

4
221.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales ARAGON



**PROPUESTA SOBRE DISEÑO CURRICULAR PARA LA
EDUCACION NO FORMAL**

Tesis Profesional

Para Obtener el Título de:

Lic. en Pedagogía

P R E S E N T A:

Angeles Domínguez Rodríguez

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

México, D F. 1989.



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

		PAGINA
	INTRODUCCION	1
I	EDUCACION FORMAL	3
II	EDUCACION NO FORMAL	12
III	DISEÑO CURRICULAR	24
IV	DISEÑO CURRICULAR EN LA EDUCACION NO FORMAL (INVESTIGACION DE CAMPO)	43
V	PROPUESTA SOBRE DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACION NO FORMAL	58
	ESQUEMA No. 1	67
	ESQUEMA No. 2	69
VI	CONCLUSIONES	94
VII	BIBLIOGRAFIA	100
	ANEXOS	

INTRODUCCION

La necesidad de elevar la calidad humana y vincularla con los aspectos económicos, sociales, culturales y tecnológicos del país hace evidente la necesidad de definir el tipo de educación que debe proporcionarse a la población, no importando las características que ésta tenga.

Partiendo de lo anterior es necesario señalar tanto la problemática general de la educación del país como los problemas específicos de cada modalidad y nivel educativo. También y como rasgo fundamental, en el planteamiento de ciertas estrategias y líneas de acción que tienen como objeto el responder a la problemática encontrada y las causas principales que participan en dichas situaciones, es necesario que a partir de las acciones orientadas al análisis y modificación de los planes, programas y contenidos de estudios usados de acuerdo a las políticas educativas hasta la fecha, promuevan la necesidad de investigar y coordinar las acciones de cualquier persona o núcleo de investigación para realizar una planeación y programación acorde a preservar, impulsar y difundir los implementos y recursos requeridos por la población.

Todo esto me permite concebir que la educación formal, no formal e informal tienen un papel importante dentro del desenvolvimiento social y cultural del individuo, ya que cualquier tipo de investigación debe desempeñar al igual que la educación un desenvolvimiento social tendiente a que se realicen cuestionamientos y críticas tanto de lo ya realizado como de lo que se pretende lograr.

Debido al crecimiento demográfico se han tenido que incrementar por las diferentes dependencias medidas y modalidades que ayuden a cumplir con los requerimientos de la población que no tiene posibilidad de realizar una educación formal, lo cual ha producido efectos que se han desvirtuado por fal-

ta de análisis y entendimiento de los mismos; problema que es necesario erradicar para lograr que esos sectores de la sociedad puedan incrementar sus niveles sociales, económicos, culturales, etc.

Es por ello que se hace urgente que dentro de las políticas educativas se señalen de manera más explícita, objetivos tanto para su modalidad formal como para la no formal, -- vista ésta última como una posible alternativa de solución al granproblema de extender oportunidades educativas a los sectores hasta ahora menos favorecidos; pues aunque no podemos negar que éstas se han ocupado de ello, aún no se ha logrado establecer una clara diferencia entre una y otra modalidad de educación.

I. EDUCACION FORMAL

La historia de la civilización revela que la educación es un hecho que se ha producido en todas las épocas y en todos los pueblos como función esencial de la vida en sociedad. No obstante no existe un concepto único de educación e incluso un mismo teorizador ha dado diferentes definiciones y conceptos.

Etimológicamente la palabra educación toma su sentido del verbo latino educare --- crear, alimentar, instruir, hacer crecer. Pero la palabra tiene su sentido opuesto de extracción: ex-ducere ---extraer, sacar fuera, hacer salir.

Por lo que podríamos decir que al mismo tiempo que es un proceso de desarrollo de las posibilidades que están latentes en el sujeto; es un proceso de incorporación de elementos del medio histórico-social-cultural.

La educación es un proceso autónomo si consideramos la actividad libre y creadora del sujeto; y heterónomo si se considera que está sometida a influencias exteriores, a acciones del medio natural y humano, así como a la presión de los valores y bienes culturales que han de modificar inevitablemente su desenvolvimiento espontáneo natural.

Toda educación supone una finalidad, un estado individual o social que se quiere alcanzar distinto del que el sujeto tiene por naturaleza; y un objetivo mediato o inmediato, próximo o distante, real o quimérico.

Así mismo por esencia es un paso de un estado a otro; un proceso que implica una modificación; y que se supone alcanzar un desarrollo perfecto. Por tanto es un proceso que se desarrolla ininterrumpidamente en todas las etapas de la vida, a través de las cuales se va plasmando y definiendo la personalidad.

La educación tiene por objeto adaptar al sujeto al medio social en el que se desenvuelve, necesita de la sociedad porque ésta le dará los medios necesarios sin los cuales no podría realizarse; es también un proceso dado por la sociedad para que la vida del hombre se desarrolle y se vea facilitada. (1)

El desarrollo de toda sociedad está condicionado por el grado educativo alcanzado. Su educación como parte determinante juega un papel esencial en su desenvolvimiento, científico, tecnológico y por ende económico.

A medida que estas se desarrollan adquieren un mayor grado de complejidad, el cual habrá de exigirles una modificación o una transformación en su educación, lo que permitirá atender a sus necesidades.

A lo largo de toda la historia la educación ha sido dada al individuo en tres modalidades básicas: formal, no formal e informal.

Sin embargo ha sido la primera la que mayor importancia ha recibido a pesar de ser el modo de educación menos antiguo. (2)

- (1) Por lo antes mencionado es claro notar que la educación es socializadora y la sociedad educadora, y que no hay sociedad sin educación ni educación sin sociedad; ambas deberán responder a sus necesidades de manera recíproca, así como al contexto histórico-social en el que se desenvuelven.
- (2) No podemos decir que se recibe uno u otro modo de educación; es necesario aclarar que las tres modalidades están ligadas entre sí, aunque siempre va a predominar alguna.

Dicha modalidad ha tenido que pasar por todo un proceso, mismo que se ha venido dando a la par con los cambios políticos, económicos y sociales.

La necesidad de ejercer un mejor control sobre ella e incluso sobre quienes la reciben, ha conducido al hombre a -- planearla, organizarla, jerarquizarla, institucionalizarla y legislarla; así como a asignarle funciones específicas dentro de la sociedad.

En el caso específico de la sociedad mexicana, las políticas educativas ⁽³⁾ adquiridas a lo largo de su historia -- han tenido que sufrir no sólo modificaciones, sino también -- grandes transformaciones.

Así surgieron políticas educativas que dieron pauta para la vinculación de la educación con la ciencia, la tecnología y aparato productivo.

La reforma educativa (1970-1976) trajo consigo una serie de cambios en todo el sistema educativo, que jugaron un papel decisivo en las políticas educativas precedentes y se enfocaron principalmente a su modalidad formal.

- (3) Las políticas educativas tratan esencialmente las directrices que señalan los gobiernos para su sistema educativo dentro de su política general; plantean los criterios y la orientación que deben inspirar los fines, estructura ción, organización, contenidos, duración, financiamiento y formación docente, de cada nivel y aspecto del sistema educativo, dentro del marco de los planos de desarrollo existentes. La vigencia de estos planteamientos suele -- ser breve, dado su acelerado ritmo de cambio que ocurre -- porque se da a la par de los cambios políticos y de go-- bierno.

A partir de entonces la educación quedó regida por la Ley Federal de Educación, expedida el 27 de noviembre de 1973, en reemplazo de la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941; y definida como medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; como proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y como factor determinante para la adquisición de conocimientos y la formación del sentido de solidaridad social --- (art. 2).

Así mismo se prescribió en dicha Ley que el sistema educativo debe permitir al educando, en cualquier tiempo incorporarse a la vida económica y social (art. 6); se estableció un registro nacional de educandos, educadores, títulos académicos y establecimientos educativos; y un sistema nacional de créditos, con la finalidad de facilitar la movilidad del estudiante (art. 25 VI, VII).

Por otro lado quedó dispuesto que la revalidación y equivalencia sería otorgada por tipos educativos, grados escolares o materias para asegurar la flexibilidad (art. 62 y 61); y se creó el sistema federal de certificación de conocimientos conforme a bases perfectamente definidas que propiciarían la autodidaxia (art. 66).

Así se asignaron funciones básicas al sistema educativo:

1) Función académica:

- a) Promover la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y la difusión (art. 43).
- b) Desarrollar armónicamente la personalidad del individuo en los aspectos físicos, intelectual, ético, estético, etc. (art. 5, 20).

c) Facilitar en el educando el análisis objetivo - de la realidad mediante la armonización de los conocimientos teóricos y prácticos; y la aptitud de mejorar sus conocimientos (art. 5, 10,- 45).

2) Función distributivo-selectiva:

- a) Atender la demanda de educación primaria ofreciendo oportunidades de acceso (art. 48, 10).
- b) Procurar la distribución equitativa de los bienes materiales y culturales (art. 5, VIII).

3) Función económica:

- a) Mejorar el aprovechamiento social de los recursos materiales y la preservación de equilibrio ecológico (art. 5 VII).
- b) Fomentar la actividad científica y tecnológica con el fin de responder a las necesidades del desarrollo nacional independiente (art. XIII).

4) Función Socializadora.

- a) Desarrollar la conciencia nacional y el sentido de convivencia internacional.
- b) Alcanzar un idioma común, sin menoscabo del uso de las lenguas autóctonas (art. 5, II y XVII).
- c) Preparar para el ejercicio de la democracia --- (art. v, XIV).
- d) Fomentar la institucionalidad a través del concimiento y respeto de las instituciones (art. -- 5, V).
- e) Promover la planificación familiar con respeto a la dignidad humana y a la libertad (art. 20).

El Ministerio de Educación y Ciencia de la Nación, en el marco de la Ley de Educación Superior, tiene la responsabilidad de promover la participación de la comunidad universitaria en la gestión institucional, de acuerdo con lo establecido en el artículo 5 IV, XII y XIII.

6) Función cultural:

- a) Adquirir, transmitir y desarrollar la cultura de la nación y hacerle accesible a la colectividad (art. 5 IV, XII).
- b) Proteger y acrecentar el acervo cultural de la nación y hacerlo accesible a la colectividad (art. 5 IV, XII).
- c) Fomentar la creación artística y la difusión cultural (art. 5 XI).

7) Función investigativa:

- a) Impulsar la investigación científica (art. VII, XIII) (4)

Es así como con base en el artículo 5 IV, XII y XIII de la Ley de Educación Superior, se plantea la necesidad de estructurar y organizar el sistema educativo: y plantearon para cada uno de los niveles educativos específicos dentro de su plan nacional de educación.

Actualmente el sistema educativo de la Nación se estructura y organiza en los niveles primario, secundario y terciario, de acuerdo con lo establecido en el artículo 5 IV, XII y XIII de la Ley de Educación Superior, y se plantea la necesidad de estructurar y organizar el sistema educativo: y plantearon para cada uno de los niveles educativos específicos dentro de su plan nacional de educación.

A ambos niveles les precede la educación media, la --- cual comprende 2 niveles: el medio básico que conocemos como secundaria y que aún no ha logrado su carácter de obligatoriedad a pesar de que es concebido como la última oportunidad de adquirir conocimientos de manera sistemática; y el nivel medio superior que reviste una serie de nombres, planes y modalidades de lo más variado; actualmente tiene carácter terminal o propedéutico, ambos niveles con una duración de 3 y/o - 4 años.

Posterior a éstos tenemos el nivel licenciatura cuyo - objeto es preparar al individuo para que ejerza una actividad profesional en las diversas áreas de la ciencia, tecnología y humanidades; sus planes de estudio tienen una duración de 4 a 6 años, aunque la mayor parte es de 4.

Finalmente tenemos los estudios más elevados que ofrece el sistema educativo: el posgrado que comprende las maestrías, los doctorados y las especialidades, éstos tienen una duración de 1 a 4 años.

No obstante, el gran desarrollo alcanzado por su sistema educativo, éste se enfrenta a grandes problemas en cada -- grado y nivel.

Ante esta problemática se ha visto en la necesidad de elevar la calidad de la educación formal, replanteando los -- contenidos, los métodos, los medios, los planes y programas -- de estudio, etc., con el fin de conformar nuevos proyectos -- curriculares. Aumentar el número de planteles en todos sus -- niveles e incluso crear una gran diversidad de instituciones -- en las que se imparte todo tipo de carreras.

Durante las últimas décadas, comenzó a implementar mode -- delos educativos de otros países, los cuales si bien es cierto

han contribuido a realizar mejoras importantes, también han redundado en serios problemas; uno de ellos, el más serio: la mano de obra "calificada" que empezó a formar, ha resultado disfuncional a las necesidades del sector productivo; asimismo y como consecuencia de ello, se ha producido un gran desequilibrio entre el número de egresados y las necesidades prácticas del país.

Por otro lado, la gran tendencia de poner mayor énfasis en los aspectos científicos y tecnológicos de la educación ha restado importancia a su función de socialización.

Así mismo, y aunque no podemos negar que el sistema educativo se ha preocupado por ello, existe actualmente un gran porcentaje de la población que no ha recibido educación formal lo cual impide ingrese al mercado de trabajo.

Podríamos afirmar que son muchos los problemas que obstaculizan el desarrollo de la sociedad mexicana y que aún no son controlados e incluso conocidos en su totalidad.

Sin embargo, no sólo ésta sino muchas otras del mundo han comenzado a dar importancia a una modalidad más dentro de su sistema educativo: la modalidad no formal, vista ya como una alternativa de solución a muchos de sus problemas.

II. EDUCACION NO FORMAL

La modalidad educativa no formal ha sido vista, durante las últimas décadas como una alternativa de solución a los grandes problemas que enfrentan los sistemas educativos actuales.

Sin embargo no posee aún características bien definidas pues en muchos de los casos tiende a confundirse con la modalidad formal o en el peor de ellos a no poseer certificación ante el sector productivo y la sociedad.

Dicha modalidad surgió como una necesidad no sólo de los sistemas educativos; sino también de los sectores productivos de elevar todos aquellos aspectos cuantitativos y cualitativos, involucrados con la producción.

Como respuesta a la urgencia de hacer un mejor empleo de los recursos materiales, naturales y humanos, hasta ahora desperdiciados.

Y, como pretensión a dar resolución a uno de los problemas que más preocupa a los sistemas educativos actuales: - brindar educación a todos los sectores de la población, principalmente a los menos favorecidos. Siendo así, ésta empezó a ser considerada como complementaria o supletoria de la modalidad formal.

Todo ello vino a exigir la existencia de innumerables tipos de acciones y programas de educación no formal, con fines muy diversos, y con grandes variables en cuanto a sus características.

Sin embargo, y a pesar de que le fueron atribuidas características comunes a la modalidad formal, se definieron en ello características propias que la diferencian.

La educación no formal se da comúnmente fuera del marco operacional del sistema educativo, es decir, el que comprende desde el nivel preescolar hasta el postgrado; por lo que no exige formalmente requisitos académicos previos. (5)

La participación en este tipo de programas comúnmente es voluntaria y de corta duración. Posee además, una gran diversidad de metodologías, medios y enfoques.

Es intencionada desde el momento que persigue determinados objetivos de aprendizaje y está respaldada por una organización previa; por lo que es estructurada, organizada y sistematizada.

Su principal objetivo es resolver los problemas y necesidades de sus participantes, y aunque es persistente la idea que este tipo de educación es exclusiva de los grupos marginados y/o adultos, también la reciben niños, adolescentes, ancianos y todas las clases sociales.

Una característica importante de este tipo de programa es su flexibilidad, pues su organización, horario, secuencia, etc., debe ser susceptible a modificaciones de manera relativamente sencilla.

Por sus características y por el tipo de personas a quienes va dirigida, ésta debe tener para cada caso específico su modelo curricular respectivo, sin embargo y a pesar que durante los últimos años ha comenzado a recibir apoyo de la investigación educativa, aún no se ha logrado conformar un mo

(5) Aunque cabe aclarar que en muchos de ellos, es indispensable tener determinados antecedentes académicos.

delo curricular que englobe la totalidad de sus elementos. Y lo que es más, existen aún confusiones en torno a su concepto y sus características.

Por todo lo anterior es fácil suponer que ésta modalidad no es complementaria ni supletoria de la modalidad formal, -- pues además de ser más antigua que la segunda puede decirse -- que cualquier persona que incluso haya realizado estudios de postgrado también la ha recibido a lo largo de su formación, -- ya sea a través de programas de cultura, recreación o deporte; o bien a través de programas de capacitación y adiestramiento comúnmente impartidos por clubes e instituciones privadas o -- de beneficencia.

No podemos afirmar que la modalidad formal y la no formal estén desligadas una de la otra, pues debido a la necesidad de cubrir la gran demanda educativa; en nuestra sociedad -- se han incluido dentro del sistema educativo sistemas abiertos en todos los grados y niveles.

Sin embargo, debido a las necesidades de los sistemas educativos actuales y del sector productivo en general, esta modalidad ha sido destinada principalmente a los sectores menos favorecidos de la población, quienes por sus condiciones sociales y económicas carecen de toda preparación para desempeñar alguna función dentro del sector productivo y la sociedad.

--Por otro lado, debido a que durante mucho tiempo se ha venido considerando la alfabetización como un indicador básico del desarrollo nacional, y debido también a que aún persiste la creencia de que el analfabetismo es el principal obstáculo para lograr los objetivos de desarrollo, se han creado un sinnúmero de programas y campañas de alfabetización, dirigidos --

principalmente a aquellas personas que tienen poca o ninguna educación formal, los cuales tienen como objetivo, además de alfabetizar; brindar capacitación vocacional y doméstica; -- sus objetivos incluyen también el mejoramiento de la salud y el desarrollo moral de los participantes. Impulsados principalmente, desde la década de los 40's, por la UNESCO, quien posteriormente creó CREFAL (Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina), destinado a capacitar los -- equipos de trabajadores que actuarían en esa tarea, así como a preparar los materiales educativos adaptados a ciertas necesidades educativas.

Durante las últimas décadas la mujer ha empezado a -- ocupar un papel muy importante no sólo dentro de la sociedad, sino también dentro del sector productivo, lo que le ha permitido una participación más activa en los aspectos políticos, económicos y sociales de la sociedad en que se desenvuelve.

Actualmente existe un porcentaje muy elevado de mujeres incorporadas al sector productivo. Sin embargo la mayor parte de ellas se desempeña en labores no calificadas, por su falta de preparación, lo que ha conducido a ser objeto de discriminación y explotación, principalmente en lo que se refiere a remuneración, condiciones laborales y prácticas de contratación.

Esto ha despertado el interés por dar mayor prioridad a los programas de educación no formal, destinados a la mujer cuyo principal objetivo es mejorar sus condiciones de vida, alfabetizarlas y lograr una participación más activa dentro de la producción, capacitándolas y/o adiestrándolas para la realización de una actividad específica.

Así mismo y a causa de que los grupos indígenas constituyen actualmente una parte considerable de la población que no participa de los bienes culturales creados por el hombre, ni de la vida política, económica y social del país, se han--creado una gran diversidad de programas no formales destinados a ellos, que tienen como principal objetivo integrarlos al conjunto de la sociedad y lograr que éstos contribuyan a su desarrollo.

No obstante, el esfuerzo realizado por atender a éste--sector de la población ha tenido poco o ningún resultado; y la educación de estos grupos sigue siendo aún uno de los grandes problemas a los que han tenido que enfrentarse las sociedades actuales, pues es difícil proporcionar educación y/o --castellanización a la gran diversidad de grupos existentes --dentro de una sola región ya que las culturas son tan varia--das que es difícil lograr una homogeneidad en sus programas; a ello podríamos agregar que comúnmente dichos grupos habitan en lugares totalmente inaccesibles.

Para la sociedad mexicana, el sector agrícola y ganadera resulta de gran importancia, pues la gran extensión de tierra, apta para la agricultura y los recursos naturales con --ellos que cuenta, constituyen una parte importante en el desarrollo de su economía, sin embargo son éstos quienes principalmente pertenecen a la clase proletariada, los cuales viven en las peores condiciones de vida. El nivel cultural es muy --bajo y sus mismas condiciones no les permiten tener estudios --ni preparación alguna para aprovechar al máximo los medios --con los que cuentan, aunado a ello la falta de recursos económicos no les permite emplear maquinaria apropiada; ni hacer --uso de los grandes avances científicos y tecnológicos. Todo--ello les conduce a producir exclusivamente para su autoconsumo, y muchas de las veces ni para ello.

Esto ha originado la necesidad de crear innumerables programas; que tienen como finalidad mejorar el proceso de la producción y la producción misma del agricultor y del ganadero; aplicar los avances científicos y tecnológicos en la producción, estimular la resolución de problemas a través de la acción grupal, mejorar la dieta familiar; organizar a la juventud rural o aconsejar sobre problemas agrícolas, ganaderos, y desarrollar la capacidad de conducción en los campesinos.

Pese a ello, los programas han tenido un efecto limitado y dependen en gran medida de la existencia de condiciones socioeconómicas favorables; así como de la disponibilidad de créditos, tecnología y comercialización.

Siendo así los campesinos se han visto obligados a -- abandonar o vender sus tierras y emigrar a las grandes ciudades a ocupar los cinturones de miseria, aumentar el gran número de desempleados y a formar, si bien les va, parte del sector obrero.

Dentro del sistema productivo el papel del obrero es esencialmente importante, pues es él quien en gran medida determina todos aquellos aspectos cuantitativos y cualitativos relacionado con la producción. Comúnmente carecen de todo tipo de preparación e incluso son analfabetas, lo que trae como consecuencia que sean mal remunerados y carezcan de condiciones laborables (aptas para su desenvolvimiento) y prácticas de contratación.

No obstante, por la gran importancia de la función -- que desempeñan los empresarios están obligados a proporcionarles dentro de sus centros de trabajo capacitación y/o -- adiestramiento (art. 123, XIII), lo cual tiene como objetivo

elevar la cantidad y la calidad de la producción, beneficiando con ello no sólo sus intereses, sino también los del conjunto de la sociedad. Así mismo, son ellos quienes como una forma de estímulo a sus obreros también se auxilian de la educación no formal para proporcionarles programas de cultura, recreación y/o deportes.

A pesar de las grandes ventajas que esta modalidad tiene para ser aplicada en innumerables tipos de programas y acciones se hace necesario el investigar los medios más propicios para el cumplimiento de sus objetivos.

Así ante la incapacidad de atender tanta gente, principalmente la que demanda ser alfabetizada y capacitada para el campo; y la falta de personal preparado para esta tarea se ha empleado la radio; pues aunque se ha estudiado la posibilidad de otros medios de comunicación masiva — como la televisión y los videocassetes— para la educación no formal, generalmente sólo la radio constituye una alternativa poco costosa y viable ante el recurso exclusivo de los medios audiovisuales y los materiales impresos.

Algunas de las razones por las cuales no se puede recurrir siempre a la televisión y a los videocassetes, son que no siempre se dispone de la electricidad, de las instalaciones necesarias para su producción —además del costo de ambas— y que los receptores de la televisión son relativamente escasos.

Además, aunque potencialmente la televisión puede mejorar la calidad de los programas, el uso de la radio con radio escuchas organizadas, es más efectivo y barato. Esto no quiere decir que la televisión o los medios impresos estén excluidos, como importantes para dar educación no formal, ya que --

actualmente existen también programas de televisión que algunas veces se auxilian de libros o folletos impresos, para proporcionar ya sea educación básica o capacitación.

Por lo anteriormente expuesto y por la gran importancia que como alternativa de solución la educación no formal representa para los sistemas educativos, es comprensible que exista un sinnúmero de instituciones involucradas en la creación de este tipo de programas, tales como el DIF (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia); el ISSSTE (Institución de Seguridad Social al Servicio de los Trabajadores del Estado); INEA (Instituto Nacional de Educación para Adultos); IMSS (Instituto Mexicano del Seguro Social); CONAPO (Consejo Nacional de Población) y SSA (Secretaría de Salud y Asistencia); entre otras.

Por otro lado y debido a que esta modalidad se cree destinada a los adultos, se creó el 31 de diciembre de 1975 la Ley Nacional de Educación para Adultos, en la que se establece que la educación general básica para adultos, destinada a los mayores de 15 años que no hayan concluido la primaria o la secundaria, forma parte del sistema educativo. Se define como "una forma de educación extraescolar que se basa en el autodidactismo y en la solidaridad social" (art. 2) y se prescribe como su objetivo principal que toda persona puede alcanzar el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes al de la educación general básica, que comprende la primaria y la secundaria (art. 4) ⁽⁶⁾. Para ello se establece que toda persona puede promover la educación para adultos o asesorarlos (art. 3).

(6) Esta parece ser una contradicción de dicha Ley, pues en nuestro sistema educativo la educación básica abarca hasta el nivel primaria.

En dicha Ley se establece que corresponde a la Federación, Estados y Municipios organizar los servicios educativos para adultos y auxiliar a los particulares en sus actividades de promoción y asesoría (art. 6), sin embargo, que sólo el Poder Ejecutivo Federal a través de la SEP será quien formule los planes y programas, autorice o elabore los libros de texto y materiales pedagógicos, acredite y certifique los conocimientos, evalúe los planes, programas y métodos; y vigile el cumplimiento de la Ley (art. 7).

Indica que el educando una vez registrado organizará su aprendizaje en forma individual o en círculos de estudio y avanzará según su capacidad y posibilidades de tiempo (art. 12), con la ayuda de asesores (art. 13 a 15) y la SEP acreditará los conocimientos adquiridos (art. 17). Así podrá continuar sus estudios en la modalidad escolar o en la extraescolar (art. 18).

Establece además las bases para que las dependencias gubernamentales, Instituciones educativas y en particular las de educación superior organicen servicios de educación de adultos, y para que se acredite a los estudiantes como servicio social su participación en estas tareas (art. 21 a 25). Así mismo se establece que los empleadores, comisarios ejidales y bienes comunales podrán propiciar el establecimiento de este tipo de servicios (art. 27), sin prescribirlo como obligación.

Sin embargo, y debido a que como ya se mencionó, la educación no formal, no sólo la reciben adultos, es de suma importancia el que sea también legislada en todos sus aspectos, tipos y niveles.

Así mismo, se hace urgente, que sea incluida dentro de

las políticas educativas precedentes de manera mas explícita.

Debemos considerar que la educación no formal es de gran importancia para el desarrollo de nuestras sociedades, aunque al ser puestas al servicio de los intereses de particulares, en determinado momento se haga mal uso de ellas, y antes de contribuir al desarrollo integral del individuo se le mecanice y someta.

Bien es cierto, que la educación no formal actualmente tiene grandes deficiencias, pero por los resultados obtenidos hasta ahora y por las grandes ventajas y desventajas que ofrecen, debe ser objeto de mayor investigación principalmente en lo que se refiere a todos sus aspectos de planeación, organización, aplicación, conducción, evaluación, etc., pues son ellos quienes van a determinar el éxito o el fracaso de sus acciones.

Actualmente son pocos los estudios encaminados en la elaboración de metodologías propias para la elaboración de currículos de este tipo, lo que ha propiciado grandes limitaciones en la aplicación y cumplimiento de sus objetivos.

Aunque no podemos negar que ha habido quien se ocupe de ello, lo único que se ha venido haciendo son adaptaciones de las metodologías propuestas para el diseño de currículos de la educación formal.

Partiendo de estas hipótesis considero importante la creación de una propuesta sobre diseño curricular para la educación no formal.

Así, una vez establecida su importancia en los capítulos anteriores, en los precedentes comenzaré por analizar los

elementos más importantes aportados para la elaboración de --
currículos en la educación formal; para posteriormente analizar los retomados en la educación no formal (a través de una investigación de campo) y concluir con mi propuesta.

III. DISEÑO CURRICULAR.

El término currículo en toda su familia de derivados, como currícula, currículo, currículums, currricular, etc. es de origen latino.

Según sus raíces etimológicas se deriva de la palabra *currere* que significa correr. (7)

Este término comenzó a utilizarse desde la Edad Media y se le empleaba como una lista de materias o contenidos, o como la seriación de los estudios realizados en la escuela.

"Con este significado el de conjunto de disciplinas o de conocimientos a memorizar, el término currículo fue usado hasta el siglo XIX". (8)

- (7) Subsiste en libros y revista especializados los términos *currículum* y *currículo*, el primero latino y el segundo es pañolizado. Sin embargo, el problema más serio lo constituye el plural donde se utilizan los "currícula" hasta los "currículums". En esta cuestión como en muchas otras, los criterios deben basarse en la corrección no en las preferencias, de tal modo que sugiero que se considere válido lo apuntado por Manuel Seco en: *Diccionario de Dudas de la Lengua Española*. Madrid Aguilar, 1979 p. 105.

"D'Ors, acertadamente españoliza la palabra en la forma *currículo*. Con ello se evita el plural del "currículum" que vacila entre el latino *currícula*, el bárbaro *currículums* y el invariable *currículum*".

En el presente trabajo manejaremos por tanto *currículo* en singular y *currículos* en plural.

- (8) Nelly Moulin. Concepto de *currículum* en *Currículum*, Revista especializada para América Latina y el Caribe. Año 2, número 4. Dic. 1977 p. 13.

Sin embargo fue hasta el siglo XX que el estudio metódico del currículo se inició en los Estados Unidos con las obras de Franklin Bobbit, el cual utilizaba este término como un conjunto de experiencias de aprendizaje.

Tradicionalmente el término currículo ha sido considerado como sinónimo de Plan de Estudio, Planes y Programas de Estudio o bien como Curso. Desde mi punto de vista esto es correcto siempre y cuando quede subordinado al conjunto de actividades que permiten planear las acciones educativas, su concepto conlleve la definición de objetivos, contenidos y métodos; se contemple la relación educando--educador--contenidos; se suponga la determinación de elementos administrativos y humanos, determinen en él calendarios, horarios y duración.

Así mismo se le han asignado a éste una gran diversidad de significados, entre ellas las más comunes:

1. Los que consideran que el estudio del currículo desde diferentes puntos de vista (ideológico, científico, filosófico, etc.) se enmarca dentro de las ciencias sociales, pues a pesar de ser un campo propio de la pedagogía, necesita auxiliarse de los aportes que le han brindado, la psicología, la administración, la sociología, la filosofía, etc.

"En sentido amplio currículo es el área de las ciencias sociales referidas a la formación y el recorrido del camino para lograr aprendizajes sistematizados". (9)

(9) López de George Hilda. Citada por OEA-PFEDE. Glosario - especializado de Currículo, Caracas Ministerio de Educación - OEA, 1981 p. 2.

2. El que lo utiliza como un conjunto de actividades - previas al acto educativo.

" Es el conjunto de acciones planificadas para la - realización de los aprendizajes. " (10)

3. El que lo concibe como un producto de la planeación: Documentos programáticos.

"... Planes y Programas de estudio con sus distintos componentes". (11)

4. Y el que lo enuncia como la implementación o aplicación de lo que se ha ido planeando:

" Se aplica al estudio de las teorías acerca de como producir el encuentro de la persona, la sociedad y la cultura.... en vista a lograr cambios intencionados de conducta individual y social; de los modelos para operacionalizar esos conceptos y del empleo de estos instrumentos en el planeamiento, implantación....." (12)

(10) Magal Altuve y otros. Citado por OEA - PREDE. Glosario especializado en curriculum. Caracas. Ministerio de Educación - OEA, 1981 p. 70.

(11) Magal Altuve y otros. Idem p. 70.

(12) Arango Martha. "Algunos lineamientos para diseñar un - curriculum auténticamente latinoamericano". En informe final del Seminario Multinacional de curriculum. -- V. II. Caracas. Ministerio de Educación - OEA, 1975 - p. 58.

5. Así mismo hay quienes lo consideran como un conjunto de elementos interrelacionados.

" Administración e infraestructura, planes y programas de estudio... personal docente y alumnos; comunidad, son elementos que en su interacción e interrelación caracterizan al currículum" (13)

6. Y quienes lo consideran como la definición de metas, objetivos y la selección de los elementos que posibilitan su consecución. María de Ibarrola, sostiene al referirse a diseño curricular:

" Proceso mediante el cual se seleccionan contenidos, objetivos de enseñanza - aprendizaje, actividades, métodos, calendarios y formas de evaluación, bien sea para un currículo ó plan de estudios, o para un programa específico: Curso, materia o asignatura" (14)

7. Otros autores afirman que el currículo debe comprender los elementos organizativos de la función escolar, tales como calendario, horarios y duración. - Así por ejemplo, Marklund apunta que el término currículo comprende como el primero de tres niveles principales la:

(13) Magal Altuve y otros. Idem p. 70

(14) Citado por SEP. Terminología de los sistemas abiertos de educación en México. México SEP, 1981 p. 44.

" Estructura externa de la escuela, sobre todo en cuanto a número de grados, etapas y divisiones de diferentes cursos de estudio" (15).

Incluye en otro nivel los horarios.

8. Por su parte Martha Arango al enlistar las dimensiones del diseño curricular establece que estas son, - entre otras, las funciones del educador y del educando, así como las características del ambiente de aprendizaje.
9. Otros autores sostienen que el currículo se refiere a los aprendizajes generados por la escuela y por - los programas educativos. José A. Arnaz resume, a su manera, algunas de las ideas presentadas y ejemplifica este aspecto así:

" La mayor parte de las definiciones de currículum pueden ser clasificadas en tres grupos según su referencia a las experiencias de aprendizaje que ocurren en una institución educativa: a) El currículum es un plan que orienta la selección de las experiencias de aprendizaje; b) El currículum es el conjunto de las experiencias de aprendizaje; c) El currículum es el resultado de las experiencias de aprendizaje" (16)

10. Finalmente el currículum según muchos autores implica también una concepción de lo que es el hombre, - de los fines de la sociedad, y el papel que juega - la educación. Así es posible hablar de diferentes-

(15) Opus cit. p. 22

(16) José A. Arnaz. La planeación curricular. México, Ed. - Trillas, 1981 p. 9.

currículos conceptuales en función de escuelas filosóficas y/o de corrientes pedagógicas. Conocer con precisión la concepción en que se fundamenta el currículo, permite preveer la naturaleza de los resultados.

Por otra parte, el término currículo, según muchos autores puede ser agrupado en tres posiciones:

- 1) La primera en la que se considera al currículo como conjunto de conocimientos que deberán impartirse, y que describe o prescribe el contenido y los objetivos de la enseñanza, pero que no contempla los me todos, los recursos que habrán de emplearse en el proceso, ni los factores estructurales que lo rodean.
- 2) La segunda en la que se considera dentro del currículo objetivos, contenidos, métodos y procedimientos de manera interdependiente conformando una estructura unitaria, un todo orgánico. En ella la no ción currículo es usada como sistema curricular en el cual se contempla la necesaria organización de métodos y procedimientos para la ejecución del plan, en función de la metas propuestas.
- 3) Y la tercera en la que se establece que en un currí culo debe indicar todos los elementos de la segunda posición, pero también incluir los recursos disponibles, las características del educando y las -- formas propuestas para la evaluación de los aprendi zajes con miras a la apropiación de un objeto de es tudio. En esta se hace referencia al currículo en relación con un determinado campo de conocimiento, y un ámbito institucional y particular; es decir, --

circunscribe la dimensión de un currículo, por un lado a la problemática específica que tenga; y por el otro a la condiciones existentes de su contexto.

Centrándonos en esta última posición la cual será retomada en los capítulos precedentes, podremos analizar entonces el porque de cada uno de sus elementos y sus principales aportes a la historia del currículo, los cuales darán la pauta para la elaboración de los capítulos siguientes.

La cuestión curricular comenzó a desarrollarse en los Estados Unidos a principios del siglo XX con J. Dewey, quien comenzó por decir que de la cuestión curricular se derivaba el problema de relacionar al niño con la cultura adulta, a través del trabajo escolar; por lo que una teoría educativa debía llegar a facilitar y volver más eficaces las relaciones recíprocas entre el niño y la cultura.

Basado en una teoría pragmática afirmaba que debía haber una reconstrucción continua entre las experiencias siempre cambiantes del niño y las verdades organizadas, que vendrían a ser sus estudios y la cultura sintetizada y organizada en los programas; todo lo cual contribuiría a que éste organizara su propio mundo personal afectivo.

Posteriormente Franklin Bobbit aportó lo que podría ser la primera definición de currículo y planteó que la cuestión del mismo se asoma a la modernidad de la pedagogía norteamericana jalada por dos fuerzas: La filosofía y la administración. Para él el currículo venía a ser la serie de experiencias que los jóvenes y niños debían poseer para alcanzar los objetivos.

A partir de la década de los 50's empezó a hablarse de

una teoría curricular al ponerse un gran énfasis en todo lo referente a la educación, así la teoría curricular se inició en concordancia con las necesidades de la época. Sus principales representantes fueron Tayler (1949) e Hilda Taba (1962) en los Estados Unidos.

Tayler trató de proponer un método racional para encarar la cuestión curricular. Retomando aspectos de Bobbit y Dewey propuso hacer un análisis de la vida contemporánea, donde se desprenderían los objetivos; basado en esto estableció que las bases para la elaboración de objetivos en un programa de estudios se encontraban en las carencias y necesidades tanto del educando como de la sociedad, por lo que los trabajos realizados con tal fin deberían constar de dos partes tendientes primero, a establecer la situación actual de los educandos, y segundo a comparar esa situación con las pautas aceptables que permitieran ubicar esas carencia y necesidades. Así la base primordial de los objetivos debía estar centrada en el interés del propio estudiante, el cual debía primero identificarse para luego servir como centro de atención de los educadores.

Por otra parte, el análisis de la vida contemporánea permitiría señalar a la enseñanza objetivos que se relacionaran con las condiciones y oportunidades que esa vida brindaba para la aplicación de esos tipos de aprendizaje.

Siendo así, y aunque no lo estableció explícitamente, planteó la idea que para la elaboración del currículo era necesario basarse en una filosofía de la educación y en una teoría psicológica.

Como un seguimiento a la propuesta de Tayler, Hilda Taba estableció la necesidad de la existencia de una teoría

curricular la cual debía responder a una filosofía de la enseñanza y a una filosofía de la sociedad, mismas que debían dar respuesta a sus necesidades. Debido a que los elementos que habían sido planteados hasta entonces carecían de organización elaboró la primera metodología para el diseño de currículo, - en la que estableció los siguientes elementos:

1. Diagnóstico de necesidades.
2. Formulación de objetivos.
3. Selección de contenidos.
4. Organización de contenidos.
5. Selección de actividades de aprendizaje.
6. Organización de actividades de aprendizaje.
7. Determinación de lo que se habría de evaluar y de la manera y medios para hacerlo.

Todo lo anterior marco la pauta a seguir en México, so lo que su estudio apareció como especialmente significativo - en la Educación Superior, como resultado de la gran problemática política y social que se vivía en este nivel a finales - de los 60's y principios de los 70's; y por la falsa concepción, que hasta ahora subsiste, que en este nivel habría de -- generarse la mano de obra calificada que el sector productivo requiere, sin tomar en cuenta la gran influencia de los antecedentes académicos.

Así dentro del estudio del currículo empezaron a involucrarse aspectos de tipo político.

Las actividades, las formas de organización y los con cimientos fueron cuestionados y, en algunos casos, se llegaron a plantear experiencias pedagógicas basadas en nuevas for mas de concebir la educación, la cultura y la funciones mis-- mas de la universidad.

El principio que mayor importancia tuvo entre la izquierda fue a ampliar los servicios educativos, extender éstos a los sectores menos favorecidos de la población y facilitar con ello el acceso de hijos de obreros y campesinos a la enseñanza superior; creándose con ello la descentralización educativa y un sinnúmero de instituciones de este tipo.

Todo esto trajo consigo un crecimiento acelerado en la matrícula lo que vino a redundar en que la atención a la demanda respondiera más al espontaneísmo que a la búsqueda de alternativas en materia de currículo, asimismo, los egresados cayeron en el subempleo o desempleo, problema de difícil solución hasta nuestros días.

Como resultado de esto surgió la Comisión de Nuevos Métodos de enseñanza creada en 1969 y modificada en 1970, en la UNAM, la cual estuvo a cargo de Raquel Glazman y María de Ibarrola.

El plan de Estudios (17) quedó definido como:

" La síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideren social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes". (18)

El plan se constituiría entonces como "efecto de una serie de decisiones sobre los resultados finales que se pretendían alcanzar con la formación de los estudiantes, la for-

(17) Como fue manejado, en lugar de currículo.

(18) Glazman Raquel e Ibarrola María. Diseño de Planes de estudio. CISE-UNAM, México 1978, p. 13.

ma, el orden y el tiempo en que se van a alcanzar; los recursos que se iban a utilizar para ello y el método con que se iba a evaluar el propio plan de estudio y el aprendizaje de los alumnos". (19)

La propuesta se centro en la utilización de los objetivos de aprendizaje y se formuló en cuatro niveles:

- I. Un primer nivel metodológico centrado en un conjunto de actividades, es decir, en la recopilación de información, la delimitación de alternativas, el establecimiento de criterios para validar y elegir algunas de ellas; y la selección de los recursos adecuados para llevar a la practica la alternativa seleccionada. Por tanto todo ello sería realizado -- con relación a los siguientes fundamentos del plan:
 - a) El contenido formativo e informativo propio de la profesión.
 - b) El contexto social, económico, político y cultural.
 - c) La institución educativa.
 - d) El estudiante como sujeto de aprendizaje.

- II. El segundo nivel metodológico consistió en la recomendación de sintetizar todos los análisis anteriormente realizados mediante la definición de objetivos de enseñanza - aprendizaje. Estos vendrían a ser el conjunto de enunciados que representarían -- los comportamientos más complejos y los contenidos más amplios que se pretendía dominar a los estudiantes, e irían desde los objetivos generales hasta -

los específicos.

III. El tercer nivel metodológico de la propuesta consistió en la evaluación continua. La evaluación consistiría en la parte fundamental de todas las decisiones sobre el plan de estudios. Se definió a la misma como la comparación de la realidad con un modelo, el cual podría ser externo o haber sido elaborado por el propio diseñador, y sería la representación del plan de estudio; su principal finalidad debía ser el control de los procesos a partir de una búsqueda de coherencia planteada como principio de trabajo, sus criterios serían la vigencia, la congruencia, la viabilidad, la continuidad y la integración en el plan de estudios. Así mismo en este nivel se planteaba la necesidad de una revisión periódica de sus fundamentos.

IV. Finalmente, el cuarto nivel metodológico consistía en la participación de todos los sectores de la institución conforme a un modelo de organización del cuerpo diseñador del plan de estudio que incluía una comisión coordinadora, una unidad técnica de información y archivo; y una serie de equipo de trabajo formado por representantes de todos los sectores de la comunidad.

De acuerdo con todos estos niveles metodológicos, la propuesta conduciría a un plan de estudios, objetivo, verificable y sistemático. Aportando así importantes elementos que antes no habían sido retomados.

Es hasta mediados de la década de los 70's en que se in-

ció el desarrollo de las elaboraciones teóricas - metodológicas, que partieron de bases conceptuales distintas a las de la pedagogía norteamericana. Así, el ámbito curricular adquirió una dimensión que iba más allá del trabajo en el aula. Surgió entonces la perspectiva de retomar el estudio de la estructura socioeconómica, la relación universidad sociedad y el análisis de la dinámica profesional.

El trabajo que inició con este último planteamiento se generó en la UAM - Xochimilco en 1974. Tenía como propuesta una metodología científica y pedagógica que unificaba la docencia, la investigación y el servicio a partir de una enseñanza con problemas de la realidad extraídos de las prácticas profesionales presentadas por la división del trabajo.

El eje sobre el cual se movió esta alternativa fue el concepto de Objeto de Transformación (O.T.) el cual adquirió dos dimensiones: La cognitiva que se apoyó en una epistemología científica, y la social que se apoyó en una concepción -- del mundo.

El abordaje del O.T. quedó planteado como una dinámica continua, un diálogo continuo entre la realidad en movimiento y el sujeto; partió de la realidad y trató de superar siempre el empirismo: Por tanto la dimensión cognitiva vino a -- traer consecuencias en el nivel educativo, tanto en el qué y también en el cómo enseñar y aprender; junto a la dimensión -- cognitiva del objeto de transformación iba unida la dimensión social, así este fué visto como un proceso social reproductor de las ideologías de las ciencias del conocimiento.

Con todo ello el O.T. adquirió su sociología y su práctica, involucrando así el proceso científico técnico y su enseñanza con los procesos socioeconómicos, sentándose con ello

las bases para la creación de un nuevo proyecto: "El Sistema Modular"; que se fundamentó en el materialismo dialéctico como posición filosófica. En él se consideró que todo conocimiento equivalía a una actividad individual y social. El sujeto quedó entendido como sujeto cognoscente, por tanto los objetos de la realidad que el sujeto debía conocer, venían a ser las diversas habilidades, las destrezas y el manejo de información que le servirían para resolver los problemas de la práctica profesional.

La investigación científica obligaría al alumno a buscar la información teórica, sistematizar sus observaciones -- del medio ambiente y en un esfuerzo de razonamiento contrastar los elementos de la teoría con la práctica y viceversa.

El Sistema Modular en oposición al modelo pedagógico tradicional se caracterizó por ser crítico, global y activo. Tenía como objetivo enfrentar al alumno desde el inicio de su carrera a problemas concretos de su práctica profesional por medio de la investigación científica de cada uno de ellos, -- tanto bibliográfica como de campo.

Como método pedagógico abarco:

- a) El diseño de plan de estudios. (Diseño Curricular).
- b) El diseño de cursos o módulos. (Diseño Modular).
- c) La docencia. (Operación modular).

A diferencia de la forma tradicional del diseño curricular, hasta entonces manejada, el Sistema Modular planteó que tal diseño debía sustentarse en un trabajo curricular denominado Marco Teórico de referencia de la carrera, en el cual sintetizarían, analizarían y reportarían los datos obtenidos y, se incluiría:

1. El análisis del desarrollo teórico de la práctica profesional en relación con área productiva en des-

de se inserta.

2. El análisis del desarrollo histórico de la formación educativa de dicha profesión.
3. El análisis de las formas de prácticas profesionales vigentes.

La investigación que daría origen al Marco Teórico de la carrera debía poseer las siguientes características:

1. Tener un carácter histórico y económico.
2. Ser interdisciplinario.
3. Ser exploratorio.

Una vez definidos los objetivos de transformación para cada módulo, se procedería entonces a diseñar módulo por módulo.

La investigación de dicho módulo debía tener las siguientes características:

1. Ser pedagógico ya que debía tener como objetivo desarrollar una carta descriptiva o módulo en donde el estudiante y el docente se guiarían para desarrollar y realizar todo su trabajo modular.
2. Ser interdisciplinario ya que el equipo de diseño modular debía escoger la bibliografía de diferentes temas, más adecuada; las técnicas de laboratorio o clínicas más convenientes; los pasos metodológicos a seguir y las técnicas didácticas y de evaluación.

académica más recomendable para cerrar el módulo.

3. Ser exploratorio ya que debía concluir con hipótesis a constatarse.

Los componentes básicos del módulo impreso debían ser:

1. Título.
2. Introducción.
3. Objetos de Transformación.
4. Problema eje.
5. Objetivo general del módulo.
6. Estructura del módulo.
7. Marco Teórico.
8. Actividades.
9. Apoyos.
10. Evaluación.

Finalmente la Operación Modular vendría a ser la puesta en práctica del módulo por el docente y los alumnos, por lo que debía constituirse de:

1. La investigación científica como herramienta educativa.
2. El trabajo grupal.

Con este último trabajo como base, diversas instituciones del nivel Superior realizaron sus investigaciones.

En 1981 Angel Díaz Barriga, abordó la problemática del contenido en los planes de estudio, en donde propuso un análisis epistemológico-subjetivo, vinculado al objetivo teórico y al proceso de reestructuración del mismo, por parte del alumno.

Durante el Primer Congreso de la Investigación Educativa celebrado en 1971 la Comisión de Desarrollo Curricular recopiló los trabajos producidos hasta la fecha y los clasificó de acuerdo al marco teórico elaborado por dicha comisión en:

- a) Currículo e ideología.
- b) Currículo y aspectos sociales.
- c) Currículo y procesos educativos.

En el Encuentro Sobre diseño Curricular realizado en 1981 en la ENEP Aragón, se abordó en los niveles teóricos y metodológicos las implicaciones de curriculum en los planos institucional y social.

En la ENEP Iztacala se generón hasta la fecha trabajos sobre currículo vinculados a la formación del docente.

Finalmente el trabajo elaborado en 1982 por Raquel --- Glazman constituyó una revisión teórica-metodológica a su propuesta realizada en la Comisión de Nuevos Métodos de enseñanza; en éste centró su análisis en las limitaciones que se presentan al abordar el plan de estudios como un modelo un tanto respuesta a cualquier problemática curricular.

En conclusión, y aunque para la elaboración de diferentes propuestas ha sido necesario el ir retomando determinados elementos, el currículo como teoría científica no puede quedar al margen de un momento histórico y de un contexto específico, lo que explica que las distintas nociones y propuestas sobre él hechas, dependan de la postura teórica en que se está manejando, del contexto histórico en que se desenvuelve, de los intereses políticos, institucionales y sociales a los que responde; del tipo de personas a quienes va dirigido y de los objetivos que para su elaboración se tengan propuestos.

Todo ello nos explica de alguna manera el porque hasta ahora no existe una metodología propia en cuanto a su elaboración; y más aún, el porque al haberse adaptado únicamente - dichas propuestas en el diseño de currículos dirigidos a la - educación no formal, se ha redundado en serios fracasos.

Así, y aunque no podemos negar que dichas propuestas - han hecho posible la realización de un sinnúmero de currícu-- los para la educación no formal, por sus características y -- por todo lo que ella involucra es necesario también la exclu-- sividad de sus metodologías. (20).

Partiendo de esto podremos analizar entonces las caract-- erísticas que deben proceder dichos currículos, los aportes-- hechos de las propuestas metodológicas para la educación for-- mal y los elementos genéricos que en su elaboración pueden -- ser aplicados.

- (20) . Aunque cabe aclarar que tanto para la educación formal, como para la no formal el currículo puede ser definido-- como el conjunto de conocimientos que deberán impartir-- se en el que se describirán los objetivos y los conte-- nidos de la enseñanza, así como los métodos, procedi-- mientos y las formas propuestas para la evaluación de - los aprendizajes.

**IV. DISEÑO CURRICULAR EN LA EDUCACION NO FORMAL
(INVESTIGACION DE CAMPO).**

El diseño curricular es actualmente uno de los problemas de mayor importancia dentro del ámbito educativo. Este problema ha sido tratado por distintos estudiosos de la educación que han conformado diferentes propuestas en las cuales se conjugan factores sociales y políticos, así como un conjunto de concepciones teóricas sobre la sociedad del conocimiento, la educación y el aprendizaje entre otras; las que condicionan por una parte la construcción y orientación de los planes de estudio, y por la otra la forma que como se concibe el rol del educando y del educador.

Sin embargo, estas propuestas no resuelven aún la problemática que para el ámbito educativo representa el diseño curricular, y más aún, estas propuestas van dirigidas exclusivamente a la educación formal, restándole con ello importancia a lo que es diseño curricular para la educación no formal.

Siendo así, lo único que se ha venido haciendo son adaptaciones de dichas propuestas a la elaboración de diseños curriculares para la educación no formal, lo que ha redundado en serios fracasos que van desde la falta de integración de todos aquellos elementos involucrados en el mismo hasta el total incumplimiento de sus objetivos.

Todo ello origina la necesidad de analizar todos aquellos aspectos involucrados con el diseño de dichos currículos, así como las características que deben adoptar cada uno de sus elementos, en función del tipo de currículos de que se habla.

A todo esto y como factor muy importante deberá estudiarse también el tipo de metodología a seguir; pues ésta conjugada con las características adoptadas de sus elementos determinará el éxito o el fracaso de los mismos.

El diseño curricular es actualmente uno de los problemas de mayor importancia dentro del ámbito educativo. Este problema ha sido tratado por distintos estudiosos de la educación que han conformado diferentes propuestas en las cuales se conjugan factores sociales y políticos, así como un conjunto de concepciones teóricas sobre la sociedad del conocimiento, la educación y el aprendizaje entre otras; las que condicionan por una parte la construcción y orientación de los planes de estudio, y por la otra la forma que como se concibe el rol del educando y del educador.

Sin embargo, estas propuestas no resuelven aún la problemática que para el ámbito educativo representa el diseño curricular, y más aún, estas propuestas van dirigidas exclusivamente a la educación formal, restándole con ello importancia a lo que es diseño curricular para la educación no formal.

Siendo así, lo único que se ha venido haciendo son adaptaciones de dichas propuestas a la elaboración de diseños curriculares para la educación no formal, lo que ha redundado en serios fracasos que van desde la falta de integración de todos aquellos elementos involucrados en el mismo hasta el total incumplimiento de sus objetivos.

Todo ello origina la necesidad de analizar todos aquellos aspectos involucrados con el diseño de dichos currículos, así como las características que deben adoptar cada uno de sus elementos, en función del tipo de currículos de que se habla.

A todo esto y como factor muy importante deberá estudiarse también el tipo de metodología a seguir; pues ésta conjugada con las características adoptadas de sus elementos determinará el éxito o el fracaso de los mismos.

Partiendo de ésto es necesario analizar las características que estos elementos adoptan actualmente, la influencia de las metodologías existentes para la educación formal, las metodologías que para su diseño se siguen; así como todos -- aquellos aspectos involucrados en su diseño.

Con este fin, en el presente trabajo realice una investigación de campo basada en una serie de entrevistas dirigidas (21), aplicadas a todas aquellas personas que de una u otra forma se encuentran involucradas en su elaboración (psicólogos, pedagogos, sociólogos, administradores, maestros, etc) así como a personas, a quienes se han aplicado currículos de este tipo, los cuales en casos específicos se vieron involucrados en su diseño.

Por otro lado, es el resultado de una serie de observaciones hechas y de mi experiencia obtenida durante el diseño, ejecución y evaluación en currículos de esta índole.

La investigación se llevó a cabo en instituciones -- que realizan programas de capacitación, adiestramiento e investigación participativa; ya que debido a la gran diversidad de programas de este tipo resultaba difícil abarcarlos todos, así mismo porque son éstos los que mayor importancia han cobrado dentro del sector productivo y la sociedad. En consecuencia la mayor parte de la población destinataria es adulta y pertenece a las clases que desde el punto de vista socioeconómico se consideran pobres.

(21) En el anexo No. 1 se encuentra el cuestionario que me -- sirvió de guía para la realización de dichas entrevistas, cabe aclarar que no todas las preguntas se hicieron a todos los entrevistados, y que las modificaciones pertinentes se hicieron con base a las circunstancias.

A lo largo de las entrevistas no se hicieron anotaciones ni grabaciones; la información fue analizada una vez concluidas. Por otra parte, me fueron proporcionados algunos programas y evaluaciones que me sirvieron de base para no distorsionar la información.

Una vez concluidas las entrevistas analicé la información en términos cualitativos, pues por su carácter no fue posible realizarla en términos cuantitativos.

Finalmente y en espera de que ésta cumpla con mi objetivo, los resultados obtenidos fueron los siguientes.

La gran diversidad de propuestas existentes para diseñar currículos en el ámbito de la educación formal han hecho posible la de un sinnúmero de ellos en el ámbito no formal.

Lo que obedece a que las características atribuidas a éstos currículos y los elementos y componentes tomados en consideración para su diseño sean en cierta forma los mismos, e incluso se adopten las mismas metodologías.

Como resultado de éste y en opinión de las personas involucradas en su diseño, sólo es posible encontrar pequeñas características que podrían diferenciarlos de los del ámbito formal, y que a la vez podrían ser genéricas para todo tipo de educación no formal; entre ellas las más comunes:

La mayoría de ellos se diseñan para grupos pequeños de población, aunque en algunas ocasiones, por ejemplo, cuando se prepara a trabajadores para una labor determinada, el grupo es bastante mayor, pero de ningún modo equiparable con los destinados a un tipo específico de educación media superior.

Comunmente los encargados de aplicarlos participan activamente en su diseño o, en su defecto los diseñan ellos mismos.

Algunos de ellos se ejecutan tal y como fueron preparados. Otros requieren modificaciones importantes antes de que puedan usarse nuevamente, lo que determina en gran medida los recursos y tiempos empleados en su preparación.

Debido a que la educación no formal busca responder de la mejor manera "a las necesidades de sus destinatarios" sus currículos son esencialmente flexibles, la mayoría de las veces, pues deben ser susceptibles de modificaciones o de replantearse en el momento que se aplican. Esto cabe tanto para los objetivos, los contenidos y las evaluaciones; así como para los medios didácticos que se usarán para su aplicación.

Por su propia naturaleza suelen ser breves y abarcar a lo sumo varios meses, aunque existen algunos que comprenden lapsos mayores de tiempo.

Quando se emplea el enfoque participativo todos sus componentes se trabajan conjuntamente con el grupo; de hecho el mismo decide que tipo de programa requiere, bajo que criterio se manejarán y los criterios relativos a propósitos, contenidos, métodos y materiales didácticos, al igual que los controles que se incorporarán para asegurar el éxito de las acciones.

Normalmente se busca preparar currículos atractivos y dotados de medios que faciliten la comprensión, la actividad y el compromiso.

Finalmente buscan desterrar el aburrimiento y el mal -

recuerdo que muchas experiencias escolares han dejado.

Debido a la gran diversidad de tipos de educación no formal, para una mejor comprensión en cuanto a sus elementos, los programas de desarrollo de la comunidad, de desarrollo integral, y de investigación participativa consideran un currículo amplio intimamente asociado con procesos sociales de transformación.

En tanto que los programas de adiestramiento, capacitación y actualización entre otros conciben currículos restringidos, usualmente muy estructurados.

En la práctica la manera en que suelen presentarse estos currículos es como sigue:

1. Currículo amplio con currículo restringido (programas insertos o derivados de currículos amplios).
2. Currículos restringidos.
3. Currículos amplios.

El caso más común cuando se trabaja en zonas rurales o con grupos marginados es el primero, donde a partir de las necesidades y problemas planteados por los propios participantes, se analizan sus causas, se buscan caminos alternativos de acción, y una vez que se ha decidido cuales son los más pertinentes se planean, programan, ejecutan y controlan el conjunto de actividades inherentes al mismo. Estos currículos son eminentemente instrumentales y están anclados en acciones organizativas, de producción, de mejoramiento de las condiciones de vida, etc; de las comunidades.

Por otro lado, la realidad de los currículos restringidos es muy diferente al que se acaba de describir, ya que se trata de capacitación y adiestramiento para el trabajo y en el trabajo; de programas de iniciación artística, de cursos de mejoramiento de la vivienda, y de muchas otras acciones desvinculadas de proyectos sociales comunitarios, a los cuales se puede acudir de manera aislada. No podemos negar que los currículos de este tipo tienen su justificación y obedecen a determinadas necesidades sociales, pero son de naturaleza muy diferentes con respecto a los otros dos tipos de currículos.

Los currículos amplios tal vez plantean algunas desventajas para proveer a los participantes de manera sistemática de conocimientos y destrezas que requieran; sin embargo, para algunos proyectos el aprendizaje logrado a través de discusiones, toma de decisiones, gestiones o actividades directas puede ser suficiente.

Lo que se observa más frecuentemente en la práctica de educación no formal en México, corresponde al caso No. 2 de currículos restringidos, sin embargo y afortunadamente, durante los últimos años están cobrando importancia las acciones relativas al primer caso.

Partiendo de esto los elementos que son considerados en su diseño, aunque suelen ser los mismos, toman características bien diferentes para cada tipo; a continuación presentaré una comparación sobre dichos elementos, a efecto de lograr un mejor análisis.

ELEMENTOS CURRICULARES	CURRICULOS	
	AMPLIOS	PESTRINGIDOS
1. DURACION	Difficil de preveer, comúnmente larga.	Relativamente fácil de estimar, usualmente corta.
2. HORARIO	Flexible, según acuerdo de los grupos involucrados.	Comúnmente fijo, pocas veces ajustado a las necesidades de sus destinatarios.
3. CALENDARIO	Acorde con programación de la comunidad o de los grupos: flexible.	Pocas veces está sujeto a acuerdos, normalmente es la institución quien lo decide.
4. NECESIDADES QUE SATISFACE.	Propuestas por las propias comunidades que se investigan a sí mismas.	Usualmente se derivan de una investigación nacional, regional; o bien de programas institucionales.
5. CARACTERISTICAS DE SUS DESTINATARIOS Y REQUISITOS.	Se incorpora demanda automática y natural; no hay requisitos.	Las características se analizan en abstracto puede haber requisitos.
6. OBJETIVOS.	Establecidos por la comunidad en función de un proyecto global; dependen de la metodología que se use y de la filosofía en que se ostente; transcendentales y amplios.	Comúnmente ya previstos, aunque a veces hay margen para la discusión y el cambio.
7. CONTENIDO.	Definidos genéricamente en función de la metodología que se emplee; están en función de la dinámica que se genere.	bien establecidos, delimitados, aún cuando suele haber espacio para su modificación y ampliación.

ELEMENTOS	CURRICULOS	
	CURRICULARES	AMPLIOS
8. EVALUACION	Con criterios establecidos por la comunidad, que comúnmente son prácticos según la lógica de los grupos.	Con tendencia o plenamente academicistas; - criterios abstractos. en ocasiones no se lleva a cabo.
9. PAPEL DE LOS DESTINATARIOS Y DEL INSTRUCTOR, GUÍA, ASESOR, ETC.	Multiple igualdad, con tendencia a la relación horizontal y a la adopción de mayores responsabilidades. Independencia y creatividad de parte de los destinatarios; el instructor, guía, o asesor, etc. como estimulador.	Limitados, de desigualdad con orientación escolarizada, aunque la tendencia es también de independencia y creatividad de parte de los destinatarios, el instructor, guía, o asesor, etc. funge como estimulador.
10. METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA.	Basada en la solución de problemas, la reflexión, la discusión, la toma de decisiones y el enfrentamiento con la realidad misma. Utiliza su grupo de trabajo, comisiones, círculos de estudio; que giran en torno de acciones concretas. El propio grupo propone la metodología.	Con sabor escolar, pesese a que ha incorporado muchas técnicas que propician la actividad. Enfrentan la dificultad, en muchas ocasiones, de simular la realidad; que aunque con técnicas como el estudio de casos, y la dramatización; por medio de lo cual se alcanzan a lograr buenos resultados. Usualmente se impone la metodología.

ELEMENTOS CURRICULARES	CURRICULOS	
	AMPLIOS	RESTRINGIDOS
11. MEDIOS DIDACTICOS.	<p>Normalmente no son sofisticados ni abstractos; la propia realidad provee los medios que se requiere, aunque se pueden usar láminas audiovisuales, historietas, series de láminas, películas, etc. para apoyar algunas acciones. Los equipos reales de trabajo también se contemplan con un papel relevante. En ocasiones también son sugeridos por la comunidad.</p>	<p>En la mayoría de los casos se emplean medios didácticos convencionales que también tratan de "reproducir la realidad". Van desde los más rudimentarios, hasta los más sofisticados en función de los recursos y tiempos dedicados a su planeación. Es común que el diseñador curricular diseñe o seleccione los propios medios.</p>
12. RECURSOS.	<p>Los que dispongan las comunidades y las instituciones participantes. En general no se pueden prever, porque dependen del giro que dé el programa.</p>	<p>Predeterminados, es usual que dependan de los recursos que pueden prever las agencias. El diseño curricular debe especificar este aspecto.</p>

Como es fácil deducir los currículos restringidos, corresponden más bien a acciones cerradas, muchísimas veces --- cien por ciento instrumentales; mientras que los currículos - amplios, en contraposición son formas generales de actuación, con verdadero impacto y trascendencia según la consolidación- y penetración que adquieran.

Aunque se deseara darles a los currículos restringidos, todas las características que se han apuntado para los de tipo amplio, tal vez resultaría imposible en determinados grupos de educación no formal en los que hay una serie de circunstancias y condiciones que se erigen como obstáculos: -- Las demandas de los sectores productivos, y de servicio, la - planificación tradicional de recursos humanos, el temor a fracasar, la resistencia al cambio, etc.

Debido a ésto la metodología seguida en su elaboración debe ser totalmente diferente para cada caso específico, dependiente principalmente del tipo de currículo no formal de - que se trate, y lo que es más; en relación con los del ámbito formal.

Sin embargo, y a pesar de que en teoría las características y elementos para su elaboración puedieran ser los deseables, en la práctica se ha redundado en serios fracasos que - van desde la falta de integración de todos sus elementos hasta el total incumplimiento de sus objetivos, resultado de que, no se elabora una metodología propia para cada caso específico, sino que más bien se van haciendo adaptaciones, o en su - defecto , modificaciones de las existentes en el ámbito de -- educación formal; o bien en el peor de los casos, se mezclan aspectos para elaborar una sola, lo que resulta aún más disfuncional, pues se carece totalmente de bases teóricas y conceptuales.

En consenso gran número de las metodologías en el caso de currículos restringidos, reúne todos los aspectos de la -- propuesta hecha por Hilda Taba, aunque no con la misma secuencia y con todos sus elementos.

Para su elaboración se inicia con el diagnóstico de -- las necesidades institucionales, se evalúa, si lo que se requiere es una aumento cuantitativo y/o cualitativo de la problemática, o bien si los currículos ya existentes no cumplen con el objetivo o los fines para lo que fueron planeados, pocas veces son considerados los de los participantes y menos -- aún las sector productivo en general, por lo que es casi imposible, en la práctica, aplicarlos fuera de ella.

Los objetivos posteriormente elaborados son manejados en términos conductuales; en su enunciado no se contemplan -- los medios a través de los cuales serán cumplidos, generalmente se elaboran los esperados por la institución, y los esperados por los destinatarios.

Las selección y organización de contenidos, seguida de lo anterior, es realizada por la (s) persona (s) encargada (s) de diseñar dichos currículos, pocas veces se toma en cuenta -- los antecedentes académicos de sus destinatarios, lo que resulta desmotivante para ellos, y les conduce casi siempre a -- recibirlos como mero requisito para pertenecer a dicha institución. Por otra parte suelen abarcarse en su formato tantos contenidos que el tiempo establecido para la duración de -- su aplicación es insuficiente lo que conduce a quien lo aplica a revisarlos con el grupo sin detenimiento, o bien revisar sólo parte de ellos.

Frecuentemente las actividades son planeadas y organizadas durante su diseño, lo que no dá flexibilidad para adap-

tarlas a las características y condiciones de los destinatarios.

Finalmente es poco usual que se determine lo que se va a evaluar, o la manera y medios para hacerlo, los resultados más bien, se van dando en la práctica cuando se trata de un programa de capacitación o adiestramiento, por ejemplo; o bien, si se aprueban los exámenes cuando se habla de los sistemas abiertos.

Con todo ésto la metodología aquí seguida no les permite considerar en su conjunto todos los elementos, ni controlar todas aquellas variables que alteran o modifican al currículo durante su diseño y aplicación.

Existen así, factores que han determinado esta situación, entre ellos, los más comunes: Las personas encargadas de su diseño no poseen los conocimientos necesarios, normalmente no se dispone de un equipo interdisciplinario para llevarlos a cabo, y los involucrados deben responder no sólo a las políticas creadas por la institución, sino también a las impuestas por la sociedad.

Por otra parte dichas personas no siempre participan en su ejecución, y menos aún son de su conocimiento los resultados finales, las características y las condiciones de sus destinatarios.

Habitualmente la forma en que se transmite la nueva información carece de bases conceptuales sobre las teorías del aprendizaje, es de presentación poco atractiva, de mensaje confuso y están mal adecuadas a los intereses, necesidades y aptitudes de los destinatarios.

La mayoría de las veces se crea una gran pasividad y - sometimiento de los participantes, lo cual no sólo les mecaniza, sino también, les crea apatía, conformismo e indiferencia ante lo que les rodea.

En muchos casos dada la gran heterogeneidad de los grupos, y los diversos intereses particulares que entre ellos se presentan, existe un gran desinterés por participar, lo que - obstaculiza en gran medida llegar a los resultados deseados.

En el caso de los currículos abiertos existe una gran influencia de los aportes hechos por la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, y por el Sistema Modular llevado a cabo - en la UAM-Xochimilco; en este tipo y debido a su naturaleza - es poco frecuente que se haga una adaptación real de dichas - propuestas, además de que aún son poco frecuentes dentro de - nuestro país.

Comúnmente son auspiciados por instituciones de carácter particular o bien por Organismos Internacionales.

No obstante podríamos enumerar los aspectos que mayor influencia han ejercido.

- 1) Son elaborados por los propios participantes con -- ayuda de personal especializado.
- 2) Se toman más en cuenta las necesidades de sus destinatarios.
- 3) Se consideran para su diseño el contexto social, -- económico, político y cultural en que se desenvuelven.

- 4) Los objetivos son redactados también en función de las necesidades de sus destinatarios.
- 5) Los involucrados participan en la selección y organización de las actividades de aprendizaje.

Las metodologías seguidas durante su diseño son elaboradas para cada caso específico, aunque tendientes todas ----éllas a las seguidas por la investigación participativa, misma que explicaremos en el capítulo siguiente.

En conclusión podemos considerar entonces que el estudio de los aspectos metodológicos de los currículos no formales tienen aún grandes desventajas que hacen evidente la necesidad de un análisis más profundo; debido a ésto con base a los elementos hasta aquí expuestos, en el siguiente y último capítulo procederé no a dar una propuesta metodológica para su diseño, sino más bien, importantes sugerencias que espero contribuyan en gran medida a la elaboración de una metodología propia para cada caso específico de educación no formal.

V. PROPUESTA SOBRE DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACION NO FORMAL.

El diseño de currículos dentro de la educación no formal deberá considerar determinados elementos que irán adoptando características especiales, dependientes de la naturaleza del currículo de que se hable: Currículo amplio ó currículo restringido.

Sin embargo para ambos tipos deben considerarse los -- mínimos elementos, por lo que podremos considerarlos de tres -- tipos: Primarios, secundarios y terciarios. (22)

Así, los elementos primarios vendrán a ser aquellos -- componentes de orden superior o macroeducativo, en relación a los cuales las personas encargadas de su diseño solamente tomarán referencias orientadoras, éstos vendrán a constituir el contexto histórico-social en que se desenvuelven: Tipo de gobierno, demandas sociales, papel de las instituciones educativas y de la educación, los aspectos jurídicos inherentes a la misma, etc., pero contemplados en términos genéricos como un agente social. Los elementos primarios, se encontrarán en cierto modo, presentes en los otros dos grupos.

Los elementos secundarios vendrán a ser aquellos que -- influyen de manera más ostensible en el diseño curricular, y que en un determinado momento podrán condicionar el éxito o -- el fracaso del mismo; por ejemplo la organización, la administración, la preparación de instructores y el papel o importancia asignada al diseño de currículos.

Ambos tipos de elementos deberán ser siempre considerados aún cuando difícilmente podrán ser modificados.

(22) Esta clasificación deberá responder no al orden de importancia de cada uno de ellos, sino más bien al orden en -- que deberán de tomarse en cuenta para su diseño.

Finalmente los elementos terciarios serán aquellos --- con los que se trabajará directamente y podrán ser clasificados en:

- 1) Elementos de asignación y tiempo.
 - . Duración.
 - . Horario.
 - . Calendario.

- 2) Elementos programáticos.
 - . Necesidades que habrán de satisfacerse.
 - . Características y requisitos de los destinatarios.
 - . Objetivos.
 - . Contenido.
 - . Evaluación.

- 3) Elementos de definición del ambiente de aprendizaje.
 - . Papel de los destinatarios.
 - . Papel del investigador ó instructor.
 - . Tipo de relaciones entre ambos.
 - . Metodología de la enseñanza.
 - . Medios didácticos.

- 4) Elementos de infraestructura.
 - . Recursos físicos (ambiente, aulas, talleres, laboratorios, bibliotecas, etc.
 - . Recursos financieros.
 - . Recursos humanos.

La importancia que se asigne a cada uno de éstos elementos, dependerá de las características que se dé a cada currículo. Algunos de ellos tal vez no se utilicen dentro de los diseños de currículos amplios (recursos humanos y financieros) pero otros deberán aparecer siempre.

Tomando ésto como base los diseñadores curriculares podrán elegir la metodología que más responda a sus fines.

A continuación se darán por separado, las sugerencias pertinentes para el diseño de cada tipo de curriculum.

METODOLOGIA DE DISEÑO PARA CURRICULOS AMPLIOS.

Debido a que los currículos amplios se dan primordialmente a través de las metodologías de investigación participativa, es necesario conocer todos aquellos aspectos que se relacionan con dichas metodologías, por lo que a continuación serán tratados brevemente.

"La investigación participativa busca reconocer y sistematizar el conocimiento popular para facilitar la participación real de la población, en la programación y ejecución de las acciones que competen al desarrollo. En este sentido es un trabajo educativo y de investigación, en el cual los grupos participan en la producción de conocimientos concretos sobre su propia realidad, dentro del contexto socioeconómico y cultural en el que están envueltos". (23)

La investigación participativa se ubica en una tendencia global de precisar y enfatizar la participación como una estrategia en los esfuerzos de desarrollo y cambio social. Sin embargo la investigación participativa en la educación de adultos se ha convertido en un elemento clave; no siempre como clave de la estrategia global, sino como una necesidad de adecuar más los programas en este ámbito a las necesidades rea

(23) Boris Yopo. La investigación participativa: una alternativa metodológica para movilizar el desarrollo. ---- Pátzcuaro, Michoacán, CREAFAI, 1982 p.2

les de los grupos específicos, y para lograr aumentar su moti-
vación.

La investigación participativa ofrece grandes ventajas para el diseño de currículos amplios, sin embargo, no siempre es susceptible de llevarse a cabo tal y como ha sido planeada, pues subsisten en torno a ella una serie de problemas que deben ser considerados:

- a) La investigación participativa recorre una serie de módulos de acción que van desde la formación del in-
vestigador y la organización de la comunidad hasta la formulación de proyectos alternativos de acción para afrontar adecuadamente los problemas. La opción puede ser entonces, la formación de un equipo multidisciplinario, en cuyo caso los costos operacionales se incrementarían considerablemente.
- b) Dado su carácter ideológico y su posición eminentemente social que procura una transformación en un orden tradicional de relaciones sociales y de trabajo, es muy probable que sea rechazada por las instancias en el poder.
- c) Debido a su complejidad, puede ser muy posible que no logren grados coherentes de organización y parti-
cipación de la comunidad, con lo cual se puede frus-
trar todo un proceso educativo. Existe el riesgo de quedarse en una serie de datos que no se proyectan en acciones concretas y por lo tanto carecen de relevancia.
- d) Un problema que a menudo enfrenta se genera en torno a la definición ideológica y a la posición política de los investigadores. Siempre deberá consi-

derarse la interpretación ideológica y el enfoque - político del investigador en los procesos de análisis.

- e) Dentro de la investigación participativa subsiste - aún la debilidad metodológica en lo referente al peso y a los momentos en que deberán introducirse los elementos teóricos al trabajo práctico.
- f) La investigación participativa es claramente no neutral. Las actividades que se realizan, obedecen a razonamientos ideológicos y a la interrelación entre la comunidad, los investigadores y el medio que pretenden transformar; el conocimiento objetivo de la realidad es la base para su transformación. Por lo tanto, la descripción necesita de un instrumento que facilite la observación de los procesos y hechos con todo el rigor científico. No se ha encontrado aún un método y un instrumento que garantice la relevancia, y la validez de los argumentos, elementos indispensables para la objetividad.
- g) Los investigadores que promueven la participación - organizada en el sentido del proceso de toma de decisiones que modifican las relaciones del poder, -- pueden entrar en conflicto con las instituciones -- que no han adoptado estrategias democráticas en sus programas de desarrollo.
- h) Por su misma esencia metodológica participativa, - este tipo de investigación requiere de un trabajo de motivación previa, el cual hasta la fecha no ha sido lo suficientemente estudiado.

- i) Los beneficios para la comunidad pueden llegar a -- ser cuestionados, en atención que ni la investiga-- ción, ni la participación y organización son en sí requisitos suficientes para producir los cambios es-- tructurales. Es justamente la acción de la comuni-- dad y no la del investigador, la que puede producir los cambios.
- j) Debido a su carácter participativo, el proceso de - investigación es muy lento. Hay que enfrentar en-- tonces la impaciencia de la comunidad, de los orga-- nismos auspiciadores y la de la institución en que-- se realiza la investigación.
- k) La preparación del investigador debe ser más inte-- gral, ya que tendrá que interactuar con fenómenos - sociales, económicos, políticos, culturales y psico-- lógicos. No obstante, no existe aún una formación-- académica para el investigador participativo.
- l) La investigación participativa no necesita solamen-- te una buena aplicación de un marco teórico, ni una programación de acciones de transformación social, - o de la dinamización de las organizaciones de base. Necesita además, adaptar e incorporar las acciones-- a las limitaciones propias del contexto y conjugar-- las en una praxis social.
- m) Dado que la investigación participativa se vincula-- a la acción, requiere de un marco teórico en dos -- sentidos: Por un lado hay que considerar que la -- acción de transformación social tiene un enfoque -- particular, un fundamento ideológico y un sentido - político, con o sin ella. Por otra, ésta no puede--

actuar aisladamente de la realidad social, lo cual la coloca ya en una posición de compromiso.

- n) Otro problema muy importante es el poder controlar el rescate del conocimiento popular y producir dentro de la comunidad conocimientos para la acción - y, a través de éste, elementos que faciliten la interpretación de los hechos y procesos.

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA.

La investigación participativa, es considerada como -- una opción metodológica para unir teoría y práctica, esta metodología considera las interrelaciones existentes entre marco teórico y conocimiento del objeto, así como la relación entre método y objeto.

Tiende más a la diversificación de procedimientos y -- técnicas, que a un solo modelo doctrinario algunas de estas - alternativas son: La investigación acción, la investigación militante, y el autodiagnóstico; el seminario operacional y - el taller experimental, entre otras; lo cual le dá mas espacio a la creatividad que a la rígida imposición de un modelo con un instrumento predeterminado. Sin embargo, es posible indicar que existe un modelo global con alternativas, por los rasgos que éstos comparten, en el cual se pueden detectar las siguientes características metodológicas:

- . El punto de partida lo constituye la visión de la -- realidad como una totalidad.
- . Los procesos y estructuras son comprendidos en una - dimensión histórica.

- . Teoría y práctica se integran.
- . La relación sujeto-objeto se convierte en una relación sujeto-sujeto a través del diálogo.
- . La investigación y la acción se convierten en un solo proceso.
- . El carácter sincrónico y cuantitativo de la investigación tradicional, es reemplazado por una orientación diacrónica y la integración de los elementos -- cuantitativos y cualitativos.
- . La comunidad y el investigador producen conjuntamente conocimientos críticos, dirigidos a la transformación social.
- . Los resultados de la investigación son aplicados a la realidad concreta.

A través de la praxis de la investigación participativa se observan los siguientes puntos que tienen que ser analizados con mayor detenimiento:

- a) Diferentes ambientes socio-políticos, culturales y económicos, requieren de diferentes procedimientos y técnicas.
- b) Problemas distintos (sectoriales, grupales, organizacionales, etc.) determinan diferentes enfoques.
- c) Diferentes tipos de acciones o programas demandan -- alternativas adaptadas al carácter específico de -- las mismas.

- d) La sociedad global y la ideología dominante que varía según el tiempo histórico y el espacio, requiere el empleo de diferentes marcos teóricos para analizar e interpretar los procesos sociales específicos.
- e) Los propósitos y objetivos dependen de los participantes (tanto del investigador como del grupo en -- que trabaja). Por consiguiente, tanto la teoría como la praxis dependen de las relaciones subjetivas.

Por tanto, debemos considerar que las alternativas de procedimientos y técnicas tienen que variar necesariamente según los contextos sociales. Sin embargo y por la gran diversidad de metodologías existentes éstas pueden ser clasificadas en tres clases:

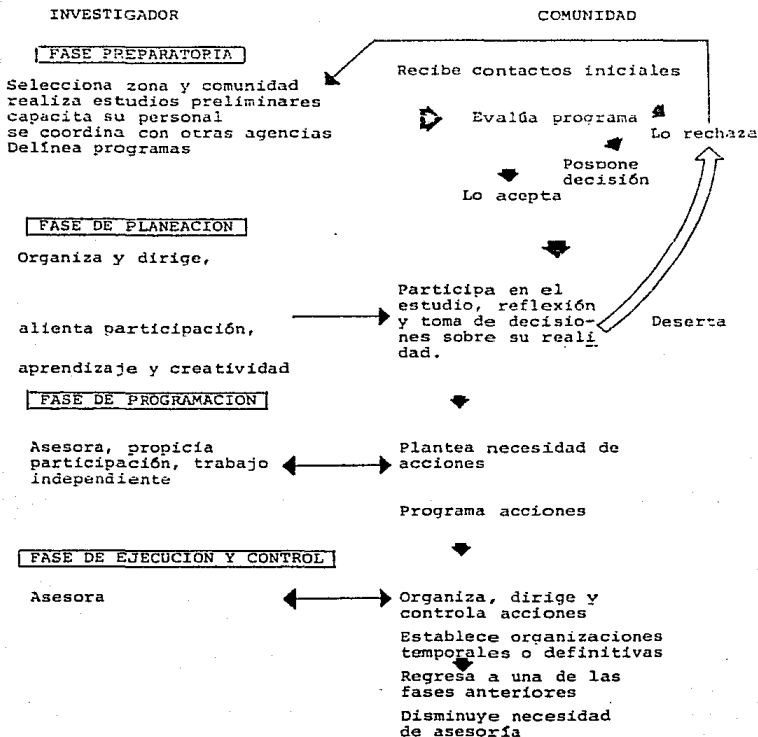
- a) De auto-realización o psicodinámicas.
- b) Centradas en problemas.
- c) Productivas.

Las metodologías psicodinámicas plantean para su diseño cuatro fases a partir del proceso administrativo:

- 1) Preparatoria.
- 2) Planeación.
- 3) Programación.
- 4) Ejecución y control. (Ver esquema No. 1).

En la fase preparatoria la iniciativa y la actividad -- recaen en el investigador, en tanto que la comunidad permanece prácticamente pasiva, espectante; durante esta fase el investigador:

SECUENCIA METODOLOGICA



- . Selecciona la zona y la comunidad.
- . Realiza estudios preliminares.
- . Capacita su personal.
- . Se coordina con otras agencias.
- . Delinea programas.

A medida que se pasa a las fases siguientes el papel de la comunidad es mucho más activo y el investigador pasa paulatinamente a ocupar funciones de asesoramiento, ubicándose ambos en una posición igualitaria.

El investigador nutrirá paulatinamente la independencia de la comunidad, adoptando papel de facilitador, cuestionador, observador, maestro participativo, consejero.

Se puede plantear la situación de que la comunidad no acepte, de entrada la investigación participativa, o de que se resista pasivamente a ella, por indecisión o que la abandone después. Algunas comunidades en virtud de experiencias pasadas y de sus mecanismos de sobrevivencia, deciden no aceptar su programa. Hechos como éstos deben conducir a la revisión de la fase preparatoria y de la metodología en su conjunto.

La secuencia propuesta también se puede aplicar a metodologías centradas en problemas o proyectivas.

Las metodologías centradas en problemas describen pasos más bien orientados a la solución de problemas, que a la concientización, por lo que consideran las siguientes fases:

- Montaje institucional y metodológico de la investigación participativa.

- Estudio preliminar y provisional de la zona y de la población en estudio.
- Análisis crítico de los problemas considererados como prioritarios y que los involucrados quieran estudiar y superarse. Al finalizar esta fase se realiza una retroalimentación de los avances de las actividades de análisis de problemas.
- Programación y ejecución de un plan de acción para contribuir a enfrentar los problemas planteados.

En esta metodología se busca pasar de las causas inmediatas de los problemas a las mediatas, de la situación estrictamente local a planos regionales y nacionales, así como a la comprensión de situaciones estructurales.

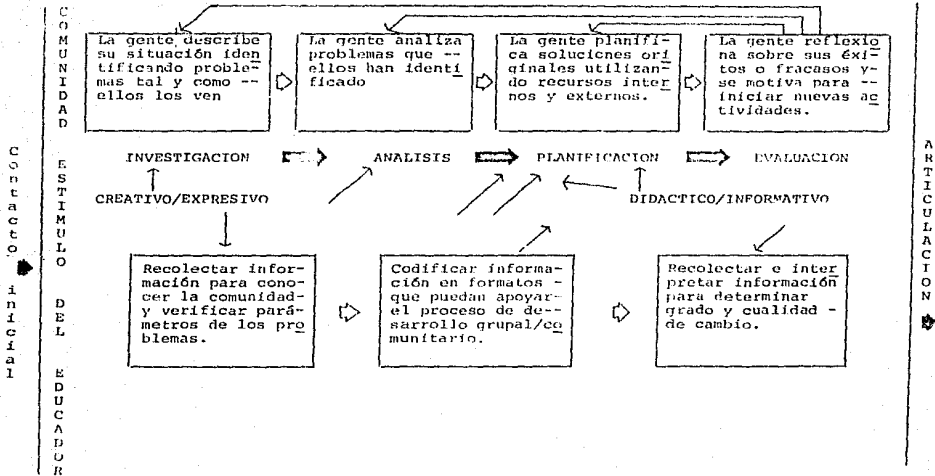
Por otra parte, las metodologías proyectivas buscan abordar el acercamiento de la realidad de los participantes, desde otra perspectiva. Se pretende a través de ella aprovechar las manifestaciones emocionales; por lo que el uso de métodos basados en la proyección psicológica, representa ventajas importantes; estos métodos expresan evidentemente la personalidad y la problemática de la gente (ver esquema No. 2).

El aspecto creativo-expresivo de la gráfica corresponde al planteamiento proyectivo el resto coincide en general con las anteriores metodologías y con otros modelos metodológicos sobre él planteados.

Cabe recalcar que en la aplicación de cualquier tipo de metodología, la formación del investigador y los grados de organización de la comunidad juegan un papel muy importante.

El investigador debe tener una visión global del seny

ESQUEMA No. 2



do de su trabajo, así como una preparación interdisciplinaria, con el fin de visualizar la realidad como una totalidad.

El papel del investigador debe ser el poner a disposición de la comunidad sus conocimientos teóricos, habilidades-analíticas y la información generalmente oculta para los grupos marginados.

RECOMENDACIONES PARA EL DISEÑO DE CURRÍCULOS AMPLIOS.

Por todo lo anterior sería absurdo prescribir una metodología normativa para el diseño de currículos amplios, de hecho como se ha reiterado cada metodología conformará el currículo específico en cada caso; sin embargo es posible generalizar las siguientes recomendaciones para diseñar cualquier currículo de tipo amplio.

Se estudiará en primer instancia las condiciones de -- las instituciones o agencias patrocinadoras, en cuanto a ---- orientación filosófica-política, tendencia técnica, programas de trabajo, recursos disponibles, etc., (elementos primarios y secundarios) a efecto de determinar las posibilidades de:

- . Incorporar currículos amplios; 6
- . modificar los currículos de este tipo que estén en - vías de aplicarse.

— Si existen escasas posibilidades de realizar cualquiera de estas dos cosas, lo que puede hacerse es un proyecto a efecto de proponer la introducción de innovaciones o indicar la sensibilización de los directivos o jefes de programas, -- por los medios que se crean convenientes, para que estén más dispuestos al cambio.

Por otro lado se revisará con detenimiento la forma---ción y características de quienes se encargarán de diseñar y llevar a la práctica los currículos. Si el cambio involucra pocas personas, en términos generales será mucho más sencillo; pero puede tratarse de una innovación muy compleja, por lo que el uso del enfoque participativo será de gran utilidad.

No deberá olvidarse que la introducción de cualquier tipo de cambio requiere de un sólido entrenamiento del personal, una supervisión y un seguimiento pertinente.

Posterior a esto se estudiará la posibilidad de incorporar el currículo a un programa de desarrollo integral en el que converjan todos los esfuerzos y recursos de las dependencias y agencias que insiden en la zona. De hecho, actualmente es el enfoque que ha aprobado mayores ventajas pero que -- exige una importante labor de coordinación, madurez de las -- instituciones involucradas y ubicarse realísimamente en el contexto de los apoyos nacionales y regionales de desarrollo.

Si no es posible hacer esto se proveerá el alcance que tendrá el currículo fuera del esquema de desarrollo integrado, por lo que no se olvidarán los elementos primarios y secundarios.

La sensibilización de los directivos, es una de las labores más complicadas, pero sin la cual se obstaculizaría el diseño del currículo, o bien, tendría grandes limitantes, la elaboración de un proyecto donde se describan las ventajas e inconvenientes de la metodología, su enfoque, la orientación, el papel de las diferentes instituciones, los recursos que se pondrán en juego, etc., es un elemento de gran ayuda que nos permitirá posteriormente concertar las acciones.

Uno de los problemas más importantes en el diseño de - currículos amplios ha sido la falta de un equipo interdisci- plinario, por lo que posterior a las acciones anteriormente - escritas y a la aceptación del proyecto se integrará el equi- po institucional o interinstitucional, según el caso, encarga- do de planear, dirigir y aplicar el currículo, el cual defini- rá, los lineamientos políticos cargas de trabajo, asignacio- nes, etc. Trabájese preferentemente de modo participativo y con liderazgo formalmente rotativo.

Esta labor es especialmente delicada ya que si no se puede establecer un buen equipo, estable y comprometido; --- prácticamente no es posible seguir con el currículo.

Este equipo seleccionará el tipo de currículo que se - desea manejar (psicodinámico, centrado en problemas, proyecti- vo, o alguna otra forma que se estime adecuada) por lo que se considerará las características que poseerá cada uno de los - elementos (primarios, secundarios y terciarios) con los que - habra de trabajarse.

Debido a que por su formación académica no es del cong- nimiento de todos los integrantes del equipo, los diferentes- tipos de metodologías, podrán discutirse y analizarse sus --- características; podrán, de ser posible, prepararse a una serie de reuniones, cursos y seminarios; o en su defecto inter- cambiar los conocimientos que cada uno de ellos posea; con el propósito de recabar más criterios o consolidar los que ya se poseen. Todo ello permitirá determinar la metodología especí- fica que se utilizará. Cabe aclarar que el equipo deberá ha- cer la selección con base a informaciones y datos objetivos, - y no basado en sus preferencias personales.

El equipo deberá tener un buen dominio de la metodología

escogida, así como entendidas las implicaciones de las mismas; siendo así el equipo tendrá asesoría sobre aquellos aspectos que podrán contribuir favorablemente durante su aplicación: Técnicas de creatividad, dinámica de grupos, procesos de solución de problemas, toma de decisiones, dirección de juntas, enfoque participativo, etc.

Al definir el programa global de aplicación de la metodología se precisarán:

- . Objetivos.
- . Fundamentación.
- . Políticas.
- . Estrategias.
- . Fechas.
- . Recursos.
- . Delimitación de responsabilidades.
- . Características que deberán adoptar cada uno de sus elementos.

Análogamente a ello, se detallarán, según la metodología que se empleará, en conjunto de acciones que se emprenderán con la(s) comunidad (es), precisando para cada uno de ellos los propósitos, fechas, recursos, actividades de coordinación, etc. (elementos terciarios).

Aunque todavía no se conozca cual será la naturaleza final del currículo, es necesario preveer un conjunto de controles para evitar serias desviaciones en relación a lo previsto. Se sabe hasta cierto grado que el programa será flexible y que muchas cosas solo se definirán hasta que se inicie el trabajo de campo; sin embargo ello no significa que se carezca de tiempos y asignaciones de recursos límites, de se-

cuencias operativas, de metas generales etc. Los controles se aplicarán en diferentes niveles de avance del currículo, no -- exclusivamente al final cuando a veces ya no es posible hacer corrección alguna.

Es necesario concederle importancia a este aspecto del proceso de administración del currículo y definir claramente -- por escrito los controles que se usarán, así como la forma en que serán aplicados. Documentar, sobre estos criterios las -- experiencias que se tienen, permitirá sistematizar la aplicación de proyectos futuros.

Finalmente se realizarán todos los aspectos del currículo lo antes de supuesta en marcha; se afinarán los acuerdos y -- las cuestiones de coordinación institucionales y verificará -- la confianza que tiene el equipo para enfrentar su trabajo.

METODOLOGIA DE DISEÑO DE CURRÍCULOS RESTRINGIDOS.

Las metodologías existentes sobre diseño curricular pa ra la educación formal ha hecho posible el diseño de un sin -- número de currículos restringidos, sin embargo estas no han -- respondido a sus características y necesidades por lo que al -- adaptarlas o modificarlas se ha redundado en serios fracasos, originados por, entre otras cosas, la falta de participación -- de los destinatarios durante su diseño; pues aunque se ha --- planteado la necesidad de su participación en la determina --- ción y selección de objetivos, contenidos, medios para lograr lo, medios de interacción, etc. no se ha determinado como tie -- ne que darse.

"...atendiendo a los objetivos y tomando en cuenta --- los aspectos involucrados en el diseño y la ejecución, se de -- terminarán los criterios para la evaluación del currículo. -

El adulto también participará en la definición de esos criterios y, muy particularmente en lo correspondiente a la evaluación de los aprendizajes..." (24)

Sin embargo, dentro de su diseño son muchos los aspectos que deben tener una orientación participativa, entre ellos, los más importantes:

- . Las necesidades de los destinatarios.
- . La determinación de objetivos y contenidos.
- . Las relaciones instructor/destinatario y entre estos últimos.
- . La organización (horarios, lugar, ritmo, etc.)
- . La evaluación.

Por lo que el diseño de currículos restringidos no debe dejar de lado la participación, entendida en este caso como la adopción de decisiones por parte de los involucrados.

Se puede considerar consecuentemente que diseñar currículos en ausencia de los destinatarios supone contraponerse a las metodologías participativas. Por lo que siendo así el nivel de estructuración que éstos tengan juega un papel muy importante.

Dentro del diseño de currículos restringidos suelen presentarse tres situaciones: Currículos no estructurados, currículos estructurados sin rigidez y currículos altamente estructurados.

Cuando el currículo es no estructurado, se espera que su definición se dé en función del intercambio con los parti-

(24) Félix Chaparro. El currículum en la educación de adultos. Educación no formal para adultos Año IV. No. 1, 1981 pp. 14-15

cipantes y de las decisiones que se tomen conjuntamente. ----
 En esta circunstancias se pueden dar dos situaciones:

- 1) Que el currículo se vaya precisando paulatinamente, y que el grupo incluyendo al diseñador instructor, prepare poco a poco los materiales educativos necesarios y asuma las decisiones del caso. En esta situación el instructor dominará el conjunto de conocimientos de la especialidad de que se trate, el enfoque participativo y el manejo del diseño curricular. Siendo así no existirá demora entre el planteamiento de las necesidades y el momento en que se inicia el programa.

Hay que tomar en cuenta sin embargo que las expectativas de algunos integrantes podrán ser diferentes e incluso antagónicas, lo que exigirá un trabajo definido de grupo para su adecuada exteriorización y la toma de un conjunto de decisiones.

- 2) La segunda situación posible es que a partir de varias reuniones con el grupo éste plantea sus expectativas y las características deseables del currículo (contenido general, problemas a tratar, duración probable, condiciones etc.) a fin de que el diseñador durante un tiempo acordado se encargue de preparar los documentos y materiales correspondientes. En este caso la atención a las necesidades de los destinatarios se pospondrá el tiempo que dure el diseño del currículo. Una vez que se termine este trabajo, se iniciará la aplicación del programa y durante ésta se le podrán hacer los ajustes necesarios en función de la importancia que se le quiera dar a las decisiones del grupo.

De acuerdo con lo anterior los currículos del segundo caso incorporan ya, una dosis de estructuración por lo que pierden en alguna proporción, su carácter pleno de participación. Por otro lado, la primera situación mucho más atractiva, exige recursos humano con mayor calificación y políticas institucionales más flexibles.

Los currículos estructurados sin rigidez dejan en libertad a los instructores de tomar algunas decisiones, por ejemplo, respecto a las técnicas, materiales, contenidos, distribución de tiempo, etc., de tal forma que dejan algunas instancias o partes para que sean estructurados por ellos.

Los currículos altamente estructurados prevén todo detalle y no dejan absolutamente nada a la iniciativa de los instructores y los destinatarios, de quienes se espera una aplicación puntual y precisa.

Así, y aunque son éstos últimos los tipos de currículo que más frecuentemente se diseñan, son los menos indicados: pues usualmente son diseñados con base a un diagnóstico de necesidades, que más que conocer de labios de los futuros participantes cuales son sus expectativas y problemas, pretenden dejar establecidas las áreas y tareas en las que existen necesidades en abstracto.

Cabe suponer que el nivel de estructuración de los currículos, está ligado con el grado de centralización que tiene su diseño.

Cuando existe un pesado cuerpo de diseño curricular es usual que éste se encargue por completo de las labores inherentes al mismo, sin considerar los puntos de vista de quienes ejecutarán el programa; este caso de centralización dificulta incluso que diseñadores e instructores se conozcan y ---

normalmente dá por hecho que la jerarquía de quienes planean es superior a la de quienes se encargan de la aplicación. En estas circunstancias, es normal que los diseñadores establezcan los criterios de valoración a que deben someterse los instructores y que exista una ruptura entre ambos grupos.

En el extremo opuesto, el de descentralización, los -- instructores son a la vez responsables de desarrollar sus propios currículos, con lo cual pueden prescindir total o parcialmente de los diseñadores. Por lo tanto, los diseñadores de currículo deberán adquirir los conocimientos y destrezas de aquéllos para realizar un trabajo integrado y técnicamente correcto.

Cuando una muestra de instructores es invitada a colaborar con el equipo de diseño, se tiene la intención de conocer las características, experiencias, expectativas, conocimientos, actitudes, etc. de los aplicadores, de incorporar -- sus puntos de vista y darle al proceso un tinte participativo. Esta situación es el punto intermedio entre los dos anteriores.

Cabe aclarar que el hecho de que el diseño sea descentralizado no significa automáticamente, que el currículo sea de tipo amplio, esto es, no estructurado porque se trata de -- dos aspectos relativamente independientes. Simplemente, la -- planeación descentralizada puede facilitar la introducción de currículos no estructurados y la centralizada presentar mayores obstáculos.

Otro aspecto que ejerce una gran influencia en el diseño de currículo es el nivel de planeación curricular, pues es éste el que determina en gran medida el éxito o el fracaso del mismo.

En la medida en que se incorporan mayores recursos, -- conocimientos, tecnología, equipos y usualmente tiempo, se -- tiene un nivel de planeación más alto y viceversa, así los currículos podrán tener:

- 1) Un nivel bajo de planeación (improvisación).
- 2) Un nivel medio de planeación (uso moderado de tecnología educativa).
- 3) Un nivel alto de planeación (uso intensivo de tecnología educativa).

El nivel bajo de planeación obedece más que a la falta de recursos, que podrían explicar parcialmente la situación a la falta de conciencia de planeación, a la inexistencia de -- su intención. Así se trabaja de manera improvisada, incorporando solo algunos rudimientos técnicos al diseño; en el caso típico de diseñar un currículo a base de listados de temas y de asignaturas arbitrarias de tiempo, se trabaja a base de algunos procedimientos intuitivos y con la idea que el proceso enseñanza-aprendizaje es muy simple.

En el otro extremo, de alto nivel de planeación, se incorpora de manera sistemática e intensiva la tecnología educativa, lo que implica considerar principios de la psicología educativa, la pedagogía, la administración educativa, la sociología de la educación, la ingeniería de sistemas aplicada a la enseñanza, etc.; pero utilizados con la voluntad expresa de garantizar un aprendizaje significativo.

Aunque ésto es lo más propio para el diseño de currículos restringidos, e incluso para cualquier tipo de currículo; no debemos olvidar que el uso intensivo de tecnología educativa exige un tiempo relativamente largo de planeación, personal muy calificado y suficientes recursos económicos.

Por otro lado subsiste la cuestión de compatibilizar el enfoque participativo con el nivel de planeación, se requiere por tanto considerar que la participación como tal, no justifica cierto grado de improvisación, y que lo que se necesita es replantear la planeación y enfrentar la participación con flexibilidad.

Al relacionar las tres variables analizadas, junto con la participación, se encontrarán muchas combinaciones, sin embargo considero como las más representativas tres de ellas: -- las que recibirán el nombre de modelos curriculares:

- a) Modelo no propicio a la participación: Altamente estructurado, centralizado y con alto nivel de planeación.
- b) Modelo intermedio: Estructurado sin rigidez, semi--centralizado y con nivel medio de planeación.
- c) Modelo propicio a la participación: No estructurado, descentralizado y con nivel medio de planeación.

Estrictamente hablando, a éste último modelo debería corresponderle, según una lógica simple, el nivel bajo de planeación; no obstante de acuerdo con los conceptos vertidos sería poco sólido desde del punto de vista técnico.

El hecho de indicar que uno de los modelos curriculares propicia la participación, simplemente quiere decir que es mucho más fácil incorporarla, que en el caso de los otros modelos.

De cualquier modo, las agencias educativas y los pro---

plos diseñadores-instructores, mediante el análisis de una si tuación particular; pueden determinar si éste último modelo - que se sugiere, satisface sus necesidades y metas, o bien --- pueden desarrollar el que más les convenga.

Una vez determinado el modelo, será necesario elegir- la metodología a seguir.

Todas las metodologías curriculares presentan una se- cuencia de fases, con orientaciones sistemáticas o no, que ge- neran como producto un programa, un curso, un paquete didácti- co, etc. Este producto obedece a determinadas necesidades y - una vez que está a punto se aplica a los destinatarios respec- tivos.

En algunas instituciones, los productos del diseños cu rricular son un manual para los destinatarios, una guía del - instructor y un conjunto de materiales didácticos, los cuales definen en términos muy precisos qué hay que hacer, cómo, --- cuándo, etc.

El problema más serio para muchas instituciones y dise- ñadores ha sido utilizar metodologías que no dominan y divor- ciadas de los conocimientos y las habilidades de los aplicad^o res del currículo. Por desgracia en otros casos ha sido la- falta de una metodología la que ha originado las fallas.

El diseño curricular involucra una serie de decisiones, pero dado que cada una de éstas exige la consideración de un- conjunto de datos y depende de muchas eventualidades, no es - conveniente establecer procedimientos detallados, ni secuen- cias rígidas, pero sí atribuirles algunas características dese- aseables, así las metodologías de diseño curricular deben apoy- tar currículos que:

- . Fijen líneas generales de acción para que los aplicadores del currículo ejerzan su iniciativa y su creatividad.
- . Proporcionen suficientes espacios para que los destinatarios también estén íntimamente involucrados en la definición final de los objetivos y de las actividades de aprendizaje.
- . Se considerarán como propositivos y por tanto, sujetos a cambios, superficiales o radicales, según lo dicten las condiciones de aplicación.
- . Replanteen los controles convencionales, especialmente los relacionados con la evaluación, la planeación de actividades y la distribución del tiempo; para -- que los grupos establezcan sus propios criterios y se rijan de acuerdo con ellos.
- . Revitalicen los objetivos de aprendizaje, usualmente abstractos y formados por largas listas, en función de problemas y/o situaciones de interés para los destinatarios.
- . Estipulen los tipos de decisiones que pueden tomar conjuntamente instructor y destinatario.
- . Den versatilidad a la función del instructor y le sugieran formas de lograrlo.
- . Proporcionen oportunidades para que los grupos lleguen a ser conscientes, mediante el análisis respectivo, de los procesos de aprendizaje que han vivido, con lo cual se pretende que lo apliquen a otras si--

tuaciones.

- . Faciliten la incorporación y/o consolidación de lo que los destinatarios ya saben y le permitan al grupo sistematizar lo que ha aportado.
- . Reconsideren la importancia de los objetivos de tipo afectivo, que han sido tradicionalmente postergados, por los cognoscitivos y psicomotrices.
- . Propongan medios para que se valore la importancia de los aprendizajes adquiridos y para que se generen autónomamente en los estudiantes el deseo de profundizarlos o continuarlos.

Con todo ésto, y al igual que en el caso de los currículos amplios, no es posible prescribir una metodología para elaborar currículos no formales de tipo restringido, sin embargo al igual que en el primer caso es posible generalizar algunas recomendaciones para cualquier tipo de currículo restringido.

RECOMENDACIONES PARA EL DISEÑO DE CURRÍCULOS RESTRINGIDOS.

Se estudiará en primer instancia la característica que tiene actualmente el diseño curricular (modelo curricular) en la institución, particularmente en lo que se refiere a:

- . Nivel de centralización existente.
- . Estructuración de los currículos.
- . Nivel de planeación.
 - Documentos programáticos generados..
 - Metodología de diseño.
 - Tecnología educativa que incorporan (acepción restringida).

- . Características de diseñadores e instructores, relaciones entre ambos; desfaseamiento entre sus niveles-jerárquicos etc.
- . Puntos fuertes de la forma actual de trabajo.
- . Problemas existentes.
- . Clima institucional, en especial relacionado con la introducción de cambios.
- . Otros aspectos que se crean pertinentes.

Posterior a ésto, se determinarán las características que idealmente debiera tener el diseño curricular (modelo curricular) en relación a:

- . Nivel de centralización.
- . Estructuración de currículo.
- . Nivel de planeación.
- . Aspectos derivados de la propia institución o sugeridos personalmente, o en equipo.

Es importante recordar que se necesitan considerar siempre y en todo momento los elementos primarios, secundarios y terciarios; estos pueden ser considerados de la misma forma en que se consideraron para elaborar currículos amplios.

Una vez justificado lo determinado anteriormente se estimarán las ventajas del diseño curricular ideal para la comunidad, la institución los destinatarios y los diseñadores e instructores, a fin de hacer la propuesta a las autoridades correspondientes de la institución destacando:

- . Fundamentos.
- . Ventajas e inconvenientes.
- . Fuerzas impulsoras y restrictivas del cambio.
- . Programa de introducción de las innovaciones.

. Recursos requeridos.

En la mayoría de los casos, aún cuando se trate de la educación no formal, el diseño curricular es una cuestión de carácter institucional, de modo que siempre debe buscarse introducir los cambios con el apoyo de las autoridades. En caso contrario se tendrán pocas posibilidades de éxito, aunque algunos esfuerzos individuales pueden ser valiosos y lograr la sensibilización de ciertos sectores, al interior de las instituciones. Si la propuesta es rechazada deberá pensarse en una revisión crítica considerando los fundamentos que motivaron su rechazo, así como la formulación de estrategias sistemáticas de sensibilización al cambio.

Después de esto podrán introducirse los cambios autorizados, para lo cual se trabajará seriamente en:

- . La elaboración de programa completo.
- . Su divulgación y discusión dentro de la institución.
- . La preparación de quienes estarán involucrados.
- . Los mecanismos de asesoría y evaluación.
- . El registro del avance de las acciones, de los obstáculos encontrados, de las medidas adoptadas, etc.

Si se decidió trabajar con currículos altamente estructurados, se analizará cuidadosamente la metodología que se empleará y se celebrarán reuniones de tipo creativo con el personal involucrado, a fin de lograr una mayor preparación en todos aquellos aspectos relacionados con el diseño de currículos, tal como se planteó en las recomendaciones para los currículos amplios.

Si se optó por currículos estructurados sin rigidez, se determinarán cuidadosamente los aspectos de los elementos curriculares que quedarán sujetos a definición posterior --

replanteamiento por parte de los instructores y destinatarios, así mismo se modificarán los aspectos de la metodología de diseño que resulten afectados.

Por tanto se preparará a los diseñadores e instructores y se cuidará su asesoramiento, supervisión y evaluación.

Es evidente que en este caso los instructores deberán tener una calificación mucha más sólida, que los que manejan currículos altamente estructurados, en los siguientes aspectos:

- . Análisis y discusión de los problemas y las expectativas del grupo.
- . Reformulación, conjuntamente con el grupo, de los objetivos del currículo y de las cuestiones a tratar.
- . Establecimiento del clima de trabajo propicio.
- . Formulación de un compromiso del grupo de aprendizaje, para que los destinatarios aporten su mejor esfuerzo.
- . Definición con el grupo de los criterios de evaluación que se usarán para determinar si el curso ha logrado sus propósitos.
- . Replanteamiento de algunas partes del currículo.
- . Técnicas y materiales didácticos.
- . Dinámica de grupo.
- . Creatividad.
- . Metodología participativa.

Deberá garantizarse que los instructores dominan los conocimientos y habilidades inherentes a los currículos que manejan. La discusión de las expectativas iniciales será de gran valor para documentar y retroalimentar los resultados de la aplicación de la metodología de diseño curricular.

Después es aconsejable discutir en pleno las ventajas-obtenidas del modelo curricular empleado así como los obstáculos enfrentados, para determinar si se continúa con él, en cuyo caso se deben incorporar los ajustes necesarios. Si la decisión favoreció la incorporación de un currículo no estructurado, el proceso de adopción de cambio, será más lento y difícil. Tal vez resulte más conveniente pasar paulatinamente de currículos estructurados sin rigidez a currículos no estructurados.

Cuando se indica que se usará un currículo no estructurado, no se quiere decir que el instructor ignorará lo que va a hacer y que el destino del currículo está en entredicho. - Tampoco significa que él, no dispone de recursos que se han - preparado cuidadosamente y que no domine el manejo de las técnicas y los materiales didácticos.

Cuando se opta por un currículo no estructurado, se le irá dando forma poco a poco, gracias al enfoque participativo. El instructor estará preparado para fijar junto con los destinatarios, la discusión de sus necesidades y expectativas, así como los objetivos del currículo, lo cual le exigirá la suficiente versatilidad y dominio de su especialidad.

Con este modelo de diseño curricular el instructor deberá poseer buena parte de los conocimientos y habilidades -- que poseen los diseñadores, para desarrollar de manera rápida y pedagógicamente bien cimentada los acuerdos que se lleguen a tomar con el grupo. Así los instructores deben tener una doble formación, que les permita ir estructurando paulatinamente el currículo. Por consiguiente, la preparación que requieren es mucho más exigente que si se manejaran currículos estructurados sin rigidez, y sus habilidades para manejar currículos con enfoque participativo deben ser más sólidas.

Los currículos altamente estructurados conducen a programas o currículos de tipo estandar, que se aplican casi siempre igual, para satisfacer necesidades que se consideran invariables. Mientras que los no estructurados se diseñan en función de requerimientos que se contemplan como distintos de un caso a otro, y discutidos exhaustivamente con los destinatarios.

Siempre será más problemático, especialmente en la primer etapa, elaborar currículos a la medida, sobre todo si se emplea el enfoque participativo. En este caso, también es prudente documentar, retroalimentar, discutir y evaluar la experiencia para fortalecer la adopción de este modelo de diseño curricular o para proponer otro alternativo.

En términos generales, si los currículos desean incorporar verdaderamente la creatividad de los destinatarios, deben destinar parte de su contenido, tiempo y actividades en ese aspecto. Lo mismo vale para el proceso de solución de problemas y para la toma de decisiones. Será muy poco probable que estas cuestiones se den de manera espontánea y sin instructores adecuadamente calificados en las mismas.

Existen muchas probabilidades para proponer y probar modelos curriculares que se adecuen a las condiciones específicas de cada caso. Estos deben enfrentarse sin temores, conociendo plenamente las razones que se tienen para ello y sustentándose en una cuidadosa administración de todo el proceso.

Las informaciones que se tengan sobre las necesidades de los destinatarios, sus características, especialmente su nivel promedio de escolaridad, y su perfil psicológico, etc. son valiosos para el diseño. Sin embargo, todos estos datos deberán tomarse como meras orientaciones, ya que por muy cui-

dadosos que se hagan los estudios sobre los destinatarios, -- cuando se aplican los currículos suelen encontrarse diferencias considerables respecto a lo que dicen los informes. De cualquier manera, la relación que se va a dar de los destinatarios con los objetivos, contenidos, medios, técnicas y evaluación, no es abstracta ni previsible en su totalidad, sino que depende de la dinámica que genera la participación.

Dentro de la educación no formal conocer las características psicológicas de los destinatarios, a veces solo significa manejar un perfil promedio o prototipo, del cual se -- apartan muchísimo de ellos.

Lo más importante es aceptar plenamente el papel igualitario instructor-destinatario y conceder que éste último -- tiene mucho que aportar en su propio proceso de aprendizaje, -- tal y como se ha destacado repetidamente. Los objetivos deberán diseñarse evitando algunos inconvenientes ya señalados y -- especialmente vinculándose directamente con las necesidades -- reales de los destinatarios. Si plantearlos en término de -- conducta les resta fuerza y los vuelve fríos esto deberá evitarse.

Las taxonomías de los objetivos son instrumentos valiosos si se utilizan adecuadamente y se evita la superficialidad. De cualquier manera, los objetivos deben considerarse -- como tentativos y sujetos a cambios, y el instructor debe estar preparado para replantearlos junto con el grupo, claro es -- tá dentro de los límites de su competencia profesional.

El análisis de las expectativas del grupo se ha convertido en un medio excelente para conocer lo que éstos esperan del -- currículum, así como para oír en voz viva cuales son sus problemas y carencias educativas, y para llegar a un acuerdo. --

En ocasiones los destinatarios no están plenamente conscientes de lo que desean o buscan cosas muy diferentes de las que se les puede dar en ese momento. La discusión abierta y compartida de esas cuestiones enriquece los puntos de vista del grupo y posibilita llegar a un consenso.

La preocupación primordial del diseño curricular en cuanto a los contenidos de aprendizaje ha girado en torno a su corrección técnica, a su congruencia con los objetivos, a su ordenamiento y a su suficiencia. Sobre estas cuestiones hay abundantes referencias y metodologías específicas, algunas de las cuales pueden utilizarse.

El problema más serio que hay que enfrentar en relación al contenido es la facilidad con que se da la ruptura entre teoría y práctica, lo cual produce muchas veces currículos innecesariamente sobre-cargados de contenidos y desvinculados totalmente de los intereses del grupo. Tal y como se ha dicho los grupos determinarán, acordándose con ellos, qué contenidos conviene incluir y por qué, de tal modo que podrán aumentarse o disminuirse algunos aspectos. Los contenidos cobran vitalidad cuando se incorporan a ejemplos, a casos pertinentes de la realidad de los destinatarios y cuando ellos mismos se encargan de estructurarlos, deducirlos o de investigarlos. En cualquier caso el instructor debe hacer señalamientos explícitos en cualquier momento del currículo de las relaciones que guardan los contenidos con los propósitos que se persiguen. En cierto modo estas cuestiones ya pertenecen, más bien, al cómo de la enseñanza, esto es a las técnicas y materiales didácticos.

En muchos casos se ha observado un escaso repertorio de técnicas, y especialmente la falta de adecuación entre objetivos y técnicas, principalmente cuando se trata de los relativos al área afectiva ó cuando son muy complejos. Este aspecto

es de los que requieren mayor atención de parte de diseñadores e instructores.

La incorporación a los currículos de técnicas como el estudio de casos, el incidente, los cerrillos, la dramatización, etc., permitirá enriquecer la actividad del grupo, especialmente cuando los contenidos que se manejan en las mismas son relevantes a la realidad de los estudiantes. La discusión es incuestionablemente una técnica obligada de todo currículo participativo. Hay técnicas que se basan casi exclusivamente en el contenido aportado por el instructor. Los aprendizajes son más fáciles de lograr y significativos cuando los estudiantes tienen la oportunidad de incorporar sus puntos de vista y experiencias, lo cual supone técnicas con menos estructuras.

En relación a los materiales didácticos se ha dicho que los participantes deben elaborarlos. Esto es difícil, pero en determinadas circunstancias podría intentarse. Sin embargo, la preparación de materiales semiestructurados da la oportunidad de que los grupos aporten sus conocimientos y contribuyan a su elaboración. Algunas técnicas, como el simocio-panel con los destinatarios como panelistas, sí permiten que los propios participantes preparen los materiales que requieren. En estas condiciones, el instructor apoyará al grupo para que los materiales cumplan convenientemente sus propósitos. Finalmente el manejo de la evaluación requiere también de puntos de vista. Los grupos deben definir los criterios de evaluación, de tal modo que los instrumentos extensos, pesados, aunque técnicamente bien diseñados; deben dar paso a formas más vivas y más realistas, comprensibles por los participantes. En este aspecto, los instructores adicionales suelen presentar serias resistencias.

Es importante evitar los efectos muy frustrantes en la gente, de las evaluaciones escolarizadas. Discutir con los grupos estos aspectos alivia tensiones y le dá un carácter participativo a una de las áreas más intocables de la educación tradicional: La evaluación.

La serie de lineamientos metodológicos que se han presentado son proposiciones susceptibles de mejoramiento. Sin embargo, si ellos ha transmitido algunas ideas para cuestionar muchas de las prácticas institucionales vigentes y para propiciar que pueden proyectarse a cauces más maduros, más técnicos y socialmente más válidos, habrán cumplido su misión.

El camino para incorporar formas de trabajo más participativas y creativas es difícil, sin duda, pero representa una de las mejores posibilidades del momento y un reto a quienes lo enfrentan con seriedad y decisión.

VI. CONCLUSIONES.

El desarrollo de toda sociedad está condicionado por el grado educativo alcanzado. Su educación como parte determinante juega un papel esencial en su desenvolvimiento científico, tecnológico y por ende económico.

A medida que éstas se desarrollan adquieren un mayor grado de complejidad, el cual habrá de exigirles una modificación o una transformación en su educación, lo que permitirá atender a sus necesidades.

A lo largo de toda la historia de la educación ésta ha sido dada al individuo en tres modalidades básicas: -- Formal, no formal e informal.

Sin embargo, ha sido la primera la que mayor importancia ha recibido a pesar de ser el modo de educación menos antiguo.

Por otra parte, la modalidad no formal, ha recobrado importancia hasta los últimos años, y ha sido vista como -- una alternativa de solución a los grandes problemas que enfrentan los sistemas educativos actuales: Brindar educación a todos los sectores de la población, principalmente a los menos favorecidos.

No obstante, no posee aún características bien definidas pues en muchos de los casos tiende a confundirse -- con la modalidad formal, o en el peor de ellos a no poseer certificación ante el sector productivo y la sociedad, a pesar de que por su naturaleza debe poseer características -- propias.

Siendo así, se hace evidente la necesidad de una mayor investigación, principalmente en lo que se refiere a to

población; comunmente los encargados de aplicarlos participan en su elaboración; son flexibles, breves, atractivos, y cuando se emplea el enfoque participativo todos sus componentes - se trabajan conjuntamente con el grupo.

Debido a la gran diversidad de tipos de educación no - formal, para una mejor comprensión en cuanto a sus elementos, los programas de desarrollo de la comunidad, los de desarrollo integral y los de investigación participativa, conciben - un currículo amplio; en tanto que los de adiestramiento, capa citación y actualización entre otros; conciben currículos res tríngidos usualmente muy estructurados.

Así y aunque para su diseño se consideran los mismos - elementos, las metodologías deberán ser diferentes para cada- caso específico; en función del tipo de currículo no formal - de que se trate y de las características que adopten, para -- sus fines, cada uno de sus elementos.

En consenso gran número de las metodologías seguidas, - en el caso de los currículos restringidos, han recibido una - notable influencia de la propuesta hecha por Hilda Taba, lo - que no permite en la práctica considerar todos sus elementos, ni controlar todas aquéllas variables que alteren o modifi--- quen al currículo durante su planeación, organización, aplica- ción y evaluación.

En el caso de los currículos abiertos existe una gran- influencia de los aportes hechos por: La Comisión de Nuevos- Métodos de Enseñanza y por el Sistema Modular; en este tipo - y debido a su naturaleza es poco frecuente que se haga una -- adapatación real de dichas propuestas, además de que aún son poco frecuentes en nuestro país. Las metodologías seguidas - durante su diseño son hechas para cada caso específico, aun--

que tendientes todas ellas a la seguida por la investigación-participativa.

Por otra parte, el diseño de currículos dentro de la educación no formal deberá considerar determinados elementos que irán adoptando características específicas, dependientes de la naturaleza del currículo de que se hable: Abierto o restringido. Sin embargo, para ambos deberán considerarse los mismos elementos, por lo que podremos clasificarlos de tres tipos: Primarios, secundarios y terciarios.

Los elementos primarios vendrán a ser aquéllos de orden superior ó macroeducativo en relación a los cuales las personas encargadas solo tomarán referencias orientadoras; los secundarios vendrán a ser aquéllos que influyan más directamente en el diseño; y los terciarios serán aquéllos con los que se trabajará más directamente.

La importancia que se dé a cada uno de éstos elementos dependerá de las características que se dé a cada currículo.

Así mismo, la metodología que se siga para diseñar cualquier tipo de currículo deberá ser diferente si las existentes no responden a las necesidades y objetivos de los destinatarios.

Debido a que los currículos amplios se dan primordialmente a través de la investigación participativa, los encargados del diseño y todas aquellas personas involucradas deberán conocer todos los aspectos relacionados con dichas metodologías:

Las metodologías elaboradas para el diseño de currículos restringidos deberán tomar, también en cuenta la parti--

No deberá prescribirse una metodología normativa para el diseño de currículos dentro de la educación no formal; como es posible hacerse para la educación formal.

Lo que sí podrá hacerse es recomendaciones o sugerencias para su diseño con el fin de ejercer un mayor control sobre las variables que pueden alterar o modificar dichos currículos.

B I B L I O G R A F I A

1. Alvarez, Manuel y otros. Manual para elaborar programas de adiestramiento. México, ARMO, 1972
2. Anzicu, Didier. Los métodos proyectivos. Buenos Aires, Kapelux, 1962.
3. Arango Martha; "Algunos lineamientos para elaborar un currículo auténticamente latinoamericano". En informe final del Seminario Multinacional de Currículum. Vol. II.- Caracas Ministerio de Educación - OEA, 1975.
4. Arnaz, José A. La planeación curricular. México, Trillas, 1981.
5. Arredondo, Víctor. "Desarrollo Curricular". En congreso Nacional de Investigación Educativa. Documento base. -- Vol. I. México, CNIE, 1981.
6. Cadena, Félix y Martínez, Jorge. "La educación informal y no formal". En Congreso Nacional de Investigación Educativa Documentos base. Vol. II México, CNIE, 1981.
7. Calatayud, A. "Los perfiles escolares en la UNAM". En-Revista de Perfiles Educativos No. 6 CISE-UNAM, 1986 --- pp. 16-27.
8. CEDeFT. Diseño de instrucción y desarrollo de materiales educativos. Cuernavaca, Mor., CEDeFT, sf.
9. Chapa, María E. Categorías del aprendizaje en el adulto. Educación no formal para adultos. Año IV, No. 7, 1981.

10. Cohen, Ernesto. "la investigación participativa en el contexto de ls proyectos de desarrollo" En Francisco-Vio Grossi y otros Investigación Participativa y práxis rural. Lima, Mosca Azul, 1980.
11. Chaparro Pelassi, Félix. El curriculum en la educación de adultos. Educación no formal para adultos. - Año IV, número 1, 1981.
12. Chong, Juan. "Planificación de la educación de adultos". En 7 visiones de la educación de adultos. - - Pátzcuaro, Mich., CREFAL, 1981.
13. De Schotter, Anton. Investigación Participativa: Una opción metodológica para la educación de adultos. - - Pátzcuaro, Mich., CREFAL, 1981.
14. De Schutter Antón. "Método y proceso de la investigación participativa en la capacitación rural". En Francisco Vio Grossi y otros. Investigación participativa y práxis rural. Lima, Mosca Azul, 1980.
15. Díaz Barriga, Angel. "Alcances y limitaciones de las metodologías para la realización de planes de estudio". En Revista de Educación Superior, octubre-diciembre, - 1981.
16. Díaz Barriga, Angel. Ensayos sobre la problemática curricular. Edit. Trillas, México, 1984.
17. Diccionario de las Ciencias de la Educación. Edit. -- Santillana. México, Vol. II.

18. García, Benilde y otros. "Prioridades y recomendaciones para la investigación en el desarrollo curricular." En - Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documento-base Vol. I. México, CNIE, 1981.
19. Glazman, Raquel y María de Ibarrola. Disño de planes de estudio. México, UNAM-CISE, 1980
20. Gómez Campos, Víctor. "Relación entre educación y estructura económica: dos grandes marcos de interpretación". - En Revista de Educación Superior No. 41. ANUIES. Marzo- - Abril 1982.
21. Imaz Gispert, Carlos. "Planificación educativa y desarrollo en el México de hoy". En Revista Perfiles Educativos No. 6 CISE-UNAM, 1984.
22. La Belle, Thomas J. Educación no formal y cambio social - en América Latina. México, Nueva Imagen, 1980.
23. Latapi, Pablo. Análisis de un Sexenio de educación en México (1970-1976) México, Nueva Imagen, 1980.
24. Mendoza T., Francisco. "Educación modular a nivel superior" LICE México, 1982.
25. Moran Oviedo, Porfirio. Fundamentos de la Didáctica. México, Ediciones Gárnica Tomo I, 1984.
26. OEA. Programa Regional de Desarrollo Educativo. Glosario especializado en currículum. Versión preliminar. Cará--cas, Ministerio de Educación, 1981.

27. Remedi, Eduardo. Tecnología Educativa: aproximaciones a su propuesta. Colección tecnología educativa. Universidad Autónoma de Querétaro, 1985.
28. Sanchinelli Fernández, René. Ensayo sobre andragogía y educación cooperativa. E la Educación tradicional a la investigación participativa. Educación no formal para -- adultos. Año IV, No. 10, 1981.
29. Sanguinetti Vargas, Yolanda. Factores esenciales de la -- metodología de investigación participativa para América -- Latina. Educación no formal para Adultos. Año IV, No. 2, 1981.
30. Taba, Hilda. Elaboración del currículum. México, Editorial Troquel, 1985.
31. Yopo, Boris. Metodología de la investigación participati va. México, CREFAL, 1981.

ANEXOS.

A N E X O 1

1. - La educación dentro de nuestro país se proporciona en dos modalidades al individuo: La modalidad formal y la modalidad no formal. ¿A qué tipo de modalidad pertenecen los programas que aquí se elaborarán?
2. - ¿Qué nivel académico poseen las personas que participan en su diseño?
3. - ¿Participan en su aplicación y evaluación las personas -- que los diseñan?
4. - ¿Qué aspectos son contemplados para su diseño? (políticos, económicos, sociales, institucionales, etc.).
5. - ¿Qué elementos o aspectos son retomados de propuestas metodológicas que sobre diseño curricular han sido elaboradas para la educación formal? (o escolarizada según la -- conciben).
6. - ¿Qué metodología se lleva a cabo durante su diseño?
7. - Son considerados durante su elaboración los:
 - . Medios didácticos.
 - . Tiempos.
 - . Características de los destinatarios.
 - . Objetivos.
 - . Contenidos.
 - . Evaluación.
 - . Papel de los involucrados.
 - . Metodologías de la enseñanza.
 - . Recursos (materiales y financieros)Explicar en qué forma son considerados.

8. - ¿Cuál es el papel de los destinatarios y de las personas que los aplican durante la planeación, ejecución y evaluación del currículo?
9. - ¿Qué duración tiene en cuanto a su diseño y aplicación - éstos programas?
10. - ¿De qué forma es evaluada la efectividad de éstos programas?
11. - ¿Se llega normalmente al cumplimiento total de sus objetivos?
12. - ¿A qué obedece el cumplimiento ó incumplimiento de sus objetivos?