

## 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.

## 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 de - pendencia, 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 halle 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 organización 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 educacionales 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. 1° 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, desagüe, 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 PEBAL	Zona 02	Zona 03	Zona 04	Zona 05	TOTAL
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 siguien-

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	Zona 02	Zona 03	Zona 04	Zona 06	TOTAL
TECNICOS					
N° de Técnicos responsables de los PEBAL	3	1	2	2	8
N° de Técnicos que conformaron el Univer <u>s</u> o.	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 PROMOTORES	Zona 02	Zona 03	Zona 04	Zona 06	TOTAL
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 Determinación 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 Técnico = 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 TECNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA LA RECOLECCION 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. (1 200-

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.

## 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 Unidas  
de Educación de Adultos de las Direcciones Zonales.

## 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, 1967, p. 1.

(4) *Ibidem*, p. 111, O. 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 resulta 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 ESTADISTICA 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 ESTADISTICA 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 ESTADISTICA 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						SUB-TOTAL		TOTAL
	Menores de 15 años De 15 a más años						H	M	
	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		N I V E L   E D U C A T I V O   A L C A N Z A D O										ANALFABETOS DE 15 Y MAS AÑOS DE EDAD	
		PRIMARIA		SECUNDARIA TECNICA		SUPERIOR		NINGUN NIVEL		IGNORADO			
HOMBRES	MUJERES	H	M	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

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<sup>6</sup> 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 signifique, 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".
Encuadre 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

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 suplementaria 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 Cuestiones 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 curriculum 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 universi- dades 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 evo lucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble persgpectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación de un desarrollo socio-económico y cultural equilibrado e independien- te" (26).

La definición que recomendaba la UNESCO a los países Miem- bros, para la expresión Educación de Adultos, resulta significativa por dos razones fundamentales: la primera por considerarla "como la totali- dad 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 otorgan- do 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<sup>(27)</sup>

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 Mas

(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" (43).

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 Estudios 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 incidan 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 servicios, 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 psicológicamente 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 detectaba 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, tan to 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 interdisci plinarias y labores de promoción" (42).

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

(42) Ley General de Educación, Sección III, Niveles de la Educación Ini cial 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.

Respeto y conoce 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 Bá

(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 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. 209º, 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. 24°

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. 237°, 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 período 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 in tegrarse 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 per juicio 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 estructu

(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 PEBAL", 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 3 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.				
	Equipo de Docentes			Equipo de Docentes			N	%
	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 Cuadro N° 3, de acuerdo al tipo de formación Profesional.

En el Cuadro 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 Cuadro 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 IDIOMATICO 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 Cuadro 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 2.2.4.

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	9.9
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