...) se está haciendo para nuestras salas pero no termina luego (entrevista colectiva a participantes)

En esta institución sólo se cuenta con una sala destinada a la implementación de la oferta y es utilizada para ubicar las computadoras y el funcionamiento de la coordinación. En la segunda, disponen sólo de dos salas, en las que se ubican la única computadora que funciona y la oficina de la coordinación que también en ocasiones se utiliza como clase; en la segunda sala se realizan las tutorías. Las salas mencionadas tienen dificultad de goteras en días de lluvia.

Según lo expresado por los actores consultados las dimensiones resultarían insuficientes si llegan a venir todos y todas las que están matriculados/as:

Menos mal que no vienen todos a la clase porque si es así no vamos a entrar en la sala, cuando se rinde salimos al patio, porque ahí vienen todos (entrevista colectiva a participantes)

Esta manifestación de los estudiantes, evidencia dos hechos: a. que mayoritariamente los alumnos asisten a la escuela asiduamente, aún siendo modalidad a distancia y b. que la cantidad de computadoras es insuficiente.

La tercera institución que funciona en un predio municipal, es la que muestra estar montada adecuadamente pues la misma está destinada a dictar cursos profesionales ofrecidos para los habitantes del lugar. En esta institución se pudo observar que cuentan con salas apropiadas para el desarrollo de las sesiones de tutoría y la destinada a las computadoras (3 en funcionamiento). La biblioteca se encuentra funcionando en la oficina de la coordinación y cuenta con los textos destinados para el desarrollo de los módulos según ámbitos del conocimiento.

Según la Resolución Ministerial que aprueba la implementación de la modalidad, el equipamiento y la infraestructura de las sedes consiste en:

De la infraestructura física y equipamiento de las sedes tutoriales

1. Cuatro salas pedagógicas con capacidad para 40 personas

2. Sillas pedagógicas, sillas , armarios
3. Sala de reuniones
4. Línea telefónica
5. 1 Computadora (Resolución N°35. 05-02- 2007)

Se constata que en una modalidad a distancia, la infraestructura y los recursos didácticas no conciben con los requerimientos pues se encuentran PCs que no funcionan, apiladas en aulas, o las que funcionan son totalmente insuficientes. Si bien nadie niega el acceso a la sala de informática, la inaccesibilidad está dada por la falta de equipos que no cubre el número de alumnos. Asimismo, las especificaciones de la Resolución N° 35/07 no garantizan el énfasis en las Nuevas Tecnologías.

Tómese en cuenta que la tercera institución, impactó como equipada adecuadamente pues se pudieron encontrar tres equipos funcionando.

Se puede percibir que los mecanismos de control tanto para la habilitación de las sedes tutoriales y el posterior funcionamiento de las instituciones¹⁶ evidencian fallas para atender el cumplimiento de las directrices y la atención a la mejora de los servicios de esta modalidad.

III.2.2. Recursos didácticos

De acuerdo con lo manifestado por los tutores entrevistados, los recursos didácticos utilizados son “*libros proveídos por el MEC*”, que se dan en préstamo al alumno. Además utilizan periódicos, revistas, fotocopias, otros libros, cuadernos, diccionarios. Cuentan también con computadoras, enciclopedia virtual y pizarrón.

Los participantes señalaron además que recibieron kits escolares con calculadoras, cuadernos, bolígrafos y diccionarios. Solo en dos sedes se mencionó que existe la posibilidad de acceder

¹⁶ Se tiene de referencia solo las 10 instituciones visitadas en el trabajo de campo.

a la biblioteca del lugar donde funciona la oferta. En las demás tanto tutores como participantes manifestaron no tener posibilidades de consultar en una biblioteca.

Cabe mencionar que los tutores expresaron que las computadoras no son suficientes para la cantidad de participantes, pues muchas de ellas están en desuso por falta de mantenimiento.

Asimismo en una de las sedes no hay textos para los participantes, por lo que tienen que buscar otros medios para obtenerlos, por lo general se recurre a las fotocopias o a copiar en el cuaderno. En muchas de las sedes no hay acceso a bibliotecas pues si cuentan en las instituciones donde funcionan, ellos no pueden consultar porque en los horarios de tutoría no están disponibles los servicios.

Cuadro N° 11: Resultados sección III.2.1. y III.2.2.

III.2.1. Contexto, infraestructura y III.2.2. Recursos didácticos

- I. La modalidad a distancia, se desarrolla con la presencia de los estudiantes en las Sedes, por lo cual no responde a los requerimientos de la modalidad a distancia y tampoco cubre la necesidad de infraestructura para la permanencia de los alumnos (aulas). Se visualiza como una modalidad presencial nocturna flexible.
- II. Las “salas” de informática se ven reducidas a un aula que oficia de despacho de la coordinadora y dispone de una PC para uso de los alumnos. La carencia de recursos tecnológicos es evidente y claramente percibida por estudiantes y tutores que no sólo reconocen la escasísima cantidad de equipos sino su obsolescencia.
- III. La Res. 35/07 no presenta en su texto la garantía para una educación con énfasis en las Nuevas Tecnologías

Fuente: elaboración propia, 2010

III.2.3. Actores educativos

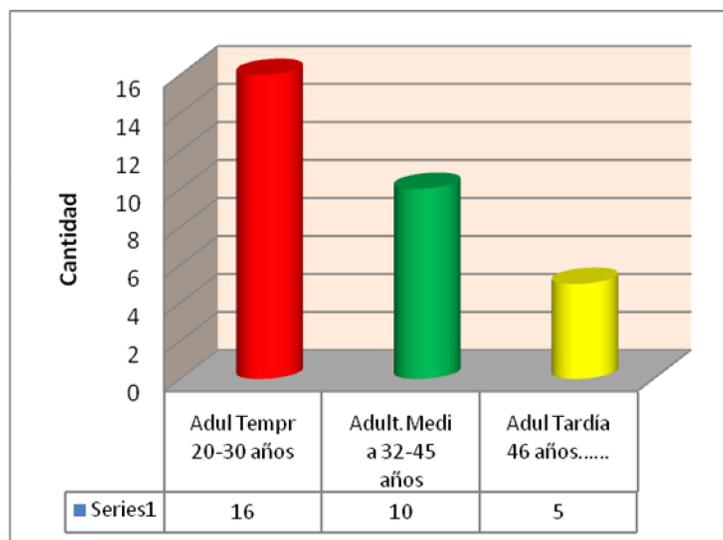
Los actores educativos involucrados directamente en la implementación de la Educación Media a Distancia en la modalidad para jóvenes y adultos son: los coordinadores de sede, los tutores y los participantes. En los apartados siguientes se presenta una caracterización de los

actores de acuerdo a los datos recabados con la aplicación de la entrevista en las 10 sedes tutoriales seleccionadas para el estudio.

Respecto de los tutores, en cuanto a la formación académica, cuentan con el perfil requerido para la enseñanza en la modalidad, y con el título específico conforme al ámbito en el que se desempeñan. Inclusive cabe señalar que 3 de ellos poseen más de un título de profesor y 12 de los tutores tienen título de grado. Este dato nos permite señalar que los tutores están suficientemente certificados y que de acuerdo a esto estarían brindando un servicio a la altura de las exigencias. Se destaca sin embargo el caso de los docentes de inglés que no poseen el título específico para la enseñanza de esta lengua extranjera, aunque también están certificados en otras especialidades.

En relación a la experiencia en el ejercicio de la docencia se destaca que los tutores tienen de 1 a 20 años, aunque la mayor cantidad está por encima de los 5 años. Sin embargo muchos de ellos se iniciaron recientemente en la modalidad de Educación Media a Distancia con la natural falta de experiencia en dicha implementación.

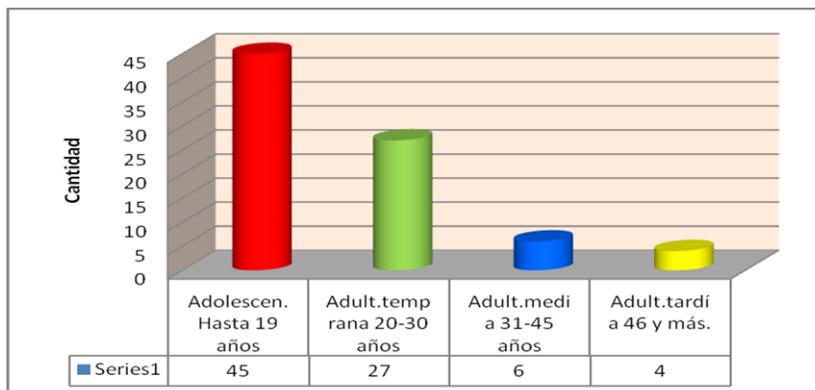
Gráfico N° 5: Tutores por edad



Fuente: elaboración propia en base a los datos, 2010

En cuanto a los participantes entrevistados mayoritariamente están entre los 15 y 19 años de edad siendo otra franja etaria importante la de 20 a 30 años, como se grafica.

Gráfico N° 6: Participantes por edad

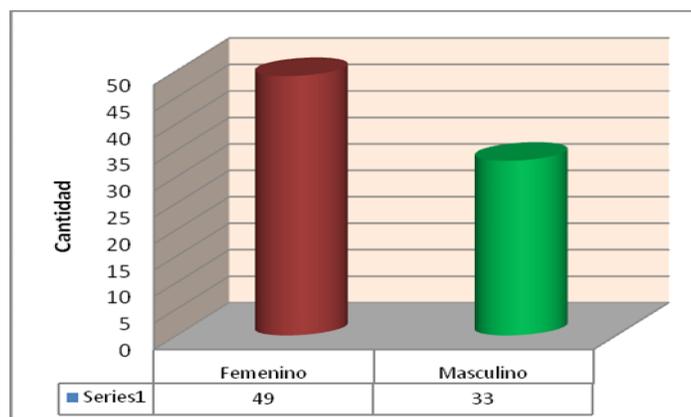


Fuente: elaboración propia en base a los datos colectados, 2010

Llama la atención en estos datos que los participantes son en una gran mayoría jóvenes adultos, cuyas edades permiten inferir que no han dejado demasiado tiempo los estudios de la enseñanza media, incluso los de 15 a 19 años están en edad de cursar la educación media regular. No obstante por las facilidades que ofrece esta modalidad optan por acceder a ella.

De acuerdo al género los participantes entrevistados se distribuyen del siguiente modo:

Gráfico N° 7: Participantes por género



Fuente: elaboración propia en base a los datos colectados, 2010

Los tutores y coordinadores entrevistados, por su parte caracterizaron a sus estudiantes como: *“con diferencias en edades, que van de los 18 años hasta los 50 o más”, “provenientes de diferentes culturas”, “grupos heterogéneos, multicultural y pluriétnico”, “personas con deseos de terminar sus estudios “los más jóvenes aprenden más rápido, los adultos tienen más dificultades en sus aprendizajes, pero son más responsables y dedicados”*. Manifestaron también que los adultos se inician con cierto temor en el manejo de las computadoras.

Son trabajadores, padres o madres de familia que vienen *“con la meta de concluir sus estudios”*, ya sea por exigencia en los empleos, para continuar los estudios o para poder acompañar a sus hijos. Los tutores mencionaron además que *“en muchos casos las mujeres tiene que soportar violencia doméstica, principalmente maltratos de sus parejas para cumplir con la objetivo de terminar los estudios”*.

En cuanto a las dificultades más frecuentes, éstas suelen presentarse, en matemática, física e inglés. En el caso de los centros del Chaco, los tutores resaltaron las dificultades con el idioma con los indígenas y con los menonitas, si bien estos últimos son más rápidos. Los materiales están preparados para los alumnos que manejan la lengua castellana. Otro rasgo mencionado por dos coordinadores de sede es la *“asistencia a tutorías presenciales en un 50% del tiempo requerido”*.

Se destaca también la mención de los coordinadores y tutores respecto de la interacción entre jóvenes y adultos para los trabajos, señalando que *“los alumnos preguntan hasta comprender y se ayudan entre ellos”*.

Respecto del seguimiento a los egresados, a pesar de no existir sistematizado, los tutores tienen conocimiento de que muchos de los egresados continúan estudios superiores y egresaron de esta modalidad con buena base. Sus fuentes de información son casuales y orales.

En lo que respecta a los Coordinadores, en cuanto a la formación académica, los mismos en su mayoría tienen más de un Título de Formación Docente y Títulos Universitarios. Si bien se constata que sólo el 30% de ellos tienen formación en la Gestión y Administración Escolar, no obstante, todos tienen experiencia de al menos 8 años en el ejercicio de la docencia. En su mayoría, han manifestado que accedieron al cargo por concurso de méritos y aptitudes.

En relación a la percepción de los coordinadores de su gestión en la implementación del programa de educación media a distancia, manifestaron que se encuentran con muchas dificultades en la implementación del cuarto módulo, porque requiere el uso de la plataforma y la conexión a internet.

“...en vez de estar grabando en la computadora lo realizan en el cuaderno, no tenemos servicio de Internet tenemos que llegar a (la otra ciudad) ahora para rendir...”

“...lo que también podemos decir es que estamos bastantes solos, después también tenemos la plataforma pero a veces la plataforma funciona y a veces no, inclusive ahora ni yo puedo acceder, no me acepta más mi contraseña entonces yo creo que en ese sentido se tendría que mejorar, tendríamos que tal vez sentarnos todos juntos planear muy bien que es lo queremos exactamente y como queremos...”

“...al llegar al cuarto módulo ahí comenzamos un poquito con el tropiezo de la parte de informática, la gente mayor que no maneja la computadora y no tenemos el tiempo y como ves nuestra sala de informática solamente estas máquinas y no nos sobra el espacio para que desde el primer módulo ellos vayan ya familiarizándose...”

“...este sería el primer grupo de egresados justamente por el tema de que en la otra institución donde estábamos, no pudimos contar con el acceso a Internet...”

A esto se suma las dificultades en la previsión de recursos para el mantenimiento de las máquinas (PCs), y el servicio y mantenimiento del espacio físico utilizado para el programa.

En esta investigación, se ha tratado de recoger datos sobre los sentimientos que despierta en ellos su desempeño profesional en el cargo, en este sentido todos han manifestado su satisfacción personal y profesional, y los inconvenientes que pasan en esta función.

“...uno se siente muy feliz (...) muy realizada cuando veo que los alumnos siguen estudiando (...) dicen mirá Prof. yo estaba tan deprimida y seguí este programa y con todos ustedes estudiando incentivándonos salí de mi depresión tomé otro camino en la vida. (...) en otros aspectos es más difícil en la remuneración específicamente, yo gano Gs. 120.000.- por todo el trabajo que realizo (...) no compensa y me tengo que ir hasta Asunción a buscar los títulos (...) los 120.000.- ya se fue en pasaje (...) tenemos gastos y en algunos casos los pagan a esta señora que limpia y (...), como suelo tener más de cien alumnos me alcanza para comprar la tiza, (...) la tinta de la impresora, comprar las hojas para entregar a la supervisión (...) en este sentido es muy frustrante pero el trabajo con los alumnos a mi si me gusta mucho...”

“...desde que comenzó y algunas veces ya quise dejar pero por el compromiso asumido también con el alumnado no les quise abandonar entonces dejé otra vez esa intención para seguir trabajando con ellos y ahora más que nunca me comprometí con ellos para ayudarles por sobre todas las cosas porque el rubro que nosotros percibimos es ínfimo y el trabajo de coordinación si uno quiere hacer por la ganancia no más no va hacer porque es ínfimo, sería Gs.

150.000.- 11 hs. cátedras mensuales pero el trabajo que uno hace es un trabajo normal que hace un director en otras instituciones ese es el reclamo que nosotros solemos hacer cuando nos vamos a un curso de capacitación en el MEC...

Otros de los actores consultados en el proceso de recogida de datos fueron **los técnicos y técnicas de la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos**. El equipo técnico está liderado con un personal que cuenta con 31 años de servicio en la docencia, licenciado en guaraní y especialista en Administración de Aula Mentor y Tutoría en Aula Mentor, con el Ministerio de España. Los demás entrevistados, cuentan con 4 años de servicio en la docencia y sus especialidades son diversas: docente del área de Ciencias Básicas. Evaluadora. Cursando la Licenciatura en Educación, Técnico en Informática. Especialización en eLearning. Cursando Prótesis Dental, Docente de Educación Idiomática. A partir de estos datos se puede ver que la experiencia en la docencia oscila entre los 31 y 4 años y que la formación inicial es diversa.

Los técnicos consultados manifestaron que resulta un *“desafío trabajar con personas adultas y la diferencia de edad con distintas dificultades”*. Al parecer el trabajo incorpora la necesidad de desarrollar aspectos esenciales de la educación inclusiva. Hacen referencia también la cantidad de matriculados cuando expresaron que *“hay muchos alumnos inclusive más que el colegio¹⁷”*, señalaron además que *“es más fácil trabajar con la gente del interior, con el resto del país, que con la de Asunción. No sabemos cuál es la causa.”*, esta última expresión remite a la necesidad de identificar cual es la diferencia, para diseñar estrategias más pertinentes en el sistema de comunicación entre el nivel central y los demás niveles de concreción del curriculum.

¹⁷ Se refiere la Educación Media Regular

Cuadro N° 12: Resultados sección III.2.3.

III.2.3. Los actores educativos

- I. Los tutores tienen preparación y están dentro de la adultez temprana. Los estudiantes, en un 55% son adolescentes en condiciones etarias de insertarse en el SEN en la E.M. regular, sin embargo la flexibilidad y el horario los atrae. Es de resaltar que el 55% de los estudiantes investigados pertenecen al sexo femenino.
- II. El seguimiento a los egresados está basado en datos casuales y no registran sistematización respecto del mismo.
- III. Si bien los alumnos concurren asiduamente a la escuela, los coordinadores manifiestan que a las tutorías asisten el 50% del tiempo requerido.
- IV. En esta modalidad con énfasis en Nuevas Tecnologías, para el desarrollo del cuarto módulo tienen la dificultad de no contar con Internet por lo cual los participantes resuelven las situaciones en sus cuadernos.
- V. Resalta que los Coordinadores y los Técnicos manifestaron sentirse muy solos.

Fuente: elaboración propia, 2010

III.2.4. Diseño curricular de la oferta educativa

A partir del análisis de los documentos que regulan la implementación de la oferta, se puede observar que se cuenta con un documento prescriptivo que organiza el currículum y una resolución de la Dirección General de Educación Permanente, en la que se autoriza la aplicación del diseño curricular.

El documento curricular se denomina “Diseño Curricular Nacional de la Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos con énfasis en Nuevas Tecnologías”, incorporando la educación a distancia y las nuevas tecnologías como innovaciones en las ofertas del sector oficial del sistema educativo.

La resolución es expedida por la Dirección General de Educación Permanente¹⁸ que autoriza la implementación e incorpora condiciones de infraestructura, de organización de las sedes tutoriales, de la matriculación y aspectos administrativos y de orden general. (Ver Anexos)

¹⁸ Resolución N°3 Por la cual se aprueba el Diseño Curricular Nacional de la Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos con énfasis en Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación y se autoriza su implementación. 5 de febrero del 2007.

Cabe resaltar que el documento curricular nacional sólo habla del “*énfasis en las nuevas tecnologías*” y en la resolución que aprueba su implementación, se denomina “*énfasis en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*”, esta diferencia es condición para dificultades semánticas en el momento de interpretarla para organizar su implementación; ya que si bien pueden significar la misma intencionalidad es conveniente unificar las denominaciones considerando que son documentos oficiales que orientan la implementación de la oferta educativa.

Siguiendo con el análisis del “Diseño Curricular Nacional de la Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos con énfasis en Nuevas Tecnologías”, se puede apreciar que se tuvieron en cuenta los diseños curriculares de la Educación General Básica y la de la Educación Media - Reforma Joven

“(...) se tuvo como referencias principales los diseños curriculares y los programas de estudio de la Educación Básica Bilingüe y de la Educación Media - Reforma Joven. De este último rescata el desarrollo de las competencias nacionales. (...) El carácter específico de la Educación Media para Adultos no afecta ni al tipo ni al grado de dominio de las competencias previstas a su término en relación con las esperadas al final de la Educación Media. (MEC2007)

Se presenta en relación continua a la E.G.B ¹⁹y como referencia esencial se toma la EM. Por lo expresado en el documento se puede apreciar que las mismas competencias propuestas para ser desarrolladas en la modalidad regular son consideradas para esta modalidad, aspecto

¹⁹ EGB: Educación General Básica. EM: Educación Media

que se relaciona con que los egresados de las dos modalidades, al término de la cursada obtienen la misma certificación.

El diseño curricular presenta todo el marco referencial desde el cual fue elaborado, como los *Fines de la Educación Paraguaya*, los *Objetivos Generales de la Educación Paraguaya*, las *Expectativas de la Educación Paraguaya* y los *aportes del Congreso Nacional de Educación* para el desarrollo de la educación en el Sistema Educativo Nacional.

El currículum de esta modalidad está basado en principios que orientan la Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos, siendo estos la personalización, la autonomía, la creatividad, actividad, diferencialidad y la evaluación²⁰, estos principios son relevantes en la toma de decisiones sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que en esta modalidad están mediados por textos diseñados para distribuir a los participantes, la plataforma a la cual se accede por internet y sesiones de tutorías.

Luego presenta las Característica del Currículo que asume constituirse en un currículum **Abierto y flexible** por la atención a los ritmos de aprendizaje; **Pertinente y relevante** por la selección de contenidos adecuados a la población joven y adulta para el logro de las competencias; **Accesible**: por la modalidad a distancia; **Personalizable**: por las sesiones de tutoría; **Organizado siguiendo una estructura modular**.; **Fundamentado en el aprendizaje autosuficiente y Organizado en ámbitos del conocimiento.**

Las características del diseño guardan relación con los principios orientadores de la oferta educativa y en cuanto a la organización de los ámbitos del conocimiento están agrupados en un Plan Común y otro Plan optativo, así como a continuación se presenta:

Plan común

- Comunicación (en las dos lenguas nacionales y en dos lenguas extranjeras, prioritariamente el inglés)

²⁰ En el anexo... se presenta la descripción extraída del documento oficial)

- Conocimiento del medio social
- Conocimiento del medio natural
- Lógico-matemático

El plan optativo está relacionado con los ámbitos de conocimiento, y propone la elección de los mismos según interés y necesidad de los participantes.

Cuadro N° 13: Estructura del Diseño Curricular de la Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos con énfasis en Nuevas Tecnologías

Módulos	Ámbitos del Conocimiento										
	Comunicación				Conocimiento de Medio Social		Conocimiento del Medio Natural		Lógico Matemático		
Módulo 1	Nos comunicamos 1	Ñañomomarándú 1	Communicate us 1	Nós nos comunicamos 1	Interrelación Social 1		Medio Ambiente		Resolver los problemas 1		
Módulo 2	Nos comunicamos 2	Ñañomomarándú 2	Communicate us 2	Nós nos comunicamos 2	Interrelación Social 2		Nutrición humana		Resolver los problemas 2		
Módulo 3	Nos comunicamos 3	Ñañomomarándú 3	Communicate us 3	Nós nos comunicamos 3	Sociedad actual		La física y la química de los productos de consumo		Resolver los problemas 3		
Módulo 4	English Application				Trabajo y Economía		La física y la química de los productos de consumo		Resolver los problemas 3		
	TICs aplicadas al conocimiento de la comunicación	Común específico		TICs aplicadas al conocimiento del Medio Social	Común específico		TICs aplicadas al conocimiento del Medio Natural	Común específico		TICs aplicadas al conocimiento lógico Matemático	Común específico

Fuente: MEC, 2007, p. 20

En la entrevista **los tutores** caracterizaron el plan de estudios mencionando que “*la oferta está dividida en módulos, organizados en ámbitos: Comunicación (castellano, guaraní),*

Medio Natural, Medio Social y Lógico Matemático. Además señalaron la flexibilidad del plan, adaptado al ritmo del alumno, orientado al auto aprendizaje y con una carga horaria menor que la media regular". Como la modalidad es a distancia, las horas desarrolladas comprenden 20 horas semanales distribuidas en 4 horas diarias. Existe flexibilidad en cuanto a la asistencia de los alumnos, aunque los tutores señalaron que se fija un día para la tutoría de cada ámbito.

Según **los tutores** el cuarto módulo debe realizarse a través de Plataforma virtual, no obstante los trabajos deben ser desarrollados con medios informáticos. Cabe mencionar que **los participantes** solo comentaron que la propuesta curricular está organizada en semestres y módulos, luego agregaron expresiones acerca de los días de encuentros presenciales y la organización para la tutoría: "*Lunes. Medio Natural, Miércoles, Matemática y Medio Social*"; "*Primero, segundo y tercer módulo teníamos una hora de cada materia, cuatro sesiones, un módulo lleva seis meses*"; "*Cinco materias por módulo*". Estas expresiones dejan entrever que los alumnos no identifican claramente la organización del Plan de estudios, pues ellos refieren materias o asignaturas, sin embargo en el documento curricular se establecen áreas.

Los coordinadores de las sedes describieron de modo similar que los tutores el plan de estudios, aunque mencionaron como ejes fundamentales de dicho plan, Matemática, Lengua y Literatura Castellana y guaraní, Medio Natural y Medio Social, sin embargo uno de los entrevistados nombró Ciencias Naturales y Ciencias Sociales para referirse a los dos últimos ámbitos señalados.

El Diseño Curricular Nacional presenta además los criterios generales de la evaluación de los aprendizajes, describe el enfoque curricular asumido, y el mismo explicita que es un *"Currículum orientado hacia el logro de competencias"* que deberán ser desarrolladas en *los*

diferentes ámbitos del conocimiento, ellas son: la competencia digital; el aprender a emprender, aprender a aprender y aprender a ser.

Se incorpora como ejes transversales, *la educación en valores, la educación familiar, la educación para la paz, educación ambiental y la educación para el trabajo*. En relación a estos ejes transversales los actores consultados no referenciaron cuando se solicitó la mención a los contenidos significativos. Esto, al parecer es un aspecto que se debería profundizar otra investigación específica para ver qué pasa con estos ejes transversales en la realidad.

En relación al **Perfil del Bachiller Adulto**, se expresa lo esencial como utilización de las lenguas, la resolución de problemas y la producción de bienes y servicios²¹, para luego presentarlo aglutinado por ámbitos del conocimiento.

El Diseño Curricular Nacional de la Educación Media a Distancia para Jóvenes y Adultos con énfasis en Nuevas Tecnologías”, cuenta con las prescripciones requeridas para ofrecer esta modalidad para jóvenes y adultos. En consulta con los tutores entrevistados sus reflexiones se centran en la estructura del plan de estudio, sin mencionar los principios curriculares ni el material “Educación @ Distancia en Paraguay” destinado a la formación de tutores. Relacionando este hallazgo con el marco referencial se puede identificar que en el nivel del “curriculum *entregado*” que manifiesta Sacristán (2004) se encuentran algunas cuestiones que revisar para hacer posible que la interpretación del curriculum sea pertinente a la modalidad en la cual el tutor se está desempeñando.

Pasamos ahora a la descripción de las experiencias en los procesos de Enseñanza y aprendizaje.

²¹ Ver anexo, el texto extraído del documento oficial

Cuadro N° 14: Resultados sección III.2.3.

III.2.4. Diseño curricular

- I. El curriculum declarado es abierto y flexible, con aprendizajes pertinentes y relevantes que orienten a la autosuficiencia, con metodología accesible y personalizada, con sistema modular y por ámbitos de conocimientos
- II. En la realidad, la competencia “digital” que forma parte del perfil de salida, se ve obstruida en su desarrollo por la carencia de equipos informáticos que impide que los alumnos de entrada estén en contacto con las máquinas. Asimismo otra dificultad –aún contando con uno, dos o tres equipos- es la falta de acceso a internet lo cual desvirtúa –por ej.- el desarrollo del módulo cuarto.
- III. Los tutores se refieren a las áreas más que a los contenidos y se visualiza la expresión de Sacristán, de curriculum entregado, al manifestar lo que reciben para dar.

Fuente: elaboración propia, 2010

III.2.5. Las experiencias de Enseñanza- Aprendizaje

Respecto del **Planeamiento** los tutores entrevistados coincidieron en que *“no hay una planificación debido a las características de la oferta y las actividades de la tutoría son desarrolladas conforme a lo planteado en el libro”*.

Asimismo los coordinadores se refirieron más bien a la organización de las tutorías y mencionaron, *“El libro como guía”, “Los docentes elaboran sus ejercicios”*, lo cual pareciera indicar que no hay planificación para el desarrollo de las tutorías de cada ámbito.

La organización y secuencia de los contenidos tratados en los textos sustituyen a la planificación de los tutores, esta situación abre una variedad de preguntas como ¿cómo desarrollar la autonomía si el propio tutor no la ejerce? ¿Cuáles son las experiencias autónomas vivenciadas por tutores y participantes? La editorial es la que define qué, cómo, y cuando.

En cuanto al **contenido programático**, en general los tutores no describieron los contenidos que desarrollan, sino se centraron en la materia que comprenden sus ámbitos. Otros señalaron

que son: *“adecuados al nivel”, “pertinentes en base a capacidades”, “son menos que la media regular”, “suficientes para el ingreso a la universidad”*. Solo los profesores de informática indicaron los contenidos que enseñan: creación de correo electrónico, envío de trabajo, utilización de internet.

Continuando con el tema, los coordinadores se expresaron del mismo modo que los tutores señalando nombres de asignaturas: *“Tecnología, Psicología, Filosofía, Estudios Sociales, Guaraní, Comunicación”* y más bien manifestaron su percepción respecto a los contenidos que se desarrollan: *“Contenidos pertinentes”, “El segundo semestre es más complicado”*.

Del mismo modo que los coordinadores y tutores, los participantes no describieron contenidos sino que mencionaron materias y su percepción respecto a ellas: *“Algunas cosas son repetidas del colegio regular”, “Las materias parecen más fáciles que antes”, “Un mes para una materia es muy poco”, “Matemática, Física y Química fueron nuevas”*.

Estas evidencias interpelan a los responsables del acompañamiento pedagógico respecto de la comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los actores que concretan la propuesta curricular.

En lo que se refiere a las **estrategias de enseñanza aprendizaje**, los tutores señalaron que utilizan como estrategia de enseñanza, *“las clases demostrativas”, “expositivas”, “personalizadas”, “orientadoras”*; además revisión de tareas, ejercicios en el cuaderno, exposiciones de los alumnos, investigaciones en la computadora. Indicaron también que se realizan trabajos con el libro y lectura en conjunto.

Por su parte, los participantes coincidieron con los tutores respecto a como se desarrollan las tutorías puntualizando con las siguientes expresiones: *“nos explican en el pizarrón”, “hacemos todos los ejercicios en el cuaderno”, “se leen los libros”, “hacemos trabajos individuales y grupales”, “se dan las tareas y se explica si algo no se entiende”, “se revisan los cuadernos para ver si están correctos los ejercicios que se hicieron en la casa”*.

La tutoría la desarrollan en forma presencial, a través de consultas por teléfono y de correos electrónicos.

Otro aspecto destacado por los tutores es el trabajo con las actividades del libro que constituyen lo esencial en el desarrollo del curso. Sin embargo, llama la atención que todos los tutores de matemática mencionaron que *“su clase no puede ser desarrollada a distancia”* y que se requería de clases magistrales con explicaciones en el pizarrón: *“matemática no se puede dar sin explicaciones”*.

Los coordinadores de las sedes describieron del mismo modo las estrategias utilizadas resaltando que *“El libro se constituye en el docente para el alumno”*, *“lo ideal sería la tutoría por internet”*, *“la asistencia es irregular por lo que se deben hacer tutorías individuales”*, *“personalizadas porque cada alumno está en una unidad diferente”*.

En estas expresiones queda claro que no se utilizan medios tecnológicos para el desarrollo de las tutorías ni como estrategia de enseñanza-aprendizaje, inclusive los coordinadores aclararon que esto se debe a que no cuentan con acceso a Internet en las sedes.

Sobre la **evaluación del proceso enseñanza aprendizaje**, en la entrevista, los tutores mencionaron que la evaluación abarca proceso (trabajos individuales y grupales, corrección de tareas) y pruebas escritas. Para el cuarto módulo trabajos a computadoras y a través de plataforma la evaluación final. En una de las instituciones se manifestó que para la evaluación del cuarto módulo, se trasladan a otra sede tutorial de modo a poder utilizar Internet pues en la sede no cuentan con conexión.

Los instrumentos de evaluación son elaborados por los tutores y enviados a la supervisión pedagógica para su revisión; la prueba para la evaluación final del cuarto módulo es enviada por PRODEPA y se debe completar en la Plataforma.

Los participantes mencionaron diversos procedimientos de evaluación: *“ejercicios en clase”*, *“cuadernos”*, *“exámenes”*, *“pruebas formativas y finales”*, *“resolución de ejercicios”*,

“pruebas de falso o verdadero, pareo, selección múltiple, sacar idea central del texto”, “representamos como un teatro”, “en comunicación se hace entrevista, proyectos”. En una de las sedes los participantes también mencionaron como criterio de evaluación procesual la “asistencia”, lo cual resulta muy llamativo teniendo en cuenta las características de la modalidad.

Los coordinadores agregaron a lo ya mencionado por los tutores y participantes que el proceso tiene un peso de 50% y el examen final 50% y que “los exámenes son elaborados por los tutores y enviados para su revisión, validación y firma a la supervisión pedagógica”. Este procedimiento, según los coordinadores y tutores tiene sus dificultades sobre todo por la distancia que en muchos casos separa a las sedes tutoriales de las supervisiones.

Cuadro N° 15: Resultados Experiencias de enseñanza aprendizaje

II.2.5. Experiencias de enseñanza – aprendizaje

- I. Declaran que por la modalidad, no planifican y la secuenciación de contenidos supliría al planeamiento. Es reiterativa la expresión de que se basan en el libro guía.
- II. No se refieren a contenidos –salvo los de informática- sino a materias y refieren que los contenidos son pertinentes y el segundo semestre es más complicado
- III. En cuanto a las estrategias que aplican están las demostrativas, explicativas, personales y control de tareas. Asimismo los tutores realizan sus funciones vía correo electrónico –si fuera posible- y si no por teléfono.
- IV. En cuanto a la evaluación resalta que todos los tests deben ser aprobados por la Supervisión Pedagógica lo cual –por la distancia- lo convierte en un trámite muy engorroso. Asimismo algunas sedes deben trasladarse a otras para el día de la evaluación a fin de poder usar los equipos y la internet.
- V. Un dato llamativo (en parte ya mencionado) se encuentra en las expresiones de los Coordinadores: “la asistencia es irregular por tanto hay que hacer tutorías individuales”.
- VI. Quedan así, preguntas recurrentes: ¿es a distancia o es presencial? ¿esperan que tengan “asistencia regular”? ¿Cómo desarrollar la competencia digital sin recursos tecnológicos disponibles para los alumnos? ¿qué contenidos enseñan? ¿Cuál es su calidad y pertinencia? ¿Cómo preparan los encuentros sin planificar? ¿Cómo esta modalidad establece el uso de la Plataforma si ni al llegar al cuarto módulo consiguen acceder a Internet?

Fuente: elaboración propia, 2010

III.2.6. Percepción sobre la oferta

Los tutores coincidieron en que las condiciones materiales en que se implementa la oferta son muy precarias. No hay adecuada infraestructura, se ubican en locales prestados en su mayoría. Esta es una de las necesidades más sentidas por los diferentes actores según sus expresiones: *“necesitamos mejor infraestructura”, “un espacio adecuado y ventilación”, “el espacio es pequeño y el local es prestado, por lo que se requiere espacio propio y sillas adecuadas”, “aulas con aire acondicionado”, “tener local propio”*.

En relación **al equipamiento**, mencionaron que tropiezan con muchas dificultades, *“las computadoras son insuficientes en número y falta mantenimiento adecuado”, “no hay internet y si hay se presentan muchas dificultades”, “modalidad preparada para funcionar con internet pero la conexión solo hubo al inicio luego se cortó”, “se intentó solventar con los docentes y alumnos la conexión a internet, pero no funcionó”*. En varias de las sedes investigadas los coordinadores y los tutores señalaron que ellos deben aportar mensualmente sumas de dinero para solventar los gastos de mantenimiento de máquinas, internet, limpieza y otros. Manifestaron la necesidad de recibir mayor apoyo económico.

También expresaron que es necesario dotar de **otros recursos tecnológicos** teniendo en cuenta que el énfasis es en nuevas tecnologías, pero lo más reiterado por los actores se refiere a la necesidad fundamental de dotar de computadoras e internet a las sedes. Otro aspecto mencionado por los tutores es la dificultad en el uso de la Plataforma, *“por la falta de conexión el desarrollo del cuarto módulo sobre todo se hace difícil”*. A excepción de una sede tutorial, en las demás todos los actores plantearon como un problema central de la implementación de la oferta la falta de equipamiento informático y de conexión a internet por no contar con una fuente de financiamiento. Esta carencia afecta la promoción de los alumnos del cuarto módulo, según manifestaron.

No obstante las limitaciones de la infraestructura y del equipamiento, los sujetos **perciben la oferta como útil** para *“continuar los estudios y como una buena oportunidad para que la gente pueda terminar su bachillerato”, “continuar los estudios y conseguir mejor empleo”, “para continuar estudios superiores, “mejorar las posibilidades de acceso al empleo”, “para ser alguien en la vida”*. También manifestaron su valoración positiva sobre los materiales entregados al inicio (kits escolares), así como del material impreso manifestando que *“está muy bien elaborado”*, aunque señalaron que son insuficientes en cantidad y en algunos casos tienen que fotocopiarlos. Una de las coordinadoras mencionó que el cuarto módulo debería tener un material impreso, *“no estoy de acuerdo con la Plataforma, porque tienen miedo, no manejan computadoras y no quieren rendir”*.

Tanto los coordinadores como los tutores manifestaron que se requiere de más **acompañamiento y capacitación del MEC** para la implementación de la oferta, dado que solo al inicio de la modalidad fueron capacitados. Mencionaron además la necesidad de articular mejor con el nivel medio regular pues así como está *“no se acompaña, se siente como si fuera un parásito del colegio”*.

En general los tutores y los coordinadores **se sienten satisfechos** por enseñar en esta modalidad, debido a las características de los participantes y al aporte para que concluyan sus estudios y mejoren su condición de vida. Las expectativas de los participantes se orientan fundamentalmente a proseguir estudios en el nivel superior y obtener mejores oportunidades laborales.

Cuadro N° 16: Resultados sección III.2.6

III.2.6. Percepción respecto de la oferta

- I. Todos los actores de las sedes, excepto los de una de ellas, coinciden en que: el equipamiento es precario, insuficiente y obsoleto. También hay acuerdo respecto de la imposibilidad del mantenimiento de las máquinas, de la inaccesibilidad a Internet ya porque no hay o si hay como fue en el inicio, se corta y así dejaron de tener.
- II. Se sienten satisfechos de trabajar en esta modalidad, reconocen que es útil para los estudiantes.
- III. Manifiestan agrado por los kits de comienzo de año y el material entregado.
- IV. En cuanto al cuarto módulo es reiterativo: se indica desarrollarlo en la plataforma, pero no hay Internet. Una Coordinadora sugirió suprimir lo de la plataforma pues no es real y darlo comúnmente, con escritos.
- V. Sienten la necesidad de estar más acompañados por el MEC.

Fuente: elaboración propia, 2010

CONCLUSIONES

1. Contexto, Infraestructura y Recursos didácticos

La EMAJA, en cuanto a la infraestructura, ofrece a los estudiantes espacios infantilizados pues son los mismos que utilizan los de la EGB y la EI. Los alumnos no disponen del servicio de biblioteca, ni de cantina ni de primeros auxilios pues no funcionan en el turno noche.

Los recursos didácticos con que cuentan son tradicionales: libros, cuadernos, pizarra y fotocopias, además de los ejercitatorios elaborados por los profesores.

Es contradictorio que en la EMAJA con énfasis en Nuevas Tecnologías no se cuenta con computadoras ni salas de informática. Este aspecto se reitera en la EMADJA ya que no se disponen de los equipos necesarios y las “salas de informática” son casi inexistentes pues la computadora con la cual se cuenta, está en la oficina de Coordinación. Asimismo los equipos son insuficientes, obsoletos y sin mantenimiento. Dicha carencia hace que los alumnos de las instituciones deban trasladarse a otras para rendir los exámenes finales en PCs –sin haber

tenido el proceso en ellas-. La Resolución de la DGEP N° 35/07 en su texto no garantiza una educación con énfasis en Nuevas Tecnologías.

La modalidad a distancia se desarrolla con la asistencia de los estudiantes a las Sedes por lo cual no condice con la modalidad declarada sino con una Educación Media presencial nocturna y flexible.

Se concluye asimismo que hay notable carencia de recursos tecnológicos, didácticos, materiales de consulta, de trabajo, a la vez que un vacío de capacitación efectiva y de seguimiento a la implementación.

2. Actores educativos

En la EMAJA, los alumnos presentan dificultades de aprendizaje en Matemática, Física y Química, a la vez que registran ausentismo y llegadas tardías. Se presenta una contradicción entre los profesores, para los cuales los alumnos son trabajadores diurnos, y los mismos alumnos quienes manifiestan no trabajar.

El estudiantado es mayoritariamente femenino: en un 73% en la EMAJA y en la EMADJA, un 55%. Se presenta cuestionable que el 50% del total de los alumnos de la EMAJA corresponde a la franja etaria de la adolescencia, lo cual se reitera en la EMADJA (55%) y los pone en condiciones etarias de insertarse en el SEN en la E.M. regular.

Una de las condiciones favorables de estas ofertas es que los y las docentes que se desempeñan en las mismas, cuentan con certificación de docente y licenciatura. Además se encuentran en el proceso de consolidación profesional, no son noveles ni en proceso de jubilación; este aspecto resulta propicio para desarrollar programas de capacitación continua.

Los egresados -como actores de la oferta en el mercado-, no tienen seguimiento sistemático, sino que los profesores a través de información casual, toman conocimiento de que algunos de ellos están siguiendo la educación superior.

3. Diseño curricular

Las características declaradas indican en ambas modalidades, que el currículum es abierto, flexible, accesible, de aprendizaje permanente, con desarrollo de funciones cognitivas y profesionales.

Al respecto, la realidad no favorece su desarrollo pues en la EMADJA la competencia digital que perfila a los egresados, se desarrolla en instituciones que carecen de equipos informáticos para el contacto y dominio de todos los alumnos. Si bien en algunas Sedes cuentan con una PC o dos, además de ser evidentemente insuficientes son obsoletas y sin mantenimiento. Esto se agrava cuando deben desarrollar el “cuarto módulo” a través de la Plataforma digital sin Internet (y sin PCs).

Situación similar se concluye para la EMAJA dado que para el logro de las funciones profesionales del perfil de salida, se menciona la necesidad de manejar las NTICs, pero se encuentran con las mismas carencias, aún en el Plan con énfasis en las NTICs...

En cuanto a los docentes –que cuentan con la certificación correspondiente- no planifican, y conocen el programa y el listado de capacidades, pero no pueden detallar los contenidos dados. Cabe señalar que otro punto crítico es la confusión que presentan los programas con estructuras distintas. Ocurre lo mismo con los tutores de la EMADJA que indican funcionar con el “currículum entregado”²² Se concluye que hay dificultades en la interpretación del currículum por parte de los actores.

En el desarrollo curricular, se perciben vacíos de intencionalidad pedagógica y vacío de acompañamiento a las instituciones por parte del MEC, ya que no hay evidencias de monitoreo alguno.

Considerando que estos cursos certifican el logro de competencias definidas para la educación media en el sistema educativo y las manifestaciones emitidas en las entrevistas por

²² Sacristán, op.cit.

participantes de las críticas sociales que reciben se percibe una desvalorización de las ofertas. Sin embargo cabe destacar la valoración social de la oferta por parte de los actores consultados: la posibilidad de concluir sus estudios secundarios resulta altamente significativa para sus vidas, representa dignidad y la apertura a las posibilidades sociales y económicas.

No se evidencia la calidad ni la pertinencia en el desarrollo curricular.

4. Experiencias de aprendizaje-enseñanza

Las estrategias de enseñanza se caracterizan por ser predominantemente explicativas y demostrativas, en las cuales prevalecen el uso del pizarrón, la tiza y los ejercitatorios que en la educación a distancia están incorporados en los textos y en la media alternativa los docentes los elaboran. Es altamente significativo que las tutorías de la EMADJA no se hacen por Internet (ni por la Plataforma) sino presenciales y si no por teléfono o a veces por email. La línea tradicional se patentiza también en las estrategias específicamente evaluativas, pues aplican test escritos que deben aprobar las supervisiones –trámite engorroso para ambas modalidades- y control de tareas.

El abordaje de los contenidos se centra en la adquisición de contenidos conceptuales, en el cual la respuesta correcta de los ejercitatorios son indicios de aprendizaje. Además esto tiene relación con que el control de las tareas concluidas, por los participantes con ayuda de tutores, representa la valoración que permite la promoción.

Se concluye que la certificación que poseen no se traduce en el desempeño competente de los docentes y se reitera la falta de acompañamiento en servicio.

5. Percepción de los actores

De acuerdo a las percepciones registradas, se concluye que los actores perciben favorablemente a ambas modalidades por la oportunidad que ofrecen -incluso a los

adolescentes- de terminar en el turno noche o “a distancia” sus estudios secundarios, pero no visualizan por parte del MEC, la voluntad de continuar con dichas modalidades.

Asimismo los actores tiene una percepción indudable de precariedad en los recursos para el desarrollo del curriculum, percepción que eclosiona respecto del cuarto módulo de la EMADJA.

Reclaman capacitación y acompañamiento del MEC para no sentirse solos y no reconocen a PRODEPA como factor favorable para el desarrollo especialmente en la EMADJA.

A partir de lo informado, las ofertas educativas estudiadas se sostienen por el alto compromiso social asumido por coordinadores y tutores y de los participantes que demuestran convicción y deseo de superación. Resalta sobre el punto que se cuenta con las bases de un capital social en cada comunidad.

Cabe preguntarse: ¿EMADJA es distancia o es presencial? ¿Se espera que tengan “asistencia regular”? ¿Cómo desarrollar la competencia digital sin recursos tecnológicos disponibles para los procesos de los alumnos? ¿Qué contenidos enseñan? ¿Cuál es su calidad y pertinencia? ¿Cómo preparan los encuentros sin planificar? ¿Cómo esta modalidad establece el uso de la Plataforma si ni al llegar al cuarto módulo consiguen acceder a Internet? ¿Qué capacitación sistemática y efectiva reciben los profesores de EMAJA? ¿Cómo se puede ambientar el aprendizaje de un adulto con salas ambientadas para niños? ¿Cómo se deciden las modalidades a implementar? ¿Qué limitaciones tuvieron los estudios de factibilidad si la implementación resulta insostenible? Estos cuestionamientos exigen la búsqueda de respuestas en nuevas investigaciones.

Recomendaciones

En el proceso de definición e implementación de las ofertas estudiadas se requiere **establecer vínculos dinámicos** entre las instancias de la estructura del sistema para realizar el seguimiento y consolidación de estos cursos.

En cuanto a la existencia de cuatro ofertas sobre Educación Media para Jóvenes y Adultos dependientes de dos instancias del MEC, se plantea como prioritario la centralización de las mismas en una Dirección General, que por el nivel sería la de Educación Media.

En relación a la educación Media Alternativa es necesaria **la definición de un diseño curricular discutido y validado por los actores educativos** y una presencia mas activa del sector estatal habilitando nuevas instituciones de gestión estatal.

En cuanto a los egresados se recomienda un **plan sistemático de seguimiento** a cargo de las instituciones.

Para mejorar la calidad y la pertinencia de la oferta se recomienda un **Acompañamiento en servicio y capacitación sistemática por parte del MEC** y un sistema especial y continuo de capacitación en el programa Educación @ Distancia en Paraguay destinado a tutores

El **currículum debe ser ajustado** a los tiempos factibles, al grupo -por las características propias de los mismos- y a la realidad.

Se debe **dotar en forma urgente de los recursos tecnológicos y didácticos** para el desarrollo curricular prescripto.

Se requieren **estudios de factibilidad**: a. de la organización de los tiempos para la implementación del currículum que asegure el desarrollo de las competencias definidas en el perfil de la Educación Media. b. de las ofertas c. del sistema de evaluación

Se hace necesaria la **definición e impulso de políticas de equidad** que mejoren el estatus social de las ofertas educativas, desde la misma infraestructura y equipamiento así como un fortalecimiento del valor social de estas ofertas a través de diferentes medios.

BIBLIOGRAFIA

- ACOSTA GONZÁLEZ, Carolina. 1996. **Reforma Educacional de 1957**, en Las Raíces de la Educación Paraguaya. Asunción: Gobernación del Departamento Central, pp. 65-74.
- ALLIAUD, Andrea. 1998. “*El maestro que aprende*” en **Ensayos y Experiencias, Colección Psicología y Educación.**, Buenos Aires: Novedades Educativas, mayo-junio Año 4-Nº 23. pp.2-17.
- AQUINO, Miguel Ángel y LAFUENTE, Carlos Luis. 1990. **Características y Tendencias del sistema educativo en el Paraguay (1970-1987) Preliminares para una aproximación crítica.** Asunción: CIDSEP.
- BIRGIN, Alejandra y otras. 1998. **La formación docente. Cultura, y política. Debates y experiencias.** Buenos Aires: Troquel.
- CADOGAN, Miguelina. 1996. **Innovaciones Educativas**, en Las Raíces de la Educación Paraguaya. Asunción: Gobernación del Departamento Central.
- CASANOVA, Elsa M. 1991 **Para comprender las Ciencias de la Educación.** Navarra: Verbo Divino.
- CEP. 1992: **CONSTITUCIÓN NACIONAL**, Conferencia Episcopal Paraguaya, Asunción.
- CHAMORRO LEZCANO, Ubaldo. 1991 **Desarrollo Alternativo, en Un proyecto de desarrollo educativo alternativo para la transición hacia la democracia.** Asunción: CIDE.

CONGRESO NACIONAL (1998): **Ley N° 1264 General de Educación**, Asunción, El Ministerio.

CONTRERAS, José. 1997. **La autonomía del profesorado**. Madrid: Morata.

DAVINI, María Cristina. 1995. **La Formación docente en cuestión: Política y Pedagogía**. Buenos Aires: Piidos.

DE LELLA, Cayetano. 1999. **Modelos y tendencias de la Formación Docente**, www.oei.es, consultado el 08 de enero de 2005

DELGADO, Manuel Lorenzo. 2003 .Teorías Curriculares. **En Didáctica General: un enfoque curricular**, pp. 89-107. Universidad de Granada.

DELORS, Jacques y otros. 1996 **La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI...** Madrid: Santillana.

DIAZ BARRIGA, Ángel e INCLÄN, Catalina. 2001 **“El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos”** en Revista Iberoamericana de la Educación, N° 25 enero-abril -Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.

FLORES OCHOA, Rafael. 2001 **Docente del siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva**. Evaluación Pedagógica y Cognición. Bogotá: Mc GRAW-HILL.

- GIMENO SACRISTÁN, José. 1992. **Profesionalización Docente y Cambio Educativo**. En Alliaud, A. y Duschitzky, L. (Compiladoras). Maestros. Práctica y Transformación Escolar. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- GIMENO SACRISTÁN, José. 1998. **El Curriculum. Una Reflexión sobre la Práctica**. Madrid: Morata.
- GVIRTZ, Silvina y PALAMIDESSI, Mariano. 1998. **El ABC de la Tarea Docente**. Curriculum y Enseñanza. Buenos Aires: AIQUE.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; 1997. FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BATISTA LUCIO, Pilar. **Metodología de la investigación**. México: McGraw – Hill.
- INOSTROZA DE CELIS, Gloria. 1997. **La práctica, motor de la Formación Docente**. Santiago: Dolmen.
- KNOWLES, MALCOLM. HOLTON E. SWANSON 2001. **Andragogía. El aprendizaje de los adultos**. Oxford University Press México.
- MACCHIAROLA DE SIGAL, Viviana. 1998 “*El conocimiento práctico profesional*”, en **Ensayos y Experiencias, Colección Psicología y Educación**, Buenos Aires: Novedades Educativas, mayo-junio. Año 4 N° 23. pp.18-33.
- MARTÍNEZ, Miguel. 1997 **.La investigación cualitativa etnográfica en educación**. México: Trillas.
- MEC. Programa De Mejoramiento De La Calidad De La Educación Secundaria. 1998. **Aprender desde la práctica. Los trasposos necesarios para la nueva organización pedagógica**. Asunción.

MEC... 1973. Programa de desarrollo educacional Sistema de Formación Docente. Asunción.

MEC Programa De Mejoramiento De Mejoramiento Educativo 1995. **La Reforma pasa de grado. Módulo de capacitación.** Asunción: MEC-MECES.

MEC. Vice ministerio De Educación. Dirección General De Desarrollo Educativo. Dirección General De Educación Media Y Técnica... 2002. **Proyecto Reforma Joven. Diseño Curricular Nacional. Implementación Experimental 2002-2004.** Asunción: MEC.

MEC. Consejo Asesor De La Reforma Educativa. 1998 **Avances de la Reforma Educativa. Perspectivas, estrategias y políticas de la educación paraguaya.** Asunción.

MOLINA BOGANTES, Zaida y Bolaño Bolaño, Guillermo. 1990. **Introducción al Currículo.** Costa Rica: EUNED.

PAREDES DE MEAÑOS, Zulema. 1995. **Hacia la profesionalización del docente.** Buenos Aires: El Ateneo.

PÉREZ SERRANO, Gloria. 1994. **Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II- Técnicas y análisis de datos.** Madrid: La Muralla.

PÉREZ SERRANO, Gloria. 1994. **Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I – Métodos.** Madrid: La Muralla.

QUINTANA DE HÓRAK, Carmen. 1995. **La educación escolar en el Paraguay. Apuntes para una Historia.** Asunción: Serie Educación: Cepag-Sumando-Fundación En Alianza.

SALGUEIRO, Ana María. 1998. **Saber docente y práctica cotidiana. Un estudio etnográfico.** Barcelona: Octaedro.

SANVISENS, Alejandro. 1984. **Introducción a la Pedagogía...** Barcelona: Barcanova.

SANZ FERNÁNDEZ, F. COORD. 2002. **La Formación de agentes en Educación de Personas Adultas. Fundamentos y marco conceptual, aspectos sociológicos y ocupacionales.** Tomo 1 Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

SARRAMONA, Jaume. 1989. **Fundamentos de la Educación.** Barcelona: CEAC

TORRES, Rosa María 1999, "Nuevo Rol Docente: ¿Qué modelo de formación para qué modelo educativo?, en Boletín Proyecto Principal de Educación. N° 49, pp. 38-51 agosto /99

ANEXOS