

REPÚBLICA DEL PERÚ



Ministerio de Educación

Un modelo para la construcción de la Educación Básica Alternativa



La experiencia
del PAEBA Perú
2003-2008

**Un modelo para la construcción de la Educación Básica Alternativa
La experiencia del PAEBA Perú 2003-2008**

© **Ministerio de Educación**
Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos
PAEBA - PERÚ
Jr. Carabaya 650 - 3er piso - Cercado de Lima - Tlf. 428-1796

Primera edición
Setiembre 2009

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú
N°

ISBN
N°

Diseño y Diagramación:
Proyectos & Servicios Editoriales - Telf. 564-5900

Impresión:

Tiraje:



PERÚ

Ministerio
de Educación

MINISTERIO DE
EDUCACIÓN
DE ESPAÑA



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN EL PERÚ





Un modelo para la construcción de la Educación Básica Alternativa



La experiencia
del PAEBA Perú
2003-2008

Tabla de contenidos		
N°	Contenido	Pág.
	Prólogo	5
	Introducción	7
	1. El Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos, PAEBA Perú	9
	2. La necesidad de aprender de la experiencia	13
I	Actores en sus territorios	15
	1. El Perú	17
	2. El ámbito de la experiencia	19
	3. Los participantes de los círculos de aprendizaje del PAEBA	19
	4. Los educadores del PAEBA	23
II	Proceso de construcción de un modelo para la educación de personas jóvenes y adultas	29
	1. El marco general del proyecto PAEBA Perú	31
	2. Condiciones para la construcción del modelo	32
	3. Construcción de los CEBA PAEBA desde los círculos de aprendizaje (2003-2005)	37
	4. Los desafíos de la continuidad y la incidencia (2006-2008)	43
III	Un modelo experimental de Educación Básica Alternativa para personas jóvenes y adultas	49
	1. Una institución educativa de nuevo tipo	51
	2. Formación de educadores de personas jóvenes y adultas	54
	3. Currículo experimental para la Educación Básica Alternativa	59
	4. Materiales de enseñanza y aprendizaje	63
	5. Sistema de monitoreo y evaluación	71
	6. Formación para el desempeño ocupacional	75
IV	Lecciones de la experiencia	81
	1. La lección principal	83
	2. La comunicación, factor clave del aprendizaje	85
	3. Una programación que responde a las necesidades de los estudiantes	86
	4. El cambio personal como logro principal en la experiencia educativa	88
	5. Valoración del trabajo en equipo	89
V	Conclusiones	91
	Referencias bibliográficas	99
	Relación de siglas empleadas	101
	ANEXOS	103
	1 Los PAEBA en Iberoamérica	105
	2 El proyecto PAEBA Perú	109
	3 Participantes en los círculos de aprendizaje	113
	4 Testimonios de docentes del PAEBA Perú	117

Prólogo

Doña Jacinta, pobladora de Villa El Salvador, aprendió a leer a los 64 años de edad para enseñar a leer a Florcita, su nieta. María, del mismo círculo de aprendizaje, soñaba desde niña con ser maestra y aprendió a leer a los 35 años, simplemente para ser la maestra de su hija. Vicente, un hombre mayor, se puso de pie para decir: “todos tenemos un niño adentro que necesita aprender”.

Si algún programa de educación de adultos ha sido una promesa de éxito en el Perú, ése ha sido el PAEBA. Se inició el año 2003 como parte de un convenio bilateral entre los gobiernos peruano y español, desarrollando experiencias piloto en Villa El Salvador, San Juan de Lurigancho y Comas, en Lima; Ventanilla, en El Callao y Alto Selva Alegre, en Arequipa. Cinco distritos que debido a su densidad de población concentran el mayor número de analfabetos del país. Adaptándose a la normativa de la Ley General de Educación, el PAEBA consiguió que personas que nunca habían tomado un lápiz obtuvieran la certificación de Educación Primaria, y que en aproximadamente dos años adicionales algunas obtuvieran el de Educación Secundaria. Además de esto, el PAEBA desarrolló un plan de estudios profesionales donde los estudiantes siguieron talleres que les permitieron lograr una formación técnica y a la vez aplicar sus nuevos conocimientos al autoempleo.

La metodología empleada fue desarrollada incluyendo estrategias como los grupos de interaprendizaje para los facilitadores que se reunieron semanalmente para capacitarse; “Aulas Mentor” que ofertaron capacitación técnica en la red; y “Aulas Móviles” para el desarrollo de talleres de capacitación laboral en gasfitería, electricidad, atención temprana y peluquería.

En los círculos de aprendizaje del PAEBA Perú los horarios y el lugar de estudio fueron acordados por los alumnos con su facilitador. Se consiguió que pudieran estudiar por las mañanas, por las tardes o por las noches, dependiendo de las actividades de cada grupo. Los facilitadores, responsables de grupos de 20 alumnos, siguieron metodologías específicas para el trabajo con jóvenes y adultos. Para cada grupo de 20 facilitadores existió un coordinador, que conformó con los otros coordinadores y un director el equipo local del Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA).

El gran mérito de la propuesta PAEBA Perú no ha sido sólo el desarrollo técnico de una idea formidable, sino la calidad de las relaciones generadas entre sus actores. Visitar un círculo de aprendizaje del proyecto era una lección de vida, despertaba un sentimiento de orgullo, humildad, admiración y respeto. Contagiaba el espíritu de superación y la paciencia de los jóvenes y adultos, capaces de vencer las circunstancias. El analfabetismo dejaba de ser visto como una limitación, para transformarse en una oportunidad de éxito. Las ceremonias de graduación de los alumnos fueron de traje largo, en algunos casos con toga, y con lágrimas incontenibles como quien sube a un podio a recibir una medalla. Parecían coronaciones y, en verdad lo eran.

Siempre quise pensar que el desarrollo tenía más que ver con la tecnología, la rentabilidad, el financiamiento y la productividad. Sin embargo no es tarde para darnos cuenta que la piedra angular del desarrollo económico tiene mucho más que ver con la educación de los jóvenes y adultos, los valores y nuestro espíritu de superación, que con los avances de la ciencia. Y con ello no sólo me refiero a las personas analfabetas que en el fondo, pese a sus limitaciones, contribuyen menos al subdesarrollo que el silencio de muchos de nosotros, letrados, funcionarios y titulados en quién sabe en qué ciencias y artes.

La experiencia del PAEBA Perú ha dejado algunas luces en el camino, como en la región Cajamarca que persevera en el programa gracias a la descentralización y al apoyo de la iniciativa privada. Fui testigo en marzo del 2007 de la visita de una delegación cajamarquina a un círculo de aprendizaje en Villa el Salvador. Cuando después de la bienvenida, preguntamos a los presentes: "Y ustedes, ¿por qué estudian a esta edad?", no tardaron en ponerse en pie para darnos las respuestas que ya conocemos de doña Jacinta, María y Vicente.

Nos toca como peruanos agradecer a la Cooperación Española contribuir con el Perú en un tema tan sensible como es la educación de personas jóvenes y adultas. Nos corresponde reconocer el mérito de un esfuerzo conjunto y serio; pero también nos toca analizar el desarrollo de esta bella experiencia, y las páginas que siguen permitirán recapacitar para preguntarnos si es posible que un programa tan desafiante y bien estructurado como el PAEBA Perú, pueda ser inspiración de futuras realizaciones en la Educación Básica Alternativa.

Alfredo Bambarén Lukis



Introducción



1. El Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos, PAEBA Perú

En 1992 tuvo lugar la *Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de los Países Iberoamericanos* en Guadalajara (México) en la que se acordó impulsar en la región la educación básica de personas jóvenes y adultas como parte de los esfuerzos de la lucha contra la pobreza. En consecuencia, El Salvador, República Dominicana, Honduras, Nicaragua y Paraguay desarrollaron proyectos educativos para poblaciones jóvenes y adultas con principios y enfoques comunes. En ellos el Ministerio de Educación de España otorgó apoyo técnico y la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) prestó la ayuda financiera necesaria¹.

Estas iniciativas bajo el nombre de PAEBA –*Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos*– lograron resultados de impacto en los sistemas educativos públicos donde se implementaron. El Ministerio de Educación del Perú con el propósito de innovar la educación de adultos estudió el funcionamiento del PAEBA en varios de estos países y solicitó apoyo para su implementación el año 2002. Lograda la aprobación correspondiente, un equipo de expertos del país elaboró el proyecto PAEBA Perú. Se estableció como propósito contribuir al fortalecimiento del Ministerio de Educación peruano, dotándolo de una propuesta curricular con estrategias y definiciones técnicas que permitiese mejoramiento de calidad educativa y

¹ Actualmente tiene el nombre de Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

la validara mediante un proyecto piloto. El proyecto se realizaría en áreas de menor desarrollo dentro del marco de educación formal no

escolarizada para personas jóvenes y adultas bajo responsabilidad de la Dirección del Programa Nacional de Alfabetización (PNA).

Marco temporal del Proyecto PAEBA Perú			
Fecha de Inicio	Fecha de Finalización	Total en años	Fases
Mayo 2003	Diciembre 2005	3	Fase I
Enero 2006	Diciembre 2008	3	Fase II

Fase I (2003-2005)

Para dar inicio a las actividades en el primer semestre de 2003 fue constituida una codirección del proyecto formada por un funcionario del Ministerio de Educación de España y el Director del Programa Nacional de Alfabetización (PNA) del Ministerio de Educación del Perú. Tres especialistas en educación de personas adultas fueron contratados para integrar el Equipo Técnico Central (ETC) del proyecto.

Las acciones educativas comenzaron en agosto de 2003 dirigidas a poblaciones suburbanas de dos distritos limeños, basándose en un perfil de proyecto elaborado en el Programa Nacional de Alfabetización. Al tiempo se incorporó un consultor que elaboró el documento definitivo del proyecto. Esta actividad coincidiría con la promulgación de la nueva Ley de Educación².

El Equipo Técnico Central seleccionó el personal en las mismas zonas del proyecto y lo capacitó para una primera etapa de alfabetización. El paso siguiente consistió en la creación de círculos de aprendizaje en los lugares

donde se encontraba la mayor demanda educativa. Cuatro meses después funcionaban unos 300 de ellos en dos de los distritos más poblados de Lima (Comas y Villa El Salvador). Unos 5 500 estudiantes acudían a esos espacios educativos donde encontraban un lugar de acogida, un docente voluntario para sus clases, materiales educativos a disposición y un grupo de personas adultas con las que compartían su situación de analfabetismo y su interés por salir de ella. Simultáneamente fueron creados en cada distrito *Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA)* con el fin de sostener y coordinar las acciones. El PAEBA Perú se extendió al año siguiente a los distritos de San Juan de Lurigancho y Ventanilla y en 2005, al distrito de Alto Selva Alegre en Arequipa.

En el segundo semestre de 2004 estuvo lista la primera versión del currículo experimental y de los materiales educativos para los ciclos Inicial e Intermedio de personas jóvenes y adultas (PEBAJA)³ y se ponía en marcha una experiencia de formación y capacitación del personal que combinaba *talleres intensivos, jornadas de reforzamiento y grupos de*

² Ley General de Educación N° 28044 que incluye la Educación Básica Alternativa (EBA) para personas "excluidas" de los servicios educativos.

³ La Educación Básica Alternativa incluye a niños (PEBANA), y a jóvenes y adultos (PEBAJA). Establece los ciclos Inicial, Intermedio y Avanzado equivalentes a la educación primaria y secundaria de la modalidad de EBR.

interaprendizaje (GIA). En julio 2006 el PAEBA Perú publicó y distribuyó su propuesta curricular para los tres ciclos.

Se crearon mecanismos de control, regulación y apoyo a los círculos de aprendizaje, la puesta en marcha de una línea de capacitación laboral a través de *Aulas Móviles* (instrucción básica en oficios como gasfitería, electricidad y peluquería a cargo de un equipo itinerante de especialistas) y el establecimiento del sistema de formación laboral a distancia mediante el *Aula Mentor* con tutoría informática y otras opciones laborales⁴.

De este modo, en diciembre de 2005 el modelo pedagógico e institucional estaba terminado y funcionando para los dos primeros ciclos de la EBA. La estructura organizativa y de gestión inicial había evolucionado hacia el modelo de Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), que propone el Reglamento de Educación Básica Alternativa. Se comprobó entonces que era realizable lo pensado para una nueva educación de adultos: una *escuela abierta* a la comunidad, servicios educativos en los lugares de mayor demanda, círculos de aprendizaje en lugar de aulas, con funcionamiento diario y horarios flexibles, amplia cobertura sin necesidad de inversiones extraordinarias en infraestructura.

Los cinco CEBA del PAEBA Perú concentraban en el 2005 el 17% de toda la atención pública en educación de adultos del país. Por otro lado, la alta retención estudiantil alcanzada en este período demostraba la favorable



acogida de la población implicada a una propuesta con estas características.

Estaba en perspectiva, además, una fase de expansión de la experiencia en centros educativos del Estado de varias zonas rurales de habla hispana y bilingüe.

El informe de la evaluación externa sobre la primera fase, realizado en mayo de 2006, afirma que el proyecto *contribuye al fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación y del sistema educativo peruano* y que el PAEBA Perú es un proyecto que implementa lo establecido en la *Ley General de Educación y el Reglamento de la Educación Básica Alternativa con propuestas y modelos de ejecución concretos*⁵.

Esta conclusión corroboraba los informes de la *Comisión de Seguimiento* del proyecto y la decisión de la contraparte del PAEBA Perú de continuar con una segunda fase.

Logrados los acuerdos oficiales, se elaboró el proyecto para la segunda fase, manteniendo los términos que orientaron

⁴ Sistema creado por el Ministerio de Educación de España y sostenido solidariamente para los PAEBA.

⁵ MARTÍNEZ, Mariano y VALDIVIA, Manuel. *Evaluación externa final, Fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación del Perú. Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PAEBA Perú)*. Programa de Cooperación Hispano-Peruano. Componente: Necesidades Sociales Básicas. Lima, 2006.

la primera. Como justificación se planteó la necesidad de consolidar lo logrado, concluir la producción del currículo y materiales educativos para el Ciclo Avanzado; extender la propuesta hacia la *educación semipresencial y a distancia*; ingresar al espacio de la educación intercultural bilingüe de adultos y ampliar el campo de experimentación atendiendo zonas rurales. El Ministerio de Educación se comprometió a sostener financieramente el proyecto hasta un 47% del presupuesto, el informe de viabilidad fue aprobado por el Sistema Nacional de Inversión Pública (SNIP).

Fase II (2006-2008)

En términos generales, durante la fase I los acuerdos entre las partes del proyecto se cumplieron y pudieron ejecutarse todas las actividades previstas. Sin embargo, en la fase II se produjeron variaciones relacionadas con el cumplimiento de los acuerdos y compromisos.

Al poco tiempo de iniciada esta fase el MED dejó de aportar la parte comprometida en el presupuesto, afectando las remuneraciones de los docentes. El problema fue superado en ese momento con una ayuda extraordinaria proveniente de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El hecho se repitió después ocasionando recortes en las metas de proyección hacia otras zonas del país y en las actividades de apoyo del PAEBA Perú a la formación y capacitación de educadores de adultos. La regularidad de los pagos a los facilitadores del PAEBA Perú fue afectada seriamente en varias

ocasiones creando zozobra y poniendo en riesgo la estabilidad y continuidad del proyecto.

A mediados de 2006 se produjo un cambio que afectó el desarrollo de la Educación Básica Alternativa. La alfabetización, considerada como parte integrante del proceso continuo de educación básica, fue separada administrativamente de la Dirección General de Educación Básica Alternativa mediante un Decreto Supremo para ser realizada como proyecto diferenciado⁶. Consecuentemente el PAEBA Perú, adscrito a tal instancia, cesó de atender analfabetos en sus círculos de aprendizaje.

Además, actividades previstas en el documento del proyecto y con financiamiento asegurado, como la *modalidad semipresencial, la modalidad a distancia y la educación bilingüe* fueron desestimadas del proyecto y reservadas para ser realizadas directamente por la Dirección General de Educación Básica Alternativa.

En la fase II, pese a las dificultades mencionadas, hubo progresos importantes. El PAEBA Perú afianzó su experiencia en Lima, El Callao y Arequipa con acciones y materiales educativos correspondientes al Ciclo Avanzado. Los CEBA PAEBA consolidaron su infraestructura, lo que ayudó a fortalecer su institucionalidad, logrando una mejor adecuación a los procedimientos administrativos de la Dirección General de Educación Básica Alternativa –que también estaban en experimentación y, por tanto, en reajuste permanente–. Otro logro importante de esta segunda fase fue la creación y consolidación de

⁶ El Decreto Supremo N° 022-2006-ED creó el PROGRAMA NACIONAL DE MOVILIZACIÓN POR LA ALFABETIZACIÓN (PRONAMA). El Presidente del Perú lo inauguró en Pacaycasa (Ayacucho) el 8 de septiembre de 2006.

los Consejos de Participación de Estudiantes (COPAE)⁷ en los cinco CEBA.

También en esta segunda fase el PAEBA Perú dio respuesta a solicitudes de regiones como Lambayeque, Cajamarca y Piura en coordinación con Unidades de Gestión Educativa (UGEL) y haciendo alianzas con municipalidades y gobiernos regionales. De igual forma produjo también materiales didácticos para los primeros grados del Ciclo Inicial de la Educación Básica Alternativa de ámbito rural andino, pero quedaron sin validar debido al recorte de áreas geográficas sufrido por el proyecto.

Desde los primeros meses de 2005 la Dirección General de Educación Básica

Alternativa puso en marcha un plan de conversión de los centros de educación de adultos en Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA). Para ello, diseñó un proceso que comprendía tres etapas: experimentación, extensión y generalización. El eje de este movimiento era la capacitación de educadores de adultos en el país. Para realizar con eficiencia esta capacitación, convocó a un grupo de profesionales con experiencia en la aplicación de la propuesta PAEBA Perú. Con estas personas impulsó la primera fase de su etapa de experimentación a través de la capacitación, seguimiento y evaluación en 40 centros públicos seleccionados en todo el territorio nacional.

2. La necesidad de aprender de la experiencia

El proyecto incorporó las acciones de sistematización dentro de sus previsiones en el último tramo de su recorrido como una actividad institucional consistente en la lectura crítica de su experiencia para interpretarla y extraer lecciones. Consecuentemente, en el primer semestre de 2008, se convocó al personal para esta tarea. Fueron definidos los conceptos, el plan y una pregunta inicial de orientación en torno a los componentes del modelo experimentado de cara a la incidencia en políticas públicas. El concepto de sistematización fue asumido como *la reconstrucción y reflexión analítica sobre una práctica de promoción, vivida personalmente, mediante la cual interpretamos lo sucedido*.⁸

La ruta de la sistematización

Se formaron grupos de trabajo para recoger y procesar información sobre las áreas de materiales, capacitación, monitoreo y evaluación, organización y gestión del programa. Simultáneamente,



⁷ Organización que posibilita la participación activa de los estudiantes en la gestión del CEBA. Su finalidad es asegurar la vigencia de los derechos de los estudiantes y el fomento de una cultura de convivencia armónica entre todos los actores de la comunidad educativa. Art. 42 del Reglamento de Educación Básica Alternativa.

⁸ LOU BURRIEL, Javier. *Propuesta de Sistematización del PAEBA PERÚ*. Lima, 2007.

en los cinco CEBA PAEBA estudiantes y docentes elaboraron testimonios sobre sus procesos educativos. Los siguientes pasos consistieron en reconstruir la experiencia e interpretarla, tarea para la que los equipos técnicos locales del PAEBA Perú se organizaron en comisiones y trabajaron los temas de propuesta, intervención y participación. Una comisión examinó los fundamentos y lineamientos del diseño del modelo PAEBA Perú. Otra se encargó del tema de intervención y revisó las estrategias educativas y metodológicas aplicadas. Una tercera trabajó sobre la participación y analizó la pertinencia, la fuerza y la eficacia del modelo en relación a los intereses y necesidades de los estudiantes y de los docentes. Las tres comisiones presentaron documentos de análisis e interpretación al final de su trabajo.

El proceso ha sido prolongado, ininterrumpido, participativo y abierto a opiniones y aportes diferentes. Contó con talleres y jornadas que dieron soporte a los esfuerzos de análisis.

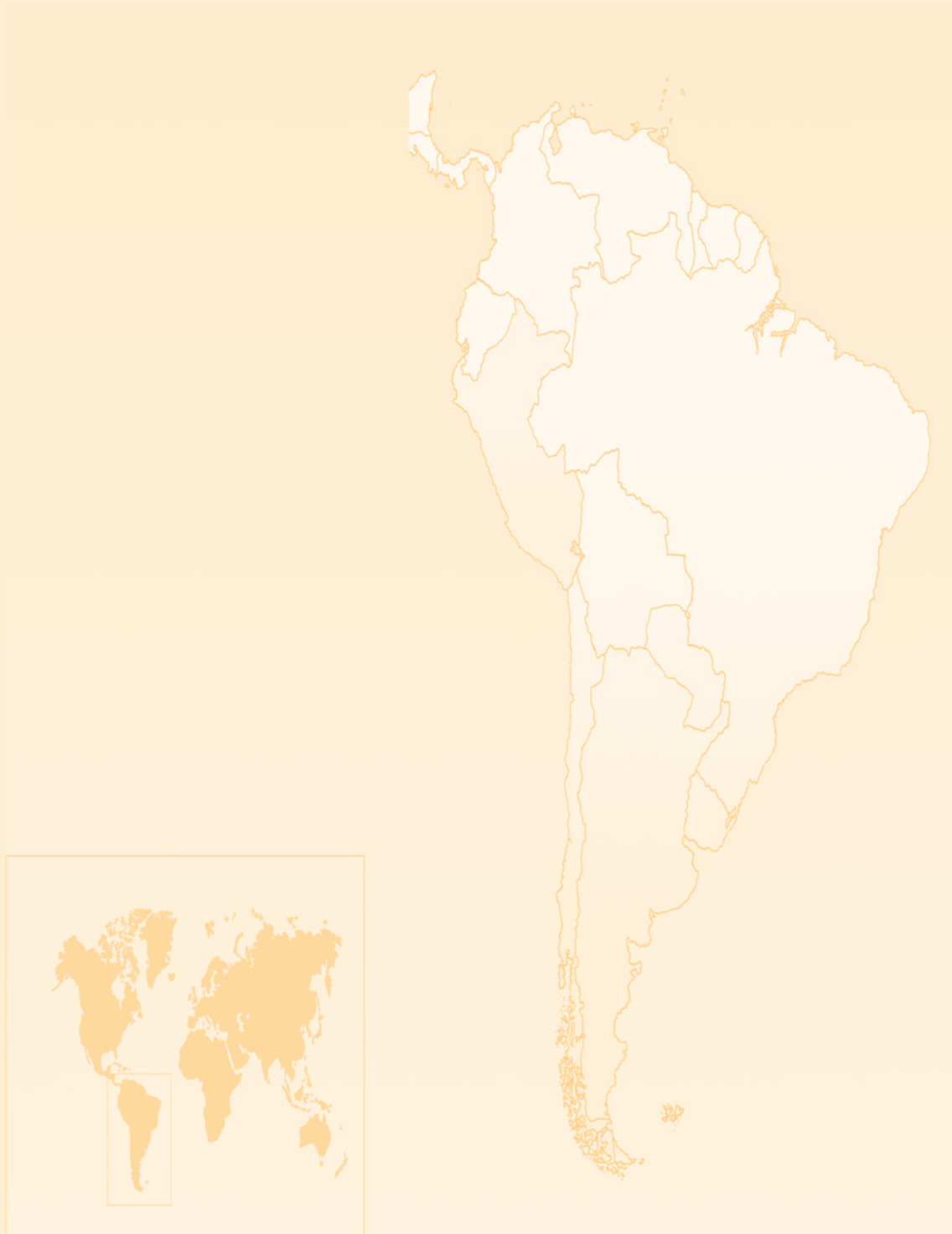
Mirada en conjunto, ha sido una experiencia difícil, pues debió ser efectuada sin detener los círculos de aprendizaje, ni dejar de lado las acciones relativas a las metas del proyecto, que rebasan el campo de lo pedagógico.

Entre las dificultades encontradas destacan la escasa información documentada sobre experiencias pedagógicas y sus procesos; las limitaciones de tiempo de los actores; cierta dificultad para pasar de la descripción a la abstracción y también cierto temor para formular juicios críticos.

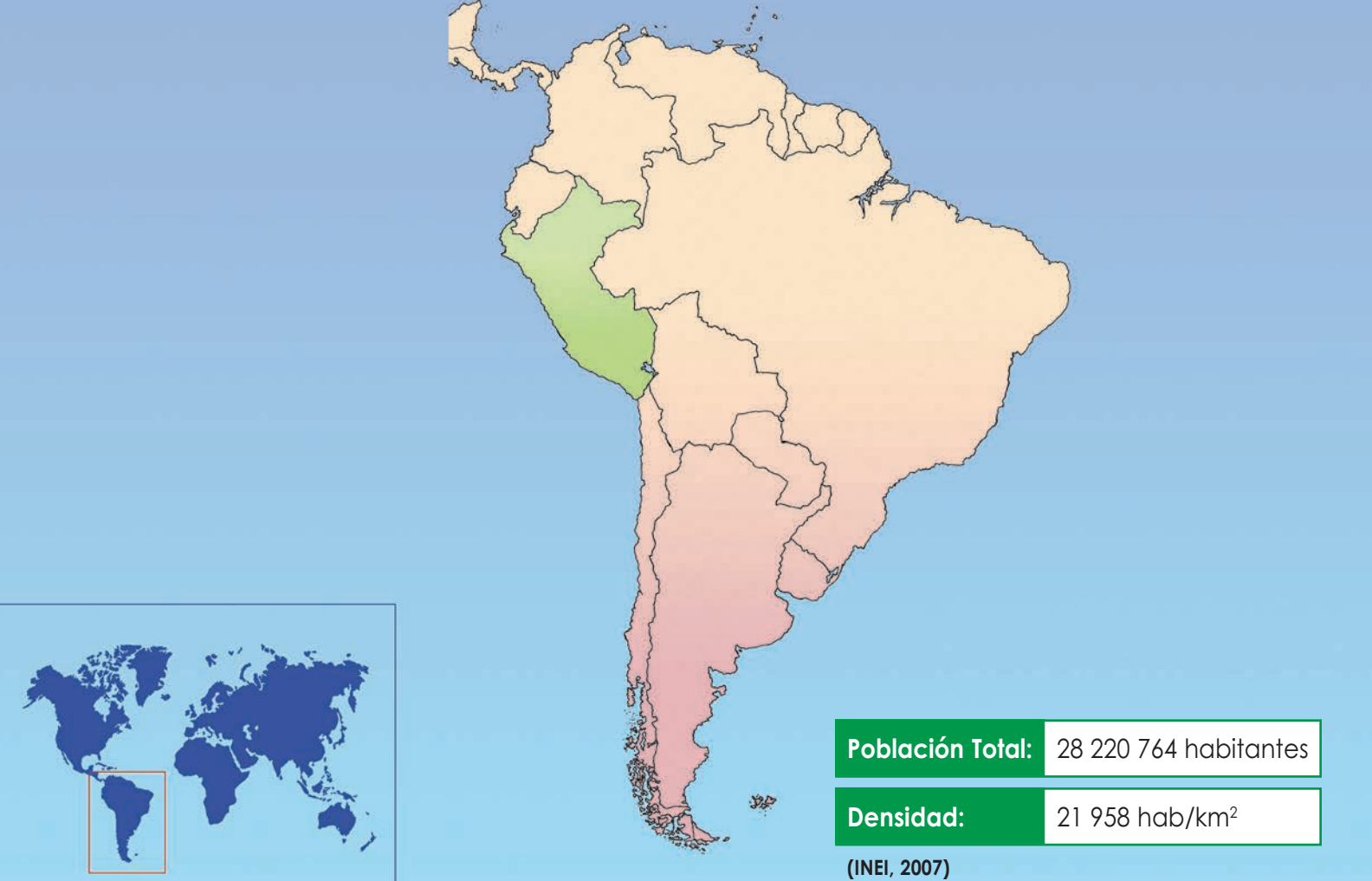
La estructura de este trabajo de sistematización

El documento tiene cinco partes. La primera presenta los lugares de la experiencia y los actores. La segunda interpreta el proceso de construcción a lo largo de la intervención realizada por el PAEBA Perú. La tercera parte presenta el modelo de gestión organizativa y pedagógica para la educación de personas jóvenes y adultas, experimentado y validado por el PAEBA Perú. La cuarta parte recoge las lecciones de la experiencia. La parte final emite conclusiones en relación al fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación y a la incidencia producida por la experiencia en las definiciones técnicas y estratégicas del Ministerio de Educación. Una sección con información testimonial y algunos esquemas que resumen aspectos del proyecto, cierra el documento en forma de anexos. El hilo conductor que vincula sus partes es el significado de la experiencia para la educación de jóvenes y adultos en un país con una demanda enorme, creciente y no satisfecha.

Por lo demás, queda reconocer que una sistematización no acaba en un documento, se prolonga a través de muchos encuentros, invita a compartir hallazgos, debatir los conocimientos generados, perfilar o corregir los juicios emitidos e impulsar hacia nuevas búsquedas. Se espera, además, que sus resultados se incorporen en una corriente de reflexión y de investigación sobre la educación de personas jóvenes y adultas en nuestro país.



I. Actores en sus territorios



1. El Perú

El Perú es una república que comprende 25 regiones administrativas. El idioma oficial que domina en todo el territorio es el castellano. Las lenguas quechua y aymara, correspondientes a las antiguas culturas de los Andes y las 65 lenguas de la amazonía reflejan la gran diversidad cultural peruana. El territorio comprende espacios de vida que abarcan casi todos los climas del mundo. La población peruana es un conglomerado humano en el que confluyen ascendencias originarias, europeas, africanas y asiáticas.

El Índice de Desarrollo Humano del Perú es medio y su nivel de pobreza llega al 50%. En los últimos seis años, Perú ha

experimentado un ascenso constante en el crecimiento de su PBI, llegando a niveles superiores a los alcanzados en toda su historia económica⁹. Pero si la riqueza generada ha aumentado, su incidencia es escasa sobre la vida de la mayoría de la población.

El INEI calcula la tasa de analfabetismo en 2003 en 12,1% de la población. Si bien el censo nacional del año 2005 indica un 8,15% de población en situación de analfabetismo (aproximadamente un millón y medio de personas), hay documentos oficiales recientes que registran cifras cercanas y hasta superiores a dos millones en dicha condición.

⁹ El tipo de cambio se ha mantenido estable a lo largo de los años, situándose alrededor de S/. 3,2 por dólar americano. Por otro lado, la inflación alcanzó el 1,1% en el 2006. Las Reservas Internacionales Netas llegaron a US\$ 17 275 millones en diciembre de 2006 (INEI).

Lima

Capital del país, es una ciudad situada en el centro de la costa peruana. Según el censo de 2007, su población es de 7 605 742 habitantes; su área metropolitana, incluyendo El Callao, alberga 8 482 619 habitantes, cifra equivalente al 30% de la población peruana.

Lima es el centro financiero, industrial y político del Perú que contribuye con el 48% del PBI nacional. Esta posición central y de hegemonía en la vida nacional es reconocida como característica de la estructura de la nación siendo fuerza que ha restado las posibilidades de desarrollo humano en el país.



La población limeña en conjunto es un conglomerado de descendientes de diversos grupos étnicos. La mayoría de ellos llegó en oleadas desde los altos Andes y la selva

amazónica durante el siglo XX. Una parte de los problemas que afronta Lima como ciudad se debe al asentamiento desordenado de la migración interna. Existen cientos de poblaciones nuevas sin planes urbanos ni servicios básicos alrededor de la ciudad. Se calcula que en Lima Metropolitana un 65% de habitantes carece de instalaciones de agua y desagüe (Encuesta Nacional de Hogares 2007).

Una parte considerable de la población limeña está asentada en territorios tomados por la fuerza. Son las ocupaciones de terrenos llamadas *invasiones* como las ocurridas en Comas entre 1954 y 1958 y en San Juan de Lurigancho, donde las ocupaciones masivas han continuado hasta 2003, o en Ventanilla ya en los años 90. Villa El Salvador nació en 1971 por la ocupación de miles de familias, llevadas por el Estado a sus arenas junto al mar, después de ser desalojadas de Monterrico. En la actualidad estos lugares son distritos cuya extensión oscila entre los 131 km² de San Juan de Lurigancho hasta los 35 km² de Villa El Salvador. En ellos, los descendientes de las primeras familias "invasoras" han "urbanizado" y levantado centros industriales y comerciales de regular magnitud. Los almacenes y grandes tiendas del Perú han abierto locales en las zonas más urbanizadas de estos lugares; existen allí extensas redes de hoteles, restaurantes y clubes nocturnos. Han surgido nuevas generaciones moldeadas por formas de vida diferentes que, sin embargo, mantienen ciertas lealtades a las tradiciones pasadas a través de creencias, costumbres y formas de comportamiento social.

2. El ámbito de la experiencia

El PAEBA Perú inició su intervención en las zonas suburbanas de Lima de los distritos de Comas, Villa El Salvador y San Juan de Lurigancho, y

en el distrito de Ventanilla en El Callao. Posteriormente, en 2005, se incorporó el distrito de Alto Selva Alegre, en Arequipa.

DISTRITO	PROVINCIA	POBLACIÓN
Comas	Lima	478 320
Villa El Salvador	Lima	363 432
San Juan de Lurigancho	Lima	871 527
Ventanilla	El Callao	102 097
Alto Selva Alegre	Arequipa	56 612

(INEI: 2005)

En su fase II, el proyecto contemplaba una extensión a Olmos (Lambayeque), Bambamarca (Cajamarca) y San Jerónimo (Cusco) con el fin de validar la propuesta para el medio rural hispanohablante y rural bilingüe.

Según los datos recogidos para el proyecto, alrededor del 80% de

la población ubicada en estas zonas urbano-marginales o rurales se encuentra en los estratos socioeconómicos bajo y muy bajo; aproximadamente entre el 17 y 20% en el estrato socioeconómico medio, y un 0,3% en el estrato socioeconómico alto.¹⁰

3. Los participantes de los círculos de aprendizaje y sus características

Hasta diciembre del 2008, el PAEBA Perú matriculó a 84 849 estudiantes en los cinco distritos. De ellos, 86 % fueron mujeres y 14 %, varones. Participaron en el Ciclo Inicial de EBA 49 673 (58,6%), 24 305 (28,6%) en el Ciclo Intermedio y 10 871 (12,8%) en el Ciclo Avanzado.

Fueron certificados en las dos fases del proyecto 16 816 estudiantes en los Ciclos Inicial e Intermedio, equivalentes a Educación Primaria y 1 065 en el Ciclo Avanzado, equivalente a Secundaria.

Un dato importante para entender la calidad de la experiencia es el índice

¹⁰ De acuerdo a la tipificación establecida por el INEI (2000). *Estrato medio*: Urbanizaciones que agrupan viviendas con todos los servicios urbanos, centros comerciales modernos, hoteles, restaurantes; *Estrato bajo*: Asociaciones de Vivienda, como lugares en proceso de construcción urbana; *Estrato muy bajo*: "Asentamientos Humanos", con viviendas precarias y donde faltan servicios urbanos como calles, pistas de acceso, servicios de agua, luz, desagüe.

de retención en las acciones educativas registrado por el sistema de monitoreo institucional, que fue del orden del 62% respecto a la matrícula.

Participación por sexo y edad

En ambas etapas, la presencia femenina fue mayoritaria. Sin embargo, durante el desarrollo del proyecto la participación de estudiantes varones se incrementó notablemente. Mientras que al inicio del proyecto sólo había ocho varones por cada 100 participantes, al término de la fase I su participación creció al 10% y el año 2008 constituyó el 20% de matriculados.

En los círculos confluyen participantes de diversas edades. Se puede encontrar en ellos a jóvenes de 15 y 17 años junto a personas mayores de 45¹¹. La pluralidad etaria de personas que enfrenta un docente en su círculo de aprendizaje se refleja en el siguiente testimonio de una educadora:

*Nosotros nos ponemos a pensar en quiénes llegan a nuestros círculos. Son gente mayor y gente de todas las edades, gente que no ha ido al colegio, gente que ha fracasado en el colegio, gente que ha tenido problemas desde un inicio para leer y escribir. Vemos entonces que tenemos que aplicar estrategias diversas dentro del mismo grupo para ayudar a estas personas hasta que lean, escriban y avancen en su desarrollo personal.*¹²

Los registros del PAEBA Perú muestran cambios notables en la composición de los grupos por edades. Habiéndose caracterizado la fase I por la presencia de estudiantes adultos en su mayoría de 45 y más años, en la fase II, esta categoría correspondió a personas entre los 25 y 44 años. La participación

del grupo de jóvenes de 15 - 24 años en la composición de la matrícula se duplicó de la fase I a la fase II (del 15 al 30 %). Ello se debió a la implementación del ciclo Avanzado que permitía realizar o completar estudios secundarios.¹³

Fase I Estudiantes según edad	
Edades	Porcentaje
15 - 24	15
25 - 44	42
45 y más	43

Fase II Estudiantes según edad	
Edades	Porcentaje
15 - 24	30
25 - 44	37
45 y más	33

Los elementos de homogeneidad de los estudiantes que acuden al PAEBA Perú son la condición femenina y la pertenencia en mayoría a estratos sociales pobres. Los territorios donde viven se encuentran, por lo general, en la periferia de los distritos. Sus viviendas son precarias y los servicios básicos a los que pueden acceder son escasos o deficientes.

Situación laboral

En los grupos de 25 a 44 años y de 45 a más, un sector de estudiantes mujeres trabaja en programas asistenciales de Comedores Populares, Clubes de Madres o Vaso de Leche. Recibe alimentos además de una propina a

11 Datos del área de Monitoreo del PAEBA Perú.

12 ALÉ, Javier. Informe de validación de los materiales educativos para el Ciclo Inicial del PAEBA Perú. Lima, 2005.

13 Ver: MED, PAEBA Perú. EL PAEBA EN NÚMEROS 2003-2008. Lima, 2009.

cambio de sus servicios en estos espacios. Todas ellas sostienen el peso principal de las labores domésticas y la atención de los hijos o nietos.

El grupo mayoritario de varones y mujeres se dedica al comercio pequeño formal o ambulatorio informal. Hay estudiantes varones que son principalmente trabajadores eventuales, sobre todo en construcción y reciclaje de basura. No pocos de ellos alternan estos trabajos con ocupaciones temporales como cobradores de transporte urbano, normalmente en pequeños vehículos llamados micros. Un grupo minoritario de mujeres trabaja en el servicio doméstico por horas o en confección de ropa para pequeños talleres industriales.

Herencia de un pasado reciente

Las reflexiones que realizan los estudiantes en los círculos de aprendizaje siempre giran en torno a sus experiencias, muestran la presencia en ellos de la vida y la problemática del interior del país. Por ejemplo, la violencia ocurrida entre 1980 y 2000 los ha afectado fuertemente. Es frecuente encontrar en el círculo a participantes que han estado en poblaciones andinas o amazónicas convertidas en campos de guerra por causa del terrorismo y en un gran desconcierto al sufrir violencia de los dos bandos¹⁴. Aquí un testimonio:

Yo hice Primaria pero no continué... Entró a mi pueblo el terrorismo, que decimos. Quemó todo, todo lo de mi pueblo, todos los papeles y no pude sacar mi certificado y ese fue mi problema que me trunqué, no pude. Yo quería estudiar, yo estaba estudiando bien allá pero por certificados no continué.

La mujer excluida de la educación

Las historias de las mujeres en los círculos del PAEBA Perú coinciden en lo mismo: el trabajo doméstico, convertido muchas veces en explotación servil, es un muro que cierra el paso al ejercicio del derecho a la educación, a veces desde los primeros años de edad¹⁵:

Dijo mi madrina: “Comadre, voy a llevarme a Marita (9 años); yo la voy a poner al colegio, le voy a hacer estudiar junto a mis hijas”.

Mi mamá, pensando que iba a ser así, aceptó que me llevara. Me llevó y yo me crié con mi madrina. Estuve cuatro años con mi madrina, pero no me puso al colegio, me llevó de sirvienta y no me pagaba.

A la mujer se le asigna un destino desde niña:

A mi padre no le gustaba que sus hijas estudiaran. “Las chicas para la casa y los hombres trabajando” —decía.

Y mi madre, cuando murió mi padre, salió a trabajar al campo y a mis hermanas menores no había quien las cuidase, no había quien cocinase y yo era la mayor de ellas. Yo me quedé ahí. Ya no iba al colegio, pues. Tenía siete años.



¹⁴ Entre 1980 y 2000, 69 280 personas perdieron la vida o desaparecieron por esta causa según el Informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR), el 75% pertenecían a comunidades quechuas de los Andes.

¹⁵ Los testimonios que siguen fueron tomados por Nuria Escalante Marrero, cooperante española, en su estudio sobre la autoestima de las mujeres de los círculos de aprendizaje de los CEBA PAEBA (agosto 2007-febrero 2008).

No pocas mujeres participantes de los círculos cuentan que han tenido que enfrentar la prohibición de sus maridos a estudiar. Hay algunas que asisten a escondidas del marido.

Quise estudiar, terminar mi Secundaria, pero mi esposo me dijo que no, que no se puede.

Cada vez que yo me iba al colegio mi esposo me decía “¿Cómo vas a estar yendo al colegio?, ¿a qué vas a ir?, ¿qué vas a aprender?” Yo decía “¡no! yo quiero aprender, ¡me voy!”. Al principio mucha pelea:

“¿A qué vas a ir?, te vas a chismosear”. Yo decía “No. Yo voy a ir, no te voy a dar el gusto, pero voy a ir”.

No haber tenido la posibilidad de estudiar marca especialmente la vida de una mujer. La hace una persona avergonzada, tímida, cohibida, temerosa, con inclinación a considerarse sin valor alguno. Esta percepción negativa hace que se sienta inferior frente al marido y a veces en relación a los propios hijos. Sufre la condena del silencio. Como es obvio, los matrimonios y embarazos prematuros apartan a las mujeres de la atención hacia sí mismas y a su desarrollo personal.



En el caso de los varones analfabetos o que se han quedado en los primeros años de Primaria, casi siempre la

pobreza es la causa. Han tenido que contribuir económicamente con la casa desde edad temprana.

Capacidades desarrolladas en la vida

Las personas adultas que viven en situaciones como las descritas y pertenecen al entorno en el que se ha aplicado el PAEBA Perú –sea cual sea su nivel de pobreza, instrucción o edad– desarrollan aptitudes, habilidades, conocimientos para resistir frente a condiciones adversas y salir adelante. Aprenden a insertarse en la vida social y a realizar oficios diferentes. Desarrollan fuertes lazos comunitarios. Un testimonio recogido en Comas es representativo de muchas historias de mujeres que llegaron a los círculos de aprendizaje.

Enedina recibió su certificado de Educación Primaria en el PAEBA a los 55 años. Nacida en hogar campesino de las alturas de Huaraz, sufrió graves privaciones de niña y fue entregada por sus padres a una pariente en Lima “para que me haga estudiar”. Allí quedó sometida a labores domésticas sin colegio, descansos ni pagos desde los 8 años. Al llegar a la adolescencia se fugó. Se casó, tuvo diez hijos en extrema pobreza. Sufrió maltratos constantes del esposo y la prohibición de estudiar. Sin embargo, encontró formas de salir adelante. Se dedicó al comercio en las calles y después logró levantar un negocio mayor. Su situación económica cambió. Pudo enviar a sus hijos a la escuela. Al ingresar al CEBA PAEBA de Comas, en 2005, ya era una empresaria. “Formé mi empresa pero nadie descubría que yo no sabía leer y escribir”.

Intereses educativos, cambios y limitaciones

Las mujeres y varones que acuden a estudiar manifiestan motivaciones no

necesariamente vinculadas a la idea de salir de la pobreza. Prevalece el deseo de ser parte de una sociedad dominada por la cultura letrada –superar el malestar de “estar fuera”– junto a la percepción del valor práctico de los números y de las palabras. Existe, sin embargo, en estos estudiantes una atracción hacia la escuela de la infancia como bien perdido y el anhelo de ser como las madres y padres “normales” que apoyan a sus hijos en las tareas escolares. Más adelante, los intereses y los valores cambian. La reflexión y análisis sobre relaciones familiares, situación laboral, vínculos sociales les ayudan a descubrir que deben y pueden hacer sus proyectos. La preocupación por el desarrollo personal pasa a primer plano. El descubrimiento de que pueden terminar los estudios en menor tiempo y con las facilidades suficientes influye en la decisión de nuevos rumbos, pero especialmente la sensación de sentirse bien, de pertenecer a un grupo de estudio que revisa temas de vida

importantes cada día, los hace continuar estudiando.

Las condiciones que inciden negativamente en la regularidad de asistencia de los estudiantes son de carácter laboral –oportunidades cambiantes–, de salud y de movilidad familiar –traslados domiciliarios y actividad migratoria–. En las encuestas realizadas aparecen estos problemas en el siguiente orden¹⁶:

- ▼ Incompatibilidad de horario entre las obligaciones laborales o familiares y las actividades de los círculos de aprendizaje.
- ▼ Conflictos familiares.
- ▼ Presión y clima de hostilidad creada por familiares o vecinos contra la persona mayor que opta por estudiar de manera formal.
- ▼ Incomodidad de los locales.
- ▼ Cambio de la docente encargada del círculo.

4. Los educadores del PAEBA

Un gran porcentaje de los educadores que laboraron en los CEBA PAEBA, contratados o voluntarios, fueron mujeres. El cuerpo de educadores de los CEBA PAEBA estuvo formado por *supervisoras* y *supervisores*¹⁷ que, junto con la directora formaban el Equipo Técnico Local y por *facilitadoras* y *facilitadores* para el trabajo directo de docencia en los círculos¹⁸. La mayoría de estas personas provenía de la carrera magisterial pero sin preparación

específica en educación de personas adultas.

Al inicio de la experiencia educativa, fueron contratadas personas de las comunidades de Comas y Villa El Salvador para impulsar la creación de los círculos de aprendizaje y las primeras acciones educativas. Entre los criterios para su selección destacaron dos: experiencia social relevante y nivel de instrucción Secundaria .

16 Información obtenida en enero y febrero 2008 por las comisiones de trabajo para la sistematización de la experiencia PAEBA Perú 2003-2008.

17 El nombre de supervisor es desafortunado. Se usa continuando la tradición del Programa Nacional de Alfabetización del Ministerio de Educación.

18 En 2004, había 588 círculos con igual número de facilitadoras en los cinco distritos del Proyecto.

Sorprende la eficiencia en las acciones educativas que mostraron estas personas, muchas "sin formación profesional". Convocaron a la población con facilidad; lograron los acuerdos necesarios con las organizaciones de base; crearon círculos de aprendizaje y fueron excelentes animadoras de acciones educativas. Para estas tareas contaron solamente con un taller intensivo de motivación y capacitación en técnicas para el aprendizaje comunicativo y la participación semanal en los grupos de interaprendizaje.

Iniciada la experiencia del Ciclo Intermedio, el PAEBA Perú asumió la exigencia oficial de contar con personal docente con título profesional para todas las acciones de la educación básica. Por este motivo se continuó convocando a docentes profesionales con las mismas características sociales, es decir, provenientes de la misma población y con perfil de animadores sociales.

Desde las primeras acciones –entre ellas la preparación inicial de docentes– la codirección del PAEBA Perú constituyó el *Equipo Técnico Central*. Las labores principales asignadas a este equipo consistieron en elaborar la Propuesta Curricular, proponer y validar estrategias metodológicas, elaborar materiales didácticos, hacer seguimiento a la implementación pedagógica e impulsar la validación de las experiencias¹⁹.

Situación laboral del personal docente

Las educadoras y educadores de los círculos fueron considerados oficialmente como voluntarios y por

eso recibieron el nombre de *facilitadores*. Este era un rango ocupacional creado por el Estado para las personas que alfabetizaban a cambio de una propina en el Programa Nacional de Alfabetización. En el caso del PAEBA Perú, la figura de facilitador se extendió después a todo el personal que desempeñaba docencia directa en un círculo de la Educación Básica Alternativa. Ellos dependían de quienes desarrollaban labores de coordinación y supervisión, es decir de los *supervisores* –posteriormente reconocidos como *coordinadores* en las normas oficiales–. Bajo esta condición, los docentes del PAEBA Perú recibían el pago que se establece como estipendio al servicio voluntario realizado durante un menor número de horas con respecto a la jornada laboral de un docente de Educación Básica Regular²⁰.

Esta ha sido una situación que ha preocupado al proyecto. Las personas trabajadoras no acumulaban años de servicios oficialmente reconocidos, carecían de seguro y, en lugar de salario, recibían un estipendio. El monto del pago determinado por el Ministerio de Educación para quienes trabajan en el Ciclo Avanzado –equivalente a la Educación secundaria– por 18 horas completas de trabajo semanal o 24 "horas pedagógicas", fue de 450 soles²¹; por igual número de horas²² las de los ciclos Inicial e Intermedio recibían 300 y 350 soles respectivamente.

Casi todos los facilitadores del proyecto dedicaban una parte de su tiempo a otras ocupaciones económicas –con mucha frecuencia labores docentes fuera del PAEBA Perú–. Por ello su labor en los

19 El número de los miembros del Equipo Técnico Central ha variado a lo largo de la experiencia. En el inicio fueron tres personas y en algún momento llegaron a 10 debido a necesidades del trabajo institucional.

20 El PAEBA Perú acató las modalidades laborales establecidas por el compromiso de actuar dentro de los marcos oficiales. Asumió los pagos del personal docente en la fase I.

21 Unos 150 dólares al cambio promedio de un dólar a 2,95 soles (junio 2008).

22 El salario mínimo en la ley laboral por 40 horas semanales es de 175 dólares, aproximadamente.

círculos, que en muchos casos excedía los horarios establecidos, es de gran mérito.

Cada *supervisora* coordinaba y acompañaba a un equipo de veinte docentes e igual número de círculos de una zona encargándose del movimiento organizativo y pedagógico. Entre sus actividades destacaban las que realizaban en la conducción de los *grupos de interaprendizaje* y el monitoreo permanente a los círculos en una jornada laboral de ocho horas.

Las personas a cargo de la dirección de los CEBA PAEBA fueron profesionales con amplia experiencia en el campo educativo. Durante la validación de la propuesta en el PAEBA Perú, sólo tres eran profesoras tituladas, las otras dos pertenecían al entorno de la sociología. Rasgo común de las cinco directoras era su experiencia de trabajo organizativo promocional en sus barrios e instituciones locales como la parroquia, clubes, organizaciones populares. Sus responsabilidades eran las mismas que las de los directores de Educación Básica Regular, como representantes y responsables de la gestión educativa. Cada directora del PAEBA Perú condujo el movimiento organizativo, pedagógico y administrativo de los círculos de aprendizaje organizados en red y el del núcleo central del CEBA PAEBA.

Un educador de nuevo tipo

La Educación Básica Alternativa demanda educadores diferentes a los de Educación Básica Regular. Se trata de un oficio educativo de características nuevas y de acciones organizadas para grupos de adultos muy heterogéneos. Para formar a estos nuevos docentes se requiere un esfuerzo creativo mayor y de medios no convencionales.



Ser facilitador en un CEBA PAEBA

La información recogida hace ver que la experiencia del PAEBA Perú ha sido radicalmente formativa para los docentes. Las personas contratadas por el PAEBA para trabajar en los círculos de aprendizaje, al iniciar su trabajo educativo, desconocían la modalidad de Educación Básica Alternativa, estaban preparadas para enseñar en aulas escolares y, por lo general, habían desarrollado prácticas pedagógicas de corte tradicional. Debieron cambiar rápidamente.

Desde el comienzo se creó el sentido de pertenencia al proyecto. Para lograrlo fueron muy importantes los talleres de capacitación en régimen de internado, las jornadas de los grupos de interaprendizaje y la horizontalidad que se pretendió en las relaciones de todo el equipo.

Otro rasgo que fue desarrollando la mayoría fue el compromiso con la comunidad por la intensidad de contacto con ella. En esto fue importante el conocimiento del entorno donde se produce la intervención educativa. Todas las facilitadoras eran del lugar de trabajo y las pocas que no lo eran lo llegaron a conocer a fondo.

Se apropiaron rápidamente del manejo práctico de una propuesta educativa porque era evidente su empeño y su disposición a aprender.²³

23 RUEDA, Jesús, codirector del PAEBA en el periodo 2003-2006 en Cuestionario aplicado por la Comisión del componente Propuesta. Sistematización PAEBA Perú 2003-2008.

Las personas seleccionadas por el PAEBA Perú para trabajar o colaborar en el CEBA PAEBA entraban inmediatamente en contacto con la comunidad y su organización. Su primera tarea fue relacionarse con las organizaciones locales, los grupos sociales y el gobierno local. Seguidamente hacían difusión del programa, lo que implicaba realizar movimientos rápidos y amplios por las zonas. Estos docentes no encontraban estudiantes en sus carpetas. Tenían que buscar a personas con interés de estudiar que estaban dispersas. Debían identificarlas y congregadas. Una vez hecho esto, los docentes buscaban un local y lo preparaban para las acciones educativas con ayuda del grupo de estudiantes formado y de la comunidad. En algunos lugares, el espacio educativo era la habitación de una vivienda precaria; en otros, un salón comunal; en pocos casos, el aula de alguna institución educativa. Fue una experiencia dura pero de gran valor formativo. Por el interés despertado fueron pocas las personas seleccionadas que se retiraron derrotadas en este período inicial.

He aprendido bastante. Me ha ayudado mucho a relacionarme con organizaciones, personas que tenían a cargo grupos, dirigentes. Tuve que perder el temor, tuve que presentarme a las reuniones, asambleas. (Testimonio de facilitadora del Ciclo Intermedio).



Por la experiencia de focalización y constitución de círculos de aprendizaje yo pensé durar sólo tres meses... Teníamos que hacernos de amigos y amigas, involucrarnos en la comunidad. Yo de alguna manera ya lo hacía en la iglesia, en un evento, pero no así de un modo tan cercano como me lo pedía el PAEBA. (Testimonio de facilitadora de CEBA PAEBA)

(...) Así comencé a dejar la timidez e involucrarme con las señoras del mercado y logré hacerme amiga de ellas. Así algunas de ellas fueron mis alumnas; de igual manera fue con la parroquia y con los pobladores de mi comunidad. Al mes, yo ya tenía mis 20 participantes. Entonces me empezó a gustar enseñar. (Testimonio de facilitadora del CEBA PAEBA de Comas)

Los docentes sienten que han sido desafiados a cambiar las formas de actuación aprendidas en su formación profesional. Esto les produce un choque inicial y también inseguridad. Pero, pasado el primer momento, comienzan a descubrir sus fortalezas, a resolver las dificultades y a disfrutar de los cambios que ellos mismos generan como se aprecia en los siguientes testimonios de facilitadoras:

Tenía miedo. En un inicio no tenía claro cómo trabajar en PAEBA. Todo era diferente a lo que estuve acostumbrada pero poco a poco me fui adaptando al cambio.

(...) Fue difícil adecuarme al sistema de trabajo de PAEBA a pesar de que anteriormente ya había trabajado en la modalidad de adultos... Aquí el centro del aprendizaje es el estudiante, sus necesidades y las expectativas que tienen.

La Educación Básica Alternativa pide a sus educadores adaptarse a la situación de los estudiantes en cuanto a lugares y tiempos. Esto es particularmente difícil pues choca con

hábitos arraigados en la educación de adultos: atención educativa centralizada en un solo local con un servicio único nocturno; alejamiento de la vida y los problemas de los estudiantes y de sus poblaciones. Al comienzo no pocos se resisten, pues es un empleo que impone horarios incómodos, horas extraordinarias de preparación de sesiones para un servicio diferenciado; reuniones semanales con los colegas en los grupos de interaprendizaje; atención personal a estudiantes con problemas. Los horarios no están establecidos, son el resultado de la concertación con los estudiantes.

Para realizar todo ello los docentes del PAEBA Perú debían aprender a apoyarse en la cultura solidaria de las comunidades: comedores populares, estaciones del Vaso de Leche, locales de las organizaciones vecinales, ambientes de las municipalidades, salones parroquiales o iglesias de diversas confesiones. En muchos casos el docente y sus alumnos reparaban puertas, conseguían pizarras, cubrían huecos en los techos y en las paredes, hacían instalaciones de luz eléctrica. Hay casos, como el círculo *Los Dinámicos* en los arenales de Pachacútec (Ventanilla) o el círculo *Cerrito Alegre* en una colina remota de San Juan de Lurigancho, donde los participantes levantaron junto a sus *facilitadoras* las paredes del local con tablas o esteras e hicieron techos con cubiertas de plástico y alambres.

Me siento muy a gusto. Encuentro al PAEBA como una oportunidad de acceso a una educación diferente que afianza los valores humanos,

democráticos, promueve la equidad entre hombres y mujeres, les prepara para su incorporación activa a la vida social, a través de un modelo educativo ajustado a la realidad y a las necesidades de los estudiantes. Avanzar con ellos y ellas me hace sentir en continuo aprendizaje, interpela mis actitudes y respuestas, mi forma personal de asumir la vida. Me hace romper esquemas y respetar sus tiempos, me desafía a capacitarme más, a investigar con mayor interés, buscando siempre que la formación sea más integral. (Margarita Flores, facilitadora del CEBA PAEBA San Juan de Lurigancho).

Ser supervisor en un CEBA PAEBA

Los supervisores y supervisoras contratados –provenientes en mayoría del ámbito del CEBA PAEBA– desarrollaron formas nuevas de relación con las comunidades, sus organizaciones y las municipalidades. Así, el programa educativo salió a la luz y comprometió a las autoridades. La convocatoria a las poblaciones se realizó como movilización y fiesta. Las inauguraciones en cada zona a iniciativa de facilitadores y supervisores se realizaron con la presencia de autoridades locales.

El perfil y funciones de los supervisores convertidos posteriormente en *coordinadores* de círculos periféricos quedaron detallados en la *Carpeta del Coordinador de Círculos de Aprendizaje* (PAEBA, 2006)²⁴. Allí se establecen 14 responsabilidades, siendo las principales monitorear el funcionamiento de los círculos y conducir los procesos formativos de los docentes a su cargo a través de los grupos de interaprendizaje.

²⁴ Periférico es el nombre que se asigna en el Reglamento a los círculos de aprendizaje que se encuentran fuera del local central donde tradicionalmente han funcionado los centros de educación de adultos.

Ser director de un CEBA PAEBA

El director de un CEBA PAEBA distribuía su tiempo entre la oficina y el trabajo de campo. Al inicio del proyecto, las personas que asumieron este encargo como *coordinadoras* fueron construyendo el oficio de dirección en el terreno de forma experimental. Hasta octubre de 2004, cuando apareció el Reglamento de la Ley General de Educación, no había normas oficiales para el cargo de dirección en la nueva Educación Básica Alternativa. Estas responsables del trabajo en cada distrito tomaron el nombre de *coordinadoras* en el PAEBA Perú. Ellas contribuyeron a elaborar el cuadro de funciones para la dirección de un centro de educación de adultos respondiendo a las exigencias prácticas de construcción de círculos



y desarrollo de las actividades educativas. *“Cada día descubríamos responsabilidades nuevas”* cuenta Rosario Cassana, directora del CEBA PAEBA Comas durante seis años.

A finales de 2005 fueron reconocidos oficialmente los CEBA PAEBA. Las coordinadoras se convirtieron en directoras. Para entonces, éstas tenían las siguientes responsabilidades: supervisión de la red de los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) para personas jóvenes y adultas en un distrito; representación oficial frente a las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL); conducción de la gestión educativa, responsabilidades administrativas frente al Estado y frente al proyecto; acuerdos y alianzas con los gobiernos locales y las representaciones de la población.

Una directora de CEBA PAEBA tenía bajo su responsabilidad a un CEBA que, en determinado momento, tuvo unos 160 círculos y, por tanto, 3 200 estudiantes dispersos en territorios extensos, igualmente el apoyo de un equipo administrativo de tres personas, durante 12 horas al día de lunes a viernes y a lo largo de los doce meses del año.



II. Proceso de construcción de un modelo para la educación de personas jóvenes y adultas



1. El marco general del proyecto PAEBA Perú

El PAEBA Perú, cuyo documento de proyecto fue diseñado en 2003, tuvo como **propósito** contribuir al fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación y su **finalidad** fue la de incidir en las definiciones técnicas y estratégicas del Programa Nacional de Alfabetización; posteriormente, también de la Dirección General de Educación Básica Alternativa. Se trataba de producir un modelo alternativo al entonces vigente en la educación de adultos, aplicarlo en la práctica y probar su validez; es decir, demostrar su replicabilidad en situaciones diferentes como forma de crear condiciones de incidencia.

El proyecto se propuso, entonces, como experimento posible y realizable. Esto exigía investigar, proponer, experimentar e impulsar diversas acciones ²⁵.



²⁵ El PAEBA combina dos dimensiones: la de proyecto –que demanda cumplir determinadas metas– y la de programa experimental que exige verificar propuestas en la práctica, tarea que lleva a resultados previstos tentativamente o no previstos.

Así entendida, la *incidencia* es el elemento central del Proyecto PAEBA Perú. Consiste en la capacidad de influencia que sus realizaciones logren en la formulación y toma de decisiones en políticas públicas de la Dirección General de Educación Básica Alternativa (DIGEBA), y así fue convenido entre las contrapartes de Perú y España. Evidentemente, ello ocurriría sólo si lo realizado exitosamente

fuese demostrable y con potencialidad de ser replicado. Este es el camino para el fortalecimiento del Ministerio de Educación. El camino es la validación de las propuestas técnicas y estratégicas lograda a través de la experimentación. No se trata de un simple encargo técnico sino de un reto político. En esta perspectiva hay que entender los objetivos planteados en el proyecto.

Objetivo general

Contribuir a la inclusión social y al desarrollo humano integral de jóvenes y adultos/as, mejorando sus niveles educativos y promoviendo su incorporación a la vida productiva, social y política del país.

Objetivo específico

Mejorar los niveles de alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos en las zonas de aplicación del proyecto, mediante el fortalecimiento del Ministerio de Educación en el ámbito de la Educación Básica Alternativa de jóvenes y adultos, con un enfoque de participación de la comunidad.

2. Condiciones para la construcción del modelo

El año 2002 se configuraba como un momento especial para realizar iniciativas de transformación educativa vinculadas a la lucha contra la pobreza. Se habían producido en los años anteriores cambios trascendentales en el mundo y en el Perú.

En el mundo

Una nueva forma de sociedad mundial había nacido. Surgían paradigmas diferentes, algunos poco esperanzadores para las sociedades menos desarrolladas. Sin embargo, desde el interior de la crisis general surgían fuerzas de renovación en

diversos órdenes y entre ellos en la educación. La *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos* realizada en Jomtien, Tailandia (marzo de 1990) y la *Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos* (Hamburgo julio de 1997) lo demuestran.

Entre los mensajes de estos dos eventos mundiales destacan el concepto de las *Necesidades Básicas de Aprendizaje* (NEBA) de Jomtien y el enfoque de Hamburgo que vincula muy estrechamente la sociedad y la política con la educación. Son propuestas que ayudan a centrar la tarea educativa en las personas y su relación con la sociedad.

Las necesidades básicas de aprendizaje, según Jomtien, comprenden *las herramientas esenciales para aprender* –lectura, escritura, expresión oral, cálculo, solución de problemas– y *los contenidos básicos del aprendizaje* –conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes–. Su satisfacción permite –considera la Conferencia– que *las personas sobrevivan, desarrollen sus capacidades, trabajen con dignidad, participen en el desarrollo, mejoren la calidad de vida tomen decisiones fundamentadas y continúen aprendiendo*²⁶.

La educación de adultos que propone Hamburgo debe conducir a que las personas y las comunidades controlen su destino y el de la sociedad *para afrontar los desafíos del futuro. Ello implica promover un desarrollo centrado en el ser humano y en una sociedad de participación basada en el pleno respeto de los derechos humanos y en hacer de la educación un derecho a lo largo de toda la vida*²⁷. Esto significa que, si la educación es un medio para enfrentar en común los desafíos del futuro, no acaba en un momento dado ni se reduce a la apropiación de conocimientos. Debe propiciar en cada persona un movimiento de aprendizaje que se prolongue a lo largo de la vida.

Un avance respecto a las conferencias mundiales sobre educación de la década de los 90 fue el *Foro Mundial sobre la Educación de Dakar* (Senegal, abril de 2000), al plantear iniciativas para evaluar los acuerdos internacionales de *Educación para Todos* (Jomtien) con el lema de *cumplir nuestros compromisos comunes*. De este evento salieron

iniciativas en diversos países para generar sus propios foros de vigilancia sobre los compromisos y la creación de estrategias para reafirmarlos y desarrollarlos.

También la Declaración de la *Década de la alfabetización de las Naciones Unidas* (2003-2012) subraya una vez más que la alfabetización es el núcleo del aprendizaje para toda la vida dentro y fuera de la escuela y, por lo tanto, es el requisito esencial para alcanzar la *Educación para Todos* planteada como compromiso mundial en Jomtien.

Esta gran corriente de ideas propició universalmente iniciativas de renovación educativa. En Latinoamérica destacan la organización de las cumbres de Jefes de Estado y de Gobierno –de una de ellas nacieron los PAEBA–; la creación de los *Foros de Educación para Todos* en diversos países para la evaluación de los acuerdos de Jomtien²⁸; así mismo, iniciativas nuevas para la alfabetización como el método cubano “Yo sí puedo”, o la creación de espacios de intercambio e investigación, como el *Grupo Latinoamericano de Especialistas en Alfabetización y Cultura Escrita*



26 *Declaración Mundial sobre Educación para Todos “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”*. Jomtien, Tailandia, 1990.

27 *V Conferencia Internacional de Educación de Adultos*. Hamburgo, 1997.

28 En Perú, el Foro Nacional de Educación para Todos se estableció por Resolución Ministerial (0464-2004-ED).

(GLEACE), adscrito al CREFAL y el *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe –PREALC II–* que propone un salto hacia la igualdad en la calidad de la educación en la región de más altas desigualdades en el mundo e insiste en abrir y flexibilizar los diseños curriculares para una educación pertinente y significativa²⁹.

En el Perú

La coyuntura política peruana en el momento de la creación del PAEBA Perú

La sociedad peruana al empezar el siglo XXI iniciaba una nueva historia política. El año 2000 comenzaba un tiempo de apertura que propició acuerdos de paz y democracia en el país. Prueba de ello son hechos como el *Informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR)* presentado el 2003, que esclarece los crímenes de la etapa de guerra política (1980-2000) y plantea la lucha contra la impunidad; el *Acuerdo Nacional*, que compromete a los partidos por la democracia y señala la decisión compartida de apoyar el *acceso universal a una educación pública, gratuita y de calidad*³⁰; la *Ley de Bases de la Descentralización* (2002) mediante la cual se proponía impulsar la transformación del Estado. También se crea en 2003 el *Foro Nacional de Educación para Todos* (Foro Nacional EPT) como instancia multisectorial del sector educación, formado por instituciones del Estado y de la sociedad civil, con la finalidad de integrar los esfuerzos públicos y privados, para el logro de los compromisos suscritos por el Perú

en el Foro Mundial de Educación, de Dakar.

En este contexto se desplegaron ideas de renovación en la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA). Un signo fue la elaboración de la *Estructura Curricular para la Educación Primaria de Adultos* (1999) y de dos documentos esenciales: *Lineamientos de la Dirección Nacional de Educación de Adultos y Plan Maestro de Alfabetización*, producidos en 2002.

En sus *lineamientos*, esta Dirección Nacional propone vincular toda actividad educativa con el desarrollo personal y social. Considera a la *alfabetización como parte de un proceso educativo continuado y en vinculación con las políticas de desarrollo del Estado*. La educación de adultos debe responder a *las necesidades básicas de aprendizaje de los adultos, las cuales se reflejan en sus expectativas de inserción en la vida social y laboral*. Consecuentemente, la tarea consiste en partir desde lo que es y necesita el estudiante y, por eso, hay que dar paso a que *decida las competencias que desea alcanzar y el tiempo en que desea lograrlas*. Esto significa el fin de una educación de adultos realizada como *reflejo de una escuela disminuida y dominada por un enfoque escolar y urbano, desarticulada de otros procesos sociales*³¹.

En el *Plan Maestro de Alfabetización*³² se plantean las orientaciones para un período de 10 años: vincular esfuerzos entre el Estado y la sociedad; adecuar la alfabetización a la diversidad

29 Informe final. II Reunión de ministros del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe PREALC. Buenos Aires, Argentina, 29 y 30 de marzo de 2007.

30 Política de Estado XII del Acuerdo Nacional suscrito el 22 de julio de 2002.

31 Este documento se inspira, sin duda, en las conclusiones de la I Conferencia Nacional de Educación de Adultos ocurrida en diciembre de 2001.

32 Documento producido por el Programa Nacional de Alfabetización (PNA) que formaba parte de la DINEA.

regional y cultural del país y atender prioritariamente a los lugares de mayor concentración de población analfabeta. Se compromete a reducir en 50% el analfabetismo a 2012 con una meta anual de 250 000 personas alfabetizadas en dos etapas de trabajo: estudio, propuesta y validación de la alfabetización (2003-2004) y generalización de los resultados (2005-2012).

Desde esta coyuntura y en esta perspectiva, el Ministerio de Educación solicitó a Cooperación Española a través de la Agencia Peruana de Cooperación Internacional (APCI) el apoyo técnico y financiero para establecer el PAEBA Perú, como proyecto piloto a ser ejecutado en varios distritos de la Gran Lima, caracterizados por una mayor concentración de personas adultas analfabetas y altos índices de pobreza.

Otro hecho importante para la educación peruana de comienzos de siglo fue el nacimiento del Consejo Nacional de Educación (CNE) ocurrido en 2002. Este organismo del Estado fue definido como plural, autónomo, consultivo y especializado con la finalidad de promover la cooperación y concertación entre la sociedad civil y el Estado. Se propuso como tarea inmediata formular el Proyecto Educativo Nacional aprobado por el Poder Ejecutivo en enero de 2007.

La promulgación de la Ley General de Educación N° 28044 en julio del 2003 es, sin lugar a dudas, un acontecimiento significativo. Esta norma responde a la misma corriente de ideas: establece la equidad como



principio fundamental que demanda una educación básica obligatoria y gratuita para todos, concibe la actividad educativa como un *proceso permanente*, declara la exigencia de acabar con formas de exclusión de los servicios educativos que afectan a los pueblos indígenas y a la población en pobreza extrema. Entre las medidas de cambio que propone, destaca la creación de la modalidad de *Educación Básica Alternativa (EBA)* a través de la que se atenderá a las personas jóvenes y adultas³³.

Un año después, en 2004, fue aprobado el *Reglamento de la EBA*. En este documento se caracteriza la modalidad educativa con los rasgos de *relevante* y *pertinente* en razón de que se proyecta hacia una gran diversidad de personas del país; *participativa*, porque favorece la intervención de los estudiantes en la toma de decisiones sobre sus procesos educativos e involucra a otros actores de la comunidad; *flexible*, en cuanto organiza el servicio educativo según las

³³ La atención a estos sectores de la población se realiza mediante el PEBAJA, Programa de Educación Básica Alternativa de Jóvenes y Adultos.

necesidades educativas, condiciones y tiempos de los diversos estudiantes³⁴.

La voluntad de transformar la educación de adultos existente

La construcción de la Educación Básica Alternativa en 2003 no podía ocurrir sobre terreno virgen, partiendo de cero. Había que contar con la existencia del viejo edificio de la educación de adultos. La Dirección General de Educación Básica Alternativa se propuso transformarlo a través de un proceso prolongado. Contaba para ello con una estructura central fuerte, larga trayectoria de dirección, poder normativo en el nivel nacional, equipo de especialistas experimentados y la seguridad de estabilidad política, al menos a nivel de Ministerio de Educación³⁵. En esta tarea el PAEBA Perú actuaría como un colectivo de exploración y de avanzada.

La educación pública de adultos (EA), a comienzos del nuevo siglo, se muestra como una suma de espacios desolados (escasa presencia estudiantil); en condiciones físicas precarias y sobreviviendo "de prestado" (locales, metodología de enseñanza, contenidos curriculares de la educación de menores). Debe reconocerse que hubo siempre esfuerzos de transformación expresados en la existencia de diversos diagnósticos y en documentos con propuestas renovadoras, como la *Estructura Curricular de la Educación Primaria de Adultos* ya mencionada. Pero estos esfuerzos, aunque meritorios, no generaron cambios. Chocaron con muros como los siguientes:

- ▼ Inexistencia de especialización y perfeccionamiento para el trabajo educativo con jóvenes y adultos.
- ▼ Escasez de recursos otorgados por el presupuesto nacional: US\$ 10.7 millones para la primaria de adultos en todo el país y US\$ 20.7 millones para secundaria, en 2002.

Estos hechos sólo se explican por el escaso valor que se otorga a esta modalidad educativa en las esferas políticas e intelectuales del país. Un solo dato lo prueba: el Proyecto Educativo Nacional, documento orientador emitido por el Consejo Nacional de Educación del Perú para toda la educación peruana, no desarrolla directamente el tema de la educación de adultos aunque sí establece una serie de lineamientos para la alfabetización así como³⁶ para la educación de adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales. Esta omisión es una carencia supranacional, como bien se refleja en las decisiones tomadas en espacios superiores de los países de la región iberoamericana.

La educación de jóvenes y adultos ha sido arrinconada en las políticas educativas nacionales e internacionales... Organismos bilaterales y multilaterales pasaron a desestimular abiertamente a los gobiernos la inversión educativa en adultos, aduciendo no sólo la escasez de recursos sino la inutilidad de este gasto y el fracaso de las acciones emprendidas en el pasado. La educación de adultos sobrevive de una manera marginal y aislada³⁷.

En este contexto comienza en el Perú el desarrollo del PAEBA Perú cuyo proceso se presentará a continuación.

³⁴ Art. 4 del Reglamento de la Educación Básica Alternativa.

³⁵ A pesar de que entre 2001 y 2006 el MED ha tenido seis ministros, las condiciones de funcionamiento de sus órganos entre ellos, la DIGEBA ha mantenido sus lineamientos, propósitos y procedimientos.

³⁶ Proyecto Educativo Nacional al 2021. Ministerio de Educación, Consejo Nacional de Educación. 2007, págs. 57 y 58.

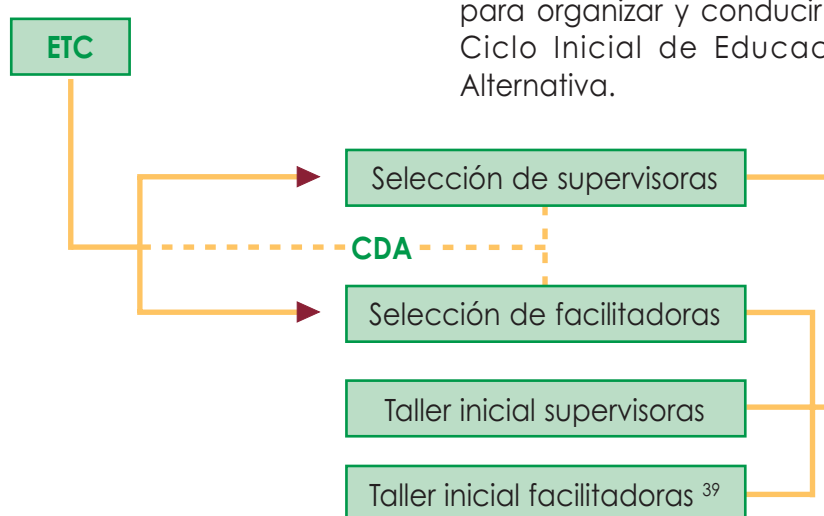
³⁷ TORRES, Rosa María. Una década de Educación para Todos: La tarea pendiente. IIPE UNESCO. Buenos Aires, 2000.

3. Construcción de los CEBA PAEBA desde los círculos de aprendizaje (2003-2005)

La fase de construcción de un modelo para la Educación Básica Alternativa comienza en los círculos y termina en el reconocimiento oficial de los CEBA PAEBA creados.

Preparación

El Equipo Técnico Central (ETC) seleccionó el personal en el terreno, en algunos distritos con apoyo del Comité Distrital de Alfabetización,³⁸ y lo orientó para organizar y conducir círculos del Ciclo Inicial de Educación Básica Alternativa.



Los cimientos

Seleccionado el personal, se establecieron las bases de su intervención mediante la creación y puesta en marcha de los primeros círculos de aprendizaje (más tarde *Periféricos*) en Comas y Villa El Salvador dando los siguientes pasos:

- ▼ Las supervisoras presentan el PAEBA Perú a la UGEL, la municipalidad y las organizaciones comunales.
- ▼ Las facilitadoras congregan a participantes y crean círculos de

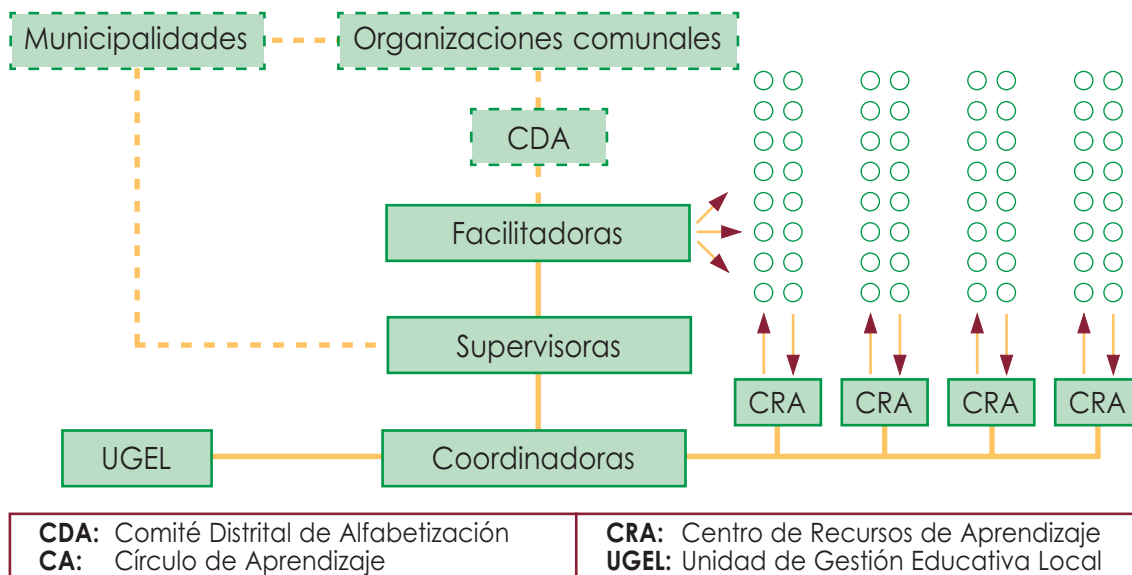
aprendizaje en locales diversos de la comunidad con apoyo de los comités distritales de alfabetización donde están activos y se comienza la atención a estudiantes del Ciclo Inicial.

- ▼ Se constituyen los Centros de Recursos de Aprendizaje (CRA) para el fortalecimiento de las acciones educativas. En la conducción de ellos están las coordinadoras (posteriormente directoras encargadas).

³⁸ Los CDA fueron creados por el MED (2002) para promover la participación de la población en la alfabetización. Sus miembros elegidos en asambleas comunales intervinieron inicialmente en: selección de personal, apoyo y vigilancia. Inicialmente apoyaron actividades en Comas y Villa El Salvador, pero quedaron atrás por dos razones: la dinámica fuerte del desarrollo del PAEBA Perú y el carácter burocrático de su constitución y funcionamiento.

³⁹ Facilitadoras y supervisoras corresponden al lenguaje de la Dirección General de Educación Básica Alternativa. En el texto se escriben "en femenino" porque las mujeres representan más del 90% en estos cargos.

- Se organizan los grupos de interaprendizaje (GIA) que posibilitan a las facilitadoras la revisión crítica de su práctica pedagógica, procesos de formación que esa práctica exige y la programación conjunta de las actividades educativas.



Las instancias locales de coordinación, supervisión, soporte y de acción en los círculos de aprendizaje, constituyen las bases de la intervención del PAEBA Perú. La futura institución educativa va tomando la forma de red.

Esta forma de construcción de la intervención se replicó en cada uno de los cinco distritos. Los testimonios del

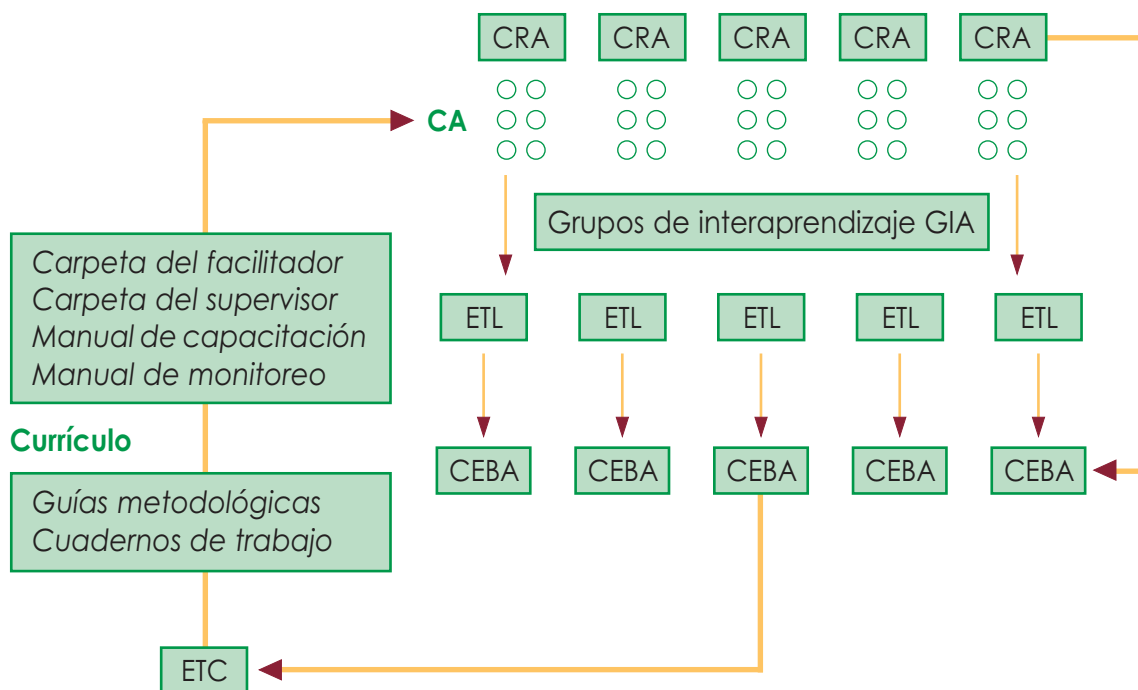
personal dan cuenta de jornadas agotadoras en la búsqueda de estudiantes y en la exploración de locales para los círculos de aprendizaje, la sensación de orfandad en locales sin mobiliario, la tentación de retirarse al chocar con el escepticismo espontáneo de la población⁴⁰. Más adelante, tuvieron que enfrentar dificultades nuevas, derivadas de la aplicación de un enfoque educativo en construcción, la heterogeneidad de participantes, la asistencia irregular o el abandono de estudiantes.

Las estructuras

En los diseños de propuestas se establecen primero las estructuras y después las funciones. En este caso no fue así; de manera semejante a ciertos procesos biológicos, las funciones crean las estructuras.



40 ESCALANTE, Paola. Informe de entrevistas a docentes para la Comisión del componente: Intervención. Sistematización PAEBA Perú 2003-2008.



CRA: Centro de Recursos	CEBA: Sedes de CEBA PAEBA
ETL: Equipo Técnico Local	ETC: Equipo Técnico Central

Una mirada global del diagrama permite descubrir que el movimiento educativo generado en los círculos de aprendizaje –acompañado y conducido por instancias del PAEBA Perú– es recogido por el Equipo Técnico Central y plasmado en materiales didácticos y propuestas técnicas.

Un número importante de círculos de aprendizaje funcionó desde las primeras semanas. En estos espacios se generan situaciones educativas complejas para las que no hay siempre respuestas en manuales. Las *facilitadoras* crean y aplican, entonces, estrategias e instrumentos para estimular la comunicación a partir de la vida diaria. Los resultados son buenos y variados. Se insta un espacio de reflexión-acción para facilitar el avance desde lo generado en la práctica. Se trata de los *grupos de interaprendizaje*.

El movimiento educativo realizado en torno a temas existenciales ofrece la

pista para producir textos para los estudiantes. Son los primeros *cuadernos de trabajo* que llegan a los círculos de aprendizaje después que éstos tuvieron varias semanas de nacidos.

La secuencia de producción de estos materiales e instrumentos estuvo determinada por el avance de los círculos de aprendizaje. Así a la primera urgencia de material didáctico para los estudiantes se respondió con la serie de *cuadernos de trabajo* de los ciclos Inicial e Intermedio. Siguió las guías metodológicas necesarias para una buena aplicación de los cuadernos. En respuesta a la necesidad de ordenar y sustentar procedimientos que ya estaban en marcha se producen las *carpetas* para facilitadores y supervisoras. El *manual de capacitación de los docentes* constituyó una primera sistematización de la experiencia formativa de dos años. Por otra parte, al tener ya acciones en marcha con

los círculos funcionando diariamente era necesario un programa de seguimiento y monitoreo sistemático con instrumentos adecuados. Los primeros productos fueron, por eso, fichas de observación y de seguimiento para seguir la acción educativa diaria. La manera de aplicar este material en la práctica creó las bases del Sistema de seguimiento y monitoreo del PAEBA Perú, otro de los componentes importantes del modelo construido por la experiencia.

El currículo para los ciclos Inicial e Intermedio, como fórmula experimental de validación, cierra la primera etapa de producción de materiales educativos.



En junio del 2005, el Ministerio de Educación reconoció a los CEBA PAEBA como *Centros de Educación Básica Alternativa Experimentales*⁴¹, es decir, Instituciones educativas comprendidas en los alcances del Reglamento de Educación Básica Alternativa con el carácter de experiencias piloto. Sobre esta base se constituyen las direcciones de los CEBA PAEBA y las coordinadoras se convierten en encargadas de la dirección. Con ello, los cimientos, las columnas y los ambientes principales del edificio de un modelo nuevo para la

Educación Básica Alternativa quedaron concluidos.

Participación de la población

La respuesta de la población en los distritos donde actuó el PAEBA Perú fue siempre positiva, pero mucho más activa al principio. Fue importante, para comenzar, el aporte de los Comités de Alfabetización de Villa El Salvador y Comas llegando, inclusive, en el primer distrito a impulsar un censo de alfabetización con apoyo del Ministerio de Educación y de la Unidad de Gestión Educativa Local cuyos resultados mostraron la existencia de aproximadamente nueve mil personas analfabetas en ese distrito⁴². Los Comités de Alfabetización y, donde estos no funcionaban, las Direcciones Municipales de Cultura fueron decisivos con su apoyo activo para ubicar e implementar los locales donde se instalarían los círculos de aprendizaje. Sin embargo, la propia dinámica del PAEBA Perú fue la más efectiva para lograr el apoyo de la comunidad mediante las marchas, las frecuentes actividades culturales masivas que programaban los equipos técnicos locales y la participación activa de los adultos y jóvenes estudiantes en las actividades a las que periódicamente convocaban las dirigencias comunales.

Tareas principales de la fase I

El Equipo Técnico Central y los equipos técnicos locales del PAEBA Perú realizaron las siguientes acciones iniciales:

- ▼ Formación del Equipo Técnico Local para capacitar, acompañar y apoyar pedagógicamente a los facilitadores de los círculos de aprendizaje;

41 Resolución Ministerial N° 0411-2005.

42 Informe de ROSAS URDAY, Teresa, especialista del PAEBA Perú. 2003.

- ▼ Convocatoria a la población para desarrollar el Programa en su Ciclo Inicial (alfabetización) y Ciclo Intermedio de Educación Básica Alternativa;
- ▼ Formación de equipos de facilitadores para localizar y habilitar locales en los que se atenderían los círculos de aprendizaje del Ciclo Inicial en los dos primeros distritos seleccionados a partir de agosto septiembre de 2003 y de los ciclos Inicial e Intermedio de los cinco distritos de aplicación del PAEBA Perú a partir de marzo 2004.
- ▼ Organización de los grupos de interaprendizaje como estrategia de capacitación de los facilitadores.
- ▼ Desarrollo de talleres centralizados de capacitación intensiva para el equipo de *supervisores* y talleres descentralizados para los *facilitadores*;
- ▼ Creación del Centro de Recursos de Aprendizaje (CRA) en cada distrito seleccionado constituyendo el lugar donde los supervisores y facilitadores encontraban lo que requerían para su labor de docentes, así como los estudiantes, recursos para su aprendizaje (biblioteca, aula de computación, etc.). También servían de lugares de reunión o encuentro.

Hay que tener en cuenta que PAEBA Perú se presentó en las comunidades con una propuesta generalmente de baja credibilidad, como es la alfabetización; sin embargo el proyecto encontró piso en la población gracias a que contó con facilitadores provenientes de ella y a la convicción y compromiso de este personal.

Instalar círculos requería resolver la ubicación de locales y su habilitación en alto número sin costo para el proyecto y como aporte de las instituciones de la población; preparar al personal adecuado para capacitar, acompañar y apoyar a los facilitadores y organizar talleres iniciales de capacitación.

Resultados de la fase I

El informe de seguimiento de 2008 resumió el logro de de la propuesta pedagógica en la fase I:

El PAEBA Perú, al finalizar su fase I (2003-2005), contaba con la propuesta curricular validada en la práctica, para los ciclos Inicial e Intermedio de Educación Básica Alternativa, varias veces ajustada y comprobada conforme avanzaba su proceso de aplicación. También contaba con la mayor parte (80%) de los materiales educativos elaborados, aplicados y validados para áreas urbano marginales. (Informe de seguimiento PAEBA 2008)

- ▼ *En cuanto a las metas de participantes en el proyecto:*
 - 45 993 participantes se han incorporado en los dos primeros ciclos de la Educación Básica Alternativa y siguen sus estudios venciendo las limitaciones graves que sufren ellas y ellos para estudiar como habitantes de zonas de pobreza.
- ▼ *En cuanto a la expansión de las acciones:*
 - El movimiento educativo realizado en Comas, Villa El Salvador y San Juan de Lurigancho en los primeros 8 meses del proyecto se extendió territorialmente con la inclusión de los distritos de Ventanilla (El

Callao) y de Selva Alegre (provincia de Arequipa).

- ▼ *Logros más allá de las metas:*
 - Implementación y puesta en marcha de Aulas Móviles y Aulas Mentor. Las primeras capacitan en electricidad, gasfitería, peluquería⁴³; las Aulas Mentor constituyen un espacio de capacitación en técnicas informáticas en los cinco CEBA PAEBA.
 - Asistencia técnica (capacitación, monitoreo, seguimiento) y apoyo con materiales educativos a cinco centros piloto de la EBA en Lima y a diez ONG en el país⁴⁴.
- ▼ *En cuanto a los logros de la enseñanza aprendizaje la evaluación externa señaló los siguientes:*
 - Un porcentaje significativo de la población inscrita ha aprendido a leer y escribir, y otras personas que tenían las habilidades de lectura, escritura y matemática de modo incipiente las han desarrollado "hasta el punto que pueden valerse de ellas en su vida cotidiana".
 - Los participantes han avanzado en el aprendizaje de contenidos vinculados a las áreas natural, social y laboral.
 - Un sector importante de los estudiantes recibió un certificado equivalente a la primaria del "sistema regular", habiendo

logrado las competencias de los ciclos Inicial e Intermedio.

- ▼ *El modelo organizativo logrado muestra las siguientes virtualidades:*
 - Funcionamiento eficiente de decenas de círculos alrededor de un solo centro bajo la modalidad de red extendida en los territorios donde se encuentra la mayor demanda educativa.
 - Asistencia de miles de estudiantes en horarios diferentes de mañana, tarde y noche –de acuerdo a sus intereses y posibilidades– de lunes a viernes durante dos y tres horas diarias.
 - Amplia cobertura a bajo costo.
 - Un sistema de capacitación para un personal sin especialidad en educación de personas jóvenes y adultas nacido desde la práctica con logros obtenidos rápidamente.

PAEBA Perú en el proceso nacional de experimentación

En la segunda Disposición Transitoria del Reglamento de la Educación Básica Alternativa se establece el proceso de experimentación de esta modalidad educativa. En el año 2005, la Dirección General de Educación Básica Alternativa inicia dicho proceso en instituciones educativas seleccionadas, que entonces pertenecían a la modalidad de Educación de Adultos. En ellas se aplicarían los nuevos diseños curriculares experimentales de

⁴³ En la fase II el PAEBA Perú incluyó una opción laboral que logró gran acogida: *Atención al Niño en Edad Temprana*.

⁴⁴ PERÚ EN ACCIÓN (Chota), CIPDES (Chiclayo), CTU (Paiján), DECAL (Ica), ESCAES (Ayabaca y Cutervo), VISAD (Chulucanas), CADEP (Cusco), PRODIA (Bambamarca) y ADISUR (Caraveli).

Educación Básica Alternativa para niños y adolescentes y para jóvenes y adultos.

El Reglamento indica que los centros de educación de adultos deben elaborar propuestas de conversión a Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) sobre la base de un nuevo Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esto significaba ponerlos en una prueba que equivalía a dar un giro de 360 grados respecto a lo que venían haciendo. Sólo al terminar este proceso se podrá afirmar que se ha superado el riesgo de que la conversión sea más que un cambio de rótulo.

A finales de 2005 la Dirección General de Educación Básica Alternativa

convocó a un grupo de supervisores experimentados del PAEBA al que se llamó *Apoyo al desarrollo de capacidades locales*. La finalidad era fortalecer su equipo de capacitación para los centros de educación de adultos del país que se encontraban en conversión. Estas personas dejaron sus responsabilidades en el PAEBA Perú y se trasladaron a las oficinas de dicha Dirección General. Se convirtieron en especialistas para volcar la experiencia acumulada en el territorio nacional.

Se nos presentaba una perspectiva nacional. Sentíamos que era un reconocimiento a lo que veníamos haciendo. (José Milla, supervisor en el CEBA PAEBA de Comas e integrante de ADECAL).

4. Los desafíos de la continuidad y la incidencia (2006-2008)

El nuevo proyecto

Producida la evaluación externa del primer período 2003-2005, la *Comisión de Coordinación y Seguimiento del PAEBA Perú* recomendó el desarrollo de una fase II del proyecto. El gobierno peruano hizo la solicitud correspondiente al gobierno español.⁴⁵ Se trataba de consolidar la experiencia realizada y probarla en otras áreas del país, preferentemente rurales, lo que implicaba adaptar y aplicar la propuesta curricular con los cuadernos de trabajo, textos y guías metodológicas, e incluir una propuesta bilingüe acompañada de materiales didácticos.

Efectuados los estudios y la elaboración del nuevo proyecto, se acordó una estructura de gastos compartida por los dos gobiernos.⁴⁶

La Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y el Ministerio de Educación del Perú (MED) financiarán el 94 % de los Planes Operativos Anuales y el Ministerio de Educación de España financiará el 6 %. (...). El MED financiará cada año el 47 % aproximadamente incidiendo en los honorarios y dietas del personal docente. El aporte de AECID alcanzará al 40 % que se destinará fundamentalmente a la producción de materiales, capacitación docente, remuneraciones al personal técnico y soporte del Programa (POA, 2006).

45 Programa de Cooperación Hispano Peruano. PROYECTO DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ: Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos, PAEBA Perú, Fase II, años 2007-2008. Enero 2006, pág. 5.

46 El proyecto, recomendado por la Comisión de Coordinación y Seguimiento del PAEBA tuvo el refrendo del Ministro de Educación del Perú y del Embajador de España (POA 2007).

El nuevo proyecto incorporó al mismo tiempo elementos de continuidad y de novedad según muestran las líneas de acción establecidas:

1. Fortalecimiento de la experiencia anterior en los CEBA PAEBA de Lima, El Callao y Arequipa, lo que implica continuar desarrollando las acciones educativas en ellos con el componente de capacitación laboral impartida a través de las Aulas Móviles y Mentor.
2. Aplicación y validación del Ciclo Avanzado del currículo del PAEBA Perú –implica la producción de materiales educativos y la realización de un plan de capacitación propio– con lo cual el diseño de la propuesta curricular queda terminado.
3. Ampliación de la cobertura a otros departamentos y zonas rurales.



4. Elaboración y desarrollo del programa de formación y capacitación de profesores de Educación Básica Alternativa iniciado en la etapa anterior.
5. Adaptación y aplicación experimental de la propuesta curricular con sus cuadernos de trabajo y guías metodológicas en ámbitos rurales focalizados incluyendo la variable bilingüe para los cuadernos y guías del Ciclo Inicial.
6. Adecuación de la propuesta curricular a las formas de atención *semipresencial* y a *distancia* consideradas en la Ley como de gran importancia para la EBA.⁴⁷

Estrategia en la fase II

La construcción del modelo institucional y de las propuestas pedagógicas se había producido en el espacio creado por el proyecto, como en un laboratorio propio, durante un trienio. Ahora tocaba poner a prueba lo creado y validado bajo otras condiciones y en otros lugares. De este modo se comprobaría la fuerza acumulada para contribuir a cambiar el antiguo “subsistema de educación de adultos”, de acuerdo a los requerimientos de la EBA que posteriormente podrían convertirse en estrategias y políticas de Estado. Este reto justificaba la continuidad del PAEBA Perú como proyecto.

Condiciones y cambios de la fase II

Las condiciones políticas se mostraban favorables a inicios de 2006, lo que permitía prever que se consolidarían los acuerdos iniciales con las municipalidades. La Educación Básica

47 Doc.cit.ibid.

Alternativa podría entrar en los planes y agendas de esos gobiernos locales; había avances importantes en las conversaciones iniciadas con algunos gobiernos regionales con fines de expansión de la propuesta PAEBA Perú; también se brindaría un aporte significativo al proceso de experimentación de la Educación Básica Alternativa que el Estado había emprendido el año anterior con sus propias fuerzas.

Las condiciones económicas eran asimismo favorables a la sostenibilidad y continuidad del proyecto por el compromiso financiero asumido por el MED, que cubriría más del 45% de los gastos incidiendo particularmente en los pagos al personal docente. Para más garantía, la Oficina de Programación de Inversiones del Ministerio de Educación había aprobado el Informe de Validación para el Sistema Nacional de Inversión Pública (SNIP).

Una experiencia de fortalecimiento institucional del MED

En el plano técnico la Dirección General de Educación Básica Alternativa abrió una puerta en este período a la comunicación y colaboración del PAEBA Perú. El Equipo Técnico Central había participado en la elaboración de la propuesta de currículo y evaluación de esa Dirección General junto a sus especialistas en la fase I, aunque este hecho no alcanzó la relevancia y la fuerza esperadas. Ahora, en cambio, como se indicó, desde el último semestre del 2005, durante el 2006 y parte del 2007, un grupo de educadores y educadoras del PAEBA Perú se había integrado al equipo de la DIGEBA con el fin de apoyar el plan nacional de capacitación del personal de centros experimentales de la EBA. En la primera quincena de enero 2006, sus

doce integrantes concluyeron un período de reforzamiento teórico con expertos en educación de adultos especialmente organizado por la DIGEBA para tal fin.

El grupo ADECAL realizó actividades de capacitación a docentes de centros públicos de adultos del país considerados en *conversión* hacia la Educación Básica Alternativa de acuerdo a un plan central que organizó tres talleres para cada sede regional: iniciación, reforzamiento y evaluación. Sin embargo, esta iniciativa coherente con el propósito planteado en la creación del PAEBA Perú de fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación y realizada durante todo el 2006, se frustró. Un año después, a mediados de 2007, el grupo ADECAL fue disuelto. Ello ocurrió –según el *Informe de Seguimiento del Proyecto 2008*– porque se había roto la relación entre este grupo y el Equipo Técnico Central. El grupo de apoyo a la capacitación devino en una entidad desligada del PAEBA Perú y cuya actuación no respondía a los objetivos de la experiencia que lo había originado.

Dificultades económicas provenientes de la contraparte nacional

El primer semestre del proyecto en su fase II experimentó un vacío financiero en cuanto a lo previsto para el pago de los docentes de los CEBA PAEBA. Los facilitadores y supervisores sufrieron una primera demora de cuatro meses para recibir la asignación establecida. Esta fue la primera señal de alarma de un hecho que se repetiría algunas veces más a lo largo de la fase II generando incertidumbres e incomodidades grandes a todo el personal de campo responsable del sostenimiento y desarrollo de los cinco CEBA PAEBA. La

situación fue solventada de manera extraordinaria con fondos de la contrapartida de la agencia española.

Cambio sorprendente en la política de alfabetización

El 8 de septiembre de 2006, Día Internacional de la Alfabetización, el Gobierno Central creó el *Programa Nacional de Movilización por la Alfabetización (PRONAMA)*, en la comunidad quechua de Pacaycasa (Ayacucho)⁴⁸. Se anunció una meta de reducción del analfabetismo por debajo del 4% para el año 2011. Según la UNESCO, cuando un país logra tasas menores del 4%, se considera que el analfabetismo “ha sido erradicado”. Para ello –señala una nota periodística– *aplicará métodos modernos de manera progresiva en todas las regiones, provincias, distritos y poblados, dando prioridad en el 2007 a Huancavelica y Ayacucho*⁴⁹.

Sorprende la creación de un proyecto de alfabetización separado del sistema nacional existente de la Educación Básica Alternativa. Es una decisión política que ignora la propuesta de desarrollo personal continuo e integral del estudiante propuesto por la EBA, que considera a la alfabetización no como un simple aprendizaje de letras y números sino como el primer escalón de un proceso que forma parte de la educación básica. De esta manera se puso en marcha una acción paralela al Ciclo Inicial de la EBA bajo la modalidad de *campaña de movilización social*. Con esta acción quedaban prácticamente prohibidas las actividades de alfabetización a la Dirección General de Educación Básica Alternativa, de la que PAEBA Perú dependía.

En febrero de 2008 el Viceministro de Gestión Pedagógica del Ministerio de Educación, anunció que los centros de Educación Básica Alternativa de todo el país tienen las puertas abiertas para matricular a más de 660 mil personas atendidas en todas las regiones del país por el Programa Nacional de Movilización por la Alfabetización.

Consolidación y ampliación de la experiencia

El PAEBA Perú emprendió acciones de consolidación en las zonas suburbanas de Lima, El Callao y Arequipa mediante el fortalecimiento del modelo pedagógico y organizacional creado, el mejoramiento de sus locales, la profundización de las relaciones con las Unidades de Gestión Educativa Local y el desarrollo de acuerdos con los gobiernos locales. De esta manera el PAEBA Perú llegaba a ser un actor educativo reconocido en los cinco distritos en los que aplicaba su propuesta.

Por otro lado, en los primeros meses de este período culminó la elaboración del currículo del PAEBA Perú que se imprimió con el nombre de *Programa Curricular de Educación Básica Alternativa para Jóvenes y Adultos* y se impulsó la adecuación de la propuesta a dos áreas socioculturales diferentes y a una forma de atención de la modalidad:

- ▼ Áreas rurales de habla castellana.
- ▼ Áreas rurales de habla quechua.
- ▼ *Educación semipresencial*.

Para el primer ámbito se produjeron cuadernos de trabajo con el apoyo de instituciones de Ayabaca (Piura),

48 Decreto Supremo N° 022-2006-ED.

49 Diario La República: 27 de septiembre, 2006.

Cutervo y Bambamarca (Cajamarca) y tuvo lugar el primer *Taller centralizado* para la elaboración de este material con miembros de los equipos de la ONG ESCAES y del Centro Educativo "Alcides Vásquez" de la provincia de Bambamarca.

El avance del PAEBA Perú por el país continuó en coordinación con organismos del Estado y ONG. Fueron adscritos mediante resoluciones oficiales centros de Educación Básica Alternativa en Olmos (Lambayeque) y en Cusco. Simultáneamente la dirección del PAEBA Perú impulsaba acuerdos con las Direcciones Regionales de Educación en Loreto y en el Cusco.

Ninguna de estas iniciativas progresó. En unos casos por defecto en el aspecto financiero estatal y, en otros, por falta de voluntad política de la contraparte nacional, en definitiva propietaria del proyecto.

Logros en la fase II

En el informe del proyecto se indican como logros principales:

- ▼ Consolidación de la propuesta completa en áreas urbano marginales.
- ▼ Elaboración de la segunda versión de la *propuesta curricular*.
- ▼ Elaboración y validación de lo materiales didácticos para el Ciclo Avanzado de Educación Básica Alternativa.
- ▼ Elaboración de los cuadernos de trabajo del Ciclo Inicial de EBA para áreas rurales hispanohablantes.
- ▼ Elaboración del documento "Bases y Lineamientos para la construcción de la propuesta de Educación Básica Alternativa Intercultural Bilingüe", propuesta para ser elevada a política pública.
- ▼ Puesta en marcha de una aplicación informática para el tratamiento de datos estadísticos del CEBA, estudiantes, docentes, nóminas y actas (EBADAT) con el fin de mantener centralizada y actualizada la información generada en los CEBA.



- ▼ Participación en el programa de formación y capacitación a distancia de los profesores de la Educación Básica Alternativa.
- ▼ Implementación del curso de especialización en educación de adultos en convenio con el Ministerio de Educación de España.

Los esfuerzos de la fase II corresponden a una apuesta del PAEBA Perú que va más allá de Lima, que implicaba acuerdos entre el Ministerio de Educación y algunos gobiernos regionales y municipalidades. El plan de financiamiento aprobado por el Sistema Nacional de Inversión Pública no fue ejecutado por no haberse puesto a disposición los recursos económicos. De algún modo, la conducción del proyecto había entrado en crisis el año 2006,



perdiendo vigencia la modalidad de codirección en tanto la contraparte nacional dejaba de mostrar interés en ella, mientras que el Equipo Técnico Central y demás personal del PAEBA Perú centraban su trabajo en la ejecución de los planes operativos emanados del documento de proyecto para la fase II.

Dado que los materiales educativos para las zonas rurales quedaron sin validar, se comenzó a dialogar con los gobiernos regionales de Arequipa, Cajamarca, Lambayeque y Piura a solicitud de sus presidentes. Sin embargo, los gobiernos regionales demostraban que ciertas competencias administrativas, establecidas por ley y orientadas al ejercicio de una descentralización del poder, eran permanentemente negadas por los hechos, con especial fuerza en el sector Educación, pues se mantenían decisiones en el nivel central que impedían la generación regional de propuestas propias.

No obstante las dificultades confrontadas, en los seis años de ejecución del proyecto PAEBA Perú se ha construido un modelo pedagógico y de organización que responde a los principios y exigencias de la nueva modalidad educativa de jóvenes y adultos del país y que puede ser aplicado en distintas realidades del país.



III. Un modelo experimental de Educación Básica Alternativa para personas jóvenes y adultas



PAEBA Perú validó la estructura de una institución educativa de nuevo tipo para la atención de jóvenes y adultos; un sistema de formación y capacitación de educadores; un currículo referencial; materiales didácticos para los tres ciclos de la Educación Básica Alternativa; una forma de monitoreo intensivo, adecuado a un servicio de extensa cobertura; y una experiencia formativa para la capacitación laboral.

1. Una institución educativa de nuevo tipo

El modelo de institución creado para la gestión educativa de la EBA tomó la forma de una red compuesta por círculos de aprendizaje, con capacidad de extenderse o contraerse según la demanda, articulados por una sede o centro referencial de administración y apoyo logístico, constituido inicialmente por el centro de recursos en el que funcionaban otras ofertas educativas como las Aulas Móviles o el Aula Mentor. En el desarrollo del proyecto, y especialmente a partir del

reconocimiento como Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), este centro referencial se convirtió en sede de la dirección, administración y de relación institucional, donde se gestionaban de manera dinámica las actividades desarrolladas en toda la institución.

El funcionamiento articulado del CEBA PAEBA fue sostenido por un equipo de supervisores responsables del asesoramiento y acompañamiento pedagógico y administrativo de los

facilitadores. Este equipo actuaba como bisagra entre la dirección y los círculos de aprendizaje en un camino de doble sentido que potenciaba la comunicación. La dirección y los supervisores constituían el Equipo Técnico Local.

Cada supervisor coordinó además el desarrollo de un área: capacitación, Aula Móvil y Mentor, gestión o proyección social, teniendo como responsabilidad la planificación, conducción y evaluación de las actividades correspondientes que se ejecutaban en la institución.



El modelo institucional muestra las siguientes ventajas:

- ▼ Llega efectivamente hasta los principales núcleos de demanda.
- ▼ Permite extender la cobertura educativa de manera extraordinaria pues no depende de la infraestructura limitada de un edificio escolar. Se hace uso de locales comunales, de instituciones educativas, religiosas, etc.
- ▼ Se expande o se comprime según la demanda real de servicios.
- ▼ Propicia la comunicación institucional interna de manera

dinámica por la vinculación sede-círculo de aprendizaje, sostenida por la red de supervisores.

- ▼ Facilita el intercambio de experiencias entre docentes a través de los grupos de interaprendizaje.
- ▼ Permite el monitoreo y asesoramiento constante a la actividad docente lo que incide en un servicio educativo de calidad.
- ▼ Propicia un servicio educativo en términos de escuela abierta vinculada al entorno de acuerdo a la flexibilidad planteada en la modalidad⁵⁰.

⁵⁰ Los horarios de los círculos son flexibles establecidos en función a las necesidades de los estudiantes. Informe de las directoras de los CEBA PAEBA. Enero 2005.

- ▼ Penetra en la comunidad, la compromete y echa raíces en ella mediante alianzas con organizaciones y autoridades locales.
- ▼ Moviliza a la población y la compromete en la vigilancia y desarrollo del CEBA PAEBA.
- ▼ Es un modelo de bajo costo que puede instalarse sin exigencias de financiamiento para la construcción de infraestructura.

Los actores directos de la experiencia comprobaron que es posible generar un fuerte movimiento educativo en poblaciones de pobreza, venciendo carencias o debilidades materiales. Los círculos de aprendizaje nacieron y crecieron con recursos comunales "evidenciando el poder real del capital social existente en poblaciones de pobreza" señalado por Putnam, 1995.

Las cifras de matrícula y el número de círculos atendidos demuestran la potencia de cobertura del modelo institucional validado.

La forma de resolver el problema de los espacios educativos en algunos casos puede ser vista con recelo. No pocos de ellos fueron locales estrechos y con escaso mobiliario⁵¹; es decir, también afectados por condiciones materiales impropias según los parámetros comúnmente aceptados. Durante el proceso algunos círculos tuvieron que abandonar sus ubicaciones iniciales y buscar otras. Sin embargo, aun los peor situados y de

condiciones físicas menos apropiadas funcionaron con regularidad.

Con el trabajo realizado se demostró que los círculos son entidades humanas que actúan independientemente de los muros o muebles que los rodean. Son grupos de personas unidas por la misma voluntad. Las circunstancias materiales adversas no paralizaron las tareas educativas cotidianas. No existió un solo ejemplo de disolución por malas condiciones materiales.

Otra característica del modelo es su proximidad al ideal de institución educativa democrática y participativa, postulado por el reglamento de la Educación Básica Alternativa, porque en la instalación y sostenimiento de los círculos fue determinante la decisión de grupos de estudiantes y de consensos al interior de la comunidad. Estos círculos pertenecen realmente a la comunidad y responden a la realidad y las necesidades de la población. Esta situación permitió, en muchos casos, que los problemas de acondicionamiento y equipamiento fueran resueltos por decisión y esfuerzos comunitarios.

En síntesis, el CEBA PAEBA es un conjunto de círculos de aprendizaje que tienen su núcleo ubicado en un local central con la estructura de dimensiones adecuadas para el funcionamiento de la dirección, administración y servicios complementarios⁵². Este espacio facilita, además, la forma de atención semipresencial y las acciones de la capacitación en opciones laborales diversas⁵³.

51 Entre las dificultades que señalan los CEBA PAEBA para poner en marcha los círculos están la *escasez de locales para el funcionamiento de los círculos periféricos (falta de apoyo de algunos dirigentes); carencia de mobiliario acorde a jóvenes y adultos y carencia de energía eléctrica*. Informe del CEBA PAEBA de Villa El Salvador.

52 Las experiencias de funcionamiento de estas sedes permite concluir que una institución de funciones similares no necesitaría más de 200 m² para su sede central.

53 La dirección del CEBA PAEBA de San Juan de Lurigancho impulsó, en coordinación con la UGEL, una experiencia *semipresencial* para algunos círculos del Ciclo Avanzado sin requerir la aplicación de recursos extraordinarios.

2. Formación de educadores de personas jóvenes y adultas

Uno de los principales desafíos de los sistemas educativos en el mundo consiste en acertar las vías adecuadas para formar a sus maestros. Las dificultades para lograrlo han crecido por la velocidad de los cambios operados en los ámbitos de la tecnología y del conocimiento en los últimos tiempos. En el Perú, éste siempre ha sido un desafío mayor dada la diversidad cultural que caracteriza nuestra sociedad. El proyecto PAEBA Perú también tuvo este reto.

Desde las acciones iniciales en los círculos de aprendizaje, se sintió la urgencia de capacitar a los facilitadores por la necesidad de que conozcan la propuesta educativa del proyecto y porque una gran mayoría de ellos tenía una formación profesional para trabajar con menores. Asimismo, se observó en muchos de los círculos una fuerte tendencia a la práctica pedagógica de corte tradicional evidenciando resistencia a los cambios y a los nuevos enfoques pedagógicos.

En el 2004 el Equipo Técnico Central elaboró un plan de formación y capacitación dirigido a supervisores y facilitadores, que recogiendo la experiencia de los primeros esfuerzos realizados en el terreno estableció los perfiles, conceptos fundamentales y orientaciones estratégicas de un sistema de formación de educadores de jóvenes y adultos. Esta primera propuesta, manteniendo sus postulados centrales, se enriqueció como consecuencia del desarrollo de los tres ciclos de la modalidad de Educación Básica Alternativa tanto en

el proyecto como en el sistema educativo nacional.

En cuanto al perfil ideal del facilitador el plan destacó: la autonomía para atender las necesidades educativas en situaciones diversas, cualidades para la organización y conducción de grupos, el manejo de técnicas participativas y la actuación dialógica así como el manejo de estrategias y técnicas para facilitar los procesos de aprendizaje.

Respecto a los conceptos, el plan propuso la distinción entre formación y capacitación. Consideró la primera como una actividad cuyo propósito es promover personas con autonomía para desarrollarse teóricamente, poseedoras del arte de aprender de la práctica y de actuar con criterios propios en contextos y situaciones de aprendizaje diversos. La capacitación, por su parte, fue entendida como un conjunto de procesos de enseñanza y aprendizaje destinados a lograr que las personas desarrollen capacidades y habilidades para programar, desarrollar y evaluar las acciones educativas, promover la participación de los estudiantes y producir materiales didácticos.

Las dos dimensiones fueron desarrolladas, de manera complementaria aunque con énfasis diverso, a través de las estrategias consideradas en el proyecto. El mejor espacio que encontró el PAEBA Perú para desarrollar la capacitación así entendida fueron los talleres y las jornadas de reforzamiento, mientras que los grupos de interaprendizaje fueron reconocidos como el cauce más propicio para la actividad formativa.

Este sistema de capacitación en servicio fue diseñado para realizarse cíclicamente y de manera articulada en cada programa (periodo promocional) a través de las siguientes estrategias:

- ▼ **Talleres:** fueron espacios de interaprendizaje sobre experiencias personales y profesionales, que se ejecutaban para que los facilitadores tuviesen una visión de la propuesta educativa y metodológica del PAEBA Perú. Fomentaban un clima de confraternidad y fortalecimiento grupal. Se diseñaron y ejecutaron atendiendo las necesidades de capacitación y formación.

Tenían una duración aproximada de cuatro días con jornadas de 6 a 8 horas de trabajo intensivo. Se desarrollaron mediante la modalidad de "cascada"; es decir, los supervisores eran capacitados por el Equipo Técnico Central y, luego ellos capacitaban en los CEBA PAEBA a los facilitadores.

Se desarrollaron tres tipos: Un taller inicial, que presentaba las bases de la propuesta al comenzar cada programa, un taller de reforzamiento, que complementaba conocimientos y capacidades para enriquecer la práctica docente durante el proceso y un taller de evaluación, que permitía recoger lecciones y crear pistas para programar el siguiente periodo educativo.

Los dos primeros tenían la misma finalidad: lograr que los facilitadores se apropiasen de conceptos y estrategias pedagógicas para conducir procesos de enseñanza aprendizaje en contextos muy



diversos. En ellos, el peso mayor estaba en el desarrollo de ejercicios prácticos con instrumentos de aprendizaje usados en los círculos (cuadernos de trabajo, guías metodológicas entre otros), en simulaciones que ayudaban a sentir las dificultades reales de estudiantes y docentes, y en demostraciones prácticas de técnicas que podían ser usadas para atender situaciones reales. En el taller de evaluación, el eje era la revisión de la eficiencia y la eficacia de los medios aplicados frente a la gran variedad de situaciones educativas que representaban centenares de círculos.

- ▼ **Jornadas:** fueron una estrategia de capacitación complementaria que respondía a las necesidades y demandas específicas de los facilitadores. Estas jornadas se promovían en los CEBA PAEBA como espacio reflexivo e integrador de la teoría y la práctica.

Posibilitaban satisfacer exigencias de refuerzo de los aprendizajes teóricos y prácticos logrados en los talleres, complementando los elementos teóricos y prácticos de

la propuesta. Asimismo, permitían revisar las acciones educativas, el desarrollo metodológico, la pertinencia de los materiales educativos y las estrategias de evaluación puestas en práctica. Cumplían funciones de retroalimentación y de consolidación de los aprendizajes.

- ▼ **Reuniones de grupos de interaprendizaje⁵⁴:** consistían en espacios de reflexión e intercambio de experiencias sobre el quehacer educativo entre los facilitadores de una zona. Los participantes del grupo recogían los principales temas derivados de su práctica pedagógica de la semana y del acompañamiento del supervisor, los analizaban e interpretaban y generaban estrategias para la solución de problemas conceptuales y prácticos presentados en su labor pedagógica. Tenían una duración aproximada de tres horas.

Estos grupos constituían el nexo más fuerte de la cadena de capacitación porque funcionaban de manera sostenida en jornadas semanales. Los equipos técnicos locales dinamizaban esa vinculación.

Los objetivos de los grupos de interaprendizaje fueron:

- Dar respuesta de manera pertinente a las necesidades de formación de los facilitadores, propiciando la construcción de una estrategia que posibilite la reflexión sobre la praxis educativa.

- Propiciar la formación de equipos mediante el intercambio de experiencias y el trabajo cooperativo.
- Reforzar la aplicación de la propuesta educativa en cuanto al marco curricular, uso de materiales educativos y estrategias para la focalización y retención de los estudiantes en los círculos de aprendizaje.
- Validar procesos que favorezcan la innovación educativa.

Esta estrategia asumida por el PAEBA Perú permitió responder a las necesidades específicas de atención que tienen las personas que dejaron tempranamente la escuela o no tuvieron acceso a ella construyendo la propuesta metodológica desde la experiencia de los facilitadores.

El valor que tienen los grupos de interaprendizaje para los facilitadores puede resumirse en los siguientes términos:

- ▼ Constituyen espacios de encuentro e intercambio.
- ▼ Refuerzan el desarrollo de capacidades en proceso.
- ▼ Facilitan momentos de investigación mediante la observación y experimentación sobre los hechos de enseñanza y aprendizaje.
- ▼ Ayudan a la planificación conjunta de unidades didácticas y la elaboración de materiales educativos.

⁵⁴ Esta estrategia de capacitación se inspiró en los grupos de interaprendizaje del *Plan Nacional de Capacitación docente –LANCAD–* conducido por el Estado peruano entre 1995 y 2001. Fue una estrategia que modificó formas tradicionales de capacitación.

- ▼ Son fuente de energías para vencer dificultades y capitalizar los aciertos. Dice una supervisora: "detecto las dificultades en mis visitas a los círculos y llevo ese material para analizarlo en la reunión del próximo GIA".
- ▼ Permiten el trabajo cooperativo para resolver situaciones complicadas del quehacer educativo.
- ▼ Articulan la formación con el aprendizaje práctico.

Los GIA combinan la instrucción complementaria sobre la propuesta metodológica y los aspectos disciplinares relacionados con la educación de personas jóvenes y adultas con momentos en los que se comparte la práctica de la aplicación metodológica de cada docente y las necesidades con respecto a la utilización de materiales, según el requerimiento de los docentes y lo observado en la práctica. (Juan Barrueta, CEBA-PAEBA, San Juan de Lurigancho).

Además, esta experiencia produce notables efectos educativos en gran parte por el clima de comunicación en el que se realiza:

La relación que se establece es horizontal, amigable y abierta a las observaciones y sugerencias. El trato horizontal entre los integrantes del grupo nos ha permitido lograr relaciones humanas satisfactorias, donde ha primado la confianza. (Gladys Córdor, supervisora de Comas).

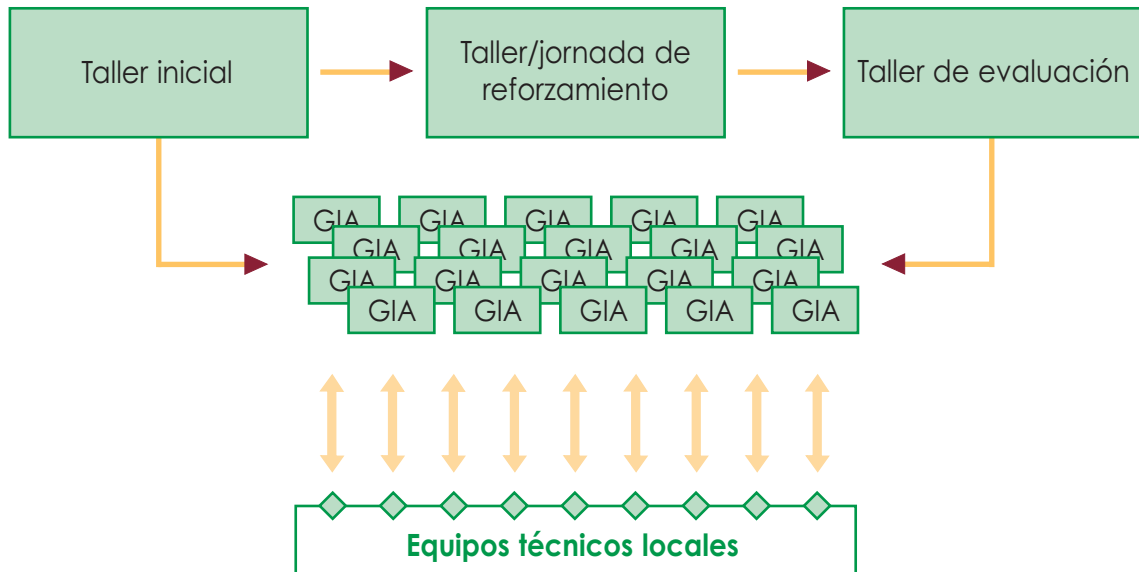
Un enfoque de capacitación docente con un fuerte componente de formación en equipos (los GIA) basado en la consideración de la figura de los docentes como prácticos reflexivos y no como meros aplicadores de lo definido en los despachos.⁵⁵

Por todo ello, el GIA puede ser considerado el núcleo básico de la formación y capacitación y, los talleres y jornadas, su refuerzo y complemento.

En síntesis, el sistema de formación en servicio construido por el PAEBA Perú desarrolló la capacitación como el aprendizaje en un oficio, de manera semejante a lo que ocurre en ciertos talleres artesanales, donde se aprende observando el arte del maestro. Por otro lado, impulsó la práctica formativa donde los facilitadores enfrentaban lo aprendido en situaciones variadas y complejas. El aprendizaje del oficio lo realizarían principalmente en los talleres intensivos y en las jornadas de reforzamiento; el arte creativo, en los grupos de inteaprendizaje. Cada espacio incorporaba elementos del otro.



55 RUEDA, Jesús, codirector del PAEBA Perú en el periodo 2003-2006 en Cuestionario aplicado por la Comisión del componente: Propuesta. Sistematización PAEBA Perú 2003-2008.



El proyecto capacitó no sólo a través de sus propias instancias. El PAEBA Perú central y cada uno de los CEBA PAEBA coordinaron con instituciones y organismos como la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Biblioteca Nacional del Perú, PROMO LIBRO, universidades, Servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE) y Centros de Recursos para atención de Necesidades Especiales (CRANEE), RENIEC, Mesas de concertación de género y de salud, etc. para la capacitación en temas específicos tales como: normatividad sobre aspectos pedagógicos y de gestión generada dentro del proceso de construcción de la Educación Básica Alternativa, plan lector, implementación de bibliotecas, comprensión lectora, producción de textos, educación inclusiva, obtención y entrega de DNI, talleres productivos, generación de empresas, autoestima y habilidades sociales, formación de líderes, planificación familiar, violencia familiar y sexual.

También consideró un programa de pasantías en instituciones nacionales e

internacionales en el que participaron especialistas del ETC y directoras, supervisores y facilitadores de los CEBA PAEBA.

En seis años del proyecto más de cuatro mil facilitadores y supervisores participaron en acciones de formación y capacitación.

El PAEBA Perú enfrentó el reto de la formación de educadores de jóvenes y adultos y aportó a la modalidad de Educación Básica Alternativa un sistema de formación en servicio que generó procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a la adquisición de nuevos conocimientos, al desarrollo de habilidades y destrezas y al análisis reflexivo y crítico de innovaciones educativas en la práctica pedagógica.⁵⁶

Este sistema, por sus alcances, posibilitó: atender con pertinencia a poblaciones en zonas de pobreza con demandas culturales y educativas diversas; mejorar la gestión del proyecto que debía adecuarse a diversas realidades y a las situaciones normativas de la EBA en

⁵⁶ Propósito de la capacitación del sistema de formación del PAEBA Perú expresado en el *Manual de Capacitación del Ciclo Inicial e Intermedio*. MED, PAEBA 2006.

construcción; promover el desarrollo de las capacidades de los facilitadores para conducir procesos de aprendizaje

y enseñanza pertinentes y recoger la contribución de la experiencia de los docentes de los CEBA PAEBA.

3. Currículo experimental para la Educación Básica Alternativa

En el PAEBA Perú, el currículo elaborado constituyó una respuesta a las necesidades y expectativas de los estudiantes que asistían a los círculos de aprendizaje y de las comunidades a las que pertenecían. Fue resultado también de la revisión de los materiales producidos por el Programa Nacional de Alfabetización, el currículo de educación de adultos y de otras experiencias educativas nacionales relevantes. Respondía a la exigencia de contar con una propuesta adecuada a la población de personas jóvenes y adultas que reconociera sus aprendizajes e incluyera capacidades para su formación laboral.

En su construcción se tuvo como principios referentes: el marco legal y las políticas educativas que propician una educación inclusiva; la consideración del proceso de enseñanza y aprendizaje

como unidad bidireccional y enmarcado en el interaprendizaje; la generación de aprendizajes útiles para la vida. En su aplicación, la metodología participativa estaba fundamentada en la realidad y el diálogo, y principalmente, el aprendizaje estaba centrado en la persona, constituyéndose el docente en facilitador y orientador para la construcción de aprendizajes.

Estructura curricular⁵⁷

El currículo planteado por el PAEBA Perú para la modalidad de Educación Básica Alternativa (EBA) ha sido elaborado por competencias –como lo señala el documento que lo sustenta y es válido para los programas de Alfabetización y PEBAJA⁵⁸. Los ciclos están compuestos por módulos equivalentes a los grados. En su estructura presenta ocho módulos articulados.

ESTRUCTURA DE PROPUESTA CURRICULAR PARA EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA		
CICLO INICIAL	CICLO INTERMEDIO	CICLO AVANZADO
Alfabetización (inicial) Módulo 1	Módulo 3	Módulo 5
Alfabetización (refuerzo) Módulo 2	Módulo 4	Módulo 6
		Módulo 7
		Módulo 8

⁵⁷ Asumimos el concepto amplio de "estructura curricular" como el conjunto de componentes organizadores en relación con los fines de la educación, contenidos, experiencias formativas, recursos y valoraciones, a partir de las cuales se definen los planes de estudio.

⁵⁸ La EBA establece tres programas: PEBAJA (para niños), PEBAJA (para jóvenes y adultos) y Alfabetización.

Competencias

La opción de un currículo por competencias en el PAEBA Perú se justifica por la adhesión a los enfoques educativos más avanzados dentro y fuera del Perú y por razones pedagógicas.

Nuestra opción por competencias partía de considerar que la finalidad de la educación de personas adultas no puede ser otra que conseguir su actuación social, incluso crítica, en su entorno socio-económico, lo que requiere un desarrollo integral en línea con lo formulado por J. Delors en 1996 sobre los fines de la educación: saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir con los demás. Estos son los componentes que definen una competencia educativa⁵⁹.

El PAEBA Perú reconoció así las competencias como conductas, habilidades, destrezas y conocimientos que se aplican con eficiencia y eficacia. Una comprensión que trata el aprendizaje como proceso integrador de esos aspectos.

Módulos

El PAEBA Perú adoptó un enfoque modular para la estructura del currículo entendiendo que así podía asegurar una

mejor relación entre el currículo y los contenidos de las unidades didácticas vinculados a las experiencias de los estudiantes. Los módulos son unidades menores que los ciclos y guardan correspondencia con los grados de la modalidad. Son programas concebidos para ser desarrollados de manera flexible, y así son presentados en las guías metodológicas correspondientes. Un módulo permite la organización o estructuración de un conjunto de temas no ligados a un tiempo determinado de modo que el estudiante adulto puede trabajar su contenido en los tiempos que disponga y sólo con un límite temporal establecido por el logro de las competencias. Es la vía de flexibilidad en la enseñanza y aprendizaje que se puede ofrecer.

Áreas curriculares

Las áreas curriculares se entienden como conjuntos de disciplinas afines que posibilitan un tratamiento integrado. Es una concepción de integración –de larga trayectoria en la Educación Básica Regular– que se logró en los ciclos Inicial e Intermedio del PAEBA Perú a través del establecimiento de contenidos transversales en los cuadernos de trabajo.

Ciclo Inicial	
Módulos:	1 Alfabetización inicial 2 Reforzamiento
Áreas:	■ Comunicación ■ Lógico matemática ■ Desarrollo humano ■ Proyección y análisis social
Propósito:	Apropiación de la lectura, escritura, expresión oral y solución de problemas; afirmación de la identidad, la socialización y el fortalecimiento de los valores de participación ciudadana. <i>Se realiza bajo la forma presencial.</i>

Ciclo Intermedio	
Módulos:	3 y 4
Áreas:	■ Comunicación ■ Lógico matemática ■ Desarrollo humano ■ Proyección y análisis social ■ Formación para el desempeño ocupacional
Propósito:	Profundizar el proceso de formación realizado tanto en el manejo de las herramientas esenciales para aprender como en la formación para la actuación social. <i>Formas de atención presencial y semipresencial.</i>

⁵⁹ RUEDA, Jesús, codirector del PAEBA Perú en el periodo 2003-2006 en Cuestionario aplicado por la Comisión del componente Propuesta. Sistematización PAEBA Perú 2003-2008.

Ciclo Avanzado

Módulos: 5 - 6 - 7 y 8

Áreas:

- Comunicación
- Lógico matemática
- Desarrollo humano
- Proyección y análisis social
- Formación para el desempeño ocupacional

Propósitos:

Módulo 5

Adquisición de herramientas básicas para el aprendizaje autónomo. Apertura a la comprensión personal, de los otros y de la sociedad.

Módulo 6

Ampliación de estrategias para abordar el mundo del conocimiento, el trabajo y la vida social. Desarrollo de actitudes ciudadanas en democracia.

Módulo 7

Desarrollo de competitividad para mejorar la calidad de vida. Desarrollo de las capacidades de autoformación para la vida social y laboral.

Módulo 8

Consolidar la formación de todo el proceso. Dominio de herramientas de comunicación y de información. Desarrollo de actitudes y aptitudes para promover cambios en la vida social.

El ciclo se realiza bajo las formas presencial, semipresencial y a distancia.

Algunos nombres de las áreas del currículo PAEBA Perú difieren de los prescritos por el Diseño Curricular Básico Nacional de Educación Básica Alternativa. Para dar respuesta a la certificación oficial se han establecido equivalencias.

Contenidos transversales

Los contenidos transversales definidos por el PAEBA Perú recogen y abordan problemas y necesidades reales que los jóvenes y adultos enfrentan en su vida cotidiana y que, al ser insertados en el currículo, posibilitan el desarrollo de capacidades y actitudes vinculados a la toma de conciencia de la problemática y a una actuación asertiva frente a ella. Estos son:

- ▼ Persona, familia y comunidad
- ▼ Promoción de la salud
- ▼ Ciudadanía, derechos y valores
- ▼ Interculturalidad y género

En los ciclos Inicial e Intermedio, las áreas de Comunicación y Lógico matemática son las herramientas básicas para el aprendizaje de las otras áreas; el eje integrador son los contenidos transversales. En el Ciclo Avanzado estos contenidos se encuentran presentes de manera implícita, la temática de ellos se relaciona con los contenidos disciplinares que adquieren mayor peso.



Módulos y tiempos

Según esta propuesta, un estudiante podría obtener su certificado de

Educación Básica Alternativa en cuatro años si asume que mediante su esfuerzo sostenido el paso de un módulo a otro ocurre por el logro de capacidades y

Ciclo Inicial		Ciclo Intermedio		Ciclo Avanzado			
Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	Módulo 4	Módulo 5	Módulo 6	Módulo 7	Módulo 8
240 horas	240 horas	270 horas	270 horas	420 horas	420 horas	420 horas	420 horas

actitudes en función a las competencias establecidas para cada ciclo. En las dos etapas del proyecto se tuvo un grupo de participantes que obtuvo su certificación en cinco años.

Valores del currículo PAEBA Perú y su aplicación

Las opiniones de los docentes sobre el currículo aplicado inciden en dos características que son al mismo tiempo valores: la correspondencia que demuestra con la complejidad de la sociedad actual –los temas reflejan un país culturalmente diverso– y su calidad de adaptación a las demandas educativas y a las formas de aprendizaje para personas que poseen conocimientos y experiencias muy diferenciados⁶⁰.

En la concepción de currículo del PAEBA Perú destacan la orientación multidisciplinar hacia el logro de competencias y su sistemática formulación. Los valores que lo sustentan son el *humanismo* –que encierra aspectos éticos fundamentales y la atención a la situación concreta de las personas–, la integración como visión holística, la flexibilidad como atención a las características particulares de los estudiantes y la vinculación con el contexto.

La valoración del currículo hecha por la comisión de evaluación externa en 2006 rescata un rasgo distintivo fundamental:

El currículo elaborado por el PAEBA es original, muy diferente del de Educación Básica Regular. Éste es un rasgo positivo, puesto que tradicionalmente el currículo de educación de adultos tenía similitud poco conveniente con el currículo escolar para el trabajo con niños y adolescentes⁶¹.

Otro rasgo característico de la elaboración curricular en el PAEBA Perú fue su tránsito por varias etapas de formulaciones que comprendió el diseño, puesta en práctica, evaluación y validación, consulta a especialistas de educación y el análisis de las reflexiones, resultado de la práctica aportadas por directores, supervisores y facilitadores de los CEBA PAEBA.

En su aplicación, a través de los materiales educativos de los ciclos Inicial, Intermedio y Avanzado, el PAEBA Perú rompió con la estructura disciplinar académica y entró en el campo de la integración temática. Esta comprensión del currículo si bien no fue asumida plenamente desde el inicio por el Equipo Técnico Central ni aplicada con fuerza en las primeras programaciones de los docentes, fue ganando espacio en la

⁶⁰ Sistematización PAEBA Perú 2003-2008. *Éxitos, innovaciones, participación de actores*. Cuestionario N° 1. Marzo 2008.
⁶¹ MARTÍNEZ Mariano y VALDIVIA Manuel. *Op. cit.*, pág. 24.

práctica diaria y cuajó en el desarrollo del Ciclo Avanzado. Los materiales didácticos para este ciclo, esencialmente integradores, posibilitaron el desarrollo de la dimensión holística coherente con la realidad de los estudiantes y consecuente con el enfoque de centralidad en el estudiante. Los docentes del Ciclo Avanzado la entendieron rápidamente y caminaron por ella conjugando

conocimientos y perspectivas de varias disciplinas.

En síntesis, el currículo elaborado por el PAEBA Perú es una propuesta curricular diversificada para PEBAJA y constituye un aporte junto a otras que, derivadas del Diseño Curricular Básico Nacional, pueden surgir en el proceso de construcción de la Educación Básica Alternativa.

4. Materiales de enseñanza y aprendizaje

Las acciones preliminares en el desarrollo de un proyecto educativo innovador consisten –como lo señaló la comisión evaluadora del 2006– en la formulación, aplicación y validación del currículo y el diseño de una metodología convergente con él. Esta es la base sobre la que se elaboran los materiales educativos. En el PAEBA Perú, sin embargo, los materiales didácticos –junto con los planteamientos teóricos– formaron la base inicial de la propuesta, situación que fue observada por la Comisión Evaluadora de 2006 al afirmar que el PAEBA era *un modelo fuertemente sustentado en materiales*. Sin embargo, nos atrevemos a reafirmar la originalidad pragmática del PAEBA en esta materia. El Equipo Técnico Central era muy consciente de que los docentes, especialmente de provincias y caseríos alejados, solo dispondrían de los materiales para aplicar la propuesta, y fue esta previsión la que motivó el énfasis en los cuadernos de trabajo y guías metodológicas. También influyó el conocimiento de que el trabajo se iniciaba con facilitadores que en gran mayoría tenían formación profesional pedagógica para laborar en educación de menores, situación que hacía

imprescindible apoyarlos con medios didácticos apropiados al nuevo reto que enfrentaban.

Los materiales didácticos elaborados por el PAEBA Perú son resultado de procesos de producción, de validación y de necesarios reajustes que evidenciaron la necesidad de contar en la actividad educativa con herramientas pedagógicas apropiadas para estudiantes que carecen o tienen muy escasa práctica de lectura y estilos de aprendizaje interesados principalmente en buscar respuestas a preocupaciones más pragmáticas.

Proceso de elaboración de los materiales didácticos

Los primeros cuadernos de trabajo elaborados en el PAEBA Perú sirvieron no sólo para atender las acciones educativas iniciales sino, también, para desarrollar y consolidar un marco orientador dentro de un enfoque comunicativo.

Inicialmente se revisaron los materiales producidos para atender a personas jóvenes y adultas principalmente en procesos de alfabetización. Entre otros,

los materiales del PAEBANIC de Nicaragua fueron un referente interesante para los primeros cuadernos de trabajo, por presentar elementos atractivos como láminas contextualizadas, situaciones cercanas a los estudiantes y actividades para fomentar el trabajo grupal.

Los cuadernos de trabajo no pretendían ser textos guía. No fueron creados como libretos acabados sino como elementos que brindarían pistas para construir programaciones en situaciones concretas. Pese a ser considerados desde su título como instrumentos de trabajo, esta dimensión no fue descubierta por los evaluadores externos del PAEBA Perú quienes expresaron preocupaciones como la siguiente:

Los cuadernos de trabajo del Ciclo Inicial tienen una importancia muy grande, puesto que de ellos depende que los participantes aprendan a leer y escribir o recuperen y afiancen las capacidades que tuvieran. Sin embargo la estructura no está suficientemente lograda, especialmente en el caso de los cuadernos del Ciclo Inicial. La decisión del PAEBA –que se aprecia examinando la colección de cuadernos- fue que en todos los casos se integraran los contenidos de las áreas y no se dejara de examinar la temática social, ambiental, laboral.⁶²

El valor fundamental de los cuadernos, según esta apreciación, es la inclusión de la temática social, ambiental y laboral de una manera integrada; la debilidad mayor consistiría en la incapacidad de estos materiales para generar un aprendizaje sistemático de la lectura y escritura en el Ciclo Inicial.

Estos instrumentos fueron pensados y diseñados como medios para la

construcción significativa de textos, esto es, piezas para un trabajo de armar, bases de comunicación y no textos ya terminados como lo son las clásicas cartillas o los libros de lectura inicial que conducen a la persona paso a paso con procesos graduados y rigurosamente encadenados desde las letras a las sílabas y, a través de ellas, a las palabras y textos.

La estrategia era audaz y probablemente no fue explicada suficientemente. Pero sí trabajada y puesta en práctica, cada semana, en los grupos de interaprendizaje. Se esperaba mucho del facilitador quien debía tomar en sus manos la definición de cómo armar el rompecabezas teniendo las piezas para un modelo de aprendizaje determinado por las condiciones y necesidades del grupo concreto. Y, debido a los GIA, en gran medida, el facilitador respondió.

Al inicio no fue fácil reforzar la lecto-escritura. Trabajé con revistas, recortando figuras de su entorno, escribiendo pequeños textos relacionados a las figuras que iban recortando. Los cuadernos de trabajo fueron de gran apoyo, aunque no suficiente. (Testimonio de una facilitadora).

Contribuyó también a ese fin la elaboración de guías metodológicas para cada cuaderno de trabajo que ofrecían rutas de programación con estrategias para reconocer los conocimientos previos de los estudiantes y técnicas participativas para apoyar sus capacidades comunicativas.

Por otra parte, como resultado de las acciones de monitoreo, se reforzaron los procesos de capacitación para superar dificultades identificadas en la actuación de los facilitadores.

⁶² MARTÍNEZ, Mariano y VALDIVIA, Manuel. *Op. cit.*, pág. 32.



Otros aspectos, como la inquietud de los estudiantes por tocar temas similares a los desarrollados en los colegios de Educación Básica Regular –que permitirían a las madres de familia asesorar a sus hijos o nietos en sus tareas y a los estudiantes más jóvenes “aprender” como en el colegio,– así como cierto cansancio percibido frente al personaje central generador de la comunicación en los cuadernos del Ciclo Inicial, fueron tomados en cuenta para la elaboración de los materiales del Ciclo Intermedio.

Filomena parece saturar a algunos de los participantes por lo que sería necesario analizar la conveniencia de que este personaje compartiera protagonismo con otros de distintos rasgos étnicos a lo largo de estos cuadernos o en los cuadernos siguientes.⁶³

Algunos testimonios de los estudiantes respecto a “sus libros” (cuadernos de trabajo) se encuentran en las siguientes expresiones:

“Nos ayudan a repasar,” “Sirven para recordar lo que aprendimos”. “Así nos adelantamos a la próxima clase”; “Lo llevo en el micro y se me pasa volando el viaje. “La señora que estaba a mi lado me dijo ‘qué bonito’ y preguntó cómo podría estudiar ella también”. “Lo uso en casa y me ayuda mi hijita mayor”. “Avancé bastante leyendo mi libro en la sala de espera del hospital”.

En lo que podría considerarse una segunda etapa de este proceso, se concibieron los materiales del Ciclo Intermedio que abordan temáticas más generales, como interculturalidad, ecosistema, biología, ciudadanía y trabajo. En este caso, se elaboraron también guías metodológicas, pero por módulo, que no presentan el nivel de detalle de las correspondientes al Ciclo Inicial, pues los facilitadores ya habían asumido mucha práctica en la programación pedagógica.

La tercera etapa está constituida por la elaboración de los materiales del

⁶³ ALÉ, Javier. Informe de validación de los materiales educativos para el Ciclo Inicial del PAEBA Perú. Lima, 2005, pág. 83.

Ciclo Avanzado. Su elaboración fue consecuencia de un pedido de la Dirección General de Educación Básica Alternativa, y su naturaleza y estructura fueron definidas a partir de esa petición, iniciándose por comisión mixta de especialistas de ambas instituciones el trabajo de elaboración de guías para estudiantes y docentes. Posteriormente, la responsabilidad fue asumida sólo por el PAEBA Perú. La característica de estos materiales era el trabajo por campos o ámbitos de conocimiento que articularon áreas afines del currículo.

Después de muchas reflexiones, mesas de diálogo con integrantes de los equipos técnicos locales y facilitadores, ensayos y pruebas, se lograron establecer los lineamientos básicos que orientaron su elaboración. La principal dificultad fue implementar una práctica que no sólo iba más allá del trabajo de los contenidos disciplinares de cada área sino que buscaba la integración de las ciencias y humanidades con situaciones de vida útiles para el estudiante joven y adulto manteniendo el enfoque validado en los materiales para los ciclos Inicial e Intermedio.

Características generales de los materiales⁶⁴

Los materiales fueron elaborados dentro de la concepción constructivista; por lo tanto, el tratamiento que se dio a los contenidos, a su estructura así como a las estrategias de aprendizaje que ofrecen responde a esa teoría, en el sentido de que el conocimiento es una construcción personal a partir de la propia forma de ser, pensar e interpretar la información. Por ello, los materiales presentan situaciones, problemas,

actividades, textos, ilustraciones, etc. que motivan esa nueva construcción.

Los materiales didácticos del PAEBA Perú promueven que la nueva información sea interpretada y reinterpretada por el estudiante para construir progresivamente aprendizajes cada vez más complejos.

Se elaboraron materiales para facilitadores y estudiantes, que fueron reconocidos en los CEBA PAEBA como documentos centrales para la concreción de la propuesta curricular y para el quehacer de los círculos de aprendizaje.

- ▼ Los contenidos fueron trabajados teniendo en cuenta ejes temáticos tomados de la realidad de las personas jóvenes o adultas. Presentados bajo los criterios de interdisciplinariedad y flexibilidad, facilitaron el autoaprendizaje en ellos haciéndolo significativo.
- ▼ Las áreas curriculares desarrolladas en unidades temáticas y el tratamiento de contenidos integrados permitió en el estudiante joven y adulto tener una visión global de lo que aprendía semejante a la percepción global que tiene de la realidad.
- ▼ El trabajo cooperativo –como estrategia dinamizadora del aprendizaje por error y descubrimiento, así como de la integración de los grupos– favoreció la actuación social y académica de los estudiantes de los CEBA PAEBA.

⁶⁴ Adaptado de *Informe de la Comisión del componente Propuesta*. Sistematización PAEBA Perú 2003-2008.

- ▼ Los materiales estructurados y desarrollados bajo el criterio didáctico de gradualidad facilitaron el desarrollo de las capacidades y actitudes previstas para cada módulo y la orientación pedagógica pertinente.
- ▼ El trabajo pedagógico que proponen estimuló la expresión de conocimientos previos (experiencias y saberes) de los estudiantes, la construcción compartida (análisis, reflexión y toma de posición personal y de equipo) y la transferencia a situaciones de su vida fortaleciendo los aprendizajes logrados.

Características de los materiales del Ciclo Inicial

Como materiales didácticos para este ciclo los cuadernos de trabajo y sus guías metodológicas son dos elementos que fueron manejados de manera interrelacionada por los facilitadores para concretar la propuesta curricular en los círculos de aprendizaje.

Los cuadernos de trabajo, hicieron posible la atención a la heterogeneidad reconocida en la educación de adultos. Cada estudiante pudo trabajar según su ritmo y nivel de aprendizaje facilitando a los responsables la organización de los círculos de aprendizaje.

Fueron cuatro los producidos para este ciclo. Los dos primeros, “Nosotras y Nosotros” y “Familia: Relaciones y convivencia”, iniciaron al estudiante en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura y favorecieron el desarrollo de habilidades y destrezas básicas para la expresión oral y escrita así como para el cálculo básico. Los otros dos, “Organización y participación en la comunidad” y “Mujeres y hombres en la promoción de

la salud”, reforzaron capacidades ya desarrolladas.

Las actividades presentadas apoyaron el desarrollo de la capacidad de reflexión sobre conocimientos y prácticas de la vida de los estudiantes.

Los materiales del Ciclo Intermedio

Son materiales autoinstructivos y fueron elaborados con un enfoque de investigación-acción que permite el trabajo personal y de grupo con asistencia tutorial, de manera que no sólo pueden ser desarrollados por estudiantes atendidos en forma presencial sino también por los que participan en la forma semipresencial.

Están orientados no sólo al trabajo individual. Los cuadernos de trabajo presentan actividades para ser desarrolladas en pequeños grupos. Los jóvenes y adultos de los círculos de aprendizaje intercambiaban distintos puntos de vista, los confrontaban y trabajaron cooperativamente. Producto de estas actividades, surgieron necesidades de atención que fueron superadas mediante la orientación de los facilitadores y la reflexión grupal.

Los cuadernos de trabajo de este ciclo tienen tres componentes:

- ▼ **Diálogo y reflexión participativa.** Permitía recoger saberes y conocimientos previos de los estudiantes sobre las diversas temáticas presentadas.
- ▼ **Confrontación de saberes.** Brindó nueva información a los estudiantes permitiéndoles profundizar y ampliar el tema que trabajaban. Relacionado con el proceso de construcción de nuevos aprendizajes en este

componente se presentaron textos, tests y situaciones caso, que sirvieron como punto de partida para el análisis y el intercambio de ideas entre los estudiantes y con el facilitador, y como elemento de referencia en la búsqueda de nueva información.

- ▼ **Retos para la investigación.** Posibilitó la transferencia de lo aprendido. Las actividades fueron dirigidas a lograr apreciaciones de los estudiantes mediante el ejercicio del juicio crítico. Partían de información recogida mediante entrevistas, encuestas, testimonios y la contrastaban con la desarrollada en el componente anterior emitiendo una valoración final.

Al término de cada componente, los estudiantes se enfrentaban a un *Desafío*, consistente en trabajos prácticos y de sistematización de lo aprendido. El desafío sirvió para la evaluación de cierre de las actividades desarrolladas.

Cada cuaderno cuenta con Anexos donde los estudiantes encontraron: fichas, esquemas, formatos y mapas.

En los materiales elaborados para este ciclo la integración de las áreas curriculares se trabajó en función de los siguientes temas:

- ▼ Identidad nacional, sucesos históricos e interculturalidad (*cuaderno de trabajo N° 1*).
- ▼ Conservación del medio ambiente, espacios saludables, situaciones que favorecen la contaminación ambiental (*cuaderno de trabajo N° 2*).
- ▼ En el cuaderno de trabajo N° 3 *El mundo laboral: redescubriendo mis capacidades como trabajador* se trabajó el área Formación para el desempeño ocupacional, con las siguientes temáticas: Situación laboral peruana, perfil laboral, desempeño ocupacional y medios para acceder a un empleo.



- ▼ Cuerpo humano, hábitos de salud y alimentación, enfermedades frecuentes (*cuaderno de trabajo N° 4*).
- ▼ Derechos, ciudadanía, proyectos comunales, organización del Estado (*cuaderno de trabajo N° 5*).

Debido a la experiencia adquirida por muchos facilitadores con los materiales del ciclo Inicial, la aplicación de estos materiales fue más fluida. Además, los procesos de capacitación realizados apoyaron su mejor utilización.

Características de los materiales del Ciclo Avanzado

Los materiales del Ciclo Avanzado para estudiantes reciben el nombre de guías para el estudiante. Mediante rutas orientadoras integran las áreas curriculares en dos campos de conocimiento (ciencias y humanidades). Presentan las siguientes características:

- ▼ Tienen un mayor énfasis en el carácter autoinstructivo de su contenido. Éste puede ser desarrollado tanto en la forma de atención presencial como semipresencial.
- ▼ Permiten en el trabajo pedagógico el desarrollo interrelacionado de las áreas de cada campo de conocimiento.
- ▼ La temática que presenta cada unidad surgió de contenidos disciplinares, de los contenidos transversales de la propuesta o de temas específicos derivados de los contenidos disciplinares.
- ▼ Su estructura consta de cuatro unidades temáticas. Cada unidad se desarrolla en tres actividades y cada actividad, en tres momentos.

Al final de cada unidad se presentan fichas de trabajo que permiten el desarrollo de un contenido disciplinar no derivado necesariamente de la parte temática. Asimismo, fichas informativas, que posibilitan complementar o ampliar información trabajada en la actividad.

Para cada campo de conocimiento se elaboraron cuatro guías para el estudiante con su correspondiente guía metodológica.

Algunos testimonios de facilitadores del PAEBA Perú sirven para entender el impacto producido:

No he tenido mayor dificultad en la integración de áreas, pues muchos de los contenidos se interrelacionan entre sí. Eso hace posible ver un panorama más amplio y llevar un hilo conductor en la programación de contenidos.

Creo que el trabajo por campos ayuda mucho en el Ciclo Avanzado, pues se considera el desarrollo humano en todas sus dimensiones gracias a la integralidad de los aprendizajes. Al mismo tiempo, se hace la experiencia de polidocencia, que permite a los docentes desarrollar al máximo los campos específicos en los que han sido profesionalmente preparados. Facilita mi labor, pues compruebo que el trabajo se complementa y los resultados son mejores en los estudiantes.

Este material educativo del PAEBA Perú tuvo buena acogida por los docentes de centros educativos de adultos en proceso de conversión, cuando fue presentado en talleres organizados por la Dirección General de Educación Básica Alternativa.

La interdisciplinariedad en el desarrollo de las áreas curriculares es valorada por las corrientes pedagógicas actuales.

Hoy en día sabemos que los estudiantes aprenden mejor cuando el conocimiento se organiza en unidades completas en vez de unidades aisladas y de manera auténtica y real. Esto presupone que el conocimiento se presente integrado y no aislado como se ha acostumbrado. (GAFF, 1989).

Materiales didácticos producidos

Una mirada a los títulos de materiales producidos por el PAEBA Perú permite comprender su envergadura y trascendencia. Son más de 50 títulos que ofrece el proyecto a la educación de jóvenes y adultos del país.

- ▼ Cuadernos de trabajo para los ciclos Inicial e Intermedio para ámbito urbano marginal con sus correspondientes Guías metodológicas.
- ▼ Cuadernos de trabajo y Guías metodológicas para el Ciclo Inicial del ámbito rural.
- ▼ Guías para el estudiante y Guías metodológicas correspondientes a los cuatro grados del Ciclo Avanzado.
- ▼ Materiales de apoyo a la gestión –Guía del facilitador– y al monitoreo y apoyo técnico –Guía del supervisor.

- ▼ Manuales de capacitación para las Aulas Móviles en las especialidades electricidad y gasfitería.
- ▼ Manual de capacitación para facilitadoras y supervisoras.
- ▼ Manual para los grupos de interaprendizaje.
- ▼ Diseño curricular diversificado para la Educación Básica Alternativa.
- ▼ Cuentos Vivos.
- ▼ Manual de adaptaciones curriculares para atención de estudiantes con necesidades educativas especiales en Educación Básica Alternativa.
- ▼ Sistematización de la experiencia del PAEBA 2003-2005.
- ▼ La Alfabetización en el Perú - 60 años de experiencias.
- ▼ Sistematización de la elaboración y validación de los materiales educativos.
- ▼ PAEBA Perú en números.

El material didáctico fue entregado a estudiantes de los círculos de aprendizaje, a facilitadoras y a miembros de los equipos técnicos locales de los cinco CEBA PAEBA durante los seis años del proyecto.

La Dirección General de Educación Básica Alternativa recibió ejemplares de estos materiales en la cantidad que solicitó para atender los requerimientos de material derivados de su Plan de conversión (2005-2010) de los centros experimentales de educación de adultos a CEBA. De este modo, los materiales del PAEBA Perú llegaron a diversas regiones del país.



5. Sistema de monitoreo y evaluación

Todo proyecto realiza acciones continuas de revisión y retroalimentación para sostenerse y crecer. Existe mayor exigencia si se trata de un proyecto educativo por la necesidad de adecuar las actividades a las situaciones cambiantes que debe enfrentar. En el caso de los grupos de estudiantes jóvenes y adultos que inician o retoman sus estudios, las actividades previstas están sujetas a reajustes y cambios con mayor frecuencia que en otros espacios educativos por las dificultades personales y laborales que estos estudiantes presentan. El seguimiento adquiere una importancia mayor.

El sistema empleado por el PAEBA Perú permitió obtener información permanente desde diversos puntos de vista y adoptar las decisiones convenientes para lograr los objetivos del proyecto.

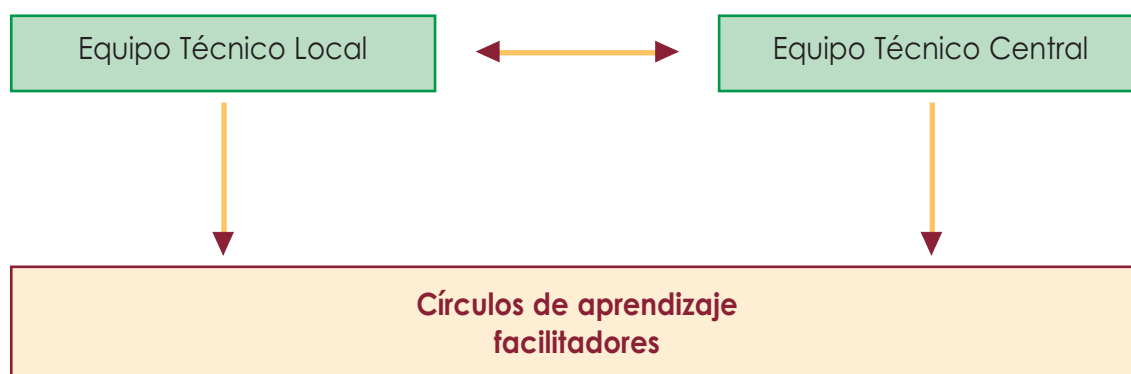
Implementación del monitoreo en territorios extensos

Recoger y registrar información para conocer el desarrollo de las actividades educativas y brindar asesoramiento oportuno a sus agentes en un espacio

educativo extenso parecía una misión difícil. Sin embargo, las acciones de monitoreo se realizaron con intensidad a pesar de que cada CEBA PAEBA contaba con personal técnico reducido.

En la experiencia del PAEBA Perú el monitoreo fue un sistema que permitió realizar un trabajo coordinado entre los equipos técnicos locales –supervisores y directores de los CEBA PAEBA– y el Equipo Técnico Central para conocer el desarrollo de las actividades y brindar asesoramiento oportuno. En el CEBA PAEBA, el monitoreo permitió apoyar a los facilitadores para mejorar su actuación, recoger información, fortalecer la actividad formativa de los grupos de interaprendizaje y adoptar decisiones oportunas para superar problemas y fortalecer aciertos.

En su diseño y ejecución experimentó reajustes, variando desde unas primeras acciones que eran ejercidos por los comités distritales de alfabetización con un tinte más fiscalizador, hasta el desarrollo de acciones integradas en planes de cada CEBA PAEBA con una orientación comunicativa que permitía corregir deficiencias y rescatar iniciativas innovadoras.



Organización del monitoreo

La red extendida de círculos de aprendizaje que representa el modelo institucional parecía requerir de muchas personas y tiempo extra. Quedó demostrado que cada supervisor del Equipo Técnico Local dedicado a tiempo completo pudo monitorear y asesorar mensualmente todos los círculos a su cargo (20) y dirigir una reunión semanal de GIA que congregaba a los facilitadores.

En cada CEBA PAEBA el director era el responsable y conductor del monitoreo a los grupos de interaprendizaje. Realizaba como mínimo una visita mensual de observación a cada uno de ellos y la observación por muestreo al 5% del total de círculos de aprendizaje.

La participación de los diversos agentes en las acciones de monitoreo se produjo en función a dos aspectos generales que interesa distinguir:

- ▼ Seguimiento a los procesos educativos.
- ▼ Verificación de desempeños.

En el primer caso, se trató del monitoreo propiamente dicho y exigió un seguimiento continuo a cada círculo de aprendizaje. Fue realizado regularmente por los supervisores quienes recogían en el mes los avances y dificultades encontrados en cada círculo.

La verificación de desempeños consistió en un acercamiento por muestreo a la práctica pedagógica en determinados momentos de los procesos, con la finalidad de comprobar la calidad del desempeño de los actores. Permitted, en

alguna medida, verificar los resultados de esos procesos. Fue realizada, por muestreo, por la dirección del CEBA PAEBA y personal del Equipo Técnico Central.

Estrategias⁶⁵

Como estrategia general se practicó el seguimiento y acompañamiento a los ejecutores. El seguimiento, centrado en el desarrollo de las actividades permitió identificar los resultados que se alcanzaron así como las variables que influyeron en ellos. El acompañamiento ayudó a mejorar la integración de los ejecutores, la comunicación interna y la identificación con el proyecto. Todo ello implicó en cada CEBA PAEBA la generación de entornos de aprendizaje y confianza, que estimularon procesos reflexivos para mejorar la acción y superar las dificultades o problemas detectados.

Las estrategias específicas fueron:

- ▼ Visitas de observación y asesoramiento en aspectos de aplicación de la propuesta pedagógica y de gestión.
- ▼ Verificación y registro de:
 - Asistencia de los estudiantes y su relación con la matrícula.
 - Resultados logrados en los estudiantes.
 - Características del servicio (población atendida; organización: turnos, localización ciclos/módulos) y de los recursos humanos y materiales que interactúan.
- ▼ Participación en procesos reflexivos sobre los resultados del monitoreo en:

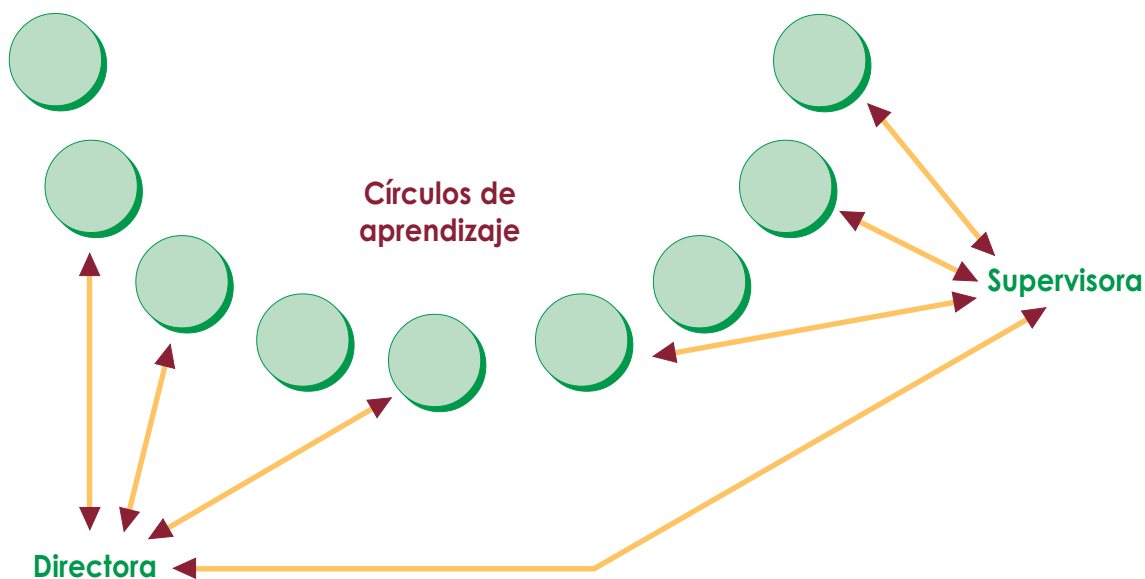
⁶⁵ "Ocho referencias básicas sobre el sistema de monitoreo y evaluación del PAEBA Perú" – Equipo de Monitoreo del PAEBA Perú. Lima, 2007.

- Grupos de interaprendizaje en los que los resultados de la observación continua se incorporaron como contenido principal.
- Mesas de trabajo a nivel local - CEBA PAEBA.
- Mesas de trabajo a nivel central.

Se diseñaron fichas y otros instrumentos de registro para cada tipo de estrategia.

Procedimientos seguidos en el CEBA PAEBA

- ▼ Cada supervisor visitaba mensualmente los círculos a su cargo (20 en promedio) realizando el seguimiento de procesos.



- ▼ En cada sesión semanal de GIA se reflexionaba sobre la información recogida en la visita semanal. Constituía material valioso para la reflexión y adopción compartida de medidas sobre los hechos pedagógicos y de gestión educativa examinados.
- ▼ La directora del CEBA PAEBA visitaba los círculos por muestreo y observaba el desempeño de todos los supervisores en los grupos de interaprendizaje.
- ▼ El Equipo Técnico Central visitaba por muestreo los grupos de interaprendizaje y los círculos

durante el desarrollo de cada programa.

De este modo el monitoreo en los CEBA PAEBA funcionó como un sistema de información que fluía en doble dirección entre los círculos, los GIA, las supervisoras y la dirección.

Como consecuencia de la estrategia de acompañamiento a la labor pedagógica, se incorporó necesariamente la evaluación permanente además de lograr la comunicación entre los diversos agentes. El espacio de diálogo se ensanchó; la experiencia se nutrió de manera significativa y la adopción de decisiones sobre la marcha educativa se produjo de manera natural.



Logros principales identificados en la experiencia de monitoreo

La experiencia de las acciones de monitoreo era apreciada por los facilitadores y supervisores, en la medida que percibían efectos positivos en su actuación con los estudiantes.

Los testimonios de las supervisoras son abundantes. El siguiente puede ser representativo del sentir general:

Al realizar las visitas puedo detectar las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje del docente y del estudiante. (...) Este es el material para pensar en las reuniones del GIA. Así nos ayudamos para resolver situaciones difíciles. Nos enriquecemos recogiendo la diversidad de estrategias utilizadas en las sesiones de aprendizaje. De esta manera, todos aprendemos de todos. (Gladis Córdor, Supervisora en Comas).

- ▼ Seguimiento a la organización y gestión de los círculos y a la aplicación de las orientaciones para trabajo con los estudiantes.

- ▼ Información cualitativa disponible sobre logros y dificultades de los facilitadores en el desarrollo de sus actividades educativas.
- ▼ Contribución a la adopción de decisiones oportunas en las diferentes instancias del proyecto.
- ▼ Verificación del cumplimiento de las funciones de asesoría y monitoreo de directores y supervisores de los CEBA PAEBA.
- ▼ Información estadística consistente y confiable por la concurrencia de tres fuentes de datos.

En resumen, el sistema, con las mejoras incorporadas en el desarrollo del proyecto, ha probado su eficacia. Hizo posible una conducción rigurosa y ordenada de las acciones educativas con información sobre el estado de avance y los problemas identificados, ayudando a la adopción de medidas oportunas.

La visión sobre el PAEBA Perú de los estudiantes de uno de los CEBA PAEBA –transmitida por la directora en el sentido de que es “*un proyecto que atiende regularmente; es confiable, no nos va a fallar; está siempre al lado de nosotros*”– revela una percepción de regularidad y

cercanía que generan confianza y que, en gran parte, se debe a la influencia de un eficiente sistema de monitoreo que no se reduce a la verificación de metas y de desempeños sino que realiza también un acompañamiento permanente a los procesos educativos.

6. Formación para el desempeño ocupacional

La propuesta de formación laboral del PAEBA Perú se realizó en tres planos: *formación general,*

promoción de aptitudes técnicas e introducción a la informática y a la educación a distancia.

Formación general	Promoción de aptitudes técnicas	Introducción a la informática y a la educación a distancia
Se despliega en el interior de las áreas de los ciclos Intermedio y Avanzado del currículo para PEBAJA como área de Formación para el desempeño ocupacional.	Se desarrolla a través del programa de Aulas Móviles.	Se realiza a través del programa de Aulas Mentor.

Formación general

Los contenidos referenciales de esta área formativa consistieron en una introducción al estudio crítico del trabajo en la sociedad moderna: los principios valorativos que lo sustentan, los derechos, sus condiciones actuales de realización, el mercado, la microempresa. Junto a esta línea general de conocimientos sobre el trabajo, la propuesta formativa incluyó el estudio aplicado de aspectos que rigen el movimiento económico vinculado al trabajo y su beneficio en términos de calidad de vida: administración empresarial, costos, beneficios, balances, créditos, rentabilidad. Estos temas fueron

desarrollados principalmente en los cuadernos de trabajo y en las guías para el estudiante.

Promoción de aptitudes técnicas: Aulas Móviles

En enero del 2004 el PAEBA inició una propuesta de talleres itinerantes, o Aulas Móviles, para dar cursos de capacitación técnica básica en respuesta a necesidades identificadas en el diagnóstico inicial del proyecto. Se desarrolló bajo la conducción de un equipo de instructores técnicos que se desplazó por los círculos de los CEBA-PAEBA⁶⁶.

⁶⁶ Corresponde al Proyecto complementario *Aula Móvil para la Capacitación Laboral de participantes del Programa Alfabetización y Educación Básica de Adultos* financiado al 95% por el Ministerio de Educación de España.

Fueron aulas presenciales de capacitación para el trabajo que ofertaron cursos intensivos en cuatro especialidades: instalaciones eléctricas domiciliarias, peluquería y cosmetología, gasfitería y atención temprana del niño.

Cada curso fue organizado en tres módulos correspondientes a un determinado nivel de capacitación. Los dos primeros tuvieron una duración de 40 horas cada uno. El tercero se desarrolló en 80 horas.

La capacitación ofrecida correspondió a especialidades laborales modelo que suscitaron el descubrimiento de habilidades en los estudiantes. Fueron oficios, además, que podían ser aplicados de manera útil en su entorno. El programa creó por ello espacios de adiestramiento en técnicas manuales y promovió, a través de ellos, destrezas para la búsqueda y uso de la información y habilidades para resolver problemas técnicos y desarrollar cualidades de emprendimiento.

Las Aulas Móviles aprovecharon los locales de los círculos de aprendizaje, los espacios comunales etc. para el desarrollo de sus acciones. La atención que brindaron debió corresponder, según la propuesta inicial, al nivel de avance en el que se encontraban los estudiantes en su ruta educativa. Así, se pensó el primer nivel de capacitación técnica básica para egresados del Ciclo Inicial, el segundo nivel para estudiantes del Ciclo Intermedio y un tercer nivel de capacitación técnica básica dirigido a estudiantes del Ciclo Avanzado. En la práctica, debido a la demanda encontrada en los cursos, se capacitó

indistintamente a estudiantes de diferentes ciclos que tuviesen los niveles de dominio de lectura y escritura y de cálculo matemático apropiados para responder a las exigencias de cada módulo de capacitación.

Tras cada módulo, el PAEBA Perú y el Ministerio de Educación expedieron constancias de capacitación.

Fueron interesantes los resultados obtenidos en los talleres de electricidad y gasfitería, porque incidieron principalmente en el comportamiento de las mujeres participantes y en el de su comunidad. Frente a especialidades no convencionales para el género femenino, como son la instalación y mantenimiento de redes eléctricas domiciliarias y la gasfitería, al principio se negaban a asistir a los talleres porque los catalogaban como apropiados para varones. Sin embargo, después de una buena motivación realizada por los facilitadores, las estudiantes y pobladoras de las comunidades comprendieron el gran potencial que tenían también para desarrollar estas especialidades. El cambio logrado hizo que la propuesta fuera considerada innovadora, pues en las zonas pobres son las mujeres especialmente quienes más sufren los problemas por la carencia de electricidad e instalaciones de agua y desagüe y porque son ellas quienes más tiempo pasan en el hogar y más tareas cumplen dentro de él.

En general, el interés despertado y la calidad de los aprendizajes obtenidos se evidencian en el alto índice de certificación logrado.⁶⁷

⁶⁷ Ministerio de Educación, PAEBA Perú. *EL PAEBA PERÚ EN NÚMEROS 2003-2008*. Lima, 2009. Anexo 9, página 49.



Introducción a la informática: Aulas Mentor

El *Aula Mentor* es un sistema de instrucción abierta y libre para los estudiantes del PAEBA Perú y personas de la comunidad a través de Internet, promovido por el actual Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado (ISFTIC) del Ministerio de Educación de España, se desarrolló en los CEBA PAEBA y está abierto para realizarse en los CEBA públicos⁶⁸.

En España existe este programa en todo su territorio y funciona, además, en cuatro países iberoamericanos. El PAEBA Perú creó Aulas Mentor con todas las instalaciones informáticas necesarias conducidas por tutores locales en Comas, San Juan de Lurigancho y Villa El Salvador en Lima; Alto Selva Alegre en Arequipa y Ventanilla en El Callao.

Son aulas virtuales de capacitación para el trabajo en la modalidad de educación a distancia. Este programa exige el funcionamiento de dos infraestructuras: el Aula Mentor, con equipamiento informático conectado a la Internet para el seguimiento de los cursos, y las mesas de trabajo, que son entornos virtuales de estudio y comunicación alojadas en el servidor Mentor para tutores y estudiantes.

En la experiencia del PAEBA Perú participaron en el programa los estudiantes que se inscribieron en los respectivos CEBA PAEBA. En cada curso fueron atendidos por tutores telemáticos previamente capacitados y recibieron el apoyo de Administradores de Aulas Mentor que los asistieron en las dificultades que encontraban en esta nueva forma de capacitación.

⁶⁸ En enero de 2004 el PAEBA Perú presentó el proyecto denominado Aulas Mentor dirigido a capacitar para el trabajo a jóvenes y adultos/as peruanos mediante tecnologías de educación a distancia vía Internet fortaleciendo el ámbito de la Educación Básica Alternativa de Adultos en el Perú con una metodología innovadora de capacitación profesional.

Se desarrollaron los siguientes cursos:

- ▼ Introducción a la Informática con Windows XP
- ▼ Iniciación a Office 2003
- ▼ Internet 2006
- ▼ Marketing para PYMES
- ▼ Inglés (Mód. 1, 2 y 3)
- ▼ Drogodependencias
- ▼ Escuela de padres

Este programa respondió a la necesidad de que los estudiantes contasen con conocimientos informáticos o de computación aplicables a diversas áreas de trabajo. La meta fue que los participantes de esta aulas virtuales lograsen una competencia digital básica que les permitiese acceder por sí solos al desarrollo de competencias más avanzadas, por un lado y, por otro, hacerse capaces por decisión personal de continuar en esta modalidad educativa en una formación más profesional.

Los resultados en cifras de participantes atendidos en las aulas fueron altamente significativos. En el ámbito de los PAEBA de Latinoamérica fueron considerados los más exitosos en un determinado momento de desarrollo del proyecto. Un factor favorable puede haber sido la motivación de tener una certificación oficial de los Ministerios de Educación español y peruano al finalizar cada uno de los cursos. Sea como fuere, se ha demostrado que personas que tienen niveles educativos iniciales han podido acceder al manejo de herramientas informáticas y a Internet en corto tiempo.

Existe un factor de oportunidad a favor de la continuidad de esta propuesta: el Perú es uno de los países iberoamericanos donde abundan las cabinas de Internet que dan servicios a bajo costo. Aún las poblaciones más pequeñas de lugares aislados y alejados tienen instalaciones de cabinas informáticas.



Al final de 2005, la comisión evaluadora destacó la pertinencia de este proyecto "considerando que es un componente complementario muy importante para dar oportunidades de continuar la educación de jóvenes y adultos. Para los/las participantes en los ciclos Intermedio y Avanzado significa la posibilidad de seguir

*cursos relacionados con actividades productivas y de prestación de servicios que les puedan abrir las puertas del mercado de trabajo.*⁶⁹

El desarrollo que tuvo el Aula Mentor durante la fase II del proyecto confirmó la opinión de la comisión de evaluación externa.

69 MARTÍNEZ, Mariano y VALDIVIA, Manuel. *OP. cit.*, pág. 23.



IV. Lecciones de la experiencia



1. La lección principal

Básicamente la misión del PAEBA Perú fue fortalecer el Ministerio de Educación del Perú en el área de la educación de adultos. Sin embargo en el camino recorrido se extrajeron aprendizajes. Una enseñanza resume todo lo aprendido en seis años del proyecto: la Educación Básica Alternativa para personas jóvenes y adultas, tal como se recoge en la Ley General de Educación, es *posible* y *realizable* en el Perú. La experiencia ha demostrado que la concreción de la propuesta contemplada por la actual legislación depende de las siguientes condiciones:

- ▼ Creación de estructuras de acuerdo a los lineamientos de la

Educación Básica Alternativa, es decir, el reemplazo de la vieja escuela de adultos⁷⁰.

- ▼ Formación y capacitación permanente de los docentes.



⁷⁰ El Plan de Conversión de la EBA 2005-2010 señala inviable el modelo de institución educativa que funcionó antes de la Ley actual. Ver pág. 3.

- ▼ Participación de las comunidades y de las instituciones locales en la creación y desarrollo de una escuela abierta a las necesidades e intereses educativos propios.
- ▼ Un sistema de monitoreo que incluya el seguimiento de los procesos de formación y el acompañamiento de la gestión educativa.
- ▼ Decisión política que posibilite adoptar cambios y asignar los recursos económicos y de personal necesarios para permitir un desarrollo eficiente y sostenido de la modalidad.
- ▼ Promoción y mantenimiento de un estilo de trabajo innovador, creativo y experimental que permita generar respuestas pertinentes a diversos contextos y situaciones.

Estas condiciones hicieron factible la propuesta PAEBA Perú, validada en espacios diversos y extensos y con un número de estudiantes jóvenes y adultos significativo. Entre esas condiciones la experimentación y la creación de una nueva institucionalidad son las más difíciles de establecer en el proceso hacia una nueva educación, porque la experimentación puede quedar relegada o abandonada por la presión del cumplimiento de metas. Igualmente es difícil acabar con un modelo de centro educativo encapsulado y sumergido en viejos rituales en el interior de aulas semivacías, algo que puede parecer a primera vista una tarea simple. Los muros de la vieja escuela nocturna no pueden ser derribados sólo con directivas: están hechos de intereses, poderes y paradigmas. Esto supone un compromiso consciente con el cambio y adopción de decisiones.

La experiencia del PAEBA Perú corrobora la necesidad de atender la formación de docentes en servicio reforzando en su capacitación aspectos teóricos alimentados por la revisión en colectivo de su práctica pedagógica. Ratifica la necesidad de dotar a los docentes y estudiantes de material didáctico pertinente que estimule su creatividad para producir otros diferentes, así como el uso de materiales y medios diversos de información como periódicos, textos variados, cabinas de Internet, bibliotecas comunales etc.

El secreto puede haber consistido en saber utilizar los recursos que el propio medio ofrece. Junto al uso de locales convencionales, conviene propiciar la utilización de locales comunales, los de gobiernos locales y de instituciones de la sociedad civil para atender la demanda donde esté presente.

En suma, la implementación de la Educación Básica Alternativa exige una voluntad política que propicie formas nuevas de participación y compromiso de las personas involucradas en su desarrollo.

Factores favorables

El PAEBA Perú contó con factores favorables que deberían ser considerados en adelante para la construcción de proyectos similares.

- ▼ Como punto de partida, la voluntad gubernamental de introducir cambios en el subsistema de adultos bajo los lineamientos de la Ley de Educación y las normas del reglamento de la Educación Básica Alternativa.
- ▼ Autonomía necesaria al despliegue de la creatividad para permitir

- formular y reformular propuestas, lanzar acciones audaces y retroceder en determinados momentos para rectificar.
- ▼ Apoyo de los gobiernos locales y otras instituciones de la sociedad civil para la difusión de la propuesta y el uso de las capacidades locales.
- ▼ Aceptación, valoración y apoyo permanente de la población dentro de la que el programa se desenvuelve.
- ▼ Apertura y apoyo de muchos dirigentes de las comunidades y de especialistas de las Unidades de Gestión Local (UGEL).

2. La comunicación, factor clave del aprendizaje

Los facilitadores de la experiencia aprendieron que la comunicación en los círculos –diálogo, flujo de ideas en múltiples direcciones– es una fuerza que propicia el clima ideal para el aprendizaje. En este ambiente las formas de aprender que las personas jóvenes y adultas más aprecian se desarrollan con facilidad: búsqueda de información para la solución de problemas, contraste de opiniones sobre temas significativos, intercambio de vivencias, actividades prácticas en grupos. La comunicación de vivencias en el círculo de aprendizaje genera energías en personas con responsabilidades diarias y poco tiempo libre. Es una atmósfera favorable para promover procesos de manera continua⁷¹. Es difícil explicar de otra manera cómo los participantes vencen sus dificultades para estudiar.

A medida que la comunicación se hace más profunda, el grupo se cohesion⁷² generándose sinergias favorables al aprendizaje. Así, cuando el círculo pasa

por situaciones de ruptura –cambio de facilitadora, traslado de estudiantes–, el efecto equivale a una crisis familiar que es necesario atender para restablecer el clima motivador.

Los que visitan los círculos del PAEBA Perú encuentran normalmente grupos de personas de diferentes edades y condiciones que intervienen libremente en temas de interés y trabajan en pequeños grupos⁷³. En lugar de un aula hay un círculo, un espacio democrático y de libertad. En esta experiencia las personas se sienten motivadas para vencer dificultades y problemas.



71 Vale recordar que el índice de asistencia regular de la población matriculada en el PAEBA Perú al final del proyecto fue de 62%.

72 No es raro que cuando un estudiante cae enfermo sea visitado por las personas del círculo o que la facilitadora vaya a las casas de los que se ausentan.

73 El equipo de evaluación externa encontró en 2005 algunos círculos con una práctica pedagógica expositiva. El hecho fue analizado y se descubrió que, cuando acude al círculo cierto tipo de visitas, los docentes tienden a comportarse como profesores de la vieja escuela.

3. Una programación que responde a las necesidades de los estudiantes

Esta es una lección aprendida por facilitadores y supervisores de los equipos locales tras intentos por “ajustar” la programación semanal para los círculos en sesiones largas a fin de “adecuar” el documento curricular a los formatos de programación y encontrar soluciones sobre la brecha entre lo planeado y lo aplicado. Después de diversos intentos algunos facilitadores propusieron seguir un camino inverso, es decir, considerar primero las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en sus programaciones y después ir al currículo, tornándose éste en fuente de información y de sugerencias para organizar en forma ordenada las acciones y definir los aprendizajes a lograr. El ejemplo prosperó. Los equipos técnicos locales fueron simplificando los formatos de programación a medida que se alejaban de los intentos de meter a presión la realidad en los moldes. Los procesos en los círculos se dinamizaron logrando mayor satisfacción y rendimiento académico en los estudiantes⁷⁴.

Todos los cursos que llevamos están en comparación con la vida cotidiana y eso nos ayuda para aprender mejor y sentirnos mejor que en un colegio. (Testimonio de una estudiante de CEBA PAEBA).

¿Cómo conocer las necesidades de aprendizaje de las personas que tienen situaciones tan diversas? La reflexión de cierre en cada sesión de círculo de aprendizaje fue una fuente de información

muy útil: ¿estamos satisfechos?, ¿qué hemos aprendido?, ¿cómo lo hemos hecho?, ¿qué aplicaciones tiene?, ¿cómo ha sido nuestra participación?, ¿cómo ha actuado el docente?, ¿a qué conclusiones llegamos?, etc.

Los hallazgos realizados día a día, a través de la reflexión con los estudiantes llevaron hasta el núcleo de sus expectativas y valoraciones. Condujeron a identificar sus necesidades básicas de aprendizaje.

Por esta vía los supervisores de los CEBA PAEBA pudieron registrar en sus cuadernos de campo datos sobre los aprendizajes de mayor interés identificados en los círculos y realizar, con los docentes, programaciones más efectivas que compatibilizaron las necesidades reales de aprendizaje de los jóvenes y adultos con las capacidades y actitudes previstas en el diseño curricular.

La información así obtenida fue contrastada y confirmada por otras indagaciones⁷⁵ y permitió clasificar los aprendizajes en tres órdenes: instrumentales, de conocimientos y valores para la vida y de habilidades para el trabajo técnico⁷⁶.

Aprendizajes de tipo instrumental

Los testimonios de la mayoría de estudiantes de los ciclos Inicial e Intermedio expresaron que los aprendizajes de mayor valoración

⁷⁴ Indagaciones del Equipo Técnico Central sobre prácticas de evaluación en círculos durante 2007.

⁷⁵ Para este trabajo de sistematización se aplicaron encuestas sobre este mismo tema.

⁷⁶ Resumen de indagaciones realizadas por Javier Alé, Pilar Amor, Nuria Escalante –cooperantes de la AECID en el PAEBA Perú (2005, 2007 y 2008)– y de encuestas o entrevistas realizadas para este trabajo en 2008 por José Milla, Rosario Cassana, Giovanna Carrasco, Erlin Pesantes, Rosario Bolívar de los equipos técnicos locales del PAEBA Perú.

corresponden a los de tipo instrumental. Entre ellos: *saber hablar* (hablar con propiedad), *comprender bien lo que leo*, *escribir correctamente*, *calcular y hacer cuentas en la vida diaria*, *saber desenvolverse en diversas situaciones*.

Los estudiantes del Ciclo Avanzado coinciden en lo mismo y añaden otros aprendizajes altamente valorados y que, en última instancia, caben también dentro del tipo instrumental. Fueron: la habilidad para corregir los errores propios, destreza en la obtención y manejo de información, expresar opiniones, saber argumentar, capacidad de relación con otras personas y en situaciones diferentes.

Aprendizajes en torno a contenidos básicos

Los estudiantes entrevistados del Ciclo Avanzado reconocieron algunos temas y contenidos disciplinares preferidos. Las respuestas de mayor frecuencia se refieren a temas de derechos, culturas del pasado y de la actualidad en el Perú, los climas y recursos diversos del país, formas de mejorar la salud y problemas de trabajo o de empleo.

Lo encontrado en la experiencia del PAEBA Perú acerca de los aprendizajes de más alta aspiración coincide con lo planteado en la *Declaración Mundial de Jomtien* (1990) como necesidades básicas de aprendizaje que los educadores deben atender esencialmente: *las herramientas básicas para el aprendizaje y los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes)*⁷⁷.

El valor otorgado a las habilidades técnicas

En casi todas las respuestas de los estudiantes encuestados o entrevistados se encontraron manifestaciones de aprecio a los oficios aprendidos en las *Aulas Móviles*: electricidad, gasfitería, cosmetología, peluquería y estimulación temprana en el cuidado de los niños. Esto puede sorprender pues el nivel básico que alcanza un estudiante en la práctica de los oficios en las *Aulas Móviles* difícilmente abre puertas de empleos⁷⁸. Es posible, entonces, que la valoración manifestada estuviese relacionada con la utilidad que percibieron de ejercitar aprendizajes básicos en especialidades que les permitiesen: acercarse al mundo técnico para comprobar utilidades, ventajas y descubrir oportunidades; descubrir habilidades individuales; desarrollar el ingenio y algunas habilidades para resolver cuestiones prácticas en el espacio doméstico.



77 Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien, Tailandia, 1990. Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

78 Sin embargo, en Arequipa hay casos de personas capacitadas en peluquería por el CEBA PAEBA que encontraron empleo remunerado.

4. El cambio personal como logro principal en la experiencia educativa

El cambio personal no figuró explícitamente en las listas de las aspiraciones de aprendizajes, pero sí en los testimonios sobre los logros principales que señalaron los estudiantes en su trayectoria educativa en los CEBA PAEBA. Los temas de género y ciudadanía, que tampoco aparecieron en los listados, parecen estar incluidos en el descubrimiento de cambios integrales. Están descritos en casi todos los relatos donde los estudiantes plasman la memoria de su trayectoria personal; es decir, los cambios que muestran cómo eran antes y cómo son ahora.

En este gran cambio reconocido se encuentran dos valores nucleares: la conquista de la libertad individual y el despertar hacia la superación personal. El primero de especial significado para las mujeres de las zonas de pobreza – sometidas, discriminadas y humilladas dentro y fuera de los recintos familiares – y el segundo, para el desempeño de mujeres y varones en la vida social bajo la forma de ejercicio de la ciudadanía.

La libertad que los estudiantes reconocen estar alcanzando se expresa primero como ruptura de la dependencia y más adelante como despliegue de la autonomía y el desarrollo de la capacidad para tomar decisiones:

Hemos cambiado. Aprendí a ser más independiente. Soy libre para pensar lo positivo para mí y enseñar a mis hijos. He logrado superarme como persona. Estoy cumpliendo mis sueños: ser alguien en la vida. Ahora somos fuertes. Nos

sentimos con más valores. Aprendí a ser más, a no depender de otros. Ahora sabemos defender nuestros derechos. Ahora vemos la igualdad del hombre y la mujer. (Testimonio de una participante del Ciclo Avanzado).

La superación personal reconocida –ser alguien en la vida– se refiere a la forma de relacionarse socialmente y, por extensión, al ejercicio de la ciudadanía activa. Implica la salida de los estados negativos que generalmente paralizan a personas que sufren pobreza extrema y exclusión: miedo, vergüenza, inseguridad, pesimismo⁷⁹. Se entiende, entonces, la trascendencia de las acciones realizadas en los círculos que fueron orientadas a la conquista de la autoestima⁸⁰. Las expresiones de las estudiantes recogidas en el estudio acerca de los avances en este sentido tienen significado especial:

Me siento muy realizada, me siento más fuerte, me siento alegre.

Me siento orgullosa de lo que he logrado y todavía quiero seguir, terminar y estudiar otra carrera.

He cambiado bastante en cuanto a lectura, en desenvolvimiento personal, ya puedo hablar ya puedo conversar con usted frente a frente.

Ahora no tengo miedo: definiendo mis derechos.

La convicción acerca del valor que tienen los cambios logrados en el plano personal por los estudiantes llena también de satisfacción a los educadores del PAEBA Perú.

⁷⁹ María Montesinos, cooperante de la AECl en 2004, hizo un estudio sobre el tratamiento de la equidad de género en el PAEBA Perú. Descubrió una situación muy extendida de estados de ánimo depresivos en las mujeres participantes a los círculos.

⁸⁰ ESCALANTE M., Nuria. *Estudio de impacto del Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos - PAEBA Perú en la autoestima de los estudiantes*. Lima, 2008.

Estudiantes que antes no hablaban ante un grupo ahora son líderes comunales y representantes distritales; estudiantes que llegaron temerosos a alfabetizarse sin creer totalmente que la propuesta era real, ahora están terminando su educación básica. (Testimonio de una facilitadora).

En los dos últimos meses de la experiencia del proyecto PAEBA Perú, se realizaron ceremonias de graduación de estudiantes en los cinco CEBA PAEBA. Centenares de ellos de diversas edades recibieron el certificado correspondiente. Hubo mujeres que recibieron su diploma de manos de sus nietos. Familias enteras celebraron la graduación de sus padres o madres. Algunas de ellas, con la constancia de sus estudios secundarios terminados, dieron a conocer que ese momento marcaba el final de una trayectoria que había comenzado cuando se inscribieron cinco o seis años antes en el Ciclo Inicial.

El PAEBA Perú ha ido mucho más allá que la enseñanza de conocimientos: ha formado personas, ha cambiado estilos de vida, les ha devuelto las ganas de vivir; las ha hecho seguras y que vuelvan a creer en ellas mismas. Ahora ven que son capaces de llegar hasta donde se lo propongan. (Testimonio de supervisora).

El cambio personal se produjo también en los facilitadores. La mayoría de ellos comenzó la experiencia con cierta incredulidad, pensó que la propuesta

era una utopía... Poco a poco por el trabajo compartido, la capacitación recibida, la vivencia cotidiana con estudiantes que vencían dificultades muy fuertes para continuar, así como por los resultados de su trabajo, se fueron convenciendo y cambiando actitudes:

Poco a poco fueron formándose y creciendo. Los que se iniciaron como facilitadores, pudieron titularse después y se especializaron. Transformaron su estilo de educadores y pudieron conducir acciones de capacitación a otros docentes. Algunos de ellos tuvieron la oportunidad de desenvolverse como capacitadores nacionales de la Dirección Nacional de Educación Básica Alternativa; otros son ahora especialistas del Ministerio de Educación y participan en la conducción del proceso de construcción de la Educación Básica Alternativa. (Testimonio de directora de CEBA PAEBA).



5. Valoración del trabajo en equipo

El cambio en las actitudes de los facilitadores y los logros en los estudiantes no fueron resultado

sólo de esfuerzos individuales. La experiencia del PAEBA Perú se sostuvo principalmente en el desarrollo de

una cultura y práctica pedagógicas de trabajo compartido. El diálogo y la construcción y evaluación en colectivo se propiciaron en todos los niveles de aplicación del proyecto y en el trabajo cotidiano. De esta manera, ese diálogo se pudo crear en diferentes situaciones y contextos

encontrando soluciones a problemas confrontados o errores cometidos. El trabajo en equipo y el funcionamiento sostenido de los grupos de interaprendizaje fortalecieron el sentido de identidad con el proyecto y el compromiso con la población y comunidades atendidas por él.





V. Conclusiones



1. La experiencia del PAEBA Perú ha contribuido al fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación

Las realizaciones de los PAEBA en Iberoamérica –equipos técnicos, materiales educativos, programas diversos, infraestructura– fueron incorporadas al sistema de educación de adultos de la mayoría de los países en los que funcionaron:

El PAEBA en Iberoamérica ha logrado que sus subprogramas nacionales formen parte del sistema de educación de adultos de cada país; su equipo técnico, los materiales y su presupuesto han sido asumidos por los respectivos gobiernos.⁸¹

El fortalecimiento institucional generado por los PAEBA en los sistemas educativos de esos países iberoamericanos es tangible.

En cambio, los equipos técnicos, los facilitadores de centenares de círculos de aprendizaje, la organización pedagógica, las formas de gestión educativa del PAEBA Perú no fueron asumidos plenamente por el sistema público peruano. La comprobación de esta afirmación podría llevar erróneamente a dudar de lo realizado en la experiencia de seis años como

81 ORTIZ MURILLO, Paula. *El PAEBA: La Alfabetización y Educación Básica de Adultos en el marco de la Cooperación Iberoamericana*. Universidad del País Vasco. Revista Iberoamericana de Educación N° 44/1. OEI, 2007.

una contribución auténtica al fortalecimiento del Ministerio de Educación.

Sin embargo, hay razones para alejarse de una conclusión pesimista. La contribución del PAEBA en el Perú tiene rasgos particulares. Se distingue de la efectuada en otros países porque en este país existía una educación pública de adultos que funcionaba como un sistema nacional y con larga trayectoria. El proyecto, por lo tanto, no podía ni pretendía insertarse en el complejo aparato estatal para asumir su conducción o construir otro sistema paralelo. La estrategia que desarrolló consistió en armar un modelo, una propuesta, de nueva cultura y práctica educativas y aplicarla en forma experimental en determinados ámbitos de características muy definidas y, con ello, fortalecer la decisión y el poder de transformar, aportando luces para transitar por nuevos caminos.

Este proyecto ha contribuido a generar una nueva cultura que servirá como marco para la transformación de la educación básica del adulto. La experiencia del PAEBA Perú muestra una vía para revertir la crisis del subsistema de educación de adultos.⁸²

Su contribución no consiste sólo en ofrecer luces: proporciona también argumentos para que la Educación Básica Alternativa de jóvenes y adultos ingrese a las agendas de las mesas de decisión política; abre espacios sociales para atender y apoyar las realizaciones del sistema; crea oportunidades y libretos de difusión sobre la propuesta educativa nacional para personas excluidas.

Observando lo realizado en un plano más amplio es innegable que la experiencia ha levantado un caudal de fuerzas a favor de los cambios necesarios en la educación de jóvenes y adultos en el país. Son decenas de miles las personas pertenecientes a poblaciones pobres que han participado en una educación abierta a la comunidad y de funcionamiento continuo. Es una masa crítica en potencia. ¿Qué sucederá con las personas que se encuentran a medio camino de la meta? ¿Volverán a las aulas de una institución tradicional nocturna? Junto a ellas están centenares de facilitadores formados ¿Volverán a los viejos hábitos de trabajo?

Las vías para una nueva educación pueden quedar bloqueadas. A veces no es fácil comprender plenamente las decisiones políticas. Pero el mensaje de que es posible y realizable una educación alternativa no se perderá en los archivos, está vivo en el imaginario de las poblaciones que han sido testigos, ha penetrado en municipalidades y gobiernos regionales.

Entre los componentes del modelo construido en la experiencia del proyecto, fueron reconocidas ya en la Evaluación Externa 2006 como contribuciones al fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación: la estrategia de organización e implementación de los CEBA PAEBA, el currículo diseñado para personas jóvenes y adultas, la producción de material educativo y el sistema de capacitación.

Señalaban los evaluadores:

⁸² RUIZ TUESTA, Armando, codirector del PAEBA Perú en el periodo 2003-2008 en Cuestionario aplicado por la Comisión del componente Propuesta. Sistematización PAEBA Perú 2003-2008.

El PAEBA se ha convertido en un proyecto que implementa la Ley General de Educación y el Reglamento de Educación Básica Alternativa con propuestas y modelos de ejecución concreta de la EBA (...) Son contribuciones importantes del PAEBA al fortalecimiento del sistema.⁸³

La originalidad del aporte del PAEBA Perú consiste en haber experimentado con éxito una forma de institucionalidad y de pedagogía que implementa los postulados de la nueva educación de jóvenes y adultos y que puede ser replicada en las diversas realidades del país.

Algunos de los componentes del modelo podrán ser asumidos plenamente, otros,

como el currículo diversificado y los materiales didácticos, constituyen referente para posibles procesos de diversificación de la normativa nacional. Sin embargo, todos son reconocidos como una contribución a la implementación de la Educación Básica Alternativa y al fortalecimiento del Ministerio de Educación. Su aporte consiste en haber abierto espacios de experimentación para producir enseñanzas que inspiran realizaciones nuevas.

La peculiaridad de los CEBA creados por el proyecto consiste en que fueron laboratorios donde se ensayaron propuestas pedagógicas, organizacionales y de formación de agentes.⁸⁴

2. Incidencia del proyecto

El modelo de institución educativa y de servicios desarrollado por el proyecto desde 2003 –reconocido como contribución al fortalecimiento institucional– prefiguró lo que el Ministerio de Educación definiría después para la atención de la educación de personas adultas:

(...) desde antes que se institucionalicen los CEBA a través de las normas correspondientes, el proyecto tenía ya perfilado y operando el modelo organizativo y de gestión de la institución educativa. Este modelo ¿no fue el mismo que el Ministerio de Educación definió después?⁸⁵

En este aspecto, como consecuencia de la acción codirigida entre los directores del proyecto y de la DIGEBA

algunas definiciones y determinaciones del Ministerio de Educación fueron validadas en los CEBA PAEBA.



83 MARTÍNEZ, Mariano y VALDIVIA, Manuel. *Op. cit.*, pág. 13.

84 RUEDA, Jesús, codirector del PAEBA Perú en el periodo 2003-2006 en Cuestionario aplicado por la Comisión del componente Propuesta. Sistematización PAEBA Perú 2003-2008.

85 RUIZ TUESTA, Armando, codirector del PAEBA Perú en el periodo 2003-2008 en Cuestionario aplicado por la Comisión del componente Propuesta. Sistematización PAEBA Perú 2003-2008.

Modelo de CEBA

A finales de 2004 el Ministerio de Educación determinó la configuración de un CEBA con características similares al modelo que estaba construyendo el PAEBA Perú, es decir, como un centro de referencia institucional, con oferta de diversos servicios en varios turnos, ocupando un ámbito compuesto por espacios educativos integrados en una unidad.

El horizonte final es constituir el CEBA como una institución educativa constituida por un centro de referencia y un conjunto de programas de la modalidad que se brindan en diversos turnos, bajo diversas formas de atención y en diversos espacios dentro de un ámbito determinado.⁸⁶

Así, al igual que en el CEBA PAEBA, la nueva institución definida oficialmente quedaba habilitada para ofrecer servicios diversos en forma descentralizada, crecer de acuerdo a la demanda e incorporar la participación de la población en la gestión educativa.

El CEBA, como tejido de programas y servicios, puede brindar todos los programas, en los tres turnos, todos los ciclos y todas las formas de atención de manera descentralizada, utilizando ambientes comunales, centros educativos con infraestructura compartida con otras modalidades del sistema, etc. Todo ello depende necesariamente de la demanda de las comunidades de donde proceden, deben intervenir en forma organizada en la toma de decisiones sobre la misma.⁸⁷

Por su estructura y funcionamiento, el modelo construido por el PAEBA Perú constituido por un centro referencial y una red de círculos de aprendizaje

(periféricos) influyó en la definición de un nuevo concepto de institución educativa y de los servicios que la Educación Básica Alternativa puede ofrecer a los estudiantes y a la comunidad.

En este modelo institucional se concretan las características de pertinencia, participación y flexibilidad que el reglamento establece para la Educación Básica Alternativa⁸⁸.

Círculos de aprendizaje como parte del modelo

En el reglamento de la nueva modalidad que atiende la educación de adultos EBA (2004) el concepto círculo es usado referido a la alfabetización correspondiendo a un uso frecuente en la tradición del sistema educativo. El concepto círculo de aprendizaje para designar los espacios educativos en los que se oferta la Educación Básica Alternativa es reciente en el lenguaje oficial. Su ubicación no es el edificio escolar necesariamente, sino un territorio. Así se entiende inclusive en normas últimas que se refieren a la incorporación de egresados del PRONAMA a la Educación Básica Alternativa.

Los CEBA, de acuerdo a la normatividad, podrán tener círculos de aprendizaje en un ámbito territorial definido previamente... (...)⁸⁹

En caso que se tenga que atender la continuidad educativa de estudiantes de diferentes zonas y se cuente con recursos... se "aperturarán" círculos de aprendizaje los cuales constituirán Periféricos del CEBA.⁹⁰

86 Ibidem.

87 Plan de Conversión de la EBA 2005-2010. Ministerio de Educación - DIGEBA. Lima, 2005, pág. 5.

88 Reglamento de la Educación Básica Alternativa. 2004, Art. 4.

89 Directiva 09 MED- 2008. Disp. específica N°2. Aprobada por Resolución Ministerial 072- 2008- ED.

90 Directiva 24 MED-2008. Numeral 6. Aprobada por Resolución Vice Ministerial 0002-2008 - ED.



Ambas disposiciones hacen referencia a espacios de aprendizaje que significan una expansión del servicio donde existe demanda, finalidad que inspira el modelo institucional del PAEBA Perú y que caracteriza un centro en movimiento, al servicio de la comunidad. El Ministerio de Educación concibe estos círculos de aprendizaje como periféricos y así refuerza las ideas de territorialidad y de respuesta a la demanda.

Se asume este modelo por la necesidad de construir la modalidad desde la demanda, no desde la oferta. Tenemos una población demandante del servicio que no es estable, permanente (migran por diversas razones) y cuyos requerimientos de atención varían de acuerdo a su situación laboral y a los tiempos de los que dispone. Por ello, la presencia de ofertas educativas debe estar en función de estos requerimientos y ubicarse en aquellos lugares donde haya necesidad de atención educativa. Esta característica del modelo CEBA hace inviable el modelo actual de escuela.⁹¹

Grupos de interaprendizaje

En el 2008, el Ministerio de Educación consideró la necesidad de contar con personal idóneo en un corto plazo y escogió como una de las vías útiles de capacitación, para garantizar la continuidad del servicio educativo a los egresados del PRONAMA, la experimentada por el PAEBA Perú: los grupos de interaprendizaje que encuentran en sus prácticas los insumos principales de su formación.

Los docentes de los CEBA se organizarán con la finalidad de garantizar la conformación y funcionamiento de su grupo de interaprendizaje que se reunirá quincenalmente para compartir experiencias, analizar alternativas y decidir innovaciones pedagógicas...⁹²

El funcionamiento continuo de los grupos de interaprendizaje de facilitadores, con la particularidad de constituir espacios de reflexión y evaluación sobre su práctica pedagógica y a partir de ella construir

91 Plan de conversión. Op. cit., pág. 5

92 Directiva N° 24 -2008-VMGP/DIGEBA, numeral 5.4 b. Aprobada por Resolución Vice Ministerial 0002-2008 - ED.

propuesta, constituye un aporte del PAEBA Perú.

Incidencia política

Más allá de definir hasta qué punto el PAEBA Perú ha influido en ciertas definiciones estratégicas y técnicas, es innegable que sus realizaciones han constituido y constituyen argumentos de fuerza para lograr consensos a favor de la nueva educación de jóvenes y adultos en nuestro país. En los foros educativos o en decisiones que tienen que asumir gobiernos locales y regionales para atender las necesidades educativas de sus ámbitos, lo que finalmente atrae y convence son los hechos demostrables, las realizaciones presentadas como resultado de un trabajo debidamente validado.

Esto tiene un valor peculiar en el conflicto generado entre ciertos poderes de larga tradición instalados en instituciones educativas, que muchas veces se resisten a cambiar. Hay costumbres convertidas en derechos adquiridos. Una muestra de lo difícil que es el cambio son los debates ocurridos en eventos con maestros que provienen del sistema tradicional. En estos casos, sin embargo, las voces de oposición bajaban de tono cuando se presentaban argumentos sustentados en experiencias. El testimonio de la actuación de los especialistas del

PAEBA Perú –grupo ADECAL– en talleres de capacitación nacional a docentes en servicio es significativo al respecto.

Esto es parte de lo que se puede entender en un sentido amplio como incidencia política. Otros elementos a considerar como contribución del PAEBA Perú al respecto son:

- ▼ El aporte a la visibilidad de la educación de jóvenes y adultos en la población en general y particularmente en las comunidades donde se desarrolló.
- ▼ La incorporación sostenida de los temas de educación básica de jóvenes y adultos en la agenda del Ministerio de Educación.
- ▼ El debate generado por los avances de la experiencia del PAEBA Perú que contribuyen a producir iniciativas en el subsistema público de educación formal de personas jóvenes y adultas.
- ▼ La demanda de una educación de calidad creada en poblaciones populares donde se desarrollaron estas realizaciones.
- ▼ La derrota de los argumentos sobre la inviabilidad de una nueva educación de jóvenes y adultos basados en una supuesta débil demanda y en escasez de recursos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALÉ, Javier. *Informe de validación de los materiales educativos para el Ciclo Inicial del PAEBA Perú*. Lima, 2005.

APPLE, Michael. *Educación y Poder*. Paidós. Barcelona, 1987.

BANCO MUNDIAL. *Avances en el desarrollo, Reseña sobre Perú*. 2008.

CASSANA V. Elena del Rosario. *Entrevistas en profundidad a docentes del PAEBA sobre su experiencia formativa*. Lima, 2008.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. *Ley General de Educación 28044*. Lima, 2003.

DEL RÍO, A. *Contexto y Educación: Una mirada desde la Educación a Distancia*. Documento Base. Universidad Nacional de Mar del Plata. Universidad Abierta. Argentina, 1999.

DE LELLA, Cayetano. *Formación Docente. El modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica profesional*. Instituto de Estudios y Acción Social (IDEAS), Argentina, en DECISIO, N° 5, CREFAL. México, 2003.

ESCALANTE M., Nuria. *Estudio de impacto del Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos - PAEBA Perú en la autoestima de los estudiantes*. Lima, 2008.

GARCÍA HUIDOBRO, Juan Eduardo. *Los cambios en las concepciones actuales de la educación de adultos, en La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Bogotá, Colombia. Publicado por la UNESCO-OREALC/UNICEF. Santiago de Chile, 1994.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA. IX Censo de Población.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA. *Informe Técnico Medición de la pobreza 2004, 2005 y 2006*.

LOU B. Javier, *Propuesta de Sistematización del PAEBA Perú*. Lima, 2007.

MARTÍNEZ D., Mariano y VALDIVIA, Manuel. *Evaluación Externa Final, Fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación del Perú. Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PAEBA Perú)*. Programa de Cooperación Hispano-Peruano. Componente: Necesidades Sociales Básicas. Lima, 2006.

MESSINA, Graciela. *Educadores de adultos. Acerca del proceso de su formación*, en DECISIO, N° 5, CREFAL. México, 2003.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Reglamento de la Educación Básica Alternativa*. Lima, octubre 2004.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Dirección Nacional de Educación de Adultos. *Plan de Conversión de la Educación Básica Alternativa 2005-2010*. Lima, 2005.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. *Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos en Iberoamérica 2002-2003*. Madrid, 2004.

MONTESINOS, Sánchez María. *Análisis con perspectiva de género de los Cuadernos de Trabajo y Guías Metodológicas correspondientes al Ciclo I. Informe del grupo impulsor de género del PAEBA Perú (GIG)*. Lima, 2005.

ORTIZ MURILLO, Paula. *El PAEBA: La Alfabetización y Educación Básica de Adultos en el marco de la Cooperación Iberoamericana*. Universidad del País Vasco. *Revista Iberoamericana de Educación* N° 44/1. OEI, 2007.

PINTO C., Luisa. *Currículo por competencias. Necesidad de una nueva escuela*. TAREA, Asociación de Publicaciones Educativas. Lima, 2005.

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS PAEBA PERÚ. *Manual de Capacitación para el Ciclo Intermedio de la Educación Básica Alternativa*. Lima, 2006.

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS PAEBA PERÚ. *Manual de Gestión del CEBA PAEBA*. Documento de trabajo. Lima, 2006.

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS PAEBA PERÚ. *Informe de la Comisión de Propuesta - Sistematización PAEBA Perú 2003-2008*.

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS PAEBA PERÚ. *Informe de la Comisión de Intervención - Sistematización PAEBA Perú 2003-2008*.

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS PAEBA PERÚ. *Informe de la Comisión de Participación - Sistematización PAEBA Perú 2003-2008*.

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS PAEBA Perú. *El PAEBA Perú: una experiencia para la reconstrucción de la Educación Básica de personas jóvenes y adultas. Del discurso a la praxis*. Tarea, Asociación Gráfica Educativa. Lima, 2006.

RIVERO, José. *Educación de Adultos en América Latina. Desafíos de la Equidad y la Modernización*. Tarea, Asociación Gráfica Educativa. Lima, 1993.

RIVERO, José y otros. *Reporte sobre el estado actual de la educación de personas jóvenes y adultas en Perú, Colombia y Venezuela*, en *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, RIEDA, OEI, Año 29 / N° 1 / enero-diciembre 2007. Nueva época, 2007.

SCHÖN, Donald, *"The Reflective Practitioner. How Professionals think in Action"*, New York Basic Books. Harper Colophon. Tomado de: *Apuntes para el Trabajo Social* N° 16. Santiago de Chile, 1989.

TORRES, Rosa María. *Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el Aprendizaje y la Educación Básica de las personas adultas en el Sur*. Instituto de la Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos. Buenos Aires, 2002.

RELACIÓN DE SIGLAS EMPLEADAS

TORRES, Rosa María. Reseña del libro de Emilia Ferreiro, *Alfabetización de niños y adultos: textos escogidos*. CREFAL, México. Instituto FRONESIS. Quito, 2008.

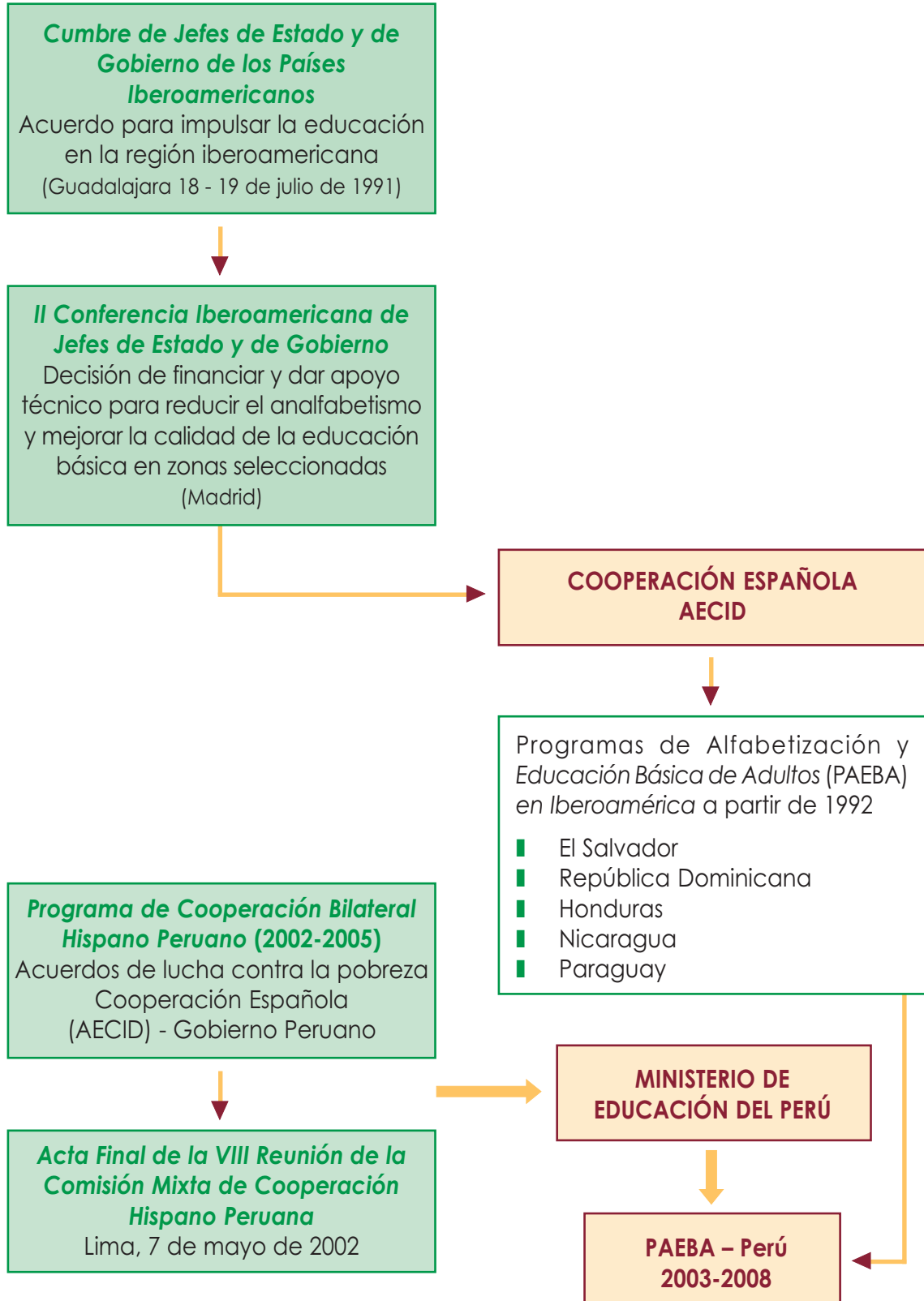
ADECAL	Apoyo al Desarrollo de Capacidades Locales
AECI	Agencia Española de Cooperación Internacional
AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
APCI	Agencia Peruana de Cooperación Internacional
CEBA	Centro de Educación Básica Alternativa
CNICE	Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa
COPAE	Consejo de Participación de Estudiantes
CRA	Centro de Recursos para el Aprendizaje
DINEA	Dirección Nacional de Educación de Adultos
DINEBA	Dirección Nacional de Educación Básica Alternativa
DIGEBA	Dirección General de Educación Básica Alternativa
EA	Educación de Adultos
EBA	Educación Básica Alternativa
EBR	Educación Básica Regular
ETC	Equipo Técnico Central (PAEBA)
ETL	Equipo Técnico Local (CEBA)
GIA	Grupo de interaprendizaje
ISFTIC	Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado
MED	Ministerio de Educación del Perú
PAEBA	Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos
PEBAJA	Programa de Educación Básica de Jóvenes y Adultos
SNIP	Sistema Nacional de Inversión Pública



Anexos

Anexo 1: Los PAEBA en Iberoamérica

Los PAEBA en Iberoamérica



Años después

PAEBA: Países participantes y resultados 1991-2008		
PAÍS	ALUMNOS ATENDIDOS	DURACIÓN
El Salvador (PAEBA)	151 663	1993-1998 finalizado
República Dominicana (PRAELAB)	120 844	1994-2000 finalizado
Honduras (PRALEBAH)	258 724	1996-2004 finalizado
Nicaragua (PAEBANIC)	292 852	1997-2003 finalizado
Paraguay (PRODEPA)	40 000	1ª Fase: 2001-2003 continúa
Perú (PAEBA-Perú)	84 849	Fase I : 2003-2005 Fase II : 2006-2008 finalizado

FUENTE: Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos en Iberoamérica, MEC, 2004 p. 29.

En 2004, el Ministerio de Educación de España establecía su posición respecto a los PAEBA en Iberoamérica:

Entre los diversos programas que nuestro país lleva a cabo como “programas de ayuda al desarrollo”, los dirigidos a la alfabetización y preparación profesional de las personas adultas de Iberoamérica han merecido una atención prioritaria por parte de las instituciones que colaboran en su desarrollo y aplicación.

Y entre ellos, los llamados PAEBA (Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos) son en estos momentos de atención preferente. El Ministerio de Educación de España, en colaboración con otras Administraciones públicas, ha participado en el desarrollo del mismo desde su inicio, con el firme convencimiento de que apoyando la extensión de la educación y la formación se está contribuyendo al desarrollo de los países.

Anexo 2: El proyecto PAEBA Perú

EL PROYECTO PAEBA Perú

Antecedentes⁹³

En la *Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de los Países Iberoamericanos* (Guadalajara julio de 1991), se decidió impulsar la educación en la región. El acuerdo se concretó en la *Segunda Conferencia Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*, realizada en Madrid, mediante el compromiso de financiamiento y apoyo técnico para la alfabetización y la educación básica en zonas seleccionadas. El resultado fue la creación de *Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos* (PAEBA), primero en El Salvador y República Dominicana y después en Honduras, Nicaragua y Paraguay.

En el Perú estaba vigente el *Convenio Básico de Cooperación Científica y Técnica* con España desde 1971; además, la Cooperación Española y el Gobierno Peruano habían acordado un *Programa de Cooperación Bilateral Hispano Peruano 2002-2005*, que incluía el compromiso español de participar significativamente en los *Programas Estratégicos Nacionales de Desarrollo* entre los cuales tenían prioridad la alfabetización y educación de adultos.

En el Acta Final de la VIII Reunión de la Comisión Mixta de Cooperación Hispano Peruana del 7 de mayo de 2002 quedó constancia de la aprobación del proyecto PAEBA Perú por ambas partes.

Contenido del proyecto PAEBA Perú

Se estableció que las acciones del proyecto se realizarían en el ámbito de

educación formal y no escolarizada para personas jóvenes y adultas con una oferta de educación básica equivalente a la educación Primaria y Secundaria. Las poblaciones tendrían que ser seleccionadas entre las de mayor demanda de servicios educativos y correspondientes a sectores suburbanos inicialmente en Lima. La contraparte del proyecto sería el Ministerio de Educación del Perú a través de la Dirección Nacional de Educación de Adultos y Alfabetización. La fecha prevista de inicio fue octubre de 2002 y la de término, diciembre de 2005, con un período total de 32 meses. El costo total del proyecto sería de 3'505,663 euros, de los cuales AECID aportaría 3'147,879, el Ministerio de Educación de España 171,863 y el Ministerio de Educación del Perú 185,921 euros.

El proyecto se presentó como una respuesta a los problemas de la educación formal de los jóvenes y adultos. Los principales fueron la asimilación del enfoque y métodos de la educación de menores; malas condiciones de infraestructura y equipamiento; deficiencias en el control de calidad y medición de aprendizajes; enseñanza desvinculada del contexto en el que se desenvuelve el adulto; aprendizaje memorístico y ajeno a las formas de aprender de las personas adultas; personal docente desmotivado y sin preparación adecuada.

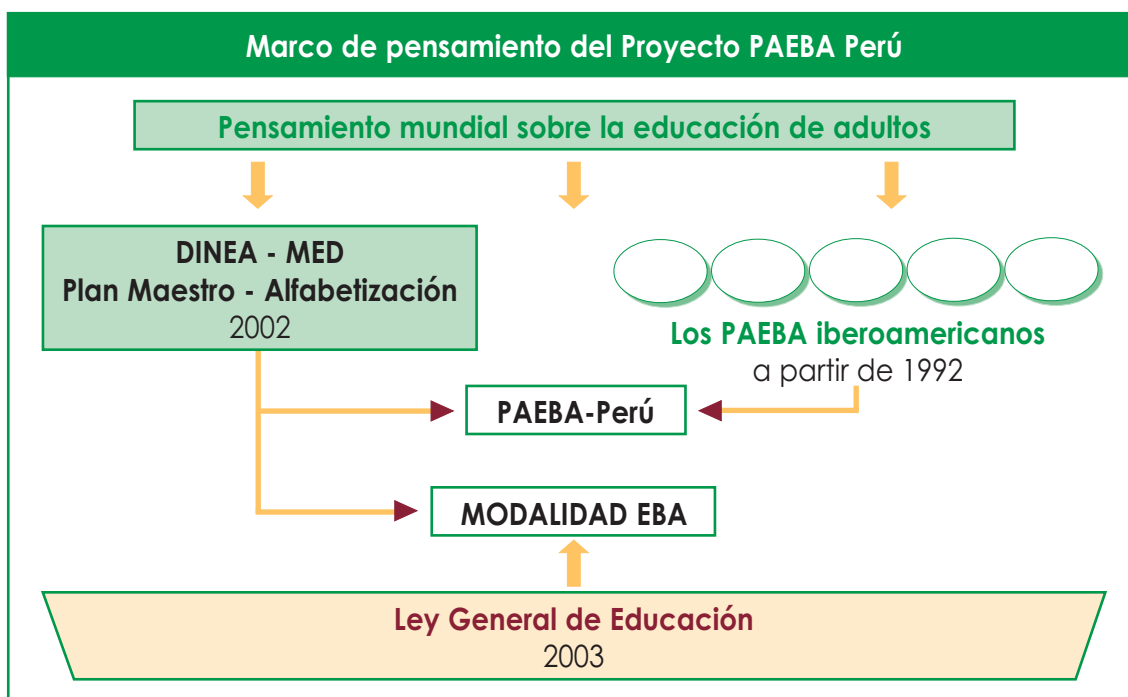
Estas razones explicaban los resultados mediocres obtenidos respecto al analfabetismo y a la

93 Fuente: MARTÍNEZ, Mariano y VALDIVIA, Manuel. *Op. cit.*, pág. 29.

educación de adultos en el país durante décadas.

Al ritmo de los cambios políticos del país desde 2001, se levanta una corriente

renovadora de la educación de adultos expresada con fuerza en la Ley General de Educación del 2003 en la cual se inscribe el proyecto PAEBA Perú para fortalecer la acción del Estado peruano.



Objetivos del proyecto

Objetivo general

Contribuir a la inclusión social y al desarrollo humano integral de jóvenes y adultos/as, mejorando sus niveles educativos y promoviendo su incorporación a la vida productiva, social y política del país.

Objetivo específico

Mejorar los niveles de alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos en las zonas de aplicación del proyecto, mediante el fortalecimiento del Ministerio de Educación en el ámbito de la Educación Básica Alternativa de jóvenes y adultos, con un enfoque de participación de la comunidad.

Fases del proyecto

Fases	Fecha de inicio	Fecha de finalización	Total en años
Primera	mayo 2003	diciembre 2005	3
Segunda	enero 2006	diciembre 2008	3

Ámbito y cobertura del PAEBA Perú

Primera fase: mayo 2003 - diciembre 2005

Lima: Comas, San Juan de Lurigancho, Villa El Salvador

El Callao: Ventanilla

Arequipa: Alto Selva Alegre.

Segunda fase: enero 2006 - diciembre 2008

Experiencias de desarrollo en regiones

Cajamarca: Baños del Inca

Lambayeque: Kañaris (Ferreñafe)

Extensiones iniciadas y suspendidas:

San Jerónimo (Cusco)

Olmos (Lambayeque)

Apoyo a los CEBA en centros de trabajo social:

En Lima: Programa San Francisco de Borja,

Cristo Joven (Centro de Rehabilitación de Menores de Maranga)

Materiales educativos producidos

Materiales	Total impresiones
Cuadernos de trabajo para estudiantes	227 700
Cuentos vivos	5 500
Guías metodológicas para docentes	31 100
Manuales de capacitación	1 500
Documentos de apoyo al monitoreo y evaluación	3 700
Manuales de capacitación técnica laboral	13 000
Materiales de información y difusión	51 000
Otras publicaciones	3 500
Total	337 000

Matrícula según ciclos de Educación Básica Alternativa

Fases	Ciclos de Educación Básica Alternativa			
	Inicial	Intermedio	Avanzado	Total
Primera	38 518	7 475	-	45 993
Segunda	11 155	16 830	10 871	38 856
Total	49 673	24 305	10 871	84 849

Anexo 3: Participantes en los círculos de aprendizaje

Semblanzas de participantes en los círculos⁹⁴

Antonio Guevara Muñoz es de Amazonas y tiene 72 años. Siendo niño fue a la escuela durante dos años. Caminaba diariamente diez kilómetros ida y vuelta. Al terminar el segundo grado, su padre lo mandó a otro pueblo y más tarde a la capital, Chachapoyas. No terminó la Primaria. “No daba tiempo para trabajar”. Siendo muchacho vino a Lima. Trabajaba sólo para el alojamiento y la alimentación en una playa de estacionamiento y como chofer.

Un día, caminando por la zona, vio un papelito que invitaba a los interesados a participar en Educación Básica Alternativa. Se acercó al círculo y se inscribió. Dijo: “Estoy viejo y tengo tiempo. Siempre quería estudiar. Me he olvidado de muchas cosas. Ahora puedo recuperar y terminar la Primaria. Quiero tener el certificado en mis manos”. Asiste regularmente.

Se volvió sordo hace diez años cuando trabajaba en Puno. El frío y los vientos fuertes le afectaron. “¿No le perjudica la sordera?” –le preguntamos– “¿Cómo hace para seguir en el círculo?”.

– “Mis compañeras y la facilitadora me pasan la voz. Tienen mucha paciencia conmigo. Siempre leo un día antes el capítulo siguiente en el libro. De esta manera sé de qué están hablando”.

Parece ensimismado y tal vez es el participante más activo. Le gustan la literatura y las matemáticas. Está feliz.

María Flores Maguiña vive en Lomo de Corvina en Villa El Salvador, con su conviviente y sus tres hijos. Tiene 31 años. Vino de Huaraz a Lima. Su conviviente trabaja eventualmente en la construcción. Ella, tuvo que aceptar trabajar como empleada en Chorrillos. Sabía que podía perder sus estudios. Suplicó a su facilitadora: “Por favor no me saques del círculo”. La facilitadora le prometió apoyarla, pidiéndole que haga un esfuerzo para nivelarse.

En horas de descanso estudiaba. El domingo, su día libre, se encontraba con sus compañeras del círculo.

Ellas me prestaban sus cuadernos, y yo copiaba lo que habían trabajado durante la semana. Cuando no entendía algo, iba a la casa de la señorita para que me lo explicara.

⁹⁴ Bernard Waeber, cooperante suizo en el Equipo Técnico Central del PAEBA Perú hizo algunas semblanzas de participantes de los círculos en noviembre de 2005.

Dejó su trabajo después de algunos meses. No estaba tranquila.

Mis hijos estaban descuidados y bajaron en sus calificaciones en el colegio. Mi esposo no los cuidó bien cuando no estaban con mi suegra.

Entonces, volvió a casa y al círculo. Se propone terminar la Secundaria y hacer una pequeña carrera como costurera o cosmetóloga.

“¿Te apoya tu esposo?” –le preguntamos– “Al principio se opuso, ahora ya no dice nada”

Eulogia Olano Gutiérrez tiene 69 años y es viuda. Nació en Huanta en el departamento de Ayacucho. A los siete años, vino a Lima.

Mi tía me trajo diciendo que iba a ponerme en un colegio.

Nunca asistió a un colegio. Se quedó tres años en la casa de su tía dedicada a las tareas domésticas. Cuando tenía diez años, su tía la mandó a trabajar como sirvienta.

Yo no tenía nada, ni zapatos tenía. Al fin del mes mi tía siempre venía a recoger el salario. No conocí ni alegría ni fiesta.

Un día, cuando tenía veinticinco años, volvió a su tierra. Fue a buscar a sus padres. Su padre había fallecido.

Ya no tengo a nadie. No conozco a mis hermanos. Mi madre murió, la mataron los terroristas. Pero ahora yo he aprendido. Gracias, PAEBA. Poco a poco voy caminando. Estoy leyendo, ya puedo firmar con mi nombre.

A Luz Maribel Villela le gustaría asistir todos los días a su círculo en Ventanilla, pero a veces no va por cansancio. Hace cuatro meses que trabaja de noche en la limpieza pública de un municipio. Sale de su casa a las siete de la noche. Llega en dos o tres horas al lugar de trabajo todos los días, domingo incluido. Regresa muy temprano, prepara el desayuno para sus hijos y cocina para el resto del día antes de dormir unas horas. A las cinco de la tarde se presenta en su círculo

Solamente hice el primer grado en mi pueblo. Ahora ya puedo leer, todavía no tan bien. Sé escribir algunas palabras, no todas, siempre me como unas letras. Con lo que sé escribir puedo dejar una nota a mis hijos cuando me voy al trabajo, o puedo hacer algún trato.

Anexo 4: Testimonios de docentes del PAEBA Perú

Testimonios de docentes

Los docentes que llegaron al CEBA PAEBA no estaban preparados para trabajar con jóvenes y adultos. Algunos manifestaban resistencia a los nuevos enfoques pedagógicos. A casi todos les costaba separarse de las prácticas de la escuela de menores.

Se les pidió como primer paso relacionarse con la comunidad. Una de las vías era acercarse a los comités distritales de alfabetización y considerarlos como posibles espacios de monitoreo y de apoyo. A través de ellos el CEBA PAEBA debía llegar a las municipalidades y a las organizaciones comunales para informar acerca de la nueva oferta educativa para personas jóvenes y adultas. También se les comunicó que debían entrar en relación directa con las personas de los barrios.

Los primeros cambios se produjeron en los docentes a través de la práctica. Se afirmaron en su papel de educadores de adultos hasta llegar a un nivel verdaderamente profesional con la metodología activa y participativa, motivando que los participantes se identificaran con los contenidos y estrategias desarrolladas, estimulando la reflexión y el espíritu de equipo a través de la participación y el análisis de contenidos.

“Al inicio fue difícil adecuarme al sistema de trabajo del PAEBA, a pesar de que anteriormente ya había trabajado en la modalidad de adultos. La metodología que se emplea en PAEBA no es la misma de la educación de adultos anterior o de la Educación Básica Regular. Aquí el centro del aprendizaje es el estudiante, sus necesidades y expectativas. Además, hay en PAEBA una comunicación más fluida entre todos los docentes. Se comparten experiencias y estrategias. Es un ambiente

de trabajo diferente al que generalmente encontramos en una institución educativa de la EBR.

La programación de las actividades de aprendizaje fue una de las dificultades que tuve al inicio. No estaba acostumbrada a integrar las áreas. Solamente me dedicaba a mi especialidad a desarrollar los contenidos por curso. Ahora es diferente, puedo desarrollar actividades integrando áreas, buscando en el estudiante una formación integral.

Al iniciar el año 2006 pasé a trabajar en Ciclo Avanzado. Fue una nueva experiencia. Las áreas se dividían en dos ámbitos, la programación cambiaba y el trabajo era diferente. Tenía que recorrer largas distancias; más aún, cuando se inició la rotación de docentes por áreas, tenía que rotar en dos círculos y algunos días tenía que ir de un extremo a otro a un lugar que no conocía. Sin embargo, la acogida de los estudiantes, su entusiasmo por aprender y salir adelante hicieron placentero mi trabajo. Ahora todos ellos forman parte de mi vida diaria, con sus alegrías, sus problemas, sus progresos, sus proyectos. Espero que todos culminen el Ciclo Avanzado. No es fácil, pero ya ellos han logrado cambios y aprendizajes significativos. A pesar de ser un grupo heterogéneo son bastante unidos, responsables y perseverantes”.

Lucy Hinojosa Fernández (docente del Ciclo Avanzado).

“En un inicio no tenía claro cómo trabajar en PAEBA. Era totalmente diferente a lo que estaba acostumbrada. Tampoco me agradaba trabajar en condiciones rústicas –a veces sólo contábamos con una mesa y bancas– y tener que enfrentar problemas con los familiares de nuestros participantes, especialmente los esposos.

Fue difícil mantener a los participantes. Muchos no creían que el programa era una institución seria. ¡Habían sido engañados tantas veces!

Me parecía demasiado tener que asistir a los talleres de capacitación. Luego me di cuenta de que nos ayudaban bastante, sobre todo en la metodología. En los GIA los intercambios de experiencia fueron muy interesantes. Fuimos aprendiendo muchas cosas nuevas. Una de las cosas que también agradó fue que en dos oportunidades nos llamaron a validar el cuaderno elaborado por el equipo central, donde pudimos dar algunos alcances según nuestra experiencia.

Me agradó la capacitación en comprensión lectora. Nos ayudó bastante en nuestro trabajo.

Hoy en día vemos los resultados. Tenemos un grupo casi compacto donde la mayoría de los participantes estudian casi tres años con nosotras. Es satisfactorio ver en muchos de ellos el cambio experimentado en sus vidas, la alegría de contribuir con sus logros, especialmente haber logrado que los jóvenes tengan una nueva visión de la vida.

Tengo la satisfacción de ser una de las docentes que tiene a su cargo, junto con otras docentes una de las primeras promociones de la Educación Básica Alternativa en el Perú. Agradezco al PAEBA por darme la oportunidad de trabajar y haber creído en mí”.

Magdalena Quispe Quincho (docente del Ciclo Avanzado).

“He aprendido bastante, a nivel personal. Me ha ayudado mucho a relacionarme con organizaciones, personas que tenían a cargo grupos, dirigentes, a perder el temor. Tuve que

presentarme a reuniones y asambleas vecinales.

Al inicio eran muchas horas en el GIA. Llegábamos a media noche a la casa. Ahora vamos más rápido en el GIA. Sabemos cómo ir de frente a lo esencial: qué conocer, cuáles son las dificultades, qué problemas presenta este círculo y el otro. Tratamos de apoyarnos mutuamente para superarnos. La supervisora nos va guiando...”.

Virginia (docente del Ciclo Inicial).

“El PAEBA nos pedía que tengamos como mínimo en el aula 20 alumnos. Era bien difícil. La población donde yo estaba quedaba muy arriba, en el cerro. La gente no quería inscribirse por vergüenza, por temor a que sus vecinos digan “oye, mira se va a estudiar”... Creían que era un programa más de alfabetización para “ignorantes”. Entonces, yo fui a buscar alumnos casa por casa. Después, en los primeros días de vida del círculo, invitábamos un cafecito. Comprendimos que era necesario un ambiente de amistad.

A veces, yo no encontraba el sentido, la ilusión a la programación, yo lo hacía mecánicamente. Pero con el grupo de interaprendizaje comencé a verlo todo de manera interesante y me animé mucho a ver mis prácticas junto a las demás y así mejorar poco a poco”.

Ketty (docente del ciclo Inicial).

“En el aspecto pedagógico he aprendido a intercambiar experiencias con mis compañeras, porque cada una tiene diferentes estrategias, modos de enseñar, a relacionarse, a compartir las actividades”.

Paulina (docente del Ciclo Intermedio).



Distribución gratuita



PERÚ

Ministerio de Educación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE ESPAÑA



EMBAJADA DE ESPAÑA EN EL PERÚ

