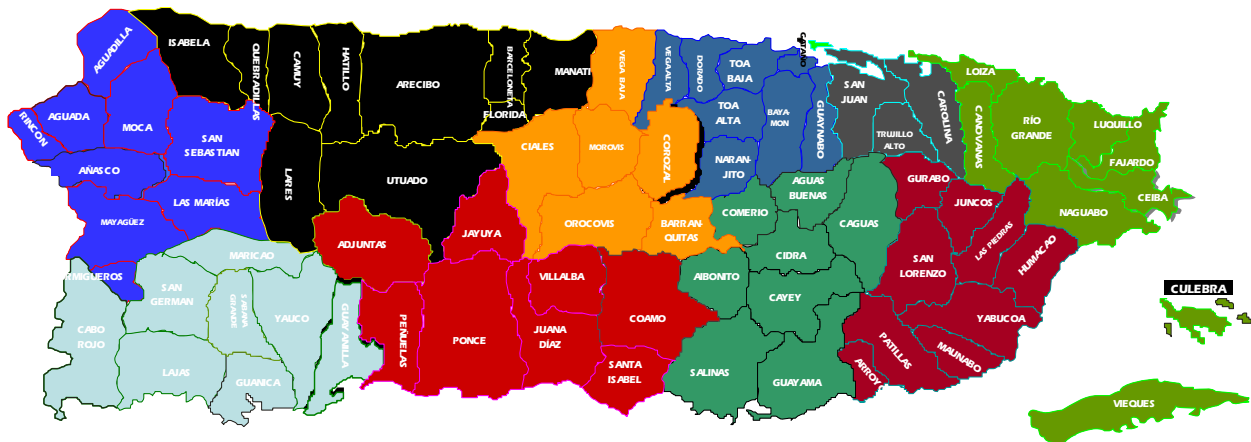




**SECRETARÍA AUXILIAR DE  
SERVICIOS EDUCATIVOS A LA COMUNIDAD**

**MARCO CONCEPTUAL  
Y  
ESTÁNDARES E INDICADORES POR NIVELES DE  
ENSEÑANZA Y ÁREAS DE CONTENIDO**



**PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS**

**NOVIEMBRE 2012**

**P.O. BOX 190759, SAN JUAN, PUERTO RICO 00919-0759 \* TEL.: (787) 773-3453 / 3454 \* FAX: (787) 281-0999**

El Departamento de Educación no discrimina por razón de raza, color, sexo, nacimiento, origen nacional, condición social, ideas políticas o religiosas, edad o impedimento en sus actividades, servicios educativos y oportunidades de empleo.

**Derechos Reservados  
Conforme a la Ley  
Departamento de Educación de Puerto Rico**

**DERECHOS RESERVADOS CONFORME A LA LEY DEL DEPARTAMENTO DE  
EDUCACIÓN**

Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, conocida como ley Organiza del  
Departamento de Educación de Puerto Rico, según enmendada.

**NOTIFICACIÓN DE POLÍTICA PÚBLICA**

El Departamento de Educación no discrimina por razón de raza, color, género, nacimiento, origen nacional, condición social, ideas políticas o religiosas, edad o impedimento en sus actividades, servicios educativos y oportunidades de empleo.

**NOTA ACLARATORIA**

Para propósitos de carácter legal en relación con la Ley de Derechos Civiles de 1964, el uso de los términos maestro, director, supervisor, estudiante, participante y cualquier otro que pueda hacer referencia a ambos géneros, incluye tanto al masculino como al femenino.

## **JUNTA EDITORA**

Dr. Edward Moreno Alonso  
Secretario

Dra. Grisel Muñoz Marrero  
Subsecretaria para Asuntos Académicos

Dra. Migdalia Rosado Rosado  
Secretaria Auxiliar  
Servicios Educativos a la Comunidad

Dr. Eligio Hernández Pérez  
Director  
Programa de Educación para Adultos

## COLABORADORES

Los Estándares del Programa de Educación para Adultos son el producto del compromiso y la participación de un equipo de profesionales de la educación. Agradecemos la colaboración de todos los profesionales de la educación, de una forma muy especial, que participaron en el Comité de Revisión y el Comité de Validación del documento.

Dra. Nellie Ferrer	Prof. Indira Rivera	Prof. Luz Santana
Dra. Linnette González	Prof. Yelitza Navedo	Prof. Leonardo Torres
Prof. Laura Nazario	Prof. Doris Merced	Prof. Roberto Pagán

El desarrollo de la revisión curricular tuvo su inicio gracias a la visión del personal del PEA desde la década pasada. El proceso colaborativo se mantuvo a través de los años gracias al esfuerzo de personas que participaron en los procesos de facilitaciones académicas y administrativas.

Dra. Elizabeth Ortega	Profa. Aixa Olivieri	Profa. Aixa Emmanuelli
Profa. Damaris Pérez	Dra. Cristina Torres	Sra. Nomayra Sánchez
Dra. Iris Lugo	Profa. Carmen Cepeda	Dra. Nilsa Otero
Dr. Ángel Sierra	Prof. Carmen Barreda	

### Innovativa Consultores, Inc. y su equipo de trabajo

Tomás Flores	Carmen González	Ismael Candelaria
Eneida Rivera	Carmen Asencio	Juanita Alvarado
Charlene Lizárraga	Jeannette W. Viera	Lucía Figueroa
Carmen I. Rivera	Mario Medina	Iris V. Cruz
María Aguirre	Selma Cruz	Laura M. Pietri
Edwin Morera	Luis R. Sánchez	Steve Sirecci
José A. Gandía	Jeanette Viera	
Leonilda Rodríguez	Maricarmen Pont	

Los estudiantes graduados del Programa Doctoral de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico quienes conformaron el excelente equipo de investigadores asociados y los profesionales de diversas disciplinas que tuvieron a su cargo el trabajo de campo en los procesos de validación de las pruebas.

Consignamos además nuestro agradecimiento a los más de 500 maestros del Programa de Educación para Adultos quienes consistentemente participaron en las actividades de capacitación y desarrollo relativas al proceso de revisión curricular. Todos aportaron con sus ideas y recomendaciones, lo que nos ha permitido elaborar un producto con el insumo y el aval de todos los componentes del proceso de desarrollo curricular: El

maestro del salón de clases y de todos los especialistas de currículo, de áreas temáticas, de avalúo y de medición. A todos, gracias.

El Programa de Educación para Adultos agradece a los siguientes educadores por su valiosa y activa colaboración con el Programa de Educación para Adultos e Innovativa Consultores Inc. en los procesos de revisión de estándares, reactivos, planes educativos, entre otros instrumentos. Su valiosa participación confirma el compromiso del Programa de Educación para Adultos con el futuro del país.

Ada Corretjer	Esther Malavé Rodríguez	María Cruz Pedraza
Aida Gautier	Everedith Maldonado Rivera	María del C. Pijuán
Alexander Quiles	Evette Caño Droz	María Elisa Thiele Soliván
Alexis Vélez Arce	Gerardo Cruz López	María J. Negrón Santiago
Alice Carmona Maldonado	Gilberto Rivera	María Rosario
Alicia Rodríguez	Glenda Lee Jiménez Irizarry	Maribel Soto
Ana Acevedo	Ida L. Cruz	Marisol Cedeño Colón
Ana Arce	Irving Echevarría	Marisol Cruz
Ana L. Cartagena	Ivonne Gómez Burgos	Marisol García Rivera
Ana Lee Graniela López	Jacqueline Rodríguez Colón	Maritza Rodríguez Ortiz
Ana María Rodríguez	Jeannette Viera	Marlid Bonilla Santiago
Ana Negrón	Jennifer M. Santiago	Marta Moreno
Brenda Bessom	Jesusalyn Rodríguez	Marta Ríos
Cacilie Sánchez Colón	Jetxy García Antongiorgi	Mayra Rosado
Carmen Aquino	José A. Rivera Martínez	Melissa Ortiz
Carmen Burgos Pabón	José González Correa	Milagros Rojas
Carmen E. Santiago Torres	José M. Martínez	Mildred Ortiz
Carmen I. Padilla Colón	José Matías Pérez	Minerva Roig Torres
Carmen M. Roig Torres	José R. Galarza Mercado	Mirella S. Núñez Llanos
Carmen M. Ruiz	José Rivera	Myrna Pérez Orama
Carmen Mercado	Juan F. Méndez Rodríguez	Nancy David Santiago
Casey Sánchez	Julia Torres	Nancy I. Green Santiago
Cruz Torres Pérez	Lourdes Hernández González	Nélida Cardalda
Daisy Figueroa	Lourdes Vázquez	Nellie Ferrer
Daisy González	Lourdes Viera Serrano	Nelson Laboy Cruz
Damaris Lugo Rodríguez	Ludmary Avilés	Nilda Santiago Gastón
Damaris Pérez Gullón	Luis Alvarado Torres	Noris Rodríguez
Damary Y. Rivera Cardera	Luis Colón Negrón	Nydia Fuentes
David Albino	Luis Felipe Vargas	Nydiabel Martorell González
Diana Pérez	Luis Rodríguez	Olga Menéndez Pérez
Diana Torres Figueroa	Luz Torres	Oswaldo Mercado Ortiz
Dilia Besosa	Lyric Jiménez	Reina Vélez
Doris J. Cardera Candanedo	Madeline R. Rivera Alvarado	Richard Rodríguez Sosa
Edgardo Rolón	Madeline Rodríguez	Roger Mendoza
Elizabeth Gueits	Madelyn Rodríguez Plaza	Rubén Torres
Elvira Vargas Velázquez	Marcel Ruiz	Sandra Gurung
Emérita Rivera	Margarita Morales Vázquez	Sarah Obén
Eneida Ruiz	Margarita Rivera Polanco	Sheila González
Enid Curbelo Becerril	María A. Bartolomei	Sheila Santos Vélez
Vilmarie Fernández	Wanda Carrión	
Wanda Ramírez Cruz	Zoraida León	
Zaida I. León Colón	Zulma León	

## Mensaje del Secretario de Educación

*“La función de la educación es enseñar a un individuo a pensar intensivamente y pensar críticamente. Inteligencia y carácter – ésa es la meta de la verdadera educación.”*

Martin Luther King

El Departamento de Educación de Puerto Rico aspira que los ciudadanos logren el desarrollo pleno de sus capacidades. Uno de los componentes medulares para el éxito de nuestros conciudadanos, en todas las facetas de la vida, es el aprendizaje continuo. Nos corresponde motivar y facilitar que los adultos adquieran las destrezas que necesitan a través de procesos diseñados para ellos. Por lo tanto, la enseñanza andragógica, contextualizada a nuestro escenario puertorriqueño, es una prioridad impostergable. Por ello, se dirigió parte de nuestros esfuerzos para reflexionar qué es y qué debe ser la educación para adultos en nuestro país. El resultado de este trabajo es el documento que se presenta. El mismo contiene el Marco Conceptual del Programa de Educación para Adultos, los Estándares e Indicadores de Ejecución de lo que adulto debe conocer en el siglo XXI.

Este documento establece el proceso de cambio del paradigma pedagógico al paradigma andragógico en la educación de adultos. Aspiramos que el mismo sea utilizado para lograr como fin de la educación lo que Hostos<sup>1</sup> manifestó:

Dadme la verdad, y os doy el mundo. Vosotros, sin la verdad, destrozaráis el mundo: y yo, con la verdad, con sólo la verdad, tantas veces reconstruiré el mundo cuantas veces lo hayáis vosotros destrozado. Y no os daré solamente el mundo de las organizaciones materiales: os daré el mundo orgánico, junto con el mundo de las ideas, junto con el mundo de los afectos, junto con el mundo del trabajo, junto con el mundo de la libertad, junto con el mundo del progreso, junto —para disparar el pensamiento entero— con el mundo que la razón fabrica perdurablemente por encima del mundo natural.

¿Y qué sería yo, obrero miserando de la nada, para tener esa virtud del todo? Lo que podríais ser todos vosotros, lo que pueden ser todos los hombres, lo que he querido que sean las generaciones que empiezan a levantarse, lo que, con toda la devoción, con toda la unción de una conciencia que lleva consigo la previsión de un nuevo mundo moral e intelectual, quisiera que fueran todos los seres de razón: un sujeto de conocimiento fecundado por la naturaleza, eterno objeto de conocimiento.

Este es el comienzo...

Edward Moreno Alonso  
Secretario

---

<sup>1</sup> Eugenio María de Hostos, “Forjando el Porvenir americano, Obras Completas”, vol. XII, tomo I, 1939, p. 128; “Antología”, prólogo de Pedro Henríquez Ureña, selección, arreglo y apéndice de Eugenio Carlos de Hostos. Imprenta, Litografía y Encuadernación Juan Bravo, Madrid, 1952, pp. 137-153.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Introducción</b> .....	1
<b>Marco conceptual del Programa de Educación para Adultos</b> .....	3
Apuntes breves sobre la Educación para Adultos.....	3
La educación para adultos en el siglo XXI.....	4
La presente revisión curricular del PEA.....	9
Fundamentos: Marco teórico-conceptual.....	18
El educador de adultos.....	34
Organización y estructura del currículo del PEA.....	39
Referencias.....	40

### **Estándares e Indicadores por Área de Contenido y por Niveles de Enseñanza...43**

#### Área: Comunicación Oral en Español (COE)

*Estándar de contenido 1:* Recepción auditiva y expresión oral Área.....COE 1

#### Área: Comunicación Escrita en Español (CEE)

*Estándar de contenido 2:* Lectura y escritura.....CEE 1

#### Area: Oral Communication (OC)

*Standard of Content 3:* Listen actively and speak so others may understand.....OC 1

#### Area: Reading and Writing with Understanding (RWU)

*Content Standard 4:* In order to read and write in English, Puerto Rican adult participants should be able to determine the reading purpose and select reading strategies appropriate to such purpose.....RWU 1

#### Área: Toma de decisiones y solución de problemas (TDSP)

*Estándar de contenido 5:* Razonamiento matemático en la solución de problemas.....TDSP-Mat 1

*Estándar de contenido 6:* Razonamiento científico en la solución de problemas.....TDSP-Cien 1

#### Área Interacción social: Civismo, historia, cultura y relaciones humanas (CHCRH)

*Estándar de Contenido 7:* Civismo, historia, cultura y relaciones humanas.....IS 1

#### **Anejos**

Anejo I	Prontuarios cursos de Comunicación oral y escrita en Español
Anejo II	Syllabus Oral Communication and Reading and Writing with Understanding
Anejo III	Prontuarios cursos de Razonamiento matemático en la solución de problemas
Anejo IV	Prontuarios cursos de Razonamiento científico en la solución de problemas
Anejo V	Prontuarios cursos de Interacción social
Anejo VI	Ejemplo de Planes Educativos

## **I. Introducción**

El Departamento de Educación tiene como misión promover la excelencia educativa para que cada estudiante esté capacitado para contribuir productivamente en la sociedad actual. El Programa de Educación para Adultos, en su compromiso de hacer realidad la misión del Departamento, presenta este documento que contiene El Marco Conceptual, los Estándares y los Indicadores de aprendizaje por nivel, como criterios de excelencia necesarios para lograr cambios significativos en la enseñanza andragógica de nuestro sistema educativo.

El Marco Conceptual, los Estándares y los Indicadores representan un componente esencial para promover el cambio en nuestro país; y además, contribuye a conectar los cambios curriculares con el desarrollo profesional de los maestros, los métodos de enseñanza (didácticas) y la evaluación del aprendizaje del adulto.

Estos estándares hacen un llamado a los maestros del Programa de Educación para Adultos a reflexionar y dar énfasis e importancia a la:

- Comunicación oral y escrita en Español e Inglés.
- Toma de decisiones y solución de problemas.
- Interacción social.
- Educación permanente (pensamiento crítico, aprendizaje para la vida, el trabajo y literacia en tecnologías de información y comunicación).



Los Estándares enuncian **altas** expectativas de ejecución para **TODOS** los participantes; permiten flexibilidad al maestro a definir su currículo y promueve la diversidad en el uso de algunos métodos o técnicas instruccionales. El mismo es un documento diseñado para establecer un marco amplio de referencia para reformar la enseñanza del adulto en Puerto Rico. Los mismos requieren de la creatividad y el esfuerzo de los maestros para operacionalizarlos en prácticas educativas que mejoren la calidad de la enseñanza.

Exhortamos a todos los maestros, facilitadores docentes y toda la comunidad docente a divulgar este documento en todos los foros educativos y que se analice, reflexione y utilice, de manera que las ideas expuestas en el mismo sean las que nos acompañen en la tarea de educar.

## II. Apuntes breves sobre la Educación para Adultos

La educación para adultos (EA), en tanto necesidad humana, ha estado presente a través de la historia de la humanidad desde la antigüedad clásica, cuando Platón (427-348 a. J.C.) reclamaba la necesidad de extender la educación hasta la mediana edad. Eventos significativos de los siglos XVIII y XIX, como la Revolución Francesa y la Revolución Industrial, impulsaron aún más la necesidad de una educación continua, integral y universal. No obstante, el siglo XX marcó sin duda el período histórico en el cual se trabajó la propuesta de la EA con mayor énfasis.

La creación de la **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura** (ONU), en el 1945, devino un mecanismo indispensable en la propagación de la EA. Desde la Primera Conferencia Internacional de Educación de Adultos en 1949, los Estados Miembros de la ONU se dedicaron a asegurar que los adultos pudieran ejercer su derecho básico a la educación. Conferencias posteriores realizadas en Montreal (1960), Tokio (1972), París (1985) y Hamburgo (1997) reafirmaron este derecho y propusieron vías para hacerlo realidad. La Conferencia General de la ONU, celebrada en Nairobi en 1976, aprobó la recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos, que aseguró el compromiso de los gobiernos para promover la educación de adultos, como parte integral del sistema educativo, en una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida (UNESCO, 2010). A tenor con lo anterior, puede afirmarse que la EA fue el primer paso en el desarrollo histórico de la educación permanente de la que sigue siendo pieza esencial.

### **III. La educación para adultos en el siglo XXI**

La complejidad y rapidez vertiginosa de los cambios económicos, tecnológicos y culturales del siglo XXI, requieren que las personas se adapten y readapten a lo largo de la vida. La actual sociedad del conocimiento, globalizada, se orienta cada vez más por la capacidad para crear, manejar, difundir e innovar en la producción de conocimiento. La globalización implica, además, que un gran número de personas y familias cruzan fronteras entre países, por lo que necesitan aprender nuevas maneras de vivir juntos en medio de las diferencias culturales. Similarmente, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) intensifican el intercambio de información y posibilitan que los usuarios participen activamente en redes virtuales que se pueden movilizar fácilmente para modelar la opinión pública. Todo lo anterior evidencia que en el curso de los últimos 60 años, el panorama de la educación de adultos ha evolucionado destacando la importancia del aprendizaje en general y reclamando que los adultos sigan adquiriendo más información, mejoren sus competencias y reexaminen sus valores.

El Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos de la ONU (2010) señala que la educación de adultos se percibe hoy como clave en la transformación económica, política y cultural de las personas, las comunidades y las sociedades. En el Prefacio, expresa:

El aprendizaje de adultos cuenta más que nunca en la era de la globalización, caracterizada por el cambio rápido, la integración y los avances tecnológicos. El aprendizaje empodera a los adultos al darles los conocimientos y las

competencias para mejorar sus vidas. Pero también beneficia a sus familias, comunidades y sociedades. La educación de adultos desempeña un papel importante en la lucha contra la pobreza, la mejora de la salud y la nutrición, así como en la promoción de prácticas sostenibles del medio ambiente. De ahí que el logro de todos los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)<sup>2</sup> apele a la realización de programas de educación de adultos pertinentes y de buena calidad. (p. 8)

Por otra parte, el cambio en el panorama de la educación de adultos de los últimos 60 años, también ha supuesto una revisión de lo que se considera un adulto. En el mismo Prefacio del Informe de la ONU, al reflexionar en torno a esta dimensión, se resignifica el criterio de edad como elemento definitorio del adulto de hoy, criterio que ha sido y, en muchos lugares sigue siendo, elemento conflictivo en el desarrollo de programas para la educación de adultos. Expresa el informe:

Pero, ¿qué es exactamente un ‘adulto’? Factores culturales y sociales tienen un impacto significativo sobre la división del curso de la vida humana en etapas y fases relacionadas con la edad. Éstas varían ampliamente en el tiempo y el espacio. Además, **no existe ninguna correlación inevitable o automática entre la edad y las necesidades o preferencias de aprendizaje más allá de los límites de la niñez y la primera etapa de la adolescencia.** Los parámetros varían con las circunstancias personales y sociales, como siempre ha sido el caso. **Los límites entre juventud y adultez, así como entre adultez y vejez son mucho más fluidos que lo que las convenciones culturales y sociales suponen.** Especialmente **en un paradigma de aprendizaje a lo largo de toda la vida, es inútil hacer distinciones nítidas entre «educación de jóvenes» y «educación de adultos».** (p. 8) (énfasis suplido)

Actualmente, entonces, el aprendizaje y la educación de adultos suponen un cambio necesario de paradigma **hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos** como

---

<sup>2</sup> Nacidos de los principios contenidos de la Declaración del Milenio, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 8 de septiembre de 2000, los Objetivos de Desarrollo del Milenio constituyen, hasta la fecha, un compromiso sin precedentes en la lucha contra la pobreza extrema en el mundo para el año 2015. Para información adicional, véase: <http://www.sinexcusas2015.org/campana-del-milenio-de-nnuu/que-son-los-objetivos-de-desarrollo-del-milenio>

marco coherente y significativo para la provisión y práctica de la educación y la formación. Así concebida, la educación para adultos debe generar una **educación sin límites**. Es decir una educación a partir de oportunidades abiertas, flexibles y personalmente pertinentes para desarrollar el conocimiento y adquirir las competencias y actitudes que los adultos necesitan y quieren en todas las etapas de su vida. Esto implica ofrecer a los adultos, como ciudadanos activos en el trabajo, la familia, la vida comunitaria y, no menos importante, como personas autónomas que construyen y reconstruyen sus vidas en culturas, sociedades y economías complejas y rápidamente cambiantes, contextos y procesos de aprendizaje atractivos y pertinentes.

Según Ramos Rodríguez (1992), la educación para adultos se ha definido como:

- a) el conjunto de todas las actividades organizadas y auspiciadas por diversas instituciones sociales para la participación de las personas 'maduras';
- b) proceso para fomentar que las personas aprendan de sus experiencias diarias y recursos de su entorno inmediato por medio de la autoinvestigación; y,
- c) citando a Knowles, (1980), como un movimiento social que incluye un amplio espectro de individuos maduros aprendiendo en formas distintas y a través de innumerables auspiciadores.

Ampliando lo anterior, para Smith, Aker & Kidd (1970) mediante la educación de adultos se pretende desarrollar, en las personas adultas:

1. competencias en el campo laboral, tanto ocupacional, vocacional y profesional;
2. competencias en el orden personal y familiar;
3. responsabilidad social y cívica, y,
4. la autodirección

Apps (1979), en la misma dirección, expresa que estas cuatro metas se reflejan en los cuatro objetivos o propósitos de la educación de adultos, a saber:

- a) ayudar a la persona a adquirir las herramientas para sobrevivir física, psicológica y socialmente;
- b) ayudar la persona a construir el sentido o la razón de su existencia;
- c) ayudar la persona a aprender cómo aprender y
- d) ayudar a que las comunidades cuenten con un ambiente social, psicológico y físico más humano.

A tales efectos, añade, es función de la educación de adultos:

- Ofrecer al adulto una segunda oportunidad para obtener aquellas cualificaciones o requisitos que no obtuvo en su niñez o en su adolescencia.
- Brindar al adulto la oportunidad de poder extender su educación con el fin de ayudarlo a ampliar sus conocimientos.
- Ayudar al adulto a autodesarrollarse aumentando su autoconocimiento.
- Ofrecer al adulto la oportunidad de actualizar sus conocimientos.

- Orientar al adulto sobre cómo resolver sus problemas y los problemas de su comunidad y promover su participación en la misma.
- Promover la autogestión comunitaria.

La concepción anterior se inscribe necesariamente en el marco de la educación para la vida que al siglo XXI concibe la educación para adultos como un sustrato fundamental de ésta. Según el Informe Delors, (1996)<sup>3</sup>: la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

**Aprender a conocer**, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

**Aprender a hacer** a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

**Aprender a vivir juntos** desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

**Aprender a ser** para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de

---

<sup>3</sup> Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors. Véase:  
[http://www.unesco.org/pv\\_obj\\_cache/pv\\_obj\\_id\\_420FABF525F4C4BBC4447B3D78E7C24EC1311100/file\\_name/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/pv_obj_cache/pv_obj_id_420FABF525F4C4BBC4447B3D78E7C24EC1311100/file_name/DELORS_S.PDF)

responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...

Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, **importa concebir la educación como un todo**. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas. (p. 34) (énfasis suplido)

#### **IV. La presente revisión curricular del PEA**

El Programa de Educación de Adultos del Departamento de Educación de Puerto Rico tiene como meta **propiciar, facilitar y ampliar las oportunidades educativas y de empleabilidad de la población adulta, mediante la adquisición de las destrezas y conocimientos necesarios, para la autosuficiencia, el logro de un empleo y la participación efectiva en el desarrollo de la comunidad en que vive**. La Secretaría Auxiliar de Servicios Educativos a la Comunidad y el Programa de Educación para Adultos (PEA) del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR), llevó a cabo una revisión curricular del Programa entre el 2008 al 2012. El propósito principal fue revisar el currículo, usando como base los principios andragógicos, para atemperarlo a los tiempos, a las necesidades de los adultos para el éxito en el mundo laboral, y a los requisitos del Sistema Nacional de Información (“National Reporting System”, NRS por sus siglas en Inglés). Además, con la revisión curricular del 2012, presentada en este



documento, el PEA amplió su misión y visión a tenor con la concepción actual de la educación para adultos, descrita en la sección anterior, atendiendo, de igual manera las recomendaciones de la Oficina de Educación Vocacional y Adultos (OVAE pos sus siglas en inglés), a partir de los *Common Core Standards*<sup>4</sup>.

Los Common Core Standards, desarrollados a partir de los mejores estándares nacionales e internacionales:

- se dirigen a promover en los participantes el desarrollo de conocimientos y destrezas de alto nivel asociados con el tipo de empleo disponible y necesario en el Siglo XXI para ofrecer al estudiantado cierta ventaja competitiva en la economía global.
- describen el conocimiento y las destrezas en Comunicación en Inglés y en Matemáticas que los estudiantes adultos:
  - necesitarán al graduarse, no importa su selección de estudio o trabajo.
  - deberán tener para enfrentar con éxito cursos universitarios básicos, así como programas de adiestramiento para la fuerza trabajadora.

La revisión curricular culminó con una estrategia exhaustiva (para elaborar un programa curricular completo) que se convierta en el mecanismo efectivo para propiciar que el

---

<sup>4</sup> Iniciativa educativa de Estados Unidos de Norteamérica dirigida a promover el alineamiento entre los currículos de los distintos estados a partir de un sistema de educación por estándares que provee un claro entendimiento de lo que se espera que los estudiantes aprendan. La educación basada en estándares evalúa las ejecutorias de cada estudiante contra el estándar de contenido correspondiente. El currículo, el avalúo y el desarrollo profesional igualmente se alinean a los estándares y entre sí. Véase: <http://www.corestandards.org/>

Programa de Educación para Adultos del Departamento de Educación de Puerto Rico atiende eficazmente las necesidades educativas y laborales de la población que sirve. En este sentido, la revisión integra una visión coherente y clara del conocimiento y las destrezas que los estudiantes adultos requieren para participar exitosamente en los roles de ciudadanos, trabajadores y padres de familia que reclama el siglo XXI. El modelo “Equipados para el futuro”, (Equipped for the Future, EFF, por sus siglas en inglés) asumido por el Departamento de Educación de Puerto Rico en la revisión del PEA del 2000, se mantuvo como primer referente conceptual de la presente revisión curricular del PEA.

Equipados para el Futuro (EFF) es una iniciativa federal para el mejoramiento de la educación basada en estándares aplicada a la educación para adultos. La iniciativa, utilizando un cuidadoso proceso de investigación apoyado en investigaciones desarrolladas por la Comisión para el estudio de destrezas necesarias de la Secretaría de Educación de Estados Unidos (SCANS, por sus siglas en inglés,) trabajó durante seis (6) años, del 1994 al 2000, en desarrollar estándares para la promoción de literacia y aprendizaje para la vida en los estudiantes adultos. Pretendía contestar la pregunta: ¿Qué necesitan conocer y ser capaces de hacer los adultos del siglo XXI para que puedan asumir con éxito sus responsabilidades como trabajadores, padres de familia, miembros de su comunidad y ciudadanos? (Stein, 2000)

El currículo revisado es uno contextualizado, pertinente y ágil, basado en la práctica y dirigido a trabajar con el desarrollo de destrezas generativas<sup>5</sup> para ampliar el campo de acción que los programas de destrezas básicas y de alfabetización para adultos típicamente atienden.

El Centro para Estudios de Literacia en sus publicaciones “Equipped for the Future: Fundamentals” (EFF) de Knoxville, Tennessee, define los conocimientos y las destrezas que los adultos necesitan para ser exitosos en sus funciones como padres y madres, como miembros de una familia, como ciudadanos y miembros de una comunidad y como trabajadores. EFF focaliza en las razones básicas que los adultos necesitan e identifican 16 destrezas medulares, organizadas en cuatro categorías, que apoyan ejecutorias efectivas en la casa, en la comunidad y en el mundo del trabajo. Estas son:

**1. Destrezas de Comunicación**

- Leer con entendimiento
- Exponer ideas por escrito
- Expresarse verbalmente con propiedad y corrección
- Escuchar activamente
- Observar con sentido crítico

**2. Destrezas para la Toma de Decisiones**

- Resolver problemas y tomar decisiones
- Planificar
- Usar las Matemáticas para resolver problemas y comunicarse

---

<sup>5</sup> Las destrezas generativas: definen el conocimiento y las destrezas que los/as adultos/as necesitan para poder cumplir exitosamente con sus roles como padres, madres y miembros de una familia, ciudadanos/as, trabajadores/as y miembros/as de la comunidad. Incluyen las que comúnmente designamos como destrezas interpersonales, así como destrezas para la toma de decisiones y de aprendizaje, que tradicionalmente concebimos como pensamiento crítico. (Equipped for the Future at the Center for Literacy Studies, 2004)

### 3. Destrezas Interpersonales

- Cooperar con otros/as
- Aconsejar y guiar a otros
- Promover y respetar diversos puntos de vista
- Resolver conflictos y saber negociar soluciones

### 4. Destrezas para el Aprendizaje Continuo y Para la Vida

- Asumir responsabilidad por su aprendizaje
- Aprender a través de procesos de investigación
- Reflexionar y evaluar
- Usar las tecnologías de comunicación e información.

El mecanismo curricular fundamental para alcanzar lo propuesto es un conjunto de siete (7) estándares de contenido y ejecución dirigidos y diseñados para promover el desarrollo de destrezas generativas:

Área de contenido	Estándar de contenido
Comunicación oral en Español	<b>Estándar de contenido 1:</b> Recepción auditiva y expresión oral
Comunicación escrita en Español	<b>Estándar de contenido 2:</b> Lectura y escritura
Oral Communication	<b>Standard of Content 3:</b> Listen actively and speak so others may understand.
Reading and Writing with Understanding	<b>Content Standard 4:</b> In order to read and write in English, Puerto Rican adult participants should be able to determine the reading purpose and select reading strategies appropriate to such purpose.
Toma de decisiones y solución de problemas	<b>Estándar de contenido 5:</b> Razonamiento matemático en la solución de problemas.
Toma de decisiones y solución de problemas	<b>Estándar de contenido 6:</b> Razonamiento científico en la solución de problemas
Interacción social. Civismo, historia, cultura y relaciones humanas	<b>Estándar de Contenido 7:</b> Civismo, historia, cultura y relaciones humanas

El **principio de educación permanente** incluye al currículo las siguientes las (4) cuatro dimensiones como ejes que atraviesan los estándares y las áreas de contenido:

- **Pensamiento Crítico,**
- **Aprendizaje para la vida,**
- **Aprendizaje para el trabajo y**
- **Literacia en tecnologías de información y comunicación.**

Estas últimas revisten una particular importancia para este proyecto curricular y merecen un comentario adicional.

El conocimiento de la tecnología es uno de los aspectos importantes en la configuración del mundo futuro, y sin el desarrollo adecuado de las capacidades para su dominio, nuestra sociedad tendrá serias dificultades para insertarse en un escenario global cada vez más exigente. En este contexto, la integración de la tecnología al proceso educativo ocupa un lugar destacado en la Revisión Curricular del PEA. El asunto de la tecnología, aunque no sea propiamente un tema, se incluye como un componente de la transversalidad, como acción estratégica en la deliberada gestión de propiciar que su acceso no sea privativo de grupos o materias determinadas, sino una oportunidad real y garantizada para todas las disciplinas, maestros y participantes. Se pretende:

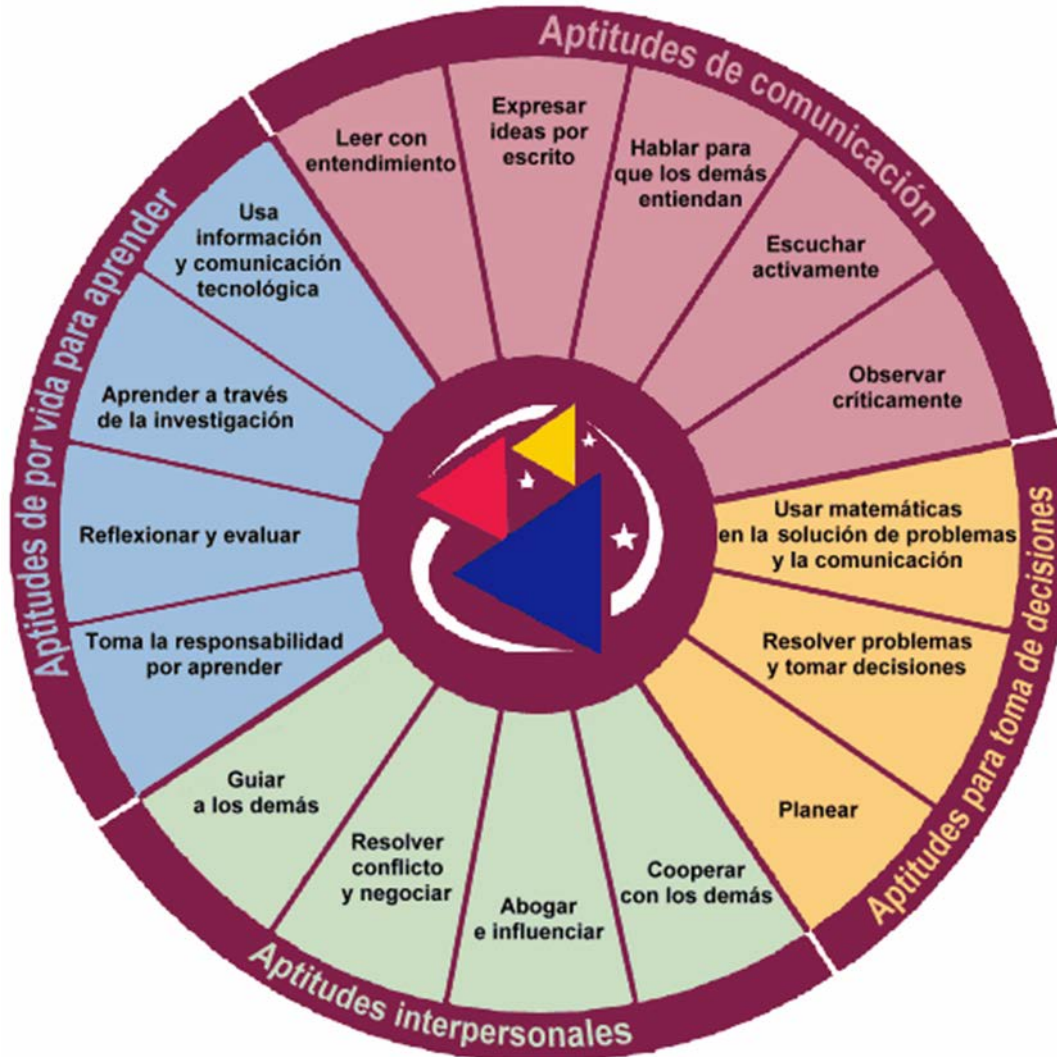
- Fomentar la integración de la tecnología como herramienta de aprendizaje permanente y continuo, y como medio de desarrollo personal y social.

- Propiciar una actitud positiva hacia el conocimiento, dominio y aplicación de diferentes tecnologías para la solución de problemas individuales y sociales, tanto en el escenario escolar como en la vida cotidiana.
- Promover el entendimiento de los asuntos sociales, éticos, legales y humanos relacionados con el uso de la tecnología.

Por otra parte, el trabajo es una de las expresiones y prácticas fundamentales de los seres humanos. La educación para el trabajo, como tema transversal, pretende contribuir a la formación de una cultura del trabajo como elemento liberador del ser humano y base para el desarrollo de las personas y los pueblos. Se parte de la convicción de que la educación y la formación para el trabajo constituyen factores estratégicos para promover el bienestar del país. Se procura:

- Contribuir al desarrollo de personas conscientes del papel primordial del trabajo como elemento de mejoramiento humano, con actitudes de responsabilidad social y de compromiso con el desarrollo de una vida personal y social productiva, tanto en el aspecto material como en el espiritual.
- Propiciar una valoración positiva frente a todo tipo de trabajo, como actividad que dignifica y honra a la persona y a los pueblos y como medio que contribuye al logro de una sociedad más justa.

- Promover el valor del trabajo como un medio para la satisfacción de las necesidades personales y de apoyo al servicio solidario y al bienestar colectivo.
- Fomentar la apropiación y el desarrollo de destrezas y competencias que faciliten la inserción de la persona en el mundo laboral.



Tomado de: Equipped for the Future at the Center for Literacy Studies, 2004



## **V. Fundamentos: Marco teórico-conceptual**

El modelo a desarrollar supuso integrar dos dimensiones o eje centrales: a) **los principios andragógicos de la educación para adultos**, y, b) **la educación basada en estándares**. Ambos, a su vez, encuadran dos acercamientos teóricos: el **aprendizaje significativo** y el **socioconstructivismo**.

### **a) Andragogía: Educación para adultos**

El precepto básico del aprendizaje de adultos es que éste ocurre durante toda la vida del individuo, no solo en su niñez, y que requiere de la participación activa de cada persona.

En la medida en que existen adultos como realidades bio-psicosociales, el hecho andragógico deviene, también, realidad. (Knowles, Holton & Swanson, 2001)

Malcolm S. Knowles, (1913-1997) es considerado como el padre de Educación de Adultos. Introdujo la teoría de andragogía como el arte y la ciencia de ayudar a adultos a aprender. Este teórico consideraba que los adultos necesitan ser participantes activos en su propio aprendizaje. Knowles (1980) expresaba que los adultos aprenden de manera diferente a los niños y que los maestros en su rol de facilitadores del aprendizaje deberían usar un proceso diferente para facilitar este aprendizaje.

La relación enseñanza aprendizaje con adultos es diferente por cuanto su propio proceso de maduración le permite al adulto aceptar o rechazar las ideas y experiencias del grupo social donde el adulto convive e interviene.

Cabe mencionar que si bien es cierto que la educación para adultos se consideró generalmente dirigida a la atención de personas mayores, lo cierto es que hoy día, por los propios problemas sociales existentes, los estudiantes adultos, como los participantes del PEA, componen un grupo social especial. Típicamente, son jóvenes adolescentes, en su mayoría desertores del programa regular, con un perfil fisiológico, social y psicológico diferente del adulto, de características propias y que además se encuentran generalmente insertos en el campo laboral, elemento que explica el por qué nuestros participantes son nocturnos en un por ciento muy alto y que les permite relacionarse bajo un esquema similar a los adultos. (Caraballo Colmenares, 2007; Márquez, 1998 & Pratt, 1993)

Los participantes son adultos generalmente expuestos a más presiones de grupo y simultáneamente están, frecuentemente y por otra parte, limitados por estructuras con pocos estímulos para hacer un mayor esfuerzo. En muchos casos ya son padres antes de terminar sus estudios. Tienen presiones económicas, deseos, sueños y los métodos y estrategias de enseñanza del programa educativo regular no le resultaron tan motivadores para auto dirigir un proceso de aprendizaje.

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

En este sentido, **el objetivo principal del educador de adultos, debe ser el de conseguir la participación activa de los participantes, utilizando para ello todos los métodos disponibles a su alcance.** La Andragogía implica por lo tanto, una nueva actitud del ser humano frente al problema educativo. **La educación de adultos no puede quedar reducida a la escolarización.**

Precisamente por ello, la planificación educativa a partir de la Andragogía conlleva enfrentar diversos retos, a saber:

- Proporcionar experiencia significativa que estimule a los participantes a través de sus sentidos y activamente los comprometa en su propio proceso de aprendizaje.
- Suministrar la oportunidad para la reflexión individual y el análisis personal de la experiencia.
- Proveer una forma para que los participantes compartan y comparen sus pensamientos y sentimientos sobre la experiencia para encontrar elementos comunes y desarrollar explicaciones (teorías personales) acerca de la experiencia.
- Proporcionar un método para que los participantes apliquen su teoría en una forma realista y relevante.

A la luz de lo anterior, es imprescindible reconocer y recordar la necesidad de asumir la educación para adultos desde los principios andragógicos: participación, horizontalidad, flexibilidad y pertinencia (Adam, 1977).

**Participación**

La participación se requiere ya que el estudiante adulto no es un mero receptor, sino que es capaz de interactuar con sus compañeros, intercambiando experiencias que ayuden a la mejor asimilación del conocimiento. Es decir, el estudiante adulto puede tomar decisiones en conjunto con otros estudiantes participantes y actuar con estos en la ejecución de un trabajo o de una tarea asignada. Según Adam (1987), es: "la acción de tomar decisiones en conjunto o tomar parte con otros en la ejecución de una tarea determinada."

**Horizontalidad**

La horizontalidad se manifiesta cuando el facilitador y el estudiante adulto tienen características cualitativas similares (adulthood y experiencia). La diferencia la ponen las características cuantitativas (diferente desarrollo de la conducta observable).

**Flexibilidad**

Es de entender que los adultos, al poseer una carga educativa - formativa, llena de experiencias previas y cargas familiares o económicas, necesiten lapsos de aprendizaje acordes con sus aptitudes y destrezas.

**Pertinencia**

La pertinencia como cualidad o adjetivo se refiere a lo que pertenece o corresponde a algo, por cuanto, lo pertinente siempre alude a un contexto específico. La pertinencia, por lo tanto, es la adecuación o el sentido de algo en un determinado contexto. En la educación, el debate gira en torno a la pertinencia de la educación 'más allá de la básica' en un contexto social: qué conocimientos difundir, con qué objetivo, cómo modificar la realidad a partir de la formación educativa. Para la educación de adultos, la pertinencia supone afirmar la necesidad de reconocer y partir de la realidad particular y social de los participantes.

En tanto la andragogía, apoyándose en el supuesto de la educación permanente supone una práctica fundamentada en los principios de participación, flexibilidad, horizontalidad y pertinencia es el marco conceptual idóneo desde donde comenzar a transformar el currículo del PEA.

**b) Educación basada en estándares**

La educación basada en estándares es la segunda dimensión que conforma el marco conceptual de la revisión. El movimiento hacia la estandarización de la educación tiene sus raíces en los Estados Unidos de Norte América para la década de los 1980. Generalmente hablando, la educación basada en estándares es un esfuerzo para reformar la definición de los aspectos importantes que los educandos deben conocer y ser capaces de realizar, alineando el avalúo, el currículo, la instrucción. Supone, además de la elaboración de unos estándares de contenido que describen lo que los educandos deben conocer y saber hacer dentro de un área de contenido específica, así como unos estándares de desempeño, que describen cuán bien, o la extensión en que, los educandos satisfacen los estándares de contenido. La provisión de una estructura al programa educativo que alineara estándares, avalúos y ofrecimientos instruccionales; el requerimiento de una amplia y diversa participación de todas las partes involucradas en el proceso para determinar las metas del aprendizaje de los participantes y garantizar el compromiso con la implantación de la revisión; el ser una herramienta para:

1. negociar cantidad, calidad y tipos de conocimiento y destrezas que los estudiantes adultos deben alcanzar,
2. medir conocimientos y destrezas alcanzados por los participantes y
3. desarrollar un currículo y unas guías curriculares articuladas, además de mantener un sistema de instrucción efectivo, fueron razones de peso para adoptar la educación basada en estándares.

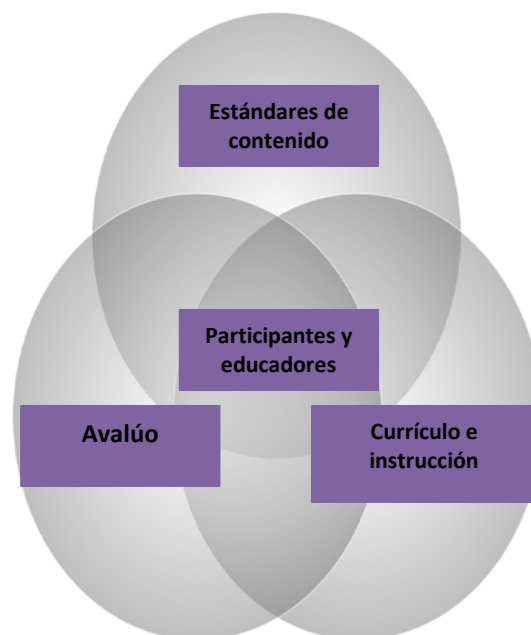
## Modelo sistémico de educación basado en estándares

**Estándares de contenido y ejecución** para determinar qué y cómo debe enseñarse en los programas de educación de adultos.

**Avalúo** para monitorear el progreso del aprendizaje, guiar la instrucción, medir cuan bien los participantes alcanzan los estándares y los programas, las metas de ejecución.

**Currículo e instrucción** focalizado en qué y cómo se enseña, y en los indicadores de calidad.

**Participantes y educadores** como centro del modelo que utilizan los estándares de contenido para guiar el proceso de aprendizaje.



Tomado de: A Process Guide for Establishing State Adult Education Content Standards (2005), desarrollado por American Institutes for Research como parte del proyecto del Adult Education Content Standards Warehouse. (Traducción nuestra)

Por otra parte, el fenómeno de la globalización económica supuso que las destrezas de los trabajadores de un país se compararán con las de otros países, con un balance positivo o negativo, dependiendo tanto de las destrezas como de la empleabilidad. La educación por estándares claramente facilita el trabajar para el logro de unos resultados

positivos en dicha comparación. Como cuestión de hecho, el Departamento del Trabajo de los Estados Unidos de Norte América, en el 1991, estableció las prioridades necesarias para los lugares de trabajo de alto desempeño, requiriendo pensamiento flexible, educación continua, liderazgo del empleado, responsabilidad por la calidad y el manejo de la producción y trabajo en equipo. Vale señalar que estos requerimientos laborales eran opuestos al énfasis de la educación del país hasta ese momento, que promulgaba el trabajo individual (American Institute for Research, 2005). De hecho, para el 2011, esas prioridades volvieron a revisarse, resultando en la elaboración de los Common Core Standards.

Los eventos mencionados, conjuntamente con los informes de los Departamentos del Trabajo y de Educación de los Estados Unidos de Norte América desde la década del 1990, hasta el presente han repercutido claramente en la educación vocacional y de adultos, redirigiéndola hacia un aprendizaje más significativo, con una mayor y más efectiva participación y responsabilidad de los participantes, así como una más clara orientación al ámbito laboral. Tal redirección supuso, necesariamente, una clara y cada vez mayor distinción, no sólo cuantitativa, sino fundamentalmente cualitativa, entre el currículo para la educación de adultos y el de la corriente regular. Es así que ya no debe asumirse la educación para adultos como una en la que se pretenda *condensar* el currículo regular en menos tiempo. **Educar a los adultos requerirá, como bien apunta la andragogía, reconocer que los adultos aprenden de maneras distintas y orientadas a la pertinencia con su vida laboral y cotidiana.**

El Departamento de Educación de los Estados Unidos de Norte América comenzó a trabajar en la estandarización de la educación para adultos a comienzos de la presente década, a través de la Oficina de Educación Vocacional y Adulta, con el Proyecto *Adult Education and Content Standard Warehouse*. Para agosto del 2005 se publicó *A Process Guide for Establishing State Adult Education Content Standards* (American Institutes for Research, & U.S. Department of Education, 2005). Ejemplo de este movimiento son las legislaciones para aumentar los fondos federales para invertir en la educación para el trabajo.

En Puerto Rico, el impacto de estos movimientos fue inminente. Nuestra relación política y social con los Estados Unidos de Norte América demuestra similitudes en las bases que impulsaron la educación basada en estándares. Por otro lado, la entrada de la Isla a la experiencia de la globalización también requirió la reforma del sistema educativo en Puerto Rico. Como resultado, en el año 2003, el Departamento de Educación de Puerto Rico presentó su Proyecto de Renovación Curricular. Este proyecto formuló un acercamiento humanista y construccionista de la educación, con miras a su inserción en el contexto del siglo 21. El correspondiente currículo realzó el impacto que la educación tiene en el funcionamiento social. “La calidad de la educación es relativa a los valores y fines sociales a los que sirve” (Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular, 2003).



### **c) Aprendizaje significativo y niveles de pensamiento**

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel (1983) propone, como principio fundamental, el reconocimiento de las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes como requisito indispensable para que lo que se enseña tenga sentido para ellos. El cambio que supone este principio, tan cónsono con los supuestos andragógicos, es que la educación deja de asumirse como una labor que se desarrolla con "mentes en blanco", sino que, los estudiantes adultos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio. Para Ausubel, lo que más influye en la relación enseñanza aprendizaje es lo que los estudiantes adultos ya saben, por lo que partir de allí requiere detenerse, primero, y conocer su estructura y nivel cognitivo. Al hacerlo, lo que se aprende será significativo en tanto se relaciona sustancialmente, aunque no literalmente, con lo que el estudiante adulto ya sabe. La relación sustancial supone que la 'nueva información' se relaciona con algún aspecto relevante para el estudiante adulto.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante pre existente en la estructura cognitiva, que funciona como un punto de "anclaje".

El aprendizaje significativo implica el trabajo en las dimensiones afectivas, sociales y valorativas en forma integrada con la intelectual cognitiva. Otra condición en que se piensa cuando se habla de aprendizaje significativo es que el participante esté

motivado o tenga interés por el tema de estudio. El aprendizaje para ser significativo también necesita ser profundo, esto va de la mano de la exigencia. Además, el aprendizaje significativo asume el desarrollo de la profundidad de pensamiento que en la revisión se trabaja a través de la incorporación del sistema de niveles de pensamiento (Depth of Knowledge, DOK, por sus siglas en inglés)<sup>6</sup> en sustitución de la clasificación de Bloom.

Webb (1997) desarrolló un proceso y un conjunto de criterios para analizar sistemáticamente el grado de alineamiento entre estándares y evaluos, que ha probado ser efectivo para revisar, además, el alineamiento curricular. El modelo se apoya en el supuesto de que todos los componentes curriculares pueden categorizarse utilizando como criterio el nivel de profundidad de pensamiento, en tanto demanda cognitiva, requerido para generar una respuesta aceptable.

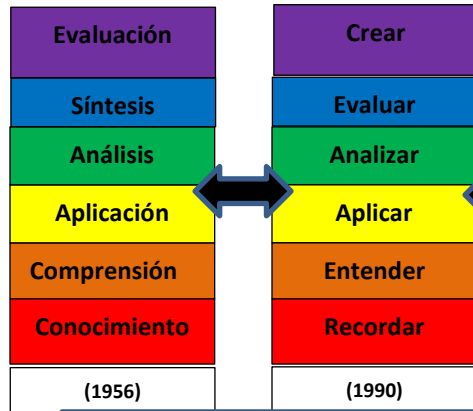
---

<sup>6</sup> [http://www.aps.edu/rda/documents/resources/Webbs\\_DOK\\_Guide.pdf](http://www.aps.edu/rda/documents/resources/Webbs_DOK_Guide.pdf)

Taxonomía de Bloom (1956, 1990)

Entre la vieja (1966) y la nueva (1990) versión de la Taxonomía de Bloom se destacan tres (3) cambios:

- Los nombres de las categorías se cambiaron a verbos.
- Conocimiento fue sustituido por recordar, comprensión por entender y síntesis por crear.



Webb – DOK (2002)

Norman Webb del Centro de Investigación Educativa de Wisconsin generó los niveles de DOK para ayudar a analizar el alineamiento, entre currículo, objetivos,

Bloom versión 1956	Bloom version revisada 1990
<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>RECORDAR</b>
Recordar información apropiada	
<b>COMPRENSIÓN</b>	<b>ENTENDER</b>
Aprender el significado del material	
<b>APLICACIÓN</b>	<b>APLICAR</b>
Usar el material aprendido en situaciones nuevas y concretas	
<b>ANÁLISIS</b>	<b>ANALIZAR</b>
Separar el material en las partes que lo componen para poder comprender su estructura	
<b>SÍNTESIS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
Unir las partes para formar un todo nuevo	Hacer juicios basados en criterios y estándares
<b>EVALUACIÓN</b>	<b>CREAR (Antes sintetizar)</b>
Juzgar el valor del material para propósitos específicos	Unir elementos y formar todo coherente/funcional; reorganizarlos en nuevo patrón, al generar, planificar o producir.

<b>DOK de Webb y los verbos correspondientes</b> (Algunos verbos pueden usarse en niveles distintos según su aplicación)
<b>RECORDAR Y REPRODUCIR</b> (correlaciona con los dos niveles inferiores de Bloom)
Recordar hechos, información o procedimientos
Arreglar, calcular, definir, dibujar, identificar, listar, citar, etiquetar, medir, ilustrar, parear, memorizar, reconocer, repetir, recordar, usar, recitar, afirmar, tabular, contestar qué-quién-cuándo-dónde-porqué y cómo.
<b>CONCEPTOS/DESTREZAS</b> (Utiliza procesos mentales más allá de respuestas habituales haciendo uso de información o conocimiento conceptual. Requiere dos o más pasos).
Aplicar, categorizar, determinar causa y efecto, clasificar, acopiar y desplegar, comparar, distinguir, estimar, identificar patrones, inferir, interpretar, hacer relatar, observaciones, modificar, organizar, predecir, bosquejar, demostrar, resolver, resumir, usar claves contextuales
<b>PENSAMIENTO ESTRATÉGICO</b> (Requiere razonar, desarrollar plan o secuencia de pasos, cierta complejidad, más de una posible contestación y niveles de pensamiento más elevados que los dos niveles anteriores)
Avaluar, citar evidencia, criticar, argumentar lógicamente, diferenciar, concluir, revisar, explicar conceptualmente, formular, hipotetizar, investigar, usar conceptos para resolver problemas no rutinarios.
<b>PENSAMIENTO EXTENDIDO</b> (correlaciona con los dos niveles superiores de Bloom)
Requiere investigación, razonamiento complejo, planificar, desarrollar y pensar por largos periodos de tiempo. [Largo período de tiempo no es un factor aplicable si la tarea es meramente repetitiva o no requiere pensamiento de orden superior]
<b>Analizar, aplicar conceptos, componer, conectar, crear, criticar, defender, diseñar, evaluar, juzgar, proponer, probar, apoyar, sintetizar</b>

Los planteamientos anteriores implican que el aprendizaje significativo de lo que se aprende es resultado de las situaciones y experiencias nuevas, interpretadas en interacción con los conocimientos y experiencias previas. Por ello es importante:

1. Partir de las experiencias previas de los participantes: sus intereses, necesidades, conocimiento, vivencias, valores y actividades. Toda nueva interpretación de la realidad que presente el centro tiene que referirse a la experiencia que ya posee el participante.
2. Promover actividades grupales que permiten desarrollar diversos tipos de capacidades y proveen mayores posibilidades para el desarrollo del pensamiento divergente.
3. Organizar actividades individuales que promuevan la autodisciplina y, en consecuencia, el auto aprendizaje.
4. Diseñar experiencias de aprendizaje que conlleven la participación activa de los participantes en un ambiente de reflexión, libertad de pensamiento, creatividad y originalidad, crítica y autocrítica.
5. Recurrir no sólo a libros de textos y a equipos disponibles en el centro, sino a todos los recursos a que se pueda acceder en las comunidades. Es importante programar estrategias en interacción a la comunidad, vinculadas a las necesidades de los participantes.
6. Integrar al currículo, desde el comienzo, el avalúo y todos los procesos esenciales de "assessment". Todos los procesos educativos dentro y fuera del salón de clases tienen que tener, como parte integral del proceso, mecanismos de avalúo y de evaluación.

<b>El concepto de DOK del Dr. Webb – Adaptado por la doctora María Aguirre (Red de Escuelas de Salud y Educación Física de Wyoming)</b>	
Taxonomía según Bloom (Revisada)	Profundidad de pensamiento (DOK) según Norman Webb
Nivel 1: Conocimiento/Aplica  Nivel 2; Comprensión/entendimiento	Nivel 1: Pensamiento memorístico (Recuerda)
Nivel 3; Aplicación/aplica	Nivel 2: Pensamiento de procesamiento (Destreza/concepto)
Nivel 4; Análisis/analiza	Nivel 3: Pensamiento estratégico
Nivel 5; Síntesis y evaluación/Evalúa y crea	Nivel 4: Pensamiento extendido

<b>Actividades de nivel 1</b>	<b>Actividades de nivel 2</b>	<b>Actividades de nivel 3</b>	<b>Actividades de nivel 4</b>
<p>Recuerda elementos y detalles de la estructura del cuento, tales como secuencia de eventos, personajes, tema y contexto.</p> <p>Lleva a cabo cálculos matemáticos básicos.</p> <p>Identifica lugares en un mapa.</p> <p>Utiliza palabras o diagramas para representar un concepto científico o una relación conceptual.</p> <p>Realiza procedimientos comunes como medir longitud o usar los signos de puntuación correctamente.</p> <p>Describe características de lugares y personas.</p>	<p>Identifica y resume los eventos más importantes de una narrativa.</p> <p>Usa claves contextuales para identificar el significado de vocabulario no conocido.</p> <p>Resuelve problemas rutinarios que requieren múltiples pasos.</p> <p>Describe la relación causa/efecto de un evento particular.</p> <p>Identifica patrones en eventos y comportamientos.</p> <p>Dados los datos y las condiciones, formula un problema rutinario.</p> <p>Organiza, representa e interpreta datos.</p>	<p>Apoya sus ideas con detalles y ejemplos.</p> <p>Utiliza la voz comunicativa apropiada según el propósito y la audiencia.</p> <p>Identifica preguntas de investigación y diseña investigaciones para estudiar científicamente un problema.</p> <p>Desarrolla un modelo científico para una situación compleja.</p> <p>Determina el propósito del autor y describe cómo el mismo afecta la interpretación de una lectura.</p> <p>Aplica un concepto a otros contextos.</p>	<p>Realiza un proyecto que requiere especificar un problema, diseñar y conducir un experimento, analizar los datos e informar resultados/soluciones.</p> <p>Aplica un modelo matemático para aclarar un problema o una situación.</p> <p>Analiza y sintetiza información de múltiples fuentes.</p> <p>Describe e ilustra cómo en textos de diferentes culturas aparecen temas comunes.</p> <p>Diseña un modelo matemático para informar sobre y resolver una situación práctica (concreta) o abstracta.</p>

Traducido de: Webb, Norman L. y otros. "Herramienta de avalúo en la Web". 24 de julio del 2005. Centro de Investigación Educativa de Wisconsin. Universidad de Wisconsin en Madison. 2 de febrero del 2006. Documento en línea. Recuperado de: <http://www.wcer.wisc.edu/WAT/index.aspr>

#### **d) El socioconstructivismo**

El socioconstructivismo integra sobre todos los supuestos del constructivismo piagetiano y el construccionismo de Vygotsky aplicados al proceso de aprendizaje (Rodríguez, 1996). Este enfoque sostiene que la persona, tanto en los aspectos cognoscitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del entorno social o ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia, que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. El aprender/construir no es copiar ni descubrir la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con los que ya construyó su relación con el medio que la rodea, en interacción con otros. Nótese cómo encaja con y reafirma la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje, lo que transforma el aprendizaje en significativo y pertinente. (Díaz-Barriga & Hernández, 2002)

Para Rodríguez (1997-98) la concepción socio-constructivista de la relación enseñanza aprendizaje aplicada en el escenario andragógico se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- El estudiante adulto es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje.
- La actividad mental constructiva del estudiante adulto se aplica a contenidos resultados de un cierto proceso de construcción a nivel social.

- El hecho de que la actividad constructiva del estudiante adulto se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente condiciona el rol que está llamado a desempeñar el maestro, en tanto facilitador, no experto.

El modelo constructivista sostiene que el sujeto que aprende debe ser el constructor, el creador, el productor de su propio aprendizaje y no un mero reproductor del conocimiento de otros. No hay aprendizaje amplio, profundo y duradero sin la participación activa del que aprende. Por lo tanto, no serían aceptables las clases en las que los participantes sean esencialmente receptores pasivos de la información proporcionada por el docente. Esto no quiere decir que no pueda hacerse alguna vez, pero si aceptamos esta característica del aprendizaje significativo en nuestro centro, las clases deberían ser con intensa participación del estudiante adulto.

El supuesto básico del aprendizaje para el socioconstructivismo es que siempre se aprende con otros, lo que implica que deberían proponerse frecuentemente variedad de técnicas grupales, trabajos cooperativos, intercambios entre todos, (compartiendo problemas, errores, soluciones, informaciones, emociones, proyectos, etc.) sobre la cuestión elegida.

La orientación socioconstructivista presupone que el desarrollo y el aprendizaje son básicamente el resultado de un proceso de construcción, mejor aún, de una relación entre la construcción por parte del participante individual y la construcción social de los otros con los que comparte su vida. Es decir, los participantes adultos, como toda persona, son el resultado de entornos socioculturales concretos y de épocas históricas que encarnan un determinado

tipo de valores. Llegan al programa con una identidad, una biografía en construcción, basada en sus experiencias de género, etnia y clase social y con una serie de nociones sobre la autoridad y el conocimiento. Traen consigo no sólo conocimientos, sino construcciones de la sociedad y de sí mismos, basadas en sus experiencias socio-culturales anteriores. En este sentido el programa educativo debe contribuir, sobre todo a la reconstrucción de su propia identidad en relación con las diferentes realidades que le circundan.

El socioconstructivismo:

1. enfatiza el aprendizaje, no la enseñanza. Enseñar no puede verse como la transmisión de conocimiento de quien sabe a quién no sabe.
2. fomenta y acepta la autonomía y la iniciativa de los participantes.
3. ve a los participantes como personas con sentido y propósito.
4. concibe el aprendizaje como un proceso.
5. promueve que los participantes pregunten, averigüen, investiguen.
6. reconoce que la experiencia juega un papel muy importante para el aprendizaje.
7. alimenta la curiosidad natural de los participantes.
8. considera el estilo de aprendizaje de quien aprende.
9. enfatiza la comprensión y la ejecución al evaluar el aprendizaje.
10. considera importante el cómo aprenden los participantes adultos.
11. fomenta que los participantes dialoguen con los demás compañeros y con el maestro y que practiquen las destrezas para expresar sus puntos de vista, así como las de escuchar los puntos de vista de los demás.



12. promueve y apoya el aprendizaje cooperativo.
13. involucra a los participantes en situaciones reales.
14. enfatiza el contexto en el que ocurre el aprendizaje.
15. considera las actitudes y las creencias de los participantes

## **VI. El educador de adultos**

Deviene evidente, a la luz de todo lo planteado, que la revisión curricular del PEA exige un docente especial, que corresponda con los requerimientos de la educación para adultos como educación para la vida que hemos descrito. En tanto el andragogo, (educador de adultos) desarrolla competencias que ayudan a los participantes para responder a las características, necesidades e intereses de la población tan especial que tiene a su cargo. Una variedad de investigadores como Apps, (1981); Heath, (1980); Sellen, (1980); Daniel & Rose, (1982) y Ulmer, (1980), entre otros, han destacado que el educador de adultos debe tener un conocimiento claro sobre sí mismo, los aprendices, su materia, el proceso de aprendizaje y el proceso de enseñanza. Además, debe contar con las destrezas necesarias para planificar el proceso de enseñanza aprendizaje, evaluar, comunicarse, utilizar las experiencias del adulto como recursos de aprendizaje, y proveer y mantener un ambiente que propicie el aprendizaje.

En otras palabras, el maestro se concibe como un facilitador, capaz de: propiciar un clima relajado, informal, cálido, colaborativo, fortalecedor y respetuoso; diagnosticar necesidades y establecer objetivos por mutuo acuerdo; desarrollar planes de aprendizaje a través de contratos y proyectos; seleccionar técnicas para experimentar, proyectos para inquirir y

estudios independientes y recopilar evidencia válida para evaluar la ejecución del aprendizaje (Knowles, 1980), mientras que al estudiante adulto se le concibe como un participante/aprendiz.

### **Características de un educador de adultos<sup>7</sup>**

1. Se asume como parte del grupo de adultos a quienes reconoce sus experiencias, su capacidad de autoevaluarse, sus recursos para el aprendizaje y opera como facilitador del proceso de enseñanza/ aprendizaje.
2. Se evalúa a sí mismo, acepta consejos de otros y mantiene apertura y flexibilidad ante la necesidad de hacer cambios al programa para atender las necesidades específicas de los educandos para crecer como educador.
3. Es capaz de sentir la realidad del estudiante adulto y asume como propias sus necesidades, angustias e ilusiones.
4. Es capaz de abrir caminos a sus educandos para que alcancen sus metas y de formar líderes para la transformación de su comunidad.
5. Es capaz de atreverse a imaginar lo nuevo y de sacudirse de sus rutinas y prejuicios.
6. Está dispuesto, se esfuerza y le dedica tiempo a su gestión educativa y a su formación como educador de adultos.
7. Su gestión educativa es percibida como un proyecto personal que responde a la búsqueda de coherencia entre palabras, proclamas, prácticas y vida.

---

<sup>7</sup> Tomadas de: Características de un educador de Adultos (Fundación Universitaria Centro Educativo de Desarrollo Comunitario, 2011). El educador andragógico. <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/021123224856-EL-2.html>

8. Es un auténtico orientador de adultos que sabe motivar a sus estudiantes adultos y está centrado en ellos.
9. Muestra dominio de su materia, se ubica como una fuente de conocimientos, experiencias e informaciones, imparte información más allá de los textos, pero evita contenidos desconocidos que provoquen interferencia para el aprendizaje.
10. Asiste regularmente a los cursos de capacitación, participa en actividades extracurriculares y se interesa por actualizarse por estudiar la legislación educativa.
11. Mantiene un ambiente agradable y de sana convivencia que promueve un clima de respeto y participación donde los adultos puedan expresar sus experiencias sin presión de patrones autoritarios que favorece el logro de objetivos comunes en el grupo.
12. Imparte valores morales, patrióticos y cívicos a sus estudiantes adultos.
13. Es accesible, escucha con paciencia a los alumnos, trata a sus estudiantes adultos de igual a igual y muestra comprensión.
14. Es creativo y pertinente con las tareas que deja a sus estudiantes adultos.
15. Produce resultados intencionados en la clase.
16. Muestra gran sensibilidad a todos los cambios que intervienen en la vida de los estudiantes adultos y activamente identifica, percibe y responde con clara conciencia social a las necesidades de aprendizaje de sus educandos.
17. Tiene espíritu de colaboración con la comunidad.
18. Se presenta a sí mismo como un ejemplo digno de ser imitado por sus estudiantes adultos.
19. Respeta las normas sociales y se rige por el reglamento docente.

20. Muestra un permanente cuestionamiento tanto personal como de su práctica pedagógica y de su proyecto de vida.
21. Atiende el proceso educativo y considera las necesidades generales y específicas del grupo de los estudiantes adultos.
22. Acepta el desempeño de su múltiple función como asesor, monitor, mentor, guía y orientador.
23. Practica en forma eficiente la evaluación permanente y formativa.
24. Establece relaciones interpersonales saludables con sus estudiantes adultos.
25. Identifica positivamente las características de sus estudiantes adultos.
26. Participa de la planificación del currículo o programa educativo que conducirá.
27. Es capaz de captar y aprovechar la energía dinámica (sinergia) del grupo para lograr los objetivos de aprendizaje.
28. Provoca que los estudiantes adultos tomen parte en el acto académico como agentes de intra e interaprendizajes.
29. Promueve la transferencia de los aprendizajes hacia situaciones reales de cada uno de sus estudiantes adultos.
30. Cuenta con información acerca de las expectativas de los estudiantes adultos desde el inicio del desarrollo del acto educativo.
31. Aprovecha la utilidad del uso del objetivo como estrategia de enseñanza – aprendizaje.
32. Usa variedad de métodos de enseñanza y un repertorio amplio de ejercicios o actividades para que el aprendizaje multiplique las formas de encarar un problema y su aplicación a diferentes campos.

33. Establece vínculos entre el acto educativo y las condiciones de vida actuales de sus receptores.
34. Escucha atentamente lo que los estudiantes adultos manifiestan como necesidad de aprendizaje.
35. Es capaz de influir para que tanto los errores como los diferentes ritmos y estrategias de aprendizaje, así como la diversidad de conocimientos y experiencias propicien nuevos aprendizajes en los cuales el fracaso no sea una amenaza.
36. Establece con el grupo un contrato en el que se expresan las responsabilidades de ambas partes, siempre orientadas hacia el logro del aprendizaje

## **VII. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DEL CURRÍCULO DEL PEA.**

Los ofrecimientos educativos del Programa se dividen en niveles de funcionamiento. Los niveles de funcionamiento no son grados. **NIVEL** es un concepto operacional de evaluación. Cada nivel describe y considera una serie de destrezas de funcionamiento, las cuales están incluidas en el documento Marco Conceptual y Estándares e Indicadores por nivel y área de contenido. El nivel establece los criterios de ejecución desde el punto de vista de lo que necesita saber y lo que necesita poder hacer el individuo en las áreas de lectura, comunicación oral, audición, comprensión, escritura, solución de problemas, razonamiento matemático y científico y destrezas funcionales en el lugar de trabajo.

La siguiente tabla presenta la organización de los niveles de funcionamiento:

Organización	Nivel de funcionamiento	
Educación Básica	Alfabetización Primaria	0-1.9
	Educación Básica Inicial	2-3.9
	Educación Básica Intermedia	4-5.9
	Educación Básica Avanzada	6-8.9
Educación Secundaria	Educación Secundaria Inicial	9-10.9
	Educación Secundaria Avanzada	11-12
Inglés Conversacional	Alfabetización primaria Educación básica inicial Educación básica avanzada Educación intermedia inicial Educación intermedia avanzada Educación avanzada	
Alfabetización en Inglés/Educación Cívica		
Tutorías para el examen de equivalencia de cuarto año.		

## VIII. REFERENCIAS

- Adam, Félix (1977). *Andragogía*. 2ª. Edición. Caracas: UNESR
- Adam, Félix (1987). *Andragogía y docencia universitaria*. Caracas: FIDEA.
- American Institutes for Research. (2005). *Moving toward standards-based education*. Adult Education Content Standards Warehouse: United States of America.
- American Institutes for Research & U.S. Department of Education. (2005). [Brochure]. *A process guide for establishment state adult content standards*. Adult Education Content Standards Warehouse: United States of America.
- Apps, J. W. (1981). *Problems in continuing education*. New York: McGraw Hill.
- Apps, J. W. (1981). *The adult learner on campus*. Chicago: Follet.
- Apps, J. W. (1973). *Toward a working philosophy of adult education*. Syracuse: University Publications in Continuing Education.
- Ausubel, D.; Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. México: TRILLAS
- Carballo Colmenares, Rosana. *La andragogía en la educación superior. Investigación y Postgrado*. Vol.22, No. 2, 2007
- Daniel, R., & Rose, H. (1982). *Comparative study of adult education practitioners and professors on future knowledge and skills needed by adult educators*. *Adult Education*, 32, 75-87.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Heath, L. L. (1980). *Role models of successful teachers of adults*. In A. B. Knox (Ed.) *Teaching adults effectively* (pp. 1-7). San Francisco: Jossey-Bass. Knowles, M. S. (1980). *The*

modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy. New York: Cambridge.

Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular. (2003). Proyecto de renovación curricular, fundamentos teóricos y metodológicos. Departamento de Educación: Estado Libre Asociado de Puerto Rico.

Instituto de la UNESCO para la Educación a lo Largo de Toda la Vida. (2010) INFORME MUNDIAL SOBRE EL APRENDIZAJE Y LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Edición original: Global Report on Adult Learning and Education, Hamburg: UIL, 2010. Traducción, referencias y enlaces en español: Alfonso E. Lizarzaburu

Knowles, M., Holton, E. & Swanson, R. (2001) Andragogía. El aprendizaje de los adultos. Oxford University Press: Estados Unidos de Norteamérica

Knowles, M. S. (1980). The growth and development of adult education. In J. M. Peters and associates (Eds.) Building an effective adult education enterprise. San Francisco: Jossey-Bass.

Knox, A. B. (1980). Helping teachers help adult learns. En A. B. Knox (Ed.), Teaching adults effectively (pp. 73-100). San Francisco: Jossey-Bass.

Márquez, Adriana. ANDRAGOGÍA. Propuesta Política para una Cultura Democrática en Educación Superior. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento, 9 al 11 de julio de 1998, Santo Domingo, República Dominicana

Pratt, D. (1993). Andragogy after twenty-five years. New directions for adult and continuing education, 57. San Francisco: Jossey-Bass.

Ramos Rodríguez, Isabel. Educación de adultos: Vista panorámica. Cuaderno de Investigación



en la Educación, Número 4 Mayo 1992. Documento en línea:

<http://cie.uprrp.edu/cuaderno/ediciones/04/c4art1.htm> Consultado el 6 de octubre del 2012.

Rodríguez-Arocho, Wanda C. La perspectiva constructivista en la educación: implicaciones y aplicaciones. *Pedagogía*, vol. 32; 1997-1998

Rodríguez-Arocho, Wanda C. Vygotsky, el enfoque sociocultural y el estado actual de la investigación cognoscitiva. *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 28 (3), 1996, págs. 455-472

Rossmann, M. H., & Bunning, R. L. (1978). Knowledge and skills for the adult educator: A delphi study. *Adult Education*, 28, 139-155.

Sellen, J. B. (1980). Successful continuing education teachers: How did they get that way? In A. B. Knox (Ed.), *Teaching adults effectively*. (pp. 25-32). San Francisco: Jossey-Bass.

Smith, R. M., Aker, G. F. & Kidd, J. R. (1970). *Handbook of adult education*. New York: Mc Millan.

Stein, Sondra, 2000. *Equipped for the Future Content Standards*. National Institute for Literacy, USA.)

Ulmer, C. (1980). Responsive teaching in adult basic education. In A. B. Knox (Ed.), *Teaching adults effectively* (pp 9-15). San Francisco: Jossey-Bass.

U.S. Department of Labor. Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS). 1991. *What work requires of schools* (Publication no. ED 332 054). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

## **Estándares por área de contenido**