



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Facultad de Filosofía y Letras

División de Estudios Superiores

LOS PROGRAMAS NO-ESCOLARIZADOS DE EDUCACION BASICA
LABORAL EN LOS PUEBLOS JOVENES DE LIMA METROPOLITANA.
UNA NUEVA ALTERNATIVA PARA LA EDUCACION DE ADULTOS.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

TESIS

que en opción al grado de Maestría en Formación y Capacitación
de Recursos Humanos presenta

®

CARMEN HORTENCIA SALVATIERRA GUILLEN

Monterrey / Pátzcuaro, 1978

QUA

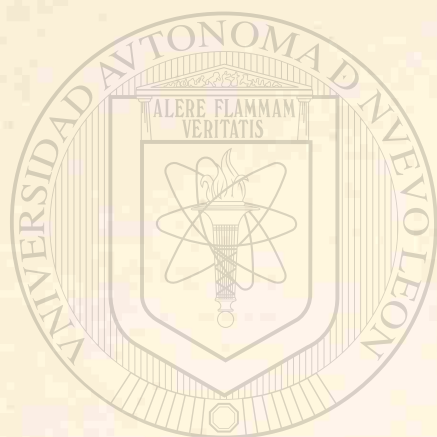
ÓNOMA

ERAL DE

TM
LC5255
.P8
S2
c.1



1080071372

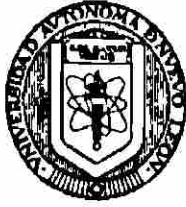


UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

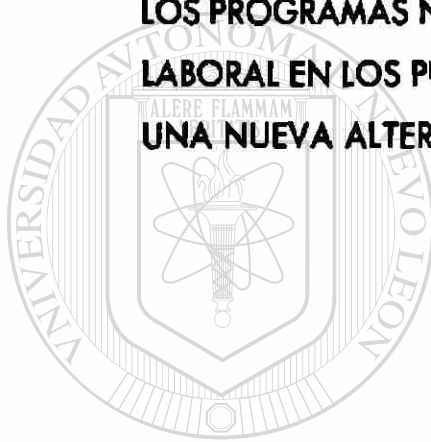
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

**Facultad de Filosofía y Letras
División de Estudios Superiores**

**LOS PROGRAMAS NO-ESCOLARIZADOS DE EDUCACION BASICA
LABORAL EN LOS PUEBLOS JOVENES DE LIMA METROPOLITANA.
UNA NUEVA ALTERNATIVA PARA LA EDUCACION DE ADULTOS.**



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

TESIS

®

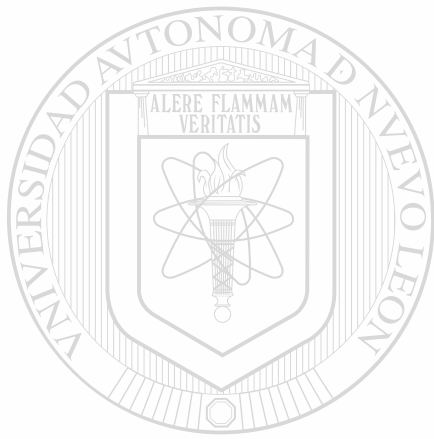
**DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS
que en opción al grado de Maestría en Formación y Capacitación
de Recursos Humanos presenta**

CARMEN HORTENCIA SALVATIERRA GUILLEN

Monterrey / Pátzcuaro, 1978

AN
O
JR

TM
LC5255
.P8
S2



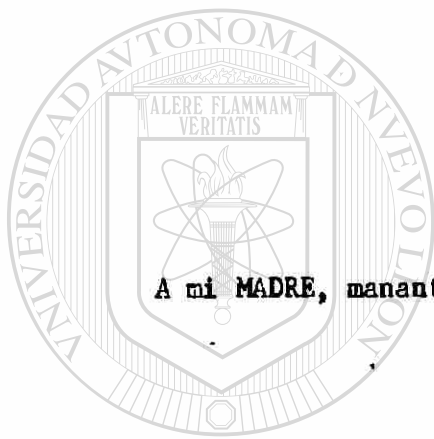
UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS





DEDICATORIA

**A mi MADRE, manantial de ternura y abnegación y a mis hermanos
María y Julio.**

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



A G R A D E C I M I E N T O

El presente trabajo que se pone a la consideración de los educadores de adultos de América Latina, ha sido posible gracias a los auspicios de la Organización de los Estados Americanos (O.E.A.) y el Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina (CREFAL).

También expreso mi reconocimiento a la Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación (DIGEBALYC), Órgano normativo del Ministerio de Educación del PERU, por

las facilidades que me brindó en el proceso de la investigación.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

En mi calidad de becaria, considero justo el agradecimiento a los referidos organismos, esperando que el modesto aporte que él contenga sirva para enriquecer los esfuerzos que a nivel de América Latina se viene realizando por mejorar la Educación de Adultos

I N D I C E

	PAG.
INTRODUCCION	4
CAPITULO 1	
PLANTEAMIENTO Y DEFINICION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION	
1.1. Planteamiento del Problema	7
1.2. Significatividad del Problema	12
1.3. Formulación del Problema	15
1.4. Objetivos de la Investigación	16
1.5. Hipótesis	16
1.6. Definición de Términos	19
1.7. Universo de la Investigación y Características de la muestra	27
1.8. Técnicas e Instrumentos utilizados para la Recolección de Datos	33
1.9. Procedimientos empleados para la Recolección de Datos	36

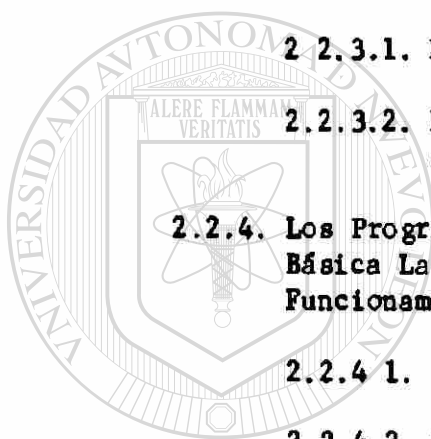
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

CAPITULO 2

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS LA EDUCACION DE ADULTOS EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA EDUCATIVA

2.1. Marco Situacional	39
2.1.1. Los Pueblos Jóvenes producto de la expansión urbana subdesarrollada y dependiente	39
2.1.2. Características socio-económicas de los Pueblos Jóvenes de Lima Metropolitana	45
2.1.3. Problemática Educativa de la Población Adulta de los Pueblos Jóvenes de Lima Metropolitana	49
2.2. Marco Teórico	56
2.2.1. La Educación de Adultos en el Marco de la Educación Permanente	56

	PAG.
2.2.2. La Educación de Adultos y las Formas Escolarizadas y No-escolarizadas	67
2.2.2.1. Proyecto Experimental de Educación No-Formal en el Ecuador	71
2.2.2.2. Proyecto de Educación No-Formal como alternativa para contribuir al Desarrollo de la Comunidad Rural del Norte del Cauca	74
2.2.2.3. La Educación de Adultos en Cuba	77
2.2.3. La Educación de Adultos en el Contexto de la Reforma Educativa en el Perú	79
2.2.3.1. Niveles del Sistema Educativo	83
2.2.3.2. Modalidades de la Educación de Adultos, sus Características	87
2.2.4. Los Programas No- Escolarizados de Educación Básica Laboral un Modelo de Organización y Funcionamiento	99
2.2.4.1. Características y Objetivos de los PEBAL	99
2.2.4.2. La Programación y Ejecución Curricular en los PEBAL	104



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPITULO 3

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE LOS PROGRAMAS NO-ESCOLARIZADOS

DE EDUCACIÓN BÁSICA LABORAL EN LOS PUEBLOS JOVENES DE LIMA

METROPOLITANA

3.1. Los Programas No-Escolarizados de Educación Básica Laboral a cargo del Sector Educación. Breve Diagnóstico	109
3.2. Los Programas No-Escolarizados de Educación Básica Laboral a cargo del Sector Educación ubicados en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana	115
3.2.1. Formas de Organización y Funcionamiento de los PEBAL	116

	PAG.
3.2.2. Personal responsable del asesoramiento, supervisión y ejecución de los PEBAL	120
3.2.3 Características de los participantes de los PEBAL	129
3.2.4. Limitantes que determinan la inadecuada diversificación para ejecutar la Programación Curricular	140
3.2.4.1. Limitantes de carácter Técnico-Pedagógico	141
3.2.4.2. Limitantes de carácter Administrativo y de Infraestructura Educativa	139
3.2.5 Logros alcanzados durante la ejecución Curricular en los Programas No-Escolarizados de Pueblos Jóvenes	225

CONCLUSIONES

CAPITULO 4

LINEAMIENTOS PARA CONTRIBUIR AL MEJORAMIENTO DE LOS PROGRAMAS

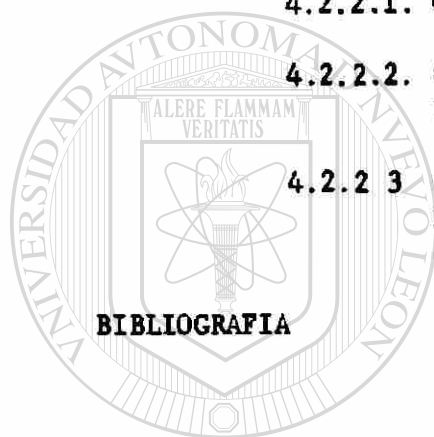
NO-ESCOLARIZADOS A CARGO DEL SECTOR EDUCACION UBICADOS

EN LOS PUEBLOS JOVENES DE LA DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACION

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS DE LIMA METROPOLITANA

4.1. Lineamientos Básicos para una posible Planificación Integrada de las Modalidades de Educación de Adultos	234
4.1.1 Fundamentación para la planificación integrada de las modalidades de Educación de Adultos	234
4.1.2. Lineamientos básicos para una planificación Integrada de las Modalidades de Educación de Adultos	241
4.2. Lineamientos de Estrategia para la Organización y Funcionamiento de los Programas Integrados de Educación de Adultos	244
4.2.1. Programas Integrados de Educación de Adultos Tipo A	244

	PAG.
4.2.1.1. Características del Programa Tipo A	244
4.2.1.2. Características de los Participantes de los Programas Integrados del Tipo A	245
4.2.1.3. Características de la Organización y Funcionamiento de los Programas Integrados del Tipo A	246
4.2.2 Programas Integrados de Educación de Adultos Tipo B.	248
4.2.2.1. Características del Programa Tipo B	248
4.2.2.2. Características de los participantes de los Programas Tipo B	248
4.2.2.3 Características de la Organización y Funcionamiento de los Programas Integrados del Tipo B	249
BIBLIOGRAFIA	251



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

I N T R O D U C C I O N

Todo intento que se haga por conocer la problemática que confronta la ejecución de Programas educativos dedicados a la población adulta, permite ir superando progresivamente las deficiencias de su implementación, con el propósito de que los nuevos esfuerzos encaminados a mejorar la Educación de Adultos en las diferentes realidades alcancen los objetivos que se plantean.

En esta perspectiva se inscribe el presente trabajo, siendo por ello, más que una investigación concluida, un informe detallado de la evaluación de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral que funcionan en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, en el Perú.

Las razones que motivaron su ejecución parten del compromiso con la Educación de Adultos y de la preocupación que plantea el conocer la forma como viene funcionando esta nueva alternativa, considerada desde el punto de vista de especialista de la Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación.

Es evidente que un trabajo de esta naturaleza obliga a plantear un esquema de análisis e interpretación para comprender en su debida magnitud las condicionantes que determinan su ejecución. Para ello se parte de la coherencia interna que debe existir entre los planteamientos teóricos de la educación de adultos y los postulados que sustenta la filosofía de la Reforma Educativa, con el Modelo que se establece para la Organización y Funcionamiento de estos Programas.

A su vez la coherencia externa que debe darse entre el Modelo de Organización y Funcionamiento y la ejecución de estos Programas en una determinada realidad socio-económica.

La selección del ámbito geográfico (Pueblos Jóvenes) donde se ubican estos Programas, obedece a la importancia que se otorga en el Perú a la educación de la población adulta, tradicionalmente marginada de los servicios educativos, y que hoy, al brindarles la posibilidad de alcanzar su nivel básico de educación, a través de esta nueva alternativa, se hace imprescindible comprobar en qué medida estos servicios educativos se ajustan a las necesidades y expectativas de este vasto sector de la población.

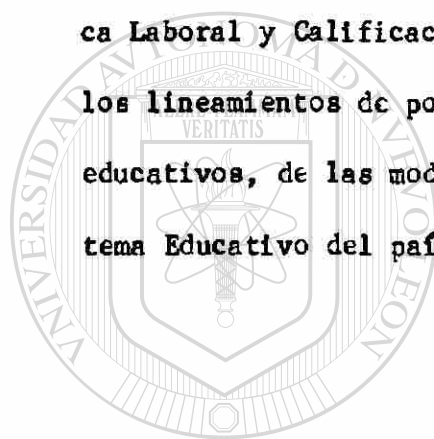
De lo que se trata, entonces, es de dar a conocer con objetividad las condiciones reales en las que vienen ejecutando estos Programas, señalando en consecuencia las principales limitaciones y dificultades que presentan (los PEBAL) en los aspectos teórico-pedagógico y administrativo y de la calidad de la infraestructura educativa de que disponen.

A partir del conocimiento de estas limitaciones se puede establecer la posibilidad de plantear una adecuada diversificación de los contenidos de la estructura curricular básica tomando en cuenta las características socio-económicas de los Pueblos Jóvenes y las necesidades y expectativas de los participantes adolescentes y adultos que constituyen el público usuario de estos servicios educativos.

Lo que se busca, en última instancia, es conocer a través de los sujetos que intervienen en la Programación y ejecución curricular, las formas como vienen desarrollando las diferentes actividades educativas, de acuerdo a las funciones que les toca asumir, en los diferentes momentos de estas

etapas de la planificación. En base a la información obtenida, tanto a través de los educadores, como de los educandos, supervisores y asesores, se determinan las causas que originan el estado actual en el que se encuentran estos Programas.

El conocimiento de la situación real de los PEBAL permite plantear alternativas que coadyuven al mejoramiento de estos Programas partiendo del esfuerzo que viene realizando la Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación, como órgano normativo responsable de plantear los lineamientos de políticas y estrategias para optimizar los servicios educativos, de las modalidades de Educación de Adultos, dentro del Sistema Educativo del país.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPITULO 1

PLANTEAMIENTO Y DEFINICION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Tradicionalmente la educación ha sido considerada como algo aditivo a cualquier cambio en una sociedad y en esa medida las modificaciones que han sufrido esas sociedades la condicionaron.

En el Perú, a partir del Proceso Revolucionario iniciado por la Fuerza Armada en 1968, se vive una etapa de constantes cambios cuya direccionalidad muchas veces es condicionada por factores externos al modelo mismo que se diseñó para su ejecución, debido fundamentalmente a nuestra condición de país subdesarrollado y dependiente.

Dentro del contexto de cambios estructurales planteados por el Proceso Revolucionario, con miras a cancelar nuestra situación de dependencia, la educación ocupa un rol significativo, pues, a partir de este Proceso se concibe a la educación como una actividad humana que debe contribuir al desarrollo económico y social de nuestro país.

Dentro de esta concepción la inversión en educación se considera altamente rentable, aun cuando al tratarse de la educación de los niños y adolescentes, sus frutos se dejen sentir solamente cuando éstos se vuelvan adultos e ingresan al mercado de trabajo. Pero, al haberse incorporado al adulto tradicionalmente marginado para que sea beneficiario de la inversión, ésta se vuelve socialmente rentable, ya que contribuye a su calificación si su condición es la de trabajador, o lo incentiva para la adquisición de opciones laborales acordes con la de-

manda del mercado ocupacional, si todavía no se halla inserto en la producción, dándole así la oportunidad de una capacitación integral, todo lo cual revierte en plazos relativamente cortos en el desarrollo económico y social del país.

De allí que, el nuevo sentido de la Educación Peruana conciba el trabajo "como el ejercicio solidario de la capacidad de autorrealización de la persona en la producción de bienes y servicios sociales para el beneficio común" (1).

Dentro del Sistema Educativo, las modalidades llamadas a revertir en plazos cortos la inversión en educación son las modalidades de Educación Básica Laboral y Calificación Profesional Extraordinaria, por estar dirigida a la población económicamente activa cuya condición deficitaria, tanto en su educación básica, como en su calificación ocupacional, determinan su incorporación en el mercado de trabajo en condiciones desventajosas frente a aquéllos que tuvieron la oportunidad de alcanzar ambos niveles, es decir, su educación básica y su calificación profesional.

La existencia de un considerable sector de la población mayor de quince años que no ha concluido con su educación básica o se halla todavía en estado de analfabetismo, ha determinado que la modalidad de Educación Básica Laboral, al igual que otros niveles y modalidades del Sistema Educativo, se organice preferentemente en forma no-escolariza-

(1) Ley General de Educación. Exposición de Motivos. II Sentido de la Nueva Educación Peruana, marzo, Lima, 1972.

da, con el propósito de ampliar la cobertura de atención y así cubrir la demanda educativa existente.

Sin embargo, no es preocupación prioritaria el ampliar la cobertura, únicamente, sino que, va aparejada al propósito de garantizar eficientes servicios que ayuden a mejorar los niveles educativos de la población adulta tradicionalmente marginada. Ambos propósitos no son factibles de viabilizar mediante la creación de más centros educativos, dentro del régimen escolarizado, sino fundamentalmente a través de Programas No-escolarizados.

El poner en funcionamiento los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, significa hacer de él un instrumento que posibilite el acceso a la población que demanda estos servicios, dentro de una nueva forma de educar, basada en la participación del adulto como sujeto gestor de su propio proceso educativo, donde la necesidad de

aprender no se halla condicionada por lo que el "maestro debe enseñar" sino que el adulto apoyado por el docente responsable del grupo, descubre dentro de un razonamiento lógico y desde una perspectiva histórica sus posibilidades educativas que su experiencia vivencial le permite.

Ahora bien, la Educación Básica Laboral como modalidad del Sistema Educativo, para garantizar al adulto que desee completar su educación básica, ha establecido la Estructura Curricular Básica.

La Estructura Curricular Básica como conjunto de objetivos es establecida a nivel nacional con el propósito de garantizar la organicidad y orientación de la modalidad, los que deben ser diversificadas de acuerdo a las características de las diferentes realidades donde se ejecutan la acción educativa.

A partir de los objetivos básicos y específicamente de los objetivos establecidos para cada grado, se formula la Programación Curricular, que se convierte en el instrumento operativo, en base al cual se desarrollan actividades programadas tendientes a garantizar un eficiente proceso educativo.

La formulación de la Programación Curricular no es un trabajo meramente mecánico, como instrumento operativo debe ser el producto de una adecuada diversificación de los contenidos establecidos en la Estructura Curricular Básica.

Alcanzar un nivel aceptable en la diversificación, exige de quienes tienen la responsabilidad en este proceso el conocer las características socio-económicas, culturales y políticas del medio donde se ubica el Programa. Además, como parte de ese conocimiento el haber detectado las necesidades y expectativas de la población que constituirá probablemente la demanda educativa.

La responsabilidad de formular la Programación Curricular en base a una adecuada diversificación, la tienen los docentes, con el asesoramiento de los Promotores de Educación de Adultos de los Núcleos Educativos Comunales y de los Técnicos Profesionales de las Unidades de Educación de Adultos de las Direcciones Zonales de Educación.

No siempre se puede garantizar el nivel que puede alcanzar el proceso de diversificación, tampoco, se puede asegurar que las causas que originan una inadecuada diversificación, tengan su origen en factores de carácter netamente técnico.

Surgen multiplicidad de situaciones que coadyuvan a que la di-

versificación de los contenidos para formular la Programación Curricular, se convierta, la mayoría de las veces, en un acto de formalismo por quienes son responsables de esta tarea, haciéndoles perder de vista la importancia que tiene esta etapa de la planificación de las actividades del Programa, pues de ella depende en gran medida, el eficiente desarrollo de la acción educativa.

El buscar las causas que originan este problema nos enfrenta a una serie de factores que directa e indirectamente influyen para que la ejecución de la Programación Curricular no alcance un nivel aceptable.

Si consideramos que los servicios educativos de la modalidad de Educación Básica Laboral, al igual que cualquier otro del Sistema Educativo, deben brindar educación a los usuarios que demandan, obviamente tendremos que ubicar estos servicios en una determinada realidad.

Esta realidad, aunque posea características propias que la tipifican y diferencian de las demás, no la excluye de ser parte de una realidad mayor, sea ésta zonal, regional o nacional, lo que significa que el proceso de diversificación que se haga para un ámbito geográfico pequeño, debe ser enfocado dentro de una interrelación a nivel de contexto mayor.

Muchas veces, este enfoque de interrelación, es confundido por quienes son responsables de realizar la diversificación, limitándose entonces a tomar los mismos objetivos señalados en la Estructura Curricular Básica, porque parten de que todas las realidades de un país conservan las mismas características, en consecuencia es innecesario realizar este proceso.

Las causas para que se dé esta situación son muchas, pero, es necesario delimitar el campo de la búsqueda a aquellos aspectos que se relacionan más estrechamente con el quehacer técnico-pedagógico, considerando a su vez, otros factores que condicionan y limitan el proceso de diversificación que conduce a lograr una adecuada Programación Curricular, pese a ser éste el pilar de apoyo y en muchos casos, la mejor garantía, de que su ejecución alcance las metas trazadas.

Si tomamos la real dimensión de esta etapa de la planificación de las actividades educativas de los Programas No-escolarizados, encontraremos la mejor justificación para definir más adelante el enfoque que debe tener una auténtica diversificación y las proyecciones que se pueden alcanzar en beneficio de los usuarios de los servicios educativos.

1.2. SIGNIFICATIVIDAD DEL PROBLEMA

La ejecución de programas de Educación de Adultos, siempre ha generado una serie de problemas, causando honda preocupación a los Sistemas Educativos de los diferentes países preferentemente en aquéllos, cuya situación de subdesarrollo y dependencia los obliga a dar mayor prioridad a los grupos tradicionalmente marginados de los beneficios de los servicios educativos, con la intención, por lo menos, de ir elevando los niveles educativos de esos grupos poblacionales y disminuyendo así, uno de los indicadores del subdesarrollo en que se vive.

Este afán de brindar servicios educativos, ha obligado a pensar en nuevas formas que posibiliten llegar al mayor número de adultos que demandan educación.

El Perú dentro de esta corriente innovadora, a partir de la Reforma Educativa, se ha propuesto como una característica más del Sistema Educativo, establecer la forma No-escolarizada en los diferentes niveles y modalidades.

A su vez, la modalidad de Educación Básica Laboral se administra preferentemente en forma no-escolarizada, con el propósito de favorecer al mayor número de adultos, a fin de que éstos, puedan alcanzar el nivel básico de educación.

A partir de 1973 se han experimentado Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral y progresivamente estos Programas se fueron expandiendo a nivel nacional.

Como todo planteamiento nuevo, requiere de un permanente seguimiento y evaluación para poder determinar los logros alcanzados, así como las dificultades que confronta durante su funcionamiento en las diferentes realidades donde se ubica.

En la búsqueda de mejorar estos servicios la Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación, Organo responsable de la formulación del Modelo de Organización y Funcionamiento de estos Programas ha realizado en octubre de 1977 un diagnóstico evaluativo, para conocer el estado en el que se encuentran estos servicios a nivel nacional.

Como resultado de las situaciones detectadas se han ido planteando normas que favorezcan su mejor funcionamiento.

La presente investigación dentro de la línea de trabajo de la Dirección General y orientada por el compromiso con la educación de adultos, como Especialista de esa Dirección, busca ahondar esta evaluación en

torno a la problemática técnico-pedagógica que viene confrontando los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, a cargo del Sector Educación, en el ámbito de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana.

La perspectiva de análisis abarca tres niveles:

En el primer nivel, se pretende establecer la coherencia interna que debe darse entre el Modelo planteado para la organización y funcionamiento de los Programas a nivel nacional, en base a la doctrina y metodología para la Educación de Adultos a partir de la Reforma Educativa y, la forma como se vienen ejecutando estos Programas.

Como punto de partida se analiza la manera de realizar la diversificación para formular la Programación Curricular y su consiguiente ejecución.

En el segundo nivel, siguiendo el análisis se establece la coherencia externa, a partir de los criterios utilizados en el proceso de diversificación para formular la Programación Curricular y su relación con el contexto social, es decir, frente a la realidad de los Pueblos Jóvenes, caso específico de este estudio.

En el tercer nivel, se trata de precisar los logros alcanzados en la ejecución curricular y las condiciones en las que han sido dados.

Demás está decir, que esta separación se establece solamente con fines metodológicos, pero, en el análisis mismo de los hechos muchas veces no es posible establecer esta separación, más bien, se realiza el análisis en una permanente interrelación. Llegándose solamente a separar el tercer nivel por sus características específicas.

Del resultado de esta confrontación se establece con mayor precisión las causas y los efectos que han producido la inadecuada diversificación para formular la Programación Curricular y por consiguiente su deficiente ejecución.

Luego, se presentan lineamientos tendientes a contribuir el mejoramiento de estos Programas en realidades similares a las estudiadas.

En suma, el trabajo parte de un análisis descriptivo explicativo, para llegar a las causas fundamentales que originan y condicionan su deficitaria situación.

Como mayor aspiración el trabajo centra su objetivo en plantear alternativas de solución a un problema práctico, llegando, tal vez, como efecto colateral a señalar algunas interrogantes a la problemática que se detecte entre los supuestos teóricos que sustentan el Modelo y la contradicción que se da durante su ejecución en una determinada realidad.

Constituye además uno de los pocos estudios en torno a Programas[®] de Educación de Adultos en forma No-escolarizada, debido a que esta forma de brindar servicios educativos en el país es relativamente nueva, y como tal, guarda vigencia por pertenecer a una nueva corriente educativa.

1.3 FORMULACION DEL PROBLEMA

Para orientar mejor el planteamiento del Problema su formulación se ha sintetizado a través de una pregunta.

¿Cuáles son las principales causas que originan las dificultades pa

ra formular y ejecutar la Programación Curricular de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, ubicados en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana?

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1) Determinar en qué medida los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral de la Dirección Regional de Lima Metropolitana, ubicados en Pueblos Jóvenes, vienen aplicando la doctrina y metodología de Educación de Adultos diseñada en el Modelo de organización y funcionamiento.

2) Establecer las causas que originan las dificultades para diversificar los contenidos de la Estructura Curricular Básica para formular la Programación Curricular de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral que funcionan en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana.

3) Proponer medidas y recomendaciones a las autoridades educativas para contribuir al mejoramiento de estos programas ubicados en Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana.

1.5 HIPOTESIS

1.5.1 Hipótesis General

Los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral ubicados en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, vienen ejecutando la Programación Curricular sin una adecuada diversificación a las características de esa realidad y a

las necesidades y expectativas de los participantes, debido principalmente a limitantes de carácter técnico-pedagógico, administrativo y de infraestructura educativa.

1.5.2 Hipótesis Específicas

Hipótesis N°1

La ejecución de la Programación Curricular sin una adecuada diversificación a las características de la realidad y a las necesidades y expectativas de los participantes, se deben a limitantes de carácter técnico-pedagógico.

Sub hipótesis 1.1

La limitantes de carácter técnico-pedagógico que determinan la inadecuada diversificación en la formulación de la Programación Curricular, se debe al tipo de formación profesional recibida por los docentes, a la insuficiente capacitación específica para trabajar en estos

Programas y a la limitada experiencia en Educación de Adultos.

Sub hipótesis 1.2

Los docentes en los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, en los Pueblos Jóvenes, programan y ejecutan los contenidos curriculares de manera uniforme para todos los participantes del grado en el cual están inscritos sin considerar que en relación a sus expectativas tienden a configurar tres grupos más o menos definidos.

Estos grupos en orden predominante son los siguientes:

a) Aquellos participantes que buscan una preparación que les permita apoyar la educación de sus hijos, a la vez que adquirir cualquier opción ocupacional.

b) Aquéllos que desean completar su Educación Básica para continuar su educación superior.

c) Aquéllos que buscan alcanzar su semicalificación a través de la Formación Laboral, con miras a garantizar un ingreso económico.

Sub hipótesis 1.3

Los docentes de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, no están debidamente implementados en la metodología propuesta para la ejecución curricular, ni en la elaboración de material educativo, debido al escaso asesoramiento que reciben de parte del personal responsable de estos Programas, tanto a nivel nuclear como zonal.

Hipótesis N°2

La capacitación para el trabajo como eje central de la Educación de Adultos, en los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, revelan resultados poco significativos, durante la ejecución curricular, debido a limitantes de carácter administrativo e insuficiente infraestructura educativa.

Sub hipótesis 2.1

Los docentes de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, no planifican la línea de Formación Laboral a nivel de Núcleo Educativo Comunal, repercutiendo su falta de participación en la deficiente programación y ejecución de esta línea de acción educativa.

Sub hipótesis 2.2

Los resultados poco significativos alcanzados en la línea de Formación Laboral, se debe a la prioridad que se otorga a las líneas graduadas de acción educativas, en detrimento de las no graduadas y For-

mación Laboral en la Programación y ejecución Curricular.

Sus hipótesis 2.3

El escaso número de docentes de Formación Laboral establecido para cada Módulo de Personal de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral y la falta de docentes que sin ser de la línea de Formación Laboral, conozcan y posean habilidades para brindar opciones ocupacionales que demandan los participantes, contribuyen a que los resultados de esta línea, no conduzcan a la semicalificación de los participantes en opciones ocupacionales que favorezcan su inserción en el mercado de trabajo.

1.6 DEFINICION DE TERMINOS

Se han considerado prioritariamente los términos que aparecen tanto en la formulación del problema como en las hipótesis. Aquéllos que son utilizados en otras partes del contenido del Informe, son definidos dentro de ese contexto.

Educación

"Es el proceso integral que abarca tanto las acciones que se cumplen en los centros educativos como aquéllos que se realizan en la familia y la comunidad. Lo que tipifica una actividad como educativa es su naturaleza y no la persona o entidad que la realiza" (Art. 1º de la Ley General de Educación).

Educación Básica

Es el segundo nivel del Sistema Educativo, en él, se establecen los fundamentos del desarrollo integral de los sujetos de la educación,

con el propósito de dotarles de la posición y utilización de contenidos mínimos (experiencias cognitivas, destrezas, habilidades, actitudes y aspiraciones) válidos y requeridos para su incorporación de manera crítica y consciente a su realidad.

Educación Básica Laboral

Cuya sigla es EBL y que podrá ser utilizada en adelante. "Es la modalidad destinada al desarrollo integral y la calificación laboral en áreas funcionales de trabajo, de los adolescentes y adultos que no siguieron oportunamente la Educación Básica Regular, promoviendo su participación activa en el proceso social" (Art. 102° de la Ley General de Educación).

. Modalidad: "Variación educativa establecida con la finalidad de atender a las condiciones y necesidades personales, sociales y económicas de los educandos y la sociedad global del país" (Definición de términos

Anexo - Ley General de Educación).

. Desarrollo integral: Proceso dinámico que implica la transformación multidimensional en forma equilibrada, que deben alcanzar los adolescentes y adultos que participan en los procesos educativos diseñados a través de la organización y funcionamiento de Programas.

. Area Funcional de Trabajo: "Unidad que agrupa ocupaciones correlacionadas en función de determinado tipo de trabajo, por ejemplo, tejedores, mecánicos de talleres, hilanderos" (Definición de términos - Anexo - Ley General de Educación).

. Educación Básica Regular: "Modalidad destinada a asegurar el desarrollo integral del educando y a capacitarlo para el trabajo, promo-

viendo su participación activa en el proceso social" (Art. 91° de la Ley General de Educación).

. Participación Activa en el proceso social: Consiste en promover en los adolescentes y adultos de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral la actitud de intervenir en forma real y directa en la toma de decisiones para transformar sistemáticamente la situación existente en beneficio de la colectividad, ya sea a través de sus organizaciones de base o a nivel individual representando a su comunidad.

Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral

Cuya sigla es PEBAL y que podrá ser utilizada en adelante. Es un servicio educativo que ofrece la modalidad de Educación Básica Laboral a los adolescentes y adultos que lo requieran, dándoles así, la oportunidad de iniciar o completar su nivel básico de educación, sea en el trabajo o en las horas libres de su actividad cotidiana, en condiciones que se adecuen a sus características y necesidades y, a los requerimientos que plantea el proceso de cambios que vive el país.

. No escolarizado: "Régimen educacional que favorece la realización de estudios fuera de los centros educativos (escuelas, colegios, universidades) y permiten la formación en el trabajo y en la actividad cotidiana, sin el requisito previo de un determinado curriculum académico" (Definición de términos - Anexo - Ley General de Educación).

Curriculum

"Es el conjunto estructurado de experiencias que los sujetos de la educación viven al participar en acciones normadas por el sistema y pre-

vistos y generados corporativamente por el educador, el educando y la comunidad, para contribuir al desarrollo personal y social, en un ámbito y momento histórico concreto" (Glosario de Términos de Planificación Educativa, OSPE - Ministerio de Educación, 1977).

Curriculum Flexible

"Es aquél que se adapta a las diferentes situaciones académicas del educando y permite a éste optar entre diversas asignaturas y actividades educativas de acuerdo a su preferencia y vocación. Su opuesto es el curriculum rígido" (Definición de términos - Anexo - Ley General de Educación).

Estructura Curricular Básica

Es el documento normativo que se da a nivel nacional, con el propósito de garantizar el carácter orgánico del proceso educativo. Está constituido por los objetivos de la modalidad, ciclos y grados. Estos

objetivos se hallan conformando una totalidad y se orientan hacia la consecución de los fines de la Educación Peruana.

Diversificación

"Variación de contenidos programáticos, métodos, materiales didácticos y equipamiento, así como de formas de acción educativa, en función de las variadas circunstancias regionales, zonales, y personales de los educandos" (Definición de Términos - Anexo - Ley General de Educación).

Programación Curricular

Es el instrumento que contiene una estructura curricular operativa, cuyos elementos constitutivos se hallan interrelacionados y responden a las características de cada realidad como producto del proceso de diversificación.

Sus elementos constitutivos son:

- . Objetivos desagregados de las líneas de acción educativa graduadas.
- . Objetivos de las líneas de acción educativa no graduadas.
- . Descripción de acciones.
- . Estimación del tiempo
- . Descripción de los recursos y materiales educativos necesarios para la ejecución de los programados.
- . Líneas de acción educativa: Conjunto de objetivos y acciones afines en función de determinados campos de la cultura o actividad humana, que por su naturaleza permite al educando desarrollar habilidades intelectuales, destrezas motoras, actitudes, habilidades y valores específicos que favorezcan el descubrimiento y transformación de la realidad.

Las líneas de acción educativa traducen y concretizan las formulaciones de carácter doctrinario de la Reforma Educativa y específicamente de la modalidad de Educación Básica Laboral.

. Líneas de acción educativa graduadas: Son aquellas líneas cuyos contenidos se presentan dosificados por grados, es decir, su nivel de complejidad se acrecienta a medida que se avanza en los diversos grados de Educación Básica Laboral.

Corresponden a este grupo de líneas: Ciencias Histórico-sociales, Lenguaje, Ciencias Naturales y Matemáticas.

. Líneas de acción educativa no graduadas: Son aquellas que orientan y profundizan las experiencias que traen consigo los participantes al ingresar a los Programas de Educación Básica Laboral. Los objetivos de

estas líneas no han sido determinados para cada grado, más bien tienen carácter direccional y permanente, en consecuencia, son los mismos para todos los grados de Educación Básica Laboral.

Corresponden a este grupo de líneas:

- . Promoción Comunal y Educación Cívico Patriótica y para la Defensa Civil.
- . Educación Artística
- . Educación Física
- . Educación Religiosa
- . Formación Laboral

Formación Laboral

Línea de acción educativa orientada a la calificación laboral de los participantes de Educación Básica Laboral, en opciones ocupacionales correspondientes a determinadas áreas funcionales de trabajo.

. Opciones Ocupacionales: Son las alternativas de capacitación que ofrecen los Programas con el propósito de conducir a los participantes en la adquisición de una ocupación futura.

Características socio-económicas de una realidad

Son los rasgos que tipifican a una determinada comunidad, por su ubicación, sea ésta urbana o rural; por la composición de su población de acuerdo a la edad y sexo, por los movimientos migratorios que se dan en su interior; por la situación ocupacional de sus pobladores, ubicados por actividad económica, sean estos población económica activa (PEA) ocupada o desocupada; por la actividad económica que desarrollan las diferentes empresas existentes de acuerdo al sector económico en el que se

ubicación; por el tipo de producción y, por la condición de vida que tiene la población de acuerdo a la vivienda, servicios de salud, transportes, comunicaciones y educación.

Necesidades y expectativas de los participantes

Son todas aquellas exigencias educativas y de capacitación laboral, que se tornan imprescindibles, por la utilidad que ellas tienen para todo adolescente y adulto que, tradicionalmente fue marginado del Sistema educativo y que hoy, esperan alcanzarlos a través de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral que le ofrece el Sector Educación.

Participante

Es el adolescente o adulto que al inscribirse en los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, asumen la responsabilidad de intervenir de manera directa y permanente en su proceso educativo, de acuerdo a sus reales posibilidades de aprendizaje, disponibilidad de tiempo y recursos.

Aspecto Técnico-pedagógico

Es el área que define de manera estructurada y coherente los procedimientos necesarios para implementar el desarrollo de la actividad educativa, en base a lineamientos y normas establecidas para la modalidad y más específicamente para estos Programas Educativos.

Aspecto Administrativo

Es el área que define el conjunto de normas adecuadas para la organización y funcionamiento de las actividades educativas a ejecutarse a través de los Centros Educativos y Programas.

Infraestructura Educativa

"Se define como el conjunto de Planta Física Equipos y Mobiliarios a través de los cuales se prestan servicios educativos" (Glosario de Términos de Planificación Educativa - OSPE - Ministerio de Educación)

Pueblos Jóvenes

Cuya sigla es PP.JJ. y que podrá ser utilizada en adelante. Son asentamientos originados por migraciones de las zonas rurales o de las áreas urbanas tugurizadas de las mismas ciudades.

Se caracterizan por ubicarse en terrenos baldíos generalmente de propiedad del Estado y en menor escala de la Beneficencia Pública, de las Municipalidades o de propietarios particulares, que no las utilizan.

Carecen de todos o parte de los servicios básicos comunales, tales como: agua, desague, luz, mercados, escuelas, postas médicas, entre otros.

Asimismo, su población se caracteriza por no tener ocupación estable, causa de sus bajos ingresos económicos y, por el bajo nivel educativo entre la población adulta.

Estos asentamientos urbanos se encuentran en proceso de integración a las ciudades en las cuales se ubican y con la que mantienen una interdependencia dinámica, demostrando gran capacidad e iniciativa para ir transformando el medio en que viven, sea con el apoyo del Sector Público, Privado y/o por el esfuerzo de sus mismos pobladores.

Núcleo Educativo Comunal

Cuya sigla es NEC y que podrá ser utilizada en adelante. "Organi-

zación Comunal de base para la cooperación y gestión de los servicios dedicados a la educación y otros utilizados por ella, dentro de un ámbito territorial determinado, y para la promoción de la vida comunal" (Glosario de Términos de Planificación Educativa OSPE - Ministerio de Educación).

Dirección Regional de Educación

Es el órgano de ejecución del Sector Educación que abarca un ámbito geográfico determinado por el Sector, la cual se considera como su jurisdicción para realizar en forma desconcentrada los servicios educativos.

1.7 UNIVERSO DE LA INVESTIGACION Y CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA

Para mejor descripción y explicación del universo con el que se trabajó presentamos de la siguiente manera:

1.7.1 A nivel de ámbito geográfico: El universo de la Investigación abarcó la jurisdicción de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana.

1.7.2 La Investigación tenía como objeto central de estudio a todos los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, a cargo del Sector Educación, ubicados en los Pueblos Jóvenes, comprendidos en el ámbito de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana.

ZONAS	Zona 02	Zona 03	Zona 04	Zona 05	TOTAL
PEBAL					
N° de PEBAL ubicados en Pueblos Jóvenes	9	3	1	3	16
N° de PEBAL del Universo	9	3	1	3	16

1.7.3 A nivel de evento. La investigación por su carácter evaluativo se focalizó en uno de los principales eventos de la Planificación de las actividades del PEBAL, este evento fue la formulación de la Programación Curricular, en base a una adecuada diversificación.

Este evento no se toma aislado de la dinámica integral que constituyen todos los demás eventos, sino como partes integrantes del funcionamiento de los PEBAL.

El estudio del evento parte de la forma como se realiza el proceso de diversificación de los contenidos establecidos en la Estructura Curricular Básica de la modalidad de EBL, para formular la Programación Curricular. Luego se describe y explica las causas y efectos que produce su inadecuada diversificación durante la ejecución de la Programación Curricular, en los diferentes PEBAL de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana.

1.7.4 A nivel de sujeto. Los informantes en torno al evento central, objeto del estudio, son divididos por Estratos, con los siguientes

tes propósitos: Primero, conocer el nivel de participación de estos Estratos en el evento estudiado de acuerdo a las funciones que les han sido asignadas en relación al PEBAL. Y segundo, contrastar la información como mecanismo de control y cruce de información, para comprobar con un mayor margen de veracidad la aproximación al hecho estudiado.

Estos estratos son los siguientes:

1.7.4.1 Primer Estrato. Constituido por los Técnicos Profesionales de las Unidades de Educación de Adultos de las Direcciones Zonales de Educación de la Dirección Regional de Lima Metropolitana. A este Estrato sólo pertenecen los Técnicos responsables del asesoramiento de los PEBAL y no están considerados los demás por obvias razones.

A nivel Zonal la responsabilidad de los Técnicos es la de capacitar y asesorar al Personal docente durante la planificación de las actividades de los PEBAL.

ZONAS TECNICOS	Zona 02	Zona 03	Zona 04	Zona 06	TOTAL
N° de Técnicos responsables de los PEBAL	3	1	2	2	8
N° de Técnicos que conformaron el Universo.	3	1	2	2	8

1.7.4.1 Segundo Estrato. Constituido por los Promotores de Educación de Adultos de los NEC. Este personal tiene como función principal asesorar la ejecución de las acciones programadas, previa participación en la planificación de las mismas.

ZONAS	Zona 02	Zona 03	Zona 04	Zona 06	TOTAL
PROMOTORES					
N°de Promotores responsables de los PEBAL	7	2	1	4	14
N°de Promotores que conforman el Universo	5	2	0	4	11

El hecho que no se encuentren conformando el Universo de este Estrato, el total de los Promotores que se registran, se debe al reajuste de personal que estaban realizando todos los NEC, debido a la redimensionalización de sus ámbitos territoriales. Esto trajo como consecuencia que en muchos casos los NEC se fusionasen. Razón por la cual el personal que resultaba excedente era reubicado.

1.7.4.3 Tercer Estrato. Conformado por el personal docente de los PEBAL responsable de su organización y funcionamiento.

Es el Estrato en el cual, mayormente, gira el análisis de la problemática planteada desde diferentes aspectos, como se pueden apreciar a través de las hipótesis.

ZONAS PERSONAL	Zona 02	Zona 03	Zona 04	Zona 06	TOTAL
N° de Docentes de los PEBAL	26	9	2	13	50
N° de Docentes del Universo	21	7	1	13	42

Al igual que en el Estrato conformado por los Promotores, la diferencia entre los totales no se debe a ningún tipo de selección sino, que por razones ajenas al estudio ese personal se hallaba, ya sea cumpliendo actividades programadas por la Zona, o su ausencia se debía a motivos personales, siendo éstos muy pocos.

1.7.4.4 Cuarto Estrato

Constituido por los participantes como beneficiarios de estos servicios educativos. Centramos la atención en ellos, al igual que en los docentes, desde diferentes aspectos por ser la razón de la existencia de estos servicios.

Solamente a este nivel no ha sido posible considerar Universo de informantes al total de los participantes. Por ello, se convino en determinar una Muestra.

Para determinar la Muestra se tomó como criterio previo considerar como Universo al total de participantes que habiéndose inscrito en los PEBAL, se encontraban asistiendo con cierta regularidad al Programa y, que tuviese como mínimo un período promocional de

participación durante 1977, esto permitió conocer la opinión en torno a la metodología de trabajo y los logros descritos por ellos durante ese período. Siendo el Universo este tipo de participantes, la Muestra fue tomada al azar, colocando en igual condición a todos los participantes que se sujetaban a las características antes señaladas.

Como no se contó con un equipo de trabajo, se determinó tomar sólo el 10% del Universo, cosa que no fue obstáculo para trabajar con más participantes.

La mayor ventaja que se puede señalar de la falta de equipo de trabajo es que permitió durante todo el estudio la existencia de unidad de criterio tanto para la recolección de datos, como para el análisis e interpretación de los mismos.

N° de Participantes Zona de Educación	N° de Participantes inscritos a abril/78	N° de Participantes del Universo	N° de Participantes de la Muestra
Zona 02	654	420	45
Zona 03	198	138	30
Zona 04	313	74	20
Zona 06	128	97	28
TOTAL	1.293	729	123

Como el estudio no ha sido establecido a nivel de Direcciones Zonales de Educación, sino a nivel de Dirección Regional a partir de la Jeterminación de los informantes en este Estrato se trabajó considerando los totales sin diferenciación por Zonas sino únicamente por Estratos. En consecuencia, el Universo de estos Estratos es el siguiente:

- . Estrato de Técnicos = 8 = 100%
- . Estrato de Promotores = 11 = 100%
- . Estrato de Docentes = 42 = 100%
- . Estrato de Participantes
Muestra = 123 = 100%

1.7.5 A nivel de Documentos. Son considerados la Ley General de Educación, como documento fundamental, la Estructura Curricular Básica de la Modalidad, las Programaciones Curriculares de los PEBAL y

las Normas y disposiciones que estén en relación con la Investigación.

1.8 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

La selección tanto de los instrumentos como de las técnicas han tenido como referente las hipótesis formuladas para la investigación. Así se vio que era necesario, de acuerdo a las características de la investigación, considerar como instrumento fundamental en la recolección de datos el Cuestionario a nivel de sujetos.

Se utilizó la observación como técnica apropiada para el momento de la evaluación de la ejecución de la Programación Curricular.

Se consideró el análisis de contenidos como la técnica más indicada para conocer el nivel de diversificación a que se llegan para la formulación de la Programación Curricular.

1.8.1 Los Cuestionarios: Este instrumento se elaboró para los cuatro Estratos establecidos a nivel de sujetos informantes.

1.8.1.1 Cuestionarios para los Técnicos Profesionales que asesoran: comprendía tres rubros: datos personales, a fin de conocer las características del personal responsable de los PEBAL a este nivel, su experiencia de trabajo y la capacitación recibida, las dificultades y las alternativas de solución que plantean a los problemas que confrontan en el cumplimiento de sus funciones.

1.8.1.2 Cuestionario para los Promotores de Educación de Adultos a nivel de NEC. Los rubros son los mismos considerados para los Técnicos, aunque con ligeras variaciones en relación a las funciones que cumplen a este nivel de NEC.

1.8.1.3 Cuestionarios para el Personal Docente de los PEBAL,[®] considera los mismos rubros que para los Estratos anteriores con la diferencia de dar mayor énfasis por la amplitud y minuciosidad de preguntas, a la etapa de Programación y ejecución Curricular.

1.8.1.4 Cuestionario para los participantes. Estos recogen la información necesaria de sus datos personales, sus características socio-económicas, referencias de su nivel educativo antes de participar en el PEBAL y la forma como viene participando actualmente, su conformidad o desacuerdo en relación a sus expectativas y lo que ofrece el Programa.

La mayoría de las preguntas de los cuatro cuestionarios son de respuestas cerradas, preferentemente la de los participantes, con el propósito de facilitar su codificación. Algunas de ellas son de selección múltiple y otras dicótomas.

En cuanto a las preguntas de respuesta abierta, se codifica de acuerdo a la mayor frecuencia de respuestas similares estableciendo para ellas cierta jerarquía.

1.8.2 La observación se utiliza con el fin de constatar los datos registrados en torno a la información captada a través de los cuestionarios, sobre los mismos aspectos centrales del evento estudiado, es decir, la ejecución de la Programación Curricular.

La observación, que partió de la forma inestructurada para convertirse en estructurada, merced a las pautas que fueron dando situaciones observadas.

Los aspectos en los que incidió la observación fueron: Metodológicos, teniendo como referente la relación docente-participante,[®] la forma de organizar el trabajo por grupos de interaprendizaje durante las reuniones en el FEBAL, el nivel del lenguaje utilizado por el docente durante las explicaciones de los contenidos de las líneas de acción educativa.

El otro aspecto estuvo en relación a la infraestructura educativa que utilizan los FEBAL, para las reuniones de trabajo y en términos generales para la ejecución de la Programación Curricular, a éstos se les considera como suficientes o adecuados, insuficientes o medianamente adecuados e inexistentes.

Los momentos de la observación son considerados de la siguiente manera: Actividades comprendidas durante el desarrollo de las líneas graduadas, de las líneas no graduadas y durante el desarrollo de la línea de Formación Laboral.

1.8.3 El análisis de contenidos: Esta técnica sirvió para analizar en términos generales la Programación Curricular de los PEBAL, teniendo como referente los siguientes aspectos, selección de objetivos de la Estructura Curricular Básica, datos utilizados del Diagnóstico Situacional del NEC, o investigaciones complementarias para la formulación de la Programación Curricular, la secuencia establecida entre los objetivos desagregados y los temas generadores, la relación de coherencia entre los objetivos y las acciones establecidas, la determinación de materiales educativos y por último la racionalización de tiempo e infraestructura que permita el logro de los objetivos establecidos.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

1.9 PROCEDIMIENTOS EMPLEADOS PARA LA RECOLECCION DE LOS DATOS

Para la recolección de los datos se procedió de la siguiente manera.

1.9.1 Lugar: De acuerdo a los Estratos establecidos en el Universo, los lugares donde se realizaron las reuniones de trabajo variaron, así. en el caso de los Técnicos y Promotores, fueron encuestados durante las reuniones en las Direcciones Zonales. Luego, las visitas de seguimiento se llevaron a cabo en las sedes de funcionamiento de los PEBAL, donde se asistió siempre en compañía de los Técnicos responsables de estos Programas, salvo en el caso de la Zona N°3, esas visitas se realizaron en compañía del Promotor responsable de los PEBAL.

Todos los docentes fueron encuestados por grupos el mismo día en una reunión especial en las oficinas de las Unidades de Educación de Adultos de las Direcciones Zonales.

Los participantes fueron encuestados a nivel individual, en momentos previos a la iniciación de las reuniones de trabajo, con el propósito de disponer del tiempo necesario para las observaciones de las diferentes actividades educativas que se desarrollaban en los PEBAL. Obviamente los lugares eran las sedes de funcionamiento de los Programas.

1.9.2 Tiempo. Tanto las visitas de seguimiento como las observaciones y aplicación de las encuestas se llevaron a cabo durante los meses de marzo y abril intensificándose más el trabajo en el mes de abril por desarrollarse a nivel ya de Programas. Cabe señalar que ellos se hallan ubicados de manera muy dispersa en los Pueblos Jóvenes y que no todos los grupos trabajan en las mismas sedes, sino por lo menos en dos lugares dentro del ámbito del Pueblo Joven.

1.9.3 La estrategia. En cuanto a la aplicación de las encuestas no fue muy difícil en los tres primeros Estratos, por sus mismos niveles, ya con los participantes se tuvo que contemporizar algunas situaciones, sobre todo el deseo de muchos por ser encuestados pese a no reunir los requisitos establecidos para conformar el universo. Por otro lado con participantes de los primeros grados, había que leer las preguntas con suma calma y repetirlas siempre que lo solicitasen más veces.

En cuanto a los datos registrados durante la observación se hizo ubicándose en los mismos ambientes donde se realizaban las reuniones de trabajo, entre los participantes y docentes. Casi siempre el

primer momento la presencia de uno les llamaba la atención, luego de ex
plicarles el motivo, todo volvía a su normalidad, quedando al último re
ducida esta influencia a algunas miradas por parte de ellos.

En cuanto a los documentos, se les solicitó a cada docente
responsable de la dirección de los PEBAL, mejor dicho, a los docentes
que se hallan cumpliendo la función de Directores del Programa.

Otros documentos normativos se obtuvieron en la Dirección Ge-
neral de Educación Básica Laboral y Calificación así como en las Unidade
s de Educación de Adultos de las Direcciones Zonales.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPITULO 2

LA EDUCACION DE ADULTOS EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA EDUCATIVA

2.1 MARCO SITUACIONAL

2.1.1 Los Pueblos Jóvenes producto de la expansión urbana subdesarrollada y dependiente.

Diferentes corrientes sostenidas por estudiosos de las Ciencias Sociales comparten la explicación, según la cual, los países subdesarrollados, entre los que se ubica el Perú, son producto del desarrollo del sistema capitalista mundial, dentro del cual dichos países ocupan una posición de subordinación y dependencia.

A lo largo de la historia, el sistema productivo nacional, ha mantenido con las diferentes metrópolis una permanente situación de subordinación, cuyos cambiantes modos de articulación, de las diversas formas de producción coexistentes en el Perú, han determinado los ejes básicos de la evolución de su estructura social, y la han condicionado como país subdesarrollado, capitalista y dependiente.

Sin la intención de hacer historia de la dependencia del Perú, con respecto a las diferentes metrópolis, brevemente presentaremos comentarios en torno a ella.

- Dependencia de la metrópoli hispana, durante la época colonial, la que se puede definir como dependencia total desde 1532 a 1821.

La conquista española desarticuló la economía incaica fundamentalmente agraria, destruyó su estructura de clases y la organiza-

ción estatal y, a cambio estableció una estructura económica basada en la minería (metales preciosos) de acuerdo a sus intereses a instauró un complejo aparato institucional colonial. De esta manera el Perú quedó integrado a la fase comercial del capitalismo, emergente aún no hegemónico. Es casualmente durante este período donde se ve surgir el sistema de haciendas agrícolas complementaria de la minería como formas embrionarias de producción capitalista, basada en la explotación de la fuerza de trabajo a través de la encomienda y la mita colonial.

- Dependencia de la metrópoli Inglesa, desde fines del siglo XVIII hasta 1914, la que se puede definir como dependencia comercial-financiera. Este período de dependencia surge como consecuencia de la ruptura del monopolio político-comercial Ibérico.

Inglaterra aparece como el nuevo eje metropolitano del mundo, la que se acentúa con la primera revolución industrial que determinó la división internacional del trabajo entre países de producción manufacturada y países productores de materias primas.

En base a esta nueva situación surge una burguesía comercial dependiente que en asociación con los 'latifundistas dominaron a la gran masa rural.

- Dependencia productivo-exportadora de 1914 a 1950. La segunda revolución industrial implicó el debilitamiento de Inglaterra y el surgimiento hegemónico de Norteamérica, lo que significó el reordenamiento intermetropolitano mundial, esta situación obligó a muchos países a redefinir las relaciones de dependencia cuya base era la economía de exportación o enclaves.

Mediante esta nueva dependencia se introdujeron al Perú grandes capitales, nuevas tecnologías, trayendo como consecuencia el debilitamiento de la burguesía nativa que no pudo adecuarse a las exigencias del desarrollo de las fuerzas productivas y más bien emergió un significativo sector obrero, cuya necesidad de capacitación y educación fue determinando la política educativa del país.

- Dependencia industrial. Después de la Segunda Guerra Mundial surgen los conglomerados y se desarrolla la Tecnología, esto determina una nueva división del trabajo, según la cual los países dependientes se comenzaron a industrializar con industrias livianas y los metropolitanos con industrias pesadas.

Este proceso se realizó en el caso peruano, dando origen al crecimiento del mercado interno y al proceso de urbanización, a la ampliación de los sectores medios y, a la protección de dicho mercado.

El proceso de industrialización dependiente en capitales, tecnología e insumos ha determinado diferentes modos de producción coexistentes en el país, que de acuerdo a las zonas y regiones donde se han ido ubicando han generado, a su vez, patrones de dependencia interna entre una y otra región.

Al respecto Myrdal dice: "Es fácil observar como la expansión de una localidad conduce al estacionamiento de otra. En forma específica, los movimientos de mano de obra, capitales y de bienes y servicios no contrarrestan por sí mismos la tendencia natural hacia la desigualdad regional. Por sí mismo, la migración, los movimientos de capi-

tal y el comercio son los medios a través de los cuales evoluciona el proceso de acumulación en forma ascendente en las regiones con suerte y en forma descendente en las desafortunadas. Por lo general si tiene resultados positivos para las primeras, sus efectos son negativos para las últimas" (1).

Así vemos que las grandes ciudades del país han ido recibiendo los flujos migratorios, a la vez que han sido beneficiarias de las inversiones de capitales, acentuándose el movimiento comercial en ellas.

La densidad de los flujos migratorios que esas ciudades soportan, les ha obligado a un acelerado proceso de urbanización, siendo una de las causas de este proceso la disminución progresiva de la actividad agrícola por el surgimiento de actividades no agrícolas fuera de las áreas rurales.

Es así que el cambio de la estructura productiva modifica también, la estructura ocupacional, donde la agricultura pierde importancia como fuente de empleo.

Esta estructura productiva orientada hacia el mercado externo (economías de exportación o enclaves) determina el crecimiento hipertrófico de las ciudades receptoras de las intensas corrientes migratorias. Al respecto Tilly dice: "Hoy en día, los países que exportan

(1) MYRDAL, Gunnar, "Teoría Económica y Regiones Subdesarrolladas", México, F.C.E., 1964, p. 39.

grandes volúmenes de materia prima siguen estando significativamente más propensos que los que no lo hacen a concentrar su población, sus actividades y su poder a una sola metrópoli" (2).

Si bien una de las razones de los procesos de urbanización es la modificación de la estructura productiva como factor económico, ésta no debe ser vista únicamente desde esta perspectiva, tampoco como factor demográfico, sino más bien desde una proyección integral, por ello Aníbal Quijano, explica el proceso de urbanización como "un fenómeno multidimensional que es una de las expresiones mayores del proceso general de cambios de nuestra sociedad" (3). Al mismo tiempo la urbanización es un fenómeno histórico "que tiene que ser estudiado necesariamente como un proceso conjunto, en cada país y en el conjunto de ellos en cada región, pero quebrando en dimensiones específicas cuyas mutuas articulaciones deben ser establecidas sistemáticamente al tiempo que sus características propias" (4).

Así vemos, que el proceso de urbanización es un fenómeno inscrito en la estructura de la dependencia de las sociedades subdesarrolladas.

"La urbanización dentro de la situación actual del Perú,

(2) TILLY, Charles, "Formas de Urbanización". En: Parsons, Talcott: "La Sociología Norteamericana Contemporánea", Buenos Aires, 1969, p. 96.

(3) QUIJANO, Aníbal, "Dependencia, Cambio social y urbanización", CEPAL, División de Asuntos Sociales, 1957, p. 1.

(4) *Ibidem*, p. 111, O. C. C. C., p. 1.

constituye un proceso complejo que va mucho más allá del aspecto puramente cuantitativo y físico; debe ser considerado como parte del problema estructural de la sociedad nacional y como tal es un hecho social que acentúa y favorece la dominación externa y robustece la dominación interna" (5).

La evidencia de la expansión urbana subdesarrollada y dependiente, presenta situaciones concretas y específicas en los asentamientos urbanos que toman diversos nombres en Latinoamérica, tales como: Colonias Proletarias, Villas Miserias, Campallas, Favelas, Ranchos, Barrios Brujas y Pueblos Jóvenes en el caso del Perú. Estos asentamientos constituyen un fenómeno cuyo carácter y significado tiene relación con el rol que la ciudad, históricamente, ha desempeñado en su realidad regional y nacional en términos económicos, políticos y sociales.

En el Perú como en los otros países latinoamericanos y del Tercer Mundo, el proceso de urbanización ha generado, como parte del proceso general de cambios que viven nuestras sociedades, una rápida transformación en la composición demográfica y en la distribución especial de la población, debido a las migraciones internas que se producen en estos países, por expulsión de grandes sectores de la población rural, así como también, aunque en menor medida, por la atracción que para éstos ejercen las áreas urbanas.

Esta población migrante, en el Perú, tiende a ubicarse en

(5) MATOS MAR, J. et al., "Dominación, Desarrollos Desiguales y Pluralismo en la Sociedad y Cultura Peruanas". Perú-Problema, Ediciones Moncloa-Campodónico, Lima, 1969, p. 46.

los principales centros urbanos de servicios y aún en las regiones rurales más prósperas. Entre ellas las capitales de departamento en general y la capital del país en especial, son las que registran los más altos índices de crecimiento urbano debido a las migraciones que se han venido operando e intensificando a partir de la década del 40.

2.1.2 Características socio-económicas de los Pueblos Jóvenes de Lima Metropolitana.

El subdesarrollo urbano como fenómeno multidimensional, tiende a manifestarse en las áreas metropolitanas por el alto grado de concentración ecológica, la cual se traduce en formaciones urbanas que constituyen propiamente asentamientos, que es una de las características de los Pueblos Jóvenes de las diferentes metrópolis del Perú con énfasis especial en la capital de la República.

En Lima estos asentamientos urbanos presentan características particulares en relación a su ubicación, ellos ocupan "cuatro áreas o zonas urbanas de desarrollo desigual, con pluralidad de situaciones físicas, sociales, culturales y económicas" (6).

Elas están constituidas por:

- Las barriadas (actualmente denominadas Pueblos Jóvenes) que se ubican en las estribaciones finales de la cadena de la Costa, incorporadas al casco urbano.
- Las que se ubican en las márgenes del Río Rimac, que se ha

(6) MATOS MAR, José, "Las Barriadas de Lima, 1957". Instituto de Estudios Peruanos Ediciones, 2da. Edición (revisada y aumentada), Lima, 1977, Introducción.

llan en proceso de incorporación al casco urbano.

- Las que se encuentran en las faldas de los cerros (laderas y pie de vertientes), zonas de desarrollo apacible, ordenadas imitando en cierto modo al pueblo comunal o caserío de la Sierra.

- Y las que se ubican en los arenales, tablazos, cuya antigüedad se inicia en la década del 70.

Vista así la ubicación de los Pueblos Jóvenes de Lima resulta difícil poder decir que éstos se ubican únicamente en la periferia del área urbana, más bien, sí, es correcto decir que, predominantemente los Pueblos Jóvenes tienden a ocupar las áreas desérticas o terrenos baldíos de la periferia urbana.

La formación de un nuevo Pueblo Joven puede ser considerada como un proceso de lenta maduración, donde los futuros pobladores no emergen de la noche a la mañana sino que se van organizando en pequeños grupos, muchas veces compuestos por migrantes que llegan en calidad de alojados a casas de sus parientes o paisanos, que ya viven en otros Pueblos Jóvenes, o también son vecinos de fincas ruinosas de las áreas tugurizadas de la ciudad y en otros casos las mismas autoridades los ubican a consecuencia de desastres, tales como terremotos o derrumbes de sus viviendas viejas.

De no contar con el "apoyo" de las autoridades estos grupos ya organizados invaden los terrenos en forma subrepticia, previamente ya tienen ubicados y muchas veces hasta con planos esbozados. Los terrenos que ocupan por lo general son del estado y en muy pocos casos de la Beneficencia Pública o de propiedad privada.

Estos grupos están compuestos en su mayoría por migrantes de las diferentes regiones del país, notándose gran predominio de los que proceden de las áreas rurales de la Sierra.

Como causas de la migración rural, en términos generales se pueden señalar las siguientes:

- Aumento de la población en forma acelerada.
- El control de la tierra y de su productividad no cubre a la mayoría de esta población.
- La improductividad de los pequeños agricultores por falta de créditos.
- La aspiración a un status más alto y la falta de empleo en estas zonas.
- La atracción de la ciudad como efecto de los medios de comunicación de masas.
- La descomposición de la sociedad rural. (7)

Estos grupos en relación a su status socio-económico están compuestos fundamentalmente "por segmentos de la población que ocupa los niveles inferiores dentro de la estratificación social urbana, en su mayoría obreros de construcción y fabriles, artesanos, choferes, domésticos, conserjes, guardianes, ayudantes y vendedores de tiendas, mercados y ambulantes" (8).

(7) MATOS MAR, José et al., "Dominación, Desarrollos Desiguales y Pluralismo en la Sociedad y Cultura Peruanas", Op. cit., p. 42

(8) MATOS MAR, José, "Las Barriadas de Lima 1957", Op. cit., p. 26.

Por otro lado cabe señalar que los Pueblos Jóvenes carecen de centros de trabajo; en consecuencia son considerados como los grandes dormitorios de la ciudad, que albergan la masa de la población económicamente activa.

Al respecto el Boletín de Análisis Demográfico de los Pueblos Jóvenes señala que "la migración es un factor importante que ha tenido incidencia en la composición de la población económicamente activa, de los Pueblos Jóvenes, aquéllos que han recibido intensas corrientes migratorias, son las que acusan, dentro de su población económicamente activa, un mayor número de migrantes" (9).

Sin embargo "la participación económica de los Pueblos Jóvenes es muy inferior a la que se registra en las ciudades donde se ubican los Pueblos Jóvenes, este hecho puede ser explicado, en parte, por la estructura por edad y sexo de los Pueblos Jóvenes, en su mayoría resul-

ta ser mucho más joven que la estructura de la ciudad correspondiente.

Por lo tanto, los Pueblos Jóvenes poseen una población económicamente dependiente superior al que registra la ciudad, de acuerdo a lo expresado. Esta característica negativa va unida a los problemas de desocupación, bajos niveles de ingreso e inestabilidad laboral, entre otros, que retardan el mejoramiento de las condiciones de vida de este sector de la población"(10).

(9) OFICINA NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSO, "Los pueblos Jóvenes en el Perú". Boletín de Análisis Demográfico, vol. 13, año 1972, Lima, Perú, p. 32.

(10) *Ibidem*, p. 30.

"La participación femenina en la PEA de los pueblos jóvenes es más baja que en las ciudades y no deja de estar de acuerdo con la alta fecundidad que observan estos sectores de la población" (11).

"Es necesario considerar las categorías de ocupación de la población económicamente activa de los Pueblos Jóvenes. Aproximadamente el 80% corresponden a hombres y se reparten en la siguiente forma: trabajo obrero alrededor del 50%; por cuenta propia, sector en el que deben abundar los vendedores ambulantes y algunos oficios alcanzan casi el 25%, es importante considerar que muchos obreros utilizan también la modalidad de vendedor ambulante como forma complementaria de ingresos, hay alrededor de un 15% de empleados, seguramente empleados de baja categoría como conserjes, choferes u otra ocupación, el 10% restante afirman ser patrones, trabajadores familiares u otros" (12).

Si bien se ha tomado los comentarios presentados en el Análisis Demográfico de los Pueblos Jóvenes a nivel de todo el país, éstos, son también el fiel reflejo de la misma situación a nivel de Lima Metropolitana, en consecuencia no pierden vigencia, mientras no se realice un nuevo estudio acerca de esta realidad.

2.1.3 Problemática Educativa de la población adulta de los Pueblos Jóvenes de Lima Metropolitana.

No siendo objetivo central de la investigación el realizar un estudio acerca de la problemática educativa de los Pueblos Jóvenes de Lima (11) OFICINA NACIONAL DE ESTADISTICA Y CENSO, op. cit., p. 35.

(12) Ibid.

ma, los comentarios que al respecto se presenten estarán en base a lo ex puesto, en el Boletín de Análisis Demográfico de Pueblos Jóvenes.

Por las características de su configuración poblacional, los Pueblos Jóvenes tienen entre sus habitantes un alto porcentaje de población migrante, éstos en su mayoría provienen de las áreas rurales, donde la educación formal brindada por el Sistema Educativo no llega a cubrir la demanda de los grupos poblacionales de estas áreas, razón, entre otras por las que muchos de ellos se quedan en estado de analfabetismo.

"Con esto no podemos afirmar que los migrantes sean en su mayoría analfabetos rurales, tenemos que decir que así provengan de ciudades menores o del campo traen un bagaje educativo importante que en muchos casos superaría al de los nativos pobres de la ciudad. Esto revela una vez más el carácter urbano aunque deficiente de la educación formal que se implanta en las escuelas rurales y provincianas y el alto poder de expulsión que tiene tal sistema sobre las poblaciones rurales y ciudades menores aumentando el atractivo de la ciudad en base a un incremento de las expectativas de estos individuos que optan por migrar a las ciudades mayores y mejor equipadas, razón por la cual siendo Lima la ciudad de mayor atractivo tiene el 55% de la población total de los Pueblos Jóvenes del país" (13).

El comentario transcrito nos revela una de las razones por las que emigran los pobladores de los Pueblos Jóvenes, la de ser expulsados

(13) OFICINA NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSO. Op.cit., p. 13.

de su medio por el tipo de educación que se les brinda, orientada a los moldes ciudadanos que los va condicionando progresivamente a su futura desadaptación, buscando como única salida la de emigrar en "busca de nuevos horizontes", que luego se convierten en grandes pesadillas, ya que la ciudad no los acoge como ellos pensaban.

Por más que traigan un bagaje educativo, éste, no es suficiente para competir en el mercado ocupacional en igualdad de condiciones entre los competidores que a su vez corresponden a los diferentes estratos sociales y que de acuerdo a su ubicación en ella poseen diferentes niveles de capacitación, garantizando para sí, las oportunidades de empleos en condiciones más favorables. En esta forma se acentúa la discriminación como mecanismo para dejar fuera de competencia a la mano de obra menos calificada, por esta razón, la participación económica de los Pueblos Jóvenes es inferior a la que se registra en las ciudades donde se ubican.

Por otro lado, "si bien la educación formal es un indicio importante en lo que respecta a la educación de los Pueblos Jóvenes, la efectividad del sistema educativo no es una garantía para la elevación cultural de la población de los pueblos jóvenes, la vida urbana distinta a la vida rural y pueblerina representa un verdadero choque cultural que necesita un tiempo prolongado de adaptación, a veces hasta toda una generación" (14).

(14) OFICINA NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSO, op. cit., p. 15.

Lo anterior obliga a reconocer que por más Centros o Programas que se pongan a funcionar en los Pueblos Jóvenes, si la población adulta que en ella vive, no encuentra suficiente razón que lo impulse a superar su nivel educativo, la educación será siempre inoperante y en la mayoría de los casos lo es, por no ajustarse a las expectativas y condición de migrantes de esta población, cuyos valores y costumbres son diferentes a las exigencias que le plantea el sistema educativo.

A diferencia del problema que tiene el adulto, "los indicadores de educación formal son elocuentes del impacto realmente importante que han tenido los servicios educativos en los Pueblos Jóvenes, casi existe una completa escolaridad de los niños de 5 a 14 años siendo ésta más efectiva en Lima y otras capitales de departamento. Asimismo es notable el grado de educación alcanzado por los mayores de 15 años; sin embargo indica una preparación deficiente para obtener empleos estables, por lo que debería continuar una educación laboral de adultos... que permitiría a los pobladores capacitarse para trabajos técnicos que le aseguren mayores ingresos y empleos estables" (15).

El comentario anterior ha sido extraído de las Conclusiones señaladas en el Boletín de Análisis Demográfico de los Pueblos Jóvenes, dado a publicación en 1972.

Esta fecha resulta significativa para el Sector Educación por cuanto, en ese año se dio la Nueva Ley General de Educación, donde la (15) OFICINA NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSO, op. cit., p. 49.

orientación, teórica y filosófica presentaba una nueva concepción de la educación en general y de la educación del adulto en particular.

Ley que al plasmar en sus artículos esa nueva orientación, señalaba el camino para lograr superar los viejos defectos de la educación tradicional, en la misma forma que se daban otros cambios en los planos económicos, políticos y sociales a partir del Proceso Revolucionario de 1968.

La problemática educativa del adulto de los Pueblos Jóvenes, conocida gracias al censo de 1970, permitió al Sector Educación, considerar dentro de las prioridades de atención a los sectores tradicionalmente marginados del servicio educativo, la oportunidad de brindarles una educación más realista y adecuada a las exigencias de su condición de grupos poblacionales con los niveles relativamente más bajos en su educación básica y capacitación, como bien lo señala una de las Conclusiones del Censo.

Estos servicios se iniciaron con los Programas de Alfabetización a partir de 1973 para ir progresivamente ampliando la atención a otros grados del Sistema Educativo.

Es así como se fueron estableciendo Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, con el propósito de cubrir la demanda educativa existente, modificando a su vez las formas tradicionales de brindar servicios educativos solamente en los moldes escolarizados, por nuevas formas de atención a través de la no escolarización.

Ya en 1977 en la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, se habían puesto en funcionamiento 18 programas No-escola-

CUADRO N° 1
PARTICIPANTES DE LOS PEBAL UBICADOS EN AREAS URBANAS
DE LAS DIFERENTES ZONAS DE EDUCACION DE LA DIRECCION
REGIONAL DE EDUCACION DE LIMA METROPOLITANA

	A R E A U R B A N A				BUB-TOTAL		TOTAL
	Menores de 15 años				De 15 a más años		
	H	M	H	M	H	M	
LIMA METROPOLITANA	11	128	322	1522	333	1650	1983
Zona de Educación N° 01	0	0	0	0	0	0	0
Zona de Educación N° 02	3	119	39	897	42	1016	1052
Zona de Educación N° 03	3	0	9	263	12	263	275
Zona de Educación N° 04	5	9	102	226	107	235	342
Zona de Educación N° 05	0	0	155	5	155	5	160
Zona de Educación N° 06	0	2	17	129	17	131	148

Fuente: Extraído del Cuadro 1.3 del Informe General del Taller de Programas No-Escolarizados de Educación Básica Laboral, octubre, 1977.

CUADRO N° 2

POBLACION DE 15 Y MAS AÑOS DE LOS PUEBLOS JOVENES
 POR NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO, ANALFABETISMO Y SEXO,
 DE LA DECIMA REGION DEL SINAMOS
 (Cifras Relativas)

Censo Pueblos Jóvenes, 1970

Población exparada de 15 y más años de edad		NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO										ANALFABETOS DE 15 Y MAS AÑOS DE EDAD	
		PRIMARIA		SECUNDARIA TECNICA		SUPERIOR		NINGUN NIVEL		IGNORADO		H	M
HOMBRES	MUJERES	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M		
232802	220818	56.13	57.46	36.43	23.49	3.73	2.16	2.56	14.58	1.15	2.31	3.15	15.81

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Fuente: Cuadro 8-B del Boletín de Análisis Demográfico Volumen N° 13, 1972, Oficina Nacional de Estadísticas y Censos, p. 23-b.

rizados de Educación Básica Laboral, ubicados en áreas urbanas de los cuales, 1^o funcionaban en Pueblos Jóvenes.

Estos Programas registraron a octubre de 1977 una participación predominantemente del sexo femenino como se podrá apreciar en el Cuadro N°1. Esta situación es explicable, pues de acuerdo a los datos del censo los índices más altos tanto de analfabetos como de niveles bajos en educación básica, lo presentaban las mujeres, situación que puede ser apreciada en el Cuadro N°2.

2.2 MARCO TEORICO

2.2.1 La Educación de Adultos en el Marco de la Educación Permanente.

La Educación como factor de desarrollo está condicionada a los cambios sociales que le toca vivir a cada país, sin que ello signi-

fique, que ese condicionamiento, esté al margen de las exigencias de la condición de país desarrollado o subdesarrollado.

En los países desarrollados el criterio fundamental que orienta la educación es el de lograr la formación del potencial humano altamente calificado acorde a sus adelantos científico-tecnológicos para sostener y acrecentar el nivel de desarrollo alcanzado.

"Formar, el tipo de hombres y de organizaciones que exige la actividad económica constituye (...) una de las condiciones previas esenciales del "despegue"... (Centro de Estudios Internacionales, Instituto Tecnológico de Massachusetts) (16)

(16) CREFAL, "Diez Temas Prioritarios", Impreso Talleres Gráficos CREFAL Pátzcuaro, Mich., México, 1970, p. 14.

En los países subdesarrollados y más específicamente en Latinoamérica, "considerada como una región subdesarrollada del mundo, ... donde la lentitud del proceso de desarrollo económico-social y su rápido crecimiento crean una situación de atraso, de miseria que significa una brecha dramática en relación a los países desarrollados" (17), la educación ha sido orientada a cubrir las exigencias que le plantea el sistema económico social, con miras a garantizar la capacitación de sus miembros para que cumplan los roles necesarios al funcionamiento de cada realidad.

Del mismo modo la Educación de Adultos, dentro de la orientación que toma la educación, en los países subdesarrollados y dependientes, ha ido asumiendo durante su evolución una función adaptativa al desarrollo económico social.

Teniendo como referente el Cuadro denominado "Etapas de Evolución en la Educación de Adultos. Hipótesis Metodológica" (18) resulta más esclarecedor el poder comprender la función adaptativa que fue asumiendo la Educación de Adultos dentro de la corriente estructural funcionalista.

En el mencionado Cuadro aparecen tres Etapas claramente diferenciadas que representan las décadas del 50, 60 y 70 respectivamente.

(17) PENALVER, Luis, "La Educación y el Desarrollo Latinoamericano", La Educación, Revista Internacional de Desarrollo Educativo, Secretario General de la O.E.A., 1977, p. 80.

(18) PALDAO, Carlos E., "El Proyecto Multinacional Alberto Masferrer y la Educación de Adultos", La Educación, Revista Internacional de Desarrollo Educativo, O.E.A., 1977, p. 158.

C U A D R O

ETAPAS DE EVOLUCION EN EDUCACION DE ADULTOS

HIPOTESIS METODOLOGICA

	PRIMERA ETAPA	SEGUNDA ETAPA	TERCERA ETAPA
Periodo temporal aproximado	Relieve hasta década del 50	Relieve en década 70	Relieve en década 70
Necesidad originante	Cambio económico o técnico-industrial	Especificidad psicológica y organizativa	Enfasis socio-político (valor democracia) y moral-ético (v. dignidad personal)
Característica del momento	Momento de difusión de la idea	De institucionalización	De transición (reflexión, multiplicidad, coexistencia, ambigüedad, búsqueda, cuestionamiento)
Visión del hombre	Sujeto carente (bajo nivel, mano de obra)	El adulto como subjetividad psicológica. Sujeto consistente	La persona (el adulto maduro y responsable). Sujeto consciente.
Función de la Educación de Adultos	Compensatoria, ajustativa, supletoria, recuperatoria.	La especificidad o peculiaridad demanda una organización y métodos propios.	La Educación permanente es un nuevo criterio: el adulto + realidad social a conocer y cambiar.
Lema o principio	"Ajustar al cambio por avance científico-técnico"	"El adulto es educable pero es diferente".	"Todos aprenden siempre de toda la realidad y de todos".
Encadre pedagógico	Transferencia del enfoque escolar.	Enfoque técnico-institucional	Enfoque crítico, procesal, funcional, existencial.
Naturaleza de la educación	Educación-reparación SUPLETORIA	Educación-institución SUBSTANTIVA	Educación-función (interinstitucional) MULTIFORME (valora educación en todas sus etapas).

C U A D R O

(Continuación)

	PRIMERA ETAPA	SEGUNDA ETAPA	TERCERA ETAPA
Tareas o acciones	Alfabetización (a. func.) Escuelas para adultos Educ. continua (trab.) Educación fundamental	Educación de Adultos (centros) Educación para el desarrollo	Educación permanente Alfabetización funcional (parte de) Educación concientizadora (educación abierta)
Población a la que se dirige	Trabajadores adultos	Los adultos	Todo hombre (grupos desfavorecidos, mujeres, rurales).
Ubicación en el sistema educativo	Fuera del sistema	Incluida en el sistema con profesionalización, organismos propios, métodos, técnicas específicas; Ed. Adul. = "tertium quid" entre lo escolar y vida-trabajo.	Toda la realidad educa; la educación permanente incluye a la educación escolar; (ciudad educativa; potencial educativo de la vida cotidiana).
Marco geográfico	Local-zonal	Nacional	Regional o multinacional

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Fuente: Proyecto Multinacional Alberto Masferrer y la Educación de Adultos y la Educación.
Revista Internacional de Desarrollo Educativo. O.E.A., p. 158.

Si partimos de la Primera Etapa que corresponde a la década del 50, la Educación de Adultos centra su atención en la alfabetización y la creación de las escuelas para adultos dentro de la concepción de la educación funcional, con el propósito de brindar una educación suplementoria a la población adulta a fin de que ésta se "ajuste al cambio por el avance científico-técnico", dirigida en consecuencia, a los adultos trabajadores.

Estos Programas se ejecutaban fuera del Sistema Educativo y cubrían un ámbito geográfico local o zonal.

El desarrollo económico-social de esa década estaba signado por la industrialización y modernización de la agricultura; ambos procesos en los países subdesarrollados y dependientes exigían de las masas trabajadoras mejores niveles educativos y una adecuada calificación para su inserción en el mercado de trabajo en condiciones aceptables.

Como la gran masa de mano de obra procedía de las zonas rurales, se planteó la necesidad de integrar a esa población a través de los programas de alfabetización funcional o las escuelas para adultos, con la intención de favorecer el proceso de desarrollo, que se veía obstaculizado por el elevado número de analfabetos o adultos que no habían alcanzado los niveles básicos que los sistemas educativos señalaban.

La intención evidente era superar el atraso que frenaba la corriente de modernización que las sociedades latinoamericanas vivían en ese momento.

La segunda Etapa de evolución de la Educación de Adultos que corresponde a la década del 60, es caracterizada por el autor, como la etapa destinada a la institucionalización a través de la creación de centros con un enfoque técnico-institucional, que demandaba la búsqueda de Metodologías apropiadas para el adulto, la preparación de curricula especiales y la formación de docentes capaces de orientar la educación, partiendo de la concepción de que, el adulto es educable, pero que es, a la vez, poseedor de una psicología distinta. Estos Programas, a diferencia de los de la anterior década, se fueron ubicando en el Sistema Educativo y cubrían el ámbito nacional.

Así vemos que la Educación de Adultos de esta década se caracterizó fundamentalmente por dos aspectos: la institucionalización, al incluirse dentro del Sistema Educativo y la orientación psicopedagógica al centrar la atención en las diferencias psicológicas del adulto y en

la necesidad de buscar metodologías y contenidos adecuados para su capacitación acordes con los cambios sociales que se operaban. ®

Esta evolución es consecuencia de la primera etapa donde la creación de los programas de alfabetización funcional y algunas escuelas en diferentes zonas fuera del sistema, no eran garantía suficiente de una adecuada capacitación y calificación de acuerdo a las exigencias del desarrollo que vivía cada país.

A esto se suma, que, a consecuencia de los efectos de la industrialización y modernización del agro en la década del 50, los procesos de urbanización se fueron acelerando trayendo como consecuencia una migración masiva a la ciudad.

"La migración de los campesinos de 10 a 35 años a la ciudad es muy fuerte... Este proceso rápido de urbanización y de desruralización ha creado por otra parte, problemas en las ciudades en materia de empleo, vivienda, de falta de servicios y presiones y descontento social" (19).

Es evidente que el campesino analfabeto al ingresar al trabajo industrial, plantea el problema de la calificación y de adaptación al trabajo mecanizado, pues éste no puede adquirir de la noche a la mañana la preparación teórica necesaria para asumir ciertas tareas situación que genera en él un impacto psicológico, produciéndole muchas veces alteraciones en su equilibrio psicosocial. Esto se debe fundamentalmente, a la ruptura de sus patrones tradicionales de comportamiento, como mecanismo inicial de su adaptación a la cultura industrial urbana.

En tal sentido, la educación de adultos de esta década ofrecía una preparación lo suficientemente técnica, basada en las diferencias psicológicas y en la educabilidad de los adultos, con miras a calificar para el trabajo más eficiente y productivo, "entre lo escolar y la vida-trabajo" como dice el autor, estos Programas se desarrollaban a través del trabajo mismo en los centros que con tal fin fueron creados.

(19) PEÑALVER, Luis, Opc.cit., p. 82

Siguiendo con el análisis de la evolución de la Educación de Adultos, la Tercera Etapa comprende la década del 70, o sea la que actualmente se está viviendo.

El autor caracteriza esta Etapa como la de transición a partir de un nuevo concepto: la educación permanente, se parte de la reflexión y cuestionamiento de los enfoques anteriores. En esta Etapa la educación de adultos ya no se concibe aislada, sino enlazada con la realidad social, con énfasis en los valores de la democracia y de la persona humana, entendida a la persona como un sujeto consciente que comprende y modifica la realidad en que actúa.

Se inscribe en enfoques multisectoriales e interdisciplinarios, apelando al uso de diferentes recursos, entre ellos, la educación abierta. Supera los ámbitos locales, zonales y nacionales y se ubican a nivel regional o multinacional.

Esta Etapa resulta la más relevante por dos razones fundamentales: primero, porque parte del cuestionamiento de los enfoques tradicionales de la educación de adultos para inscribirla en la perspectiva de la educación permanente, y segunda, porque ubica la educación en el contexto social.

En consecuencia, ese contexto no sólo es visto como una realidad educativa, sino que ella entrelaza a su vez la realidad económica, política y cultural.

Así la Educación de Adultos inscrita en la Educación Permanente, puede ser analizada como una Educación en función de los adelantos científico-tecnológicos de la era espacial que se vive, pues esos adelantos condicionan, en diferentes situaciones, la Educación tanto de

Los países desarrollados como de los subdesarrollados, donde los conocimientos adquiridos, en el caso de los segundos, no pueden ser constantemente actualizados para ser transmitidos sin el peligro de ser ya, considerados obsoletos en menos de una generación.

Al respecto Miguel Soler R. señala en relación a los alcances de la Educación Permanente "vivir en una época de tan grandes cambios pone a prueba una de las funciones tradicionales reconocidas de la educación: la transmisión, no sólo de conocimientos, sino de los valores sociales sancionados. Ambos, conocimientos y valores están siendo objeto de continuas modificaciones; los primeros, por el avance de la ciencia y la tecnología; los segundos, por la no menos irrefrenable condición humana de hacer del cambio social el motor del progreso. Tal vez, la más grande crítica que se hace a la educación es la de dar la espalda a la realidad, nutrirse de su propia tradición e irse distanciando de la vida real (La Educación Permanente y sus perspectivas en América Latina) (20).

Por otro lado la Educación de Adultos enfocada en la perspectiva de la Educación Permanente obliga a redefinir el rol que tradicionalmente se le había asignado al maestro como el eterno "enseñante" cuyo caudal de conocimientos era inagotable a pesar del tiempo y los cambios. En torno a la función del maestro, el Director Adjunto de la

(20) MINISTERIO DE EDUCACION, "10 Preguntas sobre Educación Permanente", Educación, Revista del Maestro, Año II, n°8, Lima, dic. 1972, p. 59.

UNESCO dice: "El maestro no se considerará a sí mismo como la única fuente de conocimientos, ya que el cine, la radio y la televisión, las revistas y los diarios...competirán con él... No podrá ya enseñar de una manera autoritaria y magistral y ni siquiera autorizada, ya que nadie puede aprender un conocimiento universal ni una certeza definida en ningún campo o materia, en una época en que ninguna noción o concepción puede resistir la prueba de una generación" (21).

Asimismo la Educación de Adultos considera como uno de sus fundamentales principios el "lograr la participación de los adultos, de los grupos y de la comunidad en la adopción de decisiones en todos los niveles del proceso educativo, en particular en la determinación de las necesidades, en la elaboración de los programas de estudios, en la ejecución y evaluación y en la determinación de las actividades educativas con arreglo a la transformación del medio laboral y de la vida de los Adultos" (22).

En suma incluye el principio de que nadie educa a nadie y en consecuencia plantea una educación liberadora basada en la participación como sujetos conscientes para asumir su proceso educativo.

En igual forma el nuevo enfoque de la Educación de Adultos, señala otros principios sustantivos al "reconocer que cada adulto, en virtud de su experiencia vivida, es portador de una cultura que le per-

(21) ADISESHIAH, Malcolm S., "Educación Permanente", en: Diez Temas Prioritarios", Talleres Gráficos CREFAL, Pátzcuaro, Michoacán, México, 1970, p. 112.

(22) O.E.A., Departamento de Asuntos Educativos: "La UNESCO y el desarrollo de la Educación de Adultos", en la Revista Internacional de Desarrollo Educativo, número especial, año XXI, 1976-en-abr./77 p. 116.

mite ser simultáneamente educando y educador en el proceso educativo en que participa" (23).

Con este reconocimiento ratifica la potencialidad del adulto para asumir su proceso educativo en un permanente proceso de autoeducación e interaprendizaje.

También supera los enfoques anteriores de la Educación de Adultos, pues éstos sólo atendían a los adultos trabajadores, mientras que en la 19a. Reunión de Nairobi, establece estrategias para que cada Estado Miembro pueda "tomar medidas encaminadas a promover la participación en los programas de educación de adultos y de desarrollo de la comunidad a los miembros de los grupos menos favorecidos, rurales o urbanos, ... y en particular los analfabetos, los jóvenes que no han podido obtener un nivel de instrucción general suficiente o una capacitación... los miembros de las minorías étnicas, ... así como las personas que tropiezan con dificultades de adaptación social y los reclusos de las prisiones..." (24).

Todo lo cual va definiendo las características de una Educación de Adultos en una concepción socio-económica la cual se evidencia más específicamente, cuando señala que "los objetivos y metas de la política de Educación de Adultos deberían tener cabida en los planes nacionales de desarrollo; deberían definirse en relación con los de la totalidad de la política de educación y de las políticas de desarrollo social, cultural y económico" (25).

(23) O.E.A., Op. cit., p. 116.

(24) Ibidem, p. 117.

(25) Ibidem, p. 118.

2.2.2 La Educación de Adultos y las Formas Escolarizada y No Escolarizada.

El nuevo enfoque de la Educación de Adultos, al inscribirse en la perspectiva de la educación permanente, encuentra una posibilidad más; en la educación No-escolarizada, educación abierta o no formal, para ejecutar los Programas dedicados a cierta población con el propósito de cubrir tanto, la demanda económica, de acuerdo a los requerimientos que plantea el desarrollo económico, como la demanda social, de acuerdo a las aspiraciones educativas que manifiestan los adultos de los distintos grupos de la sociedad.

Tradicionalmente la Educación sólo fue impartida a través de las escuelas, llegándose muchas veces a confundir escuela con educación. La educación escolarizada siempre se ha dado, bajo la dirección de un maestro capacitado para cumplir esa función, al interior de un local especialmente condicionado, con períodos fijos de duración, dedicados a la enseñanza-aprendizaje y en base a un currículum o programas que consignan los diferentes cursos o asignaturas, que los maestros deben enseñar y los alumnos aprender.

La concepción que se tenía y aún se tiene de la educación como sinónimo de escuela, ha sido cuestionada duramente por especialistas en educación y en ciencias sociales como Iván Illich, Everett Reimer y otros.

A su vez, los Organismos Internacionales encargados de los Asuntos Educativos tanto a nivel mundial como del continente americano también, están permanentemente esclareciendo la nueva concepción de la

educación en general y de la educación de adultos en particular. Al respecto, en la 19a. Reunión de la UNESCO en 1976, la Conferencia General planteaba entre las recomendaciones dadas a los Estados Miembros una definición de la expresión "educación de adultos, como la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel o el método, sea formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación, y hacen evolucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación de un desarrollo socio-económico y cultural equilibrado e independiente" (26).

La definición que recomendaba la UNESCO a los países Miembros, para la expresión Educación de Adultos, resulta significativa por dos razones fundamentales: la primera por considerarlos "como la totalidad de procesos organizados de educación" y la segunda, porque admite que esos procesos pueden ser "formales o no formales".

Al concebir a la Educación como un proceso le está otorgando una categoría dinámica y permanente que posibilita a la persona su formación integral sin separarla del contexto en el que se encuentra,

(26) O.E.A., Op cit , p. 114.

pues lo proyecta para su participación en el desarrollo económico, social y cultural.

Al reconocer que estos procesos pueden ser dados de manera "formal o no formal" está admitiendo que ellos pueden ser organizados en forma escolarizada o no escolarizada, sin ánimo de querer establecer sinónimos antojadizas.

Tal vez, sea conveniente evitar confusiones de términos y más bien presentar las definiciones de Educación no formal, no convencional, no regular y extraescolar, en base a las definiciones que establece el documento del Proyecto Multinacional Alberto Masferrer⁽²⁷⁾

Se toman estas definiciones en vista de que hasta la fecha, a nivel internacional los organismos encargados de los Programas Educativos utilizan estos términos con algunas variaciones de significados, pero que, en esencia tratan de denotar las mismas situaciones

o procesos. A su vez, habiendo sido aprobado el Proyecto en las diferentes instancias de los Organismos Internacionales bajo la responsabilidad de la Secretaría General de la O.E.A., cuenta con el suficiente aval para que el significado que se le otorgue a esos términos, lleguen a ser utilizados por los países miembros.

- "Educación No-Formal: acciones educativas que no tienen lugar en la escuela, ni en las instituciones educativas específicas, suele asimismo denominarse: educación asistemática, cósmica, difusa, ambien-

(27) O.E.A., "Proyecto Multinacional Alberto Masferrer" y Educación de Adultos en la Revista Internacional de Desarrollo Educativo, Op. cit., p 183.

tal, unidad educativa, educación como interacción social".

- "Educación No-convencional: Modalidad en la que predomina el empleo de ciertas tecnologías (T.V., radio, cine) formas organizativas (no graduadas) o recursos de aprendizaje o enseñanza (autogestión) no tradicionales; puede ser sistémica (la educación por T.V. puede ser sistémica y es no convencional)"
- "Educación No-Regular: modalidad que permite realizar aprendizajes en trando y saliendo del sistema o programa educativo, sin observar una sucesión temporal estrictamente continuada"
- "Educación extraescolar, todas las acciones educativas o aprendizajes que ocurren fuera de la escuela, habitualmente en otras instituciones o por los medios de comunicación social. Mantiene relación con educación No-formal y no-convencional".

Estas cuatro definiciones nos permiten comprender la posibilidad de variaciones que se dan para realizar acciones educativas. En el primer caso, se considera que la educación es no-formal por realizar esas acciones fuera de los ambientes tradicionalmente asignados para esta actividad, o sea es una definición en función de la infraestructura educativa que se utiliza.

En el segundo caso, la definición está en función de los medios, la organización y el funcionamiento, es decir, amplía más algunos aspectos que comprenden las acciones educativas.

En el tercer caso, está en relación a elasticidad en la permanencia durante el proceso de aprendizaje, en contraposición a la obligatoriedad de permanencia que exige la forma escolarizada, en los períodos fijos que ella establece.

La cuarta definición, está en función de la infraestructura y los medios que se utilizan.

Como se podrá apreciar cualquier definición que se intente dar, será siempre tomando como referente la concepción que se tiene de educación escolarizada, a partir de la cual, se establecen modificaciones en algunos aspectos que comprenden las acciones educativas, dependiendo fundamentalmente, del concepto y alcances que se tenga de la educación.

Como muestra de la concreción de la Educación No-Formal o No-escolarizada, ya algunos países de Latinoamérica han ido experimentando Programas dedicados a la población adulta. La sistematización de estas experiencias han servido para llegar a valiosas conclusiones que plantean aportes significativos a la Educación de Adultos, y que, por guardar estrecha relación con la presente Investigación forman parte del marco teórico como referentes empíricos.

Como sólo se dispone de los Informes de tres países, éstos son los únicos que se han considerado, sin que ello signifique desconocer que existen muchos más.

2.2.2.1 "Proyecto Experimental de Educación No-Formal en el Ecuador de 1971-1975" (28).

Este Proyecto se ejecutó con responsabilidad compartida entre el Ministerio de Educación de Ecuador y la Universidad de Mag

(28) MINISTERIO DE EDUCACION, "Proyecto Experimental de Educación No-Formal de 1971 a 1975"- Departamento de Educación de Adultos, Ecuador, p. 2.

sachusetts.

El propósito principal del Proyecto era "demostrar que la educación, redefinida en términos de un contenido relevante y de un proceso de participación, podrían liberar las energías creativas existentes en las comunidades rurales del Ecuador".

"Se enfatizó en el entendimiento crítico más que en el intercambio de información; en la participación activa, en lugar de la simple percepción pasiva, en la acción comunitaria, más bien que en un incremento del poder adquisitivo. La meta final era el aumento de la capacidad de la comunidad rural para comprender y transmitir sus deseos de aumentar su ~~habilidad~~ de regeneración progresiva de sí misma y del mundo a su alrededor" (29).

Conociendo el propósito principal del Proyecto y la meta final resulta más correcto poder citar aquellas conclusiones que

guardan con las Hipótesis de la presente Investigación, sobre todo las que están centradas en las características de los docentes y su capacitación, así como, las que están referidas a los contenidos que se establecen en la Programación Curricular para los PEBAL.

CONCLUSIONES (29)

- "El comportamiento del Profesor no puede ser considerado aisladamente de las influencias de la escuela formal, que constituyen parte de los antecedentes del individuo".

(29) "PROYECTO EXPERIMENTAL DE EDUCACION NO FORMAL", Op.cit., p. 364-365.

- "El papel del profesor de la escuela formal y del profesor de educación No-formal de Adultos, se encuentran en conflicto,... particularmente en el caso de la supervisión. Esto puede significar que los supervisores de la escuela formal sean entrenados junto con los supervisores de educación de adultos..."

- "El entrenamiento y la supervisión deben ayudar al profesor a adaptarse al ambiente cultural y material del área rural, así como proporcionarle nuevos estilos y técnicas de enseñanza".

- "Los profesores necesitan para su trabajo un apoyo basado en la comunidad. Se debe contar con los recursos de la comunidad y los facilitadores para-profesionales para sobrellevar el paso educativo, dividiendo las tareas educacionales entre el facilitador y el profesor..."

- "Para este programa se establecieron objetivos de comportamiento muy optimistas y que por cierto estaban fuera de la realidad. Para establecer objetivos en el futuro se debe revestir la tentación de impresionar a los burócratas y se debe pensar que el cambio de comportamiento constituye un proceso muy difícil y que requiere de mucho tiempo".

Para tener un mejor referente de la razón que coadyuvó a que esta experiencia de cuatro años llegue a estas conclusiones, tal vez, resulta ilustrativo transcribir parte del comentario, que a manera de autocrítica, señalan los responsables del Proyecto en la Dedicatoria.

"El personal del Proyecto de manera inconsciente

ha promovido en algunos casos nuestros valores culturales, impuesto nuestras "innovaciones" educativas y utilizado a las comunidades por interés de nuestra evaluación científica, aunque conscientemente se trate de evitar la imposición y utilización... Hemos vivido con estas contradicciones durante cuatro años; contradicciones entre el contenido filosófico del Proyecto y el ambiente práctico de trabajo en el cual nos desenvolvíamos; entre nuestra propia imagen y la imagen que sugería la entidad patrocinadora; entre nuestra retórica y la norma de conducta que exhibíamos. Para sobrevivir hemos tenido que satisfacer muchos intereses para diversas clases de gente, y a veces no logramos distinguir entre la realidad y su equívoca imagen" (30).

2.2.2.2 "Proyecto de Educación No Formal como Alternativa para contribuir al desarrollo de la Comunidad Rural del Norte del Cauca"

Este Proyecto se llevó a cabo por el Centro de Es-

tudios para la Enseñanza CREE y financiado por la Fundación Ford entre el 15 de febrero de 1974 y el 30 de agosto de 1975.

Señalamos los objetivos generales del Proyecto (31)

- Ensayar estrategias de educación no formal que faciliten, a un mayor número de personas, hacer aprendizajes para responder a sus necesidades.

(30) "Proyecto Experimental de Educación No Formal", op. cit., p. 2.

(31) UNIVERSIDAD DEL VALLE, "La Educación No Formal como alternativa para contribuir al desarrollo de la comunidad rural del Norte del Cauca". Centro de Estudios para la Enseñanza CREE-CIMDER. Cali, Colombia, 1975, p. 9.

- Estimular la participación activa y efectiva de la comunidad en la búsqueda de sus propias metas y modos de desarrollo.

- Colaborar con CIMDER en el diseño de un modelo integral que permita cuantificar y evaluar variables de cambio que inciden en el desarrollo armónico de la comunidad.

Como en el caso anterior se han tomado solamente las conclusiones que guardan relación con el trabajo.

CONCLUSIONES (32)

- "Es necesario una mayor caracterización de los procesos de cambio y las características de las comunidades antes de implementar programas educativos. En esta forma se puede evitar la elaboración de montajes sobre conclusiones inadecuadas para que estos funcionen. El proceso investigatorio indicó que se requiere un entendimiento más a fondo de las comunidades y las fuerzas que las condicionan, para el diseño adecuado del proyecto".

- "Uno de los aportes del Modelo a la teoría del desarrollo consistió en el cuestionamiento del agente de cambio individual como impulsor de desarrollo. El proyecto permitió ver como el desempeño del Agente Educativo es sólo posible dentro de organizaciones que le provean base y apoyo. En ese sentido se puede concluir que es fundamental centrar la dinámica de cambio no en individuos particulares, sino en organizaciones o asociaciones de la comunidad que hagan parte de

(32) "La Educación No Formal como Alternativa para contribuir al desarrollo de la comunidad rural del Norte del Cauca", p. 76.

ella, permanezcan en ella, asimilen nuevas personas y transmitan nuevos valores. Se requiere entonces diseñar estrategias educativas que cimenter y consoliden organizaciones comunitarias impulsoras de cambio. ."

- "La Investigación Curricular debe centrarse en las oportunidades de aprendizaje ofrecidas en organizaciones o asociaciones, especialmente de aquellas que contribuyan al desarrollo ofreciendo empleo. Es decir, asociaciones productivas compuestas por individuos con intereses concretos a los que pueden ligarse aprendizajes verdaderamente útiles. A partir de las mismas asociaciones la estrategia debe incorporar la educación de tal manera que las organizaciones realicen un papel educativo con miras a la difusión dentro de la comunidad de valores y actitudes deseables".

- "Para poder diseñar una estrategia curricular es necesario a su vez partir de un concepto adecuado de tecnología de la instrucción que además de garantizar el logro del aprendizaje, reproduzca el comportamiento necesario para el cambio..."

Las Conclusiones citadas revisten importancia para el trabajo porque permiten establecer mejores puntos de referencia para caracterizar el contexto en el cual están actualmente funcionando los PEBAL, a la vez que poder encontrar la coherencia entre el contexto y los supuestos teórico metodológicos en los que se base el Modelo de Organización y Funcionamiento de estos Programas.

Por otro lado, permite considerar como buen referente las Conclusiones en torno a la ligazón que debe darse entre los Contenidos Curriculares que se brindan a los adultos y la utilidad que

éstos deben tener en función de un posible empleo u ocupación que deberá desempeñar.

Igualmente, es significativa la importancia que adquiere el establecer programas o proyectos de educación al interior de las organizaciones, antes que para individuos que no constituyen grupos organizados; condición ésta, necesaria para poder ir transfiriendo progresivamente la responsabilidad de la función educativa a esas asociaciones y no centrar el cambio en agentes (o maestros, promotores, facilitadores) externos a la comunidad.

2.2.2.3 "La Educación de Adultos en Cuba" (33)

Monografía que comprende una descripción detallada de la experiencia que ese país, tiene en relación a la Educación de Adultos.

Al margen de que, el contexto socio-económico, político y cultural de ese país sea diferente a los demás países de Latinoamérica, concita la atención de toda persona que tiene como máximo ideal, el conocer las experiencias y los adelantos que se están logrando en el campo de la educación de adultos.

Como muestra de ese interés y gracias a los auspicios de la UNESCO para su difusión, hoy se puede citar algunos comentarios expresados en esa Monografía en calidad de referentes para el presente Trabajo.

(33) MINISTERIO DE EDUCACION, "La Educación de Adultos en Cuba", Viceministerio de Educación de Adultos, Empresa de Impresoras Gráficas/MINED-CUBA-1976, p. 46-47 y 55.

- En torno a los Planes de Estudios (33).

. "Nuestra pedagogía destinada a enseñar adultos subescolarizados, ha tenido que buscar, en un largo y constante proceso de experimentación e investigación, qué caudal de conocimientos integrales necesita este tipo de alumno, de modo que queden satisfechas las exigencias graduales de los niveles establecidos, y a la vez, una capacidad funcional para la aplicación inmediata de ese conocimiento en la actividad social y en la específica del trabajo..."

. "Vale decir que es especialmente esencial en educación de adultos aplicar planes de estudio y programas que objetivamente respondan a las necesidades y posibilidades sociales. Y que sólo un proceso de ajuste y educación constantes a las diversas actividades de la comunidad o a las particulares de un sector de producción o de ser vicios, puede desembocar en una programación equilibrada donde esta enseñanza coopere con el desarrollo y no entre en contradicción con él".

. "A partir de la premisa de que psicológica-[®] mente los procesos de aprendizaje del adulto se diferencian profundamente del niño, se plantea que cualquier extrapolación pedagógica o didáctica en la enseñanza general a la particular del adulto debe hacerse con sumo cuidado".

. "El adulto ha vivido, ha luchado, tiene experiencias aprovechables para el aprendizaje. Su adultez le da una cultura vivencial imposible de desconocer. Esta lo arma de un mayor poder de reflexión, generalización, asociación y deducción. Es por ello que un adulto, por mucha ignorancia académica que tenga, puede aprender global-

mente varias material y contenidos a la vez en menor tiempo..."

- En torno a los Aspectos Metodológicos (34)

. "...No ha sido fácil lograr el dominio metodológico en maestros, cuya gran mayoría fueron incorporados a esta pedagogía de adultos con bajos niveles culturales iniciales; y en casos de maestros profesionales, con hábitos típicos de la enseñanza de niños..."

. "Un aspecto clave en nuestros métodos de enseñanza es el estímulo al principio de autoaprendizaje y la autoevaluación que se proyecta desde las formas de la técnica del trabajo en grupo, hasta llegar al trabajo autónomo individual".

. "Despertar el interés por un contenido específico dado, es obviamente, un requisito metodológico no transgredible. En el caso del adulto esta acción debe fundamentarse en un serio conocimiento de su vida, de su comunidad, de sus experiencias laborales, sociales y familiares de todo tipo..."

2 2.3 La Educación de Adultos en el Contexto de la Reforma Educativa en el Perú.

Tradicionalmente las Reformas Educativas se han dado como simples modernizaciones a determinados aspectos del sistema educativo, partiendo casi siempre de falsos supuestos tales como "la educación es base del desarrollo" o que la "educación se justifica en cuanto habilita y capacita recursos humanos para aumentar la productividad".

(34) "La Educación en Cuba, p. 63-64 y 65.

La educación por sí sola no es motor fundamental de cambio ni base del desarrollo como sostienen los de la corriente utilitarista o los optimistas del desarrollo quienes sostienen hacer la revolución por la educación.

Solamente se puede hablar de Reforma de la Educación cuando ésta se da en el contexto de reformas estructurales socio-económicas que determinen un nuevo orden económico y social; donde, la educación es inscrita en ese nuevo orden para profundizar y consolidar la transferencia del poder económico político, social y cultural.

Dentro de este planteamiento surge la Reforma Educativa del Perú, como parte de las transformaciones destinadas a cancelar la condición de país subdesarrollado y dependiente, tarea iniciada por el Gobierno Revolucionario de la Fuerza Armada el 3 de octubre de 1968.

La Fuerza Armada al asumir el Gobierno del Estado Peruano, expresa claramente en el Manifiesto, las causas que determinaron esta trascendente o histórica decisión:

"Poderosas fuerzas económicas, nacionales y extranjeras, en complicidad con peruanos indignos, detentan el poder político y económico, inspirados en lucrar desenfrenadamente, frustrando el anhelo popular en orden a la realización de básicas reformas estructurales, para continuar, anteniendo el injusto orden social y económico existente que permite que el usufructo de las riquezas nacionales esté al alcance de sólo los privilegiados, en tanto que las mayorías sufren las consecuencias de la marginación, lesiva a la dignidad de la persona humana" (35).

(35) GOBIERNO REVOLUCIONARIO DE LA FUERZA ARMADA, "La Revolución Nacional Peruana, Manifiesto, Estatuto, Plan y Bases Ideológicas", Ed. por la Oficina Central de Información (OCI), Lima, 1975, p. 19.

Para dar inicio a esta tarea trascendental se formuló el Plan de Gobierno "Plan Inca", partiendo de un análisis de la situación del Perú en los campos político, económico, social y cultural, se establecieron así los objetivos y las acciones tendientes a lograr una nueva sociedad para que los peruanos podamos vivir con libertad y justicia. Este Plan fue trazado para el período 1969-1975.

En lo concerniente a la Reforma de la Educación la situación detectada presentaba el siguiente panorama: (36)

- . "Sistema Educativo orientado intencionalmente para mantener en la ignorancia a las grandes mayorías con fines de explotación".
 - . "Bajo rendimiento en relación con las altas inversiones efectuadas".
 - . "Sistema poco flexible, que no tiene en cuenta la realidad nacional".
 - . "Situación económica y profesional del magisterio en desacuerdo con su elevada misión".
-
- . "Excesiva burocracia y magisterio politizado".

Frente a esta situación se planteaba el siguiente objetivo: "Un sistema educativo al servicio de toda la población que garantice la formación integral del hombre que requiere la nueva sociedad peruana"

La situación detectada obligó a reformar integralmente el sistema educativo a fin de ubicarlo como pieza integrante de las transformaciones estructurales de la sociedad peruana. Así la nueva educación peruana se caracteriza por su "inspiración profundamente humanis-

(36) "La Revolución Nacional Peruana", Op.cit., p. 89, 90, 91.

ta y la vocación genuinamente democrática" (37) fundamento que parte del reconocimiento de la dignidad de los hombres sin distinción alguna y que sólo alcanza su concreción cuando se vive en una sociedad donde prevalece la igualdad y la solidaridad.

Para que la Reforma Educativa sea profundamente humanista tiene que definirse como "un movimiento orientado al desarrollo y al cambio estructural de la sociedad peruana y, en consecuencia, a la libertad y afirmación de nuestro ser nacional" (38).

Quando la Reforma postula como fin la "educación para el trabajo adecuado al desarrollo integral, para la transformación estructural y el perfeccionamiento de nuestra sociedad y para la autoafirmación nacional" (39) evidentemente se está ubicando en la perspectiva de las reformas estructurales que van a permitir una total redistribución de la riqueza y del poder social para elevar el estatuto humano de todos, tanto en lo económico como en lo cultural, ya que el crecimiento sin reformas estructurales o reformas parcializadas o mediatizadas, sólo sirven para el beneficio de pocos a costa de la mayoría, trayendo como consecuencia la pauperización económica y cultural de grandes masas populares.

Resulta pues significativo, entender que no se puede ga-

(37) MINISTERIO DE EDUCACION, "Ley General de Educación", II, Sentido de la Educación Peruana, Lima, 1972, p. 8.

(38) Ibidem, p. 9.

(39) "Ley General de Educación", p. 9

rantizar una auténtica Reforma Educativa sin transformar la estructura de dominación interna y externa, porque sólo logrando esa transformación, la educación queda liberada de los límites marcados por las viejas estructuras de dominación y dependencia.

Asimismo, educación y desarrollo sólo se implicarán recíprocamente, cuando el crecimiento económico se dé dentro del marco de las transformaciones socio-económicas.

Pero el proceso de desarrollo sería incompleto si la nueva educación no propicia el cultivo de una conciencia crítica que permita a la sociedad en su conjunto ubicarse en un "aquí y ahora", para que a partir del conocimiento y comprensión de su propia situación y de la realidad circundante se conviertan en "agentes participantes del proceso histórico de cancelación de las estructuras de dependencia y dominación y hombres libres comprometidos con el futuro del país" (40).

La nueva educación a partir de la sanción de la Ley General de Educación en 1972, ha buscado plasmar sus postulados en una educación para la liberación y para la participación, basada en "una nueva manera de educar, nutrida de los valores de la crítica racional, la creación y la cooperación y una didáctica flexible y diversificada, animada por la comprensión profunda del educando y de la realidad social..." (41)

2.2.3.1 Niveles del Sistema Educativo.

La Ley General establece un nuevo sistema para la

(40) Ley General de Educación, p. 11.

(41) *Ibidem*, p. 11.

educación peruana, brindando las posibilidades de educarse a todos, tanto en su forma escolarizada, como no escolarizada.

El nuevo sistema comprende tres niveles educativos que son: Inicial, Básico y Superior.

- La Educación Inicial, que no equivale a la educación preescolar del sistema tradicional, sino que está destinada a la atención de la población infantil durante los cinco primeros años, por constituir el período de mayor importancia en la vida del ser humano. Todo ser humano que durante este período no recibe una adecuada nutrición y estimulación psico-sociales sufre deterioros irreversibles que más tarde son difíciles de ser superados; pero en una sociedad donde siempre ha imperado un orden económico injusto es imposible que todos los niños del país reciban esa adecuada atención.

"Para acabar con esta expresión de la violencia sistemática y crónica originada en la estructura socio-económica de nuestro país se ha establecido la Educación Inicial con un criterio amplio y que, sin desconocer las dificultades que su ejecución supone, en globa desde acciones encaminadas a fortalecer la institución familiar hasta programas experimentales e investigaciones científicas interdisciplinarias y labores de promoción" (42).

- La Educación Básica, constituye el segundo nivel del Sistema Educativo, se articula a través de tres ciclos que com

(42) Ley General de Educación, Sección III, Niveles de la Educación Inicial y Básica, p. 17.

prende 9 grados, equivalentes aproximadamente a nueve años de escolaridad, integra en forma armónica el área de conocimientos, actividades, capacitación para el trabajo y orientación del educando.

"Está concebida en la Ley como un medio para conseguir un grado de capacitación que permita al poblador peruano desarrollarse como persona y lograr su habilitación específica en un trabajo útil para sí mismo y su comunidad" (43).

Este Nivel comprende dos modalidades: Educación Básica Regular y Básica Laboral, las que pueden ser administradas en forma escolarizada y no escolarizada, tanto en los Centros Educativos, Programas, o de manera independiente. En este caso, el educando puede incorporarse al Sistema previa evaluación al grado y ciclo para el cual se considera apto luego de la Prueba de Ubicación.

El Nivel de Educación Básica es gratuito al igual que el nivel Inicial y Superior, si está a cargo del Sector Educación, lo cual obliga a que los padres de familia y la comunidad contribuyan al sostenimiento de los servicios en la medida de sus posibilidades.

La gratuidad de la Educación se basa en el principio de la democratización de la educación, haciéndola así accesible a toda la población sin discriminación.

La Modalidad de Educación Básica Regular está

(43) Ley General de Educación, Sección III, Niveles de la Educación Inicial y Básica, p. 17.

destinada preferentemente a partir de los 6 años hasta la adolescencia; estimulando su desarrollo bio-psíquico y proporcionando las bases del conocimiento humanístico y técnico.

Promoviendo en los educandos el cultivo de sus aptitudes y la adquisición de las habilidades y destrezas necesarias para su desarrollo personal.

Cultivando su conciencia crítica a fin de que comprenda la realidad peruana y esté en condición de participar en forma responsable en la transformación estructural y perfeccionamiento de la sociedad.

Estimulando el espíritu de solidaridad y cooperación social y capacitándolos para el desempeño de un trabajo que sea útil para él y la comunidad.

La modalidad de Educación Básica Laboral será caracterizada en el apartado siguiente.

- Nivel de Educación Superior, que viene a ser el tercer nivel del Sistema Educativo, comprende tres ciclos:

. El Primer Ciclo de Educación Superior está constituido por los estudios correspondientes al Bachillerato Profesional y se ofrecen en instituciones especiales que se llaman Escuelas Superiores de Educación Profesional (ESEP) las que pueden ser estatales, particulares o cooperativas y dependen para fines de supervisión del Ministerio de Educación.

Las ESEP brindan la oportunidad de capacitación profesional a todo educando que ha concluido la Educación Básica

sea en cualquiera de las modalidades suprimiendo la discriminación tradicionalmente existente entre la educación de orientación académica y la técnica.

. El segundo ciclo de la Educación Superior se ofrece en las Universidades y otras instituciones tales como los Institutos Armados, o seminarios religiosos. Los estudios cursados en este nivel conducen a los títulos de Licenciatura y Maestría.

. El tercer ciclo de Educación Superior o de Altos Estudios conducen al grado académico de Doctor. Este ciclo se ofrece en las Universidades y en el Instituto Nacional de Altos Estudios (INAE), Instituto que está concebido como un centro inter-universitario de carácter colegiado, llamado a promover y evaluar la investigación.

Forma especialistas del más alto nivel en las diferentes áreas de las humanidades, la ciencia y la tecnología, perfecciona a investigadores y docentes, desde una perspectiva del trabajo académico para contribuir al conocimiento de la problemática nacional, el desarrollo y a la transformación social del país, así como a la soberanía, la seguridad y a la defensa de la Nación.

2.2.3.2 Modalidades de la Educación de Adultos, Sus Características.

A partir de la Reforma Educativa, la concepción de la Educación de Adultos toma una nueva perspectiva al superarse la dimensión fundamentalmente pedagógica, caracterizada por la transmisión de conocimientos y la adquisición de algunas habilidades manuales como producto de una burda imita-

ción de la educación brindada a los niños y adolescentes, que una vez adaptada se impartía en las escuelas Vespertinas y Nocturnas.

Así la educación tradicional se negaba a reconocer la experiencia vital del adulto, adquirida en su actividad laboral, social, política y cultural, tratando, más bien, de implantar un régimen de educación al margen de las diferencias que estos grupos poblacionales tenían, por pertenecer a diferentes estratos de la sociedad, marcada, además, por el carácter pluricultural y plurilingüe del país.

La Reforma de la Educación al imprimir un sello diferente a la Educación de Adultos, lo hace basándose en que ésta debe brindar conocimientos básicos y capacitación técnica para el trabajo adecuado al desarrollo cultural, político y social del país, todo ello dentro de una concepción humanista donde el trabajo es concebido "como un ejercicio solidario de la capacidad de autorrealización de la persona en la producción de bienes y servicios sociales para el beneficio común" (44).

Para brindar conocimientos básicos y una capacitación técnica a la población adulta del país, que requiere de educación y que no todos se hallan en el mismo nivel, esta educación debe brindarse de manera integral con el propósito de favorecer a la población tradicionalmente marginada de los beneficios de la educación, y propiciar permanentemente su participación en la actividad económica

(44) Ley General de Educación, Sentido de la Nueva Educación Peruana, p. 9.

del país, en igualdad de condiciones, sin discriminación, por no haber recibido oportuna capacitación.

Para cubrir de manera integral las áreas que exige la Educación de Adultos, se plantea en la Ley General, la modalidad de Educación Básica Laboral como la encargada de ofrecer la formación que el nivel básico exige. De acuerdo a los aspectos que sanciona la Ley, la modalidad de Calificación Profesional Extraordinaria encargada de capacitar al adulto en una especialidad técnica para el desempeño de ocupaciones específicas y la modalidad de Extensión Educativa como la responsable de "irradiar nuevos valores y actitudes en la mentalidad colectiva" (45), es decir, ofrecer el contexto cultural y social para propiciar la educación permanente en el adulto.

- La modalidad de Educación Básica Laboral (EBL) está dirigida a los adolescentes y adultos que no tuvieron la oportunidad de iniciar o concluir su Educación Básica Regular, lo cual no significa que EBL se convierta en un sustituto o subsanación tardía de su educación. Esta modalidad le sirve, más bien, para su recuperación de manera flexible.

Respetar y conocer el caudal de conocimientos y experiencias adquiridas por el adulto, superando de esta manera el prejuicio tan arraigado en nuestras sociedades, de creer que, la escuela, es el único lugar donde uno puede "aprender", que el maestro, es el único autorizado para "enseñar" y que, ser "educado" significa

(45) Ley General de Educación, Sección V, Otras Modalidades de la Educación y Programas Especiales, Op, cit., p. 20.

haber alcanzado la escolaridad exigida por la sociedad, confundiendo así educación con escolaridad.

Es más, los nueve grados de estudio que comprenden los tres ciclos de EBL, no deben ser identificados con los años de estudio tradicionales; esta modalidad se organiza y funciona de manera flexible y preferentemente a través de Programas no escolarizados.

La Educación Básica Laboral, al igual que las otras modalidades del Sistema Educativo, tiene sus propios objetivos que son: "La erradicación del analfabetismo, la recuperación adecuada de los adolescentes y adultos que no tuvieron acceso a la modalidad de Educación Básica Regular del Sistema Educativo; la concientización; la capacitación para el trabajo creativo en función de Proyectos concretos de incidencia económico-social, la promoción de la libre realización de los valores familiares comunitarios, religiosos, estéticos y otros" (46).

En cuanto a la forma de organizarse la modalidad de Educación Básica Laboral sólo hace en "concordancia con los planes de desarrollo nacional, teniendo en cuenta la naturaleza e intereses de los participantes" (47).

En relación a los contenidos educativos la modalidad de EBL "no se homologa necesariamente con las de otras modalidades, salvo en cuanto a los requisitos mínimos del Nivel de Educación B_á

(46) MINISTERIO DE EDUCACION, "Reglamento de Educación Básica". Editor responsable: Oficina de Comunicación e Información del Ministerio, Art. 72° Lima, 1975.

(47) Ibidem, Art. 81°.

sica" (48).

Sin embargo, los currícula de EBL cubren en forma integrada los aspectos educativos de conocimientos, actividades, capacitación para el trabajo y orientación del educando, establecidos para el nivel de Educación Básica.

En lo referente a la capacitación para el trabajo se desarrollan a través de la línea de acción educativa de Formación Laboral, en "coordinación con los sectores económico-sociales, debiendo tomar en cuenta las distintas opciones ocupacionales y condiciones reales de capacitación y producción. Para tal efecto se utilizarán los ambientes, instalaciones y equipamientos del Sector Educación y los de otros Sectores, instituciones o personas existentes en la comunidad" (49).

A través de la línea de Formación Laboral se busca que los participantes de la modalidad de EBL alcancen "el nivel correspondiente a los de trabajadores semicalificados" (50).

La Modalidad de EBL se ejecuta tanto en los Centros Educativos en su forma escolarizada como a través de los Programas en su forma no-escolarizada. En los programas "se utilizan procedimientos orientados al fomento de la auto-educación e interaprendizaje libre, pudiéndose optar por cualquier forma de organización, de acuerdo a los intereses o conveniencias de los participantes" (51).

(48) "Reglamento de Educación Básica", Op.cit., Art 86°

(49) Ibidem, Art. 89°

(50) Ibidem, Art. 91°

(51) Ibidem, Art. 92°

Como modalidad de la Educación de Adultos sus programas son ejecutados en estrecha coordinación con las modalidades de Calificación Profesional Extraordinaria y Extensión Educativa que operan e en cada Núcleo Educativo Comunal.

- La Modalidad de Calificación Profesional Extraordinaria (CPE).

Tradicionalmente se ha utilizado el término de calificación como sinónimo de evaluación, en otros casos, como adiestramiento en determinadas habilidades u ocupación a trabajadores manuales dejando de lado, a los trabajadores que cumplen funciones técnicas, de mando o dirección. Esta forma de concebir la calificación, guardaba concordancia con la subvaloración que la sociedad y por ende el Sistema Educativo tenía de la capacitación técnica del trabajador en servicio, sea cual fuere su función dentro de la actividad económica.

A partir de la Reforma Educativa se revaloriza el significado de la calificación, pues ésta, no sólo abarca un determinado período en la vida del trabajador, sino que, inscrita en la perspectiva de la educación permanente, permite capacitar y perfeccionar en forma continua a los trabajadores de los diversos sectores de la actividad económica y social del país.

Así la modalidad de CPE, "es considerada prioritaria porque el desarrollo del país plantea, entre otros aspectos importantes, la urgente e inaplazable necesidad de elevar la productividad del hombre peruano" (52).

(52) Ley General de Educación: Sección V, p. 19.

Cabe resaltar que, por la concepción humanista que imprime la Ley a la educación, la modalidad de CPE también la expresa pues ésta no se centra únicamente en la "simple perspectiva del crecimiento económico y del consiguiente aumento de la productividad, sino tiene como objetivo básico preparar integralmente al trabajador comunitario, digno y espiritualmente realizado, y habilitado "técnicamente" (53).

En consecuencia la modalidad de CPE se orienta a la capacitación integral del trabajador comunitario, desarrollando su conciencia crítica y habilitándolo técnicamente. Busca esencialmente "formar profesionales a los aprendices para el desempeño de ocupaciones específicas; perfeccionar, actualizar y especializar en ciclos periódicos a trabajadores en actual servicio; capacitar a las personas que trabajan independientemente para el mejor desempeño de sus actividades ocupacionales; capacitar al personal desocupado y subempleado para el ejercicio útil de ocupaciones específicas; y contribuir a la reconversión profesional y a la rehabilitación de los trabajadores para incorporarlos a la vida activa del país" (54).

En cuanto a la forma de organización y funcionamiento esta modalidad es "básicamente no escolarizado, destinada a los adolescentes y adultos estén o no en actividad laboral..." (55)

(53) Ley General de Educación, Sección V, p. 20

(54) Ibidem, Art. 209, p. 58.

(55) MINISTERIO DE EDUCACION, "Reglamento de Calificación Profesional Extraordinaria", Art. 2º

Los Programas de CPE se realizan a través de: Centros de CPE que pueden ser estatales y no estatales y de las Unidades de Instrucción en los Centros Laborales.

Según su naturaleza y objetivos estos programas pueden ser de: (56)

a) "Aprendizaje destinados preferentemente a jóvenes de 14 a 20 años para prepararlos en una ocupación determinada";

b) "Capacitación Básica; destinada a desarrollar las habilidades y conocimientos requeridos para el desempeño de un puesto de trabajo"; "Los cursos de Capacitación Básica serán de los siguientes tipos":

- **Habilitación:** cuando estén dirigidos a participantes que conocen muy poco de la ocupación de que trata el curso.

- **Complementación:** cuando están dirigidos a trabajadores que conocen una parte de la ocupación o puesto de trabajo y requieren capacitarse para alcanzar el nivel que se les exige.

c) "Actualización y Perfeccionamiento, destinados a ampliar, actualizar y mejorar las habilidades o conocimientos del trabajador que posee ya una capacitación básica".

d) "Especialización, destinada a proporcionar habilidades y conocimientos más específicos y profundos dentro de una ocupación determinada".

(56) MINISTERIO DE EDUCACION, Reglamento de Calificación Profesional Extraordinaria", Art. 24º

Los servicios brindados por esta modalidad, no son r responsabilidad exclusiva del Sector Educación, "es una responsabilidad que alcanza a todos y cada uno de los sectores" (57), por lo tanto exige que sus acciones sean coordinadas a nivel Multisectorial e integradas al Plan Nacional de Desarrollo.

- La Modalidad de Extensión Educativa (EE)

"La Extensión Educativa, constituye una modalidad que se inscribe dentro de la amplitud con que está concebida la educación nacional", que no puede ser circunscrita a la educación regular" (58).

Como la educación nacional está concebida como elemento fundamental que impulsa el cambio social y que a su vez es impulsada por los cambios estructurales que se dan en ella, el rol de la educación está íntimamente ligado a la idea de formar al hombre nuevo para esa nueva sociedad.

El formar hombres nuevos, no sólo implica una educación para la capacitación técnica y actualización de conocimientos científicos, acordes a los adelantos de la época, sino, además, una educación concientizadora, que despierte en los peruanos la conciencia crítica de su propia situación y de la realidad circundante, capaz de suscitar en ellos, una permanente actitud de participación en el proceso histórico que vive el país.

"Es precisamente esta forma de educar la que por exce

(57) "Reglamento de Calificación Profesional Extraordinaria, Art. 7°, Op cit.

(58) Ley General de Educación, Sección V, Op.cit , p. 20

lencia encarna y realiza la idea de educación como instrumento de transformación cultural profunda que irradia nuevos valores y actitudes en la mentalidad colectiva" (59).

Para cristalizar estas aspiraciones de la educación peruana, la modalidad de "Extensión Educativa comprende el conjunto de acciones que realiza el Estado y la Comunidad mediante la educación no formal, utilizando preferentemente el tiempo libre, con el fin de promover e impulsar la educación permanente de la población peruana, contribuyendo a su concientización y a su formación integral" (60).

La Modalidad de Extensión Educativa, por sus mismas características, no sólo puede estar centrada en los niveles y modalidades, del sistema educativo, sino que, abarca a la sociedad en su conjunto, cuya población puede o no estar dentro del Sistema.

El otorgarle esta amplitud de acción a la modalidad, guarda coherencia con la nueva concepción que se tiene de "educación como un proceso integral que abarca tanto las acciones que se cumplen en los centros educativos como aquellos que se realizan en la familia y la comunidad, la que tipifica una actividad como educativa es su naturaleza y no la persona o entidad que la realiza" (61).

De ahí que las acciones de la modalidad tengan que abarcar a toda la población peruana, pues siendo tan amplios sus objeti-

(59) Ley General de Educación, Sección V, p. 20

(60) Ibidem, Art. 236°, p. 62.

(61) Ibidem, Art. 1°, p. 28

vos, el logro de los mismos apoya directamente el cumplimiento de los distintos niveles del Sistema Educativo.

Para tener una visión cabal del alcance de la modalidad transcribimos los objetivos de la modalidad (62).

a) Suscitar en cada miembro de la comunidad peruana un espíritu crítico que permita su desarrollo personal y lo mueva a participar libre, consciente y activamente en el proceso de cambio estructural y perfeccionamiento de la sociedad.

b) Estimular la auto-educación sostenida y de interacción educativa para el enriquecimiento cultural y espiritual de los participantes.

c) Actualizar la información y los conocimientos de acuerdo a la dinámica del desarrollo científico tecnológico y social de nuestro tiempo.

d) Promover la cultura nacional con la participación de la colectividad a través de motivaciones y técnicas que conduzcan a la incorporación, a la crítica y a la creación de valores, normas de estilos de vida y expresiones culturales, como una forma de liberación y autoafirmación del hombre peruano y como una contribución al desarrollo integral de las personas; y

e) Orientar las actividades culturales físicas, deportiva y recreacionales, a fin de que contribuyan a la educación de las personas y al perfeccionamiento de la colectividad,

(62) Ley General de Educación, Op.cit , Art. 237º, p. 62

La existencia de otros organismos descentralizados del Sector Educación encargados de promover la cultura nacional y el deporte, la educación física y la recreación, reducen en gran medida la amplitud de acciones que debería realizar la modalidad para cumplir con los objetivos que la Ley le asigna. De esta manera centra su atención, preferentemente, en promover la participación de la población en la gestión educativa con miras a transferir la responsabilidad de la tarea educativa a las comunidades de base.

La importancia que tiene el transferir la gestión educativa a la comunidad, radica en el "reconocimiento de que todos nosotros somos en diferentes momentos de nuestra vida educadores y educandos y como tal, independientemente de nuestra edad, medios económicos y posición social, protagonistas de la actividad educativa" (63).

Para lograr que la comunidad, participe en la gestión educativa, ésta debe tener acceso en la decisión durante los diferentes momentos del proceso educativo, es decir, desde la planificación, ejecución, hasta la evaluación de las actividades que con dicho propósito se programan.

Sólo así se podrá garantizar la transferencia de la gestión educativa a la comunidad debidamente organizada y elegida en base a procedimientos democráticos, donde la comunidad en su conjunto participe para esa elección.

(63) DIRECCION GENERAL DE EXTENSION EDUCATIVA, "Promoción y Participación Social", Unidad de Imprenta del INIDE, Lima, 1977, p. 15.

2.2.4 Los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, Un Modelo de Organización y Funcionamiento.

2.2.4.1 Características y Objetivos de los PEBAL.

Siendo una de las características de la modalidad de Educación Básica Laboral la de organizarse preferentemente en forma no-escolarizada, ésta se concretiza en los PEBAL como una alternativa que busca no sólo ampliar la cobertura de atención, sino brindar a la población adulta un servicio educativo que responda a sus exigencias y necesidades educativas.

Como todo Modelo de organización de un servicio educativo, éste presenta sus propias características inscritas dentro del marco teórico y la concepción filosófica que tiene la Educación de Adultos en el Perú, la que, a su vez, está en coherencia con los postulados que se plantean a nivel internacional.

La organización de estos Programas a cargo del Sector Educación "está basada en la participación de los educandos, de la comunidad y de los sectores, y se orienta a la transferencia de la gestión educativa a la población de base" (64)

Característica que supera la concepción paternalista de la educación bajo la responsabilidad del Organismo Público encargada de esta tarea, y que apoyada en el principio de la participación busca que los educandos y la comunidad no sean tomados como objetos sino co

(64) DIRECCION GENERAL DE EDUCACION BASICA LABORAL Y CALIFICACION, "Guía para la Organización y Funcionamiento de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral PEBAL", Lima, 1977, p. 13.

mo sujetos conscientes de su proceso educativo.

Al promover la participación del educando-adulto y de la comunidad, se está planteando la intervención de ellos en los niveles de decisión durante todas las etapas que comprenden la tarea educativa. En consecuencia ya no es el maestro el único responsable de planificar, ejecutar y evaluar las actividades para el PEBAL sino que el docente, asume "una función promotora en cuanto motiva, asesora e implementa la autoeducación e interaprendizaje de los participantes... la función docente no es exclusiva del profesional de la docencia, sino una tarea compartida con el personal procedente de la población beneficiaria de los Organismos Públicos y Privados y los propios participantes" (65).

El asignarle al docente un nuevo rol para convertirlo en promotor que motiva, asesora e implementa la autoeducación y el interaprendizaje, parte de la concepción de que "todos participan en la educación, en todo el tiempo, educándose a sí mismo y a los demás" (66). Por lo tanto, se quiebra la tradicional forma de educar, concebida de manera unilateral y asimétrica, donde sólo el educador era el sujeto activo dueño de la verdad y conocedor de todo y el educando era el sujeto pasivo, receptor acrítico de todo lo que el educador transmitía.

Quebrada la relación asimétrica el adulto participa como sujeto activo, en su proceso educativo de manera consciente y libre en un continuo enriquecimiento al dar y recibir, sin que ello signifique

(65) "Guía para la Organización y Funcionamiento de los PEBAL", Op.cit., p. 14.

(66) Ley General de Educación, Op.cit., p. 11.

depender del que más sabe, ni dominar porque más conoce.

Superada la educación dependiente y colocando al adulto frente a la conducción de su proceso educativo, lo obliga a intervenir de manera responsable en las diferentes etapas que ella comprende, así participa en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades que conducen el logro de los objetivos trazados conjuntamente docentes, educandos y comunidad.

El participar en las diferentes etapas del proceso educativo, le permite al adulto programar las acciones de acuerdo a sus necesidades educativas y ocupacionales y, en función de los requerimientos que la sociedad le plantea.

Así, el Modelo de organización de los PEBAL responde a los postulados de la Reforma Educativa y a las características de la educación de adultos, sin descuidar que también, "su funcionamiento responda a las condiciones ocupacionales, disponibilidad de tiempo, ritmo de avance, etc., de los participantes; por lo tanto, la inscripción, el desarrollo de las acciones educativas y la evaluación son permanentes" (67).

En relación a los objetivos que se fija el Modelo, éstos abarcan diferentes aspectos, así vemos que el primer objetivo busca "ampliar la cobertura de los Servicios de EBL con menor costo de operación" (68).

(67) "Guía para la Organización y Funcionamiento de los PEBAL, Op.cit, p. 14.

(68). Ibidem, p. 14.

Objetivo que no es factible de lograrse en los primeros años de su funcionamiento, pues como todo programa nuevo, requiere de un periodo razonable de ~~experimentación~~ y permanente reajuste hasta a alcanzar el nivel deseado, a partir del cual, ya pueden determinarse los logros previstos.

Otro objetivo es el de "promover y orientar la participación organizada de la comunidad en la gestión educativa, propiciando la educación integral y permanente de sus miembros mediante diversas formas de autoeducación e interaprendizaje" (69).

Este objetivo para ser logrado requiere previamente de que las comunidades donde funcionan estos programas se hallen organizadas, por lo tanto su participación es más efectiva repercutiendo en beneficio de los PEBAL.

Como todo programa de educación de adultos las acciones que se planifican y ejecutan no pueden estar al margen de otros programas, lo cual obliga a "coordinar e integrar las acciones educativas con los diferentes Programas del Sector y con los otros Sectores en el contexto del Desarrollo Socio-económico" (70).

Al plantear un objetivo de esta naturaleza, el Modelo está determinando diferentes niveles de integración para una efectiva planificación y ejecución de acciones educativas. Estos niveles de integración parten de una coordinación intrasectorial que obliga a que

(69) ~~Guía para la~~ Organización y Funcionamiento de los PEBAL", Op.cit, p.15.

(70) Ibidem, p. 15.

los programas de la Educación de Adultos, se planteen en términos de ser vicios integrados para la población usuaria y que estos servicios por sus características pueden ser planificados y ejecutados con otros programas de otros niveles y modalidades, del sistema educativo, siempre que la característica de los mismos sea la forma no escolarizada.

Estos Programas presentados como servicios integrados, sea, sólo a nivel de las modalidades de educación de adultos, o con otros niveles y modalidades, en el área urbana o rural, requieren integrarse a nivel intersectorial, a otros servicios educativos que se brindan, ya sea a cargo de otros Sectores del Estado, de Instituciones Privadas u Organizaciones de Base, a fin de evitar en lo posible la duplicidad de acción con la consiguiente atomización de las mismas, en perjuicio de la población que se atiende.

Así vemos que el Modelo plantea tres niveles de integración, el primero a nivel de las modalidades de educación de adultos, el segundo a nivel de otras modalidades y/o niveles del sistema educativo en el plano de coordinación intersectorial, y el tercer nivel en el plano de la coordinación intersectorial con los programas educativos de otros sectores e instituciones siempre en el contexto del desarrollo socio-económico regional o nacional.

Además el Modelo no descuida la urgente necesidad que tiene la educación de adultos, de contar con una tecnología educativa adecuada a sus características y exigencias para lo cual se plantea como objetivo el "promover la creación y/o asimilación de una tecnología educativa adecuada a los principios del nuevo sistema educativo y

basada en los recursos y aportes tecnológicos de la comunidad y en el avance científico" (71).

Y por último, el Modelo plantea como una alternativa para hacer efectivo su funcionamiento el "utilizar racionalmente la capacidad instalada y el potencial educativo de la comunidad" (72).

Lo que significa que los PEBAL, para funcionar deben emplear recursos materiales y financieros de la comunidad y de los organismos participantes, así como, captar el apoyo de personal técnico, profesional y de promotores de los mismos.

Para lograr captar el apoyo de la comunidad y de los organismos participantes los canales que se establecen, necesariamente, deben estar dados por los órganos responsables de la coordinación durante la planificación. De lo contrario todo esfuerzo por coordinar sin apoyo del Núcleo Educativo Comunal, condiciona más adelante la efectividad de los servicios al presentarse dificultades para recibir el apoyo necesario y oportuno.

2.2.4.2. La Programación y Ejecución Curricular en los PEBAL

La formulación de la Programación Curricular de los PEBAL está sujeta a las normas establecidas para EBL, es decir, que los contenidos que se consideran son tomados de la estructura curricular básica de esta modalidad.

A través de los contenidos establecidos en la estruc

(71) "Guía para la Organización y Funcionamiento de los PEBAL", Op.cit, p. 16.

(72) Ibidem, p. 16.

tura Curricular Básica, se busca que los participantes tanto de los Programas No-escolarizados, como de los Centros Educativos, logren los objetivos de las diferentes líneas de acción educativa, a fin de que alcancen el nivel básico en su educación.

Los pasos metodológicos que se siguen para formular la Programación Curricular los establece el Modelo de la siguiente manera: (73)

- "Estudio y análisis de los objetivos de la estructura curricular básica a partir de los fundamentos ideo-políticos del proceso Revolucionario, de los objetivos del desarrollo económico-social de los objetivos del nuevo Sistema Educativo, de la Modalidad y Ciclo a fin de percibir con claridad su intencionalidad y alcance".

Este estudio y análisis permite establecer la interrelación necesaria que la acción educativa debe tener, para no perder su enfoque integral, evitando, con ello, caer en la visión y práctica pedagógica.

- "Análisis y organización de los contenidos". Este segundo paso se apoya en la información registrada en la etapa de investigación registrada en la etapa de investigación, durante la cual se han obtenido "los temas generadores conjuntamente con el primer acercamiento de las experiencias de los participantes, con la finalidad de ligar la acción educativa a la solución de los problemas prioritarios de la comunidad y adecuar al mismo tiempo a las características y condiciones personales de los participantes".

(73) "Guía para la Organización y Funcionamiento de los PEBAL", Op.cit., p. 41.

Este paso es importante, pues de él depende que los contenidos que se organicen en torno a los temas generadores sea el producto de una adecuada diversificación. Cualquier deficiencia que se registre, por no apoyarse en un diagnóstico o por no compatibilizar convenientemente los contenidos con las características y necesidades de los participantes, está encaminando a una deficiente ejecución de los programado.

- "Programación de acciones", este paso permite la adecuada "selección y estructuración de un conjunto de acciones en torno a los temas generadores, a fin de lograr en forma integrada los objetivos de las distintas líneas de acción educativa".

- "Selección y/o elaboración de material autoeducativo" se considera que la selección y/o elaboración de este tipo de material corresponde al Equipo de docentes del PEBAL bajo el asesoramiento del Promotor de Educación de Adultos del NEC y que su impresión es autorizada por la Dirección del mismo.

El material autoeducativo es el medio en el que se apoya fundamentalmente estos programas para la ejecución de las diferentes líneas de acción educativa, en consecuencia deben ser elaborados en base a criterios técnico-pedagógicos.

- "Determinación de la infraestructura física y el potencial educativo de la comunidad". Este paso se realiza en base a la información obtenida durante la etapa de investigación, pues en ella se han podido "inventariar los recursos materiales apropiados y la capacidad instalada adecuada con que cuenta la comunidad, así como la identi-

ficación de instituciones y personas que puedan participar en una y otra forma en la ejecución curricular".

- "Racionalización del tiempo". El período aproximado que se ha determinado para la ejecución curricular es de cinco meses aproximadamente, tiempo que debe ser racionalizado "para la realización de las acciones previstas en la programación curricular, basándose en la disponibilidad de tiempo, condiciones del trabajo y ritmo de avance de los diferentes grupos de interaprendizaje".

- "Programación de Técnicas para la autoeducación e interaprendizaje". Este paso permite prever un conjunto de acciones de acuerdo a ciertas técnicas que favorezcan a los participantes el adquirir habilidades y actitudes para aprender a aprender en forma individual y grupal.

Una vez ya establecida la Programación Curricular se

procede a su ejecución, también para esta etapa el Modelo plantea los siguientes pasos: (74)

- "Organización de los Grupos de Interaprendizaje".

La organización de estos grupos parte de la consideración que la ejecución de las acciones educativas preferentemente deben llevarse a cabo a través de grupos de participantes que libremente se agrupan en torno a intereses comunes y otras afinidades que facilite una mayor cohesión.

- "Implementación básica para el interaprendizaje".

(74) "Guía para la Organización y Funcionamiento para los FEBAL", Op.cit., p. 45.

Dado que no todos los adultos están acostumbrados a trabajar en grupo y que muchos de ellos, no tienen como norma de vida participar sus experiencias y conocimientos con los demás, se hace necesario una etapa previa de "condicionamiento" para esta nueva forma de trabajo, que permita comprender al adulto que él es un sujeto activo y responsable de su proceso educativo, que el docente forma parte de ese grupo como un promotor y motivador de acciones y situaciones educativas que favorecen su aprendizaje a través de la adquisición de experiencias vividas en forma conjunta.

- "Funcionamiento de los Grupos de interaprendizaje"

Una vez constituidos y organizados los grupos de interaprendizaje se abocan al desarrollo de las actividades programadas, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas y objetivos de las diferentes líneas de acción educativa.

La línea de Formación Laboral se ejecuta de acuerdo a las normas especialmente establecidas para esta línea, por cuanto, del logro de sus objetivos, depende en gran medida que los participantes alcancen el nivel de semicalificados en las opciones ocupacionales que han elegido.

En igual forma toda la deficiencia en su ejecución tiene como punto de partida una inadecuada diversificación de las opciones ocupacionales a las características de los participantes, a la demanda ocupacional planteada por la comunidad y a la deficitaria infraestructura educativa con que se cuenta para la ejecución, así como, al nivel de capacitación y especialización del personal responsable de la línea.

CAPITULO 3

ANALISIS DE LA SITUACION DE LOS PROGRAMAS NO-ESCOLARIZADOS DE EDUCACION

BASICA LABORAL EN LOS PUEBLOS JOVENES DE LIMA METROPOLITANA

3.1. LOS PROGRAMAS NO ESCOLARIZADOS DE EDUCACION BASICA LABORAL A CARGO DEL SECTOR EDUCACION. BREVE DIAGNOSTICO

Siendo los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, una de las alternativas que permite a la modalidad mejorar los niveles educativos de la población adolescente y adulta que no ha iniciado o concluido su educación básica, la Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación, deseaba conocer de manera integral el estado en el cual se encontraban estos Programas.

Con tal propósito, en octubre de 1977 organizó un taller, con la participación de los Técnicos Profesionales de las Unidades de Educación de Adultos, de las diferentes Direcciones Zonales de Educación de todo el país, que tenían bajo su responsabilidad el asesoramiento de los PEBAL.

En base a la información proporcionada, fue posible levantar el Diagnóstico, a nivel nacional, en torno a la forma de funcionamiento de estos Programas, en las diferentes realidades donde se habían ubicado, sean éstas áreas urbanas o rurales.

La puesta en funcionamiento de estos PEBAL, se inició en forma experimental a partir de 1974, fecha en la que comenzaron a funcionar 18 programas en diferentes puntos del país, donde se presentaba mayor demanda de estos servicios.

En 1975 se logró ampliar la etapa experimental con el funcionamiento de 21 nuevos Programas, luego durante 1976 se aumentó 58 Programas más, llegándose a registrar a esa fecha un total de 97.

Cabe señalar que en 1977 se dio la mayor importancia a los PEBAL, a nivel nacional, razón por la cual, el incremento registrado llega a 131 Programas, superando el 100% de los tres años anteriores.

El Diagnóstico levantado en ese Taller, permitió conocer que hasta octubre de 1977 se hallaban funcionando en las diferentes Direcciones Zonales de Educación un total de 228 Programas, todos ellos financiados por el Sector Educación, como muestra palpable de la preocupación por brindar servicios educativos a la población adulta tradicionalmente marginada.

De acuerdo a su ubicación estos Programas, vienen funcionando en áreas urbanas, incluyendo en ellas las que funcionan en los Pueblos Jóvenes y en las áreas rurales. Para mejor ilustración presentamos el Cuadro N° 1, donde se aprecia que de los 228 Programas que funcionan, 153 están ubicados en las áreas rurales y solamente 75 en áreas urbanas.

Si bien es cierto, que esta situación se registra a nivel nacional, no es la misma en la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, ya que el total de los PEBAL ubicados en las áreas urbanas de esta Dirección Regional, representan el 32% de los que funcionan en esta área a nivel nacional. Es más, de los 24 Programas que funcionan tanto en áreas rurales, como urbanas, 18 se ubican en esta última y de ellos, 16 en Pueblos Jóvenes, que en cifras relativas significan el 88.9%.

CUADRO N° 1

LOS PEBAL A NIVEL NACIONAL POR REGIONES EDUCATIVAS Y
AREAS DE UBICACION

Regiones de Educación	Area Urbana		Area Rural			Total
	N° de PEBAL	N° de Partic.	N° de PEBAL	N° de Partic.	N° de PEBAL	N° de Partic.
Lima Metropolitana	18	1983	6	335	24	2318
I Región	7	1073	34	3115	41	4188
II Región	4	81	6	754	10	835
III Región	10	972	23	1421	33	2393
IV Región	13	2158	9	1226	22	3384
V Región	1	63	22	2000	23	2063
VI Región	8	2285	8	1433	16	3718
VII Región	7	1464	16	3742	23	5206
VIII Región	7	1169	29	2887	36	4056
Totales	75	11248	155	16913	228	28161

Fuente: "Informe General del Taller de Programas No-escolarizados de EBL", octubre 1977, Lima, Perú.

En relación a la problemática que afrontan estos Programas a nivel nacional, durante el Taller se llegaron a señalar, todas aquellas dificultades que de una u otra forma afectan su marcha en las diferentes etapas de su funcionamiento.

De ellas, se extraen las más relevantes y las que con mayor frecuencia repercuten en la Programación y ejecución Curricular durante el funcionamiento de los PEBAL. Estas dificultades se agrupan en tres rubros, concordantes con los que son utilizados para el análisis de los PEBAL en el estudio.

Las dificultades que a continuación se señalan en los tres rubros son las que aparecen en el INFORME DE TALLER, tanto las expresadas en las diferentes etapas de su funcionamiento, como las señaladas a manera de conclusiones, en la parte denominada síntesis Evaluativa del Informe.

a) Dificultades de carácter técnico-pedagógico

- "Los Diagnósticos de los NEC, no enfocan la problemática adolescente-adulto, que permita establecer estrategias y metas" (1).

- "Escasa implementación del personal en técnicas de investigación" (2).

- "Se dificulta la compatibilización de los objetivos con la problemática socio-económica específica de cada realidad" (3).

- "Dificultad en en ensamblamiento de los objetivos curriculares con las necesidades y problemas de los participantes detectados en la investigación" (4).

- "La diversidad de atención de los grados (del 1º al 8º) y el re

ducido número de personal, dificulta la labor académica" (5).

- "En la mayoría de los PEBAL no se ha previsto ni implementado las técnicas de autoeducación e interaprendizaje, en ningún nivel" (6)

- "Poca o ninguna capacitación del docente en técnicas y procedimientos de evaluación" (7).

- "No se cumple la Programación Curricular por inasistencia periódica de los participantes" (8).

- "Tendencia de los docentes a trabajar en forma escolarizada" (9).

b) Dificultades de carácter administrativo

- "Necesidad de personal calificado para la línea de Formación Laboral" (10).

- "Falta de una adecuada política de selección de personal, en la mayoría de las Direcciones Regionales y Zonales de Educación, las

Unidades de Personal han nombrado personal docente para los PEBAL sin coordinar con la Unidad de Educación de Adultos y/o las Unidades Técnico Pedagógicas" (11).

- "No existe un plan de capacitación en Educación No Escolarizada, tanto para la formación de nuevos docentes, como para la actualización de los que están en el ejercicio de la docencia en los PEBAL" (12).

- "Falta de apoyo de parte de las autoridades de educación" (13)

- "Las autoridades educativas evalúan y visualizan los PEBAL con criterio escolarizado" (14).

- "Limitados recursos que permiten implementar las acciones de investigación" (15).

c) Dificultades de infraestructura de educación

- "No existe asignación de partidas específicas a las Zonas de Educación para la atención de los PEBAL con equipos y materiales, la partida existente para EBL, sólo se utiliza para los Programas Escolarizados" (16).

- "los sectores privados no ofrecen apoyo con la capacidad instalada que poseen" (17).

Frente a esta serie de dificultades, también se han alcanzado logros significativos durante la organización y funcionamiento de los PEBAL a nivel nacional.

Entre estos logros se registran los siguientes:

"Desde el punto de vista metodológico los PEBAL han significado un cambio sustancial en cuanto están promoviendo la autoeducación y el interaprendizaje de los participantes; hacen uso de la capacidad instalada y el potencial educativo de la comunidad, así mismo en las diversas Regiones y Zonas de Educación se han adoptado formas más flexibles de organización y funcionamiento para la atención de los participantes según sus necesidades y requerimientos" (18).

"El 87.4% de los participantes de los PEBAL corresponden al I y II ciclos de EBL" (19).

"La naturaleza de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, ha exigido a los docentes un mayor tiempo de trabajo y dedicación, a fin de poder atender a los participantes en horarios flexibles, elaborar materiales autoeducativos, promover a la comunidad, etc." (20).

Como producto de la sistematización de los resultados del Taller se plantearon principales acciones, tomando en consideración la prioridad de su ejecución. Se citarán solamente algunas de ellas.

- "Realizar el seguimiento, asesoramiento y evaluación de la organización y funcionamiento de los PEBAL del tipo de grupos de interaprendizaje" (21).

- "Normar el régimen laboral y recategorización de los docentes de los Programas No-escolarizados" (22).

- "Organizar en coordinación con el INIDE, talleres Regionales y Zonales para la capacitación de los docentes de los PEBAL incidiendo en técnicas de autoeducación e interaprendizaje" (23).

3.2 LOS PROGRAMAS NO-ESCOLARIZADOS DE EDUCACION BASICA LABORAL A

CARGO DEL SECTOR EDUCACION UBICADOS EN LOS PUEBLOS JOVENES DE LA DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION DE LIMA METROPOLITANA

La Dirección Regional de Lima Metropolitana, está constituida por seis Direcciones Zonales de Educación, en cuyos ámbitos territoriales se brindan servicios educativos de los diferentes niveles y modalidades del Sistema.

Los PEBAL como un programa más del Sistema se ubican en los ámbitos de las Direcciones Zonales y más específicamente de los NEC, aunque actualmente, no todas ellas, tiene funcionando PEBALES en Pueblos Jóvenes y que tengan un año de antigüedad. Debido a eso sólo han sido consideradas las Zonas donde funcionan los PEBAL, como mínimo, desde 1977.

MINEDUC-DIGEBALYC-INIDE. "Informe Gral. del Taller de Programas No-escolarizados de EBL", Lima, oct./77, p. 28 (13); p. 32 (5); p. 34 (1-2 15); p. 37 (3-4-6-8-14-17); p. 40(9-10); p.41 (7); p.2,3,5 de la Síntesis Evaluativa (11-12-16-18-19-20-21-22-23).

3.2.1 Formas de Organización y Funcionamiento de los PEBAL

A partir del Modelo para la Organización y el funcionamiento de los PEBAL a nivel nacional, cada Dirección Zonal de Educación, ha ido asumiendo variadas formas para organizarlos, sin alejarse de él, conservándose así, las características que la tipifican.

Sin embargo, las exigencias a las que se han visto sometidos estos Programas, han determinado que de los 16 PEBAL, dos estén asumiendo las características de los Programas Escolarizados en su funcionamiento. Más adelante serán objeto de comentario especial estos casos.

En términos generales describiremos la organización y funcionamiento de los PEBAL ubicados en los Pueblos Jóvenes. En relación al número de personal con que vienen trabajando, 15 de ellos cuentan con el Módulo Mínimo, es decir de tres docentes por Programa, salvo el caso de un PEBAL, que tiene 9 docentes. Este es el Programa más antiguo, pues viene funcionando desde 1974. Además en él, se atienden los tres Ciclos de la modalidad.

En relación a los horarios de atención, se ha podido constatar durante las visitas de seguimiento que éste se halla comprendido entre las 2 de la tarde hasta las 10 de la noche. Asignándose para el trabajo con los diferentes grupos un promedio de tres horas y media como máximo, en cada Programa.

Si observamos el Cuadro N° 3, en el que se presentan las características de los PEBAL que funcionan en los Pueblos Jóvenes, de acuerdo a los locales que utilizan, los horarios de trabajo y el equi

po de docentes que atienden en relación al sexo tendremos la siguiente distribución:

CUADRO N° 2
CARACTERISTICAS DE LOS PEBAL QUE FUNCIONAN EN LOS PUEBLOS JOVENES DE
LIMA METROPOLITANA

	LOCALES DONDE FUNCIONAN						Total	
	En Centros Educativos			En Locales Comunales y Particul.			N	%
	Equipo de Docentes			Equipo de Docentes				
	H	M	H y M	H	M	H y M		
HORARIOS de 2 a 7		1	1	6	5	13	81.2	
De 6 a 10 p.m.	1		2			3	18.8	
Total	1	1	3	6	5	16	100	
%	4 = 31.3%			11 = 68.7%				

Fuente: Registro de seguimiento de las visitas a los PEBAL

(Datos propios de la Investigación)

En el cuadro se evidencia con claridad dos tendencias muy marcadas, en base a los porcentajes que éstas registran. Así vemos que el 68.7% de los PEBAL funcionan en locales comunales o particulares, Lo significativo de este porcentaje está en relación al horario de funcionamiento, pues el horario es de 2 a 7 p.m. registrados entre éstos los grupos de los docentes tanto formados sólo por muje-

res o los grupos mixtos que representan el 81.2%.

Es conveniente explicar, para tener una visión completa, el por qué se da esta situación.

Una primera razón y de peso en relación al horario, es que por esos lugares, difícilmente se pueden transitar con toda garantía en horas de la noche, sin el riesgo de tener problemas de agresión por robo. Por otro lado, no hay luz eléctrica en todos los sectores de un Pueblo Joven, en consecuencia no tienen posibilidad de otro horario de trabajo.

En relación al uso de infraestructura, también es ilustrativo decir que, si bien estos programas han superado los "estrechos muros de las aulas", nada más evidente que esto sucede porque en estos lugares tampoco se cuenta con suficiente infraestructura educativa como para que estos Programas puedan utilizar y no trabajar en

las condiciones como lo hacen, sin contar con asientos, mesas, mobiliario, ni siquiera para guardar los materiales educativos. La comunidad sólo les da locales, casi siempre vacíos o los participantes brindan sus viviendas, donde se pueden contar por lo menos con una mesa y sillas, pero igual, el problema de la incomodidad subsiste.

Precisando aún más en relación a los locales comunales que usan los PEBAL, ellos en su mayoría son los Clubes de Madres. El uso de estos locales condiciona, además del horario de funcionamiento, el tipo de participantes que asisten a estos Programas, ya se analizará este fenómeno en el apartado 2.3.

Los PEBAL que funcionan en el horario de 6 a 10 p.m. sean

éstos con equipo de docentes mixtos o sólo conformados por hombres, también tienen su explicación y que tal vez será una de las situaciones que permita arribar en base a los hechos constatados a conclusiones valederas por considerarse un fenómeno generado por la puesta en funcionamiento de estos Programas, al margen de la tipología de usuarios que ellos atienden.

Se observó durante las visitas de seguimiento que tres PEBAL y de tres diferentes Zonas Educativas, encontraron la posibilidad de trabajar en horarios nocturnos en los Centros Educativos, además de contar con luz eléctrica. Caso curioso, uno de ellos, el PEBAL de la Zona 06, que es el único PEBAL ubicado en Pueblo Joven, tuvo que modificar su horario de funcionamiento, en vista de que la demanda se acrecentaba y las características de los participantes variaban, pues antes tenían participantes de 30 o más años y en su mayoría mujeres, mientras que al establecer el horario de funcionamiento de 6 a 10 y todas las noches, los participantes ahora son mayoritariamente hombres de 15 a 45 años.

Surge de esta situación una nueva interrogante en relación a las expectativas de los participantes y los horarios de funcionamiento de los PEBAL.

En igual condición se encuentra, claro que con menos demanda, otro PEBAL de la Zona 03, que está adquiriendo las características de las tradicionales escuelas vespertinas o nocturnas, en lo que a horario de funcionamiento respecta, sin que esto signifique obviamente volver a esa manera de trabajar con los adultos, lo cierto es que,

concitó la atención durante las visitas de seguimiento, y son ejemplos palpables de respuestas a exigencias planteadas por la realidad, más que a supuestos de un Modelo.

En relación a la dependencia administrativa, todo programa que se ubica en el ámbito geográfico de un NEC, depende de la autoridad educativa responsable de este escalón ejecutivo del Sector Educación, sin embargo, se ha podido observar que el 100% de los PEBAL han establecido una dependencia casi directa de las Unidades de Educación de Adultos a nivel de Direcciones Zonales. En términos administrativos es improcedente, pero en términos estratégicos, tal vez, sea aceptable hasta cierto punto, por cuanto las consecuencias la sufren los mismos docentes, al no contar con el apoyo del NEC al cual pertenecen, durante la planificación y ejecución de las actividades establecidas para los períodos promocionales de los PEBAL.

Aunque descritos en términos generales, los PEBAL, permitirá comprender más adelante la problemática que afrontan y servirá de soporte para establecer lineamientos tendientes a lograr un mejor funcionamiento, en beneficio de los adultos a quienes prestan servicio.

3.2.2 Personal responsable del asesoramiento, supervisión y ejecución de los PEBAL.

Como ya se dijo anteriormente los PEBAL constituyen un órgano de ejecución dependiente de la Dirección del NEC. A su vez, el conjunto de NECs son los órganos de ejecución de la Dirección Zonal.

En relación a su ubicación en los diferentes escalones de ejecución, cada órgano cumple funciones que le son asignadas, garanti-

zándose en ello, un eficiente servicio educativo en el ámbito jurisdiccional de cada escalón.

Así vemos, que a nivel zonal, la Unidad de Educación de Adultos, integrada por técnicos profesionales, es responsable de la programación, organización, dirección, asesoría y control en la ejecución de los servicios educativos de las modalidades de Educación de Adultos en su forma escolarizada y no escolarizada.

A nivel de NEC, cada Dirección de Núcleo cuenta con un Equipo de Promoción Educativa, integrado por Promotores responsables de la supervisión y asesoramiento de los servicios educativos de los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo.

A nivel de Programa, como es el caso de los PFBAL, los encargados de la ejecución son los Docentes y el Director.

Hecha esta necesaria explicación resulta más operativo ubicar en los diferentes escalones al personal responsable que de una u otra forma cumplen una función en relación con los PEBAL.

Además, ya este personal, fue descrito conformando los Estratos del Universo de la investigación. En adelante se tratará más bien de conocer las características de este personal desde diferentes aspectos, con el propósito de comprender mejor el nivel de responsabilidad que sobre cada cual gravita para el cumplimiento de los objetivos de los PEBAL.

Partiermos conociendo el tipo de formación que tienen los Técnicos, los Promotores y los Docentes (obviamente, sólo estaremos refiriéndonos a los que están cumpliendo funciones asignadas en rela-

ción al PEBAL, lo cual no significa que esas sean las características de los demás miembros de estos Estratos).

Para mayor objetivación, en base a los datos registrados en las encuestas aplicadas a cada Estrato se ha elaborado el Quadro N° 3, de acuerdo al tipo de formación Profesional.

En el Quadro se observa que, en el Estrato formado por los Técnicos Profesionales responsables del asesoramiento de los PEBAL, el 50% tienen formación de docentes de Primaria, en el Estrato formado por los Promotores de Educación de Adultos, el porcentaje llega al 72.7% con formación de docentes de Primaria, mientras que en el Estrato conformado por los Docentes responsables de la ejecución de los Programas, es decir, del trabajo directo con los participantes, el fenómeno varía pues el 45.2% de ellos son docentes con formación para Educación Secundaria y si a esto sumamos, los docentes de Secundaria sin título el porcentaje alcanza a un 59.5% pese a que los PEBAL de esta Dirección Regional atiende preferentemente a participantes de I y II Ciclos del Nivel básico.

Haciendo una abstracción de los Estratos, se establecen nuevos porcentajes, viéndose así que el 37.7% corresponde a docentes con formación de Educación Secundaria, variación que está condicionando, como se observa en el Quadro por el mayor número registrado en el Estrato de docentes con esta formación.

CUADRO N° 3

TIPO DE FORMACION PROFESIONAL DEL PERSONAL RESPONSABLE
DE LOS PEBAL

	Técnicos de la Unidad EDA de la Zona		Promotores de EDA del NEC		Docentes del PEBAL		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%*
Profesor de Educac. Primaria con Título	4	50	8	72.7	3	7.1	15	24.6
Profesor de Educación Secundaria con Título	3	37.5	1	9.1	19	45.2	23	37.7
Profesor de Educación Técnica con Título	1	12.5	2	18.2	6	14.3	9	14.8
Profesor de Educación Sec. o Téc. sin Título					6	14.3	6	9.8
Con título Profesional no Magisterial					1	2.4	1	1.6
Sin título Profesional					7	16.7	7	11.5
TOTAL	7	100	11	100	42	100	61	100

Fuente: Encuestas de los Técnicos Profesionales, Promotores y Docentes de los PEBAL. Datos propios de la investigación.

* Representa el porcentaje del personal por tipo de formación docente.

Por el tipo de participantes con los que trabajan los docentes de los PEBAL y los promotores que los asesoran y supervisan, se hacía necesario conocer el dominio idiomático que los mismos tienen. La razón fundamental está en que existe un porcentaje considerable de participantes bilingües quechua-castellano, lo cual obliga a los integrantes de estos Estratos a conocer este idioma, para entablar una mejor comunicación, garantizando así, que ellos logren un nivel aceptable en su aprendizaje, al superar paulatinamente el problema del bilingüismo incipiente entre los participantes de los primeros grados.

En base a los datos obtenidos en las encuestas, se elaboró el Cuadro n° 4, donde los docentes que son, los que deberían tener mayor dominio del quechua, no registran esta cualidad pues el 64.3% de ellos, solamente hablan castellano, en cambio los Promotores, cuya función no es la del trabajo directo con los participantes registran más del 50% conocimiento del idioma quechua.

CUADRO N° 4

DOMINIO IDIOMÁTICO DEL PERSONAL DOCENTE DE LOS PEBAL Y DE LOS PROMOTORES DE EDUCACION DE ADULTOS DEL NEC

	Promotores de EDA de los NEC		Docentes de los PEBAL		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%*
Castellano y Quechua	6	54.5	12	28.6	18	33.9
Castellano y Aymara			2	4.7	2	3.8
Cast. y un dialecto de la selva			1	2.4	1	1.9
Sólo Castellano	5	45.5	27	64.3	32	60.4
TOTAL	11	100	42	100	53	100

Fuente: Encuestas de los Docentes y Promotores

* Porcentaje que representa el dominio idiomático del Personal de Docentes y Promotores.

Otra característica que se consideró de vital importancia, para asegurar mayor rendimiento en el trabajo, fue la condición laboral que estos Estratos registraban, siendo la de mayor preocupación la situación de los docentes.

De acuerdo al Quadro N° 5 se han registrado tres situaciones, la de los nombrados, los nombrados por concurso y la de los asignados. Sin ánimo de subestimar por la actual condición de este personal, es justo manifestar que los que se hallan en condición de asignado, no siempre pueden estar a entera satisfacción, ya que ellos han sido ubicados muchas veces en situaciones ajenas a su voluntad. Pero, en términos generales es relativamente menor el porcentaje que representa al

personal en esta condición. También es relevante que después del Taller llevado a cabo en octubre del año pasado, en las diferentes Direcciones Zonales, se llegó a regularizar la situación de los docentes de los PEBAL, dándoles la estabilidad en su condición de trabajadores del Sector Educación.

CUADRO N° 5

CONDICION LABORAL DEL PERSONAL RESPONSABLE DE LOS PEBAL

A NIVEL DE ZONA - NEC Y PROGRAMA

	Técnicos de las Unidades de E.D.A.		Promotores de EDA del NEC		Personal Docente de los PEBAL		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	% *
Nombrado			1	9.1	23	34.7	24	39.3
Nombrado por Concurso	6	75.0	9	81.8	11	26.2	26	42.7
Asignado	2	25.0	1	9.1	8	19.1	11	18.0
TOTAL	8	100	11	100	42	100	61	100

Fuente: Encuestas de Técnicos, Promotres y Docentes.

* Representa los porcentajes en relación a todo el personal responsable de los PEBAL.

El haber logrado la condición de nombrados, sea en una u otra forma, o el estar asignado, permite ubicarse dentro de la Carrera Magisterial, la cual está dividida por niveles.

En el primer nivel están ubicados los docentes que no tienen título o teniendo no corresponde a Educación, en el segundo nivel están todos los docentes o los Técnicos y Especialistas de los diferentes escalones (Zonales, Regionales y Sede Central del Ministerio) que tengan Título en Educación y que todavía no tienen 15 años de servicios oficiales reconocidos por el Sector Educación. En el tercer nivel se ubican los docentes y demás personal técnico que pasan de los 15 años de servicios oficiales.

CUADRO N° 6

PERSONAL RESPONSABLE DE LOS PLBAL Y
UBICACION EN LA CARRERA MAGISTERIAL

	Técnicos de la Unidad de EDA Zonal		Promotores de EDA de los NEC		Docentes de los PEBAL		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	% *
Primer nivel					14	33.3	14	23.0
Segundo nivel	5	62.5	4	36.4	28	66.7	37	60.6
Tercer nivel	3	37.5	7	63.6			10	16.4
TOTAL	8	100	11	100	42	100	61	100

Fuente: Encuestas de Técnicos Profesionales de las Unidades E.D.A. de la Zona, Promotores E.D.A. de los NEC, Docentes de los PEBAL.

* Representa el porcentaje en relación con el total del Personal responsable de los PEBAL.

De acuerdo al Cuadro N° 6 sólo los Técnicos y Promotores se hallan ubicados a partir del segundo nivel, en cambio existen docentes a cargo de los PEBAL que no son titulados y éstos representan el 33.3%, lo cual significa un porcentaje elevado, no porque sea condición indispensable para trabajar en Programas de Educación de Adultos ser docente titulado, sino que, las exigencias a las que son sometidos por el Modelo de los PEBAL, los ponen en situaciones desventajosas, pues gran parte del trabajo es de carácter técnico pedagógico como será analizado en el apartado 2.1.4.

Y por último, se estima como parte de la característica de este personal, el tiempo que tienen trabajando en Educación de Adultos, al respecto el Cuadro N° 7 nos muestra con suma claridad la condición de cada Estrato; parecen innecesario mayores comentarios, salvo la aclaración de que, la experiencia de los docentes es la registrada durante su participación como alfabetizadores y en algunos casos lo son también la de los Técnicos, no así, la de los Promotores, quienes en su mayoría tienen experiencia en Educación de Adultos en forma escolarizada

CUADRO N° 7

TIEMPO DE SERVICIO EN EDUCACION DE ADULTOS DEL PERSONAL
RESPONSABLE DEL PEBAL

	Técnicos de la Unidad EDA		Promotores EDA de los NEC		Docentes de los PEBAL		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	% *
De 0 a 5 años	4	50.0	11	100	39	92.9	54	88.6
De 6 a 10 años	3	37.5			3	7.1	6	9.8
De 11 a 15 años	1	12.5					1	1.6
TOTAL	8	100	11	100	42	100	61	100

Fuente: Encuestas de los Técnicos, Promotores y Docentes.

* Porcentajes obtenidos en relación a todo el Personal responsable de los PEBAL.

3.2.3. Características de los Participantes de los PEBAL

Siendo el estudio de los PEBAL ubicados en los Pueblos Jóvenes, las características de los participantes que a ellos asisten son, en parte, el reflejo de las características que en términos generales tipifican a la población de estos lugares.

Pero por tratarse de un grupo más definido en función de una actividad educativa, bien vale la pena establecer las características que las tipifican en torno a esa función desde el punto de vista socio-económico.

Los participantes de los PEBAL, constituyen el cuarto Estrato del Universo de la Investigación, constituyendo la Muestra de la población de los participantes de estos Programas. En consecuencia, forman un conjunto integrado por 123 miembros, cuyas características al ser descritas de acuerdo a los sub-grupos formados para cada análisis, pueden no estar siempre tomándose como base de comparación este total.

Asimismo, todos los datos registrados en los diferentes cuadros que se presentan, han sido obtenidos en base a la Encuesta que se aplicó a este Estrato.

En el cuadro N° 8, presentamos a los participantes de los PEBAL por grupos de edades de acuerdo al sexo. En relación a estas características observamos que el 78% de los participantes son del sexo femenino, característica que es el reflejo del Universo de participantes a nivel de los PEBAL en la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana. En tanto que por grupos de edades se registran mayor porcentaje por los grupos constituidos de 26 a 35 años con el 36.6% y

de 36 a 45 años con el 27.6%. De lo que se puede definir que los PEBAL ubicados en los Pueblos Jóvenes de esta Dirección, atienden a participantes del sexo femenino cuyas edades están comprendidas entre los 26 a 45 años predominantemente.

CUADRO N° 8

EDAD Y SEXO DE LOS PARTICIPANTES DE LOS PEBAL DE
PUEBLOS JOVENES DE LA DIRECCION
REGIONAL DE EDUCACION DE LIMA METROPOLITANA

	GRUPO DE EDADES				TOTAL	
	15 - 25	26 - 35	36 - 45	Más de 45	N	%
Masculino	13	7	5	2	27	22
Femenino	15	38	29	14	96	78
TOTAL	28	45	34	16	123	
Porcentaje	22.8%	36.6%	27.6%	13%		100

Fuente: Encuestas de los Participantes.

Siguiendo con la caracterización de los participantes de los PEBAL, tenemos en el Cuadro N° 9 registrados de acuerdo a su estado civil y sexo, que el 73% de mujeres manifiestan ser casadas, mientras que sólo el 25.9% de varones declaran ser casados y más bien son registrados el 29.6% como convivientes, que para fines legales tiene su connotación, más no entre los grupos que viven en estos lugares.

CUADRO N° 9

PARTICIPANTES DE LOS PEBAL DE ACUERDO A SU ESTADO CIVIL
Y SU SEXO

	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%*
Casado	7	25.9	70	73.0	77	62.6
Soltero	12	44.5	18	18.6	30	24.4
Viudo			2	2.1	2	1.6
Conviviente	8	29.6	6	6.3	14	11.4
TOTAL	27	100	96	100	123	100

Fuente: Encuestas de los Participantes

* Este porcentaje representa solamente el estado civil en relación al total de 123 sin distinción por sexo.

De acuerdo a las características generales descritas en relación a la conformación de los Pueblos Jóvenes, se conoce que ellos son producto de los fenómenos migratorios, cuyas causas son de orden económico, político y social. Ahora bien, en el Cuadro 10 encontramos que este fenómeno también se evidencia entre los participantes de los PEBAL, como grupo integrante de esa realidad.

Así vemos que, el 68.3% proceden de la sierra y de acuerdo al motivo de su migración se registra que el 40.7% tiene como razón fundamental la de buscar trabajo. Porcentajes obtenidos en relación al total

del grupo (123).

Mientras que al establecer la relación entre la provincia de procedencia, con el motivo de la migración la variación se da en forma significativa entre los que proceden de la costa, con los que proceden de la sierra, los primeros migran en un 48.6% por tener casa propia, mientras que los segundos, migran por buscar trabajo en un 48.8%. Razones, por cierto, muy diferentes pero que en última instancia los migrantes de la sierra también terminan por invadir terrenos, en busca de un lugar donde vivir.

CUADRO N° 10

PROVINCIAS DE PROCEDENCIA Y MOTIVOS DE LA MIGRACION DE
LOS PARTICIPANTES DE LOS PEBAL

	Prov. de la Costa		Prov. de la Sierra		Prov. de la Selva		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%*
Por estar con la familia	8	22.8	12	14.3	2	50.0	22	17.9
Por seguir estudiando	1	2.9	7	8.3			8	6.5
Por tener casa propia	17	48.6	23	27.4			40	32.5
Por buscar trabajo	9	25.7	41	48.8			50	40.7
Por enfermedad			1	1.2	2	50.0	3	2.4
TOTAL	35	100	84	100	4	100	123	100
Porcentaje **	35	28.4	84	68.3	4	3.3	123	100

Fuente: Encuestas a los Participantes

* Este porcentaje representa solamente el motivo de la migración en relación al total (123).

** Este porcentaje representa solamente el lugar de procedencia de los participantes y está en relación al total (123).

En relación a la actividad ocupacional de los participantes, se ha elaborado el Cuadro N° 11, en él se nota claramente, que el más alto porcentaje a nivel de todo el grupo, sin diferenciación por sexo, le corresponde a la "ocupación de ama de casa" o sea que el 67.4% de los usuarios de los FEBAL, se caracterizan por pertenecer a la población económicamente dependiente.

En el mismo cuadro, hecha la sub-división por sexo, tenemos que el 40.8% de los hombres son obreros y jornaleros, manteniéndose en igualdad de porcentajes (14.8%) las ocupaciones de vendedores ambulantes, conductores de medios de transporte, que no son los choferes, sino más bien los denominados cobradores de microbuses, cuya condición de inestabilidad laboral es la de un eventual; y la de los artesanos y operarios

En el caso de las mujeres encontramos predominantemente a las "amas de casa" pues en relación a la ocupación y sexo el porcentaje de este subgrupo es de 86.4% , el 5.2% es el porcentaje que le sigue y corresponde a las ocupaciones de vendedoras ambulantes y trabajadoras domésticas.

CUADRO N° 11

PARTICIPANTES DE LOS PEBAL SEGUN SU OCUPACION Y SEXO

	HOMBRES		MUJERES		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%*
Empleados			2	2.1	2	1.6
Vendedores Ambulantes	4	14.8	5	5.2	9	7.4
Agricultores y pescadores	2	7.4			2	1.6
Conductores de Medios de Transporte	4	14.8			4	3.3
Artesanos y Operarios	4	14.8	1	1.1	5	4.1
Obreros y jornaleros	11	40.8			11	8.9
Trabajadores Domésticos			5	5.2	5	4.1
Amas de casa			83	86.4	83	67.4
Estudiantes	2	7.4			2	1.6
TOTAL	27	100	96	100	123	100

Fuente: Encuestas a los participantes.

* Este porcentaje solamente representa la ocupación en relación al total (123).

Al establecer la relación entre ocupación e ingreso mensual encontramos en el Cuadro N° 12, que se ha considerado tres subgrupos, comparables en términos cualitativos a los que reciben una renta mensual inferior al salario mínimo, de 1000 a 3000 soles, igual al salario mínimo, de 4 a 6 mil soles y mayor que el salario mínimo, de 7 a 12 mil, además se ha considerado como un sub-grupo denominado sin salario.

En este cuadro notamos además que el más alto porcentaje corresponde al sub-grupo de los que no perciben salario representando así el 69.1%. Es significativo también observar que el 14.6% percibe un ingreso superior al salario mínimo.

Al relacionar la renta mensual con la ocupación, vemos que entre el sub-grupo que percibe el equivalente al inferior al salario mínimo se encuentran con el 33.3% los que son vendedores ambulantes y las trabajadoras domésticas, en cambio el 60% de los obreros y jornaleros se ubican entre los que perciben el equivalente al salario

mínimo siendo notoria la diferencia de porcentajes entre los que ejercen esta misma ocupación, y se ubican en el sub-grupo de los que perciben una renta mensual superior al salario mínimo, llegando éstos a representar el porcentaje mayor entre este subgrupo o sea el 44.4%.

CUADRO N° 12

RENTA MENSUAL DEL ACUERDO A LA OCUPACION

	De 1000 a 3000 s.		De 4000 a 6000 s.		De 7000 a 12000 s.		Sin salario		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%**
Empleado					2	11.1			2	1.6
Vendedores Ambulantes	5	33.3			4	22.2			9	7.3
Agricultores Pescadores			1	20.0	1	5.6			2	1.6
Conductores de Medios de Transporte	3	20.0	1	20.0					4	3.2
Artesanos Operarios	2	13.4			3	16.7			5	4.1
Obreros y Jornaleros			3	60.0	8	44.4			11	8.9
Trabajadores Domésticos	5	33.3							5	4.1
Amas de casa							83	97.6	83	67.5
Estudiantes							2	2.4	2	1.6
TOTAL	15	100	5	100	18	100	85	100	123	99.9
Porcentaje *	15 = 12.2		5 = 4.1		18 = 14.6		85 = 100			

Fuente: Encuestas a los participantes (123 = 100)

* Este porcentaje representa el salario solamente de los subgrupos de acuerdo a la renta mensual.

** Este porcentaje representa solamente la agrupación por subgrupos.

En relación a la tenencia de la vivienda y los servicios mínimos de que disponen se han obtenido los siguientes datos que han sido registrados en el Cuadro N° 13.

CUADRO N° 13

TENENCIA DE LA VIVIENDA Y LOS SERVICIOS MÍNIMOS DE QUE DISPONEN

	Con serv. mínimos		Con un solo servicio		Sin servicios mín.		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Propia	7	46.7	51	76.1	33	80.5	91	74.0
Alquilada	4	26.7	1	1.5			5	4.1
De un familiar	4	26.6	15	22.4	8	19.5	27	21.9
TOTAL	15	100	67	100	41	100	123	100
Porcentaje *	15 = 12.2		67 = 54.5		41 = 33.3		123 = 100	

Fuente: Encuestas a los participantes

* Este porcentaje representa al subgrupo por servicios.

NOTA: Se consideran servicios mínimos: luz agua y servicios higiénicos.

Si bien es cierto que el más alto porcentaje se registra entre los que manifiestan tener o ser propietarios de sus viviendas, esta situación, bajo ningún punto de vista debe confundir la condición de hacinamiento en que viven estos grupos humanos, prueba de ello es que el 80.5% de los participantes manifiestan no tener los servicios míni-

mos como son: el agua, la luz eléctrica y los servicios higiénicos.

En relación al subgrupo que cuenta con uno de los servicios mínimos, éstos son más bien los que poseen luz y menor es el número de casas con agua.

Y por último, para concluir la caracterización de los participantes de los PEBAL, se ha elaborado el Cuadro N° 14 a través del cual se evidencia el hacinamiento en que viven, al establecer la relación entre el número de habitaciones que disponen y el número de miembros de la familia que habitan.

CUADRO N° 14

TAMAÑO FAMILIAR Y SU RELACION CON EL NUMERO DE HABITACIONES
POR VIVIENDA

	NUMERO DE HABITACIONES							
	De 1 a 3		De 4 a 5		De 6 a 7		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%*
De 3 a 5 miembros por fam.	9	12.3	3	11.5			12	9.7
De 6 a 8 miembros por fam.	48	65.8	14	53.9	5	20.8	67	34.5
De 9 a más por fam.	16	19.9	9	34.6	19	79.2	44	35.8
TOTAL	73	100	26	100	24	100	123	100
Porcentaje**	73 = 59.3		26 = 21.1		24 = 19.5		123 = 100	

Fuente: Encuestas a los participantes

* Porcentaje que representa el tamaño familiar

** Porcentaje que representa a los subgrupos por números de habitaciones

En relación al subgrupo por número de habitaciones por vivienda, se observa que el 59.3% manifiestan poseer viviendas con habitaciones entre 1 y 3, mientras que en relación al tamaño de la familia de acuerdo al número de sus miembros, no existe una diferencia significativa entre los subgrupos de las familias cuya extensión está comprendida entre los 6 a 8 miembros y los que se ubican con 9 a más miembros, pues los porcentajes que registran los primeros es de 34.5% y los segundos 35.8%.

Quando se toma la relación entre ambos subgrupos el mayor hacinamiento se registra entre los grupos familiares de 6 a 8 miembros y los de 9 a más miembros porque ellos habitan en viviendas de 1 a 3 habitaciones. Siendo estos subgrupos los de mayor porcentaje en relación al total. En consecuencia la evidente situación de hacinamiento está entre estos subgrupos.

En el análisis de la situación socio-económica de los participantes de los PEBAL, no se ha considerado el aspecto educativo porque este aspecto es presentado en el siguiente apartado. Más bien podemos concluir caracterizando a los participantes que asisten a los PEBAL de la siguiente manera:

Los participantes de los PEBAL, ubicados en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, se caracterizan por estar conformados predominantemente por mujeres cuyas

edades se hallan comprendidas entre los 26 a los 45 años de edad, casadas y que su condición es de "ama de casa", por lo tanto no son consideradas entre la población económicamente activa desocupada, sino más bien en calidad de "dependiente", pese a que este tipo de población produce bienes de uso, al dedicarse a la preparación de los alimentos y confección de prendas de vestir para los miembros de su familia.

3.2.4 Limitantes que determinan la inadecuada diversificación para ejecutar la programación Curricular.

Para establecer con cierto margen de rigor las limitantes que determinan la inadecuada diversificación para formular la Programación Curricular en los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, se ha realizado el análisis teniendo como punto de partida la Hipótesis General, en base a la cual se establecieron dos Hipótesis Específicas que orientaron el trabajo durante la investigación.

Para al análisis y verificación de las Hipótesis Específicas se utiliza el sistema de sub-hipótesis.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, ubicados en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, vienen ejecutando la programación curricular sin una adecuada diversificación a las características de esa realidad y a las necesidades y expectativas de los participantes, debido principalmente a limitantes de carácter técnico-pedagógico, administrativo y de infraestructura educativa.

- HIPOTESIS ESPECIFICAS

HIPOTESIS 1

La ejecución de la Programación Curricular sin una adecuada diversificación a las características de la realidad y a las necesidades y expectativas de los participantes se debe a limitantes de carácter técnico-pedagógico.

HIPOTESIS 2

La capacitación para el trabajo como eje central de la Educación de Adultos, en los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral, revelan resultados poco significativos durante la ejecución curricular, debido a limitantes de carácter administrativo e insuficiente infraestructura educativa.

3.2.4.1. Limitantes de carácter Técnico Pedagógico.

HIPOTESIS 1

La ejecución de la Programación Curricular sin una adecuada diversificación a las características de la realidad y a las necesidades y expectativas de los participantes se debe a limitantes de carácter técnico-pedagógico.

SUB-HIPOTESIS 1.1

Las limitantes de carácter técnico-pedagógico que determinan la inadecuada diversificación en la formulación de la Programación Curricular, se debe: al tipo de formación profesional recibida por los docentes, a la insuficiente capacitación específica para trabajar en estos Programas y a la limitada experiencia en Educación de Adultos.

Partiremos estableciendo el tipo de formación pro-

fesional de los docentes de los PEBAL y la relación de ésta con las limitantes de carácter técnicopedagógico, que determinan la inadecuada diversificación para formular la programación curricular.

En relación a los Centros Superiores donde recibieron formación profesional, se observa en el cuadro N° 15 que el más alto porcentaje corresponde a docentes formados en Universidades. La significatividad de este porcentaje no sería relevante si con ello, no va aparejado la poca importancia que se le da en las Universidades a la práctica profesional, pues ella, se reduce a unas cuantas clases al final de los estudios, como requisito para su graduación.

A diferencia de esta situación, durante la preparación del docente que se forma en los Institutos Pedagógicos o Escuelas Normales, la práctica profesional viene a convertirse en el eje central de su formación, pues ella se desarrolla de manera progresiva, iniciándose con la observación dirigida, continuada de la práctica discontinua, para culminar con la práctica intensiva y permanente. Pasos que son evaluados previo seguimiento permanente por parte del profesor responsable de la práctica profesional.

CUADRO N° 15

CENTROS SUPERIORES DE FORMACION PROFESIONAL DEL PERSONAL DOCENTE
DE LOS PEBAL

	UNIVERSIDADES	INSTITUTO PEDAG. - ESC. NORM.	INSTITUTOS Y CENTROS DE CAP. TECNICA	TOTAL
N°	20	14	8	42
%	47.6	33.3	19.1	100.0

Fuente: Encuesta de los Docentes.

El énfasis que se le otorga a la práctica profesional en estos Instit. Superiores, contribuyen a que los docentes formados en ellos, reciban una más adecuada implementación en el aspecto técnico-pedagógico y por eso se encuentran mejor capacitados para asumir las funciones que se les exige cumplir, dentro de los Centros Educativos o Programas. Mientras que los docentes formados en las Universidades, se encuentran en situación desventajosa para asumir con igual grado de eficiencia las mismas funciones.

Por otro lado, se nota, tanto en los docentes de secundaria formados en las Universidades, como los de los Institutos Pedagógicos y Escuelas Normales, una fuerte tendencia a dar énfasis a la asignatura de su especialidad sin la suficiente visión del contexto social en el cual se ubican, producto de la formación que se les ha brindado en estos Centros Superiores, al dar mayor importancia a los conocimientos formales, sin establecer el equilibrio necesario que favorezca

la aplicación permanente de los conocimientos, en la interpretación y análisis de la realidad en la cual viven o tendrán que trabajar.

El análisis en torno a la formación profesional de los docentes de los PEBAL se fundamenta en los resultados de una reciente investigación hecha con el propósito de comprobar las serias deficiencias que presentan los docentes en su formación profesional; de ella extraemos dos conclusiones:

"La formación de profesores de secundaria se realiza a nivel superior, post secundario a cargo de Escuelas Normales, Institutos Pedagógicos y Universidades, donde reciben en las asignaturas científico humanistas por ellos elegidas una formación exclusivamente científica con desmedro de la formación didáctica" (1).

"La formación docente a cargo de las Escuelas Normales acusa déficit en la formación académica, sobre todo en la de profesores de secundaria, aventajando a las Universidades en la práctica profesional. En tanto que en estas hay predominio de la formación académica" (2).

De las anteriores conclusiones podemos establecer con mayor precisión la situación deficitaria de los docentes que actualmente se encuentran a cargo de los PEBAL, pues como se recordará alcanzan más del 59% (ver Quadro N° 4) los docentes con formación secundaria ya sean con título o sin él.

(1) RUIZ DURAN, Graciela. "Bases para un desarrollo programado de Formación Magisterial". Tesis para optar por el grado de Doctor en Educación. Programa Académico de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 1976, p. 135.

(2) RUIZ DURAN, Graciela, op.cit., Conclusiones.

El que se registre este porcentaje entre los docentes que actualmente están a cargo de los PEBAL, se debe a que el Módulo de Personal, establece la división entre docentes de Líneas de Acción Educativa Graduadas y no graduadas y el grupo de los docentes de Formación Laboral.

División que pretende armonizar la metodología de trabajo propuesta en el Modelo, debido a la flexibilidad para organizar el trabajo de los docentes quienes pueden atender asumiendo la responsabilidad de un grado, donde deben desarrollar todas las líneas de acción educativa, o responsabilizarse de dos o más líneas de acción educativa en relación a su especialidad.

Esto no siempre resulta operativo en la práctica si el criterio que prima para asumir esta forma de trabajo, está más en función de la especialidad de los docentes, que en relación a las caracte-

terísticas de los participantes. Se torna imperativo considerar seriamente al tipo de participantes que se atienden, porque de acuerdo al Quadro N° 16, de los 16 PEBAL que funcionan en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Lima Metropolitana, el 43.7% solamente atiende al I Ciclo y un porcentaje igual al I y II Ciclos. Lo cual significa que el personal docente está trabajando con los grados más bajos de la modalidad, en consecuencia están obligados más que al dominio de la especialidad, a estar suficientemente capacitados en metodologías apropiadas para trabajar con grupos de adultos, cuyos niveles de comprensión, todavía no se hallan suficientemente ejercitados, para asimilar con igual grado de facilidad los conocimientos proporcionados por docentes

que están más formados para trabajar de acuerdo a su especialidad, que para globalizar los contenidos en función de las características y exigencias de los grupos de participantes que atienden.

CUADRO N° 16
PEBAL DE LOS PUEBLOS JOVENES DE LA DIRECCION DE
EDUCACION DE LIMA METROPOLITANA DE ACUERDO A LOS
CICLOS QUE ATIENDEN

CICLOS DE EBL	I CICLO	I Y II CICLO	I, II Y III CICLO	TOTAL
N°	7	7	2	16
%	43.7	43.7	12.6	100

Fuente: Registros de Seguimiento de las Unidades de Educación de Adultos de las Direcciones Zonales de Educación.

A esto se suma la dificultad de que un buen porcentaje de estos participantes son bilingües quechua-castellano hablantes, cuyo grado de bilingüismo muchas veces no ha sido superado del incipiente o llega en el mejor de los casos al subordinado, es decir, que la expresión oral del castellano está supeditada a la estructura gramatical del quechua.

Para analizar mejor este problema se ha elaborado el Cuadro N° 17 en el que se ubica a los participantes de acuerdo al Ciclo en el que se hallan y el dominio idiomático que éstos manifiestan tener.

Del subgrupo de participantes que se encuentran en el I Ciclo, el 61% son bilingües quechua-castellano, disminuyendo este porcentaje entre los participantes del II y III Ciclos, los que alcanzan solamente el 45.8% y 43.8% respectivamente.

Si consideramos a los subgrupos de participantes en relación al total (123) se observa que el 48.0% corresponden al I Ciclo y el 39.0% al II Ciclo. A su vez, si tomamos como referente el dominio idiomático entre el total, notaremos que el 52.9% corresponden a participantes bilingües quechua-castellano.

CUADRO N° 17

DOMINIO IDIOMÁTICO DE LOS PARTICIPANTES DE LOS PEBAL
EN RELACION AL CICLO EN EL CUAL SE HALLAN

	CICLOS DE EBL							
	I CICLO		II CICLO		III CICLO		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Sólo habla castellano	23	39.0	25	52.1	8	50.0	56	45.5
Habla Quechua y cast.	36	61.0	22	45.8	7	43.8	65	52.9
Habla Aymará y Cast.			1	2.1	1	6.2	2	1.6
TOTAL	59	100	48	100	16	100	123	100
PORCENTAJES	59 = 48.0		48 = 39.0		16 = 13.0		123 = 100	

fUente: Encuestas de los participantes.

Con el propósito de evidenciar la anterior fundamentación, en torno a la repercusión que tiene, el tipo de formación profesional de los docentes de los FEBAL, para lograr una adecuada diversificación en la Programación y ejecución curricular, se ha elaborado el Cuadro N° 18 donde se relaciona el Ciclo que atiende y el Centro Superior de su formación Profesional.

Así tenemos que los docentes egresados de las Universidades se hallan a cargo del I y II Ciclos ya sea trabajando por grados o por líneas de acción educativa. Entre los docentes que se encuentran trabajando por grados en el I Ciclo el mayor porcentaje lo constituyen los docentes egresados de Universidades alcanzando el 75.0%.

Otro sub-grupo que merece nuestra preocupación es el I y II Ciclo atendidos por líneas, donde, también, del total de docentes que trabajan en esta forma, son los egresados de las Universidades los que registran el más alto porcentaje, es decir el 66.7%.

El único subgrupo integrado por docentes de Formación Laboral se halla ubicado, acorde con el tipo de formación recibida, éstos son los docentes formados en los Institutos y Centros de Capacitación Técnica, pues ellos se han responsabilizado de la Línea de Formación Laboral, en los diferentes Ciclos que atienden los FEBAL.

Cabe resaltar al respecto que los docentes que proceden de los Institutos Pedagógicos y Escuelas Normales, pueden con mayor posibilidad asumir el desarrollo de la Línea de Formación Laboral, mientras que, los formados en las Universidades tienen también esta limitación, por la poca práctica profesional que han realizado durante su formación.

CUADRO N° 18

UBICACION DE LOS DOCENTES DE LOS PEBAL DE ACUERDO A LOS
CICLOS QUE ATIENDE EN RELACION AL CENTRO SUPERIOR
EN QUE RECIBIERON SU FORMACION PROFESIONAL

	CICLOS QUE ATIENDEN LOS DOCENTES									
	I por grados		II por líneas		I y II por líneas		II y III por líneas		I, II y III Form. Lab.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Formado en Universidad	12	75	2	66.7	6	66.7				
En Inst. Ped. Esc. Normal	4	25	1	33.3	3	33.3	2	66.7	4	31.4
Inst. y Cent. de Cap. Téc.							1	33.3	7	63.6
TOTAL	16	100	3	100	9	100	3	100	11	100
PORCENTAJE	16 = 38.1		3 = 7.1		9 = 21.5		3 = 7.1		11 = 26.2	

Fuente: Encuestas de los Docentes.

En segundo término partimos estableciendo la repercusión que tiene el nivel alcanzado por los docentes durante el reentrenamiento y capacitación específica para trabajar en los PEBAL, en la adecuada diversificación para formular la Programación Curricular.

A partir de la Reforma Educativa en el país (1972), todos los docentes en servicio tenían la obligación de recibir un periodo de capacitación, conocido con el nombre de reentrenamiento sobre as-

pectos fundamentales de la Reforma Educativa, tanto en lo concerniente a su orientación filosófica como en lo referente a los nuevos enfoques técnico-pedagógicos que se dieron al quehacer educativo, dentro del contexto de los cambios social, político y económico que se fueron dando durante el proceso Revolucionario.

Este reentrenamiento tenía como objetivo capacitar y actualizar al docente de acuerdo al nivel en el cual le tocaba desempeñarse. Por ello, creemos necesario dar cierta importancia al nivel o modalidad en la que fue reentrenado el docente que actualmente se halla trabajando en los PEBAL como garantía de estar imbuido en la nueva orientación de la educación a partir de la Reforma.

Así vemos, de acuerdo al Cuadro N° 19, que se registra un alto porcentaje (47.6%) de docentes de los PEBAL que han sido reentrenados en la modalidad de Educación Básica Laboral y, si a esto le sumamos los reentrenados en la modalidad de Calificación Profesional Extraordinaria, como modalidad, también, de Educación de Adultos, notaremos que el porcentaje sube favorablemente, lo cual nos asegura que los docentes en actual servicio en los PEBAL, han sido reentrenados en las modalidades de Educación de Adultos y por lo tanto tienen el aval de estar en condiciones favorables de asumir con eficiencia el trabajo educativo en los PEBAL.

Pero si seguimos haciendo el análisis del Cuadro, observamos que al sumar los porcentajes que registran los dos subgrupos de docentes reentrenados en la modalidad de Educación Básica Regular y los docentes que no han sido reentrenados, este porcentaje alcanza significatividad por llegar a más del 46%.

De ambos subgrupos, por lo menos los primeros están en mejor condición que los segundos, porque durante el reentrenamiento se les dio a conocer la orientación que actualmente tiene la educación, pese a que los contenidos técnico-pedagógicos poco o casi nada les sirven para el trabajo que vienen realizando, por las características de los grupos que atienden.

CUADRO N° 19

MODALIDADES EN QUE FUERON REENTRENADOS LOS DOCENTES DE LOS PEBAL

	Educación Básica Regular	Educación Básica Laboral	Calificación Profesional Extraordin.	Docentes sin Reen- trenam.	TOTAL
N°	10	20	2	10	42
%	23.8	47.6	4.8	23.8	100

Fuente: Encuesta de los docentes.

En consecuencia más del 46% de docentes tienen una gran limitante para poder asumir con cierto grado de eficiencia la tarea educativa con los participantes de estos Programas.

Sin ánimo de abundar; pero sí de reforzar la importancia del reentrenamiento presentamos el Cuadro N° 20 en el que se expresa el nivel alcanzado por los docentes de acuerdo al aspecto que recibió mayor énfasis en este período de reentrenamiento. Así observamos que el aspecto que recibió mayor énfasis es el Técnico-pedagógico, alcanzando el 38.1%, no siendo significativa la diferencia entre el aspec-

to ideo-político pues éste registró el 35.7 pero en relación al nivel sólo se pudo registrar el nivel medianamente aceptable, uniendo a esto la desventaja de los docentes no reentrenados, y los que alcanzaron niveles bajos, configuran desde ya un grupo de docentes con limitaciones para garantizar un trabajo adecuado en los diferentes momentos de la programación y ejecución curricular.

CUADRO N° 20

ASPECTOS EN LOS QUE RECIBIO MAYOR ENFASIS EL REENTRENAMIENTO DEL PERSONAL DOCENTE DE LOS PEBAL Y EL NIVEL QUE ALCANZO

	Aspecto Téc. - Pedagógico		Aspecto Ideo-Pol.		Aspecto Administr.		Docentes no reentrenados		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%*
Aceptable	5	31.3	5	33.3					10	23.8
Medianam. Aceptable	8	50.0	9	60.0	1	100			18	42.9
De Bajo Nivel	3	18.7	1	6.7					4	9.5
Docente sin reentren.							10	100	10	23.8
TOTAL	16	100	15	100	1	100	10	100	42	100
PORCENTAJES**	16 =38.1		15 =35.7		1 = 2.4		10=23.8		42 =100	

Fuente: Encuesta de los docentes.

* Este porcentaje representa el nivel alcanzado por el grupo

** Este porcentaje representa el logro en cada aspecto del reentrenamiento

Siendo la capacitación específica la que mayor importancia tiene dentro de la preparación del personal que debe asumir la responsabilidad de planificar y ejecutar las acciones educativas en los PEBAL, encontramos que ella ha alcanzado solamente el nivel bajo como se evidencia en el Quadro N° 21.

Para tener una visión de conjunto ha sido conveniente presentar las distintas áreas que comprenden los Cursos de Capacitación Específica, para, a partir de cada área ir analizando los niveles que han logrado el personal capacitado.

En el área de Técnicas de Investigación, se observa que los docentes han alcanzado el nivel bajo (40.5%), sumándose a él la de los docentes que no han sido capacitados en esta área (35.7%). Si se toma en consideración que el dominio de esta área los capacita en la detección de las necesidades y expectativas de los participantes para

que, a partir de ella, puedan diversificar con más precisión los contenidos curriculares, vamos determinando esta deficiencia como una de las [®]causantes de los efectos posteriores en la ejecución inadecuada de los contenidos.

En el área de Programación Curricular el 47.6% de los docentes han alcanzado el nivel medianamente aceptable y el 11.9% de los docentes manifiestan

to, que esto favorece a elevar en términos generales el nivel de eficiencia para poder formular la Programación Curricular iremos viendo que en las otras áreas que también confluyen al trabajo educativo los niveles se mantienen en el "nivel bajo".

CUADRO N° 21

NIVELES ALCANZADOS POR LOS DOCENTES EN LA CAPACITACION ESPECIFICA PARA
 TRABAJAR EN LOS PEBAL EN RELACION A LAS AREAS QUE
 COMPRENDIO SU CAPACITACION

	Técnicas de Investigac.		Programación Curricular		Metodología		Elaboración de Mater.		Evaluación		Estrategia para el desarrollo de Form. Laboral		PROMEDIO DEL NIVEL ALCANZADO EN TODAS LAS AREAS
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nivel Aceptable	2	4.8	4	9.5	4	9.5	5	11.9	5	11.9	2	4.8	8.73
Medianamente Aceptable	8	19.0	20	47.6	10	23.8	10	23.8	15	35.7	8	19.0	28.15
De Bajo Nivel	17	40.5	13	31.0	18	42.9	16	38.1	17	40.5	12	28.6	36.93
No recibí Capacitación	15	35.7	5	11.9	10	23.8	11	26.2	5	11.9	20	47.6	26.18
TOTAL	42	100	42	100	42	100	42	100	42	100	42	100	99.9

Fuente: Encuesta de los Docentes de los PEBAL.

Así observamos que, en las áreas de Metodología, elaboración de material educativo y Evaluación el nivel alcanzado siempre es el nivel bajo.

Obteniendo el promedio alcanzado en todas las áreas se observa por consiguiente que el nivel registrado es el nivel bajo, comprobando así, que los docentes no se encuentran en condiciones ni siquiera medianamente aceptable para asumir el trabajo en los PEBAL en base a la capacitación específica.

Cabe resaltar que la capacitación que se brinda para la estrategia de ejecución de la línea de Formación Laboral, el más alto porcentaje se registra entre los docentes no capacitados (47.6%). Esto se debe fundamentalmente a que esta área sólo se les brinda a los docentes de la especialidad, con lo cual ya se está limitando a los demás docentes el asumir con mayor eficiencia el desarrollo de esta línea, máxime si se tiene en cuenta que dentro del módulo del personal asignado para cada Programa, no siempre se cuenta con un docente de esta línea. Más adelante será objeto de análisis esta deficiencia.

Como la información obtenida al respecto no sólo se basa en los datos registrados a nivel de docentes, presentamos otro Cuadro N° 22 que refuerza la situación antes descrita. En opinión de los Técnicos Profesionales de las Unidades de Educación de Adultos, responsables de organizar y ejecutar los cursos de capacitación para el personal docente de los PEBAL, el nivel que alcanzan estos cursos sólo puede considerarse como el nivel medianamente aceptable.

CUADRO N° 22

APRECIACION DE LOS TECNICOS RESPONSABLES DEL ASESORAMIENTO
A LOS PEBAL EN TORNO AL NIVEL QUE ALCANZAN LOS CURSOS DE CAPACITACION

	Nivel Aceptable	Medianamente Aceptable	De Bajo Nivel	TOTAL
N°	1	5	2	8
%	12.5	62.5	25.0	100

Fuente: Encuesta de los Técnicos Profesionales.

Si establecemos una comparación entre los porcentajes registrados de acuerdo a los niveles alcanzados por el personal docente de los PEBAL, tanto en el reentrenamiento como en su capacita-

ción específica observaremos según el Cuadro N° 23 que ha sido mejor el reentrenamiento recibido por ellos que los capacitados específicamente para el trabajo en los PEBAL.

Otra deficiencia que determina la limitante de carácter técnico-pedagógico.

CUADRO N° 23

COMPARACION ENTRE LOS NIVELES ALCANZADOS POR LOS
DOCENTES DE LOS PEBAL DURANTE EL REENTRENAMIENTO
Y LA CAPACITACION ESPECIFICA

	Nivel Aceptable	Mediana Acept.	Bajo Nivel	No fue Reentr. O Cap.	TOTAL
	%	%	%	%	%
Reentrenam. Docente	23.8	42.9	9.5	23.8	100
Capacitac. Especifica	8.7	28.2	36.9	26.2	100

Fuente: Cuadros 20 y 21

Existe la recomendación de los Organos Normativos a nivel nacional, acerca de la conveniencia de realizar cursos complementarios o de Actualización, con miras a nivelar las deficiencias que pudieren surgir durante los cursos de capacitación.

El objetivo fundamental de estos eventos, es el de evaluar las acciones ejecutadas durante el periodo de funcionamiento de estos Programas, para comprobar el cumplimiento de las actividades establecidas. En relación a los cursos de actualización de acuerdo al Cuadro N° 24 observamos que sólo el 25% del personal a nivel de los PEBAL realiza estos cursos y de ellos 18.8% con asesoramiento de la Zona de Educación.

CUADRO N° 24

PEBALES QUE ORGANIZAN CURSOS DE ACTUALIZACION
PREVIOS A LA PLANIFICACION DE LAS ACTIVIDADES DE LOS PROGRAMAS

	Sí realizan		No realizan		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%
Con Asesoramiento Técnico Zonal.	3				3	18.8
Sin asesoram. Técnico	1				1	6.2
No realizan los cursos			12		12	75.0
TOTAL	4	25	12	75	16	100

Fuente: Registro de las visitas de seguimiento a los PEBAL.

Así vemos, que el personal de los PEBAL, en términos generales, registra un deficiente nivel en su capacitación, coadyuvando a que se agudice el problema de la diversificación Curricular y por ende su ejecución no se dé en la forma más adecuada.

Siguiendo con el análisis de la Sub-hipótesis 1.1, estableceremos la relación que existe entre la limitada experiencia del personal docente de los PEBAL en Educación de Adultos y su repercusión en la inadecuada diversificación de la Programación Curricular.

Partiremos del Cuadro N° 25, donde se presentan las modalidades en las que han trabajado los docentes antes de su incorpora-

ción a los PEBAL. Según los datos registrados tenemos que el 57% trabajó o mejor dicho tiene experiencia en las modalidades de Educación de Adultos, lo cual evidentemente estaría garantizando la experiencia de trabajo con adultos, Sin embargo, cabe señalar que gran parte de esa experiencia es la de haber participado como alfabetizadores, esto no invalida su experiencia, pero sí la condiciona, pues la tarea de alfabetizar, al menos durante la etapa que ellos estuvieron a cargo de esta tarea, centraba la mayor parte del trabajo en lograr que los participantes alcancen el nivel más alto de conciencia frente a su realidad para que, a partir de ella, recién inician la enseñanza de la lectura y escritura.

Modificada la metodología de alfabetización y habiéndola incluido en el Programa, como el Primer Grado de Educación Básica Laboral, las exigencias del trabajo técnico-pedagógico se tornaron mayores, pues de la tarea de concientización y la enseñanza de la lectura y escritura aparejada a la enseñanza de las nociones elementales de las cuatro operaciones, hoy se ven con la enorme responsabilidad de cumplir con los objetivos establecidos para cada Línea de Acción Educativa en los diferentes Grados de los Ciclos de EBL que atienden los PEBAL.

Así los docentes, no sólo tienen que alfabetizar sino que conocer con mayor profundidad la técnica para la Programación Curricular y su ejecución, tal como exige el Modelo de organización y funcionamiento de los PEBAL.

CUADRO N° 25

NIVEL O MODALIDAD EN LA QUE TRABAJÓ EL PERSONAL DOCENTE ANTES
DE SU INCORPORACION AL PEBAL

	Nivel Inicial	Educación Básica Regular	Educaac. Básica Laboral	Celific. Prof. Extraord.	Promotor Social en Otros Sect.	TOTAL
N°	1	12	21	5	3	42
%	2.4	28.6	50.0	7.1	7.1	100

Fuente Encuesta a los Docentes.

A fin de no tener una idea fragmentada de la experiencia de los docentes, sólo en función de la modalidad en la que trabajó, se ha elaborado otro Cuadro donde se trata de presentar con más detalle la experiencia de este personal docente en relación a los años que tienen trabajando con adultos y la forma escolarizada o no-escolarizada en la que se dio esa experiencia.

Según el Cuadro N° 26 observamos que el 61.9% tiene experiencia en educación de adultos, de los cuales el 38.1 % es en la forma no-escolarizada mientras que el 23.8% en la forma escolarizada. También cabe señalar que 38.1% no registra ninguna experiencia en Educación de Adultos. Ahora bien, en cuanto al tiempo de experiencia el más alto porcentaje se registra entre los 0 a 5 años.

Como en el caso anterior la experiencia en la forma no escolarizada es la del personal que trabajó en los Programas de Alfabetización, cuyas características organizativas varían de las que ac-

tualmente plantea el Modelo de los PEBAL; pero, como quiera que sea, este personal ha continuado en algunos aspectos con los modelos de trabajo adquiridos en esa experiencia, sobre todo en relación a la poca importancia que se le confiere al trabajo más planificado y con cierto margen de exigencias de acuerdo al cumplimiento de las normas establecidas, a su vez los docentes que traen la experiencia del trabajo escolarizado con adultos presentan el sello inconfundible del docente "enseñante".

En suma este alto porcentaje de experiencias en educación de adultos plantea para la eficiente aplicación del Modelo de organización y funcionamiento de los PEBAL, algunas condicionantes que no se pueden considerar en absoluto positivas, ni negativas, sino tal vez contradictorias.

CUADRO N° 26

EXPERIENCIA DEL PERSONAL DOCENTE EN EDUCACION DE ADULTOS EN RELACION A LA FORMA DE TRABAJO Y EL TIEMPO DE SERVICIO EN LAS MODALIDADES

Tiempo de Servicio	Con experiencia en las modalidades de educación de adultos				Sub-Total		Sin experiencia en las modalidades de educación de adultos		TOTAL	
	Escolarizado		No escolar.		N	%	N	%	N	%*
	N	%	N	%**						
De 0 a 5 años	7	16.7	16	38.1	23	54.8	16	38.1	39	92.9
De 6 a 10 años	3	7.1			3	7.1			3	7.1
TOTAL	10	23.8	16	38.1	26	61.9	16	38.1	42	100

Fuente: Encuesta de los Docentes

* Este porcentaje representa el tiempo de servicio

** Este porcentaje corresponde al personal que trabajó en los Programas de Alfabetización.

SUB-HIPOTESIS 1.2.

Los docentes de los PEBAL, en Pueblos Jóvenes programan y ejecutan los contenidos curriculares de manera uniforme para todos los participantes del grado en el cual están inscritos, sin considerar que en relación a sus expectativas tienden a configurar tres grupos más o menos definidos. Estos grupos en orden predominante son los siguientes:

a) Aquellos participantes que buscan una preparación que les permita apoyar la educación de sus hijos, a la vez que adquirir cualquier opción ocupacional.

b) Aquellos que desean completar su Educación Básica para continuar con su Educación Superior, y

c) Aquellos que buscan alcanzar un nivel de semicalificación a través de la Formación Laboral, con miras a garantizar un ingreso económico.

Para tener una visión completa en torno a las expectativas de educación que tienen los participantes de los PEBAL, es necesario conocer previamente el grado de escolaridad que alcanzaron antes de ingresar a estos Programas y la razón por la cual abandonaron sus estudios.

De acuerdo al Cuadro N° 27 podemos observar que el 69.9% desertó del sistema educativo por falta de recursos económicos y

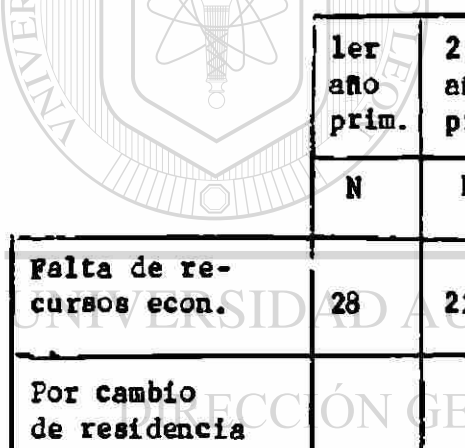
el 27.6% que es el más alto porcentaje registrado en relación al grado educativo alcanzado, corresponde al Primer Año de Primaria que de acuerdo al Sistema Reformado, serí equivalente al Segundo Grado. En suma el porcentaje más alto de adultos habían logrado solamente el I Ciclo de EBL.

CUADRO N° 27

GRADO DE ESCOLARIDAD ALCANZADO POR EL PARTICIPANTE

ANTES DE INGRESAR A LOS PEBAL Y MOTIVOS DE SU

DESERCIÓN



	1er año prim.	2° año prim.	3er año prim.	4° año prim.	5° año prim.	Sec. in- compl.	an- alfa beto	TOTAL	
	N	N	N	N	N	N	N	N	%
Falta de re- cursos econ.	28	22	7	9	9	1	10	86	69.9
Por cambio de residencia						1	1	2	1.6
Por enferme- dad o matrim.		3	3	4	6			16	13.0
Por falta de centros educ.	6	4	3				6	19	15.5
TOTAL	34	29	13	13	15	2	17	123	100
PORCENTAJE	27.6	23.6	10.6	10.6	12.2	1.6	13.8		100

Fuente: Encuesta de los participantes

De acuerdo a los resultados de la Encuesta aplicada a los participantes en el rubro concerniente a sus expectativas de educación, encontramos que ellas no distan de las establecidas en la sub-hipótesis, objeto de verificación.

Contrastadas las expectativas manifiestas por los participantes en relación al sexo y por grupos de edades encontramos de acuerdo al Cuadro N° 28 que el 48.8% de los participantes que ingresan al PEBAL a continuar su educación expresa como máxima expectativa el "aprender para apoyar la educación de sus hijos y recibir formación laboral", paradójicamente esta expectativa la manifiestan solamente las mujeres sin diferenciación de edades.

Mientras observamos que, tanto hombres como mujeres, cuyas edades fluctúan entre los 15 y 35 años tienen como expectativa "concluir con la Educación Básica Laboral para luego continuar la Educación Superior", (24.4%).

Si bien el Cuadro nos muestra que del 26.8 de participantes que "desean mejorar su nivel de calificación" y de este porcentaje el 17.0% corresponde a las mujeres, esto se debe fundamentalmente a que la muestra de participantes se caracteriza por tener el mayor número de participantes mujeres (88.0%) como reflejo del universo de participantes que actualmente son los usuarios de los PEBAL de los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana.

Estableciendo una relación entre las expectativas manifiestas por los participantes para su ingreso al PEBAL y la expectativa

CUADRO N° 28

EXPECTATIVAS EDUCATIVAS MANIFIESTAS POR LOS PARTICIPANTES

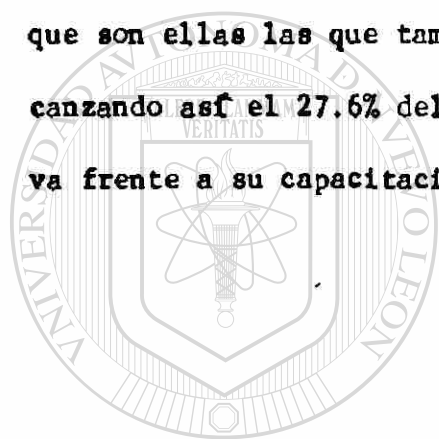
DE ACUERDO A SU EDAD Y SEXO

	POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO								SUB-TOTAL POR SEXO				TOTAL	
	15 a 25		26 a 35		36 a 45		MÁS de 45		Hombres		Mujeres		N	%
	H	M	H	M	H	M	H	M	N°	%	N°	%		
Aprender para apoyar la Educación de sus hijos y recibir Formac. Laoral		2		26		24		8			60	48.8	60	48.8
Concluir con EBL para seguir la Educ. Superior	12	11	3	2		2			15	12.2	15	12.2	30	24.4
Alcanzar un nivel de Ser-nificac. para mejorar su ingreso económico	1	2	4	10	5	3	2	6	12	9.8	21	17.0	33	26.8
TOTAL	13	15	7	38	5	29	2	14	27	22.0	96	88.0	123	100.00
PORCENTAJE	22.8		36.6		27.6		1.3						100.00	

Fuente: Encuesta de los Participantes

Estableciendo una relación entre las expectativas manifiestas por los participantes para su ingreso al FEBAL y la expectativa que expresan en torno a su capacitación laboral encontramos de acuerdo al Cuadro N° 29 que el 58.5% de los participantes desean aprender un oficio que les ayude a encontrar trabajo.

En el mismo Cuadro podemos observar que, siendo las mujeres las que expresaron "aprender para ayudar a sus hijos", vemos que son ellas las que también expresan "aprender cualquier oficio", alcanzando así el 27.6% del total de 31.7%, las que tienen esta expectativa frente a su capacitación laboral.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CUADRO N° 29

EXPECTATIVAS MANIFIESTAS POR LOS PARTICIPANTES DE LOS PEBAL
EN TORNO A SU CAPACITACION LABORAL Y SU FORMACION BASICA

	Aprender un oficio que ayude a encontrar trabajo		Aprender cualquier oficio		Aprender más el oficio que tiene		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Aprender para apoyar la educ. de sus hijos y recibir formac. lab.	22	17.9	34	27.6	4	3.3	60	48.8
Concluir con EBL para seguir Educac. Sup.	24	19.5	5	4.1	1	0.8	30	24.4
Alcanzar un nivel de semicalificac. y mejorar su ingreso econ.	26	21.1			7	5.7	33	26.8
TOTAL	72	58.5	39	31.7	12	9.8	123	100

Fuente: Encuesta de los Participantes

Registrada a su vez la opinión de los docentes, en torno a las expectativas de los grupos de participantes que atienden en los PEBAL, se observa de acuerdo al Cuadro N° 30 que el 40.4% de docentes opinan que la expectativa manifiesta por los grupos de participantes que atienden es la de "Adquirir conocimientos para ayudar a sus hijos", como se observa en el Cuadro, este porcentaje resulta ser el más alto.

Siguiendo con el análisis tenemos que, de este porcentaje el 33.3% corresponde al grupo de participantes cuyas edades están comprendidas entre los 30 y 45 años y que son en su mayoría amas de casa.

CUADRO N° 30

OPINION DE LOS DOCENTES DE LOS PEBAL EN TORNO A LAS
EXPECTATIVAS MANIFIESTAS POR LOS GRUPOS DE PARTICIPANTES
QUE ATIENDEN

	Grupo de 20 a 35 años predominantemente amas de casa		Grupo de 30 a 45 años predominantemente amas de casa.		Partic. amas de casa y hombres con edad heterog.		Partic. predominantem. hombres con ocup. y edad heterog.		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Adquirir conocimientos para ayudar a sus hijos	2	4.8	14	33.3	1	2.3			17	40.4
Concluir con EBL para seguir Ed. Superior	4	9.5	2	4.8	2	4.8	2	4.8	10	23.9
Recibir formac. laboral para mejorar ingresos	4	9.5	6	14.3	2	4.8			12	28.6
Expresan las anteriores expectativas	2	4.8	1	2.3					3	7.1
TOTAL	12	28.5	23	54.8	5	11.9	2	4.8	42	100

Fuente: Encuesta de los Docentes.

Estableciendo una comparación entre los porcentajes registrados en relación a las expectativas manifiestas tanto por los participantes, como las detectadas por los docentes de acuerdo a las características, de los grupos de participantes que atienden, notaremos en el Quadro N°31 que estos porcentajes no presentan diferentes significativas como para determinar que ellas no se ajustan a las expectativas, que deben tener el universo de los participantes de los PEBAL de los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana.

CUADRO N° 31

COMPARACION ENTRE LAS EXPECTATIVAS MANIFIESTAS POR
LOS PARTICIPANTES Y LAS DESCRITAS POR LOS DOCENTES
DE LOS PEBAL

	Aprender para apoyar la educac. de sus hijos	Concluir con EBL para seguir Ed. Superior	Recibir formac. laboral a nivel de semi calif.	Expresan las anteriores expectativas	TOTAL [®]
Expectativas manifiestas a nivel de particip.	48.8%	24.4%	26.8%		100
Expectativas a nivel de grupos de partic. descritos por los docentes	40.5%	23.3%	28.6%	7.1%	100

Fuente: Quadros N° 29 y 30.

Siguiendo con el análisis de los datos obtenidos para verificar la sub-hipótesis 1.2., esta vez tomaremos como referente la manera de formular la Programación Curricular en base a los contenidos establecidos en la estructura curricular básica.

Al respecto, el 33.3% de los docentes opinan que consideran los mismos objetivos establecidos en la estructura curricular mientras que el 66.6% realizan algunas modificaciones, suprimen o incluyen algunos contenidos de acuerdo a las expectativas y necesidades de los participantes. Este porcentaje resulta significativamente alto en relación al primer grupo, pero al establecer la relación entre el nivel que han logrado en el proceso de diversificación y los contenidos considerados en la estructura curricular básica, observamos en el Quadro N° 32 que el 50% manifiestan haber alcanzado solamente un nivel bajo de diversificación, pese a que adecúan los contenidos a las necesidades de los participantes.

CUADRO N° 32

OPINION DE LOS DOCENTES EN TORNO A LOS OBJETIVOS QUE CONSIDERAN EN LA PROGRAMACION CURRICULAR Y SU RELACION CON EL NIVEL DE DIVERSIFICACION QUE ALCANZAN DE ACUERDO A LA ESTRUCTURA CURRICULAR BASICA

	Modifica, suprime o incluye objet.		Considera los mismos de la Estruct. Curr. Básica		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%
Nivel Aceptable						
Nivel Medianam. Aceptable	8	19.0			8	19.0
Bajo Nivel	20	47.6	1	2.4	21	50.0
No diversifica			13	30.9	13	30.9
TOTAL	28	66.6	14	33.3	42	99.9

Fuente: Encuesta de los Docentes.

El formular una Programación Curricular, sin una adecuada diversificación, evidencia que los objetivos que se consideran no siempre pueden estar de acuerdo con aquéllos que los participantes pueden establecer. La única garantía que así sea, sólo puede lograrse cuando los participantes intervienen en la formulación de la Programación, asegurando con ello, que durante su ejecución pueden alcanzar los niveles deseables como se plantea en el Modelo de los PEBAL.

El anterior comentario se evidencia en los datos re-

gistrados en el Cuadro N° 33 donde se observa que del total de los participantes, el 46.3% no intervienen en la etapa de formulación de la Programación Curricular y el 35.8% sólo recibe información acerca de los objetivos que van a desarrollar durante las reuniones de trabajo de los PEBAL.

Notaremos que esta situación se acentúa cuando se trata de los subgrupos formados por los participantes del I y II Ciclos donde la intervención de ellos, alcanza los porcentajes más bajos, en cambio el sub-grupo del III Ciclo, alcanza un buen porcentaje de participación en esta etapa.

CUADRO N° 33

PARTICIPACION EN LA PROGRAMACION CURRICULAR DE ACUERDO
AL CICLO EN EL QUE SE ENCUENTRAN

	I Ciclo		II Ciclo		III Ciclo		TOTAL	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%*
Participa en la Program. Curric.	8	13.5	7	14.6	7	43.7	22	17.9
No participa en la Program Curr.	23	47.5	26	54.2	3	18.8	57	46.3
Sólo recibe informac. de los Cont. Curric.	23	39.0	15	31.02	6	37.5	44	35.8
TOTAL	59	100	48	100	16	100	123	100

Fuente: Encuesta de los partici :

* Porcentaje en relación a todo el grupo de participantes.

En el caso de los adultos revista vital importancia el tomar en cuenta su participación en las diferentes etapas de su proceso educativo, muchas veces depende de él su posterior comportamiento y el compromiso que asumen para cumplir con lo planificado. Es por ello que se considera necesario conocer la opinión que ellos mismos tienen en torno al aprendizaje logrado durante el trabajo educativo desarrollado desde su ingreso al PEBAL. Ver cuadro N° 34.

Así vemos que los participantes de los subgrupos del I y II Ciclos manifiestan haber aprendido poco, la diferencia es significativa entre estos dos sub-grupos en relación a esta misma apreciación, pues mientras que los participantes del I Ciclo mantienen menor margen de diferencia al interior del sub-grupo, los participantes del II Ciclo registran el más alto porcentaje entre los que han aprendido poco.

Resulta significativo hacer notar que en el caso del sub-grupo de los participantes del III Ciclo el más alto porcentaje representa a los que han logrado aprender todo, mientras que a nivel de todos los participantes el 52.8% registran haber aprendido poco.

CUADRO N° 34

APRECIACION HECHA POR LOS PARTICIPANTES DE LOS PEBAL
EN TORNO A SU APRENDIZAJE DE ACUERDO AL CICLO EN
QUE ESTAN

	I. CICLO DE EBL		II CICLO DE EBL		III CICLO DE EBL		TOTAL	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Aprendió todo	9	15.2	10	20.8	14	87.5	33	26.8
Aprendió poco	29	49.2	24	70.8	2	12.5	65	52.8
No aprendió nada	21	35.6	4	8.4			25	20.4
TOTAL	59	100	48	100	16	100	123	100

Fuente: Encuesta de los participantes

Por último, para poner más evidente la deficiencia de programar y ejecutar contenidos curriculares de manera uniforme para todos los participantes sin diferenciación de los grupos que se configuran, vemos en el Cuadro N° 35, que el mayor porcentaje alcanzado entre los participantes que "aprendieron todo" (14.6%), guarda relación con su participación en la Programación Curricular, mientras que el mayor porcentaje de los que "aprendieron poco" (26.8%) corresponde a aquellos participantes que no intervinieron en la Programación Curricular.

Merece, también, resaltar que no se puede sustituir la participación, con el acto de sólo informar en torno a los objetivos

que se pretenden lograr durante la ejecución curricular porque se observa que aquellos participantes que "sólo fueron informados" (23.6%) llegaron sólo a "aprender poco".

CUADRO N° 35

RELACION ENTRE EL APRENDIZAJE Y SU PARTICIPACION EN LA PROGRAMACION CURRICULAR DE LOS PARTICIPANTES DEL FEBAL

	Aprendió Todo		Aprendió Poco		No Aprendió Nada		TOTAL	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Participa en la Program. Curricular	18	14.6	3	2.5	1	0.8	22	17.9
No participa en la Progr. Curricular	10	8.1	33	26.8	14	11.4	57	46.3
Sólo recibe información de los Cont. Curric.	5	4.1	29	23.6	10	8.1	44	35.8
TOTAL	33	26.8	65	52.9	25	20.3	123	100

Fuente: Encuesta de los participantes.

SUB-HIPOTESIS 1.3.

Los docentes de los FEBAL, no están todavía debidamente implementados en la metodología propuesta para la ejecución curricular, ni en la elaboración de material educativo, debido al escaso asesoramiento que reciben de parte del personal responsable de estos Pro-

gramas, tanto a nivel nuclear como zonal.

Al analizar y verificar la sub-hipótesis 1,1,, en relación al nivel alcanzado por los docentes de los PEBAL durante su capacitación específica, para trabajar en estos Programas, ya se había puesto en evidencia que la capacitación recibida era deficitaria.

Asimismo, se había demostrado al hacer el análisis por áreas de capacitación, que las áreas de Metodología y Elaboración de materiales, eran las que registraban los porcentajes más altos en el nivel bajo de capacitación.

Ahora bien, la metodología propuesta en el Modelo se basa en la conformación de grupos de interaprendizaje, tanto para el desarrollo de las acciones educativas programadas, con el asesoramiento de los docentes, como para aquellas actividades que pueden ser realizadas entre los participantes con miras a lograr los objetivos establecidos en la Programación Curricular.

No se establece en el Modelo, como única alternativa de trabajo la de los grupos de interaprendizaje, sino que se recomienda por las características del Programa, la necesidad de atender en forma individual a aquellos participantes, que por variadas razones no pueden trabajar a nivel de grupo.

Es así como los docentes atienden, tanto a los grupos de interaprendizaje, como a los participantes independientes. A su vez esta atención puede ser por líneas de acción educativa, o asumiendo la responsabilidad del desarrollo de todas las líneas de acción educativa en un grado. Y como producto de la combinación de ambas surge la

forma mixta, donde el docente a la vez que tiene la responsabilidad de un grado, asume el desarrollo de una o dos líneas de acción educativa en otros grados.

De acuerdo al Cuadro N°136 podemos observar que el 38.1% de los docentes son responsables de la ejecución Curricular a nivel de grado y esta situación se registra en el Primer Ciclo, donde por obvias razones resulta ser la forma más recomendable de trabajo por las características de los participantes (analfabetos y post-alfabetizados) Pero también se observa en el mismo cuadro, que el 35.6% de docentes atienden por líneas de acción educativa, de las cuales el 21.4% lo hacen en dos primeros Ciclos; en este caso la situación desventajosa es para los grupos de participantes del I Ciclo.

CUADRO N° 36

FORMA DE ATENCION DE LOS DOCENTES A LOS GRUPOS DE PARTICIPANTES DE LOS PEBAL EN RELACION AL CICLO

	I Ciclo		II Ciclo		I y II C.		II y III C.		TOTAL	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Atención por Grados	16	38.1							16	38.1
Atención por Líneas Grad. y No Grad.			3	7.1	9	21.4	3	7.1	15	35.6
Forma mixta de Atención			2	4.8	6	14.3	3	7.1	11	26.2
TOTAL	16	38.1	5	11.9	15	35.7	6	14.2	42	99.9

Fuente: Encuesta de los Docentes.

Si establecemos una relación entre la forma de ejecución curricular asumidas por los docentes y la opinión que ellos tienen de los niveles que registran los grupos de participantes que atienden en torno a su aprendizaje, encontraremos de acuerdo al Cuadro N° 37 que del sub-grupo de docentes que atienden por grados, el 50.0% opina que los grupos de participantes alcanzan el nivel aceptable de aprendizaje, mientras que del sub-grupo de docentes que atienden por líneas de acción educativa, el mayor porcentaje de este sub-grupo que es el 60.0% opina que los grupos de participantes que atienden sólo alcanzan el nivel medianamente aceptable en su aprendizaje. Y el sub-grupo de docentes que trabajan en forma mixta el 54.5% opina que el nivel alcanzado por sus participantes es de nivel bajo.

CUADRO N° 37

APRECIACION DEL DOCENTE EN TORNO AL NIVEL DE APRENDIZAJE

QUE ALCANZAN LOS GRUPOS DE PARTICIPANTES DE ACUERDO A LA

FORMA DE ATENCION

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

	NIVEL DE APRENDIZAJE							
	Aceptable		Med. Acept.		Bajo nivel		TOTAL	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Atención por grados	8	50	6	37.5	2	12.5	16	100
Atención por Líneas Graduadas y no Graduadas	2	13.3	9	60.0	4	26.7	15	100
Forma Mixta	1	9.1	4	36.4	6	54.5	11	100

Fuente: Encuesta de los Docentes.

Siguiendo con el análisis en torno a la metodología de trabajo para la ejecución curricular, también los participantes manifiestan las formas como usualmente se organizan los días que asisten a los Programas. Entre las formas predominantes de trabajo encontramos que en la mayoría de los casos trabajan en grupos grandes con participantes de varios grados, como se pudo constatar, durante las visitas de seguimiento.

De los datos registrados en base a las Encuestas de los participantes, en lo referente a la forma de trabajo, se ha podido observar que predominantemente la forma de trabajo es la de grupos grandes, sean éstos conformados por participantes de un mismo grado o por participantes de varios grados de diferentes Ciclos.

Si consideramos que una de las características de ~~estos Programas es que los participantes asuman progresivamente la responsabilidad de su propia educación, superando la dependencia del docente y adquiriendo habilidades para alcanzar su auto-educación, vemos que difícilmente esto puede lograrse cuando la forma de trabajo es predominantemente la de grupos grandes.~~

Tanto de lo observado durante las visitas de seguimiento, como de lo expresado, por los mismos participantes, se trabaja en grupos grandes, sean éstos del mismo grado o de varios grados juntos. Esta situación no favorece a que los participantes adquieran hábitos de autoeducación al no contar con material educativo que apoye el aprendizaje de las líneas de acción educativa, las que en la mayoría de

los casos no son desarrolladas en forma aceptable por las limitaciones de tiempo y material, además por los varios grados que simultáneamente tiene que atender el docente.

Al respecto los participantes hacen una apreciación del nivel que van alcanzando en relación a su autoeducación, que al establecer la relación con la forma de trabajo que estos mismos manifiestan nos permite ver una situación altamente significativa como para comprender la importancia que tiene la metodología de trabajo con el nivel que van alcanzando los participantes en su auto-educación.

Así vemos en el Cuadro N° 38 que un buen porcentaje de participantes que trabajan en grupos pequeños alcanzan el nivel aceptable en su autoeducación, siendo también significativo que el mayor porcentaje corresponda al nivel medianamente aceptable de este mismo sub-grupo.

Al establecer la comparación entre los sub-grupos de participantes que trabajan en grupos grandes, se nota una diferencia significativa en el nivel de auto-educación que ellos logran, pues mayor es el porcentaje de participantes que registran el nivel bajo de auto-educación, al tratarse de los grupos integrados por participantes de varios grados, mientras que el grupo conformado por participantes del mismo grado registran en un alto porcentaje en el nivel medianamente aceptable.

Comprobada esta situación en base a la forma de trabajo y su relación con el nivel de auto-educación que van logrando los participantes, se puede resumir afirmando que la forma más conveniente

de trabajo para que los participantes alcancen mejores niveles de auto-educación es la de trabajos en grupos pequeños, preferentemente, o en grupos grandes donde estén integrados por participantes del mismo grado

Así vemos que la metodología de trabajo para ejecutar la Programación Curricular adolece de muchas deficiencias cuyas causas no siempre son netamente técnico-pedagógicas, sino llevan como factores colaterales otros tales como, la deficitaria infraestructura de que disponen para realizar las reuniones de trabajo y la escasez de material educativo, lo que fue constatado ampliamente durante las visitas de seguimiento.

Centrando el análisis en el aspecto técnico pedagógico, trataremos de evidenciar la situación deficitaria que tienen estos Programas en la producción de material educativo que sirve de refuerzo para la ejecución Curricular.

CUADRO N° 38

APRECIACION DE LOS PARTICIPANTES EN TORNO AL NIVEL QUE VAN
ALCANZANDO EN SU AUTO-APRENDIZAJE EN RELACION A LA FORMA
DE TRABAJO DURANTE LAS REUNIONES

	NIVEL EN SU AUTO-APRENDIZAJE										
	Aceptable		Med. Acept.		Bajo Nivel		TOTAL		TOTAL		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%*	
Trabajan formando grupos pequeños	9	37.5	13	54.2	2	8.3	24	100	24	19.5	
Trabajan en grupos grandes con partic. de varios grados	1	1.7	14	24.1	43	74.2	58	100	58	47.2	
Trabaja en grupos grandes con particip. del mismo grado	2	4.9	24	58.5	15	36.6	41	100	41	33.3	
									TOTAL	123	100

Fuente: Encuesta de los Participantes

* Porcentaje en relación a forma de trabajo a nivel de todos los participantes.

Ningún material educativo puede ser producido si no se cuenta con los recursos económicos necesarios para tal propósito, aún así, no se verá como factor fundamental lo económico, por no ser eje central del análisis. Más bien, es imprescindible considerar como paso

previo para garantizar la producción de material educativo para los PEBAL, la capacitación del personal responsable de esta tarea.

Lamentablemente la capacitación recibida por este personal, no les ha posibilitado un nivel aceptable que garantice un eficiente cumplimiento de esta tarea. Pese a estas deficiencias se pudo apreciar el esfuerzo que hacen por producir el material indispensable que les apoye la ejecución Curricular.

Al respecto los docentes expresan el tipo de material que han producido y el Ciclo para el cual está dirigido. Estos datos han sido registrado en el Cuadro N° 39, donde se observa que los textos de lectura son producidos preferentemente para el I Ciclo, las fichas de aprendizaje para el II Ciclo y los cuadernos autoeducativos para el III Ciclo.

En cambio si observamos en relación al tipo de material producido, solamente notaremos que el mayor porcentaje de docentes, producen fichas de aprendizaje, esta situación tiene explicación en la medida que no representa mayor exigencia técnica, ni de insumos, para la elaboración de este tipo de material.

Por otro lado resulta altamente preocupante el porcentaje de docentes que no llegan a producir ningún tipo de material que apoye el desarrollo de las líneas de acción educativa, poniéndose en evidencia, que estos docentes utilizan el método tradicional de trabajo con los participantes, es decir, la transmisión oral de los contenidos, que casi en nada favorece la adquisición de hábitos de autoeducación por carecer de un mínimo de material que los motive a ejercitar un trabajo individual.

CUADRO N° 39

TIPO DE MATERIAL ELABORADO POR LOS DOCENTES DE ACUERDO
A LOS CICLOS QUE ATIENDEN

	I Ciclo		II Ciclo		III Ciclo		TOTAL		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Textos de Lectura	4	66.6	2	33.3			6	100	6	14.3
Cuadernos Autoeducativos			3	37.5	5	62.5	8	100	8	19.1
Fichas de Aprendizaje	3	21.4	10	71.4	1	7.2	14	100	14	33.3
N° Elabora Materiales							14		14	33.3
TOTAL									42 = 100	

Fuente: Encuestas de los Docentes

No es objeto de análisis el establecer el nivel logrado en cuanto a las exigencias que plantea la elaboración de todo tipo de material educativo en relación a las características de los participantes, los contenidos, su dosificación, secuencialidad, diagramación, etc., es decir, los aspectos formales. Creemos que casi sería ocioso en la presente circunstancia, pues en base a lo observado, es más de lo exigible lo que estos docentes han logrado para poder subsanar, la falta de presupuesto para este rubro, así como su deficitaria capacitación. De ahí que el evaluar los materiales sólo arrojarían

como saldo una deficiencia más a las ya demostradas.

Más bien queremos establecer la relación que existe entre la falta de asesoramiento de parte del personal responsable de esta función, con el bajo nivel que se ha observado en la ejecución Curricular, tanto en el aspecto metodológico, como para la elaboración del material que se ha producido.

Para ello es necesario establecer con mayor precisión, la función de los Técnicos de las Unidades de Educación de Adultos responsables del asesoramiento al personal de los PEBAL.

Un ámbito Zonal es considerablemente mayor que un ámbito Nuclear, pues una Zona está casualmente conformada por una cantidad proporcional de Núcleos. En esta medida los Técnicos tienen la mayor responsabilidad de estos Programas durante la capacitación del personal docente, aunque de lo observado, se ha constatado que los Técnicos de las Zonas, realizan visitas de seguimiento periódicas a estos Programas.

Los Promotores de los Núcleos, son los que tienen la responsabilidad de asesorar durante la planificación y ejecución de las actividades de los PEBAL ubicados en el ámbito de los NEC.

De los datos registrados en las encuestas tanto de los Técnicos, como de los Promotores de Educación de Adultos, se ha podido obtener la siguiente información, en torno a los aspectos en que inciden su asesoramiento al personal docente de los PEBAL.

El 75% de los Técnicos manifiestan que asesoran en el aspecto técnico-pedagógico mientras que los Promotores sólo manifiestan

tan que el 36.3% lo hacen en este aspecto, estos porcentajes representa independientemente a cada grupo. Pero si consideramos en términos generales los aspectos en que más incide el asesoramiento, al margen de las funciones de cada grupo, también, observaremos que el aspecto que registra mayor porcentaje es el técnico-pedagógico.

Esta afirmación hecha por los responsables del asesoramiento, no guarda relación con las deficiencias detectadas en los análisis hechos a nivel de docentes.

CUADRO N° 40

ASPECTOS EN LOS QUE INCIDE EL ASESORAMIENTO PARA
EL PERSONAL DOCENTE DE LOS PEBAL

	Técnico de las Unidades de EDA		Promotores de EDA de los NEC		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%**
Técnico Pedagógico	6	75.0	4	36.3	10	52.6
Admo. Educativa						
Coordinación	1	12.5	3	27.3	4	21.1
Estrategia de Planif.			3	27.3	3	15.8
No asesora	1*	12.5	1*	9.1	2	10.5
TOTAL	8	100	11	100	19	100

Fuente: Encuesta de Técnicos y Promotores

* Personal recientemente asignado a esta función

** Porcentaje en relación al total de Técnicos y Promotores

Para ahondar en el análisis podemos ver el Cuadro N° 41 donde se registran los datos en torno a los aspectos que necesitan mayor información tanto los Técnicos como los Promotores, ellos manifiestan la mayor necesidad de información, en el aspecto técnico-pedagógico, razón por la cual el nivel de asesoramiento no puede estar obviamente garantizado.

CUADRO N° 41

ASPECTOS EN LOS QUE NECESITAN MAYOR INFORMACION LOS
TECNICOS Y LOS PROMOTORES DE EDUCACION DE ADULTOS

	Técnicos de las Unidades de EDA		Promotores de EDA		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%*
Aspectos Técnico-Pedagógicos	3	37.5	8	72.7	11	57.9
Aspectos de Planificación	2	25.0	2	18.2	4	21.1
Aspectos de Administración	1	12.5			1	5.2
Aspectos Teóricos de E.D.A.	2	25.0	1	9.1	3	15.8
TOTAL	8	100	11	100	19	100

Fuente: Encuesta de Técnicos y Promotores.

* Este porcentaje representa el aspecto que requieren mayor información a nivel de todos (Técnicos y Promotores)

Si a esto añadimos las dificultades que manifiestan tanto los Técnicos como los Promotores para cumplir con el cronograma de asesoramiento al personal de los FEBAL, habrá más razones para constatar que el asesoramiento es completamente deficitario, registrándose por ello los resultados poco significativos durante la ejecución Curricular, de estos Programas.

Entre las dificultades manifiestas por los Técnicos la que registra el mayor porcentaje es la del exceso de trabajo administrativo, como se puede observar en el Cuadro N° 42. En cambio el grupo de los Promotores registran igual porcentaje entre las dificultades por exceso de trabajo administrativo y el asumir tareas no programadas. Estableciendo la dificultad que mayor peso tiene a nivel de ambos grupos mayor porcentaje registra la dificultad ocasionada por el exceso de trabajo administrativo.

CUADRO N° 42

DIFICULTADES MANIFIESTAS POR LOS TÉCNICOS Y PROMOTORES
PARA ASESORAR AL PERSONAL DOCENTE DE LOS PEBAL

	Técnicos de la Unidad de EDA		Promotores de EDA de los NEC		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%*
Exceso de tra- bajo Admvo.	5	62.5	5	45.5	10	52.6
Asumen tareas no Programadas	3	37.5	5	45.5	8	42.1
No tiene Difi- cultades para asesorar			1	9.0	1	5.3
TOTAL	8	100	11	100	19	100

Fuente: Encuestas de los Técnicos y Promotores

* Representa los porcentajes en relación al total de personal responsa-
ble del asesoramiento de los PEBAL.

Todo lo anterior no hace sino corroborar que las de-
ficiencias detectadas se van encadenando sucesivamente casi hasta anu-
lar los Programas en las etapas centrales del trabajo, como son la Pro-
gramación y Ejecución Curricular.

3.2.4.2. Limitantes de Carácter Administrativo y de Infraes-
tructura Educativa.

HIPOTESIS 2

La capacitación para el trabajo como eje central de
la Educación de Adultos, en los Programas no escolarizados de Educación

Básica Laboral, revelan resultados poco significativos, durante la ejecución Curricular, debido a limitantes de carácter administrativo e insuficiente infraestructura educativa.

SUB-HIPOTESIS 2.1.

Los docentes de los PEBAL, no planifican la línea de Formación Laboral a nivel de Núcleo Educativo Comunal, repercutiendo esta falta de participación en la deficiente programación y ejecución de esta Línea de Acción Educativa.

Antes de proceder al análisis y verificación de la sub-hipótesis, en base a los datos registrados y observaciones hechas durante la ejecución de la Línea de Formación Laboral, es necesario destacar la importancia que tiene la planificación de esta línea a nivel de de NEC.

En primer lugar permite al docente conocer y dispo-

ner de la información básica en relación a:

- Los principales Proyectos de Desarrollo Económico de la Zona o Región.
- Las principales actividades económicas de la localidad (comercio, industria, servicios, ganadería, agricultura, artesanía, etc.).
- Las empresas o unidades de producción que se desarrollan preferentemente en el ámbito del NEC.
- La demanda ocupacional no satisfecha.
- Los recursos económicos, personal técnico, infraestructura que pueden ser comprometidos para apoyar la ejecución de la línea.

En segundo lugar, el planificar la línea de Formación Laboral a nivel de NEC, permite a los docentes, en base a la información obtenida, conocer las reales posibilidades que les ofrece el NEC y la comunidad para programar de la mejor manera, las opciones ocupacionales que tendrán que ejecutar durante el período promocional previsto, para el logro de los objetivos en esta línea de acción educativa.

Lo antes expuesto permite realizar el análisis con un referente más preciso en torno a la importancia que tiene el planificar a nivel de NEC, tanto la línea de Formación Laboral en particular, como todas las demás líneas del Curriculum en general.

En base a los datos registrados en las encuestas a los docentes y del análisis de algunas Programaciones Curriculares de la Línea, los docentes manifiestan que para planificar la Línea de Formación Laboral, se apoyan fundamentalmente en dos fuentes: una es el Diagnóstico Situacional de los NEC al cual pertenece el PEBAL y la otra las Investigaciones Complementarias, realizadas con el propósito de conocer ciertos aspectos específicos de la realidad donde se ubica el Programa.

Quando este trabajo se realiza a nivel del PEBAL, sólo participa el Personal del Programa, si es a nivel de NEC, se cuentan con el apoyo del Promotor de Educación de Adultos del NEC, y la participación de otros docentes de los Programas o Centros Educativos Escolarizados, y por último es a nivel de Zona, cuando se cuenta con el asesoramiento de los Técnicos de la Unidad de Educación de Adultos y en especial del responsable de la modalidad de EBL.

Ahora bien, registrados los datos obtenidos de la ver

sión de los docentes como se puede observar en el Cuadro N° 43, tenemos que el 68.7% de los docentes manifiestan que la línea de Formación Laboral la planifican únicamente a nivel del Programa, de los cuales 43.7% toma los datos del Diagnóstico del NEC, que no siempre se halla actualizado ni tampoco contiene la suficiente información requerida para planificarla, mientras que el 25.0% realiza investigaciones complementarias, las que han sido analizadas, durante las visitas de seguimiento siendo la mayoría más bien encuestas cuya fundamental intención es captar la información acerca de la demanda educativa, las posibles opciones que desearían recibir los futuros participantes y la disponibilidad de tiempo que éstos tienen para asistir a los PEBAL.

Cabe resaltar la significatividad que tiene la escasa participación de los Promotores, pues sólo el 12.55 de docentes manifiestan que contaron con el apoyo de NEC mientras que el 18.9% de docentes manifiestan haber planificado la línea con el apoyo tanto a nivel de NEC como de la Zonal.

CUADRO N° 43

FORMA DE PLANIFICAR LA LINEA DE FORMACION LABORAL A

NIVEL DE PEBAL

	PARTICIPAN							
	SÓlo el personal de PEBAL		El Pers. de PEBAL y el Promotor		Pers. de PEBAL, Promotor y Técn.		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
En base al diagnóstico Situacional	7	43.7			2	12.5	9	56.2
En base a Investigación Complementaria	4	25.0	2	12.5	1	6.3	7	43.8
TOTAL	11	68.7	2	12.5	3	18.8	16	100

Fuente: Encuesta de los Docentes-Informantes sólo los Docentes de Formación Laboral.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Requerida la información al Promotor del NEC en torno a su participación no solamente en la planificación de la línea de Formación Laboral, sino en la etapa de la Programación Curricular para los PEBAL y el nivel que, estima, se ha logrado en el proceso de diversificación, observamos de acuerdo al Cuadro N° 44 que el 54.5% no participa en esta etapa y aquéllos que participan opinan que el nivel que alcanza la diversificación predominantemente es el nivel bajo (27.3%) de un total de 45.5% que participa en la Programación.

Siendo ésta la situación de participación de los docenu

tes en la planificación de la Línea de Formación Laboral y de los Promotores en la Programación Curricular en general justo es que durante la ejecución no cuenten los docentes de la línea con el apoyo administrativo de los NEC al cual pertenece el PEBAL, como se pudo constatar en las visitas de seguimiento. El personal no dispone de ambientes mínimos indispensables que faciliten su labor, pese a que en el ámbito donde funcionan los PEBAL existe infraestructura educativa (Centros Educativos) que pertenece al Sector Educación y siendo también este Programa dependiente del NEC no tiene acceso al uso de la infraestructura. Esto se debe a que los niveles de coordinación entre el personal docente de los PEBAL, y el nexo, en este caso, el Promotor de Educación de Adultos de los NEC, no se hallan todavía en la mayoría de los casos claramente definidos, pues se ha observado que más bien estos Programas tienden a depender directamente de las Unidades de Educación de Adultos de las Direcciones Zonales de Educación. Situación que coadyuva a que se ahonde la falta de coordinación con el NEC en desmedro de un mejor funcionamiento de los PEBAL.

CUADRO N° 44

OPINION DEL PROMOTOR DEL NEC EN TORNO A SU PARTICIPACION
EN LA FORMULACION DE LA PROGRAMACION CURRICULAR Y EL NIVEL
QUE ALCANZA LA DIVERSIFICACION

	Aceptable		Medianam. Aceptable		Bajo Nivel		No Participa		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Participa			2	18.2	3	27.3			5	45.5
No Participa							6	54.5	6	54.5
TOTAL			2	18.2	3	27.3	6	54.5	11	100

Fuente: Encuesta de los Promotores

SUB-HIPOTESIS 2.2.

Los resultados poco significativos alcanzados en la Línea de Formación Laboral, se deben a la prioridad que se otorga a las líneas de acción educativas graduadas en detrimento de las no graduadas y de la Línea de Formación Laboral en la Programación y Ejecución Curricular.

Para establecer un PEDAL se requiere como equipo mínimo de tres docentes que asuman la responsabilidad de poner en funcionamiento el Programa. De este personal, uno cumple las funciones de director, además de tener la responsabilidad, al igual que el otro docente, de las líneas de acción educativas graduadas y no graduadas y el tercero, es responsable de la línea de Formación Laboral.

De los 16 Programas que funcionan en Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, 15 funcionan con el Módulo mínimo de personal (tres docentes), sólo un Programa cuenta con nueve docentes, de los cuales 7 son de líneas de acción educativas graduadas y no graduadas y 2 son de Formación Laboral.

Los docentes de Formación Laboral, tienen la responsabilidad de atender a todos los participantes del Programa, brindándoles las variadas opciones ocupacionales que demandan, siendo causa muchas veces de la deficiente programación y ejecución de la línea la carencia de equipos mínimos, ambientes, falta de recursos económicos de los participantes y por último, la imposibilidad que tiene el docente de la línea para brindar variadas opciones ocupacionales, por no tener dominio en aquéllas que los participantes solicitan.

Por otro lado, no todos los PEBAL cuentan con un docente de Formación Laboral, debido a la inadecuada racionalización del personal; agudizando así la ineficiente ejecución de esta línea.

El equilibrio que debe existir en el promedio de horas de trabajo para la ejecución de las diferentes Líneas de Acción Educativa del Currículum, no siempre pueden darse con exactitud por las características del Programa como sucede en el caso de la forma escolarizada cuyos horarios rígidos garantizan que durante ese tiempo se "debe" desarrollar las Líneas señaladas.

Por otro lado el no tener entre el Módulo Mínimo de personal, a un docente de Formación Laboral, hace, en la mayoría de los casos, no se desarrolle esta línea de acción educativa, subsanando

se entonces esta falta, tal vez no en la mejor forma, pues se dedica ese tiempo a desarrollar las líneas graduadas preferentemente.

En relación a esta situación tanto los Técnicos de la Zona, como los Promotores de los NEC, opinan que, durante las supervisiones realizadas a los PEBAL, los docentes dedican mayor tiempo a la ejecución de las Líneas de Acción Educativas Graduadas.

Así el 100% de los Técnicos opinan que los Programas que asesoran presentan esta tendencia, mientras que el 63.6% de Promotores, manifiestan haber detectado esta situación. La diferencia resulta significativa entre los porcentajes registrados en torno a la misma opinión por uno y otro grupo, sin embargo en términos generales es más del 50% de ambos grupos los que afirman que esta situación es la que mayormente se evidencia.

CUADRO N° 45

APRECIACION DE LOS TECNICOS Y PROMOTORES EN RELACION AL
MAYOR TIEMPO QUE DEDICAN LOS DOCENTES DE LOS PEBAL A
DETERMINADAS LINEAS DE ACCION EDUCATIVA DURANTE LA
EJECUCION CURRICULAR

	Técnicos de las Unidades de Educación de Adultos		Promotores de Educación de Adultos de los N E C	
	N	%	N	%
Líneas Graduadas	8	100	7	63.6
Líneas No Graduadas			1	9.1
Formación Laboral			3	27.3
TOTAL	8	100	11	100

Fuente: Encuesta Promotores y Técnicos.

El propósito fundamental de verificar esta sub-hipótesis, parte de la importancia que tiene el planteamiento teórico de la capacitación en y para el trabajo, como eje vertebrador de toda acción educativa para el adulto.

Sin embargo, en la práctica, tal planteamiento no es factible alcanzarlo. Prueba de esta situación nos presentan los docentes al manifestar la preferencia que han detectado entre los grupos de participantes que atienden.

Según el Cuadro N° 46 el 61.9% de docentes expresan

que de los grupos de participantes que atienden, otorgan mayor importancia a algunas líneas graduadas (matemática y lenguaje), algunas no graduadas (Promoción Comunal) y Formación Laboral, mientras que el 26.2% señalan que del grupo de sus participantes prefieren sólo las líneas graduadas y Formación Laboral. La diferencia es significativa entre estos sub-grupos en cuanto a los porcentajes, aunque es relevante que ambos señalen que los participantes otorgan siempre importancia a Formación Laboral.

Pese a la importancia que otorgan sus participantes a la línea de Formación Laboral, esta línea en opinión de los docentes no está proyectada para que ellos logren un nivel de semicalificación, ya que el 66.7% opina que no es posible lograr esa proyección.

Lo registrado en el Cuadro, ha sido comprobado durante las visitas de seguimiento, pues la mayoría de los PEBAL, ejecutan diferentes opciones ocupacionales de manera miscelánea en cada período promocional, sin mantener las mismas opciones hasta que los participantes lleguen a dominar las opciones en la cual se han inscrito, sumándose a esto, otros factores, que por ahora no son analizados ya que forman parte de otras sub-hipótesis.

CUADRO N° 46

APRECIACION DE LOS DOCENTES EN RELACION A LA IMPORTANCIA QUE OTORGAN LOS GRUPOS DE PARTICIPANTES QUE ATIENDEN A LAS LINEAS DE ACCION EDUCATIVA Y A LA PROYECCION QUE ALCANZA LA EJECUCION DE LA LINEA DE FORMACION LABORAL

	La Formación laboral Favorece la Semicalficación				No se da Formación Laboral		TOTAL	
	SI	%	NO	%	N	%	N	%
Son importantes todas las líneas			1	2.4			1	2.4
Sólo son importantes las líneas graduadas y Formación Laboral	2	4.8	9	21.4			11	26.2
Son importantes algunas líneas graduadas - no graduadas	8	19.0	18	42.9			26	61.9
Formación Laboral no atribuye importancia a ninguna línea					4	9.5	4	9.5
TOTAL	10	23.8	28	66.7	4	9.5	42	100

Fuente: Encuesta de los Docentes.

Como el procedimiento de verificación de las sub-hi

ótesis, no sólo se apoya en datos registrados en una sola fuente, es necesario presentar en torno al aspecto analizado la versión de los par-ticipantes.

Para evidenciar a nivel de los participantes la prio-ridad que se otorgan a las líneas de acción educativa graduadas en una de las preguntas de la Encuesta de los Participantes se les pedía que citen las líneas de acción educativa que con más frecuencia habían desa-rollado durante el período promocional anterior.

Esta identificación registrada en el Cuadro N° 47 nos refuerza la situación detectada durante las visitas de seguimiento.

Resulta elocuente que el mayor porcentaje de los par-ticipantes del I y II Ciclo identifican las líneas graduadas y Forma-ción Laboral. Esto se debe a que en los primeros grados de las líneas a de lenguaje y matemáticas y en menor proporción a la de ciencias histó-rico-sociales y ciencias naturales, por otro lado las opciones que se ofrece a los participantes en la Línea de Formación Laboral son en la mayoría de los casos manualidades (costura, bordados, tejidos a pali-tos).

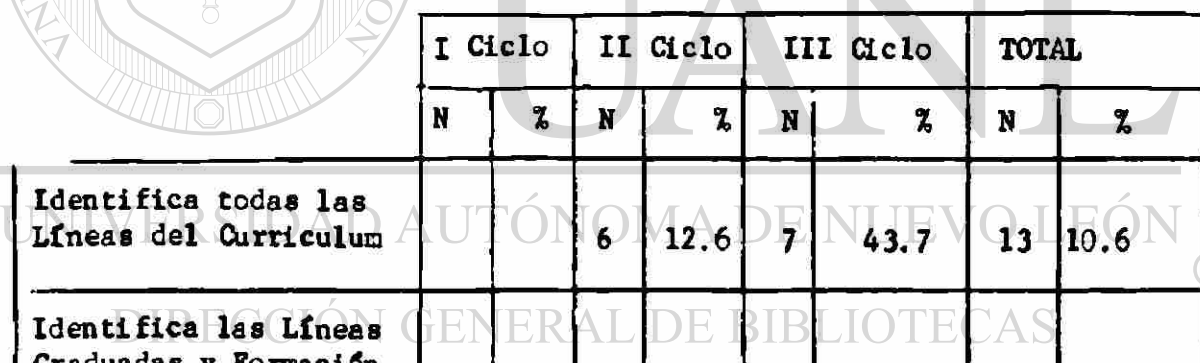
En cambio se presenta una situación diferente entre los participantes del III Ciclo, quienes sí logran identificar todas las líneas, en un porcentaje relativamente mayor en relación a los otros porcentajes registrados por los participantes del mismo sub-grupo. La ex-plicación es casi obvia pues estos participantes por estar en los grados más altos, tienden preferentemente a concluir su Educación Básica, por

lo tanto, ellos exigen mayor cumplimiento de la Programación Curricular

Sin establecer diferenciación por Ciclos también se constata que el mayor porcentaje corresponde al sub-grupo de participantes que identifican las líneas graduadas y Formación Laboral. En este caso las diferencias de porcentajes resultan significativas en relación a los porcentajes registrados por los otros sub-grupos.

CUADRO N° 47

IDENTIFICACION DE LAS LINEAS DE ACCION EDUCATIVA DEL
CURRICULUM DE EDUCACION BASICA LABORAL POR LOS PARTICIPANTES
DE LOS PEBAL



	I Ciclo		II Ciclo		III Ciclo		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Identifica todas las Líneas del Curriculum			6	12.6	7	43.7	13	10.6
Identifica las Líneas Graduadas y Formación Laboral	44	74.6	29	60.4	5	31.3	78	63.4
Identifica algunas Graduadas, No Grad. y Formac. Laboral	11	18.6	9	18.7	4	25.0	24	19.5
Identifica sólo Formación Laboral	2	3.4	4	8.3			6	4.9
No responde	2	3.4					2	1.6
TOTAL	59	100	48	100	16	100	123	100

Fuente: Encuesta de los Participantes.

Con el propósito de resaltar la diferencia que surge cuando esos mismos sub-grupos son preguntados en relación a la importancia que le otorgan a las líneas de acción educativa siendo ya estas citadas, observamos de acuerdo al Quadro N°43, que el sub-grupo del Ciclo I, atribuye importancia a las líneas graduadas y Formación Laboral registra un porcentaje, significativamente bajo, en relación al porcentaje que alcanzó cuando se les pidió que citen las líneas que habían desarrollado el período anterior. En cambio señalan más importantes a algunas graduadas y éstas han sido preferentemente matemáticas, ciencias sociales y lenguaje, las No graduadas Promoción Comunal y en poca proporción educación artística. Mereciendo siempre especial comentario la importancia de Formación Laboral.

Con esto nos evidencian que los participantes no siempre consideran prioritario para sí, aquello que no responde a sus expectativas y necesidades y el programar contenidos sin su participación no garantiza que éstos les sean los más útiles.

Similares variaciones se observan en los dos sub-grupos del II y III Ciclo, manteniéndose a diferencia del sub-grupo del I Ciclo, el mayor porcentaje de importancia para las líneas Graduadas y Formación Laboral en el II Ciclo, mientras que en el III Ciclo, el mayor porcentaje está registrado por los participantes que otorgan importancia a todas las líneas de acción educativa, situación consecuente con la aspiración que tienen estos grupos en torno a su educación.

CUADRO N° 48

IMPORTANCIA QUE OTORGAN LOS PARTICIPANTES DE LOS PEBAL A
LAS LINEAS DE ACCION EDUCATIVA DEL CURRICULUM

	I Ciclo		II Ciclo		III Ciclo		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Son importantes todas las líneas del curriculum	4	6.8	13	27.1	11	68.7	28	22.8
Son importantes las líneas Graduadas y Formación Laboral	12	20.3	20	41.7	3	18.8	35	28.4
Son importantes algunas graduadas, no graduadas y Formación Laboral.	43	72.9	15	31.2	2	12.5	60	48.8
TOTAL	59	100	48	100	16	100	123	100

Fuente: Encuesta de los Participantes

Para verificar con mayor precisión los resultados alcanzados en la Línea de Formación Laboral, el mejor informante resulta ser el participante, como beneficiario del servicio educativo.

En base a los datos recogidos en la encuesta, se ha establecido el nivel que los participantes manifiestan estar alcanzando en su formación laboral.

De acuerdo al Cuadro N° 48 encontramos que es el nivel más bajo, el que registran los participantes en relación a su formación laboral, es decir que el 43.1% participantes manifiestan en este

sentido, sumándose a esto que el 30.9% de participantes afirma no recibir Formación Laboral, todo lo cual pone con bastante claridad la situación deficitaria de la ejecución de esta línea.

Es conveniente especificar las características señaladas para cada nivel en la codificación:

Se considera como nivel aceptable, cuando el participante manifiesta estar aprendiendo una opción nueva, a elección suya y que existe la infraestructura mínima que garantiza su aprendizaje.

Se considera como nivel medianamente aceptable, cuando el participante está aprendiendo una opción nueva, aunque sea la única que se esté dando en el PEBAL y que también existe la infraestructura mínima que garantiza su aprendizaje y por último se determina el nivel bajo, cuando el participante manifiesta, estar recibiendo la opción que ya conoce y que es la única que brinda el PEBAL, aunque se cuente con algunas deficiencias en la infraestructura. Hecha esta aclaración pertinente, no quedan más argumentos que demuestran la razón por la cual la línea de Formación Laboral registra resultados poco significativos, sumándose a esto, que la línea de formación laboral no se proyecta a que el participante alcance un nivel de semicalificación en la opción que está aprendiendo.

CUADRO N° 49

APRECIACION DEL PARTICIPANTE EN TORNO AL NIVEL QUE
VA ALCANZANDO SU CAPACITACION LABORAL

	Nivel Aceptable	Medianam. Aceptable	De Bajo Nivel	No recibe Form. Lab.	TOTAL
N°	12	20	53	38	123
%	9.7	16.3	43.1	30.9	100

Fuente: Encuesta de los Participantes.

SUB-HIPOTESIS 2.3.

El escaso número de docentes de Formación Laboral es establecido para cada Módulo de Personal de los PEBAL, y la falta de docentes que sin ser de la línea de Formación Laboral, conozcan y posean habilidades para brindar opciones ocupacionales que demanda los participantes contribuyen a que los resultados de esta línea, no conduzcan a la semicalificación de los participantes en opciones ocupacionales que favorezcan su inserción en el mercado de trabajo.

Para el análisis y verificación de esta sub-hipótesis, se parte del análisis en relación a la forma como se selecciona al personal para que trabajen en los PEBAL. Para ello tomamos en consideración la información obtenida en la encuesta de los Técnicos de las Unidades de Educación de Adultos, quienes manifiestan en relación a la participación de la Unidad y el nivel que alcanzan los criterios utilizados en la selección.

Así vemos, que el 50% de los Técnicos manifiestan que las Unidades de Educación de Adultos participan en la selección del personal para los PEBAL, de los cuales el 37.5%, considera que los criterios utilizados alcanzan el nivel aceptable.

Por otra parte, se tiene que el 37.5% de Técnicos manifiestan que las Unidades no participan en la selección de Personal, hecho éste que coloca fuera de toda posibilidad de control y opinión en torno a la calidad de los seleccionados.

CUADRO N° 50

**PARTICIPACION DE LAS UNIDADES DE EDUCACION DE ADULTOS
EN LA SELECCION DEL PERSONAL DE LOS PEBAL**

	NIVELES DE LOS CRITERIOS									
	Aceptable		Mediana Aceptac.		Bajo Nivel		No Participa		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Participa la Unidad	3	37.5	1	12.5					4	50.0
Sólo formula los criterios			1	12.5					1	12.5
No participa							3	37.5	3	37.5
TOTAL	3	37.5	2	25.0			3	37.5	8	100

Fuente: Encuesta de los Técnicos de las Unidades de Educación.

Demás está decir, que entre los criterios utilizados, el que mayor peso tiene, es el atribuido a la experiencia en educación

de adultos, aspecto que fue objeto de comentario en la sub-hipótesis 1.1., por cuanto la mayoría de los docentes ostentan como experiencia en Educación de Adultos, el haber participado como alfabetizador; sin embargo, no resulta ser criterio prioritario, el que estos docentes, conozcan y tengan experiencia en Formación Laboral como requisito indispensable para trabajar en esta modalidad.

Esto se debe, en gran medida, a que los Módulos de Personal establecidos para estos Programas, consideran un docente de Formación Laboral por dos, tres o cinco docentes de líneas de acción educativas graduadas y no graduadas, llegando a establecer la relación de que, por 14 docentes de líneas graduadas y no graduadas, sólo 4 podrán ser de Formación Laboral, pese a que la meta de atención que se les señala es de 1120 en áreas de población concentrada y de 840 en áreas de población dispersa. Para mayor ilustración presentamos el Cuadro N° 51 que aparece en la "Guía para la Organización y Funcionamiento de los PEBAL".

Observando este cuadro, se podrá deducir la poca importancia y prioridad que se le da a la Línea de Formación Laboral y la repercusión que esto tiene para los participantes de la modalidad y en forma específica para los de estos Programas.

CUADRO N° 51

MODULOS DE PERSONAL DE LOS PEBAL

PERSONAL		META ANUAL DE ATENCION		
DIRECTOR	DOCENTES			
	De Forma ción La- boral	De Líneas Graduadas y No Grad.	En áreas de Población Concentrada	En áreas de Población Dispersa
*	1 *	2 *	160	120
*	1 *	3 *	240	180
*	1 *	4 *	320	240
1	1 *	5 *	400	300
1	2	6	480	360
1	2	7	560	420
1	2	8	640	480
1	3	9	720	540
1	3	10	800	600
1	3	11	880	660
1	4	12	960	720
1	4	13	1,040	780
1	4	14	1,120	840

* En los 4 primeros módulos, El Director está incluido en el personal docente. Además de las funciones propias de la Dirección, tendrá a su cargo el desarrollo de líneas de acción educativa. A partir del 5° módulo (8 docentes), el Director no tendrá a cargo el desarrollo de Líneas de Acción Educativa.

Fuente: "Guía para la Organización y Funcionamiento de Programas No Escolarizados de Educación Básica Laboral PEBAL", pág. 25.

Ahora bien, cuando un PEBAL no cuenta con un docente de la Línea de Formación Laboral se opta por cualquiera de estas alternativas, en unos casos, cualquiera de los otros docentes asume la responsabilidad de desarrollar la Línea de Formación Laboral ya sea cuando atiende a un grado, o cuando atiende por líneas de acción educativa, toma también entre ellas la ejecución de Formación Laboral, en otros casos se suprime simplemente la ejecución de la línea, por la falta de que algún docente se responsabilice de ella.

Lo antes manifestado, es consecuencia de la situación deficitaria que trae el personal docente seleccionado para trabajar en los PEBAL, esto se puede evidenciar en el Cuadro N°52 donde se ha registrado la información obtenida en las encuestas aplicadas a

ellos, en relación al conocimiento y experiencia que tenían en opciones ocupacionales como para enseñar a otros.

Así nos manifiestan el 19.0% de docentes, haber adquirido durante su formación profesional el conocimiento en opciones ocupacionales, de los cuales 11.9% no sólo alcanzó el conocimiento, si no también la experiencia.

Mientras que el 26.1% adquirió el conocimiento de opciones ocupacionales en una etapa posterior a su formación profesional de los cuales el 19.0% sólo tenía conocimiento más no experiencia y el 54.8% no conocía ninguna opción ocupacional al ingresar como docente de los PEBAL.

CUADRO N° 52

CONOCIMIENTO Y EXPERIENCIA EN OPCIONES OCUPACIONALES
ADQUIRIDOS POR LOS DOCENTES ANTES DE TRABAJAR EN LOS
PEBAL

	Conoce y tenfa exper.		Conoce pero no tiene ex periencia		No conoce ni tiene exper.		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Adquirió durante su Formac. Profes.	5	11.9	3	7.1			8	19.0
Adquirió posterior a su Form. Profes.	3	7.1	8	19.0			11	26.1
No se capacitó en una opción ocupac.					23	54.8	23	54.8
TOTAL	8	19.0	11	26.1	23	54.8	42	99.9

Fuente: Encuesta de los Docentes.

Más adelante se irá analizando la repercusión que esta deficiencia trae en la forma y proyección que se le da a la línea de Formación Laboral.

Para tener una mayor información se ha elaborado el Cuadro N° 53 donde se ubica al personal de acuerdo a la responsabilidad que ellos asumen, en la ejecución de la Línea de Formación Laboral.

Así tenemos, que sólo el 23.8% de docentes son responsables a exclusividad de la línea de Formación, que en cantidad absoluta viene a ser diez docentes. Si son 16 PEBAL y que el módulo mñi-

mo exige, que un docente sea de Formación Laboral, obviamente se tendrían 16 docentes de Formación Laboral, pero también se conoce que de los 16 PEBAL, uno tiene 9 docentes, de los cuales dos son de Formación Laboral, en suma quedan 8 docentes en los 15 PEBALES. No es el caso, ni objeto de la investigación analizar en detalle esta situación, sólo sí, la repercusión que ella tiene en la inadecuada programación y ejecución Curricular de los PEBAL, en términos macro, es decir, a nivel de la Dirección Regional de Educación.

Por otro lado vemos en el mismo Cuadro que el 40.5% de los docentes han asumido la responsabilidad de la ejecución de la Línea de Formación Laboral, lo cual nos demuestra que más del 60% de docentes tienen bajo su responsabilidad esta línea.

CUADRO N° 53

DISTRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES DE LOS PEBAL EN RELACION A LA RESPONSABILIDAD QUE ASUMEN EN LA EJECUCION DE LA LINEA DE

FORMACION LABORAL

	Docentes responsables sólo de Formac. Laboral	Docentes que asumen además Formac. Laboral	Docentes que no asumen la ejecuc. de Form. Lab.	TOTAL
N°	10	17	15	42
%	23.8	40.5	35.7	100

Fuente: Encuestas de los Docentes.

Si este porcentaje fuese la garantía de que los participantes estén logrando ser capacitados para el trabajo, con miras a alcanzar su semicalificación tal como plantea la Modalidad, se consideraría que una de las metas más significativas, está siendo cubierta; pero, de lo observado, muy poco se puede garantizar que sea esa la proyección de la capacitación que actualmente están recibiendo los participantes.

Para enfatizar con mayor evidencia lo observado, analicemos el Cuadro N° 54 que representa la apreciación hecha por los docentes en relación a la proyección que tiene la línea de Formación Laboral, de acuerdo a la forma como ha sido programada y se está ejecutando. Nos dicen el 90.4% de docentes que los grupos que atienden reciben Formación Laboral, de ese porcentaje, el 66.7% afirman que la línea no se proyecta o no conduce al participante a que logre la semicalificación. En cambio el 23.8% de docentes afirman que sí; esto tiene una explicación lógica, por cuanto estos docentes son los que tienen bajo su responsabilidad exclusivamente la Línea de Formación Laboral y que son los docentes que se encuentran mejor capacitados para alcanzar ese objetivo.

Las causas las iremos encontrando a través de los siguientes análisis en base a los otros Estratos de informantes, que por las funciones que cumplen estarían más por modificar a su favor la información, pero eso parece no haber ocurrido y la razón de peso que gravitó para ello, fue que las encuestas fueron aplicadas sin el requisito necesario de poner sus nombres, situación, que obviamente no

alteró el que se expresasen con entera libertad, en las posteriores en trevistas y reuniones de trabajo.

CUADRO N° 54

APRECIACION DE LOS DOCENTES EN RELACION DE LA PROYECCION
QUE TIENE LA EJECUCION DE LA LINEA DE FORMACION
LABORAL QUE BRINDAN LOS PEBAL

	La Formación Laboral conduce a la semical.				No se da Form. Laboral		TOTAL	
	SI	%	NO	%	N	%	N	%
Se da Formación Laboral	10	23.8	28	66.7			38	90.4
No se da Formac. Laboral					4	9.5	4	9.5
TOTAL	10	23.8	28	66.7	4	9.5	42	99.9

Fuente: Encuestas de los Docentes.

Los Técnicos de las Unidades de Educación de Adultos al emitir su apreciación en torno a las opciones ocupacionales que ofrecen los PEBAL, manifestaron que el factor que condiciona para que se den determinados tipos de opciones, son las especialidades de los docentes de Formación Laboral.

Así vemos en el Cuadro N° 55 que el 50% de ellos señalan que las opciones están en función de los docentes.

CUADRO N° 55

APRECIACION DE LOS TECNICOS EN RELACION A LAS
OPCIONES OCUPACIONALES QUE OFRECEN LOS
PEBAL

	En función del Participante	En función del Docente	En función de la infraestructura	TOTAL
N°	2	4	2	8
%	25	50	25	100

Fuente: Encuesta de los Técnicos

En igual forma encontramos en Cuadro N° 55 la apreciación hecha por los Promotores, en relación a las opciones que se ofrecen en los PEBAL que asesoran y las condicionantes para que se den esas opciones, sean éstas en función de los participantes, docentes o infraestructura educativa.

Del análisis del Cuadro podemos establecer claro predominio de la opción ocupacional de Industria para el Vestido, denominada técnicamente así, y que los participantes la conocen más comúnmente como corte y confección, en suma lo que se les enseña es a coser las prendas de vestir, partiendo de los pasos previos a su confección. A su vez también resalta en el Cuadro que el 54.5% de los promotores opinan que las opciones que se dan están más en función de la especialidad de los docentes. Lo que confirma lo expresado por los Técnicos en Cuadro anterior.

CUADRO N° 56

APRECIACION DE LOS PROMOTORES EN TORNO A LAS OPCIONES OCUPACIONALES QUE OFRECEN LOS PEBAL Y SU RELACION CON LA FUNCION QUE LA CONDICIONA

	Opciones en Función de los Partíc.		Opciones en Función de la Esp. de los Docentes		Opciones en Función de la Infraestructura		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Industria del Vestido (Corte y Confección-Sastrería)	2	18.2	2	18.2	1	9.1	5	45.5
Manualidades (Labores Tejidos Bordados)			2	18.2	1	9.1	3	27.3
Arte Culinario (Preparación de Alimentos)			1	9.1	1	9.1	2	18.1
Artesanía (Trabajos en cuero y paja)			1	9.0			1	9.0
TOTAL	2	18.2	6	54.5	3	27.3	11	100

Fuente: Encuesta de los Promotores

Siempre en la línea de aproximarse lo más objetivamente a los hechos, ahora tomaremos la información de los 27 docentes, que asumieron la responsabilidad de la ejecución de la Línea de Formación Laboral.

En cuanto a las opciones que ofrecen, demás estaría repetir lo que el Cuadro registra, más bien analizaremos el Cuadro N° 57 partiendo de la relación que se da entre la oferta y la demanda.

Los porcentajes que registran las opciones ocupacionales de Industria del Vestido y Manualidades a nivel de oferta son superiores a los porcentajes que registra la demanda.

Cabe señalar previamente que tanto los datos de la oferta como los de la demanda han sido dados por los mismos docentes.

También aquí encontramos que el 100% de los docentes ofrecen industria del vestido, confirmando con esto el predominio manifestado por los Promotores en relación a la opción que preferentemente se ejecuta en los PEBAL.

De las seis opciones que brindan los PEBAL, cuatro de ellas presentan mayores porcentajes en la demanda en relación con la oferta, siendo de estas opciones únicamente dos las que más se identifican con las que pueden adquirir los varones, ellas son electricidad y carpintería.

Por otro lado, se presentan dos nuevas opciones en la demanda y ellas son enfermería y mecánica automotriz.

El predominio de las opciones más orientadas a satisfacer la capacitación de las mujeres tiene su explicación lógica, que ya fue comentada. ampliamente al presentar las características de los participantes de los PEBAL en Pueblos Jóvenes, donde el mayor porcentaje lo constituyen participantes del sexo femenino.

Para tener una mejor visión en relación a las expectativas que los participantes manifiestan, después de haber asistido a los PEBAL durante un período promocional como mínimo, ellos expresan que desearían aprender nuevos cursos. Estos al ser registrados no vienen

CUADRO N° 57

APRECIACION DE LOS DOCENTES RESPONSABLES DE LA LINEA DE FORMACION
LABORAL EN RELACION A LAS OPCIONES OCUPACIONALES QUE OFRECEN Y LAS
OPCIONES QUE LES DEMANDAN LOS GRUPOS DE PARTICIPANTES QUE ATIENDEN

	Industria del Vestido		Manualidades		Arte Culinario		Artesanía		Electricidad		Carpintería		Enfermería (Primeros Auxilios)		Mecánica Automotriz	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
OFERTA	27	100	13	48.1	11	40.7	2	7.4	5	18.5	3	11.1				
DEMANDA	20	74.1	6	22.2	13	48.1	11	40.7	6	22.2	5	18.5	13	48.1	5	18.5

Fuente: Encuesta de los Docentes

Referente 27 = 100% para cada opción ocupacional tanto a nivel de oferta como de demanda por representar al total de docentes responsables de la línea de Formación Laboral.

a ser otra cosa, que variadas opciones ocupacionales, que bien pudieron formar parte de la Programación Curricular, de haberse basado su formulación en una adecuada diversificación, teniendo como fuente un diagnóstico de la demanda ocupacional de los participantes.

De acuerdo al Cuadro N° 58 observamos como demanda algunas opciones que los docentes manifiestan estar dando. Es preciso, por ello, aclarar esto, no es que los docentes no se ajusten a la verdad, sino que, en cada PEBAL, se dan de dos a tres opciones por periodos promocionales, lo cual, no tiene que ser necesariamente los mismos en todos los Programas.

Además no se debe perder de vista que el 9.5% de docentes manifestaron que no dan la línea de formación laboral en los grupos que atienden.

De las opciones que aparecen en el Cuadro que estamos analizando, dos de ellas ya habían sido detectadas por los docentes como demandas manifiestas. Estas opciones son enfermería (como primeros auxilios) y mecánica automotriz. Tanto la primera como la segunda de las mencionadas alcanzan los porcentajes más allá de 54.5% y 53.8% respectivamente entre los sub-grupos por edades. La opción de primeros auxilios se ubica con este porcentaje en relación al sub-grupo conformado por participantes de 36 a 45 años; ellas expresan en su mayoría que eligen esta opción (curso) por no tener hospitales ni postas cercanas en casos de emergencia.

CUADRO N° 58

OPCIONES OCUPACIONALES SEÑALADAS POR LOS PARTICIPANTES
COMO NUEVOS CURSOS QUE DESEAN APRENDER

	PARTICIPANTES POR GRUPO DE EDAD									
	De 15 a 25		De 26 a 35		De 36 a 45		De + de 45		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Enfermería (Primeros Auxilios)	3	13.6	12	54.5	6	27.3	1	4.6	22	100
Corte, Con- fec. y Tej.			11	58.0	4	21.0	4	21.0	19	100
Arte Culina- rio Reposte- ría			4	22.2	8	44.5	6	33.3	18	100
Mecanografía	9	60.0	5	33.3	1	6.7			15	100
Mecánica Au- tomotriz	7	53.8	2	15.4	3	23.1	1	7.7	13	100
Electricidad y Carpinter.	6	46.1	4	30.8	2	15.4	1	7.7	13	100
Otros Cursos (pref. idio- mas)	3	33.3	5	55.6			1	11.1	9	100
Sin dato			2	14.3	10	71.4	2	14.3	14	100

Fuente: Encuesta de los Participantes.

Una nueva opción no registrada entre las demandas ma-
nifiestas por los docentes, es la mecanografía, que alcanza entre el sub-

grupo conformado por participantes de 15 a 25 años el más alto porcentaje. Esta opción ha sido expresada mayormente por participantes mujeres, quienes ven como salida inmediata a su situación de desocupación el medio que les puede ayudar a encontrar trabajo; estas participantes corresponden a los grados más avanzados, es decir, se ubican en el III Ciclo.

Es conveniente manifestar que los participantes que solicitaban opción de repostería (arte culinario) señalaban como razón de peso para su selección, el querer aprender a hacer pasteles y tortas para vender y con ello poder mejorar sus ingresos económicos. **E** Expectativa justificable por las condiciones de vida de los pobladores de Pueblos Jóvenes.

En términos generales todos los participantes presentaban como argumento sustentatorio a sus pedidos el poder dominar esas opciones para así mejorar su nivel de ingreso económico.

Ya anteriormente se había demostrado que las opciones dadas en los PEBAL, estaban mayormente condicionadas por la especialidad de los docentes, sumándose a esta situación la escasa o inexistente infraestructura mínima indispensable, que haga posible una ejecución siquiera medianamente aceptable de la línea de Formación Laboral.

La escasez de la infraestructura también ha sido manifiesta por los docentes que tienen la responsabilidad de la ejecución de la Línea de Formación Laboral. Esta situación se evidencia en el Cuadro N° 59 donde registramos que en relación a los locales sólo

el 25.9% de docentes señalan que disponen de ellos en forma suficiente mientras que 74.1% es insuficiente. Esta deficiencia es casi insuperable de seguir funcionando los PEBAL en los locales donde se hallan actualmente.

Durante las visitas de seguimiento se pudo constatar la precariedad de los ambientes, sin mobiliario mínimo, sin luz, con espacios reducidos. Muchas veces, es un solo ambiente, el que alberga a todos los participantes, por qué no decir, que es el fiel reflejo del hacinamiento en que viven en los Pueblos Jóvenes.

Al informar en relación a los equipos que disponen, la situación ya reviste visos alarmantes, pues el 18.5% dispone de estos equipos y ellos en forma insuficiente. También se pudo constatar que en algunos casos los docentes cuentan con una máquina de co-

ser o tejer, que bien es de la comunidad o de los Clubes de Madres, local que generalmente es usado para el funcionamiento de los PEBAL. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS
Y por último, en relación a los Talleres que disponen, solamente el 11.1% de docentes manifiestan disponer de ellos pero también en forma insuficiente.

CUADRO N° 59

APRECIACION DE LOS DOCENTES RESPONSABLES DE LA LINEA DE
FORMACION LABORAL EN TORNO A LA INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA
QUE DISPONEN LOS PEBAL PARA DESARROLLAR LAS OPCIONES
OCUPACIONALES QUE OFRECEN

	Suficientes		Insufic.		Inexistentes		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
LOCALES	7	25.9	20	74.1			27	100
EQUIPOS MINL. MOS (Herram. - Máquinas)			5	18.5	22	81.5	27	100
TALLERES			3	11.1	24	88.9	27	100

Fuente: Encuesta de los Docentes

Siendo éste el panorama en torno a la infraestructura, es justo que la Línea de Formación Laboral, no se proyecte a la semicalificación de los participantes que muchas veces a causa de estas deficiencias ven frustradas sus expectativas en torno a su capacitación.

Por otro lado, es razón justificatoria para que los docentes se dediquen más al desarrollo de las líneas graduadas, que como quiera que sea, asumiendo la tradicional actitud de maestros "enseñantes" por lo menos, muestran ante los ojos de los celosos supervisores que están cumpliendo con los objetivos establecidos en la Programación Curricular.

Todo el análisis y verificación de las sub-hipótesis tenían como único propósito demostrar que se venía ejecutando la Programación Curricular sin una adecuada diversificación a las características socio-económicas de la realidad y a las necesidades y expectativas de los participantes.

Como una muestra más que coadyuva a esta verificación, presentamos el Quadro N° 60 donde se consolida la opinión del personal responsable de los PEBAL en los diferentes niveles y encontramos que, tanto los Técnicos de las Zonas, como los Promotores de los NEC y los docentes de los PEBAL, ratifican que el nivel que alcanza la diversificación es el nivel bajo. Esta situación está representada en un 47.5% y como si esto fuese poco el 32.8% no participa durante la planificación en esta etapa tan decisiva para el Programa.

CUADRO N° 69

OPINION DEL PERSONAL RESPONSABLE DE LOS PEBAL EN RELACION AL
NIVEL QUE ALCANZA EL PROCESO DE DIVERSIFICACION

	Técnicos de las Unidades de E.D.A.		Promotores EDA de los NEC		Docentes de los PEBAL		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%*
Nivel Aceptable	-	-	-	-	-	-	-	-
Nivel Medianam. Aceptable	2	25.0	2	18.2	8	19.1	12	19.7
Nivel bajo de Diversificac.	5	62.5	3	27.3	21	50.0	29	47.5
No part. en la Diversificac.	1	12.5	6	54.5	13	30.9	20	32.8
TOTAL	8	100	11	100	42	100	61	100

Fuente: Encuestas de los Técnicos, Promotores y Docentes.

* Este porcentaje se ha obtenido en relación a todo el personal responsable del PEBAL.

3.2.5. Logros alcanzados durante la ejecución Curricular en los Programas No-escolarizados de los Pueblos Jóvenes.

La característica de estos Programas en toda la Dirección Regional de Lima Metropolitana ha sido atender preferentemente los dos primeros Ciclos de la Modalidad. Esta política seguida por los Programas, beneficia preferentemente a la población tradicionalmente marginada de los Servicios Educativos del Sistema Educativo a cargo del Sector

En relación a los horarios de atención, como ya fue analizado al establecer las características de los PEBAL, si bien es cierto, que perjudican a otros adultos que por tener que trabajar o buscar trabajo, no pueden acudir a los PEBAL en estos horarios, favorece sin embargo a la población femenina, quienes al ser atendidas en estos horarios pueden cumplir con sus tareas domésticas, a la vez que encontrar la posibilidad de mejorar sus niveles educativos.

Parecería contradictorio señalar como logro la atención preferente a la población femenina que por su condición de ama de casa es considerada como población dependiente. Sin embargo, los Programas a cargo del Sector Educación, a diferencia de los que están bajo la responsabilidad en su financiamiento de las Empresas de los sectores de producción, tiene como propósito prioritario cubrir la demanda social conformada casualmente por aquellos grupos poblacionales que no reciben el beneficio en lo económico por su situación deficitaria en su capacitación y nivel educativo.

Cabe señalar además como esfuerzo significativo desplegado por los docentes de estos programas, el haber podido establecer canales de coordinación entre la dirigencia de los Pueblos Jóvenes, con el propósito de poder disponer de los locales y ambientes que actualmente utilizan. Esfuerzo que muchas veces no contó con el oportuno apoyo de las autoridades responsables de esta función en el escalón tanto Nuclear como Zonal.

Como consecuencia de los acuerdos tomados durante el Taller de Evaluación de los PEBAL, se había convenido que todas las Direccio-

nes Zonales tratasen en lo posible de garantizar la estabilidad laboral de los docentes, como primer paso orientado a favorecer un mayor compromiso de los docentes con estos Programas, una vez asegurada su permanencia.

Este pedido fue cumplido a nivel de toda la Dirección Regional, pues actualmente todos los docentes son nombrados, dejando atrás la tensión por su condición de contratados. Se espera que en base a las conclusiones del Estudio, se pueda realizar una mejor redistribución del personal de los PEBAL en función más bien del tipo de usuarios que atienden estos Programas superando así las limitaciones que muchos de ellos afrontan por no estar suficientemente capacitados para trabajar con grupos de analfabetos o postalfabetizados, situación que puede ser superada en beneficio de ambas partes.

Así se les ubican a los docentes en los puestos donde con mayor eficiencia pueden cumplir sus funciones, a la vez que los participantes, no se perjudican por los problemas que se presentan en la comprensión de las líneas de acción educativa, desarrolladas la mayoría de las veces a niveles superiores de su captación.

CONCLUSIONES

1. La Educación Básica Laboral es una modalidad del nivel básico del Sistema Educativo. Ella parte de dos supuestos principales: el desarrollo integral y la calificación laboral de los adolescentes y los adultos que no siguieron oportunamente la Educación Básica Regular.

Para dar cumplimiento con esos supuestos se implementan programas educativos ya sea en forma escolarizada o no-escolarizada, los que pueden ser financiados por el Sector Educación por las Empresas y/o Cooperativas (Centros Laborales) y por las Organizaciones Sociales de Base

2. Los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral que funcionan en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (Perú), y son financiados por el Sector Educación, se caracterizan por funcionar preferentemente en locales comunales y casas particulares (68.7%), en horarios comprendidos entre las 2 p.m. a 7 p.m (81.2%) debido fundamentalmente al tipo de participantes que atiende, el mayor porcentaje corresponde a amas de casa, y a la falta de alumbrado eléctrico. Se encuentran a cargo del Módulo Mínimo de Personal (tres docentes por Programa), integrados mayormente por docentes tanto varones como mujeres.

3. El Modelo de Organización y Funcionamiento de los PEBAL, entre una de sus características señala la apertura para que la tarea educativa, no sólo sea asumida por el docente de carrera, sino por cualquier otra persona, ya sea de la comunidad o de otras entidades públicas o pri

vadas que participen en la ejecución de estos Programas. Sin embargo, el proceso de diversificación de los contenidos de la estructura curricular básica en función de las características socio-económicas de la realidad y de las necesidades y expectativas de los participantes, exige de quienes tienen esta responsabilidad, el dominio de la tecnología educativa. Al no haber alcanzado este personal un nivel aceptable en su capacitación, se hallan en desventaja para cumplir con cierto grado de eficiencia la adecuada diversificación para formular la Programación curricular

4. El personal que actualmente está a cargo de los PEBAL, se caracteriza, en términos generales, por estar conformado por docentes que han recibido formación profesional para ejercer la docencia en Educación Secundaria (59.5%) que de acuerdo al sistema reformado corresponde al III Ciclo de Educación Básica Laboral. En relación al dominio idiomático el 64.3% sólo habla castellano. En cuanto a su condición laboral el 80% son nombrados y el 20% asignados, no quedando así personal contratado. El 90% de este personal ha trabajado en Programas de educación de adultos, ya sea como alfabetizadores o como profesores de aula en los Centros vespertinos y nocturnos.

5. El 47.6% de los docentes que actualmente trabajan en los PEBAL, han recibido su formación profesional en las Universidades. Estos docentes, a diferencia de los egresados de los Institutos Pedagógicos y Escuelas Normales, no tuvieron capacitación intensiva en la práctica profesional, situación que los coloca en desventaja para asumir con igual grado de eficiencia las funciones que la práctica docente exige, con especial énfasis en los aspectos metodológicos.

6. El personal docente de los PEBAL, pese a manifestar que tienen experiencia en educación de adultos en forma no-escolarizada (38.1%), encuentran serias dificultades en los aspectos metodológicos para trabajar con grupos de adultos post-alfabetizados, debido fundamentalmente a limitantes de su formación profesional, pues el 59.5% han sido formados para ser docentes de educación secundaria y sin embargo, se hallan a cargo mdel I y II Ciclos de EBL.

7. La capacitación específica proporcionada a los docentes para trabajar en los PEBAL, no alcanza el nivel aceptable que garantice un efi-ciente trabajo durante las etapas de la programación y ejecución curricu-lar, en desmedro del logro de los objetivos planteados por el Modelo de Organización y Funcionamiento de estos Programas.

8. Los participantes de los PEBAL, se caracterizan por ser grupos conformados predominantemente por mujeres (78.0) con edades comprendidas entre los 26 y 45 años, casados (62.6%), con predominio del bilingüismo[®] (quechua-castellano). La razón principal de su migración fue la de bus-car trabajo (40.7%) y en relación a su ocupación el mayor porcentaje (67.4%) está representado por amas de casa, cuya condición es la de po-blación dependiente.

9. Los supuestos en los que se sustenta la modalidad de Educación Básica Laboral obliga a que los PEBAL brinden a los participantes el ni-vel básico de educación, tomando como eje la capacitación en y para el trabajo.

Sin embargo, las opciones ocupacionales tendientes a la calificación laboral de los adolescentes y adultos que participan en los PEBAL, no favorecen su posible incorporación en la actividad productiva, sino más bien, la capacitación que se les brinda por ser en su mayoría amas de casa, las reafirma en el desempeño de las funciones que como tal les toca cumplir.

Esta situación se debe a dos razones sustantivas: Primero, a la carencia casi total de infraestructura educativa disponible para estos Programas, con la consiguiente falta de equipos mínimos para la implementación de la Línea de Formación Laboral y segundo, porque la mayoría de las opciones ocupacionales son ejecutadas en función de la especialidad de los docentes que asumen esta tarea.

10. La modalidad de Educación Básica Laboral con sus tres Ciclos y nueve grados, es percibido por los participantes de los PEBAL, como un sistema lineal y cerrado, donde el I Ciclo conduce al II y este al III Ciclo, para luego desembocar en la Educación Superior.

De ahí que los participantes de estos Programas, cuyas edades están comprendidas entre los 15 y 35 años sin diferenciación de sexo (24.4%) tienen como meta máxima concluir la educación básica para seguir la educación superior, legitimando así, la "justa aspiración" de buscar la movilidad social a través de alcanzar los niveles más altos en su educación.

11. Se ha constatado que las mujeres sin diferenciación de edades, manifiestan que ingresan a los PEBAL buscando aprender para apoyar la educación de sus hijos (48.8%).

Necesidad generada en ellas a consecuencia de los nuevos contenidos y métodos establecidos para los educandos de la modalidad de Educación Básica Regular. En vista de ellos, las amas de casa ingresan a los PEBAL, ya sea a iniciar o concluir su nivel básico, más en función de la demanda de apoyo que les plantea la educación de sus hijos, que teniendo como meta máxima su propia formación integral.

12. Otra motivación manifiesta por los participantes para ingresar al PEBAL, fue la de alcanzar un nivel de semicalificación para mejorar sus ingresos económicos (26.8%).

Sin embargo, esta motivación no es factible de ser alcanzada por ese grupo de participantes, en vista de que la ejecución de la línea de Formación Laboral no se proyecta a que los participantes logren su semicalificación.

Esto se debe fundamentalmente a dos razones: primero a que las opciones ocupacionales que brindan los PEBAL están condicionadas por la falta de talleres y equipos mínimos, y segundo, porque la mayoría de esas opciones están más en función de la especialidad de los docentes, que en relación con el tipo de capacitación que demandan los participantes y el mercado de trabajo.

13. Habiéndose detectado que en relación a las motivaciones manifiestas por los participantes de los PEBAL, éstos tienden a ubicarse en tres grupos más o menos definidos. De acuerdo a esas motivaciones los contenidos deben tender a satisfacer sus expectativas.

Sin embargo, el 66% de los docentes expresan que al formular

la Programación Curricular sólo realizan algunas modificaciones, supresiones o inclusiones a los contenidos establecidos en la estructura curricular básica, mientras que el 33% no realiza ningún tipo de modificaciones. Demostrándose así, que no se lleva a cabo una adecuada diversificación de los contenidos tomando en cuenta las necesidades e intereses de la población usuaria de estos Programas.

14. Considerando tanto las limitaciones detectadas en los aspectos técnico-pedagógicos y administrativos, así como en la infraestructura educativa, los PEBAL que actualmente están funcionando en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, ven recortadas sus posibilidades de convertirse en servicios educativos eficientes, pese a que su forma de organización y funcionamiento a nivel de Modelo, estaba destinado a generar una nueva alternativa a la educación de adultos en la forma no-escolarizada.

Queda como posible alternativa para superar las deficiencias antes mencionadas una nueva estrategia para la organización y funcionamiento de estos Programas basada en una planificación integrada de las modalidades de Educación de Adultos con el propósito de brindar servicios educativos más eficientes.

CAPITULO 4

LINEAMIENTOS PARA CONTRIBUIR AL MEJORAMIENTO DE LOS PROGRAMAS
NO-ESCOLARIZADOS A CARGO DEL SECTOR EDUCACION UBICADOS
EN LOS PUEBLOS JOVENES DE LA DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION
DE LIMA METROPOLITANA

4.1. LINEAMIENTOS BASICOS PARA UNA POSIBLE PLANIFICACION INTEGRADA DE
LAS MODALIDADES DE EDUCACION DE ADULTOS

4.1.1. Fundamentación para la planificación integrada de las moda-
lidades de Educación de Adultos

A partir de la Reforma Educativa la concepción que se le da a cada una de las modalidades de Educación de Adultos, deja de tener el enfoque pedagógico centrado únicamente en el quehacer académico, al margen de la realidad y de las necesidades y expectativas de los grupos poblacionales para los cuales estaban dirigidos los servicios educativos.

Tal vez lo más significativo de la nueva concepción de Educación de Adultos, plasmada en la Ley General de Educación, es casualmente la integralidad del enfoque, al centrar su atención en el hombre como un ser social y como tal, la educación debe lograr su formación integral brindándole adecuadamente los conocimientos científico-humanistas que su formación básica requiere, así como la capacitación y calificación laboral que el desarrollo del país exige, a fin de que su participación en la actividad productiva sea consciente y comprometida con

el tipo de sociedad que se pretende configurar.

Si bien a nivel de aspiraciones tanto los postulados de la Reforma Educativa, como los planteamientos político-doctrinarios del Proceso Revolucionario señalan los derroteros de la nueva educación, esto no resulta del todo factible cuando al ser implementado no recibe el apoyo necesario, o cuando las condiciones previstas en los Planes de Desarrollo Nacional no llegan a concretarse por razones políticas o económicas.

Razón por la cual muchas veces los Programas de Educación de Adultos financiados por el Sector Educación, sean éstos de la modalidad de EBL o CPE, parecen no tener sentido, al no cubrir la demanda económica preparando los cuadros que el modelo de desarrollo económico exige, por carecer de la infraestructura adecuada, del personal calificado y de los recursos financieros necesarios. Esto obliga a que los Programas atiendan generalmente la demanda social, dedicándose así a los grupos poblacionales cuyos niveles educativos son los más bajos y casi nunca han recibido capacitación laboral.

La población usuaria de estos Programas, en consecuencia, la conforman mayormente los desocupados o subempleados (vendedores ambulantes, trabajadores de servicio doméstico, lustrabotas, etc.), engrosándose aún más con la población dependiente constituida por las mujeres "amas de casa".

A esto se suma que durante la implementación de las modalidades de Educación de Adultos ha surgido una "autonomía" mal entendida entre los programas que cada modalidad ejecuta. Así la modalidad de EBL,

que tiene como máxima responsabilidad el desarrollo integral y la calificación laboral de adolescentes y adultos que no alcanzaron oportunamente su nivel básico de educación, se ve imposibilitado de lograr la educación integral de la población que atiende, pues frecuentemente los responsables de estos Programas se ven obligados a dar mayor énfasis al desarrollo de actividades académicas ante la imposibilidad de contar con la infraestructura necesaria y/o la especialización en opciones ocupacionales que el mercado de trabajo plantea.

A su vez la modalidad de CPE, ejecuta Programas de Calificación más en función de la infraestructura y la capacitación que los docentes poseen.

En uno u otro caso las modalidades de Educación de Adultos pareciera que no apoyan el desarrollo económico del país, por el tipo de población que atiende.

Al respecto, la Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación (DIGEBALYC) al caracterizar la problemática de la Educación de Adultos señala claramente que "las modalidades de Educación de Adultos no han alcanzado aún los niveles de integración y adecuación necesarias, entre los objetivos, políticas y acciones educativas y las necesidades que plantean los planes de desarrollo económico y social del país" (1).

(1) DIGEBALYC, "Lineamientos de Acción de la DIGEBALYC 1978", Lima, nov. 1977, (doc. mimeografiado), p. 1.

Tal vez la falta de integración y adecuación tenga su origen más cercano, en la falta de políticas y estrategias de integración entre las modalidades de Educación de Adultos, ya que ellas han venido operando de manera aislada y casi independiente. Mientras que esto se siga dando difícilmente se podrá alcanzar otros niveles de integración, pues el primer nivel de integración debe estar centrado en lograr plantear la planificación conjunta de Programas de Educación de Adultos para evitar la ejecución de Programas por modalidades que a lo único que conduce es a la atomización de acciones.

Sin embargo, surgen nuevos planteamientos a nivel normativo dados por la DIGEBALYC con miras a optimizar la ejecución de los Centros Educativos y Programas de las modalidades de su responsabilidad.

Así tenemos la Resolución Ministerial N° 0436-78/ED del 23 de marzo, que establece las "Normas para la organización y funcionamiento de los Programas de EBL", las que buscan la racionalización de los servicios de la modalidad basándose fundamentalmente en la fusión, reubicación y creación de programas, transformación de tipo de programas, integración de secciones en los programas escolarizados. Por otro lado se hace una especificación de la forma de organizar el trabajo educativo y todo lo concerniente al curriculum, metodología y material educativo, la formación laboral, y por último la evaluación y promoción de los participantes.

Toda la normatividad establecida en esta R.M. pone de manifiesto que siempre se plantean mejoras . los servicios educativos des-

de la perspectiva aislada de la modalidad, sin plantear a nivel de ejecución la posibilidad de una integración de los Programas de las modalidades de Educación de Adultos.

Por otro lado, la modalidad de Calificación Profesional Extraordinaria a través de la Directiva N° 09-DS-DIGEBALYC-78, del 27 de marzo, establece normas complementarias y procedimientos para la adecuación de los Centros de Calificación Profesional Extraordinaria (CECAPES) Entre uno de sus objetivos señala el de "Racionalizar los servicios educativos en cuanto a infraestructura, equipos y potencial humano, para implementar un plan de desarrollo de acuerdo a la demanda ocupacional de cada zona o región, a fin de garantizar la capacitación en condiciones reales de trabajo".

Los CECAPES, una vez adecuados, desarrollarán acciones educativas de capacitación de acuerdo a los siguientes niveles: Básico,

Avanzado y Especializado. Las características de cada uno de estos niveles serán determinadas por los contenidos y profundidad de los cursos que se ofrecen.

Asimismo la DIGEBALYC, con el propósito de superar las dificultades que se presentan para ejecutar de manera eficiente la línea de Formación Laboral plantea una nueva alternativa de solución con la creación de las "Centrales de Capacitación para el Trabajo".

Esta nueva alternativa no sólo pretende solucionar el problema de la modalidad de EBL sino también de otras modalidades del Sistema Educativo, que debido a la insuficiente infraestructura y escaso potencial humano no les ha sido posible brindar una educación integral basada en la capacitación en y para el trabajo.

El 17 de mayo, por Resolución Ministerial N° 0397-78/ED se resolvió "crear a partir de la fecha las Centrales de Capacitación para el Trabajo como Instituciones Educativas destinadas a atender prioritariamente la línea de Formación Laboral de las modalidades de Educación Básica Regular y Laboral (III Ciclo) así como el desarrollo del Curso de Calificación Profesional Extraordinaria y de acuerdo a sus disponibilidades, las áreas de Formación Profesional del I Ciclo de Educación Superior".

Si bien esta nueva alternativa ayuda en parte a solucionar la deficitaria capacitación laboral que se viene dando a los participantes de EBL tanto en los Programas escolarizados como en los no-escolarizados, también es necesario considerar que sólo cubrirá a los participantes que se hallan en el III Ciclo, quedando en consecuencia marginados de este beneficio los participantes del I y II Ciclos.

Al margen de las normas anteriormente citadas, como resultado de la investigación se ha podido constatar que los FEBAL que funcionan en los Pueblos Jóvenes de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana presentan en términos generales una situación deficitaria.

La causas que han quedado manifiestas se deben fundamentalmente a la falta de Capacitación de los docentes para asumir con cierto grado de eficiencia la Programación y ejecución curricular; a la insuficiente y en muchos casos a la inexistencia de infraestructura educativa que coadyuve a mejorar su labor y, a las dificultades de carácter administrativo que obstaculizan un apoyo oportuno y efectivo de parte de los órganos responsables del asesoramiento a estos Programas.

Igualmente se ha podido evidenciar que los usuarios que acuden a estos Programas manifiestan expectativas y necesidades educativas heterogéneas, condicionadas fundamentalmente por su condición de población económicamente activa o población dependiente. Incidiendo asimismo la edad que tienen los participantes.

Todo esto obliga a definir una política educativa para la población adulta demandante de las modalidades de EBL y CPE, partiendo de la imperiosa necesidad de que esta población debe recibir una capacitación laboral que les permita integrarse en la actividad productiva del país con un nivel de calificación y no solamente de semicalificación.

Si partimos de que tanto la modalidad de EBL como la de CPE están dirigidas a la población mayor de 15 años, y que la primera es responsable de elevar el nivel educativo de esa población, basándose en la capacitación para el trabajo en función de proyectos concretos de incidencia económico-social. Y que a su vez, la CPE está destinada a la capacitación permanente de la población, sea ésta ocupada, subempleada, desocupada, con el propósito de formar profesional a los aprendices, perfeccionar y especializar a los que la necesitan y contribuir a la reconversión profesional de acuerdo a la demanda ocupacional que el modelo de desarrollo económico exige.

Vemos en suma que el propósito entre ambas modalidades es el de elevar el nivel educativo de la población mayor de 15 años y garantizar su permanente capacitación. Siendo éstas las metas máximas pareciera que lo único que obstaría es la forma como vienen ejecutándose los Programas de cada modalidad.

Con miras a superar esta situación se plantea en términos generales algunos lineamientos de política tendiente a lograr la integración de las modalidades de Educación de Adultos en los niveles operativos, como respuesta a las exigencias que surgen en las diferentes realidades donde estos Programas se ejecutan.

4.1.2. Lineamientos básicos para una planificación integrada de las modalidades de Educación de Adultos.

Los lineamientos que se esbozan, parte del reconocimiento del esfuerzo que ha venido haciendo la DIGFBALYC, desde el inicio de la Reforma Educativa, por buscar las mejores alternativas que se adecúen a las diferentes y contradictorias situaciones de nuestra realidad nacional y de la realidad de la Educación de Adultos. En esta perspectiva se plantea lo siguiente:

- Sistematizar la información en torno a los Centros y Programas de EBL y CPE que se hallan funcionando en el ámbito del NEC, con miras a conocer los siguientes aspectos: ubicación de los servicios, número de docentes clasificados por especialidades, carga docente, disponibilidad de infraestructura educativa, capacidad para la atención de la demanda educativa real, características de los participantes que atiende de acuerdo a las expectativas y necesidades que manifiestan, opciones ocupacionales que se brindan, ciclos que atienden los Programas y Centros y presupuesto de que disponen.

- Determinar en base a la sistematización de la información los recursos disponibles con los que se cuenta y el potencial humano que se tiene, para atender la demanda educativa del ámbito del NEC, en

relación con los Planes de Desarrollo establecidos para esa Zona o Región.

- Priorizar los grupos poblacionales que preferentemente se rán atendidos en el ámbito del NEC de acuerdo a los ciclos y nivel de capacitación laboral que los Programas Integrados de Educación de Adultos deberá ofrecer en coherencia con las exigencias que plantea al mercado ocupacional y los Planes de Desarrollo.

- Racionalizar la oferta de las opciones ocupacionales que se programan tomando en consideración prioritariamente la demanda del mercado, la solicitud del participante y la existencia de infraestructura en función de la estructura curricular básica correspondiente a los ciclos de EBL,

- Establecer con flexibilidad la organización que debe asumir los Programas Integrados de Educación de Adultos en base a la experiencia de la organización y funcionamiento de otros Programas, manteniendo preferentemente la forma no-escolarizada para la atención a los participantes.

- Planificar la programación y ejecución curricular para los Programas Integrados de Educación de Adultos tomando como eje de todas las demás actividades, las opciones ocupacionales que se desarrollarán, de acuerdo a las características de los grupos de participantes que estos Programas atienden.

- Determinar en base a los criterios de flexibilidad y diversificación la programación curricular, considerando todos aquellos contenidos mínimos indispensables que son necesarios para que los par-

participantes alcancen su certificación, de acuerdo al nivel de capacitación (básico, avanzado o de especialización) y al ciclo en el que se halla ubicado (I, II o III Ciclos).

- Ejecutar la programación curricular considerando los períodos señalados durante la planificación y de acuerdo a la organización asumida por el equipo de docentes, sin descuidar que el I Ciclo preferentemente deberá ser atendido por un docente responsable para cada grado, siendo asumida la capacitación laboral de los participantes por el equipo de docentes responsables de esta área.

- Mantener preferentemente como metodología de trabajo los grupos de interaprendizaje racionalizando en lo posible la atención a participantes independientes en función del tiempo de que disponen los equipos de docentes.

- Elaborar previa a la ejecución de la programación curricular los materiales mínimos necesarios que servirán de apoyo al desarrollo de las líneas de acción educativa.

- Establecer preferentemente tanto para el I y II Ciclos la atención por líneas graduadas y no graduadas a cargo de un docente o máximo dos en el II Ciclo, manteniendo en lo posible el desarrollo de los contenidos en base a la globalización y correlación. Mientras que en el III Ciclo asumir la ejecución por líneas de acción educativa.

- Determinar los criterios de evaluación teniendo como referente las normas pertinentes que al respecto se han establecido. Otorgando preferentemente el mayor peso de la evaluación a las experiencias adquiridas por los participantes en torno a la opción ocupa-

cional que eligieron con proyección a su calificación laboral.

4.2. LINEAMIENTOS DE ESTRATEGIA PARA LA ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE LOS PROGRAMAS INTEGRADOS DE EDUCACION DE ADULTOS

El establecimiento de los Programas Integrados de Educación de Adultos será responsabilidad de la Dirección del NEC, teniendo en consideración la demanda de este servicio y la existencia, en su ámbito jurisdiccional, de la infraestructura necesaria y el potencial humano indispensable para su organización y funcionamiento. En tal sentido cada NEC podrá establecer, de acuerdo a sus reales posibilidades de equipamiento e implementación, más de un tipo de estos servicios. Las Direcciones Zonales de Educación deberán brindar el apoyo y asesoramiento necesario que los NEC requieran para tal propósito. Es deseable que todos los NEC se inicien por lo menos con el Programa de Tipo A, para garantizar estos servicios a la población adulta de su ámbito.

4.2.1. Programas Integrados de Educación de Adultos Tipo A

4.2.1.1. Características del Programa Tipo A.

Estos Programas se caracterizarán por atender el I y II Ciclos de EBL y el Nivel Básico de CPE.

Las opciones ocupacionales que se desarrollarán serán aquellas que el mercado ocupacional demanda, no excediéndose en todo caso de más de cuatro. Si en un mismo NEC es posible establecer más de un tipo de Programa Integrado, las opciones ocupacionales que en el tipo A y B se den serán las mismas, garantizando de esta manera que los participantes usuarios de estos servicios educativos puedan comple-

tar su Educación Básica Laboral y alcanzar la calificación al Nivel de Especialización en CPE.

Estos Programas tendrán sedes fijas de funcionamiento y serán los participantes los que van al Programa, evitando con ello estériles intentos de querer organizar grupos de interaprendizaje, cuando se carece de todo tipo de infraestructura mínima indispensable que garantice un trabajo adecuado.

4.2.1.2. Características de los Participantes de los Programas Integrados del Tipo A.

Los participantes que ingresan a estos programas serán adolescentes y adultos sin distinción de sexo ni edad que deseen iniciar o completar el I y/o II Ciclos de EBL, a la vez que adquirir un Nivel Básico de capacitación laboral de acuerdo a las opciones ocupacionales que el Programa brinda.

Aquellos participantes que ya poseen una capacitación laboral y que no desean adquirir las opciones ocupacionales que el Programa brinda, pero sí desean completar su educación básica en los grados que el Programa atiende, podrán seguir su educación hasta concluir con el 5º grado y al egresar recibirán la certificación correspondiente al II Ciclo de EBL y al Nivel Básico de la opción ocupacional que ya poseían o de la que adquirió en el Programa,

También podrán ser atendidos aquellos participantes que después de la aplicación de la Prueba de Ubicación se hallen en un grado superior al 5º, pero que no poseen ninguna capacitación laboral o que conozcan de manera incipiente la opción que desea adquirir.

No será posible admitir participantes que no deseen adquirir ninguna opción ocupacional sino solamente las líneas graduadas y no graduadas de EBL ~~de~~ la formación laboral salvo el caso que el participante acredite ya poseer un nivel avanzado de capacitación, aun cuando esa opción no sea desarrollada en el Programa. O que se halle re cibiendo capacitación en otro centro de formación sea este público o privado.

4.1.2.3. Característica de la Organización y Funcionamiento de los Programas Integrados del Tipo A.

Para garantizar la organización y el funcionamiento de estos Programas, la Dirección del NEC determinará la conveniencia de acuerdo a las exigencias que la demanda le plantea, el de fusionar los Programas de EBL y los CECAPES con que cuenta en su ámbito.

De esta manera podrá contar con el personal necesario y la infraestructura educativa conveniente. Con esta medida se logrará que los servicios educativos destinados a la población adulta [®] cumplan con mayor grado de eficiencia los objetivos que se les ha asignado.

En consecuencia no existirán modelos preestablecidos que condicionen la alternativa adecuada que cada NEC debe elegir para establecer estos Programas, sino más bien, se buscará que los criterios de flexibilidad y diversificación cobren su verdadera dimensión.

En términos generales dadas las características del Programa de Tipo A, para la reubicación de los docentes será conveniente seleccionar aquéllos que por su formación, experiencia y especia

lización puedan asumir a un nivel aceptable la ejecución de los contenidos curriculares para los Ciclos I y II, selección que se hará considerando que los participantes de estos ciclos son analfabetos y post-alfabetizados y que más que un especialista por materia se requiere de docentes que conozcan y dominen la globalización y correlación para la formulación de la programación curricular así como para la elaboración de materiales educativos adecuados a las características de estos participantes.

Por otro lado la capacitación laboral, también deberá ser asumida por docentes que poseen la especialidad en las opciones ocupacionales que el Programa va a brindar, en concordancia con la demanda ocupacional, evitando con ello que las opciones estén más bien en función de la especialidad del docente al margen de lo que espera la comunidad y el desarrollo de la Zona o Región.

El funcionamiento de estos Programas será continuo, es decir, de mañana, tarde y noche, sin que ello signifique que dejan de ser no-escolarizados, pues la no-escolarización se da en función de los grupos de participantes que de manera rotativa deberán acudir a las reuniones de trabajo, no dejando de funcionar en consecuencia el Programa.

Se podrán formar equipos de docentes buscando que cada equipo cuente con el número de docentes necesario que la demanda educativa real plantea al Programa.

Los equipos polivalentes de docentes podrán atender en los horarios que la Dirección del NEC determine en función de

los intereses del Programa y del personal responsable del mismo.

La estructura administrativa del Programa será establecida con la participación de los Docentes y bajo el asesoramiento de la Dirección del NEC, garantizando sobre todo una organización y funcionamiento flexible del Programa, donde las funciones asumidas por los equipos de trabajo no rigidice la dinamicidad del Programa sino más bien facilite un eficiente servicio.

4.2.2. Programas Integrados de Educación de Adultos Tipo B

4.2.2.1. Características del Programa Tipo B

Estos Programas se caracterizarán por atender el III Ciclo de EBL y los niveles Avanzado y de Especialización de CPE.

En igual forma que el Programa de tipo A las opciones serán las que la comunidad demanda para su desarrollo y de acuerdo a la infraestructura y personal especializado con que se cuenta en base a la racionalización.

En lo referente al nivel que CPE brindará serán los niveles Avanzado y de Especialización con miras a actualizar y/o complementar el nivel que los participantes acreditan en relación a las opciones que desean continuar con el propósito de que los participantes que presenten niveles avanzados se les especialice.

4.2.2.2. Características de los participantes de los Programas Tipo B

Los participantes que ingresan a estos Programas serán adolescentes y adultos que han concluido la Educación Primaria en el sistema anterior a la Reforma Educativa o aquéllos que al ser sometidos

dos a la Prueba de Ubicación, su bagaje de conocimientos y experiencia corresponden al 6° grado.

También pueden ingresar a estos Programas todo adolescente y adulto que desee preferentemente ser calificado en una opción ocupacional y que ya posea su educación básica.

La función primordial de este tipo de programa es el de garantizar a todo adolescente y adulto que al egresar de él se hallen en condiciones óptimas para su inserción en el trabajo con un nivel de especialización en una determinada opción ocupacional, así como el haber concluido su educación básica.

Con este tipo de Programas se evita la proliferación de servicios deficitarios de las modalidades de EBL y CPE a la vez que se desmitifica la ampliación de cobertura de atención en función de abrir más centros o Programas que en última instancia no pueden brindar los servicios que los usuarios requieren a un nivel aceptable. Por otro lado se racionaliza el uso de la infraestructura y se optimiza al máximo la atención de los Equipos de docentes. La educación se concretiza así en metas reales que la comunidad la puede acreditar.

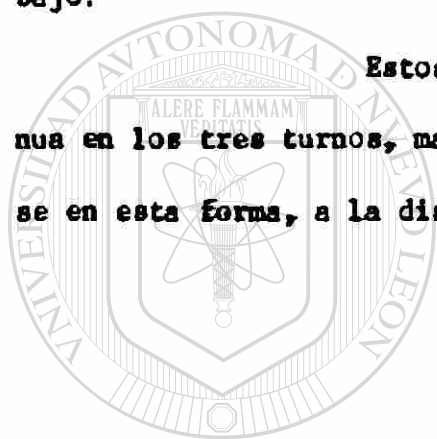
Se educa todo aquél que desee hacerlo, pues la oportunidad está abierta sin discriminación.

4.2.2.3. Características de la Organización y Funcionamiento de los Programas Integrados del Tipo B.

En igual forma que para el Tipo A cada Dirección del NEC tendrá bajo su responsabilidad el establecer este tipo de Programa cuidando en lo posible de no hacerlo si los requisitos mínimos no lo permiten.

En relación a los equipos de docentes responsables de la organización y funcionamiento de este tipo de Programas será necesario reubicar a todos los docentes que por su formación, experiencia y especialización son los más caracterizados para atender a participantes del III Ciclo de EBL; asimismo el Equipo de Docentes que brindan las opciones ocupacionales deberá tener el nivel de especialización convenientemente acreditado más que por curriculum por experiencia de trabajo.

Estos Programas deberán funcionar de manera continua en los tres turnos, mañana, tarde y noche y diariamente, adecuándose en esta forma, a la disponibilidad de tiempo de los usuarios.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



BIBLIOGRAFIA

- BALLON, Eduardo et al.** "Educación Básica Laboral. Proceso a un Proceso". Serie PRAXIS, n°9, DESCO, Editorial Lumen S.A., Lima, 1978.
- BEACH, Kenneth y Robert Mager** "Análisis del Proceso Educativo", Vol. II, Tecnología Educativa, Ediciones Retablo de Papel, INIDE, Lima, 1975.
- BRIGGS, Leslie J.** "Principio de Evaluación Formativa". Documento Mimeografiado. Curso Tecnología Educativa INIDE. Universidad de Tallahassee, Florida, 1973.
- BUNGE, Mario** "La Investigación Científica", Ediciones Ariel, Barcelona, 1969.
- BUNGE, Mario** "La Ciencia, su Método y su Filosofía", Editorial Siglo XX, Buenos Aires, 1975.
- CARDOSO, F.H. y E. Faletto** "Dependencia y Desarrollo en América Latina", Ediciones Siglo XXI, México, 1969.
- CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS** "Proyecto Multinacional de Educación Integrada de Adultos", Boletín Informativo n°7-8, julio a octubre, Santiago de Chile, 1975.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CREFAL "Diez Temas Prioritarios", Pátzcuaro, Michoacán, México, 1970.

CREFAL "Educación y Adultos", Vol. I, Pátzcuaro, Michoacán, México, julio-sept., 1977.

DE LA PEÑA, Sergio "El Antidesarrollo de América Latina", Siglo XXI Editores, S.A., 5a. ed., México, 1976.

DOS SANTOS, Theotonio "La Crisis de las Teorías del Desarrollo y La Dependencia en América Latina", Cuadernos del CESO, Santiago de Chile, 1969.

GAGNE, Robert y Leslie Briggs "El diseño de Secuencias del Proceso Educativo", Vol. II de Tecnología Educativa, Ediciones Retablo de Papel, INIDE, Lima, 1975.

GALTUNG, Johan "Teoría y Métodos de Investigación Social" EUDEBA, Tomos I y II, Buenos Aires, 1966.

GARCIA AIZOLA, Ernesto "Algunos Problemas de Evaluación Educativa" Revista BOHEMIA, año 67, n°46, La Habana, Cuba, 1975.

GOODE, William y Paul Hatt "Métodos de Investigación Social", Editorial Trillas, S.A., México, 1969.

GRASSAU, Erika

"Técnicas e Instrumentos para la Evaluación del Currículum", Boletín de Educación, UNESCO, jul.-dic., París, 1973.

KORN, Francis; Paul Lazarsfeld et al.

"Conceptos y Variables de la Investigación Social", Edición Nueva Visión, Buenos Aires 1973.

LENGRAND, Paul

"Introducción a la Educación Permanente", Editorial Teide, S.A., Barcelona, 1973.

LEON, Antoine

"Psicología de los Adultos", Siglo XXI Editores, S.A., México, 1972.

LUDOJOSKI, Roque

"Andragogía o Educación de Adultos", Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1972.

LIPSET, S.M. y A.E. Solari
(Compiladores)

"Elites y Desarrollo en América Latina", Ed. Paidós, 2a. edición, Buenos Aires, 1971.

MATOS MAR, José

"Las Barriadas de Lima 1957". Instituto de Estudios Peruanos (IEP) Ediciones, 2a. Ed. (revisada y aumentada), Perú, 1977.

MATOS MAR, José; A. Salazar Bondy et al.

"Dominación, Desarrollos Desiguales y Pluralismo de la Sociedad y Cultura Peruana", Serie Perú-Problema, Ed. Moncloa-Campodónico, Lima, 1969.

**MINISTERIO DE EDUCACION
DE CUBA**
Viceministerio de Educación
de Adultos

"La Educación de Adultos en Cuba", Empresa de Impresoras Gráficas/MINED., La Habana, 1976.

**MINISTERIO DE EDUCACION
DE ECUADOR**

"La Educación No-Formal en el Ecuador, 1971-1975". Proyecto de la Universidad de Massachusetts y el Ministerio de Educación, Departamento de Educación de Adultos, Ecuador, 1975.



"Reforma de la Educación Peruana", Informe General, Editorial Universo, S.A., Lima, 1970.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
**MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU**
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

"Educación de Adultos en el Contexto de la Revolución Peruana", Talleres Gráficos INI[®] DE, Lima, 1975.

**MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU**

"Ley General de Educación", Decreto Ley N° 19326, Editorial Universo, S.A., Lima, 1972.

**MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU**

"Política Educativa Nacional y Tecnología Educativa", Impreso por ELECTROPERU, Lima, 1977.

**MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU**

"Guía Metodológica para la Aplicación del Curriculum de Educación Básica Laboral, Ciclos I y II". Imprenta Ministerio de Educación, Lima, 1976.

**MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU**

"Guía para la Organización y Funcionamiento de los Programas No-escolarizados de Educación Básica Laboral PEBAL", Imprenta Ministerio de Educación, Lima, 1977.



"Reglamento de Educación Básica", Imprenta Ministerio de Educación, Lima 1975.

**MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU**

"Promoción y Participación Social", Direc-

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ción General de Extensión Educativa, Unidad de Imprenta del INIDE, Lima, 1977.

**MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU**

"Glosario de Términos de Planificación Educativa", Oficina Sectorial de Planificación Imprenta Ministerio de Educación, Lima, 1977

**MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU**

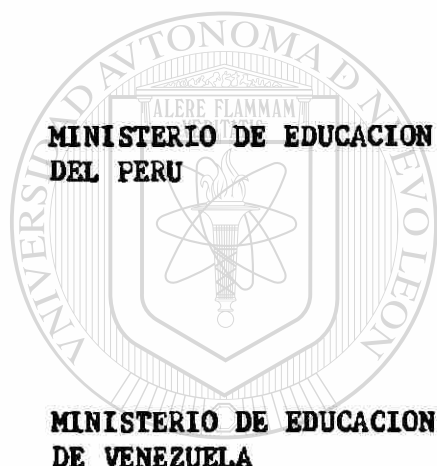
"Plan Nacional de Desarrollo para 1978-1979" Oficina Sectorial de Planificación (Plan Operativo Sector Educación), Imprenta Ministerio de Educación, Lima, 1978.

MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU

"Informe General del Taller de Programas No-Escolarizados de Educación Básica Laboral", DIGEBALYC, INIDE, Documento Mimeografiado, oct., Lima, 1977.

MINISTERIO DE EDUCACION
DEL PERU

"Modelo EDUPERU", Comité Técnico del Modelo, Impreso Talleres Gráficos Juan V. Baera, Lima, 1976.



"EDUCACION: La Revista del Maestro Peruano", Ed. Ministerio de Educación, Nos. 1, 3, 5, 8, 10, 12 y 14. Años 1970-1976.

"Temas de Educación de Adultos", Impresión del Centro Regional de Educación de Adultos (CREA), Caracas, 1977.

MINISTERIO DE EDUCACION
DE VENEZUELA

"Del diálogo a la acción", Informe del Seminario sobre Curriculum, Vol. I, Impreso en los Talleres Gráficos del Centro de Capacitación Docente, E. MACARO, Caracas, 1975.

MORA, M.; Paul Lazarsfeld et al.

"El análisis de Datos en la Investigación Social", Edición Nueva Visión, Buenos Aires, 1971.

MYRDAL, Gunnar

"Teoría Económica y Regiones Subdesarrolladas", Fondo de Cultura Popular, México, 1964.

NOELLE, Elizabeth

"Encuestas en la Sociedad de Masas", Alianza Editorial, S.A., Madrid, 1970.

ORGANIZACION DE LOS
ESTADOS AMERICANOS

"Proyecto Multinacional Alberto Masferrer", Educación Integrada de Adultos, Talleres Gráficos del CREFAL, Pátzcuaro, Michoacán, México, 1977.



ORGANIZACION DE LOS
ESTADOS AMERICANOS

"Educación Integrada de Adultos, Nuevas Orientaciones". La Educación, Revista Internacional de Desarrollo Educativo, Departamento de Asuntos Educativos, Secretaría General de la O.E.A., Washington, D.C., 1977.

OFICINA NACIONAL DE
ESTADISTICAS Y CENSOS
(Hoy Instituto Nacional)

"Los Pueblos Jóvenes del Perú", Boletín de Análisis Demográfico, Vol. 13, ONEC Publicaciones, Lima, 1972.

PARDINAS, Felipe

"Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", Siglo XXI Editores S.A., 10a. Ed., México, 1973.

**PERU - GOBIERNO REVOLUCIONARIO
DE LA FUERZA ARMADA**

"Manifiesto, Estatuto, Plan y Bases Ideológicas", Editor Responsable OCI, Editorial Universo, S.A., Lima, 1975.

**PERU - GOBIERNO REVOLUCIONARIO
DE LA FUERZA ARMADA**

"Plan de Gobierno TUPAC AMARU", Período 1977-1980. Decreto Supremo N° 020-77-PM del 4 de octubre de 1977.

QUIJANO, Aníbal

"Dependencia, Cambio Social y Urbanización", CEPAL, División de Asuntos Sociales, Santiago de Chile, 1967.

RAMIREZ, María

"Métodos de Educación de Adultos", Fondo de Cultura Popular, Editorial Marsiega, Madrid 1972.

SALAZAR BONDY, Augusto

"Entre Escila y Caribdis", Instituto Nacional de Cultura, Industrial Gráfica, S.A., Lima, 1973.

TECLA, Alfredo y Alberto Garza

"Teoría, Métodos y Técnicas en la Investigación Social". Ediciones de Cultura Popular, S.A., México, 1974.

TILLY, Charles

"Formas de Urbanización", en: Parsons Talcott: "La Sociología Norteamericana Contemporánea, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1969.

UNESCO

"La Escuela y la Educación Permanente I y II", Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Divulgación, 1a. ed., México, 1976.

UNIVERSIDAD DEL VALLE



"La Educación No-Formal como Alternativa para contribuir al Desarrollo de la Comunidad Rural del Norte del CAUCA", Decanatura de Estudios, Centro de Recursos para la Enseñanza CREE-CIMDER, Doc. de Evaluación del Proyecto, Cali, Colombia, 1975.

VERNER, Coolie y Alan Booth "Educación de Adultos", Ediciones Troquel, S.A., Buenos Aires, 1971.

WEISS, Carol H.

"Investigación Evaluativa", Editorial Trillas, S.A., 1a. ed., México, 1975.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

®