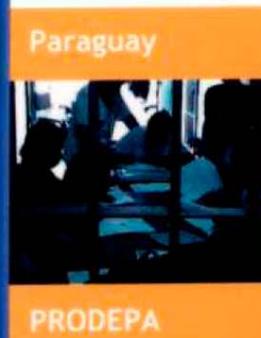
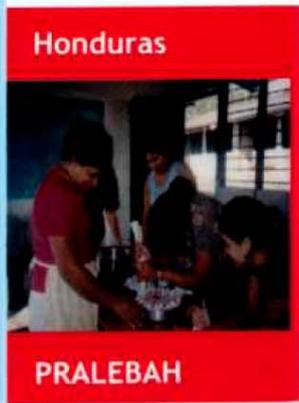




Honduras - Nicaragua - Paraguay - Perú - República Dominicana - Honduras -

# Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos en Iberoamérica

## PAEBA 2000-2003



Nicaragua - Paraguay - Perú - República Dominicana - Honduras - Nicaragua - Paraguay - Perú - República D



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

uras



AUTORES:

Ismael Hernández. *Codirector Pralebah. Honduras*

Fernando Fajardo. *Codirector Paebanic. Nicaragua*

Anna Soriano. *Codirectora Prodepa. Paraguay*

Jesús Rueda. *Codirector Paeba. Perú*

COORDINACIÓN:

M<sup>ª</sup> Jesús Angulo.

Rocío Guil.

María Rojo.

CON EL APOYO DE:

Elena Montobbio

Alfonso Aisa

Carlos Mayordomo



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL E INNOVACIÓN EDUCATIVA

EDITA:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-03-271-8 DOI: 10.4438/176-03-271-8

Depósito Legal: C-892-2004

Imprime:

GRAFINOVA, S.A. — Santiago de Compostela

**ÍNDICE**

	Página
- Presentación: D <sup>a</sup> . Rosa Rodríguez Pascual	<u>5</u>
- Introducción: D. José Luis Mira Lema	<u>7</u>
<b>1. Los PAEBA. Un modelo de Cooperación Educativa al Desarrollo</b>	<b><u>15</u></b>
1.1 ¿Cómo surgen los PAEBA?	<u>16</u>
1.2 Entidades participantes	<u>19</u>
1.3 Objetivos	<u>21</u>
1.4 Un modelo pedagógico innovador en educación de personas adultas	<u>23</u>
1.5 Trabajando en equipo: el capital humano, un factor de éxito	<u>24</u>
1.6 Tecnologías de la Información y la Comunicación: Las Aulas Mentor	<u>29</u>
1.7 Formación y capacitación laboral: El Proyecto Vulcano	<u>38</u>
<b>2. EL PRALEBAH de Honduras: logros y lecciones aprendidas</b>	<b><u>55</u></b>
2.1 Descripción del país	<u>55</u>
2.2 Alfabetización y educación básica de personas adultas en Honduras	<u>57</u>
2.3 La aportación del PRALEBAH	<u>61</u>
2.4 Logros y lecciones aprendidas	<u>63</u>
<b>3. EL PAEBANIC de Nicaragua: aportaciones y retos futuros</b>	<b><u>75</u></b>
3.1 Situación socioeconómica y educativa de Nicaragua	<u>75</u>
3.2 Situación actual de la educación de personas adultas	<u>79</u>
3.3 Origen y descripción del PAEBANIC	<u>80</u>
3.4 La preparación para el trabajo como componente curricular	<u>87</u>

3.5 El PAEBA de Nicaragua: un testimonio vivo de la transformación de la educación de adultos en el marco de la cooperación para el desarrollo	89
3.6 PAEBANIC, algo más que un proyecto de cooperación al desarrollo	100
<b>4. PRODEPA-KO´E PYAHU de Paraguay: Un modelo ejemplificador</b>	<b>105</b>
4.1 Contexto y antecedentes	105
4.2 Origen y descripción general	107
4.3 Estrategia de intervención	111
4.4 Sistema control y seguimiento	112
4.5 Capacitación docente continua	115
4.6 Proyectos asociados al PRODEPA: centros penitenciarios, educación especial y Aula Mentor	117
<b>5. Apuesta de futuro: Nuevo PAEBA en Perú</b>	<b>135</b>
5.1 Contexto socioeconómico y educativo	136
5.2 Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos en una perspectiva de cambio	140
5.3 Objetivos del Paeba-Perú	145
5.4 Propuesta curricular y organizativa	146
5.5 Capacitación de los ejecutores del proyecto	149
5.6 La participación de la comunidad	151
5.7 Líneas de trabajo	152
5.8 Resultados	155
<b>6. Seguimos trabajando: El PREPARA de República Dominicana</b>	<b>159</b>
6.1 La realidad de la República Dominicana	159
6.2 La Educación de Jóvenes y Adultos	160
6.3 Origen y descripción del PREPARA	165
6.4 Desarrollo del PREPARA	166
6.5 La metodología empleada: La educación a distancia	167
6.6 Perfil del alumno y requisitos de acceso	168
6.7 Los materiales educativos	169
6.8 El PREPARA y las nuevas tecnologías	169
6.9 Resultados	170
6.10 Desde la experiencia	172
<b>7. Anexo</b>	<b>175</b>
Datos Estadísticos de los países y los programas	177

## PRESENTACIÓN

Como se expone en el "Informe Delors", la ampliación del acceso a las oportunidades educacionales por parte de individuos y colectividades contribuye a una mejor comprensión del mundo propio y del de los demás, así como al desarrollo de las destrezas necesarias para convivir en armonía y desenvolverse en un mundo cada vez más complejo.

El papel de primordial importancia de la educación para el desarrollo individual y colectivo la convierte en un instrumento indispensable para facilitar la participación de los grupos de población más desfavorecidos en la vida económica, social y política. Una educación de calidad, que dote a los individuos de espíritu crítico constructivo, así como de deseo de progreso, es la base del desarrollo y de la existencia y consolidación de sistemas democráticos que respeten y promuevan los derechos humanos.

De 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 PAEBAS (Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos) son, en estos momentos, de atención preferente. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 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.

En un primer libro dedicado a los PAEBAs, se recogían los programas de Nicaragua y de Honduras en el momento en que se iniciaba su segunda fase y el programa de Paraguay que acababa de ponerse en marcha.

En este momento, además de la incorporación del PAEBA-Perú, el último de los programas de alfabetización que se han iniciado en Iberoamérica, se ha producido la cesión de los PAEBAs de Honduras y de Nicaragua a sus respectivos gobiernos, lo que

supone su conclusión como tal cooperación. A partir de ahora, estos programas ya funcionan dentro de las estructuras educativas de cada país. Están, pues, institucionalizados, lográndose así uno de los objetivos de la cooperación española: que algún día no sea necesaria.

Todas estas novedades justifican una nueva recopilación de las actuaciones llevadas a cabo hasta ahora, finalidad que pretende este nuevo libro, destinado a realizar un recorrido por todos estos programas, recogiendo los resultados de los que finalizan y de los que están a medio camino.

De este modo, el conocimiento de las experiencias que se están llevando a cabo puede servir para mantener e, incluso, intensificar, la colaboración entre los responsables de la cooperación para el desarrollo de países que lo requieren, desarrollo que, como es conocido, tiene un instrumento capital en la educación, por lo que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no puede ser ajeno a estas labores.

Rosa Rodríguez Pascual  
*Secretaria General Técnica*

## INTRODUCCIÓN

La cooperación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con los países Iberoamericanos en el ámbito de la alfabetización de adultos surge a comienzos de la década de los 90, a través de los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PAEBA). Desde entonces, el Ministerio ha venido dando un apoyo continuado a través del codirector español, un funcionario experto en educación de personas adultas, y con asistencias técnicas de personal cuando eran requeridas, así como facilitando el intercambio de experiencias y la formación del personal de los Ministerios de Educación iberoamericanos, mediante la organización de estancias, congresos o cursos específicos.

Este programa se viene desarrollando en colaboración con otras instituciones como la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), la Organización de Estados Iberoamericanos, Comunidades Autónomas y los Ministerios de los países receptores de la ayuda. Se ha trabajado de forma continuada en el seguimiento y apoyo, lo que ha asegurado que los programas hayan sido asumidos por las administraciones educativas de los países, una vez que ha finalizado la cooperación española. De este modo, podemos hoy recoger un modelo de Cooperación Educativa para el Desarrollo en el que ha participado un elevado número de personal técnico y político del ámbito iberoamericano, el cual siempre ha trabajado en equipo.

En los países en los que se desarrollan los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (El Salvador, República Dominicana, Nicaragua, Honduras, Paraguay y Perú) existe un alto índice de analfabetismo, así como otros indicadores de desarrollo humano que los sitúan bajo el umbral de la pobreza.

El abandono escolar, el alto índice de absentismo, o la escasez de escuelas, se unen a las dificultades de los caminos y la falta de transporte o de docentes. Estas y otras son consecuencia de la situación de pobreza en la que vive una gran mayoría de los ciudadanos de los países en los que la cooperación española desarrolla su acción.

En esta publicación, que da continuidad a la editada por este Departamento en el año 2002, se recogen los resultados y logros de la segunda fase de los Programas desarrollados en Nicaragua y Honduras. Igualmente, se incluye una descripción de los

programas que actualmente se están desarrollando en Paraguay, que se inició en 2001 y en Perú, que lleva un año funcionando. Se incorpora también la experiencia que se ha llevado a cabo en República Dominicana: un programa en la modalidad semipresencial correspondiente al último ciclo de la educación básica de adultos y el primer curso del bachillerato, también financiado por la cooperación española, a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), que ha tenido una gran aceptación y muy buenos resultados.

La publicación finaliza con los datos estadísticos, actualizados a 2002, de los resultados de los programas, así como los correspondientes a la situación educativa y socio-económica de cada uno de los países. La fuente que hemos elegido es la Comisión Económica para América Latina y el Caribe de Naciones Unidas (CEPAL).

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, a través de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, en colaboración con la Secretaría General Técnica, a partir de la metodología de trabajo derivada de la experiencia de los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (PAEBA), continúa una línea de trabajo cuyo objetivo es apoyar los proyectos educativos para el desarrollo en el área iberoamericana, en torno a las áreas de formación técnico profesional, las tecnologías de la información y la comunicación, la atención a alumnos con necesidades educativas especiales y la extensión de la alfabetización y la educación básica de jóvenes y adultos a nuevos sectores geográficos y sociales.

El continuo apoyo al desarrollo educativo en Iberoamérica deriva del compromiso y los acuerdos que se han adoptado en las diferentes Conferencias Internacionales, en las que este Ministerio participa, referidas a la cooperación en educación para el desarrollo de los pueblos.

El marco en el que se desarrollan las actividades de la cooperación bilateral española con Iberoamérica, en el ámbito educativo, se establece en los Convenios firmados por nuestro país con cada uno de los Estados receptores de ayuda en los que se prevén, como principal instrumento rector de control y supervisión, Las Comisiones Mixtas de Cooperación. Éstas se reúnen cada cuatro años y constituyen, junto a los Convenios, parte de la base jurídica esencial de los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos.

La aportación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y, más concretamente, de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, en las últimas Comisiones Mixtas de Cooperación, se ha centrado en cinco ámbitos de acción:

1. Desarrollo de los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos.

2. Formación Técnico Profesional.

España, aprovechando la reciente experiencia de la reforma del sistema de Formación Profesional, ofrece su colaboración mediante diversas actuaciones: formación del profesorado técnico, desarrollo curricular, elaboración de materiales, etc.

3. Programa de capacitación laboral.

En el ámbito de los PAEBAS se ha considerado la necesidad de incluir el componente de Capacitación Laboral, que tiene por objeto mejorar las condiciones de vida de la población beneficiaria de los mismos, con la impartición de cursos de capacitación en oficios adecuados a su nivel educativo, que les permita acceder al mercado de trabajo.

4. Apoyo, a través del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE), a las Aulas Mentor, que son espacios de formación abiertos a todas las personas, flexibles y a distancia, por medio de Internet.

5. Educación Especial.

Se establecen actuaciones dirigidas a alumnos con necesidades educativas especiales, en el marco de los PAEBA u otras iniciativas educativas, planteadas por los Ministerios de Educación de los países Iberoamericanos.

Paralelamente al desarrollo de los PAEBA, en la última década del siglo, se han sucedido a nivel internacional varias Conferencias que han ido ayudando, gracias al compromiso de los países, a consolidar políticas dirigidas al logro de una educación de calidad y equidad en forma de planes o estrategias nacionales. Estas políticas han sido marco de la institucionalización de los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (PAEBA).

Un ejemplo claro lo tenemos en el año 2000, cuando se celebró en Dakar el Foro Mundial para la Educación, en el que 164 países adoptaron un Marco de Acción comprometiéndose a conseguir una educación básica de calidad para todos, gratuita y obligatoria para el año 2015. El Foro de Dakar pidió a todos los Estados que elaborasen o fortaleciesen los planes nacionales de educación.

Estos planes deben integrarse en una estrategia, que cada país elabora, de reducción de la pobreza mediante un proceso transparente y democrático en el que participen los destinatarios, representantes de la población, líderes comunitarios, padres de familia, alumnos, ONGs y la sociedad civil.

Los planes nacionales elaborados por los Estados recogen, entre otros, los problemas crónicos de financiación de la educación, estableciendo prioridades presupuestarias que reflejen el compromiso para 2015 y estrategias dirigidas a quienes, en la actualidad, se encuentran excluidos de las oportunidades educativas.

Toda esta nueva situación ha ido marcando, a nivel internacional, un cambio de definición en el propósito de la ayuda y en la concepción de la cooperación para el desarrollo, haciéndose cada vez más necesaria la participación y la decisión del país receptor, así como el compromiso del donante y el receptor de la ayuda en un trabajo marcado por un principio de corresponsabilidad y asociación.

A partir de la experiencia llevada a cabo a través de los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (PAEBA), se han analizado diversos elementos que se consideran esenciales para llevar a cabo las acciones de cooperación educativa al desarrollo dentro del marco internacional, al que se ha hecho referencia.

a.- La cooperación se basa en decisiones y prioridades de las políticas educativas definidas por los propios países. Los programas son incluidos dentro de las Actas de las Comisiones Mixtas de cooperación que son firmadas por ambos países y marcan las prioridades en todos los ámbitos. El inicio del programa lo marca la firma entre los dos países de un Acuerdo Marco que recoge, además, el documento de planificación y la ejecución prevista del proyecto.

Cualquier acción de apoyo a la cooperación educativa ha de ser una respuesta a una demanda del propio país, y se entiende que el refuerzo institucional y el apoyo a las reformas acometidas por los países de sus Sistemas Educativos es lo que hace que los proyectos sean sostenibles una vez que finaliza la ayuda.

La metodología utilizada persigue el refuerzo de las instituciones donde se gestan las políticas de los diferentes ámbitos. La institucionalización debe contemplarse desde el diseño mismo del proceso. El refuerzo institucional debe ser un "acompañamiento", ensayando desde los inicios para que cuando finalice el programa de cooperación, éste esté incorporado a la estructura administrativa del país. El objetivo de la cooperación educativa para el desarrollo es alentar procesos de transformación a largo plazo; La rentabilidad en educación no se puede medir de forma inmediata.

Los PAEBAS son, por tanto, programas de cooperación bilateral que representan un compromiso de la cooperación española con los países en los que se llevan a cabo y se inscriben en sus políticas públicas, constituyendo un proyecto de fortalecimiento institucional del sector de la educación.

b.- Otro elemento necesario es el diseño conjunto del proyecto de cooperación entre las partes, así como establecer una estrategia de seguimiento y apoyo efectivo, no sólo económico, que identifique logros y dificultades, y que posibilite establecer una nueva relación horizontal entre donante y receptor. Relación que debe establecerse en términos de asociación, estableciendo los niveles de responsabilidad, compromiso, sostenibilidad y cofinanciación de las partes, receptor y donantes, o participantes.

c.- Contabilizar y planificar la aportación, sea la que sea, que realiza el país receptor de la ayuda. Dedicar infraestructura y personal supone un esfuerzo para el país, que no se recoge como la cofinanciación real que es. Los Ministerios de Educación de los distintos países, dentro de la Dirección General de Educación de Adultos, son las sedes de los programas. Donde están los equipos técnicos y los codirectores. Esto supone, ya de entrada, una aportación importante del país en infraestructura y personal.

En los PAEBA, esto se ha llevado a cabo mediante los Órganos rectores creados para el seguimiento y apoyo de los programas, el Comité Directivo y la Comisión de Coordinación y Seguimiento.

d.- Potenciar el desarrollo de las capacidades locales que permitan plantear la ayuda en un plazo determinado de tiempo, es decir, que sean los proyectos y acciones sostenibles, de forma que llegue un momento en el que la ayuda sea innecesaria. En definitiva, éste es el objetivo de la cooperación.

Es por esta razón que en los PAEBA, la cofinanciación por parte del país receptor se da de forma progresiva a partir de la mitad de la ejecución del proyecto, asumiéndose de forma progresiva la financiación, y al finalizar el apoyo de la cooperación, el país cuenta dentro de sus presupuestos con un programa de alfabetización que contempla una actuación en todo el país, una red de personal técnico y docente formado, que atiende a una media de 35.000 personas al año y que llega a las comunidades más lejanas del ámbito rural. Éste ha sido el caso de Honduras y de Nicaragua.

e.- La concepción del proyecto debe ser multidisciplinar, con una visión integral de los procesos educativos para el desarrollo. Es decir, una planificación conjunta donde el objetivo es un apoyo temporal planificado. Las acciones transformadoras en educación se deben plantear a medio y largo plazo, y deben ser diseñadas desde una visión global de la actuación.

Una intervención, y así ha sido en los PAEBA, que abarque la acción educativa, la capacitación del profesorado, el diseño curricular, la elaboración de materiales, la descentralización, el desarrollo legislativo, o el refuerzo desde diferentes ángulos, es lo que hará sostenible un proyecto.

Todos estos elementos han hecho de los Programas de Alfabetización de Adultos (PAEBA), llevados a cabo por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, algunas Comunidades Autónomas, la Agencia Española de Cooperación Internacional, la Organización de Estados Iberoamericanos y los Ministerios de Educación de El Salvador, República Dominicana, Honduras, Nicaragua, Paraguay y Perú, no sólo un proyecto, sino un modelo de cooperación, extensible a otros ámbitos de la educación, e incluso a otros sectores.

José Luis Mira Lema

*Director General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa*





## 1. LOS PAEBA: UN MODELO DE COOPERACIÓN EDUCATIVA AL DESARROLLO

Los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos que se desarrollan en la actualidad en varios países de Iberoamérica, constituyen la experiencia en cooperación educativa para el desarrollo en el ámbito de la educación de personas adultas que desde el comienzo de la década de los 90 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España lleva adelante conjuntamente con otras instituciones y con los Ministerios de Educación de los países.

Es una experiencia que a lo largo de estos años, ha ido configurándose a medida que los propios programas avanzaban y en la actualidad se puede afirmar, que suponen un modelo organizado y sólido en Educación de Personas Adultas, que no hubiera sido posible sin el trabajo constante de los equipos técnicos que desde las estructuras ministeriales de los países lo llevan adelante.

					
El Salvador	R. Dominicana	Honduras	Nicaragua	Paraguay	Perú

Seis son los programas a los que se denomina de forma genérica PAEBA, es decir, Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos aunque en cada país suele recibir un nombre específico. Así, el programa origen de El Salvador se denominó PAEBA, mientras que el de la República Dominicana fue PRALEB, el de Honduras es PRALEBAH, el de Nicaragua PAEBANIC, el de Paraguay PRODEPA-KO'É PYAHU (*Nuevo Amanecer* en la lengua guaraní) y por último, el recién iniciado PAEBA-Perú, que también conserva su nombre original.

Cualquier PAEBA responde a un **diseño global**. Por eso hablamos de los PAEBA en general, aunque cada país ha ido adaptándolo a su propia realidad y a sus necesidades educativas y formativas lo que da un carácter de especificidad a cada uno que lo que hace es enriquecer el modelo.

## 1.1 ¿Cómo surgen los PAEBA?

Los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos, nacen al comienzo de la década de los 90, precisamente en uno de los foros internacionales que anualmente se celebra: La **Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno**. Estas reuniones van precedidas de conferencias sectoriales a las que asisten los ministros de toda la comunidad iberoamericana. En este marco se sitúa el origen y desarrollo de los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos.

En Guadalajara (México 1991), se reunieron por primera vez los Jefes de Estado y de Gobierno de los Estados de América y Europa de lengua española y portuguesa y es allí donde se decidió institucionalizar la conferencia Iberoamericana como un encuentro anual entre países en un compromiso de desarrollo y cooperación. En aquella primera cumbre ocurrió un hecho histórico: la Declaración resultante recoge el término Iberoamérica incluyendo a todos los países de habla española y portuguesa de América y Europa.

En esta Declaración además, se expresan grandes deseos de colaboración y de cambios educativos sociales y económicos para lo cual se aprueba el desarrollo de programas de cooperación para abordar problemáticas prioritarias como la alfabetización.

En el **punto 12** se recoge: "... reconocemos que nuestras aspiraciones de desarrollo económico, social, tecnológico y cultural requieren un impulso decidido a la educación y cultura que, a la vez que fortalezca nuestra identidad nos permita bases sólidas para asegurar la inserción adecuada a nuestros países en un contexto internacional caracterizado por la innovación científica y tecnológica".

En esta primera conferencia de educación se deja planteada la prioridad de erradicar el analfabetismo y es en Madrid un año después, en la **Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (1992)**, cuando se inicia la política española de cooperación con los países de Centroamérica y Caribe en el área de la alfabetización y la educación básica de personas adultas.

Se aprueban varios programas en diferentes áreas con el objetivo de poner la educación al servicio de la modernización y convencidos que "*el conocimiento es el gran capital del siglo XX*", entre ellos, dos proyectos para llevar a cabo una acción intensa en dos zonas especialmente críticas a fin de reducir el analfabetismo en un 20 a un 25% a lo largo de cinco años, **El Salvador** que había finalizado su conflicto armado, y **República Dominicana**.

España ofrece hacerse cargo de su presupuesto a través de su Ministerio de Educación con el fin de que pueda iniciarse sin demora y se encomendó a la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) la gerencia, administración y control de los recursos. Esta misma responsabilidad la ha mantenido en el resto de los programas, excepto en el caso del PAEBA-Perú.

En julio del año 1993 se celebró la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno en Brasil. En ella se trata un tema que va a ser definitorio del nuevo modelo de la educación permanente de las personas adultas pues aborda la **formación para el mundo del trabajo** y la urgencia de hacer reformas en los sistemas educativos.



Cartel de propaganda. República Dominicana.

Se plantea la necesidad de garantizar una educación básica de calidad para todos vinculada a la cultura del trabajo. Así, se recoge en su Declaración "la particular importancia que ha de concederse a las transformaciones de la educación de adultos así como a la Educación Técnica y Formación Profesional". Es importante señalar que España se encontraba en plena reforma del sistema de formación profesional.

Esta conferencia fue definitoria para los programas aprobados un año antes, ya que recomienda concretamente para los PAEBA en su Declaración final, que será "**imprescindible complementarlos con acciones de preparación para el empleo...**" Se apuntan aspectos técnicos y metodológicos en profundidad desde la perspectiva integradora de la educación para la vida y de la formación para el trabajo.

Se recomienda la participación de otros organismos en las reformas de los sistemas como organizaciones de los trabajadores y de los empresarios. Aporta la posibilidad de potenciar otros sistemas como la formación continua, la formación a distancia y la formación de formadores, ámbitos de fuerte reforma entonces en España.

Todos estos aspectos incidirán positivamente en la configuración de los programas de alfabetización ya que les aporta desde el principio, una **visión global e integradora** de la Educación de Personas Adultas con otros ámbitos de la realidad del entorno y que gracias a los esfuerzos en El Salvador y en República Dominicana

por llevarlo adelante, hoy se puede decir que los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos en Iberoamérica son una experiencia modelo de cooperación para el desarrollo.

Tres de estos programas han sido galardonados con la mención honorífica de alfabetización NOMA de la UNESCO: El PAEBA de El Salvador en 1997, el programa de Honduras, PRALEBAH, en 1999 y el PAEBANIC, de Nicaragua en 2000.



En 1995, la Junta de Extremadura, ofreció apoyar en la financiación a un Programa de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos que se ejecutase en Honduras y en el mes de mayo de 1996 se firmó el Acuerdo de Colaboración entre la Secretaría de Educación Pública de Honduras, la Junta de Extremadura y la OEI para la puesta en marcha del Programa de Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos de Honduras (PRALEBAH), el cual contará también con el apoyo del Ministerio de Educación de España y la financiación de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).

Finalmente, en la Sexta Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno que se celebró en Chile en 1996, la AECI comunica su compromiso financiero para extender el PAEBA a otro país y se aprobó el programa para Nicaragua (PAEBANIC). El Acuerdo Marco se firma en noviembre de 1997 y en 1998 comienzan las clases en cuatro departamentos (regiones) del país.

Paraguay solicita la realización de un PAEBA en 1997 y su ejecución se compromete en la III Comisión Mixta Hispano-Paraguaya de Cooperación Científica, Técnica y Cultural, celebrada en Asunción en junio de 1999 y en octubre del 2000 empieza el PRODEPA-KO'E PYAHU

La formulación del proyecto del **PAEBA-Perú** se llevó a cabo a partir del mes de febrero de **2003** y las actividades como proyecto comienzan en el mes de mayo del mismo año. En noviembre de 2003 se firmó el Memorándum de Entendimiento entre las instituciones peruanas y españolas.

La duración media de cada programa, se desarrolla en **dos fases**, en la primera que tiene una duración de tres años, la financiación es al 100% de la cooperación española; mientras que en la segunda fase, que dura otros tres años, el país ha de ir progresivamente asumiendo la financiación e incorporando en su sistema educativo el nuevo modelo de Educación de Personas Adultas que se ha ido configurando en la primera fase.

Esta es la razón del por qué el PAEBA ha de estar dentro del propio Ministerio de Educación del país y ha de estar formado por el equipo de técnicos de educación de adultos que serán los que continúen cuando la cooperación finalice. Esta aportación al programa, de sede y de equipo, es garantía del compromiso real del país para llevar el programa de cooperación adelante avalado por la firma del Acuerdo Marco.

## 1.2 Entidades participantes

El inicio de las acciones las marca la firma de un **Acuerdo Marco** o lo que posteriormente se ha denominado Memorándum de Entendimiento entre los organismos participantes. En él se recogen los objetivos, así como las responsabilidades de cada uno de ellos respecto al programa.

Igualmente en este acuerdo firmado por las máximas autoridades del país aparecen las estructuras y funcionamiento que lo llevará adelante. Estas firmas garantizan la implicación real de los dos países a través de sus instituciones en cumplir los objetivos propuestos en el acuerdo.

Es por tanto el esfuerzo coordinado entre las instituciones participantes que ponen sus recursos en común y del trabajo realizado por el equipo de cada uno de los países con un sistema de funcionamiento en red establecido y perfeccionado tras la experiencia de todos estos años que lleva los programas adelante lo que permite concluir que son programas de calidad.

Las **instituciones participantes** son las siguientes:

 <p>MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE</p>	<p><b>Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.</b> Realiza el apoyo y la coordinación técnica. Aporta también al codirector español, un funcionario experto en el trabajo en educación de adultos y en gestión de proyectos en el ámbito de la cooperación internacional.</p>
---	--

	<p><b>Agencia Española de Cooperación Internacional.</b> Asume la financiación según la política general de la cooperación española y realiza el seguimiento del programa a través de las OTC (Oficinas Técnicas de Cooperación que existen en cada país).</p>
	<p><b>Organización de Estados Iberoamericanos.</b> Realiza la gestión y la administración de los fondos que los donantes ponen a disposición del programa en cada país (excepto en el caso de Perú)</p>
	<p><b>Ministerio de Educación de cada uno de los países receptores</b></p> <p>Aporta su personal y su infraestructura. De esta forma se dispone desde su inicio de una sede en la administración educativa y de un equipo humano de técnicos en educación de adultos. Conjuntamente a los dos codirectores del programa, uno español y otro del país, generalmente el Director General de Adultos, forman la Unidad de Dirección y Gestión sobre la que recae la responsabilidad de llevar día a día el programa para conseguir sus objetivos.</p>
<p>Algunas <b>Comunidades Autónomas de España</b>, sensibles a la cooperación educativa en educación de adultos con Iberoamérica, colaboran en el desarrollo de acciones específicas de Capacitación Laboral o en el programa en general.</p>	
	<p>La <b>Junta de Extremadura</b> contribuyó a la financiación del PRALEBAH (Honduras) en su 1ª Fase.</p>
	<p>La <b>Comunidad Autónoma de Madrid</b>, ha financiado un proyecto de capacitación laboral en Nicaragua dentro del PAEBANIC.</p>
	<p>El <b>Gobierno de Aragón</b>, apoya los cursos del programa de capacitación laboral de la zona de León (Nicaragua).</p>

Este sistema de coordinación conjunta tiene su reflejo en los **órganos de dirección** política cuya composición y funciones se establecen en el Acuerdo Marco antes mencionado y que son los siguientes:

a) El Comité Directivo.

La composición del Comité Directivo varía de un país a otro, según las administraciones que intervienen, pero en todos los países figuran como componentes



del Comité los más altos cargos de las instituciones participantes, Ministro de Educación del país, Secretario de Estado para la Cooperación Internacional del Ministerio de Asuntos Exteriores de España, el Secretario General de la OEI y el Secretario General Técnico del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (MEC). Este órgano es el máximo responsable del Programa y responde del compromiso que asumen las partes en la ejecución del Proyecto.

#### b) La Comisión de Coordinación y Seguimiento.

Está compuesta por los titulares de órganos técnicos intermedios: de la administración receptora del Programa, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), de las otras administraciones cofinanciadoras y de la OEI. Sus funciones más importantes son aprobar las Programaciones Operativas Anuales, incluyendo los presupuestos de cada año y realizar el seguimiento general del Programa.

#### c) La Unidad de Dirección Técnica.

Formada por el equipo técnico central y los dos codirectores. De ella depende una extensa red humana formada por los coordinadores departamentales, los promotores y los facilitadores (alfabetizadores), que es el auténtico motor del programa.

### 1.3 Objetivos

Son proyectos de cooperación para el desarrollo. Es por tanto, una acción temporal e intensiva que supone un apoyo a las estructuras educativas del país, para que pueda, tras el refuerzo recibido por la cooperación, incorporar a su sistema de educación de adultos las transformaciones realizadas.

El marco sobre el que se actúa mantiene las siguientes coordenadas:

- ✓ Los índices de analfabetismo están en torno al 25% en zonas urbanas pero en zonas rurales que es donde mayoritariamente se desarrollan las acciones educativas ronda el 50%.
- ✓ El 52 % de los niños entre 6 -18 años en zonas rurales está fuera de las escuelas. Esto significa que una gran parte son alumnos de los programas y aunque el objetivo del programa es el colectivo mayor de 15 años, un gran número de alumnos es menor de esta edad.
- ✓ La mujer es madre entre los 15 y 19 años. Llegando a tener en zonas rurales una media de 6 hijos por mujer.
- ✓ La educación de adultos es deficitaria y en zonas rurales es inexistente.
- ✓ Las estructuras de los ministerios no disponen de recursos suficientes.

- ✓ El profesorado y los materiales de uso son de educación primaria. Siendo necesaria una elaboración de un material didáctico adecuado así como una formación específica del profesorado en Educación de Personas Adultas.

Por tanto en estos **objetivos** está recogida la filosofía de fondo que subyace en estos programas:

1. **Disminuir los índices de analfabetismo** de mayores de 15 años hasta un nivel de educación primaria y ofrecer a los adultos alfabetizados la oportunidad de continuar estudios de formación y capacitación laboral.
2. **Reforzar a la institución educativa** a través del apoyo técnico y la formación del equipo de expertos que garantice la sostenibilidad futura de los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos.
3. **Extensión progresiva a todo el país** con especial incidencia en las zonas rurales. Reforzando las áreas geográficas de los departamentos, sobre todo en aquellos países que se encuentran o se encontrarán en procesos de descentralización política. Se trata de que la Alfabetización, la Educación Básica de Adultos y la capacitación laboral o formación para el trabajo, llegue donde no existen otros recursos educativos, zonas de difícil acceso, donde la oferta educativa no llega o la escuela más cercana se encuentra a varios kms de distancia.

Además de estos objetivos básicos de forma general se pretende:

1. Establecer un **modelo pedagógico** propio que ofrezca una **educación integral de calidad**: la alfabetización y educación básica, la formación y la capacitación laboral y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, a través del programa de Aula Mentor, son componentes básicos.
2. Integrar el respeto al **medio ambiente**, la **perspectiva de género** y la **atención a personas con discapacidad** como ejes transversales fundamentales.
3. Fomentar el **protagonismo asociativo de la población rural**.
4. Constituir un factor de **desarrollo comunitario** de integración y participación democrática, teniendo en cuenta el proceso de descentralización que está ocurriendo en estos países.
5. Fomentar la **participación** de entidades públicas y privadas.



Alumnas del PRALEBAH en Trujillo, Honduras



## 1.4 Un modelo pedagógico innovador en educación de personas adultas

La concepción educativa es similar en todos los PAEBA, aunque en la mayoría de los países haya supuesto una novedad importante. Parte de una concepción **constructivista** humanista basada en el supuesto de que cada estudiante es responsable de su propio aprendizaje. El objetivo no es únicamente transmitir conocimientos. En palabras de una promotora nicaragüense *"el facilitador tiene que estar pendiente de que el alumno razone, que no quede solamente con el concepto, hay que desarrollar habilidades y destrezas en los adultos"*.

Cada alumno construye su conocimiento por sí mismo, comparando la información nueva que recibe con sus conocimientos previos. Las personas adultas, a pesar de que no sepan leer y escribir, poseen grandes conocimientos sobre muchos temas que sirven como base para la construcción de nuevos saberes.

El currículo por tanto, desarrolla las competencias, conocimientos y actitudes exigidas en la educación ordinaria a partir de las experiencias y saberes de los que ya dispone la población adulta. La función del facilitador es precisamente *facilitar* el aprendizaje, sin imposiciones ni transmisiones unidireccionales. El maestro/a se sumerge en la realidad de sus estudiantes, se ubica en su comunidad y parte de sus experiencias conocidas.

*"Hay que adaptarse a la realidad propia. No hablen a los estudiantes de elefantes o de trigo o de uvas. Háblenles de frijoles, de pipián, de ayote".*

Maritza Oporta Robles. Técnica Municipal MECD. Boaco-Nicaragua.

Además, el proceso debe adaptarse al **ritmo** de los estudiantes, de modo que éstos vayan descubriendo, teorizando, aplicando, reconceptuando... así, la teoría se convierte en guía para una práctica transformadora.

Un factor muy importante es la **edad** de los estudiantes ya que no se puede tratar del mismo modo a los jóvenes de 15 ó 16 años que a los adultos. De nuevo se exige el esfuerzo del facilitador por adaptarse a sus intereses y expectativas.

Este enfoque supone además, un tratamiento diferenciado en cada uno de los **niveles** en los que se estructura el proceso educativo de los PAEBA, dado que cada nivel debe apoyarse en los conocimientos adquiridos en los niveles anteriores para, desde ellos, seguir construyendo.

Atendiendo a la **calidad** educativa de los materiales, en ellos se abordan situaciones cotidianas de la comunidad, su organización, sus necesidades en salud, educación, vivienda, trabajo, etc. De este modo cada participante se siente protagonista de la actividad educativa. La metodología es activa y participativa siguiendo la estrategia de *"aprender haciendo"*.



Cuaderno de trabajo del PRODEPA en guaraní y español



Alumna del PAEBANIC, Nicaragua

Los materiales o “cuadernos de trabajo” de cada uno de los niveles aplican esta metodología, con el objetivo de que el estudiante puede llevar a la práctica lo aprendido y mejorar así su vida personal, familiar y comunitaria. En este sentido, los materiales están directamente relacionados con la realidad socioeconómica y cultural del medio local y los contenidos se organizan en ejes temáticos relacionados con la vida cotidiana de los propios estudiantes.

En los primeros niveles se suele partir de palabras generadoras. A partir de cierto nivel se va diversificando por áreas para ajustarse a lo establecido en el currículo y facilitar en su caso, la inserción de los participantes en el sistema educativo ordinario.

La educación para el trabajo, los derechos humanos, la participación ciudadana, la integración de la perspectiva de género y el cuidado del medio ambiente son temas que se desarrollan de forma **transversal**.

Además de los cuadernos, los estudiantes reciben una canasta básica o paquete de material escolar de apoyo, compuesto por lápices, cuadernos, borradores y sacapuntas, ya que, dado el nivel de pobreza de la inmensa mayoría de los estudiantes, éstos no disponen de medios para adquirirlos.

Por último, hay que tener muy en cuenta despertar la **motivación** y el interés del alumnado (que en la mayoría de los casos es proporcional a la utilidad que un tema tiene en su vida cotidiana) ya que es un elemento muy importante para evitar el abandono de los círculos de aprendizaje o alfabetización. Muchas de estas personas tienen muy bajo su nivel de autoestima, consecuencia de su situación marginal.

### 1.5 Trabajando en equipo: el capital humano, un factor de éxito.

Para alcanzar los objetivos anteriormente expuestos se trabaja con un extenso equipo de técnicos, maestros y voluntarios que a través de una amplia estructura en los departamentos llevan adelante el programa. Todos los integrantes de los

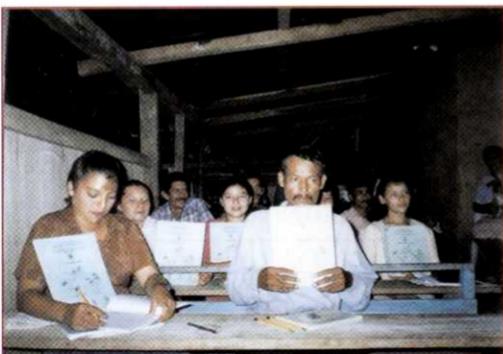


equipos son del propio país, los equipos técnicos, en su mayoría funcionarios de educación, los coordinadores, los promotores (responsables de los círculos de alfabetización de una zona determinada) y los facilitadores o voluntarios.

Los **destinatarios** viven mayoritariamente en las zonas rurales más deprimidas de difícil acceso, en comunidades a las que, en muchos casos, no llega la luz, el agua corriente ni los servicios mínimos sanitarios ni educativos. La escuela frecuentemente se encuentra a varios kilómetros de distancia y por las condiciones del terreno al menor rastro de lluvia se hacen intransitables los caminos. Esta es una de las causas más frecuentes de abandono infantil de la escolaridad o de la no asistencia simplemente.

Por eso en el PAEBA para llegar a las comunidades es el educador el que se traslada. Así, se fue perfilando un modelo de funcionamiento **en red**, un modelo que incorpora aspectos de dinamización social, de desarrollo local en relación con los ayuntamientos y aspectos formales en cuanto que se integra dentro de las estructuras educativas y sus materiales curriculares cubren los objetivos requeridos por el sistema educativo formal para obtener una titulación básica.

A Los locales donde se imparten las clases, en Nicaragua y Perú se les denomina Círculos de Alfabetización, en Honduras, son Casas, en Paraguay Círculos de Aprendizaje. Pueden ser escuelas, locales comunales e incluso casas particulares. En algunos casos "sirve" el patio de una casa o simplemente un árbol en el que poder colgar la pizarra...



Alumnos en el Círculo del Departamento de Gracias a Dios (Honduras)

LOCAL DONDE FUNCIONAN CASA'S		
Local	%	
Casa particular	17,69	
Local público	5,1	
Escuela	73,35	
Otro	3,86	
<b>Total</b>	<b>100,00</b>	

Distribución de los Círculos de Aprendizaje (CASAS) del PRALEBAH de Honduras

Este gran equipo humano, que será más amplio cuantos más departamentos se incorporen, está perfectamente organizado y coordinado en un sistema en red que hace que se funcione con un sistema y una metodología única:

**El Equipo técnico central** (Unidad de Dirección Técnica) está formado por:

- Un codirector nacional, que por las características del Programa debe ser el Director General de Adultos del Ministerio de Educación receptor.
- El codirector español, funcionario del MECD, igualmente experto en educación de adultos, es nombrado por la parte española
- Equipo de técnicos expertos en Educación de Personas Adultas, normalmente funcionarios del Ministerio de Educación nacional.
- Una persona experta en informática y otra auxiliar.

La primera responsabilidad del **Equipo Central** es el diseño curricular específico de adultos y la edición de los materiales. Otras de sus funciones principales son las de programar, ejecutar y evaluar la capacitación de los promotores y facilitadores; formular modelos curriculares y alternativas para implementar su desarrollo, proponiendo metodologías y recursos tecnológicos.

Además apoyan el proceso de información y comunicación del Programa y las acciones de promoción, difusión y motivación para garantizar un adecuado impacto y participación en las acciones. Por último, son responsables del seguimiento y control sistemático de dichas acciones.

En cada uno de los departamentos, (equivalentes a las regiones españolas), se encuentra un local del PAEBA siempre dentro de las estructuras educativas oficiales y desde allí se coordinan todas las acciones para ese departamento. Puede existir la figura del **Coordinador Departamental** que, como en el caso de Nicaragua organiza y ejecuta las acciones educativas en su departamento y se responsabiliza de la su-

pervisión y evaluación de las mismas. También establece las relaciones de coordinación y colaboración con organismos públicos y privados, ONGs, etc. que desarrollan actividades en esa región.

En el caso del **Promotor** sus funciones son diversas pero su papel es fundamental para el éxito del Programa y así se ha consolidado como un elemento clave. Entre sus responsabilidades están las de:

- identificar y proponer los facilitadores en función de las pautas establecidas por la Coordinación Técnica;
- colaborar en la capacitación y actualización de los facilitadores;
- determinar junto con los facilitadores los lugares de asentamiento de los círculos o grupos de alfabetización;
- sistematizar la tarea de investigación del universo temático vocabular realizado en el área por los facilitadores;
- adaptar los materiales educativos tanto para el nivel de alfabetización como de educación básica; supervisar y evaluar las acciones desarrolladas en la zona.

Es el enlace entre el equipo central y la realidad diaria en los círculos de aprendizaje

Cada promotor tiene que coordinar una media de 25 facilitadores y visitar al menos una vez al mes cada uno de los círculos de alfabetización o aprendizaje. Como se encuentran normalmente en zonas difíciles, el programa suministra vehículos, motos y caballos en algunas áreas, con el fin de poder realizar estas labores de supervisión entrega de material etc. ... Gracias a estas dotaciones y al funcionamiento habitual del programa, las labores de ayuda y asistencia humanitaria cuando sucedió el huracán Mitch se facilitaron.



Facilitador del PAEBANIC (Nicaragua)

El profesorado, los educadores, los **"facilitadores"**, como se les denomina en el PAEBA, deben ser del entorno, de la propia comunidad, no necesariamente son maestros, pueden ser voluntarios, estudiantes, etc.... Los grupos que atienden oscilan entre 15 y 20 personas, recibiendo una gratificación económica por su colaboración. Así se favorece la estabilidad y el compromiso con el alumnado, supone el reconocimiento de la sociedad a su dedicación, obliga a una mayor responsabilidad y es un incentivo para la superación personal.

Deben diseñar, de acuerdo con la comunidad, el programa de acción educativa adaptando los contenidos, técnicas, materiales y metodologías de trabajo a la realidad, horario, nivel etc. de los grupos.

### FUNCIONES DE LOS FACILITADORES

- Adaptar las normas de organización y funcionamiento
- Compatibilizándolas con los intereses y necesidades de los participantes
- Evaluar permanentemente los resultados de la ejecución de las actividades educativas
- Promover la participación de todos los miembros y organismos de la comunidad en el Programa
- Convocar las asambleas, en caso que no exista un grupo local de apoyo, donde se discutan las necesidades y prioridades educativas de la comunidad y se inicie el proceso de planificación local

En resumen, en un departamento donde se pretenda alfabetizar a unos 3.000 adultos, en el primer año, se requerirá aproximadamente 200 facilitadores, 10 promotores y en su caso, un coordinador/a.

Los facilitadores, promotores y personal técnico y directivo de los programas constituyen el factor determinante para lograr una **educación de calidad**. Además, si la formación y la **capacitación** se orienta al cambio de sus paradigmas teóricos y prácticos, el impacto en los aprendizajes será más efectivo. Por ello, la formación y cualificación constantes constituyen una de las armas fundamentales para los PAEBA.

Por otra parte, los **procesos evaluativos**, proporcionan mediante sistemas de información fiables y oportunos e indicadores apropiados, los insumos fundamentales para autorregular el desarrollo del modelo educativo y de su currículum. El currículum será efectivo y de calidad, en la medida que se proyecte en la realidad del entorno laboral y vital de los destinatarios. De esta forma, la evaluación contribuirá a la toma de decisiones oportunas, inteligentes y responsables.

Un trabajo de calidad de los equipos técnicos, a lo largo de 10 años, que ha dado como resultado una reducción del analfabetismo que se recoge de forma más pormenorizada en cada capítulo y que ha supuesto la alfabetización de una gran número de personas como se recoge a continuación:



PAÍS	ALUMNOS ATENDIDOS	DURACIÓN
El Salvador (PAEBA)	151.663	1993-98 FINALIZADO
R. Dominicana (PRALEB)	120.844	1994-2000 FINALIZADO
Honduras (PRALEBAH)	258.724	1ª FASE: 1996-2000 2ª FASE: 2001-2003
Nicaragua (PAEBANIC)	292.852	1ª FASE: 1997-2000 2ª FASE: 2001-2003
Paraguay (PRODEPA)	40.000	1ª FASE: 2001-2003
Perú (PAEBA-PERÚ)	5.580 (1º Año)	Inicio en 2003

Países participantes y resultados

En el año 2004 han finalizado los programas de Honduras y de Nicaragua.

Uno de los logros más importantes ha sido, además del número de personas que han conseguido su educación básica, el que los programas 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 con el compromiso de mantener la oferta en las zonas rurales a las que se ha llegado hasta ahora.

Otro gran logro de carácter técnico de los PAEBA, en general, ha sido la puesta en marcha del proyecto de Aulas Mentor así como otro proyecto que en la actualidad recibe el apoyo del Ministerio de Educación de España, el Proyecto Vulcano.

Ambos proyectos, surgidos de la práctica de los PAEBA, se explican a continuación.

Cada país, cada equipo, ha ido perfilando nuevos programas como el Vulcano, el Aula Mentor o la experiencia de llevar los PAEBA a las cárceles o a los Centros de Educación Especial. Además ha supuesto avances de carácter técnico que son un valor añadido que excede del ámbito concreto de la educación básica de adultos.

## 1.6 Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: Las Aulas Mentor

### Los orígenes

En el año 2000 se planteó la necesidad de comenzar a establecer un flujo de comunicación entre los diferentes PAEBAS y por ello crear un espacio electrónico

(una página WEB) que hiciera posible el intercambio de cada una de las experiencias, estrategias o materiales que se han ido poniendo en marcha en los diferentes países. Como primera medida se consideró conveniente reforzar los conocimientos tecnológicos del personal de las Administraciones que formaban parte del PAEBA. Era un objetivo coincidente con las propias Administraciones educativas que deseaban que la gestión fuera integrando progresivamente los recursos ofimáticos.

Por ello se pensó en establecer una colaboración con un sistema de formación a distancia a través de Internet del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España que estaba en funcionamiento en 1992 y que ofrecía excelentes resultados en estos objetivos, y precisamente, en la capacitación de las personas adultas: Aula Mentor.

Sin embargo este objetivo inicial fue superado por la realidad, ya que una vez iniciada la experiencia se observó que no sólo podía ser de utilidad para el personal de la Administración, sino que existía en cada uno de los países una fuerte demanda por parte de la población que necesitaba cursos de estas características para completar su capacitación profesional. Debido a esta demanda la oferta de Mentor fue progresivamente ampliando el campo de acción en todos los países participantes.

### ¿Qué es Aula Mentor?

**Aula Mentor** es un sistema de formación a través de Internet dirigida a personas adultas fuera del sistema escolar en la línea de lo que actualmente se define como "e-learning" y que no es más que utilizar las potencialidades de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en el proceso de aprendizaje.

En Mentor los alumnos y profesores se encuentran a través de Internet y al mismo tiempo cuentan con un buen número de herramientas interactivas y materiales sobre los que articular la formación. Los cursos, más de 80 en este momento, permiten capacitarse en temas enormemente diversos que van desde una Iniciación a la Informática para alumnos que jamás han visto una computadora, al manejo de una hoja de cálculo o programación avanzada, de Nutrición a Prevención de drogodependencias o de Turismo Rural a gestión de empresas. Se trata, por tanto, de una oferta de educación no formal que permite a cualquier ciudadano aprender a su propio ritmo sobre temas relacionados con su actualización profesional o la mejora de su calidad de vida.

Pero además de estas características comunes a otros sistemas se han desarrollado estrategias que permiten a los alumnos obtener el mayor partido del aprendizaje a través de las tecnologías:

- **Flexibilidad.** Todos los cursos pueden iniciarse cualquier día del año. El alumno decide cuándo comenzar el curso, pero aún más, marca el ritmo de



aprendizaje ya que la duración es flexible. Esta característica es esencial en función del tiempo que el alumno pueda dedicar, pero aún más útil, en el caso de personas que hace tiempo abandonaron sus estudios y necesitan una mayor lentitud en su aprendizaje.

- **Desde cualquier lugar. A cualquier hora.** Un alumno puede trabajar desde su domicilio, desde el lugar de trabajo, desde un cibercafé o desde el aula Mentor y todo está preparado para el aprendizaje a cualquier hora del día o de la noche. Basta con ir avanzando en la secuencia de aprendizaje propuesto.
- **Entre personas.** A pesar de la extendida idea de que las computadoras son distantes, son máquinas, en este caso nos abren las puertas a todo un grupo de personas con las que los alumnos se comunican. Las computadoras no nos enseñan, son las personas que están al otro lado de ellas: los tutores y el contacto con el resto de los alumnos del curso los que nos disponen en situación de aprender.
- **Los tutores** son especialistas en los temas de cada uno de los cursos que van siguiendo de forma sistemática el aprendizaje de los alumnos, que analizan los trabajos, que corrigen las prácticas y que van proponiendo nuevas actividades. Acompañan las actividades de aprendizaje y sirven de motivación y refuerzo. Generalmente trabajan desde su domicilio y atienden a diario a través de correo electrónico y otras herramientas de comunicación las demandas y propuestas de los alumnos.

Pero Internet que, por un lado está cambiando algunas de las metodologías del aprendizaje, que nos abre nuevas puertas o que nos pone en contacto con otras personas, también es, en ocasiones, barrera y lo es en la medida en que no está accesible a todos los ciudadanos. Es lo que se ha venido denominando como la **brecha digital**. Y esta limitación viene marcada por las personas que pueden disponer de equipamiento en su domicilio o en su trabajo y que limita a aquellas personas que no disponen de él. Dependiendo de cada país y de su nivel de desarrollo existen diferentes porcentajes de “conectados y no conectados”, pero en cualquier caso esa limitación existe en cualquier parte del mundo.

Para solventar esa situación y procurar que la oferta formativa de Aula Mentor pueda llegar a todos, es decir para saltar la brecha digital. El MECD de España generó las denominadas “Aulas Mentor” al frente de las cuales se encuentra una figura determinante: El Administrador de Aula.

- **Las Aulas Mentor** son centros de acceso público donde los alumnos pueden disponer del equipamiento necesario para poder seguir con éxito cada uno de los cursos. Están dotadas con un número variable de computadoras en red y con acceso a Internet. Estas aulas están situadas en municipalidades,

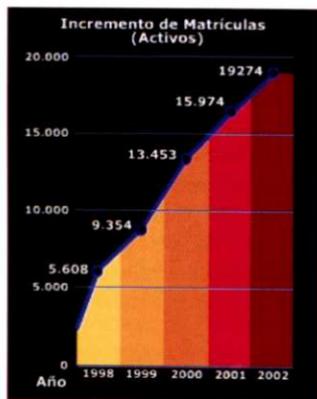
centros de formación de personas adultas, Ministerios, ONG´s o , incluso, centros penitenciarios y son creadas en colaboración, a través de convenio, con un conjunto de Instituciones que hacen posible el desarrollo actual del Aula Mentor. En el momento actual existen más de 300 aulas.

- **El Administrador** es el eje de esta actividad. Se ha convertido en un facilitador del aprendizaje de los alumnos. Está ubicado en cada una de las aulas y, como es lógico, no es necesario que domine los contenidos de cada uno de los ochenta cursos. Su papel es orientar a cada alumno de cuál es el curso que le conviene en función de un diagnóstico inicial de sus conocimientos previos. Al mismo tiempo atiende a sus dificultades relacionadas con la conexión, con la comunicación con los tutores, con el acceso a los materiales. Es, en ocasiones, el que hace ver a un tutor que un alumno no avanza, que cuenta con dificultades añadidas que el tutor, en la distancia, es difícil que perciba.

### Desarrollo y crecimiento

Esa experiencia ha ido creciendo y evolucionando día a día con las aportaciones de una gran red de personas (tutores, administradores, creadores de materiales, etc) que, desde diferentes lugares ofrecen su trabajo y sus ideas. La demanda por

parte de los alumnos, el número de aulas y cursos aumenta todos los años. Más de 70.000 alumnos se han atendido en España desde 1993 y en el último año se atendieron más de 19.000 y lo que, en su inicio, era una forma de incrementar la oferta educativa a pequeñas poblaciones se convirtió en una gran alternativa también para grandes núcleos urbanos.



Es una red extensa y a la vez dispersa que necesita de elementos de coordinación y sobre todo de flujos de información y formación constantes. Para que todo ello funcione existe una comunicación (electrónica) permanente entre todos los implicados en el proyecto, sistemas de debate y participación así como sistemas de

evaluación constantes que permite informar a cada implicado acerca de la valoración de los alumnos sobre diferentes aspectos de su trabajo y de las herramientas y materiales.

### Las Aulas Mentor en los PAEBA

Desde el año 2000 en el que se iniciaron las acciones de Aula Mentor a través de los PAEBA el sistema se ha ido extendiendo y aprendiendo de la misma práctica. Poder trabajar con alumnos y administradores de otros países nos ha ido enriqueciendo y ofreciendo nuevas posibilidades.

A finales del año 2000 se inició la formación presencial de los administradores de Aula de Honduras y Nicaragua y estaba enmarcado en la estrategia inicial, comentada anteriormente, de formar al personal participante en los Paeba. A raíz de esta acción se pusieron en marcha en el 2001 las aulas de Tegucigalpa y de Managua, situadas ambas dentro de las instalaciones del propio Ministerio. La experiencia, diferente en cada país, nos ha ofrecido experiencias diversas.

En el caso de **Honduras** del aula inicial, situada en la Secretaría de Educación se ha pasado por alojar dos aulas nuevas, una en la Organización no Gubernamental "Red de Desarrollo Sostenible" y una segunda en la Casa de la Cultura de Santa Rosa de Copán.



Aula Mentor de Tegucigalpa

En **Nicaragua** la experiencia ha estado circunscrita a un aula situada dentro de las instalaciones del Proyecto PAEBANIC y con una gran intensidad que ha ido creciendo con el paso de los meses. En estos momentos se van a crear dos nuevas aulas para las que ya se encuentran formados los Administradores en el Centro de Capacitación Paebanic. Además, se va a emprender la formación de tutores nicaragüenses que permita aumentar de forma considerable esta acción en lo que se refiere al número de alumnos.



Logo de Aula Mentor en Nicaragua



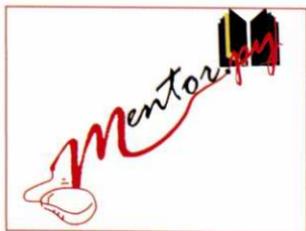
Aula Mentor de Managua

La **República Dominicana** inicia sus actividades en el 2002 y supone un nuevo paso, tanto por la ubicación como por los destinatarios. La Secretaría de Educación se encontraba en esos momentos poniendo en marcha una experiencia en las AVES (Aulas Virtuales de Educación). Las AVEs son módulos móviles dotados con 10 computadoras con conexión vía satélite situados junto a centros educativos, en barrios periféricos o en zonas rurales y se entendió que podía ser una excelente ubicación para las Aulas Mentor. Además de estas aulas y la situada en la propia Secretaría de Educación se instaló en la Escuela Superior de Formación Docente de Santo Domingo como una forma de completar la formación tecnológica de los futuros profesores. Asimismo, en estos momentos, se encuentra en fase experimental un aula destinada a complementar la formación de los estudiantes en el Bachillerato a distancia denominado PREPARA.



AVE de la República Dominicana

En octubre de 2003 inicia sus actividades el aula de Asunción en **Paraguay** ubicada en las propias instalaciones del PRODEPA KO'Ë PYAHU y que, a pesar del escaso tiempo transcurrido posee un fuerte nivel de actividad y en constante crecimiento. Existen, asimismo, proyectos de crear aulas en un centro penitenciario, dentro de las iniciativas desarrolladas por el PRODEPA en estos centros, así como un aula dependiente de la municipalidad de Asunción.



Logo de Aula Mentor en Paraguay



Aula Mentor de Asunción



A lo largo del año 2004 se pondrán en funcionamiento dos aulas en Lima (Perú) dentro del nuevo Paeba que comenzó a funcionar en el año 2003. También existe una petición para iniciar actividades en Cuzco a través de la OEI.

### Análisis de la experiencia

A lo largo de estos años más de 1000 alumnos de las Aulas Mentor de los Paebas han realizado actividades de formación y para ello ha sido preciso el apoyo del Ministerio de Educación de cada uno de los países, el trabajo constante de los Administradores de Aula y la acción sistemática y diaria de los tutores y entre todos observamos la iniciativa con una enorme satisfacción.

En el desarrollo de esta acción nos hemos encontrado con dificultades, pero siempre han sido solventadas gracias a la ilusión del conjunto de las personas participantes de uno y otro lado del Atlántico. Es verdad que contábamos con la experiencia previa de Mentor en España en el que alumnos y tutores se encuentran situados en lugares dispersos, pero nunca los lugares estaban tan distantes como ahora.

Para hacerse una idea de este fenómeno es necesario caer en la cuenta que los tutores (españoles hasta este momento) y los alumnos situados en cada uno de estos países mantienen una relación a diario, intercambian sus escritos y sus realidades son ciertamente diferentes. El clima, el modelo de relación social, sus referentes culturales o hasta deportivos, el uso de las palabras, los giros lingüísticos son completamente diferentes. Ordenador y computadora, "maus" y "ratón", el tú español frente al usted de América, la calidez y los formalismos por el "ir al grano" o la "sequedad" española. El verano por el invierno, la diferencia de horas y así una larga lista.

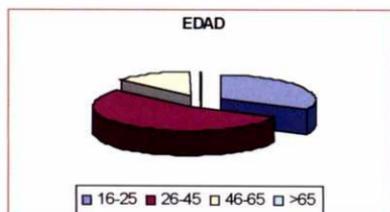
Todas estas características diferenciales, si bien pueden suponer un obstáculo, también pueden ser un estímulo para la experiencia. Los tutores nos manifiestan con satisfacción la enorme ilusión de tener alumnos situados "tan lejos" de ellos mismos. Como anécdota podemos citar que en agosto de 2003 se creó un servicio de guardia para evitar que el parón que sufre España a lo largo de ese mes impidiera trabajar a los alumnos de América. Para ello, se agrupó a los alumnos con los tutores de guardia.

Pues bien, alguno de los tutores a los que se retiraron los alumnos para que pudieran tener sus vacaciones, nos escribieron indignados, ya que ellos pensaban seguir atendiendo en vacaciones y sin remuneración. Eran "sus alumnos", "sus amigos" con los que se había generado una relación especial.

### Destinatarios

Hasta este momento más de 1100 alumnos han realizado actividades dentro de esta oferta formativa. La distribución presenta unas características similares a las

Aulas Mentor radicadas en España en las que existe un mayor número de mujeres que de hombres participantes. En lo que se refiere a los rangos de edad el mayor porcentaje se encuentra en el rango de 26 a 45 años seguido del de 16 a 25 años.



En la gráfica posterior puede verse el nivel académico de los participantes y puede apreciarse el elevado nivel de alumnos con titulación universitaria, seguido por el de aquellos que cuentan con el nivel de Educación Secundaria. En este caso las agrupaciones cambian notablemente con respecto a los alumnos radicados en España en los que la distribución es más homogénea. Este fenómeno podría explicarse por la ubicación en las aulas en los Ministerios de Educación en los que gran parte de los trabajadores son titulados universitarios, mientras que en España la mayoría de las aulas se encuentran en municipalidades y centros de educación de personas adultas.

Respecto al nivel de conocimientos sobre el tema del curso, la mayoría de los alumnos manifiestan en su inicio que se inician en el tema o poseen sólo conocimientos básicos.



Por lo que se refiere a los cursos elegidos, éstos muestran una gran variabilidad y así, en este momento existen alumnos matriculados en más de 40 cursos diferentes. Sin embargo, puede apreciarse con claridad que los que más cuentan con mayor demanda son los que están relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación, tanto en aspectos ofimáticos como Internet o lenguajes de programación. El más demandado es, igual que en las aulas de España, el de "Iniciación a la Informática" destinado a aquellas personas que nunca han trabajado con computadoras. No obstante debido a la variabilidad de la oferta existen alumnos matriculados en temas diversos como Turismo Rural, Educación Infantil, Energías renovables o Nutrición.

## Los siguientes pasos

En Aula Mentor, como en el caso de los PAEBA, se ha previsto un funcionamiento escalonado para lograr la completa autonomía, así como la sostenibilidad futura de las acciones.

En primer lugar se desarrolla una experiencia piloto con tutores españoles que permite a los responsables educativos analizar la idoneidad del sistema para su población y, progresivamente, se van desarrollando y formando estructuras que permitan el funcionamiento autónomo: tutores, contenidos, sistemas y gestión.

Se espera, en un plazo razonable, contar con sistemas paralelos en cada uno de los países pero que permitan establecer intercambios de los contenidos generados, de las estrategias de éxito y de tutores que posibiliten compartir a través de Internet los recursos públicos dedicados por cada país en este ámbito.

El **plan de funcionamiento** con otros países se estructura del siguiente modo:

1. Contacto y establecimiento de planes de colaboración. Determinación de número de aulas, destinatarios y responsables de la implementación.
2. Formación presencial de administradores.
3. Formación a distancia de administradores
4. Creación de aulas y alumnos piloto. Evaluación de la experiencia.
5. Formación a distancia de tutores del país y generación de mecanismos de intercambio. En ningún caso está previsto el intercambio económico entre países, sino llegar a mecanismos de trueque tutorial.
6. Adaptación de materiales a la realidad del país.
7. Ayuda a la creación de materiales propios.
8. Desarrollo de plataforma de formación y gestión.
9. Funcionamiento autónomo con intercambio de materiales entre ambos países.

El objetivo final es contar con experiencias de carácter similar en el ámbito de las Instituciones públicas o sin ánimo de lucro en otros países y establecer estrategias de colaboración que permitan el desarrollo conjunto de contenidos, recursos y estrategias que puedan ser aprovechadas por el máximo número de ciudadanos. Internet ha favorecido estrategias de compartir que han permitido acercar la información a cualquier punto. Estamos trabajando para compartir la formación.

## 1.7 Formación y capacitación laboral: El Proyecto Vulcano

### Antecedentes

En julio de 1993, en Brasil, se celebró la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación. En ella se trata un tema que va a ser definitorio del nuevo modelo de la educación permanente de las personas adultas pues aborda la **formación para el mundo del trabajo** y la urgencia de hacer reformas en los sistemas educativos.

Se plantea la necesidad de garantizar una educación básica de calidad para todos vinculada a la cultura del trabajo. Así, se recoge en su Declaración "la particular importancia que ha de concederse a las transformaciones de la educación de adultos así como a la Educación Técnica y Formación Profesional".



Taller de capacitación laboral en Nicaragua

Esta conferencia fue definitoria para los programas aprobados un año antes, ya que recomienda concretamente para los PAEBA en su Declaración final, que será *"imprescindible complementarlos con acciones de preparación para el empleo, con objetivos y contenidos bien definidos y evaluables..."* Se apuntan aspectos técnicos y metodológicos en profundidad desde la perspectiva integradora de la educación para la vida y de la formación para el trabajo.

Se recomienda la participación de otros organismos en las reformas de los sistemas como organizaciones de los trabajadores y de los empresarios y aporta la posibilidad de potenciar otros sistemas como la formación continua, la formación a distancia y la formación de formadores, ámbitos de fuerte reforma entonces en España.



Todos estos aspectos incidirán positivamente en la configuración de los programas de alfabetización ya que conforma desde el principio, una **visión global e integradora** de la Educación de Personas Adultas con otros ámbitos de la realidad del entorno.

En la **V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno**, celebrada en Argentina en octubre de 1995, de nuevo se aborda el tema de la educación para el trabajo y la urgente necesidad de revisar los modelos de formación profesional:

### De la Declaración de la V Cumbre Iberoamericana

25. (...) las políticas de educación formal y de formación profesional, acompañadas con nuevas y más flexibles políticas de empleo, pueden contribuir en forma decisiva para la incorporación de un mayor número de individuos al mercado de trabajo y propiciar su participación en los beneficios del desarrollo.
26. La mejor formación para el trabajo es una **educación básica de calidad** con características amplias, flexibles y polivalentes que permitan sustentar una posterior especialización de acuerdo con las constantes modificaciones del mercado de trabajo.
27. También la **formación profesional debe ser valorada en toda su amplitud**: para los trabajadores debe significar el aumento de sus posibilidades de empleo, evitar el deterioro salarial y brindarles la posibilidad de prepararse para las nuevas modalidades del trabajo en la sociedad contemporánea; para los jóvenes que buscan su primer empleo, debe ser un instrumento para su inserción en el mercado de trabajo; y para las empresas, debe constituir una condición para incrementar su productividad y competitividad, así como su eficiente adecuación a las nuevas demandas del mercado y la utilización de nuevas tecnologías.
28. La **articulación de la educación formal y la educación para el trabajo** resulta fundamental tanto para el desarrollo económico como para el acceso al empleo. Desde esta perspectiva el papel del Estado tiene un carácter estratégico. Fomentar la inversión educativa para contar con trabajadores de más alta capacitación profesional, capaces de implementar las nuevas tecnologías y adaptarse a las actuales formas de organización del trabajo, son algunas de sus responsabilidades para contribuir a reducir el desempleo.
29. En este contexto, los cambios producidos en el mundo del trabajo, como consecuencia de las transformaciones socioeconómicas, hacen indispensable **revisar los modelos tradicionales de formación profesional y capacitación laboral**, los cuales deben ser responsabilidad compartida de los diversos agentes sociales: Gobiernos, empresas, sindicatos, organizaciones sociales e individuos.

Así, los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos, han recogido tradicionalmente en sus documentos rectores, desde sus inicios en El Salvador (1993), que los PAEBA, "se han de articular y coordinar con la capacitación laboral de manera que sirva como promotor del desarrollo social y económico de las comunidades en las que se lleve a cabo".

Cubrir este objetivo de capacitación laboral ha sido un reto desde el principio de los programas y una constante en los debates de las reuniones de la Comisión de Coordinación y Seguimiento. Prueba de ello es la aprobación de varias acciones de apoyo técnico a lo largo de estos años que se han realizado bajo la coordinación técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Así en junio de 1999, dos técnicos de cada país fueron invitados a una visita de estudio de dos semanas de duración por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España con el objetivo de conocer la Formación Profesional Inicial en España, la Formación Ocupacional y visitar talleres de ambas modalidades. Con posterioridad a esta estadía, se incrementan los cursos y/o talleres de capacitación laboral en los programas de Honduras y en Nicaragua.

Dos años después, en marzo de 2001, se celebra en el centro de formación de la AEI en Antigua (Guatemala), la segunda reunión de intercambio de experiencias entre los equipos técnicos de los PAEBA. En las conclusiones del seminario, se recoge la necesidad de impulsar estas experiencias elaborando un programa piloto a nivel regional en Centroamérica. Para diseñarlo es necesario realizar un previo estudio de la realidad existente en cada país y estudiar la viabilidad de poder realizar un marco global de un único programa.

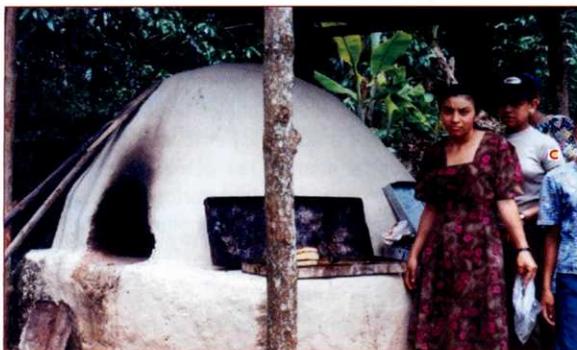
A partir de las conclusiones de Antigua, en diciembre de 2001, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a instancias de la Comisión de Coordinación y Seguimiento y como responsable del apoyo técnico, organiza un nuevo encuentro de trabajo, de carácter técnico en Madrid (España), con el fin de diseñar las coordenadas de un modelo global de capacitación laboral ligado a los PAEBA. A partir de dicho modelo, se pretende diseñar un proyecto a nivel regional para reforzar el componente de Capacitación Laboral dentro de los programas que se conocerá con el nombre de **Proyecto Vulcano**.

En diciembre de 2003, la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa del MECD, celebró en Madrid el Congreso sobre Formación Profesional y Cualificaciones al que asistieron representantes de los países Iberoamericanos. En sesiones paralelas se reunieron para intercambiar información y experiencias en materia de Formación y Capacitación Laboral, conocer el Sistema de Formación Profesional Inicial español, establecer una Red Iberoamericana de cooperación técnica, definir un proyecto de Formación y Capacitación Laboral y concretar futuros proyectos.



En un contexto de crisis económica y desempleo como el que viven los países en los que funcionan los PAEBA, resulta claro que uno de los ejes de la educación en general, y de la alfabetización y educación básica de adultos en particular debe ser la orientación al trabajo.

Es urgente generar programas orientados a la vida productiva, con objeto de que éstos constituyan mecanismos de integración social y laboral de los sectores más vulnerables de la pobreza: zonas rurales, urbano marginales, jóvenes en situación de riesgo, mujeres jóvenes, jefas de hogar...



Horno de pan en un taller de pastelería. Honduras

La educación básica de jóvenes y adultos y la capacitación laboral tienen que aunar fuerzas para atender la situación de desempleo, precariedad laboral y empobrecimiento de amplias capas de la población. Normalmente, los departamentos de educación de adultos no han dispuesto de suficientes recursos para ofrecer programas de capacitación para el trabajo a la población joven y adulta de los sectores pobres, a la vez que los institutos de formación técnica y profesional (INATEC en Nicaragua e INFOP en Honduras) no contemplan dentro de sus actividades la canalización de programas que atiendan necesidades específicas de estos sectores. Para realizar los cursos, hay que pagar unas cantidades inaccesibles para la mayor parte de la población.

### Modelo de capacitación laboral

Cuando en los PAEBA se habla de formación básica de adultos, se está haciendo referencia a una educación integral que incluye la alfabetización, la educación básica correspondiente a la certificación de Primaria y a la capacitación laboral.

La capacitación laboral para personas adultas, debe ser un componente ineludible en los programas de cooperación para el desarrollo en el ámbito de la educa-

ción de personas adultas. La unión entre educación básica y capacitación laboral es el instrumento mínimo pero necesario de lucha contra la pobreza.

El modelo de capacitación laboral por el que se opta es el que proporcione a la persona beneficiada unos conocimientos reconocidos en una certificación válida en el mundo laboral y que además le permita continuar sus estudios profesionales básicos a través de un itinerario formativo oficial.

La acción de capacitación debe llegar, como en el caso de los PAEBA, a las zonas rurales más alejadas y los sectores urbano marginales, aunque esto suponga serias dificultades de acceso e instalaciones adecuadas.

La oferta de capacitación laboral se concretará en cursos de corta duración (entre 80 y 360 horas); en oficios adecuados a personas con bajo nivel de escolaridad y en función de las necesidades ocupacionales de la zona. Se impartirán también capacitaciones más cortas (20 a 40 horas) enfocadas a mejorar la calidad de vida y refuerzo de los ingresos familiares. Las actuaciones se desarrollarán con arreglo a modalidades flexibles y pluralidad de horarios.

La situación general en la que se desarrolla es: alumnos con bajo nivel de escolaridad, en situación geográfica dispersa, con pocos recursos económicos y dificultad de traslado a otras zonas. El mercado de trabajo es débil por lo que es difícil una inserción en la economía formal. La oferta responde en la mayoría de los casos a una necesidad de solucionar en gran medida la economía familiar.

El nuevo modelo de capacitación laboral se inserta en unas coordenadas similares a las del PAEBA, aprovechando su estructura, metodología, organización en red, dando respuesta dentro del sistema educativo, articulando los recursos y la infraestructura disponible, específicamente los centros de titularidad de los ministerios de educación hasta ahora infrautilizados, lo que daría garantías de sostenibilidad.

## Objetivos

De forma general se pretende reforzar el componente de Capacitación Laboral dentro de las Direcciones Generales de Educación de Jóvenes y Adultos de Honduras, Nicaragua, Paraguay y Perú, impartiendo cursos de capacitación en oficios, que permita acceder al mercado de trabajo o mejorar la situación laboral de los beneficiarios.

Además de este objetivos básico, el componente de capacitación laboral está orientado a:

- Complementar la formación de las personas en proceso de alfabetización y/o educación básica con cursos y talleres de carácter ocupacional, adecuados a su nivel educativo, que contribuyan a mejorar su calidad de vida, la de su familia y su comunidad, con el objetivo de ofrecer una educación integral de calidad.



- Revisar y fortalecer los modelos existentes de formación profesional y capacitación laboral de los países reflexionando sobre el mejor modo de articular la educación formal y el mundo del trabajo, con la participación de los diversos actores sociales.
- Desarrollar alternativas de formación para el empleo con el apoyo de las instituciones rectoras de la Formación Profesional de cada país: municipalidades, ONG's, empresas y organismos de base mediante el establecimiento de convenios que aseguren la sostenibilidad de las acciones educativas.

### Resultados esperados

1. Realizar un **diagnóstico** de la oferta existente que se imparte en los centros dependientes de los respectivos Departamentos de Educación de Adultos.
2. **Fortalecer el componente de capacitación laboral** dentro de la Dirección de Educación de Adultos.
3. Impulsar la **reestructuración y el equipamiento de centros** de capacitación laboral dependientes de los Ministerios de Educación, hasta el momento infrautilizados.
4. Completar la oferta de formación ocupacional con el diseño de un **programa de cursos** a impartir en estos centros, adecuado al mercado laboral existente.
5. Apoyar la **formación del profesorado** técnico así como la elaboración de materiales y el correspondiente diseño curricular.
6. Establecer mecanismos para asegurar la **continuidad formativa** de los alumnos egresados de estos cursos para que puedan acceder a otros niveles superiores de formación.
7. Realizar una **evaluación** final.

Jóvenes y adultos que no han concluido su educación básica, con preferencia para los participantes de los PAEBA en los últimos niveles o egresados con titulación primaria y que respondan a un perfil diseñado por el equipo del Programa.

Aunque el colectivo prioritario son jóvenes mayores de 15 años, en situación de desempleo y sin titulación, se tendrá en



Taller de repostería en Yoro (Honduras)

cuenta para el diseño del programa la realidad del colectivo de mujeres solas con hijos a su cargo y los jóvenes con discapacidad.

### Mecanismos de ejecución

En el caso de Honduras y Nicaragua existen centros en los que, según se disponga de más o menos recursos, se realizan talleres o cursos de formación ocupacional dependientes de las respectivas Secretarías de Educación. Estos centros están infrautilizados debido a la falta de equipamientos, de personal, de mantenimiento y de capacidad operativa.

Con el desarrollo del proyecto se pretende convertirlos en Centros de Capacitación Laboral o Centros Integrados de Educación de Adultos en los que reúnan las condiciones y se impartirán tanto las ofertas de educación básica como los cursos de capacitación laboral.

Este mecanismo de ejecución se extenderá, en la medida de lo posible, al resto de los países participantes.

En este sentido, respecto a la **estrategia de intervención**, la ejecución de las actuaciones se encomendará a las Direcciones de Educación de Adultos que garanticen el desarrollo de las acciones y su sostenibilidad.

La Formación Ocupacional se implementará con la participación efectiva de las instituciones rectoras de la Formación Profesional de cada país, alcaldías municipales u otros organismos interesados en el desarrollo comunitario, mediante convenios que determinen los compromisos de cada una de las partes.

Es importante la inserción de las acciones de capacitación laboral en el entorno, contando siempre con la participación de la comunidad local: las Alcaldías municipales, como órgano de gobierno local, asumen el liderazgo con el apoyo de otros organismos de carácter educativo, social, etc. que estén interesados en el desarrollo comunitario. En el caso de Honduras se han creado los denominados comités de apoyo

Respecto a la certificación se ha de buscar respuesta dentro del sistema educativo, articulándolo con los sistemas oficiales que imparten los organismos responsables de la formación profesional.

### Metodología

La **metodología** está en consonancia con las líneas generales del país sobre la formación técnico vocacional y las necesidades del entorno. Para ello se pretende seguir un proceso de promoción, organización, ejecución, administración, evaluación y certificación vigente en cada país.



Los talleres ocupacionales se desarrollan con la metodología de "aprender haciendo" según la "instrucción por competencias" teniendo como guía los programas establecidos para cada familia profesional por las instituciones rectoras del país.

Los contenidos curriculares deben adecuarse al perfil del egresado del II o III nivel del Programa y deberán elaborarse unos materiales que recojan el diseño curricular vigente.

El **profesorado** que imparta estos cursos será competencia del organismo que certifique las formaciones. Recibirá la capacitación necesaria acorde con el modelo del programa y de los destinatarios. Se tenderá a fortalecer un perfil profesional que responda al del orientador laboral / tutor (**promotor laboral**) que realice el seguimiento de los alumnos en su período formativo, así como en la búsqueda de un empleo y en su inserción laboral.

Se prevé la puesta en marcha de dos **modalidades** atendiendo a los intereses estratégicos y demandas del mercado laboral de la zona:

- **Fijos:** Se determinan de acuerdo con las necesidades de su área de influencia. Su equipamiento será acorde con las exigencias curriculares establecidas para la obtención de competencias que permitan la inserción laboral de los participantes.
- **Móviles:** Se trata de un equipamiento móvil, dependiente de un centro fijo, que permite realizar actuaciones puntuales en aquellas comunidades de su área de influencia cuya distancia al centro impida la asistencia regular de los alumnos.

En ambos casos, los participantes deben disponer de tiempo para asistir a capacitaciones y participar en las actividades programadas por el grupo. Dentro de lo posible, se procura que sea personal de la comunidad quién se desempeñe como instructor.

## Seguimiento

A nivel **institucional** la responsabilidad recae sobre las direcciones de educación de adultos a nivel central y/o departamental dependiendo de la estructura organizativa vigente. Se tiene previsto la creación de la figura del *promotor laboral* que asumiría funciones de seguimiento, orientación y coordinación con empresas e instituciones de la zona.

Paralelamente, se establecen mecanismos de coordinación con otras instituciones educativas relacionadas con la formación profesional con el fin de mejorar la respuesta y elevar la calidad de los servicios.

También, estas instituciones aportan sus capacidades al apoyar los procesos de capacitación, asesoría y seguimiento a nivel operativo y para la adecuación de los contenidos formativos a las exigencias del país.

A nivel **local**, y dado la complejidad y limitaciones de este proyecto, se recurre al apoyo de las alcaldías municipales como órganos de gobierno local. Se desarrollaron reuniones con las alcaldías y representantes de instituciones a nivel local para crear comités de apoyo que coordinen, realicen el seguimiento y promuevan la formación ocupacional.

### Situación actual

#### En Nicaragua:

La metodología de trabajo y la estructura de este Proyecto se apoyará en la ya existente de los PAEBA, coincidiendo con la distribución territorial y sirviéndose de la red de técnicos y docentes.

Lo que se pretende con este proyecto es consolidar, por una parte, la recientemente creada área de Educación-Trabajo inserta en la estructura de la Dirección de Educación de Adultos y, por otra, asegurar una oferta sostenible de cursos de habilitación laboral.

A partir de la consolidación en una primera fase del proyecto, que es la que básicamente se presenta en este documento, se irán preparando las bases para la generación de un modelo de educación trabajo flexible y adaptado a las necesidades de la realidad y de los beneficiarios de la educación de adultos

Se trata de aprovechar, en la medida de lo posible, talleres equipados ya en marcha, no sólo los públicos -mal dotados y en crisis en su gran mayoría-, sino de instituciones que puedan garantizar su mantenimiento y sean capaces, a través de convenios, de dar continuidad al modelo y proyecto de centro.

Los avances que se han realizado en el 2003 con la implementación de instrumentos de control y seguimiento eficaces para los cursos de habilitación laboral, la elaboración de una base de datos personalizada por alumno que presenta la posibilidad de crear una línea de base que pueda medir el impacto de las acciones y la inclusión de la Orientación para el Trabajo como un área curricular, podrían sentar los cimientos para un trabajo serio, con objetivos y resultados claros.

Además, en este año entrará en funcionamiento el Currículo de Educación de Adultos en que se ha incluido la orientación al trabajo y la cultura laboral como un componente esencial del mismo el cual podrá concretarse a través de la impartición de los Módulos de Habilidades Básicas que en este año han sido elaborados.

Para ir preparando el terreno a las acciones formativas del 2004 durante este año se ha acometido la habilitación de Centros de Cultura Obrera que pasarán a ser parte de la oferta formativa de la Dirección de Educación de Adultos.



La oferta se apoyará en otro tipo de instalaciones como las escuelas taller. Las escuelas taller no sólo sirven para la preservación de patrimonio, sino que además de dar una pertinente formación en oficios, intervienen en las políticas urbanísticas municipales, por lo que son un importante factor para el desarrollo local (aguas, espacios de ocio, jardines, electricidad, alcantarillado etc...). La promoción y desarrollo del turismo es una de las tareas que ya se tiene previsto incluir en la formación y puede ser en lugares como Masaya, Granada o León donde trabajos de hostelería y restauración tengan una repercusión garantizada.



Taller de Capacitación laboral en Nicaragua

La Escuela Taller de Chinandega, ya transferida, está consiguiendo ser auto-sostenible con proyectos de venta de servicios y formaciones microempresariales, haciendo una labor notable de orientación para el trabajo (primer paso para crear en su oficina una bolsa de empleo) y gestionando con otras instituciones micro-créditos.

Otra línea complementaria, es la habilitación de cinco talleres que atenderán a la zona rural y sobretodo al sector agropecuario, con la misma concepción de Escuela Integrada. Este año ya hemos contado con una experiencia que nos puede servir de referencia: Las Escuelas del Campo. Se trata de centros integrados que dan formación agropecuaria para alumnos del III Nivel de Educación de Adultos. El ente rector es el SETAC que cuenta con apoyo del PAEBANIC e INATEC.

Asimismo se pretende integrar a la oferta de cursos aquellos referidos al uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Para ello se trabajará con dos grupos experimentales para técnico en redes y técnico en frío.

#### En Honduras:

El Proyecto Vulcano pretende desarrollar una modalidad de formación para el trabajo ligada a la educación básica para jóvenes y adultos que oferta el Programa de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos, PRALEBAH .

Con este proyecto se refuerza no sólo el sistema de Educación de Adultos de la Secretaría de Educación de Honduras, ya logrado con el desarrollo del PRALEBAH, sino también fortalecer la red de Centros de Formación cuya titularidad es de la Secretaría de Educación, la formación de sus técnicos y la mejor dotación de sus infraestructuras.

Los **objetivos** que se plantearon para el año 2003

- Fortalecer el componente de formación técnico vocacional del PRALEBAH dentro del refuerzo de la educación de personas adultas, contribuyendo al desarrollo del país
- Revisar y mejorar el equipamiento y la oferta de servicios educativos en formación técnico vocacional de 4 Centros de Cultura Popular dependientes de la SEE en los Departamentos de Atlántida, Colón El Paraíso y Yoro.
- Potenciar la creación de 2 Centros de Cultura Popular en el Departamento de Olancho y 1 en Yoro
- Formar 45 instructores fijos de los Centros de Cultura Popular han mejorado su capacitación conforme a las necesidades formativas detectadas.
- Atender a 3.550 personas impartiendo una capacitación laboral básica en cursos adecuados a sus necesidades y adaptados a la situación del mercado laboral.
- Actualizar el currículo de 10 familias profesionales.
- Fortalecer las Juntas Municipales de promoción educativa de personas adultas.
- Reforzar e impulsar la estructura de educación de personas adultas en el marco de la política general de educación de la SEE de Honduras.



En la Secretaría de Educación de Honduras existe dentro del equipo del PRALEBAH personal técnico destinado al seguimiento y puesta en marcha de los cursos de Capacitación Laboral desde la primera fase del programa que ya han desarrollado materiales y capacitación para los técnicos.



Talleres de madera, costura y peluquería del Proyecto Vulcano en Honduras

Con el proyecto Vulcano se formalizará el sistema comenzando en cuatro centros de los Departamentos en los que existe infraestructura de medios y de personal técnico-docente y a través de los cuales el PRALEBAH desarrolla la componente de formación ocupacional

Estos centros pertenecen a la Secretaría de Educación de Honduras ofertan cursos de especialidades que responden a las necesidades del mercado de trabajo de la zona, pero con un nivel de medios y de infraestructura insuficiente.

El personal técnico que imparte los cursos, ha recibido la capacitación del Instituto de Formación Profesional de Honduras, INFOP, organismo que imparte la formación técnico profesional continua y que valida las formaciones de otras entidades mediante la certificación. Este instituto será el que acredite la certificación de los futuros cursos a los alumnos.

Se revisarán los contenidos curriculares y se elaborarán los correspondientes a los nuevos cursos. Estos cursos son de corta duración, entre 80 y 240 horas, y con posterioridad a un diagnóstico de las necesidades del mercado laboral en los departamentos, se elaborarán otros nuevos.

Los centros que entren a formar parte del proyecto, que conformarán una red, tendrán una metodología de trabajo y un seguimiento común estableciendo un calendario de reuniones de capacitación, intercambio de experiencias, sesiones de evaluación etc...cuya coordinación será del personal técnico responsable que nombre la Secretaría de Educación bajo la dirección de los dos codirectores del PRALEBAH.

En cuanto a los **beneficiarios**, el proyecto va destinado a egresados del Programa de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos con la titulación de la Educación Básica y a los miembros de la comunidad que dispongan ya de la educación primaria y necesiten una cualificación profesional.

Son beneficiarios también los equipos de profesorado técnico así como las autoridades departamentales de educación que ven reforzados sus infraestructuras así como los recursos humanos y metodológicos.

El **perfil** del beneficiario es el siguiente:

- Población joven y adulta entre 14 y 35 años primordialmente, sin excluir a los que siendo mayores manifiesten interés y habilidad.
- Mujeres, especialmente madres adolescentes y jefas de hogar.
- Población desempleada o sub-empleada que por carencias de capacitación y/o actualización no logra desempeñar un mejor puesto de trabajo y se expone al despido permanentemente.
- Personas que trabajan a partir de iniciativas empresariales propias con carencias o debilidades formativas técnicas y/o administrativas.
- Jóvenes de las comunidades rurales o urbano marginales que, sin pertenecer al Programa, tienen el título de primaria y tienen interés en participar en los cursos de capacitación laboral.

La **acreditación** se hará mediante la extensión de certificados por las Direcciones Departamentales de acuerdo con la evaluación por competencias establecida por la Secretaría de Educación en convenio con el CADERH.

En **Paraguay y Perú** se inicia la capacitación laboral en el año 2003, vinculado al Programa de Alfabetización y Educación Básica, toda vez que ambos componentes (alfabetización y capacitación laboral) son básicos en la formación de los alumnos. A estos efectos, se va a recoger la experiencia de los jóvenes en los otros países en los que el PAEBA ya ha finalizado y se ha visto la necesidad de potenciar este componente.

Concretamente el proyecto de Perú se denomina "*Aula Móvil para la Capacitación Laboral de Participantes del PAEBA*" y sus finalidades son:

A.- Brindar capacitación laboral a participantes del Programa de Alfabetización y EDJA que les permita desempeñarse un trabajo en forma dependiente o independiente en el sector de electricidad domiciliaria.



Facilitadoras de Paraguay

B.- Elaborar un proyecto viable de capacitación laboral para jóvenes y adultos, a ejecutarse en los próximos años, basado en un estudio-diagnóstico sobre la capacitación del profesorado, la revisión de materiales curriculares y la demanda laboral del sector productivo materializada, esta última, en un diseño de contenidos curriculares de tipo modular, flexible y que se articule a la educación básica.

La educación de personas adultas se concibe así, como una **educación integral** en la que

debe estar presente tanto la formación académica como la formación técnico vocacional. El objetivo es mejorar las condiciones de vida de la población beneficiaria, impartiendo cursos de capacitación laboral en oficios adecuados a su nivel educativo, que les permitan acceder al mercado de trabajo formal o no formal. En definitiva, se trata de proporcionar a los jóvenes y adultos las competencias y capacidades básicas que les permitan insertarse como ciudadanos activos en la vida económica, productiva, social y política del país.









## 2. EL PRALEBAH DE HONDURAS: LOGROS Y LECCIONES APRENDIDAS

### 2.1. Descripción del país

Honduras está situado en América Central, limitando al Oeste con Guatemala y El Salvador, y al Sur y Este con Nicaragua. La costa Sur da al Océano Pacífico, y la costa Norte al Mar Caribe.

Es uno de los países más pequeños de América, con 112,494 Km<sup>2</sup>, el ter-

ritorio es predominantemente montañoso y posee 19 cuencas hidrográficas. El país presenta una acusada dualidad entre tierras altas y llanuras litorales. Las primeras muy pobladas, con zonas de gran densidad, las segundas con escasa población, caracterizada por manglares y bosques, donde algunos grupos étnicos mantienen formas de vida tradicionales. Estas llanuras litorales han sido ocupadas, en sus lugares más favorables, por las grandes plantaciones de bananos.

La población total de Honduras asciende a 6.535.341 habitantes, de los cuales 3.230.958 (49.44%) son hombres y 3.304.386 (50.56%) mujeres. La proyección de población estimada para el año 2025 es de 10,7 millones.



1 Censo de población y vivienda 2001. Con una tasa de crecimiento inter censal entre 1988 y 2001 de 2,6%. En DE LARA, A. (2003) Situación general de Honduras y principales brechas de inequidad. Tegucigalpa: Oficina Técnica de la Cooperación Española en Honduras.

Tiene uno de los índices de **natalidad** más elevados de América (40 por mil), con una mortalidad también muy alta (14 por mil). La tasa de fecundidad por mujer es de 3,7<sup>2</sup> en el año 2002. Las mujeres que han estado más tiempo escolarizadas (7 o más años) tienen 2,7 hijos promedio. El promedio en el medio rural, en cambio, es de 6 hijos por mujer. Resultado de todo ello es la extrema juventud de la población, **cerca del 50% tiene menos de 20 años**.

La distribución de la **población** en los diferentes Departamentos es desigual. Olancho y Gracias a Dios totalizan entre ambos unos 41,000 km<sup>2</sup> (un 37% de la superficie hondureña) pero su población no llega al 10% del total del país. La población está más concentrada en los departamentos de Francisco Morazán y de Cortés y específicamente en sus capitales: Tegucigalpa, a su vez capital del país, y San Pedro Sula. Entre ambas reúnen casi un tercio de la población de Honduras. La población rural actual se estima en un 47,3%.

Consecuencia de su historia, Honduras es un claro ejemplo de **mestizaje étnico y cultural**. En el país existen nueve etnias: Garífuna, Isleña, Lenca, Miskita, Toluán, Chortí, Pech, Tawahka y Nahoá. Estos pueblos en conjunto suman cerca de medio millón de personas, equivalente a poco más del 8%<sup>3</sup> de la población del país. Los Garífunas supondrían el 41% del total de población de los pueblos étnicos, los Lencas el 22%, los Isleños el 16%, los Miskitos el 13% y los demás grupos en conjunto el 8%.

En las últimas décadas Honduras ha sufrido también las consecuencias de los **conflictos armados** habidos en Centroamérica. Durante los años 80 el país fue territorio de retaguardia de los conflictos de El Salvador y Nicaragua, siendo zona de operación de la base militar norteamericana, y espacio de acogida de decenas de miles de refugiados llegados desde El Salvador, Nicaragua y Guatemala.

Un punto trágico a resaltar en esta narración histórica es la llegada, en octubre de 1998, del **Huracán Mitch** que dejó 1.5 millones de damnificados, 5.657 muertos, 8.058 desaparecidos y 12.272 heridos. Más de 285.000 personas perdieron sus viviendas y tuvieron que refugiarse en albergues temporales. Además, los daños en infraestructuras, la pérdida de suelos y cultivos fueron innumerables.

La estructura de la **economía** en Honduras se compone de la siguiente manera:

- Agricultura (13,7% del PIB). Se practica en forma extensiva, incluyendo la ganadería, y en pequeñas parcelas. Una gran parte de la población activa (30%) se dedica a la agricultura o las actividades pecuarias.

2 IDH 2003, PNUD.

3 Estrategia para la Reducción de la Pobreza, Tegucigalpa, Agosto, 2001. Estudio preparado por la Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH) en Abril de 1999, para la Estrategia de Reducción de la Pobreza. En Idem.



- Industria (31,6%) La industria manufacturera supone un 20,3% del total.
- Servicios (54,7% del PIB).

En el 2001, el total de exportaciones fue de 1.379 millones de dólares, y el total de importaciones de 2.997 millones de dólares. El monto de la deuda externa para el 2001 era de 5.121 millones de dólares (80,2% del PIB).

El valor del **Índice de Desarrollo Humano** (IDH) que combina indicadores de salud (a través de la esperanza de vida al nacer), educación (a través de la alfabetización de adultos y matriculación combinada - educación primaria, secundaria y terciaria) y el PIB, para el año 2001 es 0,667<sup>4</sup>, teniendo la posición **115** de 175 países.

La **pobreza** afecta a un 63,3% de los hogares. En la última década (entre el año 1990 y el 1999) se ha producido un descenso de la pobreza e indigencia en el ámbito rural y un aumento de la pobreza urbana. Entre las causas de la pobreza en Honduras se pueden señalar aspectos vinculados al lento crecimiento económico y bajo ingreso per cápita; desigualdad en la distribución de ingreso y de los factores de producción, bajo nivel de escolaridad, y la baja productividad del empleo.

En referencia a la **distribución del ingreso**, si nos basamos en datos de 1998, el 10% más rico de la población consume el 42,7% de los bienes, mientras que el 10% más pobre consume el 0,6%.

Esta situación de pobreza provoca una fuerte **inmigración** a los espacios urbanos, principalmente Tegucigalpa (casi un millón de habitantes) y San Pedro Sula (medio millón). En relación a los entornos urbanos, la creciente migración a ellos, sumada a la falta de planes de ordenamiento territorial y desarrollo urbano, ha contribuido a agravar las condiciones ambientales, de contaminación, salud, sociales y económicas en que vive su población.

## 2.2. Alfabetización y educación básica de personas adultas en Honduras

### Marco general

Los preocupantes indicadores educativos de Honduras, directamente relacionados con los demás indicadores socioeconómicos, han sido recogidos en el "Informe del progreso educativo en América Latina", publicado por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa para América Latina y el Caribe en octubre 2001 (PREAL). Este tiene el significativo título "Quedándonos atrás" y da fe del lento proceso de mejora del sistema educativo del país en comparación con otras zonas con peores indicadores económicos.

4 IDH 2003, PNUD.

Este informe coincide con otros del PNUD o de la UNESCO: Honduras se encuentra en el último tercio de los cuadros comparativos sobre el estado de la educación básica, es decir, menos del 50% del alumnado termina el 6° grado de primaria, la escolarización media es de 5 años, más de la mitad del alumnado tarda 10 años en alcanzar 6° grado de educación primaria y el índice de analfabetismo es del 19%. Estos datos promedio se agravan en los colectivos más desfavorecidos: niñas y mujeres, minorías étnicas, población rural o urbano-marginal.

No obstante, desde mediados de los 90 se reconoce un mayor interés en el impulso de procesos de mejora significativa de la educación. Los avances en el gasto público por alumno (en los últimos años ha aumentado un 23%), el aumento de inversiones en educación y el impulso de procesos de reforma educativa en marcha son algunos indicadores esperanzadores. También son visibles los esfuerzos para ligar la educación a las demás estrategias de desarrollo y para considerarla como un eje transversal sin el cual es más difícil el éxito de todas ellas.

La presión reivindicativa ejercida por las poblaciones, cada vez menos aisladas, la mejora de la competitividad económica para mantener los beneficios, las exigencias de la cooperación externa y de los propios "factotum" del desarrollo (Fondo Monetario, Banco Mundial, Naciones Unidas, etc) o los procesos de descentralización más o menos coherentes han logrado la confluencia de intereses, a veces contradictorios, para definir políticas tendentes a conseguir logros educativos que mejoren sustancialmente los indicadores citados.

### La educación de personas adultas (EPA)

El analfabetismo y la deserción escolar son dos problemas seculares en Honduras. El porcentaje de analfabetos mayores de 12 años era en 2001 de alrededor de 1.053.992 personas (20%) a lo que debe sumarse alrededor de 750.000 analfabetos funcionales (14%). La tasa de analfabetismo absoluto y funcional se situaba en torno al 34% y sólo el 40% de la población laboral tenía la educación primaria completa.



En la década de los 80 e inicios de los años 90 se realizaron varias "campañas de alfabetización" que tuvieron cierto impacto, pero al plantearse como acciones coyunturales y al margen de la actuación cotidiana de la Secretaría de Educación sus efectos fueron muy limitados.

Para corregir esta situación, se iniciaron una serie de acciones, PRALEBAH entre ellas, dirigidas a enfrentar el analfabetismo. Estas acciones se agrupan en el Plan Nacional de Educación para el



Desarrollo Humano-Productivo de Jóvenes y Adultos "RAMÓN ROSA" 1995-2001, que es una iniciativa encabezada por la Secretaría de Educación. Se trata de un esfuerzo del gobierno y de la sociedad civil en general para que los jóvenes y adultos de los sectores más deprimidos y con necesidades básicas de educación, superen el analfabetismo y logren una Educación Básica de calidad.

La acción educativa del Estado para las personas adultas prácticamente no existía antes de 1990. En esta década y ligada a la consolidación de la democracia tras el intervencionismo militar y externo se iniciaron algunas actuaciones auspiciadas por la Secretaría de Educación. En esa fecha, la tasa de analfabetismo era del 32%

Entre 1990 y 1994 se realizaron diferentes campañas de alfabetización y financiadas por la cooperación externa. En 1995 la tasa de analfabetismo se redujo al 27%. Quedó demostrada la insuficiencia de estas campañas para abordar el problema en sus raíces estructurales y, sobre todo, que la acción del Estado debería tener un mayor protagonismo a la hora de atender un derecho fundamental de la persona como es la educación.

A partir de 1994, la Secretaría comenzó actuaciones propias como la "Educación Primaria Acelerada" y la "Educación Funcional de Adultos", cuyo objetivo era el impulso de la educación primaria junto con los "Centros de Cultura Popular" dedicados a impartir una formación ocupacional básica que facilitase la inserción laboral de la población mayor de 15 años. Supuso un avance importante, pues, por fin, la EPA iniciaba su institucionalización. Pero su cobertura era escasa y limitada a las principales cabeceras municipales. Además, sus planteamientos pedagógicos y metodológicos no eran los más adecuados para la población adulta pues se limitaban a reproducir de forma condensada el currículo de la escuela formal.

La renovación llegó a partir de 1996 con la creación de la Dirección General de Educación Continua como instrumento específico para el desarrollo de la EPA. Junto con el control y seguimiento de las iniciativas señaladas, quedó bajo su responsabilidad el desarrollo de dos iniciativas innovadoras. Una es el proyecto "EDUCATODOS" auspiciado y financiado por la Agencia de Cooperación de Estados Unidos y el "PRALEBAH", puesto en marcha con la colaboración de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (MECD).

Ambos programas tienen en común su adaptación didáctica y organizativa a las necesidades de la población adulta y su vocación inicial de terminar insertos en la estructura ordinaria de la Secretaría de Educación para consolidar la EPA como servicio público. Iniciaron sus actuaciones en 1996 y cubren todo el territorio de Honduras, con un promedio de 110.000 personas atendidas anualmente. Se han consolidado como una alternativa eficaz para atender realmente la Educación de Personas Adultas. Sin embargo, hay que señalar que "EDUCATODOS" ha derivado ha-

cia una fundación privada con apoyo público, mientras que PRALEBAH prosigue su integración en la estructura ordinaria de la Secretaría de Educación.

### Honduras comprometida con la alternativa "Educación para todos"

La mejora del sistema educativo es uno de los objetivos prioritarios dentro de la estrategia nacional para la reducción de la pobreza. A tal fin, se ha elaborado el "Plan de acción 2002- 2006" para la mejora del sistema educativo. Según estos datos, el tejido productivo requiere que un 80% de los trabajadores tenga al menos la educación primaria acabada. En la actualidad sólo llega a un 40%. También se señala que el promedio actual de escolarización primaria es de 4,5 años.

En el apartado 2.2 del Plan se diagnostica que un 20% de la población hondureña no sabe leer ni escribir o que sólo un 15% de la población económicamente activa tiene estudios de nivel secundario.

Para resolver tan inquietante panorama, se retomaron con fuerza los trabajos encaminados a incluir a Honduras en la alternativa "Educación para Todos" (EPT/ EFA "Education for all") derivada de las Conferencias de Jontiem y Dakar. Se desarrolló un proceso de participación liderado por la Secretaría de Educación y en el que participó la sociedad civil, contando con el apoyo técnico de la Cooperación Externa en Educación. Fruto de este trabajo fue la aceptación de la propuesta presentada y el compromiso del Estado de Honduras y la Cooperación Externa para aportar los recursos y desarrollar las actuaciones necesarias para cumplir los objetivos previstos en el periodo 2002 - 2015.

Con la Alternativa EFA Honduras pretende:

- Suprimir la deserción escolar en educación primaria y, por tanto, evitar la incorporación de personas analfabetas como consecuencia de las deficiencias del sistema.
- Reducir en un 50% la tasa de analfabetismo.
- Aumentar hasta un 75 % la población activa con al menos 6 años finalizados de educación básica.
- Desarrollar estrategias que aseguren la participación de los colectivos más desfavorecidos, sobre todo de mujeres y de la población rural y urbano-marginal.

Esta es la línea que se mantiene en el "Informe del progreso educativo en Honduras" presentado recientemente por el PREAL.

A través de las actuaciones llevadas a cabo por la Secretaría con el apoyo de la Cooperación Externa, en los últimos años se ha elaborado el **Curriculo Nacional**

**Básico de Educación de Adultos** acorde con el Currículo Nacional Básico general. Además, los programas citados han producido **materiales didácticos** adecuados a las necesidades educativas de la población adulta y han **capacitado** técnicamente en este área educativa a numerosos profesionales de la Secretaría tanto en el nivel central como en el departamental.

### 2.3 La aportación del PRALEBAH

El PRALEBAH es un programa que surge como una respuesta ante los altos índices de analfabetismo de Honduras. Está dirigido a una población excluida del sistema educativo y su propósito es contribuir activamente en la lucha contra la pobreza mediante el aumento de la alfabetización, la educación básica y la capacitación laboral de las personas participantes.

Basado en el cumplimiento de los acuerdos de la Segunda Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno celebrada en Madrid en 1992, el Programa nace mediante el Convenio firmado en Mérida el 27 de mayo de 1996 entre el Consejo de Educación y Juventud de la Junta de Extremadura, la Ministra de Educación de la República de Honduras y el Secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) por el que se establecían las condiciones para llevar a cabo un Programa de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos de Honduras. Posteriormente, este convenio fue asumido por la AECI que aporta el 85% de los fondos de donación y por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, que asume la dirección técnica y formación del personal ejecutor con un monto del 5% de los costes del Programa.

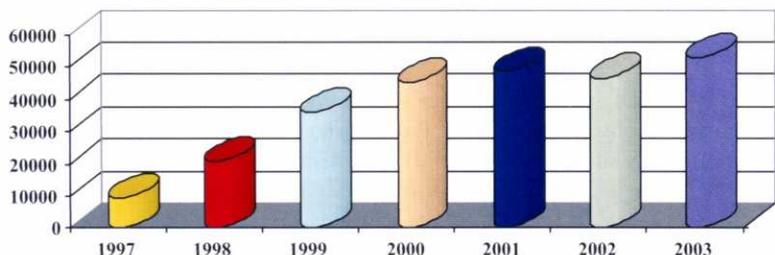
Según el documento base, el PRALEBAH se debía desarrollar entre 1997-1999. Sin embargo, para contrarrestar los efectos del Huracán Mitch y contribuir a la reconstrucción nacional, las instituciones donantes decidieron prolongar el programa hasta diciembre de 2000 de común acuerdo con la Secretaría de Educación. Además, dados los excelentes resultados obtenidos, se decidió ampliar con una segunda fase entre 2001/2003.

Su principal característica es la paulatina incorporación de los gastos directos de ejecución SE hasta llegar al 100% en 2004.



Celebración Día de la Alfabetización,  
8 de septiembre 2003.  
Tela, Atlántida

El programa se desarrolla en zonas rurales y urbano marginales de los 10 departamentos donde tiene cobertura el proyecto, atendiendo a la población analfabeta de escasos recursos económicos que pertenece a estratos sociales marginales del país.



**Matrícula por año, 1997-2003**  
**Total 258.724 participantes atendidos**

Tiene como objetivo global de desarrollo mejorar los índices de alfabetización, educación básica y capacitación laboral elemental para contribuir a la mejora de las condiciones de vida de las personas participantes. Su misión es contribuir a reducir los índices de analfabetismo mediante la alfabetización de jóvenes y adultos en los departamentos del país donde el proyecto tiene cobertura.

El programa está dirigido preferentemente a jóvenes y adultos entre 12 y 39 años que no tuvieron acceso a la educación o no terminaron el nivel básico que ofrece la educación formal y que residen en zonas rurales y urbano marginales.

En 1997 el PRALEBAH se desarrolló únicamente en tres departamentos: El Paraíso, Olancho y Colón. En 1.999 se amplió a los departamentos de Gracias a Dios y Yoro, en 2.001 a Atlántida y en 2003 a 13 municipios seleccionados entre los de menor desarrollo del país en los Departamentos de Copán, Lempira, Intibucá y Santa Bárbara. Para el año 2004 la Secretaría de Educación de Honduras ya ha asignado los recursos humanos y aprobado los fondos para su ampliación a todo el territorio nacional.



## 2.4 Logros y lecciones aprendidas

Es un Programa de gran **impacto social** que ha supuesto:

- Un aumento de los niveles educativos del país: se ha llegado a atender a 258.724 personas (153.214 en la segunda fase), de las que el 38% ha obtenido el título de educación primaria después de 3 años de escolaridad. El resto están alfabetizadas.
- Un porcentaje significativo de alumnos continúan su formación en ciclo común o escuelas técnicas.
- La contribución a la reducción del porcentaje de analfabetos en todo el país ha sido del 27 al 20% en el periodo 1997 a 2001 (datos Censo 2001) En los Departamentos de influencia la reducción ha sido de un 31%.
- Apoyo a culturas autóctonas educando en lenguas garífuna y miskita. Esta actuación se inició en 2001. Hasta junio de 2003 se ha atendido a más de 500 personas de estas etnias que son alfabetizadas simultáneamente en su lengua materna y en español, contribuyendo tanto a la conservación de la cultura autóctona como a la mejor integración multicultural del país.
- Disminución de la deserción escolar en la educación formal de los hijos e hijas de los participantes.

**EDAD DE LOS PARTICIPANTES**

Edad	%
< 15	14.95
16 - 20	23.00
21 - 25	13.44
26 - 30	12.96
31 - 35	9.71
36 - 40	9.99
41 - 45	6.11
46 - 50	4.59
> 50	5.24
<b>Total</b>	<b>100%</b>

Como se puede observar, el 74% de las personas atendidas es menor de 35 años. Esto implica una mejora significativa de los niveles educativos en el tramo de población económicamente activa en los próximos decenios.

101.779 mujeres, (48 %), han sido alfabetizadas  
 51.253 mujeres, (52 %), tituladas en primaria  
 2.379 (75%) han recibido capacitación laboral básica

- Se ha mejorado la **capacidad productiva**: Se han llevado a cabo actuaciones específicas en capacitación laboral adaptadas a las necesidades de los participantes y del entorno social, se ha logrado:
  - 3.172 personas han recibido formación ocupacional, mejorando sus condiciones de vida.
  - Puesta en marcha de las Aulas Mentor
- Los resultados obtenidos son fruto de su articulación en tres **componentes** que tienen en cuenta principios pedagógicos adecuados a las necesidades de las personas adultas y de acuerdo con el entorno social. Estos son:

**a. Alfabetización y Educación Básica de Adultos**

El PRALEBAH se estructura en **seis niveles**, correspondientes a los seis primeros cursos de la Educación Primaria. Los participantes deben superar dos niveles cada año para obtener el certificado oficial de Educación Primaria.

El currículo desarrolla las competencias, conocimientos y actitudes exigidas en la educación ordinaria a partir de los saberes que ya tiene la población adulta. Sin menoscabo de la necesaria calidad educativa, en el diseño de los materiales educativos se abordan las situaciones cotidianas de la comunidad, su organización,



sus necesidades en salud, educación, vivienda, etc de modo que cada participante se sienta protagonista de la actividad. La metodología es activa y participativa, como corresponde a la estrategia: "aprender haciendo" según la concepción actualizada de Paolo Freire.

En los niveles 1° y 2° se parte de palabras generadoras. A partir del tercer nivel se va diversificando por áreas para ajustarse a los estándares competenciales previstos en el Currículo Nacional Básico y facilitar, en su caso, la inserción de los participantes en el sistema educativo ordinario. La identidad nacional, la participación democrática y el respeto al medio ambiente se desarrollan de manera transversal.

Se tiene muy en cuenta la motivación del alumnado. La población adulta ofrece resistencia a participar en el proceso educativo. Muchas personas tienen, además, una baja autoestima consecuencia de su situación más o menos marginal. Por ello, las estrategias de motivación son un elemento importante en la capacitación de facilitadores.

A los participantes se les atiende en los llamados Centros de Animación Socio-cultural (CASA's). Para formar una CASA son necesarias al menos 15 personas en el 1° y 2° nivel.

### ***b. Formación Ocupacional***

Consiste en ofrecer a los participantes una capacitación laboral básica para facilitarles su incorporación al mercado de trabajo. La práctica ha ido consolidando la estructuración de la oferta por medio de los Centros de Cultura Popular.

Son Centros dependientes de la Secretaría de Educación y cuentan con locales e instructores y equipamiento en función de las diferentes familias ocupacionales ofertadas. Suelen estar ubicados en las cabeceras municipales. Hasta 2.002 han sido fortalecidos con fondos de donación de la AECI y a partir de 2.003 están recibiendo un fuerte apoyo del MECD a través del proyecto VULCANO, común a todos los PAEBAS. Se conciben como unidades de trabajo con dos ofertas diferenciadas:



Participantes del Dpto. Olancho

- **Cursos básicos ocupacionales**

Pretenden una capacitación suficiente para dominar las competencias básicas del oficio. Su duración oscila entre 120 y 240 horas. Normalmente, se desarrollan en la sede de cada Centro o en comunidades con suficiente población que justifique la oferta. Actualmente se ofrecen cursos de carpintería, electricidad, corte y confección, belleza, informática y hostelería.



- **Talleres Ocupacionales Productivos**



Ofrecen capacitación en destrezas que mejoran la calidad de vida o permiten alguna ocupación laboral que mejore los ingresos familiares. Su duración oscila entre 20 y 80 horas. Son ofertas puntuales en función de la demanda hecha por medio de un proyecto concreto en el que se debe contemplar la pertinencia de la petición, relación de asistentes, instructor y costo. El Programa facilita los materiales y colabora en la remuneración de los instructores. Se ofrecen talleres de conservación de alimentos, repostería, cría de animales domésticos, viveros y artesanías locales.

En ambos casos, los participantes deben demostrar competencia suficiente de acuerdo con lo establecido por el Instituto Nacional de Formación Profesional (IN-FOP) para obtener el correspondiente certificado emitido por la Dirección Departamental de Educación.

El proceso metodológico en formación ocupacional varía dependiendo del tipo de taller que se va a desarrollar, tanto en duración, capacitación y número de participantes.

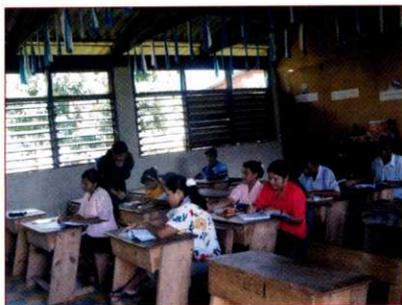
En el desarrollo de esta línea de actuación, destaca la firma de **convenios** con los Municipios donde funcionan los Centros de Cultura Popular. Están firmados por el Director Departamental, la Dirección de PRALEBAH y el Alcalde Municipal. En

ellos, la Municipalidad se compromete a aportar recursos (personal auxiliar, instructores, adecuación de los locales, material fungible para la realización de los talleres...), así como a liderar la relación entre los Centros con su entorno de modo que la oferta formativa responda a las necesidades del Municipio.

Las **Aulas Mentor**, dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de España, también ofrecen sus actividades formativas. Se ha capacitado a cinco Administradores, pero las dificultades de conexión con Internet en el área urbana y su ausencia en el área rural han determinado una escasa utilización de las mismas, inferior a las expectativas.

### *c. Capacitación del personal ejecutor*

Es uno de los componentes diferenciales del modelo PAEBA y uno de sus puntos fuertes. Se desarrolla mediante "formación en cascada" de todo el personal técnico y educador en los ámbitos central y departamental. Se dedica especial atención al seguimiento y evaluación de materiales didácticos así como de la metodología empleada.



Capacitación a facilitadores de El Paraíso

Al equipo técnico central de la Secretaría de Educación se le mantiene actualizado propiciando su participación en actividades formativas organizadas por instituciones hondureñas (Universidad Pedagógica, INFOP, etc.) y en un Plan anual propio diseñado por el Departamento de Formación y Currículo. El contenido de la formación abarca temas referentes a la didáctica general, por áreas y temas de motivación, evaluación y género. También han participado y superado los cursos ofrecidos en España por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de ese país.

La capacitación de los equipos departamentales se articula en torno a los Centros de Recursos de Aprendizaje (CRA). Funcionan en cada una de las dependencias de las Direcciones Departamentales. El equipamiento (informática, medios audiovisuales, biblioteca y recursos didácticos, fotocopiadora, mobiliario...) lo ha

facilitado el PRALEBAH. La Dirección Departamental aporta la persona responsable de su funcionamiento y del desarrollo de las actuaciones formativas.

Cada responsable del CRA debe elaborar y desarrollar un plan de capacitación del personal de su Departamento en el que se integren las indicaciones recibidas del equipo central y de las necesidades planteadas o detectadas por el personal ejecutor.

La totalidad del personal ejecutor (coordinadores, promotores y facilitadores) reciben dos capacitaciones anuales al principio de cada semestre. Su contenido versa sobre el manejo del material didáctico, evaluación y técnicas de motivación y autoestima.

Coordinadores y promotores reciben al menos una capacitación mensual profundizando los temas anteriores así como formación en didácticas específicas, dando prioridad a lenguaje y matemáticas.

Cada promotor se reúne una vez al mes con sus facilitadores. Entre los temas a tratar está la resolución de las dificultades encontradas con sus alumnos de las que se derivan necesidades formativas. Sin embargo, la gran dispersión del personal, las dificultades de tiempo y de acceso y la disponibilidad de recursos imponen una limitada satisfacción de estas necesidades.

Este modelo pedagógico se articula con una estructura organizativa adecuada a la realidad demográfica, caracterizada por una fuerte dispersión de la población y por dificultades de acceso a buena parte de las CASAS. Desde su inicio, el PRALEBAH se insertó en el sistema educativo nacional. De esta forma, todas las personas ejecutoras de todos los niveles forman parte de la Secretaría de Educación.

- Se ha reforzado la **estructura organizativa** del Programa, que se ejecuta siguiendo la **política descentralizadora** de la Secretaría, bajo la responsabilidad de cada Director Departamental. El modelo impulsa la incorporación de otros agentes sociales (municipalidades, instituciones y ONGs...) que aportan recursos e iniciativas para ajustar el PRALEBAH a cada realidad específica.

La estructura organizativa se articula en:

- Equipo Técnico Central, constituido por personal técnico de la Secretaría de Educación seleccionado por su experiencia en la educación de personas adultas y que recibe una formación permanente.
- Equipos Departamentales formados por el Coordinador, responsable de marcha en el Departamento, los Promotores municipales, responsables de la ejecución en cada municipio, la Secretaría administrativa, el Director de Centro de Cultura Popular y el Responsable del Centro de Re-



cursos del Programa. Todos están bajo la responsabilidad del Director Departamental de Educación.

Están integrados en la plantilla ordinaria de la Secretaría de Educación y se seleccionan de acuerdo con perfiles adecuados a su función. Perciben un salario de acuerdo con lo establecido por la Dirección General de Servicio Civil para toda la Administración Pública. Sin embargo, su estabilidad está condicionada por injerencias de militancia política.

- **Facilitadores:** responsables de cada uno de los Círculos de Alfabetización y Educación Básica (CASAS). Desarrollan la acción educadora del Programa durante dos horas diarias a lo largo de ocho meses. Esto supone 320 horas por cada uno de los tres años en los que se divide el currículo para obtener al final del tercer año la titulación equivalente a sexto grado de la Educación Básica.

Son seleccionados por cada promotor en función de un perfil adecuado. Deben residir en la comunidad y, frecuentemente, son propuestos por los participantes. Preferentemente son docentes pero dada la gran dispersión de la población hondureña, en muchas comunidades no existen escuelas y es necesario recurrir a la persona mejor capacitada y dispuesta. De ahí la importancia dada en el modelo PAEBA a la capacitación del personal ejecutor.

Su carácter es voluntario, si bien perciben una pequeña gratificación económica. Este “voluntariado incentivado” es otra de las características

diferenciales del modelo PAEBA y ofrece ventajas comparativas frente al voluntariado: favorece la estabilidad y el compromiso con el alumnado, supone un reconocimiento de la sociedad a su dedicación diaria, obliga a una mayor responsabilidad y es un incentivo para la superación personal.



Reunión de facilitadores

- **Se ha fortalecido institucionalmente** la Secretaría de Educación de Honduras.

El sistema educativo hondureño tiene carencias importantes en todos los niveles educativos y, en especial, en el de educación de personas adultas. El personal

y recursos de la Dirección General de Educación Continua (DIGEC) no eran suficientes para atender la demanda: En el área educativa se limitaba a realizar campañas de alfabetización puntuales y a la puesta en marcha de algunas escuelas nocturnas sólo en el área urbana, con metodologías inadecuadas, docentes sin formación específica para este nivel y asignación insuficiente de recursos. En el área de formación ocupacional existía una presencia testimonial a través de 14 Centros de Cultura Popular en todo el país y con equipamiento escaso, instructores de oficios con deficiente formación pedagógica y sin presupuesto para mantener los equipos.

Con el proceso de descentralización iniciado en 1996, las Direcciones Departamentales dieron preferencia a los niveles de primaria y secundaria. La educación de personas adultas quedó relegada a un segundo plano, continuando con las mismas deficiencias. El modelo educativo y los resultados obtenidos por el PRALEBAH han contribuido a cambiar positivamente esta situación, reforzando la institucionalización de la educación de personas adultas. Algunos indicadores:

- Contribución decisiva a la elaboración del Currículo Nacional Básico y a la definición de la formación del profesorado.
- El currículo, los textos y las metodologías del PRALEBAH han sido adoptados por las escuelas nocturnas del país.
- En las Direcciones Departamentales se están reorganizando los efectivos de las escuelas nocturnas para fortalecer el PRALEBAH.
- Los Centros de Cultura Popular apoyados por el PRALEBAH han recuperado sus cupos de instructores en los Departamentos
- Se han formado equipos docentes especializados en la educación de adultos en la Dirección General de Educación Continua (DIGEC) y en cada Departamento de influencia.
- La capacitación recibida por técnicos y educadores en los aspectos pedagógicos y de gestión ha supuesto una mejora de la capacidad instalada con aplicación a otros niveles educativos y gerenciales de la Secretaría.
- Inclusión de la Educación de Adultos en la alternativa "EDUCACIÓN PARA TODOS", programa 1 "Mejora de la educación básica"
- Legislación específica para validar las titulaciones.
- Aportación de mayores recursos sobre los pactados, especialmente en el nivel descentralizado.
- Inclusión de la educación de adultos en objetivos y metas dentro de las estrategias de desarrollo.
- Firma de convenios con el Instituto de Formación Ocupacional y Profesional (INFOP) para la capacitación de instructores de los Centros de Cultura Po-

pular y la validación de los contenidos de las actividades del PRALEBAH en formación ocupacional.

- Firma de convenios con diferentes instituciones (organizaciones gubernamentales, municipios, ONGs, etc) para aportar nuevos recursos y ampliar la participación de la sociedad civil en la educación de personas adultas.

- **Es un programa eficiente.**

La población atendida en 2003 es de 51.244 personas, lo que supone un costo por persona atendida/ año de 35,23 euros de costos directos. Aún sumándole las aportaciones de personal propio de la Secretaría de Educación y de la dirección técnica aportada por el MECD supone un costo anual persona/ año de 40 euros.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) se ha encargado de la administración de los fondos de donación del Programa de acuerdo con los presupuestos anuales aprobados por la Comisión de Control y Seguimiento según las propuestas y órdenes de pago emitidas por la Unidad de Dirección Técnica. Esto ha permitido una flexibilidad en el manejo de los fondos para resolver las múltiples situaciones de un Programa complejo, ejecutado por más de 3.300 personas dispersas geográficamente por todo el país en más de 3500 comunidades.

- **Es un ejemplo de cooperación internacional.**

EL PRALEBAH está dirigido por un Comité Directivo formado por los máximos responsables de las instituciones firmantes. Por parte de España, la Agencia Española de Cooperación Internacional y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (En la primera fase también intervino la Junta de Extremadura.) Por parte de Honduras, los Ministerios de Educación, Finanzas y Cooperación Internacional. También participa la OEI como gestor de los fondos.

Todas las instituciones donantes y la contraparte nacional están presentes en los órganos de dirección, control y seguimiento. A pesar de las dificultades de coordinación, el concurso de ideas y recursos junto con los esfuerzos para alcanzar consensos entre instituciones diferentes, ha conseguido dotar de una gran solidez a los compromisos logrados entre ellas.

Es importante señalar la importancia de la corresponsabilidad continuada de la Secretaría de Educación, tanto en la gestión como en la aportación de los recursos necesarios para el funcionamiento del PRALEBAH. Esto ha permitido la inserción del Programa en la gestión cotidiana de la Secretaría de Educación en el nivel central y, sobre todo, la apropiación del PRALEBAH por los Departamentos.

Entre los compromisos adoptados, la financiación de la primera fase correspondió a las instituciones españolas (AECI, MECD, Junta de Extremadura) y una financiación progresiva de la segunda fase del PRALEBAH por parte de la Secretaría de Educación. La inserción del Programa en la estructura ordinaria de la Secretaría

de Educación y su corresponsabilidad independientemente del porcentaje de fondos aportados ha supuesto que durante la primera fase se haya contado con recursos humanos aportados por las Direcciones Departamentales, inicialmente no previstos, y ha facilitado la inserción en el presupuesto ordinario de la República de los fondos correspondientes a Honduras durante la segunda fase.

Como resultado de esta concepción, se han recibido testimonios de gran satisfacción por parte de la contraparte nacional y fueron las Direcciones Departamentales las que solicitaron la ampliación del PRALEBAH a todo el territorio nacional.

PRALEBAH recibió en 1.999 una mención específica del premio NOMA, otorgado por la UNESCO a aquellas iniciativas de impacto positivo en la educación de personas adultas.





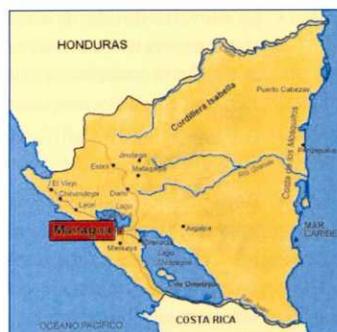
## EL PAEBANIC DE NICARAGUA: APORTACIONES Y RETOS FUTUROS

### 3.1 Situación socioeconómica y educativa

Nicaragua es un país tropical ubicado entre los 11° y 15° de latitud Norte. Está situado en el centro del istmo centroamericano que une las dos grandes masas continentales del Norte y Sur América. El territorio se extiende entre los Océanos Atlántico y Pacífico, y las Repúblicas de Honduras por el Norte y Costa Rica por el Sur.

Nicaragua es el mayor de los Estados centroamericanos, y cuenta con una extensión de 120.340 Km<sup>2</sup>, que llega a los 130.374 Km<sup>2</sup> si se contabilizan sus dos grandes lagos.

Su situación y sus características topográficas hacen que la temperatura sea cálida y relativamente constante, con variaciones anuales locales inferiores a 10°. Estos factores determinan la existencia de una estación seca y otra lluviosa, que se manifiestan con intensidad variable según la región y propician la actividad agropecuaria.



En la última década se han realizado esfuerzos importantes dirigidos a una mayor integración de Nicaragua con el resto del mundo, pero la posición económica del país es todavía frágil. El Informe de Desarrollo Humano 2002, señala que Nicaragua, a pesar de los avances realizados, no ha logrado aún superar la aguda crisis económica y social que vive desde hace dos décadas.

Los desafíos que el país enfrenta actualmente son abundantes: es necesario lograr una buena gobernabilidad para el crecimiento económico y para la erradicación de la pobreza; la consolidación de la democracia exige, además, esfuerzos continuos para desarrollar instituciones no politizadas, eficientes y eficaces. El mantenimiento de la estabilidad macroeconómica y la eliminación de las distorsiones macroeconómicas, así como el fortalecimiento de la integración al mercado internacional y la atracción de inversiones son parte de estos desafíos.

La formación de recursos humanos cualificados, la preparación para la participación y las responsabilidades ciudadanas, el aumento del capital social y de la equidad son la base para lograr todo lo anterior.

Nicaragua es uno de los países más pobres de América Latina; su Producto Interno Bruto (PIB) per cápita es de \$ 779 US dólares, un tercio del promedio regional. De treinta y tres países latinoamericanos, Nicaragua es el más pobre, después de Haití. De hecho, casi la mitad (47.9 por ciento) de la población de Nicaragua es pobre. Por ello, es absolutamente necesario incrementar los niveles de inversión; lograr un crecimiento económico impulsado por las exportaciones y generar una abundancia de empleo de mejor calidad. Asimismo, se hace necesario mejorar la eficiencia y equidad de la inversión social, lograr una innovación tecnológica y alcanzar un crecimiento económico amplio, equitativo y sostenible que es vital para reducir la pobreza. También se hace necesario generar cambios culturales positivos que incrementen el capital social.

La **vulnerabilidad** del país en el campo económico, se observa en:

- La elevada **deuda externa**. Al finalizar 1.999 totalizó US\$ 6.498 millones, suma equivalente a tres veces el PIB de ese año. En los últimos cinco años, el monto promedio anual de recursos orientados al pago de intereses significó un 15% del presupuesto del gasto fiscal.
- Los desequilibrios entre la **balanza comercial** y de pagos, arrojan un déficit comercial que en 1.999 representó poco más de la mitad del PIB.
- **Dependencia** de tecnologías e insumos importados. En 1.999, Nicaragua importó bienes y servicios por un valor superior al 330% de sus exportaciones. El descenso de las exportaciones obedece tanto a la baja productividad interna y la escasa diversificación, como al deterioro paulatino de los términos de intercambio.
- No obstante el peso del sector **agropecuario** en la economía, Nicaragua no satisface las necesidades alimentarias de su población, cuyo consumo depende de las importaciones de arroz, frijoles, aceite comestible y leche.
- El aparato **industrial** por su parte, es de escaso desarrollo y vinculado al resto de la economía. El sector **terciario**, si bien en esta década ha iniciado un activo proceso de modernización, continúa dominado por el peso del sector informal.
- A consecuencia de dos décadas de bajas inversiones, existe una **infraestructura** inadecuada en energía, transporte y comunicaciones. Solamente un 10% de la red vial está pavimentada y un 44.5 % sólo es transitable durante la estación seca.

- La **pobreza** afecta a casi la mitad de la población del país, equivalente a 2.3 millones de personas. De éstas, un 17%, o sea 830.000 se encuentra en extrema pobreza, según el método agregado de consumo. El mayor porcentaje de pobres se encuentra en las regiones Central y del Atlántico y afecta de forma particularmente grave a la población rural y a las mujeres.
- La atención en **salud** ha progresado en calidad y grado de cobertura, lo que ha incidido en el descenso de la mortalidad infantil y el aumento de la esperanza de vida. En los últimos cuarenta años, la esperanza de vida ha aumentado de 48 a 68 años. En el país se han dado avances alentadores en el control de las enfermedades prevenibles a través de la vacunación y de la promoción de la lactancia materna, así como en la atención oportuna de las complicaciones de salud durante el embarazo y el parto, todo lo cual, ha redundado en el descenso de la mortalidad infantil, que en los últimos 24 años descendió de 100 a 40 por cada 1.000 nacidos vivos.

Sin embargo, los problemas sanitarios son todavía agudos. Muchas dolencias y muertes prematuras son ocasionadas por la desnutrición (uno de cada tres niños sufre algún tipo de desnutrición) y las enfermedades endémicas e infecciosas, que se acentúan en combinación con la pobreza, falta de educación, condiciones de higiene inapropiadas, insuficiencia de los servicios públicos y deterioro de las condiciones ambientales. Estos factores afectan principalmente a los sectores más pobres. Especial preocupación suscitan la permanencia de una elevada mortalidad materna y la situación referida a la salud reproductiva de las y los adolescentes.

Nicaragua tiene una población de 5.3 millones que crece al 2.6% anual; 2.2 millones de los habitantes están en edad escolar, siendo la población más joven de América Latina (promedio de 22 años). De los 41 países catalogados como pobres y altamente endeudados por el FMI y el Banco Mundial, Nicaragua pertenece al grupo de las ocho naciones cuya deuda es insostenible, con la deuda per cápita más alta de América Latina.

El analfabetismo sigue siendo un severo problema social: el 18,7 % en personas mayores de 10 años son analfabetas y un 36,8% de la población no ha completado la educación primaria.

Posee una de las tasas más altas de **crecimiento poblacional** (3.2%), cerca de la mitad de la población es pobre (2.3 millones), pobreza que se concentra principalmente en el sector



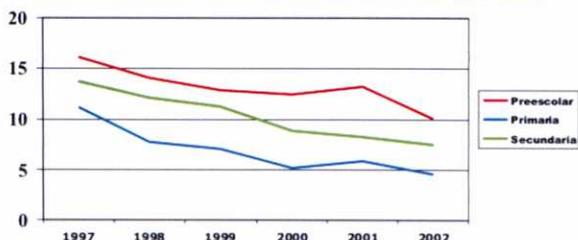
Escuela Infantil en el departamento de Carazo

rural; que la desnutrición es alta (45% aproximadamente), siendo también el desempleo uno de los problemas más agudos. Esta realidad unida al monto de la deuda externa de 6.400 millones de dólares, equivalentes a 30 veces el volumen de las importaciones anuales del país han hecho a Nicaragua elegible para la iniciativa HIPC de países pobres altamente endeudados.

Los principales problemas que enfrenta el sistema educativo son los siguientes:

**Insuficiencia y Rezago:** La cobertura es insuficiente pues todavía existe una población fuera del sistema de 823,004 personas. Además existe un rezago de población de 15 a 45 años sin educación primaria completa (981,478 personas) y el 18.7 % de la población mayor de 10 años que no sabe leer ni escribir.

#### EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL ABANDONO ESCOLAR



**Inequidad:** El sistema discrimina a los más pobres; a mayor nivel de pobreza menores oportunidades de permanencia y avance en el sistema educativo.

**Ineficiencia:** Los niveles de deserción y repitencia son problemas significativos que inciden directamente en la disminución de la eficiencia del sistema.

**Desbalance:** Los sub-sistemas de educación Primaria, Secundaria, Técnica y Universitaria, presentan serios desbalances. La educación técnica, media y preescolar está particularmente subrepresentada en las asignaciones presupuestarias. Nicaragua es un ejemplo del modelo de asignación de recursos llamado, yunque, por el estrangulamiento en el centro de la educación técnica y media de la distribución de dichos recursos.

**Calidad Deficiente de los Aprendizajes:** Existe una falta de pertinencia y relevancia en los aprendizajes, insuficiente infraestructura, currículum académico, prácticas pedagógicas tradicionales, docentes con pocos años de formación y materiales didácticos insuficientes.

**Baja Inversión:** Como país, Nicaragua es el que menos invierte en educación como porcentaje del PIB (1.13%) en la región Centroamericana, que tiene un promedio de 3.78%.



### 3.2 Situación actual de la educación de personas adultas

La educación de personas adultas es una modalidad dentro del sistema educativo nacional dirigida a personas jóvenes y adultas mayores de 15 años que, por diversas razones, no pudieron ingresar oportunamente al sistema educativo o lo abandonaron prematuramente.

Orgánicamente la Dirección de Educación Continua para Jóvenes y Adultos depende de la Dirección General de Educación del MECD. Se estructura en tres Departamentos:

- Educación Básica Formal
- Educación no formal
- Convenios y Redes

Desde la Dirección de Educación Continua para Jóvenes y Adultos se desarrollan alternativas educativas formales y no formales, estas últimas con carácter flexible y diversificado, integrando el contexto familiar y comunitario como elemento educativo, destinados a personas jóvenes y adultas, pobres o muy pobres, que cuentan con experiencia de vida familiar, social y laboral.

Destacan, entre ellas, las que responden a la **modalidad no formal** cuyas características generales la diferencian de la modalidad formal:

- Poseen un carácter flexible en sus currículos, adoptan diversas expresiones, y vinculan el currículum a la vida familiar y comunitaria.
- Sus maestros y maestras son voluntarios y los círculos de estudio se desarrollan en casas particulares, comunales, iglesias, escuelas y otros lugares según el caso.
- Facilitan procesos de aprendizaje centrados en desarrollar habilidades básicas de lectura, escritura y cálculo matemático.
- Dispone de modelos pedagógicos y materiales didácticos propios y adecuados a la realidad de los aprendices.

Los programas de Educación de Adultos son:

#### **Modalidad Formal: Primaria Acelerada Nocturna CEDA**

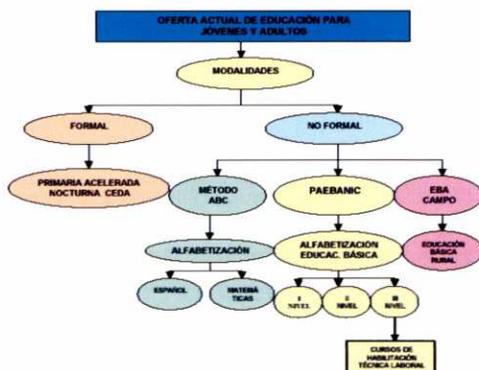
Es una modalidad que se desarrolla en escuelas públicas y se rige por criterios establecidos en el calendario escolar. Su proceso de aprendizaje se organiza en ciclos, con una duración total de 3 años, al final de los cuales el egresado obtiene la certificación de sexto grado.

#### **El Método ABC de Español y ABC de las Matemáticas (Alfabetización)**

Es una modalidad de Alfabetización que se desarrolla en el sector urbano y rural de todo el país, y que promueve un proceso de aprendizaje de los elemen-

tos fundamentales de lectura, escritura y cálculo matemático durante un período aproximado de ocho meses. De esta forma contribuye a facilitar la continuidad educativa de la educación básica.

**Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos de Nicaragua: (PAEBANIC):** primaria acelerada por niveles, con el componente de habilitación laboral para estudiantes del III Nivel.



### Educación Básica al Campo, EBA - Campo

Esta modalidad no formal proporciona educación básica de dos cursos de duración, con un período lectivo estimado de siete meses cada uno, orientado a las personas que trabajan en el ámbito rural.

Con el objeto de unificar y completar los currículos de todas las modalidades, en el último año (2002) e inicios del 2003, la subcomisión curricular de Educación de Adultos, ha estado elaborando la *"Reforma Educativa de la Educación de Adultos con Habilitación Laboral"*, que se ha publicado recientemente.

### 3.3 Origen y descripción del PAEBANIC

Este Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos nace como resultado de la Sexta Cumbre de presidentes Iberoamericanos realizada en Viña del Mar en 1996. España, a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) y el Ministerio de Educación de Nicaragua asumen su ejecución y financiación bajo la administración de la Organización de Estados iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

En su Primera Fase (1997-2000), su objetivo era disminuir los índices de analfabetismo en un 3.32% en la población mayor de 15 años. El Programa se organizó

en 1997 y se inició en 1998 en cuatro departamentos del país, extendiéndose cada año de forma progresiva llegando a las zonas de más difícil acceso, rurales y urbano marginales.

Responde a la modalidad educativa no formal y procura satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de jóvenes y adultos del sector urbano y rural. Para lograrlo, centra su atención en promover procesos pedagógicos permanentes de educación y autoeducación, orientando la enseñanza y el aprendizaje a la producción, la participación ciudadana, la identidad nacional y la integración al mundo laboral.

### PAEBANIC: ¿Modalidad formal o informal?

*“Se dice que la modalidad PAEBANIC es no formal porque su horario es flexible y se ajusta a las necesidades de estudiantes, porque los locales que se utilizan para el desarrollo de la clase bien pueden ser una casa particular, o una iglesia, o una cooperativa... porque los facilitadores no tienen necesariamente que ser maestros titulados y porque no hay calificaciones cuantitativas. Se piensa en todo esto y se compara con la modalidad formal e institucionalizada, el CEDA. Pero sin embargo, el CEDA no tiene presupuesto para capacitaciones, ni para reproducción de materiales, ni para supervisión... esta contradicción no hace pensar que es realmente formal y que es no formal. ¿Qué es formal? y ¿Qué es no formal?”*

*Nubia Pallavicini, responsable de Planificación de PAEBANIC*

El enfoque de este programa, que cuenta con un modelo pedagógico y material didáctico propios, ha sido asumido, por el Plan Nacional de Educación 2001-2015, en el que ha quedado establecido como uno de sus ejes prioritarios “la disminución del analfabetismo”, por tratarse de un problema social y nacional íntimamente relacionado con el alivio de la pobreza y el desarrollo productivo del país.

El Programa oferta Alfabetización y Educación Básica de Adultos en tres niveles con una duración de tres años y de 8 meses cada nivel, y con una certificación equivalente a sexto grado de Educación Primaria.

- **Primer Nivel:** Equivale al 1ro. y 2do. grado de educación primaria regular. En este nivel, los jóvenes y adultos aprenden a leer y escribir y se familiarizan con conocimientos básicos y elementales, a un nivel muy funcional, en las áreas disciplinares que se describen. El proceso enseñanza-aprendizaje se realiza con un conjunto de cuadernos de trabajo y uno de ejercicios para uso de los jóvenes y adultos. Estos cuadernos están conformados por

unidades integradas de contenidos de aprendizaje en las áreas de español, matemática y socio-natural y con materiales didácticos específicos que facilitan la labor de los facilitadores, promotores y coordinadores. El área laboral se orienta de forma transversal con contenidos referidos a la autoestima y la comunicación.

- **Segundo Nivel:** Equivale al 3ro. y 4to. grado de educación primaria regular. En este nivel los estudiantes avanzan en un nivel elemental en el estudio de contenidos de formación básica vinculados con su experiencia, en las áreas correspondientes que se describen. Utiliza la misma cantidad de cuadernos de trabajo y ejercicios del nivel anterior, con unidades integradas de aprendizaje que amplían los conocimientos básicos en las áreas básicas. Utilizan, para ello, contenidos que vinculan estrechamente la teoría con sus experiencias, apoyándose también en materiales didácticos específicos que facilitan la labor de los facilitadores, promotores y coordinadores. El área laboral integra temas transversales referidos a la autoestima y comunicación con un mayor nivel de complejidad, y se incorpora, además, el tema referido a la recolección y uso de información para el empleo.
- **Tercer Nivel:** Equivale al 5to. y 6to grado de educación primaria regular. En este nivel se consolidan los conocimientos básicos ya iniciados en los niveles anteriores, introduciéndose algunos adicionales de carácter fundamental y funcional. Se utilizan seis cuadernos de trabajo y seis cuadernos de ejercicios con unidades integradas, complementándose las áreas básicas con temas de carácter social orientados a formar en la perspectiva del desarrollo humano sostenible. En cada caso, los facilitadores, promotores y coordinadores cuentan con materiales didácticos específicos de apoyo que facilitan su labor pedagógica.

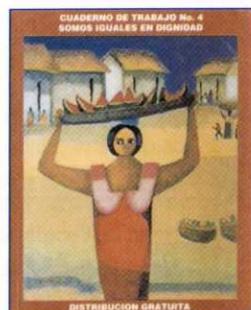
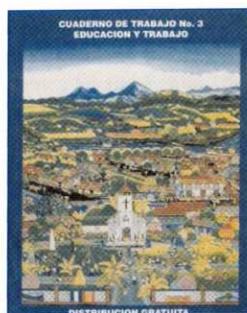
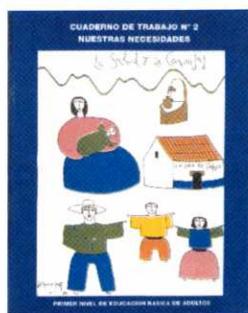
En el área laboral se concluyen los temas transversales referidos a la autoestima, comunicación y recolección y uso de información. Además se desarrollan en un módulo específico temas más orientados hacia la empleabilidad tales como: planificación y organización del trabajo, atención al cliente, uso de tecnologías en procesos de trabajo y búsqueda de empleo.

Paralelamente o al concluir el tercer nivel, y con base en los intereses, necesidades y calidad del rendimiento académico de los estudiantes, así como a las posibilidades que brindan empresas, instituciones y organismos, se desarrolla la capacitación laboral dirigida a grupos metas, mediante diferentes estrategias y modalidades como cursos de corta duración con horarios compatibles a su realidad, compra de servicios a instituciones competentes, becas de estudios y capacitación en empresas.

En cada nivel los facilitadores cuentan con **guías metodológicas** que les ayudan a desarrollar la enseñanza utilizando los cuadernos de trabajo.

La experiencia desarrollada ha confirmado que es imprescindible que los jóvenes y adultos puedan utilizar material didáctico para el estudio y para realizar actividades de aprendizaje. También la experiencia ha mostrado aprendizajes importantes que se han de retomar. En este sentido los materiales didácticos para uso de los facilitadores y de los estudiantes que se elaboren han de responder a estos criterios:

- *El modelo educativo tiene características específicas* que incluyen el apoyo pertinente y suficiente de materiales didácticos sin los cuales sería prácticamente imposible llenar sus objetivos.
- *Los materiales deben responder, ante todo, a las características psicobiológicas y socioeconómicas* de los jóvenes y adultos destinatarios.
- Estos materiales, tanto si van dirigidos a los educadores, como si se destinan a las actividades de aprendizaje de los estudiantes, *han de regirse por patrones de calidad* técnica, pedagógica y administrativa.
- *Los materiales didácticos de apoyo* para los coordinadores, promotores y facilitadores estarán destinados a *apoyar su labor docente*. Los *cuadernos de trabajo* se destinan a los educandos y contienen suficiente cantidad de actividades de aprendizaje.
- *Los materiales didácticos* destinados a apoyar la enseñanza orientan las actividades y contenidos que se han de desarrollar en los círculos de estudio. Deben contar con una diagramación más ágil y llamativa, ampliando más sus contenidos, de manera que los facilitadores encuentren en ellos, no sólo el material indispensable de apoyo, sino también material complementario.
- Con relación a *los cuadernos de trabajo* para los estudiantes es necesario que contengan variedad suficiente de actividades que permitan atender los diversos ritmos e intereses en el aprendizaje.



- *Los textos y el vocabulario* de los cuadernos de trabajo han de seguir las reglas establecidas para los neolectores y hacer más ágiles y menos densos los párrafos.
- Conviene que las páginas no estén recargadas de texto con los tipos de letra que mejor se adecuen al nivel de los estudiantes.
- Los *materiales de apoyo para los facilitadores* han de contener las indicaciones y orientaciones específicas para el tratamiento pedagógico de cada tema, debiendo así mismo procurar dar pautas de flexibilidad para que los facilitadores tomen decisiones autónomas e innovadoras apropiadas bajo el seguimiento de los promotores.
- *Es muy importante que todos los materiales didácticos sean coherentes con todos los principios, enfoques, métodos y estrategias que componen el modelo educativo.*
- El material didáctico habrá de ser elaborado por equipos pedagógicos y técnicos que garanticen, en forma pertinente el diseño, la diagramación, la redacción y la edición con la calidad requerida.
- Todos los materiales elaborados han de *ser validados por equipos de trabajo* en los que participen técnicos del nivel central y departamental, así como promotores y facilitadores más sobresalientes.
- Finalmente, es preciso que todos los materiales logren *conectar con las lógicas de sus usuarios* más que con las lógicas de sus autores. Partiendo de estas lógicas se hará posible el acceso gradual a las lógicas de las disciplinas científicas.

El PAEBANIC ha priorizado la atención a la mujer, a los jóvenes y a los adultos pobres o muy pobres, de los sectores rural y urbano, mayoritariamente dedicados a la agricultura, al comercio informal, oficios domésticos, subempleados y desempleados.



En el año 2000 la UNESCO otorgó a Nicaragua una Mención Honorífica con medalla de bronce y Diploma de Reconocimiento por su trabajo constante en la lucha contra el analfabetismo desarrollado por el Programa.

El Programa PAEBANIC cuenta con varias áreas para la gestión y ejecución del Programa:

- Área de Coordinación Técnico Administrativa (CTA).
- Área Técnica y Programática: 14 profesionales con tareas que giran en torno al currículo.

- Área de Coordinación con 15 Coordinadores Departamentales.
- Área de Asistencia Técnica, Capacitación y Seguimiento integrada por 15 Promotores de Apoyo que capacitan y supervisan a 138 Promotores, enlaces entre Facilitadores y Coordinadores
- Área de Ejecución conformada por 2.500 Facilitadores.

Este **equipo humano** que funciona en red es uno de los pilares fundamentales del PAEBANIC y uno de sus logros más importantes. De forma resumida las características y funciones de los diferentes perfiles que intervienen en el programa son las siguientes:

- **Coordinadores Departamentales:** Son los responsables del programa y se coordinan con las autoridades educativas en cada departamento además de ser personal funcionario del MECD del Departamento correspondiente. Esta circunstancia asegura la sostenibilidad del programa a nivel regional.

La mayoría de los coordinadores departamentales son técnicos responsables de la educación de adultos en su departamento con amplia experiencia en este campo que han sido designados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Nicaragua para desarrollar las actividades de ejecución y ahora de consolidación del Programa.

Además supervisan y evalúan acciones de educación de adultos en el territorio asesorando y coordinando el equipo de promotores para el buen funcionamiento de sus funciones y promueven acciones con OG y ONG's en el territorio.

- **Equipo de Promotores:** La estrategia de intervención del Programa descansa, sobre todo, en el trabajo de estas personas que, además de promocionar el programa y detectar y seleccionar a los alfabetizadores y docentes, se ocupan después de supervisar y dar seguimiento a los círculos que se crean. Además, son los responsables de las capacitaciones que mensualmente se imparten a los facilitadores.

La labor del promotor en Nicaragua requiere de personas con una gran entrega y responsabilidad hacia el trabajo. Las comarcas donde se ubican los círculos y secciones carecen, por lo general, de medios de transporte regular hacia los centros urbanos; en muchos casos, no existen caminos asfaltados que permitan el acceso de vehículos motorizados. Esto implica que los promotores deban trasladarse caminando hasta los lugares donde se realiza la alfabetización. Además, por el horario vespertino o nocturno de la totalidad de los grupos de estudio, el promotor debe caminar por la noche en un país en que la inseguridad sigue siendo uno de los problemas principales.

El perfil del Promotor del PAEBANIC, coincide con el de una persona joven, hombre o mujer, que vive en el municipio donde trabaja, con un nivel académico mínimo

de Maestro de Educación Primaria o Bachiller, con madurez suficiente para relacionarse adecuadamente con sus compañeros los alfabetizadores y docentes y que muestre capacidad de liderazgo y de solución de problemas que se le presentan en el terreno.

Este equipo es la base del buen funcionamiento de los programas, ya que son responsables de organizar la actividad educativa del programa en un territorio asignado atendiendo un promedio de 20 círculos. Realizan funciones de supervisión y asesoramiento de los círculos en las tareas pedagógicas y administrativas.

Además de que planifican, realizan también las capacitaciones permanentes a los facilitadores, han de gestionar los recursos logísticos, tanto del equipamiento como del material educativo para los círculos. Consolidan las estadísticas del departamento, acompañan a los facilitadores en visitas domiciliarias de los estudiantes y llevan el control administrativo de los materiales educativos y del mobiliario.

Apoyan al facilitador para garantizar la retención de los estudiantes y sirven de enlace entre coordinadores y facilitadores. Deben coordinarse con ambos y mantener un contacto continuo en la dirección departamental, donde se ubica el local del programa como en el círculo más lejano.

Este trabajo necesita del apoyo de un parque vehicular que el programa facilita para trasladar el material, realizar las visitas, el apoyo y las capacitaciones del personal docente. Es un elemento motivador para el buen funcionamiento de los círculos que se produzca un seguimiento continuado.

De su eficacia y eficiencia depende que el programa resulte un éxito. Ellos son los que deben mantener vivo el espíritu del programa en los departamentos además de vigilar su calidad y buen rendimiento.

- **Facilitadores (alfabetizadores):** Son los responsables del proceso enseñanza-aprendizaje. Pertenecen a la comunidad y coordinan acciones con los líderes comunales. Son maestros y maestras graduados o empíricos y en su defecto bachilleres o al menos con la primaria aprobada.

Ellos mismos o con el apoyo del promotor promueven y organizan el círculo de estudio normalmente en su propia comunidad. Forman parte de un equipo de 15 o 20 facilitadores coordinados por un promotor dentro de una misma zona. Asisten a sesiones de capacitación y a las reuniones mensuales que organiza el promotor y deben preocuparse además de la retención y promoción de sus estudiantes. Reciben una ayuda económica por su trabajo, aunque existen también algunos que lo realizan con carácter voluntario.

Aunque se recomienda la utilización de locales educativos o de uso comunitario, es posible también, si no existen instalaciones más adecuadas en la comunidad, el uso de las casas particulares que serán equipadas con mesas, bancas, pizarra y lámpara.

El Programa persigue integrar dentro de su actuar, todos los esfuerzos que en materia de educación de adultos se realicen en el país, razón por la cual se ha previsto dar espacio a las ONG´s que trabajan en educación de adultos para que promuevan sus Círculos de Alfabetización y los integren en el Programa en las mismas condiciones que los círculos creados directamente por el Ministerio de Educación.

Existe un **Plan de Formación** continua del personal técnico y docente del Programa como garantía de la calidad del modelo educativo. Estas capacitaciones están orientadas a actualizar los contenidos y a promover la reflexión y el cambio de sus paradigmas conceptuales y prácticos a la luz de lo que establece la política educativa.

Cada alumno debe construir su nuevo conocimiento por sí mismo, comparando la información nueva que recibía en el círculo con los conocimientos previos o presaberes.

Conforme a lo expuesto, la función del docente es, precisamente, facilitar el aprendizaje, no impartirlo, imponerlo o transmitirlo unilateralmente.

***“Hay que adaptarse a la realidad propia. No hablen a los estudiantes de elefantes o de trigo o de uvas. Háblenles de frijoles, de pipián, de ayote”.***

Maritza Oporta Robles. Técnica Municipal MECD. Boaco

Este proceso debía desarrollarse al ritmo de los propios estudiantes, de modo que permitiera a estos hacer sus propios “descubrimientos” teóricos, a partir de los cuales regresar después al nivel práctico para, desde él conceptual de nuevo, de modo que la teoría se convirtiese en guía para una práctica transformadora.

### 3.4 La preparación para el trabajo como componente curricular

Uno de los aprendizajes más importantes que han surgido de la experiencia de la Dirección Continua de Jóvenes y Adultos es la necesidad de incorporar en el currículo la preparación para el trabajo. Existe cada vez mayor interés en que los programas educativos destinados a jóvenes y adultos, incorporen herramientas que contribuyan a movilizar conocimientos y habilidades dirigidas al mundo del trabajo.

Esto es aún más relevante en países como Nicaragua con bajos ingresos y fuertes restricciones de accesibilidad a la educación. En el caso de los jóvenes y adultos, esta orientación educativa se hace aún más urgente por encontrarse en edad económicamente activa y en los estratos de ingreso más bajos. Esta realidad se magnifica, por cuanto es preciso enlazar procesos de educación no formales, con menores períodos de educación, mayores desventajas sociales y económicas de los estudiantes y una menor base educativa con menos opciones ocupacionales.

Entre las estrategias que se vienen aplicando en los últimos años en distintos países, algunas han resultado particularmente interesantes por favorecer en mayor grado la **inserción laboral**: programas de capacitación de corto plazo con contenidos centrados en favorecer la autoestima, el desarrollo de habilidades de comunicación, la mejora de la búsqueda y uso de información, el empleo de técnicas para organizar el trabajo y la participación en equipos de trabajo, la mejora de la atención al cliente, la transmisión de técnicas para la auto búsqueda de empleo (competencias básicas) combinadas con capacitación técnica dirigida al puesto de trabajo.

### RESUMEN DE LA SITUACIÓN DEL PAEBANIC - diciembre 2003

La financiación española del PAEBANIC finaliza en diciembre de 2003 ya que el Programa se encuentra en el tercer año de su segunda fase. Nicaragua está cumpliendo con los compromisos de **institucionalización** asumiendo el 75% de la financiación total y las transferencias técnico-administrativas correspondientes. El Ministerio de Educación de Nicaragua tiene previsto asumir en 2004 el PAEBANIC como Programa de Educación de Personas Adultas dentro de la Dirección de Educación de Adultos.

Los alumnos atendidos en la 2ª Fase (2001-2003) ascienden a 138.328.

Se constata la presencia del Programa en 15 de los 17 departamentos del país, la matrícula inicial en 2003 es de 43.884 estudiantes organizados en 2.395 Círculos de Educación.

Para el seguimiento pedagógico y administrativo de los Círculos de Estudio el Programa cuenta con una plantilla de 156 Promotores y 15 Coordinadores Departamentales.

En cuanto a los materiales, se continúa trabajando en el nuevo Currículo de Educación de Adultos, se han reeditado los Cuadernos de Trabajo revisados en 2002 y se ha unificado los documentos curriculares de apoyo en un único volumen: *Manual de apoyo pedagógico*.

Dentro del Plan de Capacitación Continua se continuó con el sistema en cascada en las mismas áreas que el año anterior: técnicas pedagógicas, matemáticas, español y género.

Se ha incrementado la oferta de cursos de Capacitación Laboral y técnicos del Programa han participado en la Subcomisión de Transformación Curricular de Educación de Adultos en el área de Habilitación Laboral, sobre todo con el objetivo de articular esta rama de formación dentro del MECD sin depender del INATEC (Instituto Nacional Tecnológico). Por otra parte, y al no contar este año con remanentes de años anteriores, el Programa está asumiendo pequeñas iniciativas propuestas desde las Coordinaciones Departamentales financiadas con fondos propios.

En el área de Nuevas Tecnologías, se han capacitado en las instalaciones del Aula Mentor a todos los técnicos de la oficina central, a los coordinadores

departamentales y a las secretarías siguiendo una secuencia temática acorde con sus necesidades.

La Dirección Continúa de Adultos sigue fortaleciéndose a través de los pertinentes Acuerdos de Institucionalización, la generalización del modelo del PAEBANIC, la incorporación del personal PAEBANIC a la Dirección y el mantenimiento de los equipos, infraestructuras de las 15 Oficinas existentes y del parque vehicular del Programa.

### 3.5 El PAEBA de Nicaragua: un testimonio vivo de la transformación de la educación de adultos en el marco de la cooperación para el desarrollo<sup>1</sup>

El caso de Nicaragua no ha sido una excepción. La nueva concepción de la educación ha quedado reflejada y patente en los PAEBAS, que se han ido transformando siguiendo un patrón común a otros países latinoamericanos:

Región	Tasa de alfabetización de la población de 10 años y más (%)			Tasas de crecimiento promedio anual	
	1993	1998	2001	93-98	98-01
Nicaragua	76.5	79.1	79.5	0.7	0.2
Managua	85.3	90.3	90.5	1.1	0.1
Pacífico urbano	89.2	88.3	88.7	-0.2	0.2
Pacífico rural	73.1	75.9	76.6	0.8	0.3
Central urbano	85.0	85.5	81.1	0.1	-1.7
Central rural	51.8	59.2	60.4	2.7	0.7
Caribe urbano	84.8	80.8	81.8	-1.0	0.4
Caribe rural	53.1	55.8	60.1	1.0	2.5

#### Tasa de alfabetización

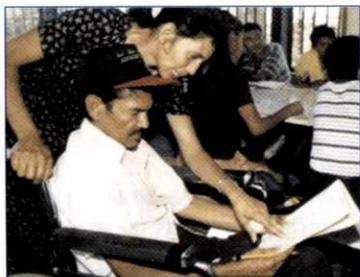
Fuente: Informe PNUD Educación 2002 sobre la base de datos de las EMNV 1993, 1998 y 2001

El PAEBA de Nicaragua no ha permanecido ajeno, pues, a la serie de transformaciones políticas, sociales y económicas que ha sufrido el país, incluyendo aquellas debidas a desastres naturales como el Mitch (1998) o el terremoto de Masaya (2000) o las elecciones legislativas (2001), y ha estado inmerso en la evolución de las perspectivas que sobre la educación se han debatido en estos años, las cuales han modificado, con sus ricas aportaciones, la percepción de la sociedad hacia estos temas.

Se han madurado las tendencias que abanderaron la educación de adultos como eje de la transformación social y que contenían un alto grado de ideologización, hacia perspectivas más técnicas que resaltan la calidad y eficiencia de los aprendizajes y se centran en lo puramente educativo, lo que no obsta a que se ha-

<sup>1</sup> Fernando Fajardo, Co-director español del PAEBANIC

yan servido de todas las experiencias relevantes en el ámbito del asociacionismo y el plus otorgado a la educación como factor de desarrollo y progreso social.



Desde el PAEBANIC se ha participado de los nuevos enfoques en la concepción de la alfabetización, la cual ha experimentado en los últimos años una transformación sustancial en su definición y en su conceptualización; en la línea de una educación para el desarrollo, enmarcada, hoy en día, dentro de una concepción holística que procura la formación integral del adulto y la mejora de la calidad y del contenido de los aprendizajes. Desde esta

concepción, la alfabetización es el primer peldaño formativo de una educación continua que garantiza la sostenibilidad de los aprendizajes y su afianzamiento para contrarrestar el olvido de los aprendizajes por desuso, como ha sido el caso en otras experiencias de alfabetización, de las que Nicaragua ha sido también testigo.

Asimismo, las demandas de la sociedad actual, exigen de la educación del adulto dar prioridad a aquellos aprendizajes relevantes que brinden las herramientas para la integración del individuo en el seno de la vida social, lo que se ha venido expresando por el equipo rector del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Nicaragua como una *educación para la vida*. Educación para la vida que debe entenderse en un doble sentido: En primer lugar, como fundamento de un modelo que otorga dignidad a la persona y favorece un clima de respeto, a la par que propicia la asunción de una serie de valores enriquecedores, tanto para el desarrollo personal como social; en segundo lugar, como una facilitadora para la mejora de las condiciones de vida de las personas, que conducen, a la postre, al bienestar social y al desarrollo económico de un país.

A continuación destacamos algunos componentes, aspectos y circunstancias que representan más significativamente los cambios de concepción y las transformaciones habidas, aventurando otras que estimamos puedan ser necesarias para el futuro.

### Por una mejora de la calidad educativa

El tema de la calidad en la Educación de adultos se ha convertido en uno de los afanes más presentes en la programación y ejecución de las acciones educativas del PAEBANIC y, sin lugar a dudas, debe ocupar un lugar preponderante como el criterio central y ordenador de la acción para los años venideros.

En este sentido, el PAEBANIC ha abanderado algunas acciones representativas de esa voluntad en pro de la mejora de la calidad educativa, como puedan ser: la

aplicación y análisis de las pruebas estandarizadas; la instauración de las pruebas de egreso para los alumnos del III Nivel; la disposición de las condiciones para la realización de una evaluación de impacto; el perfeccionamiento del modelo de control y seguimiento; la elaboración de un trabajo concienzudo y participativo de sistematización; la evaluación interna de las áreas de la dirección atendiendo al cumplimiento de las programaciones operativas anuales elaboradas por cada área.

### Las pruebas estandarizadas

Especial atención merece, como indicábamos anteriormente, la aplicación de las pruebas estandarizadas de primaria a estudiantes egresados de III Nivel PAEBANIC en el año 2003.

Uno de los objetos de la prueba es crear una línea de base para medir en el futuro avances, retrocesos o estancamientos en el desarrollo del Programa. Para esta prueba (primera experiencia que se realiza en este sentido dentro de la educación de adultos de Nicaragua), se seleccionó una muestra de 3.214 egresados (1.373 mujeres y 1.841 hombres), de los cuales aplicaron las pruebas 1.520 en español y 1.426 en matemáticas, para un total de 47% en español y 44.4% en matemáticas. Fue diseñada<sup>2</sup> para evaluar las asignaturas de matemática y español en los alumnos de sexto grado de educación primaria (no de educación de adultos) con el propósito de medir estándares mediante el dominio de logros de aprendizaje.

De las pruebas se entresacan conclusiones reveladoras que establecen diferencias del alumnado por sexo, por franja de edad<sup>3</sup>, por área de conocimiento (matemáticas y español), por condiciones de pobreza, por ámbito rural o urbano<sup>4</sup>, por departamento, por tipo de profesor (graduado o empírico)<sup>5</sup> o por el nivel académico del promotor<sup>6</sup>.

Asimismo, del borrador del informe final se extraen algunas recomendaciones muy interesantes, de las que destacamos algunas: dado el peor rendimiento de las

2 Se evaluaron 4 estándares, 10 logros de aprendizaje y 20 logros operacionales. Para el cuestionario se elaboraron 60 preguntas distribuidas en 5 tipos de cuestionarios de selección múltiple. Cada cuestionario tenía 28 preguntas con una parte fija (20) y el resto variable.

3 Los estudiantes menores de 15 y los mayores de 35 obtuvieron los puntajes más bajos.

4 Los resultados por zona geográfica arrojaron que en español, los estudiantes de las zonas urbanas mostraron mejores resultados que los de las zonas rurales. En matemáticas, los resultados mostraron una mayor dispersión. Si bien en la zona rural hubo mayor número de respuestas correctas, es también en la zona rural donde está el mayor porcentaje de respuestas no correctas.

5 Los examinados que tienen como facilitador a maestros graduados o empíricos en ejercicio alcanzan más bajos porcentajes de respuestas correctas.

6 Los examinados están significativamente en el rango de 50% o más de respuestas correctas cuando el promotor tiene nivel de técnico o licenciado. No olvidemos que el promotor es un elemento fundamental en las capacitaciones y en el asesoramiento a los facilitadores.

mujeres en matemáticas la didáctica de las mismas debe ser revisada; reforzar la metodología de enseñanza de la geometría, por ser ésta el área donde los estudiantes mostraron menor nivel de dominio; reforzar la enseñanza para la aplicación y conversión de unidades de medida utilizando el sistema métrico decimal; debe mejorarse la capacitación y la asesoría a los maestros graduados para asegurar una correcta aplicación de la metodología propia de la enseñanza de adultos; hay que tratar de no contratar docentes con una carga docente muy grande a fin de que dispongan de la energía necesaria para tomar a cargo un grupo adicional.

Como puede inferirse la consideración de este análisis permitirá una mejora sustancial de la calidad educativa una vez se han puesto en evidencia las debilidades y flaquezas del sistema de enseñanza.

### Las pruebas de egreso

En aras a propiciar y asegurar la calidad de los servicios educativos, el PAEBANIC ha establecido mecanismos de evaluación de los aprendizajes con objeto de dar, en primera instancia, transparencia a las ofertas educativas, lo que genera su credibilidad en la sociedad; aspecto que es particularmente relevante para aquellos casos en que se requiere una certificación social de los aprendizajes logrados y para los que se han empleado fondos públicos (españoles y nicaragüenses).

En concreto, en el año 2003, destacamos la elaboración y realización de unas pruebas de egreso para estudiantes de los tres niveles, por primera vez y de forma experimental, que pretenden ser la base para su generalización y consolidación en el ejercicio del año que viene. Las pruebas que este año se han ceñido sobre todo a la evaluación de los contenidos más académicos como las matemáticas, la lengua, las ciencias sociales y naturales.

En el año que viene medirán en otros aspectos referidos a los hábitos de salud, los comportamientos como ciudadanos, la cultura laboral, la equidad de género... Estas pruebas pretenden, además, garantizar el acceso al siguiente ciclo de la educación secundaria a los alumnos cualificados para acceder y consolidar el conocimiento de los contenidos educativos mínimos. Los alumnos que egresen de cada nivel recibirán su correspondiente acreditación en las oficinas departamentales.

### Las sistematizaciones y evaluaciones

Sistematizar y evaluar no han sido prácticas habituales en la cultura educativa y son, a menudo, encargadas a consultoras externas, y son realizadas para satisfacer demandas derivadas de proyectos o programas, créditos o donaciones, y solicitudes, sobre todo, por el financiador, sin constituir parte inherente al desarrollo de los procesos educativos. Por ello, es necesario implicar al personal técnico ligado a la edu-



cación de adultos para participar activa y sistemáticamente en las actividades evaluativas procesuales y finales con miras a generar hábitos críticos y analíticos que puedan con posterioridad retroalimentar al propio proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido la elaboración del documento de sistematización que en este año 2003 se ha estado trabajando en el seno del Programa ha colaborado con las diferentes instancias que participan en el proceso de educación de adultos.

Dada la rica andadura del PAEBANIC nos encontrábamos en la necesidad de evaluar y comunicar las experiencias que se habían ejecutado. Se han realizado variadas actividades, pero numerosas experiencias de interés permanecían sin ser evaluadas o sistematizadas, con esta tareas se les da entidad y se las hace reutilizables en el futuro y en otros contextos, a la par que se impide la acumulación desordenada de acciones y se da pie a líneas de avance.

Implicó un largo recorrido de casi cinco meses durante los cuales fueron consultadas más de 170 personas relacionadas con el Programa. Para ello, se organizaron siete talleres o conversatorios en diferentes puntos del país, dedicados cada uno de ellos a conversar y analizar un aspecto específico: La metodología educativa, la capacitación de los recursos humanos, la habilitación laboral, la gestión administrativa...En cada taller participaba una gama amplia de personas, desde estudiantes hasta directivos y autoridades, pasando por facilitadores, promotores, secretarías, delegados y técnicos del Ministerio o personal de las ONGs colaboradoras. De esta forma se generaba un fascinante clima de diversidad que permitía tratar cada tema desde una variedad de ángulos muy distintos. En paralelo, se entrevistó a casi un centenar más de personas, incluyendo gente de aquellos departamentos en los que no se realizaron talleres. También se enviaron cuestionarios por correo electrónico para gente residente fuera de Nicaragua. Finalmente, fueron además consultados casi un centenar de documentos diversos relativos al Programa, tanto producidos por éste como por otras instituciones o personas.

### **Un modelo eficiente de control y seguimiento**

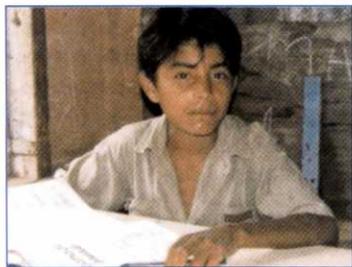
Una de las tareas que el PAEBANIC ha abordado durante el 2003 ha sido la reformulación del modelo de control y seguimiento, lo que ha significado la elaboración de unas nuevas herramientas e instrumentos, desde una batería de nuevos formularios que serán interpretados por lector óptico, hasta la realización de manuales de campo o de una base de datos que contendrá información personalizada de cada alumno, lo que ni siquiera puede actualmente ofrecer el sistema formal. El sistema está diseñado para crear una línea de base para la realización de una evaluación de impacto que mida la mejora de los índices de desarrollo en los alumnos que cursan o cursaron en el Programa.

Somos conscientes que no puede abordarse la mejora de la imagen pública y la generación de la confianza social en la educación de adultos si no se pretende lograr una mayor calidad en los servicios educativos que redundará en una apuesta más decidida por la comunidad y sus financiadores.

### Políticas educativas diversificadas a colectivos de población diferentes

El concepto de persona adulta no ha sido precisamente un ejemplo de consenso, tanto en los proyectos de cooperación, como en las políticas gubernamentales, o en las estadísticas generales. Por poner un ejemplo, los índices de analfabetismo son a veces tratados a partir de los 10 años y en otras estadísticas a partir de los 12 o los 15. Esto ha generado viejas discusiones acerca de cuál es la edad idónea para ingresar y si pueden entrar o no en el círculo menores de esa edad. Como siempre la cuestión se soluciona en cada caso con sentido común y sin intentar establecer unas rígidas reglas de juego.

No obstante, nos topamos con uno de los graves problemas que han arrastrado la mayoría de los PAEBAS, y Nicaragua en particular, cual es la significativa tasa de matriculación de **jóvenes** entre 10 y 15 años<sup>7</sup>. El hecho de que en Nicaragua queden fuera del sistema escolar un 12% de los niños y de que en muchas comunidades las escuelas solo imparten hasta el 4º grado de primaria, ha supuesto un fuerte elemento de presión por la demanda del alumnado, lo que ha obligado a mantener en ocasiones criterios de selección estrictos para no cometer el riesgo de no atender a la población meta.

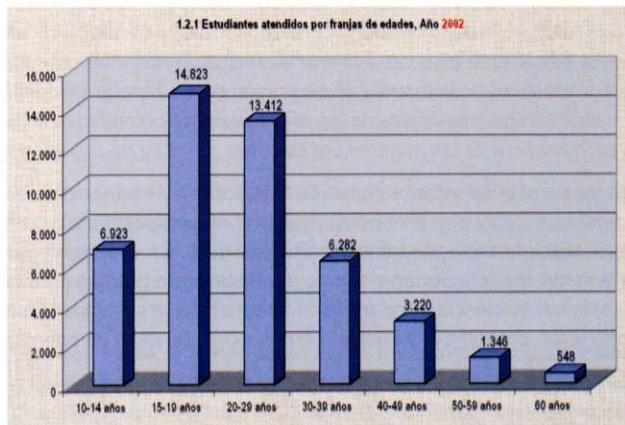


Entendiendo que los intereses vitales entre los colectivos de adolescentes y jóvenes, por un lado, y de los adultos, por otro, son diferentes<sup>8</sup> y que este problema real era sentido por gran parte de la población adulta asistente a los círculos, lo que afecta a su rendimiento, merma la calidad de los aprendizajes y es causa de deserción, la Dirección de Adultos ha tomado para el año 2004 una decisión acertada generando una estrategia educativa acorde con la especi-

7 Y a veces hasta de niños, lo que genera un complicado problema moral cuando se trata de comunidades aisladas donde el círculo de estudios de adultos es la única alternativa de estudio.

8 En la mayoría de los PAEBAS se constata que una parte de la clientela de los sistemas de educación de adultos (básica y media ,en el caso de República Dominicana) está constituida por jóvenes desertores de la escuela que desean completar sus estudios y no encuentran en los círculos de educación de adultos una respuesta adecuada a sus necesidades.

ficidad del colectivo juvenil como es la creación de un III Nivel alternativo para jóvenes entre 10 y 14 años. Los jóvenes encuentran así una alternativa adaptada a sus necesidades específicas.



El PAEBANIC ha contribuido firmemente en esta decisión de crear este III Nivel alternativo para jóvenes apoyando las labores del equipo de la Subcomisión Curricular para supervisar la adaptación del Currículo de primaria, la realización de unos planes y programas de estudio específicos, así como a la elaboración e impresión de los materiales educativos especiales que van a ser editados en breve plazo.

Otro colectivo que merece una atención especial es el de las **mujeres**, especialmente a partir de las orientaciones derivadas de la cumbre de Dakkar y de las Metas del Milenio<sup>9</sup>, que, con cierta candidez, postulan que para el 2015 se deben eliminar en educación las diferencias por razones de género. Se señalan como grupos prioritarios para la educación de adultos las mujeres indígenas, las mujeres de zonas rurales y las mujeres jóvenes que han desertado del sistema escolar para incorporarse prematuramente al mercado laboral.

Los cambios de costumbre han acercado a la mujer al mundo social y laboral, e incluso las situaciones de severa pobreza, y la cantidad de madres solteras en Nicaragua a impulsado a las mujeres a salir de sus hogares para ganarse el sustento. En el PAEBANIC, las mujeres con ese perfil predominan en el área urbana, siendo la

9 Según la tercera meta del milenio, "Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer", hay que "Eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de la enseñanza para 2015"

mujer rural menos autónoma para decidir sobre su educación<sup>10</sup>. En Nicaragua, la maternidad, es llamativamente, una de las causas de deserción de las alumnas de primaria. Como tendencia, el rendimiento femenino es mayor que el masculino en los primeros años de escolarización, de la misma forma que la matrícula femenina es mayor que la masculina, sin embargo esta tendencia va modificándose hasta invertirse en los dos últimos años de la primaria. Muchas de las mujeres son luego recuperadas por los círculos de estudio de educación de adultos. Es evidente que una política sensible con las estrategias de los proyectos por la equidad de género favorecería la permanencia de las mujeres en las aulas.

Como ya abordamos anteriormente, la educación de la mujer tiene además un efecto compensatorio para los problemas ligados al desarrollo infantil, como puedan ser la mortalidad y desnutrición infantil o el fracaso escolar. Aparte de que la educación de la mujer sea un valor en sí mismo es un elemento positivo para la solución de otros problemas (violencia intrafamiliar, fomento para la participación comunitaria, administración económica del hogar, perpetuación del ciclo de pobreza etc..).

En esa línea el PAEBANIC, siempre abierto a innovaciones enriquecedoras, incorpora el componente género en el 2002 para promover actitudes a favor de la equidad de género en el Programa. En el documento de formulación se recoge que su objetivo específico es "Incorporar el género, como eje transversal y sectorial al PAEBANIC, a través de acciones formativas e informativas dirigidas a todo el personal técnico, docente y asociados, durante el período 2002-2003, para la mejora de la calidad educativa".

Las líneas de acción que se especificaron pasan por la incorporación de técnicas específicas para garantizar la visibilización de las mujeres en las etapas de planificación, ejecución y evaluación, y por la incorporación del género a la educación de personas adultas en el currículo y en el sistema de capacitación.



Las actividades más relevantes han sido: la realización de un Plan de capacitación para el personal del PAEBANIC, del MECD y de los equipos departamentales; la revisión del sistema de seguimiento y evaluación, incorporando

<sup>10</sup> Durante el 2003 en el área rural, la matrícula femenina ha sido un 14% menor a la masculina consolidando la tendencia de años anteriores. En la zona urbana, estas diferencias se invierten y la matrícula de las mujeres está un 4% por encima de la de los hombres, de lo que se puede deducir que las mujeres de la ciudad tienen más oportunidades de acceso y menos restricciones para acceder y permanecer en los círculos de estudio que las del campo.

la información desagregada por sexo en formularios y bases de datos; la revisión del nuevo currículo de educación de personas jóvenes y adultas para que el género sea un contenido en los programas de estudio; la edición de materiales específicos como el manual de “*Conceptos Básicos de Género*” y documentos de apoyo y desarrollos metodológicos para las capacitaciones mensuales; las capacitaciones de género a promotores/as del área se han certificado por la UCA; se ha incorporado en el curso de posgrado de educación de adultos impartido por la UCA el área de género; se han establecido promotores de género por departamento que han asumido las capacitaciones en su zona, entre otras.

Otro colectivo merecedor de interés son los **indígenas** que en Nicaragua están compuestos por los rama, los sumo, los miskitos y los garifonas. Por desgracia, la intervención geográfica del PAEBANIC a la zona del Pacífico impidió la implementación del modelo en la costa atlántica, donde se concentran los pueblos indígenas con sus peculiaridades lingüísticas.

Aunque los PAEBA si tienen experiencia en la alfabetización bilingüe, como ocurre en Paraguay, no ha podido extrapolarse a Nicaragua la experiencia por falta de tiempo. Sin embargo está en el ánimo del MECD promover la educación bilingüe de adultos e incorporar los contenidos culturales de estos pueblos al currículo para el 2004 siguiendo el modelo PAEBA. La educación de adultos puede contribuir a la consolidación de la identidad cultural de estos pueblos y a la preservación de sus costumbres y tradiciones a la par de ser un vehículo para la modernidad y el desarrollo.

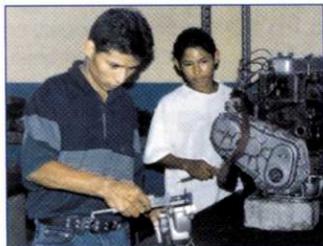
### La dimensión económico-productiva. El binomio Educación-Trabajo

La Educación de adultos en nuestros días no puede sustraerse de la dimensión económico-productiva y debe estar atenta a las demandas sociales que requieren a individuos preparados para el mundo laboral. Hace falta, pues, que la educación de adultos mantenga una actitud abierta y sensible a las necesidades de la sociedad y el mercado de trabajo. Dada la particular situación de desempleo y subempleo que sufren amplios sectores sociales, se espera que la oferta de educación de adultos presente alternativas de solución.

En esa línea el PAEBANIC, siguiendo la experiencia de otros PAEBAS como El Salvador o Honduras, ha incorporado una oferta laboral modesta para alumnos egresados del III Nivel de educación de adultos que cuenta ya con tres años de andadura. Continuando la tarea del PAEBANIC, se ha presentado el Proyecto Vulcano que pretende conformar una red estable de centros que ofrezca una oferta anual estable a sus alumnos.

El trabajo y el aprendizaje de las competencias que éste requiere son necesidades claras de los adultos, pero hoy no existen espacios ocupacionales preestable-

cidos en la estructura laboral. Muchos adultos del área urbano-marginal no tienen empleo, ni lo tienen en forma permanente. La educación de adultos tiene que contribuir a crear las capacidades para saber identificar y aprovechar lo que algunos llaman "nichos ocupacionales", cuya aparición y desaparición son constantes.



En ese sentido hay en Nicaragua un vacío en la oferta de técnicos de grado básico, de los que sólo existe el técnico rural. El organismo rector de la formación profesional INATEC no contempla en su política un fortalecimiento de la oferta en este sector, por lo que la educación de adultos podría rellenar este vacío mejorando así su estrecha oferta de cursos informales.

Si se ha dicho que el principio medular de la educación es "aprender a aprender", para la incorporación del componente laboral al pensum de la educación de adultos, puede decirse que hay que "aprender a trabajar", es decir, propiciar una cultura de hábitos y actitudes hacia el trabajo, que tenga en cuenta las habilidades de cada persona y encamine a los beneficiarios para conseguir un empleo o bien una mejora del que tienen.

En esa línea, el PAEBANIC ha promovido la incorporación del componente laboral, sobre todo en su faceta de orientación, a través, en primer lugar, de su inclusión en el Currículo Nacional de adultos y, en segundo lugar, con la elaboración de cinco módulos de competencias de habilidades básicas que serán entregados a los alumnos de II y III Nivel de Educación de Adultos a partir del 2004.

### La dimensión social: la participación de las ONGs

La **descentralización** se inicia paulatinamente en Nicaragua como uno de sus objetivos inmediatos del Plan Nacional de Desarrollo. La descentralización, un fenómeno que ha acompañado en los últimos años a varios países latinoamericanos en vías de modernización, supone capacidad de respuesta frente a los problemas que se detectan en los ámbitos locales. Para la educación, la descentralización se entenderá fundamentalmente como una transferencia de competencias a los municipios y las cabeceras departamentales.

En ese sentido el PAEBANIC y la Dirección de Educación de Adultos ha propiciado la transición al modelo fortaleciendo las competencias de las delegaciones departamentales, en acciones como transferir la potestad de realizar la programación y distribución de los círculos de estudio, al responsabilizarlos de las capacitaciones locales, al implicarlos en el análisis y evaluación de los resultados, al conce-

derles el control de las acreditaciones, al participar en la elección de sus recursos humanos, entre otras.

No obstante, esto no parece suficiente dada la tremenda demanda de educación básica de adultos en países como Nicaragua, para la cual los recursos estatales o municipales resultarán escasos. Para paliar esta carencia es necesario establecer convenios y colaboraciones tanto con organizaciones no gubernamentales, como con el sector privado, al igual que con otros tipos de agentes o instancias que posean vínculos con la educación. La educación es, pues, una responsabilidad que atañe a la sociedad en general, así como a las comunidades, a las familias y a los individuos en particular. Es por ello vital la participación activa de la sociedad civil en la educación básica de adultos.

En ese sentido, el PAEBANIC se ha erigido en el crisol de variopintas instituciones, que recorren todo el espectro de organizaciones sociales y que mantienen relación con el Programa hasta un total aproximado de 160 participantes.

Convendría, sin embargo matizar, que aunque deba ser incentivada una política de participación social con implicación de las ONGs y las comunidades, hay que dejar constancia de que el Ministerio de Educación debe detentar su tutela en materia educativa, a través del currículo nacional de adultos, en la adaptación de los materiales de enseñanza al mismo, en la potestad del MECED para el seguimiento y evaluación de las actividades de educación y en la certificación y homologación de los títulos de final de ciclo.

En esa línea, el PAEBANIC ha propiciado en este año 2003 la aprobación de una normativa para la colaboración con las ONGs que regula el funcionamiento de la educación de adultos en el ámbito no gubernamental estableciendo las condiciones para la acreditación de los saberes, los requisitos para la concesión de materiales, los períodos mínimos de funcionamiento, los mecanismos de control y seguimiento por las oficinas departamentales, entre otras.

Dadas las urgentes necesidades de educación de la población nicaragüense es preciso ir generando nuevas vías de financiación para la educación de adultos. El estado no puede seguir sosteniendo individualmente, con esfuerzos casi épicos y voluntaristas, la ardua tarea de la alfabetización y la educación básica de adultos.

Resulta conveniente, pues, aliviar la responsabilidad del estado requiriendo un mayor grado de implicación a las ONGs y a otras agencias de cooperación, así como a empresarios, universidades, cooperativas o municipios, pasando por instituciones religiosas o fundaciones filantrópicas, de tal forma que las acciones habituales de desarrollo de estas instancias puedan complementarse con cursos de educación de adultos.

La generación de sinergias de esta índole, es un factor indispensable para arraigar tanto en las comunidades rurales como en los cinturones de marginalidad,

así como en los grupos sociales en general, hábitos de estudio. La educación de adultos debe ser considerada como un componente transversal y omnipresente en las otras áreas de desarrollo (salud, vivienda, seguridad alimentaria etc...) y debe poner al servicio de la sociedad civil y de los múltiples organismos que la conforman, una oferta de cursos con modalidades flexibles y asequibles, aunque no por ello exentas de calidad.

En este sentido, la sistematización de experiencias, como la que este año se presenta, no sólo es útil como referente de buenas acciones que puedan replicarse, sino que constituye una acertada vía de revalorización, en cuanto puede emplearse para concienciar a otras instancias (bancos, políticos, agencias, empresas...), históricamente escépticas o indiferentes, del potencial que una educación de adultos sería y de calidad puede aportar al desarrollo, lo que favorecería su incorporación a la red.

La consolidación de una red de educación de adultos liderada por el MECD evitaría la duplicación de esfuerzos y la dispersión y la falta de control de las acciones educativas.

### **3.6 PAEBANIC, algo más que un proyecto de cooperación al desarrollo.**

**Elena Montobbio. Codirectora del PAEBANIC de 1997 a 2001**

Poder hacer un recorrido, mental y existencial, desde la distancia física y operativa de la coordinación de un Programa como el PAEBANIC, significa, sin duda, una oportunidad de reflexión profesional y personal que agradezco.

Asumí la coordinación de PAEBANIC en diciembre de 1997, encontré un proyecto formulado con una sobrecarga de plan operativo, ausente de líneas estratégicas y de fundamentos elaborados, lejano de compromisos a largo plazo por una contraparte que no podía prever el revulsivo en el que se iba a convertir. El PAEBANIC era un equipo mínimo, una oficina reducida, un tren en marcha importado del vecino país El Salvador; el esfuerzo de sus promotores y facilitadores y sobre todo un gran reto: se impulsaba, desde la política pública de educación, un conjunto de acciones que si bien se habían reconocido como necesarias por las instituciones implicadas, contaban con la sombra política de la Cruzada de Alfabetización promovida por el Gobierno Sandinista, experiencia referente tanto en la memoria histórica del pueblo como del reconocimiento internacional. El Programa se fue elaborando a marchas forzadas y sobre las necesidades que se iban planteando, el intento de una reformulación ya no cabía porque el mecanismo se había puesto en marcha.

La puesta en marcha se preparó en cuatro meses, iniciándose en cuatro departamentos del País, escogidos más por razones de coyuntura que por una estrategia de expansión bajo criterios técnicos. En este impulso inicial nos encontramos

ante el primer gran imprevisto, que fue el grado de permanencia (retención escolar) en los círculos y la gran demanda de continuidad educativa, se habían previsto y presupuestado unos índices de deserción que no se ajustaban, en nada, a la realidad, la imprescindible necesidad de dar respuesta a esta situación ponía a la Coordinación Técnica Administrativa a prueba ante sí misma, teníamos que dar respuestas técnicas a un fenómeno demográfico: se adoptaron medidas claras de priorización de la continuidad educativa. Se negociaron y obtuvieron aumentos de presupuestos insólitos, y tras esa primera sorpresa se inició un estilo de funcionamiento que iba a acompañar la vida del Programa y convertirse en uno de sus principales rasgos de identidad, la capacidad del PAEBANIC de adaptarse a los cambios y de conformarse como un programa planificado en lo ordinario hasta el último lapicero, pero flexible para dar entrada a todos.

La trayectoria siguiente es, pues, un programa que crece y se mejora progresivamente en los componentes inicialmente planificados: la alfabetización y la continuidad educativa hasta la primaria para unos cuantos, y la capacitación laboral y que, por otro lado, crea unos mecanismos ágiles para dar acogida a muchos otros componentes no contemplados: continuidad educativa para todos, concurso nacional de cuentos, refranes y leyendas, candidatura y premio de la UNESCO, aulas Mentor... Todo ello sólo ha sido posible por el sobreesfuerzo constante de un equipo local, seleccionado con esmero, pero en condiciones de trabajo adversas. El proyecto se preocupó por la futura sostenibilidad desde el inicio y adoptó medidas esenciales en este sentido: los salarios no eran salarios como los habituales de los proyectos de cooperación que, superando en mucho los de la contraparte luego hacen imposible su incorporación a los equipos, sino que fueron adaptados a esa realidad y por lo tanto muy escasos frente a la dedicación y entrega que se pedía y que se revelaba como necesaria diariamente; sin duda la realidad del país exigía darle un impulso nuevo a la alfabetización, pero significó un sobreesfuerzo desmedido para el equipo inicial, que empezó a tejer una dedicación extralaboral y una profunda identificación con el compromiso social que desempeñaban. Un equipo técnico y administrativo central pequeño, mal pagado, con jornadas extenuadoras, constituyó el motor de la concepción e implantación del Programa y un equipo de coordinadores, promotores y facilitadores departamentales se encargaron exitosamente del arraigo del PAEBANIC en el pueblo.

Creo que hay una serie de señas de identidad del PAEBANIC que se fueron generando en su proceso de crecimiento, que se convirtieron en rasgos diferenciales de éxito frente a otros programas de cooperación: un equipo entregado y con capacidad de entusiasmo, pero con un proceso de constitución largo, con incorporaciones sobre la marcha y con la necesidad de superar problemas de adaptación, una elaboración casera de todo: no se terciarizó un solo servicio, no se contrató una sola consultoría en cuatro años, lo cual producía instrumentos y propuestas muy

cercanas a la realidad, pero mejorables técnicamente, una perfecta simbiosis entre lo técnico y lo administrativo, un reto constante de dar respuestas a demandas expresas o tácitas detectadas en la interacción, continuadas con las necesidades más básicas de las personas más pobres significaron el estímulo para una capacidad de propuesta de respuesta de lo más variado, un camino de aprendizaje constante y en todos los niveles, el mejor aprendizaje interactivo desde la realidad, la creación de una red compactada entre facilitadores, promotores y coordinadores.

Como experiencia especialmente marcada no puedo dejar de mencionar la especial identificación que se produjo desde todas las instancias del programa en octubre de 1998, cuando ocurrió el Huracán Mitch, el programa se dimensionó a sí mismo y de forma espontánea se convirtió en el canal de comunicación y organización de muchas de las personas y comunidades afectadas.

Como algunas de las pinceladas especiales, tengo muy presentes el drama de las promotoras víctimas de violación en su trabajo, la paradoja de dos pandillas rivales compartiendo aula, la admiración por la viejita de 70 años aprendiendo, el sobrecogimiento que provocan los continuos testimonios de lo que significa no estar alfabetizado, la desmesura de los 11000 apuntados para 300 plazas de capacitación laboral, la satisfacción del participante de Managua que acabó instalando aires acondicionados, mi consideración a las largas jornadas de los conductores, las puntuales reuniones de coordinación, la militante permanencia de los coordinadores, los niños asistiendo, el enojo por el cierre del círculo en Chontales porque al promocionarse su alfabetizador no había ningún posible facilitador a menos de cuatro horas de camino, las cartas de los participantes para evitar el cierre...

Quedan una serie de elementos que no deberían cambiar en las distintas coyunturas por las que navegue este impulso que no es propiedad de nadie más que de sus hacedores, los participantes y estos elementos inamovibles son el compromiso del personal, la creciente ilusión de los participantes, la concepción y ejecución de un programa pensado, ejecutado y vivido para la gente, por encima de las instituciones e intereses instrumentales, la combinación de diseño estratégico común y la capacidad de adaptación a las distintas casuísticas.

Por último el mayor reconocimiento a los-las participantes, jóvenes y adultos, acreedores de una política pública de educación que no llegó cuando tenía que hacerlo y que su tardanza les obliga a un sobreesfuerzo sobre las ya agotadoras circunstancias que les presenta la vida. Participación que, sin duda, nos pone medida a los otros "participantes" del programa, los que trabajamos y nos implicamos desde el entusiasmo humano y la tecnicidad puesta al servicio de la justicia, pero que hemos crecido sin esa carencia y que, por lo tanto, tenemos el compromiso y la obligación de continuar impulsando propuestas a quien tanta respuesta da.







## 4. UN MODELO EJEMPLIFICADOR: EL PRODEPA-KO´ E PYAHU DE PARAGUAY

**Ko'e Pyahu es una palabra guaraní que significa "Nuevo Amanecer".**

### 4.1 Contexto y antecedentes

Paraguay es un país de desarrollo medio con una superficie de 406.752 km<sup>2</sup>. Su Índice de Desarrollo Humano lo sitúa en el puesto 84 de 175 países, según el Informe sobre Desarrollo Humano 2003 del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). La desigual distribución de la riqueza, sin embargo, propicia el que una gran parte de la población viva en situación de pobreza e, incluso, de extrema pobreza.

Paraguay es un país desconocido para la Comunidad Internacional, que vive aislado y replegado hacia el interior, tanto por razones geográficas como históricas y económicas.

Situado en el corazón de América del Sur, limita al norte con Brasil y Bolivia, al este con Brasil y Argentina, al sur con Argentina y al oeste con Argentina y Bolivia. Su situación geográfica entre Argentina y Brasil, y su relación con ambos, es una de

las causas más importantes de la postergación de su desarrollo económico, así como de su escasa proyección hacia otras economías, aún dentro de un contexto de integración regional, como miembro del Mercado Común del Sur (MERCOSUR).

Paraguay está constituido por una diversidad de grupos étnicos (17) que lo hacen un país multiétnico y pluricultural. Existen dos idiomas oficiales garantizados por la Constitución Nacional: el castellano



y el guaraní. Parte de la población urbana habla ambos idiomas en su hogar. En cambio, la población rural utiliza principalmente el guaraní. En la zona fronteriza con el Brasil se utiliza una mezcla de idiomas: guaraní, castellano y portugués.

Según datos del Censo Nacional de Población y Viviendas del 2003, la población de Paraguay es de aproximadamente 5.830.000 habitantes. Casi el 40% de la población tiene menos de 15 años. De cada 100 personas 26 están comprendidas entre 15 y 29 años y del total de la población señalada; 230.662 personas, equivalentes al 7,1% de la población son analfabetas absolutas. Su mayoría, 130.662, son mujeres. La tasa en el área rural se eleva al 13% frente al 5,1% de la urbana.

Según la Encuesta integrada de hogares 1997-98, realizada por la Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos, el 32,1% de la población de Paraguay está por debajo de la línea de pobreza. En el área rural el índice de pobreza alcanza el 42,5% de la población y en el área urbana, el 23,1. Según esto, el número de personas que viven bajo la línea de pobreza es de 1.735.157, teniendo en cuenta que la población del país ascendía en esas fechas a 5.405.474 habitantes. Por otra parte, la brecha entre ricos y pobres se abre día a día. Según el informe del Banco Mundial (anuario 1998), el 10% de la población, la más pobre, posee el 0,7% de la riqueza, mientras que el 20% de la población más rica concentra el 62,4%. Los bajos salarios percibidos por las familias evidencian la situación de pobreza que vive el país. La situación en las áreas rurales es aun peor ya que el ingreso promedio solamente cubre el 50% del costo de una canasta básica.

Aún cuando los recursos naturales del país serían suficientes para incrementar el nivel y la calidad de vida de sus habitantes, las dificultades para aspirar a un desarrollo económico sostenible son muchas, siendo las causas principales de esta situación las siguientes:

1. El bajo nivel de formación de la población.
2. La estructura de la propiedad de la tierra.
3. La inestabilidad política actual, fruto en parte del sistema dictatorial que ha regido el país durante gran parte de su historia.
4. El escaso desarrollo de los sectores industrial y de servicios.
5. La inexistencia de una sociedad civil estructurada, que pueda canalizar convenientemente las demandas económicas y sociales de la población.

Respecto al sector educativo, la población paraguaya tiene una baja calificación en educación formal sólo 5,4 años de estudio en promedio. Un grupo importante, el 11 % que se encuentra en edad de trabajar, no cuenta con instrucción alguna, el 58 % no cuenta con nivel primario, sólo el 24 % alcanza a cursar el nivel secundario y un 5 % alcanza el nivel terciario.

Las mejoras del nivel educativo tienden a centrarse en la población joven y a disminuir en la población adulta especialmente en la femenina en la que se registran los índices de analfabetismo más elevados.

De este análisis se desprende que la calificación de la mano de obra paraguaya es baja, reflejando una franca discordancia entre la oferta de la mano de obra y el perfil educativo requerido para la misma. Del mismo modo existe una clara relación entre esta precaria calificación y los bajos salarios con la consecuente disminución de la posibilidad de mejoría en el grado de instrucción, tanto propio como familiar, en los casos de adultos cabezas de familia.

Si se entiende que la formación de los niños constituye una inversión a largo plazo y la de los adultos una urgente necesidad del presente inmediato, ésta debe ser atendida eficientemente, pues de ella dependerán condiciones de mayor calidad y equidad para la formación de los niños.

Por otro lado, es indiscutible que los niveles de formación de los padres son hoy reconocidos como soportes intrasferibles de la asistencia y mejor rendimiento escolar de los hijos: a mayor cantidad de jóvenes y adultos alfabetizados e insertos en el mercado laboral mayores posibilidades de aumento de la matrícula, menores índices de repitencia y mayores porcentajes de retención en la Educación Escolar Básica.

#### 4.2 Origen y descripción general

Paraguay solicitó la realización de un PAEBA en 1997 y su ejecución se compromete en la III Comisión Mixta Hispano-Paraguaya de Cooperación Científica, Técnica y Cultural, celebrada en Asunción en junio de 1999.

Cuando se empezó a diseñar el documento de formulación del Programa, de forma paritaria entre técnicos responsables paraguayos y españoles, el sistema educativo paraguayo estaba en plena reforma, Escolar Básica estaba por lanzar su primera promoción y Educación Media se preparaba para iniciar su reforma educativa en el año 2002. Así, el Programa posibilitaba la ejecución de una parte del *Plan Estratégico de la Reforma Educativa "PARAGUAY 2020. Enfrentemos juntos el desafío educativo"*, cuyo fin "es mejorar la calidad de vida de los hombres y mujeres que viven en el Paraguay".

Las autoridades educativas locales decidieron, con muy buen criterio, que a través del PRODEPA se implementara la reforma educativa de la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos por varias razones: las personas jóvenes y adultas representan el presente del país, son quienes pueden "empujar" para que Paraguay pueda emerger de la crisis en que se encuentra actualmente.



Otra razón no menos importante es el gran reto que representa aplicar en una reforma educativa en el nivel de escolar básica cuando esta tarea recae exclusivamente en la escuela y los/las niños/as no pueden ser ayudados por sus familias.

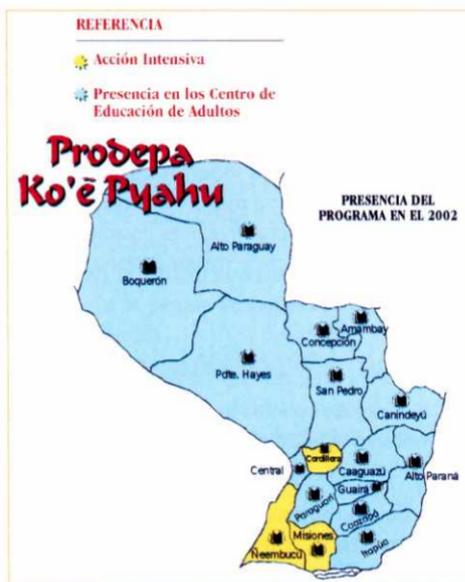
Para implementar la reforma de adultos desde el Programa era necesario **institucionalizarlo** desde su inicio, y así se hizo. La primera acción que se realizó fue el diseño de los **delineamientos curriculares** propios para personas adultas, que se consensuaron con todos los agentes educativos del país.

El primer ciclo de la Reforma Educativa empezó a implementarse en marzo del 2002 en los diecisiete Departamentos del país, a través de 684 centros educativos de la red de centros públicos ya existentes y en 324 círculos de aprendizaje creados por el Programa.

El seguimiento, pues, tanto de centros como de círculos difiere en gran medida de las estructuras existentes en los otros países. En el caso del PRODEPA se debe articular la estructura "marco" con el sistema de supervisión actual de la administración paraguaya.

En el año 2003 se han matriculado en primer ciclo más de veintiuna mil personas. Y algo todavía más importante es el movimiento "social" que se está generando a partir de los círculos de aprendizaje: comisiones de limpieza de los barrios, microempresas, guarderías autogestionadas para que las madres puedan asistir a clase...

Otra característica del Programa es su **estructura**. Hasta ahora los centros de educación de personas adultas solamente ofrecían a sus participantes la posibilidad de estudiar hasta el sexto grado -el último de escolar básica antes de la reforma- certificando ya personas de "segunda", con un título obsoleto. El PRODEPA se desarrollará a lo largo de cuatro ciclos al finalizar los cuales los participantes obtendrán la misma titulación que los/as chicos/as de escolar básica al finalizar su noveno grado.





Sin duda alguna la característica del programa paraguayo por excelencia es su “**bilinüismo**” para poder dar respuesta a la realidad lingüística de la que hablamos al principio. La formación básica bilinüe en castellano-guaraní es uno de los rasgos más significativos del PRODEPA-KO´E PYAHU

El perfil de los/las **participantes** es similar al del resto de los PAEBA: personas mayores de 15 años que no han accedido o no han concluido sus estudios de educación básica, que viven en las zonas rurales o en las zonas marginales urbanas, y que están en situación de pobreza o extrema pobreza.

*(...) incluso encontramos algunas personas que no han abandonado aún una infancia que no han vivido, que se levantan a las cuatro de la mañana, que se sitúan en la economía marginal, en la sociedad marginal, que deben cuidar a maridos, hijos, hermanos pero que a las cinco, seis, siete de la tarde están firmes en sus círculos de aprendizaje, con una sonrisa en los labios pensando que ellos/ellas, por qué no, también tienen derecho a una vida mejor y no ahorran ningún esfuerzo para conseguirlo.*

Anna Soriano. Co-directora del PRODEPA-KO´E PYAHU

Para la integración de los beneficiarios en el sistema productivo, la Cooperación Española coordina los Proyectos que ya están en marcha de **capacitación laboral** y generación de empleo y, juntamente con el PRODEPA coordina y busca la articulación de este proyecto con otras cooperaciones y/o con iniciativas locales.

El **objetivo general** del Programa es mejorar el nivel educativo de los ciudadanos paraguayos mayores de 15 años, que no han tenido acceso o no han concluido la educación general básica, y que ascienden a 1.398.569.

Teniendo en cuenta que la población total de Paraguay es de 5.568.307 de habitantes, se puede considerar que el número de analfabetos funcionales en el país representa un 25,11% de la población. La población entre 15 y 64 años es de 3.118.282, por lo que el porcentaje de población analfabeta sobre el total de la población en edad de trabajar asciende al 44,8%.



Círculo de alfabetización en Misiones. Paraguay

La solución del problema compete principalmente al Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay y, por tanto, para la consecución del objetivo general es necesario **reforzar el Subsistema de la Educación Básica de Jóvenes y Adultos (EBA)**, en el marco de la reforma educativa.

El **objetivo específico** del Programa es la creación y puesta en funcionamiento de una nueva estructura administrativa apropiada para la Educación General Básica Bilingüe de las personas mayores de 15 años que no han tenido acceso, o no han concluido la educación general básica, y desarrollado y aplicado un modelo educativo propio, habiéndose formado 185.000 en el plazo de cinco años, siendo un 60% mujeres y un 40% hombres.

El objetivo específico se alcanzará mediante la consecución de los tres **resultados** que se reseñan a continuación:

1. La creación y puesta en funcionamiento de una nueva estructura administrativa adecuada para la educación básica de los jóvenes y adultos del país, en el Ministerio de Educación y Cultura, que incluirá la construcción de nueva planta de un **centro de capacitación** y las oficinas de la sede central de la DEJA, los equipamientos necesarios, la elaboración y puesta en funcionamiento del sistema de organización y gestión, y la capacitación de los recursos humanos técnicos y administrativos.



Construcción del Centro de Recursos de Aprendizaje  
Octubre de 2003



2. El desarrollo y la aplicación de un **modelo pedagógico** propio para la educación básica de jóvenes y adultos, en el marco de la reforma educativa del Paraguay, que incluirá la elaboración de los delineamientos curriculares y materiales didácticos adecuados y la capacitación de los responsables de la acción educativa (coordinadores departamentales y promotores de educación; y docentes).
3. La **formación básica bilingüe** en castellano-guaraní de 185.000 personas, de las que el 40% aproximadamente obtendrán el título de Educación General Básica y el 40% adquirirá los conocimientos básicos de lectoescritura y cálculo, estimándose un 20% de deserción.

### 4.3 Estrategia de intervención

El año 2001 fue una etapa de planificación para realizar todas aquellas acciones que recogidas en el Plan Operativo Anual (POA) y que permitirían la implementación real del Programa. Esta implementación se estructura en una **acción extensiva** en los centros de educación de adultos de todo el país y en una **acción intensiva** en tres Departamentos.

Respecto a esta acción extensiva se inició en el primer ciclo en todas las escuelas de adultos del país, utilizando el nuevo modelo PRODEPA: Programas pertinentes, metodología y materiales adecuados y profesores capacitados para trabajar en esta modalidad. A cada grupo de participantes de los centros de adultos se le llama *sección*. Estas secciones se coordinan usando el sistema vigente en el país: hay supervisores de cada nivel educativo distribuidos por zonas, que son los responsables de cada uno de estos grupos. En el momento de introducir el Programa, el equipo técnico-pedagógico central elaboró un plan de seguimiento de las secciones, hasta el momento inexistente.

El criterio de selección de los tres Departamentos de acción intensiva es que en ellos se ha iniciado la descentralización del Sistema de Supervisión. De esta manera se han creado Equipos de Coordinación Departamentales de Supervisión Educativa y se ha integrado en un mismo equipo a todos los supervisores del Departamento, atribuyéndoles diferentes funciones: Supervisores Administrativos y Supervisores Pedagógicos.

En estos tres Departamentos el Programa se ejecuta usando dos **estructuras** de funcionamiento diferentes:

- En los centros educativos, la estructura "oficial vigente" (como en el resto de centros del país) es decir, los responsables de la acción educativa serán los docentes que trabajan ya en los centros de educación de adultos y que son funcionarios de Ministerio de Educación y Cultura del Paraguay, y la co-

ordinación estará a cargo de la Coordinación Departamental de Supervisión Educativa.

- El Programa creará durante los cuatro años en que esté presente en el país, 3232 círculos de aprendizaje. Los círculos de aprendizaje pueden ubicarse en una escuela, una parroquia, una casa particular... El Programa, en caso de ser necesario, les dotará con los materiales necesarios (mesa, bancas, pizarra, etc.)

#### 4.4 Sistema de control y seguimiento

Para el buen funcionamiento del Programa debe existir un sistema de seguimiento entendido como el proceso por el cual se transmiten directrices e informaciones entre todos los órganos. Es necesario que este sistema de seguimiento esté estrechamente ligado a la estructura administrativa, y se concrete en un sistema rígido de reuniones de las distintas instancias y en el uso de algunas planillas de recogida de información.



En el documento de formulación se planteó una estructura operativa siguiendo el modelo utilizado por los otros PAEBA. Sin embargo, en Paraguay se daba la situación que la estructura de supervisión existente en el país no permitía este tipo de organización. De esta forma, la supervisión educativa está en proceso de rediseño progresivo.

En los Departamentos de Cordillera, Misiones y Ñembucú el nuevo rediseño de supervisión se implementó en el año 2000. En Misiones se "liberó" a un técnico (antiguo supervisor de la modalidad de adultos) como Técnico Departamental de Educación de Jóvenes y Adultos.

Este nuevo planteamiento no ha facilitado la buena comunicación entre las diferentes instancias de la acción educativa (UTD, Coordinadores Departamentales, Supervisores, Docentes) lo que se ha traducido en terreno en algunas dificultades: convocatoria para las capacitaciones y reuniones, distribución de materiales educativos y mobiliario para los círculos, réplicas de las capacitaciones, visitas a los centros, etc.

Para mejorar esta situación se vio la necesidad de identificar un *técnico departamental* para que se responsabilizara de impulsar, reforzar y evaluar las acciones departamentales y que hiciera de técnico de enlace. Una vez analizada la implementación del primer curso con coordinadores departamentales, supervisores, docentes y con el equipo técnico central del Programa, sus fortalezas y debilidades,



se llegó a la conclusión de que era absolutamente imprescindible para que el Programa consiguiese sus objetivos, que se nombrasen Técnicos Departamentales de Educación de la modalidad de Jóvenes y Adultos dedicados exclusivamente a ello. Se acuerda que cada departamento nombre a los técnicos necesarios para que se realice un óptimo seguimiento de la reforma.

Las **funciones** de este Técnico Departamental de Educación de jóvenes y adultos (TDEJA) son:

**a. Promoción:**

- En coordinación con las municipalidades y autoridades educativas, motivar a la población analfabeta beneficiaria para que se inscriba en el Círculo o Centros.
- Mantener una actitud de apertura en la Coordinación con otros programas que funcionen en la comunidad para vincular la alfabetización y la formación básica a otros procesos de desarrollo.
- Identificar las necesidades de la comunidad y los recursos humanos y materiales disponibles para el desempeño de sus trabajos.

**b. Elaboración de planes de trabajo**

- Los TDEJA confeccionarán un plan de trabajo para organizar sus actividades con el fin de favorecer la calidad educativa: Evitar la improvisación, optimizar el tiempo, y actuar con mayor seguridad y precisión. Estos planes servirán de guía y, por tanto deben ser flexibles para dar respuesta en todo momento a las necesidades reales de las comunidades.
- El TDEJA deberá presentar no más tarde del 30 de marzo su cronograma de actividades (visitas a Círculos y/o Centros, capacitaciones, reuniones, entre otros).

**c. Firmar conjuntamente con el Coordinador Departamental y Supervisor Administrativo propuesta de nombramiento, pedidos de aperturas, clausuras, traslados.**

**d. Seguimiento de Círculos y/o Centros**

- Visitar mensualmente todos y cada uno de los Círculos y/o Centros de su zona y el llenado de la planilla de visita.
- Entrega de informes de todas las actividades realizadas en los Círculos y Centros, a UTD y Coordinación Departamental.
- Participar de todas las reuniones realizadas por el Equipo Técnico Central y la Coordinación Departamental.



#### e. Capacitación

- Planificar, organizar y ejecutar la capacitación técnico-metodológica de docentes y facilitadores de su zona.
- Presentar a los Centros de recursos (en las zonas en que estos existan) y al equipo técnico central las necesidades de capacitación de los docentes y facilitadores de su zona de influencia.
- Los TDEJA deberán asistir a la capacitación inicio de curso de las capacitaciones mensuales que se desarrollarán en Asunción con el equipo técnico central, y posteriormente hacer réplica con los supervisores técnicos pedagógicos y con los docentes y facilitadores.
- El TDEJA deberá reunirse al menos una vez al mes con todos los docentes y facilitadores para evaluar el proceso educativo, aclarar dudas respecto al material didáctico correspondiente, y recoger cualquier inquietud presentada por ellos.

#### d. Distribución de materiales

- El promotor, en colaboración con los supervisores técnicos, pedagógicos y el coordinador departamental es el responsable de la entrega puntual de los materiales educativos a los participantes, facilitadores, y del equipamiento necesario para el funcionamiento de los círculos de aprendizaje. El proceso debe llevarse a cabo de manera que quede constancia escrita de las entregas de materiales y equipos.
- Control e inventario actualizado del equipo, mobiliario y materiales entregados a cada grupo, verificando en cada visita su buen uso y estado.
- En caso de retirarse por voluntad propia o por incumplimiento de las normas y procedimientos establecidos para el desempeño de sus funciones, deberá entregar el equipo y mobiliario a la coordinación departamental correspondiente, para poder retirar su liquidación final.
- En caso de cierre o finalización de un círculo de estudio deberá recoger, de acuerdo al inventario, el equipo y mobiliario que se entregará a la coordinación departamental.
- Cada facilitador recibirá los materiales imprescindibles del Programa para el buen desempeño de su labor antes del inicio de curso: cuadernos de trabajo, materiales de apoyo, material escolar, etc.
- La entrega de ese material se hará en el territorio asignado a cada promotor en la fecha en que determine la Unidad Técnica de Dirección del PRODEPA, que se hará constar a principio de curso.
- En las Oficinas de la TDEJA se conservarán las planillas originales de control, que en cualquier momento podrán ser requeridas por los representantes de la OEI.



#### g. Entrega y recopilación de documentos

- Mantener actualizada la información estadística de todo el proceso educativo.
- Disponer de una copia de todos los documentos elaborados por el TDEJA.

#### h. Pago a los facilitadores

- En las zonas en que existan Círculos de aprendizaje el TDEJA deberá efectuar el pago de bonificación a los facilitadores.

El perfil del TDEJA responde a los siguientes criterios:

#### a. Nivel Académico

- Título de Formación Docente
- Administración Educacional con Título de Formación Docente
- Licenciado en Ciencias de la Educación.
- Título Universitario con formación o habilitación pedagógica

#### b. Actitudes

- Capacidad para trabajar en equipo
- Liderazgo.
- Compromiso social (comunidad)
- Disponibilidad de tiempo.

#### c. Tres años de ejercicio en la Educación

### 4.5 Capacitación docente continua

En el marco del Programa de Educación Básica Bilingüe de Jóvenes y Adultos se han desarrollado Jornadas de **Formación Inicial** y **Formación Continua**, a nivel nacional, con el objeto de proveer y mejorar la formación de los agentes educativos de la modalidad.

## EJES TEMÁTICOS DESARROLLADOS

Formación Inicial	Formación Continua
Aprendizaje en la Edad Adulta	La metodología activa participativa
Diseño Curricular Nacional	Sistema de Evaluación de la Educación Básica Bilingüe de Jóvenes y Adultos
Programa de Estudios, Guías Metodológicas y Cuadernos de Trabajos	Atención a la diversidad en la Educación de personas Jóvenes y Adultas
Metodología y Sistema de Evaluación	Elaboración de Ítems
Plan Integrado	Evaluación Sumativa o Final
Datos Estadísticos	Proceso de Aprendizaje del Joven y del Adulto y Proyecto de Vida
	Proyectos en el marco del componente social de la modalidad de la Educación Básica Bilingüe de Jóvenes y Adultos



Taller de Capacitación Facilitadores del 2º Ciclo  
Departamento de Ñembucú, Pilar - Febrero 2003

Las estrategias metodológicas aplicadas se han basado en la utilización de dinámicas **activas participativas**, lo que convierte a cada una de las jornadas realizadas, en verdaderos encuentros de reflexión-acción que apuntan al cambio de la práctica educativa para el logro de la mejora de la calidad de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Partir de la experiencia cotidiana de educadores, facilitadores, promotores, TEDEJAs y problematizarla permite generar la reflexión colectiva sobre problemas comunes en la práctica diaria, así como introducir nuevos temas que se van desarrollando durante el transcurso de las jornadas-taller. Asimismo resalta la efectividad de las capacitaciones realizadas, apoyadas en una oferta renovada de materiales educativos apropiados a los entornos socioculturales de los beneficiarios, jóvenes y adultos.

## 4.6 Proyectos asociados al PRODEPA: centros penitenciarios, educación especial y Aula Mentor

### Proyecto educativo de centros penitenciarios

Tras la implementación del primer ciclo del Programa PRODEPA en todos los centros educativos de personas jóvenes y adultas del país se detecta la necesidad de ampliar la cobertura a otros colectivos que por diferentes razones no pueden asistir a estos centros. Uno de estos colectivos lo encontramos en la población reclusa. En algunas de las trece penitenciarías del país existen docentes que ofrecen cursos de educación formal pero no existe una oferta coordinada ni estructurada común a todos los centros penitenciarios, ni siquiera una oferta coordinada en cada centro.



Proyecto Educativo de Centros Penitenciarios  
Penitenciaría Nacional de Mujeres Dpto. de Alto Paraná

En agosto de 2002 se inicia el proyecto educativo de centros penitenciarios, dando continuidad así a las acciones educativas que se realizan desde la reforma educativa y en junio de 2003 se firma un convenio de cooperación entre el Ministerio de Educación y Cultura y el Ministerio de Justicia y Trabajo para el desarrollo de este proyecto.

El proyecto se dividió en dos fases, una primera fase de diagnóstico de debilidades y fortalezas y necesidades en los centros penitenciarios y formulación del proyecto y una segunda fase de desarrollo del mismo cuyo objetivo general es implementar la reforma educativa de la modalidad, creando una red de docentes de los centros educativos de todas las penitenciarías de Paraguay.

Para un primer trabajo de **sensibilización y acercamiento de intereses** se organizaron dos talleres de formación dirigidos a población interna, docentes y funcionarios de los centros penitenciarios. Por primera vez los internos iban a trabajar

de forma conjunta con los funcionarios. La asistencia de los participantes, sobre todo de los funcionarios, dificultó en cierta medida el desarrollo de los talleres, a pesar de ello se logró un aumento de la autoestima, del autoconocimiento, una mejora en la capacidad de comunicación, un aumento del respeto entre los participantes fruto de un trabajo conjunto.

Transcurridos dos meses de este primer taller se realizó una jornada de **seguimiento** en cada una de las penitenciarías del proyecto educativo específico de cada institución penitenciaria y de valoración del espacio de reflexión abierto. En esta jornada se observó que en gran parte de los centros se habían producido pequeños cambios de actitud y de relación sobretodo entre docentes e internos.

En el 2004 está prevista la habilitación de centros educativos en las penitenciarías en las que no funcionan todavía y la puesta en funcionamiento y consolidación de una red nacional de docentes penitenciarios.

Actualmente los centros educativos dependen del Ministerio de Educación y Cultura. Los docentes son funcionarios del Ministerio de Educación y Cultura o del Ministerio de Justicia y Trabajo y, en algunos casos, de ambos ministerios.

Estos docentes están integrados en el plan de capacitación pedagógica de la reforma educativa, insuficiente en muchos casos por las particularidades del colectivo con el que trabajan. Uno de los objetivos de esta red es la elaboración de un plan de capacitación específico, tanto para los docentes como para el resto de funcionarios a fin de que puedan reciclarse y apoyar el proceso de los participantes.

Durante este tiempo de trabajo en las penitenciarías se ha detectado como una necesidad urgente la incorporación de la **capacitación laboral** como parte del proceso de reeducación, resocialización y reinserción a la sociedad y al mundo productivo, de las personas privadas de su libertad, vinculando el programa de capacitación laboral al proyecto educativo; promoviendo acciones tendentes a que los internos logren mecanismos de generación de ingresos durante su permanencia en los centros penitenciarios; implementando cursos de capacitación laboral según criterios de selección y especialización requerida y diseñando un plan de seguimiento y evaluación de la capacitación laboral ofertada.

Esta ardua tarea no es responsabilidad única del Ministerio de Educación y Cultura, desde este proyecto se pretende servir de catalizador de iniciativas de otras instituciones y que los centros educativos puedan tanto organizar cursos de capacitación laboral como estar informados y participar de la coordinación de otras ofertas.

En 2004 se ha celebrado las **III Jornadas de Capacitación** con el objeto de la conformación de esta red nacional y la elaboración de modelos de trabajo conjunto, a las que han asistido la dirección del centro educativo de cada penitenciaría y los técnicos departamentales de educación de personas adultas. Para definir esos



modelos de trabajo conjuntos y el manual de funciones de la red se han utilizado los siguientes **instrumentos**:

-  Profundización de los temas trabajados en las primeras capacitaciones:
-  Manual de funcionamiento
-  Coordinación con el programa de capacitación laboral
-  Derivación y traslado de los participantes
-  Elaboración del censo de las penitenciarías
-  Plan de sensibilización y difusión del proyecto

Desde el PRODEPA lo que se pretende es paliar las dificultades de acceso a otras actividades complementarias a su formación formal, partiendo de una concepción integral de la persona. Se pretende optimizar todos los recursos existentes y permitir que todos los actores implicados, incluidos los educandos, participen en un proceso formativo y de formación.

La Reforma Educativa se propone pues, avanzar un paso en el proceso formativo basado en las capacidades de las personas privadas de libertad que comenzará con la alfabetización culminando con su reinserción tras haber adquirido las competencias personales y laborales mínimas para ello, colaborando, de este modo, a conseguir la función resocializadora y reeducadora de los centros penitenciarios.

### Educación Especial

En el marco del fortalecimiento de la modalidad de Educación Especial, la Dirección de Educación Especial y el Programa PRODEPA KO'E PYAHU están ejecutando dos proyectos para mejorar la calidad de la atención de las personas jóvenes y adultas mayores de 15 años con necesidades educativas especiales, escolarizadas o no.

A. *Proyecto de implementación del currículum de Educación Básica Bilingüe en instituciones con programas destinados a alumnos/as con necesidades educativas especiales, cuyos objetivos son:*

- Implementar el programa de educación básica bilingüe para jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales, escolarizados en centros de educación especial.
- Ofrecer a personas jóvenes y adultas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, la posibilidad de acceder al currículo de E.B.B. con las adecuaciones pertinentes.

Este proyecto se inició el año 2000 de forma experimental en cuatro instituciones de educación especial de Asunción y una del Departamento de Central. El

trabajo consistió en una capacitación intensiva a docentes y directivos de las instituciones comprometidas para el inicio ese año del primer ciclo de la reforma.

Los resultados de esta experiencia han sido muy satisfactorios destacándose la pertinencia y aplicabilidad del Programa (por su flexibilidad, permite su adaptación a las necesidades, intereses y posibilidades de los usuarios). Al iniciarse el 2003 se incorporaron 12 instituciones a esta experiencia y se realizaron las adecuaciones curriculares específicas a cada centro. En el 2004 las 17 instituciones implementarán los tres primeros ciclos de la reforma.

B. El otro proyecto se refiere a la *Implementación del Programa de Educación Básica Bilingüe de personas jóvenes y adultas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad y sin escolarización*. El objetivo general de este proyecto es mejorar la calidad de vida de las personas jóvenes y adultas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad a través de la capacitación de facilitadores de centros de educación de personas adultas del Departamento de Central.

Sus objetivos específicos son:

- Analizar las actitudes hacia las personas jóvenes y adultas con necesidades educativas especiales.
- Valorar la diversidad como elemento enriquecedor de la práctica docente.
- Recavar información sobre la atención de las personas jóvenes y adultas con necesidades educativas especiales.
- Analizar diferentes estrategias de intervención educativa.
- Sensibilizar al resto de la sociedad para la aceptación de las personas con necesidades educativas especiales.

Hasta el momento se han realizado jornadas de sensibilización y capacitación dirigidas a 202 facilitadores del Dpto. de Central y la elaboración de un documento guía.

### Aula Mentor



## Aula Mentor

En el marco de la reforma de la educación de jóvenes y adultos se ha visto la necesidad de la formación de todas las personas que se encuentran trabajando en los distintos estamentos de la modalidad, en especial aquellas que se dedican a la elaboración de materiales y las que se encuentran trabajando directamente con los participantes en el aula.

En este contexto, la educación a distancia (EAD) es un elemento de extraordinaria utilidad para la formación de estas personas por la flexibilidad que ofrece al no tener la estructura de un aula tradicional, lo que propicia que los alumnos tengan un



control de su propio aprendizaje, administren sus tiempos de estudio y que no existen requerimientos previos para los cursos elegidos.

Con esta visión y considerando las amplias ventajas que ofrece un aula telemática con la modalidad de EAD, el Programa ha considerado oportuno extender la modalidad fuera del ámbito estrictamente educativo abriéndola a otros sectores con necesidades educativas y de formación con cursos que responden a la realidad del país.



El Proyecto **mentor.py** tiene por finalidad la incorporación de las nuevas tecnologías en la formación de los recursos humanos que se encuentran trabajando en la educación y formación de los jóvenes y adultos, así como la formación de una REDmentor.py que asocie a otras entidades que puedan soportar un aula mentor tales como las universidades, institutos de formación docente, el Servicio Nacional de Promoción Profesional, y cualquier otra institución interesada en este tipo de actividades.

El Proyecto mentor.py atenderá, en un principio, a funcionarios de las distintas reparticiones de la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos, técnicos y docentes del sistema y estudiantes de formación docente extendiendo luego su cobertura a otras personas interesadas en cualquiera de los cursos que ofrecerá el aula, a través de las instituciones asociadas a REDmentor.py.



### Acciones 2003

- Formación de los Administradores del Aula Mentor matriz con la visita de un especialista del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa de España.
- Instalación del Aula mentor matriz en el local de la Dirección General de Educación Permanente y Aulas satélite en local de la AECI y la Cárcel de Mujeres.
- Articulación de acciones con la Municipalidad de Asunción y la Gobernación del Departamento Central para la instalación de la primeras Aulas mentor asociadas.
- Elaboración, a modo de experiencia piloto, de un curso sobre Turismo Rural para esta modalidad de educación atendiendo el entorno local.



Visita de SS.MM. la Reina de España Doña Sofía al Paebanic en Nicaragua



Visita de representantes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España a un círculo de alfabetización del PAEBANIC.



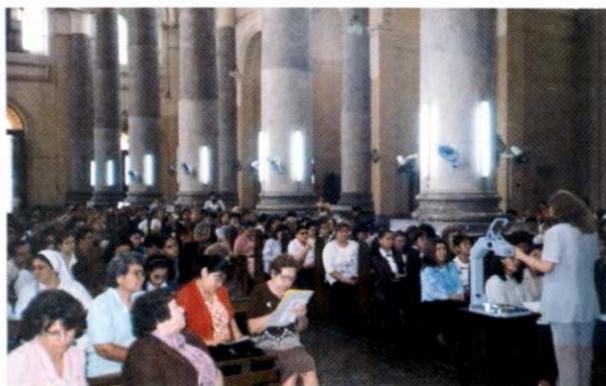
Capacitación a Promotores de la Campa, Lempira. Honduras.



Celebración Día de la Alfabetización, 8 de septiembre 2003, Tela, Atlántida Honduras.



Círculo de alfabetización en Nicaragua.



Presentación del PRODEPA a Centros Privados de Educación de Adultos. Iglesia de la Encarnación en Paraguay. Setiembre de 2001.



Celebración del Día de la Alfabetización en el distrito de Comas. Perú.  
"Para seguir estudiando no hay límite de edad".



Docentes en Perú preparando el curso en un taller de capacitación.



Sede de la Dirección General de Educación Permanente en Asunción, Paraguay.



Apertura del Primer Taller de Formación de Agentes Educativos de la modalidad de adultos.  
Febrero de 2002, en Paraguay.



Accesos al Centro de Capacitación Laboral en Sabá, Honduras.



Centro de Capacitación Laboral en Sabá, Honduras.



Centro de Formación del Profesorado en Tegucigalpa. Honduras.



Presencia del PRALEBAH en las calles en Honduras.



Clausura de Actividades en Paraguay, Diciembre de 2003. Departamento de Cordillera, Tobatí.  
Es habitual la asistencia de las madres con sus hijos en los círculos de Educación Básica.



Niños en un círculo de alfabetización en Nicaragua.



En el taller de talla de madera en Honduras.



Círculo de alfabetización en Nicaragua, donde asisten varios niños.





## 5. APUESTA DE FUTURO: NUEVO PAEBA EN PERÚ

El Proyecto PAEBA-Perú, cuyo título en realidad es: *Proyecto para el fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación de Perú* (Ámbito de la Educación de Adultos), es el último de los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Personas Adultas que se ha puesto en marcha en Iberoamérica. Es un proyecto dentro del modelo PAEBA y con las características y elementos propios del país donde se realiza.

La formulación del proyecto se lleva a cabo a partir del mes de febrero y las actividades comenzaron en el mes de mayo del mismo año con la incorporación del Codirector español y la contratación y capacitación del Equipo Técnico Central, que se realizó durante ese mes.

El programa se ubica dentro de los locales del Ministerio de Educación y como en el resto de los PAEBA, se nombra al Director General de Educación de Adultos, codirector del programa que forma equipo con el español nombrado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Una vez constituidos el Equipo de Gestión, formado por los dos Codirectores, y el Equipo Técnico Central, integrado por tres especialistas en educación y expertos en los ámbitos de monitoreo y evaluación, capacitación y promoción, currículo y producción de materiales, y con el apoyo de la secretaría, en el mes de junio comienza la andadura en todos los frentes de actuación:

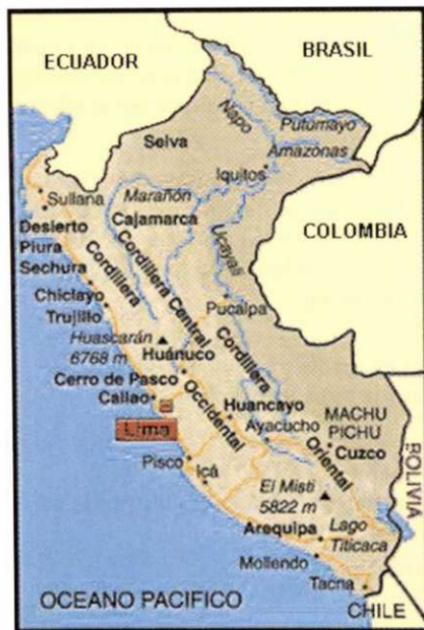
- Conformación de los equipos técnicos en las dos dimensiones de todo grupo de tarea: el mantenimiento grupal y la tarea propiamente dicha.
- Elaboración de planes de trabajo.
- Contratación y capacitación de supervisores y alfabetizadores.
- Focalización de los círculos en colaboración con los Comites Distritales de Alfabetización. (CDA)
- Elaboración del currículo y de los materiales.
- Otras tareas propias del comienzo.

Las páginas que vienen a continuación pretenden dar a conocer este proyecto en su contexto, con las características propias que le diferencian de otros PAEBA, así como los logros alcanzados hasta el momento de redactar estas líneas.

Para su redacción se han utilizado, entre otras fuentes, la formulación inicial del proyecto realizada por Dina Kalinowski, el Plan Maestro de Alfabetización, la Encuesta Nacional de Hogares de 2001 y los reportes mensuales de seguimiento y monitoreo.

### 5.1 Contexto socioeconómico y educativo

La población peruana estimada en el año 2001, según la Encuesta Nacional de Hogares (Inei 2001) alcanza los veintiséis millones trescientos cuarenta y seis mil ochocientos cuarenta personas (26.346.840) y presenta una acelerada concentración en las áreas urbanas que llega hasta el 72.1%, situación que obedece fundamentalmente a procesos migratorios y a diferencias en la tasa de crecimiento natural. De este total de población, un 53% se concentra en la costa, siendo Lima Metropolitana la ciudad más poblada, donde habitan más de ocho millones de personas de derecho (8.391.797) y alrededor de diez millones de hecho.

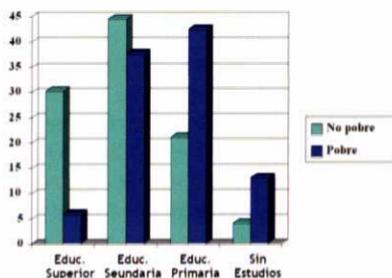


De acuerdo a los resultados de esta misma Encuesta Nacional de Hogares sobre Condiciones de Vida del IV trimestre del 2001, el 54% del total de la población del país se encontraría en situación de pobreza, lo que equivale a catorce millones seiscientos nueve mil habitantes (14.609.000), los cuales no cuentan con los recursos suficientes para adquirir la canasta básica de consumo (la línea de la pobreza en Lima está establecida en 260 soles por persona y mes, aproximadamente 68,4 euros al cambio actual); un 24% pueden ser considerados pobres extremos (menos de 122 soles por persona y mes). Si bien la población rural es la más afectada, la migración rural-urbana ha configurado un cuadro de población pobre y pobres extremos ubicada en la periferia de las ciudades

principales y secundarias del país, que no tiene garantizada una alimentación adecuada, comprometiendo su salud. Así mismo, sus posibilidades de acceso a la educación, a una mejor vivienda y al trabajo son mínimas.

Es precisamente el nivel de educación alcanzado por la población un indicador importante de la exclusión social de la población pobre. La población no pobre alcanzó mejores niveles educativos, logrando el 30.2% estudiar educación superior, el 44.5% tenía algún año de educación secundaria, el 21.1% educación primaria y sólo el 4.1% carecía de nivel educativo alguno.

### Nivel de estudios por situación de pobreza



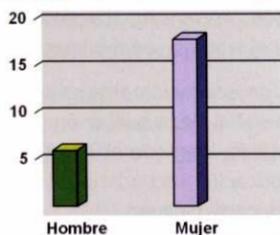
En cambio, la población pobre, sólo el 5.9% logró estudiar algún año de educación superior, el 38.6% alcanzó estudiar algún año de educación secundaria, el 42.5% educación primaria y el 13.1% no tenía ningún nivel de estudios logrados. Y lo que es más grave aún, un grupo poblacional entre los 15 y 24 años no estudia ni trabaja, encontrándose en situación de vulnerabilidad.

De acuerdo a los datos de la Encuesta Nacional de Hogares de finales del 2001 (INEI) en el Perú existen 2.087.093 personas iletradas, aproximadamente un 12.1% de la población total. De este total de más de 2 millones de personas analfabetas, 843.681 son menores de 50 años y 66.463 de las mismas pertenecen al grupo de entre 15 y 19 años.

Según el informe del PNUD 2003 sobre Desarrollo Humano, Perú se encuentra en el puesto número 82, su renta per cápita es de 4.570 USD. La de Chile es de 9.190 USD siendo su clasificación según el IDH el lugar 43 y Nicaragua, por ejemplo se encuentra en el puesto 121.

También conviene resaltar que del total de iletrados, aproximadamente el 75%, es decir, más de 1.500.000 de personas son mujeres.

Porcentaje de analfabetismo por género



Solo en Lima Metropolitana existen 189.123 personas iletradas, habiéndose producido en los últimos 10 años un incremento en analfabetos absolutos en más de 28.000 nuevos analfabetos.

Esta situación es preocupante en la medida en que la educación es un tema prioritario en el desarrollo de cualquier país. No puede concebirse un auténtico avance si miles de jóvenes y adultos están excluidos de participar en actividades de trascendencia en el campo social, político y económico. Por ello hoy, el Gobierno y todas las fuerzas políticas del país, han expresado, a través del Acuerdo Nacional, de la Carta Política Social 2001-2006 y del Plan Estratégico Nacional 2002-2006, su compromiso con la superación de la pobreza y la exclusión social; con la igualdad de acceso a las oportunidades de empleo, educación, salud y vivienda, sin ninguna discriminación, que afirme un desarrollo humano integral en un ambiente de calidad y seguridad; con la institucionalización del diálogo, la concertación y el control ciudadano y con la creación de un estado eficiente, transparente y descentralizado.

Una de las prioridades sociales establecidas en el Acuerdo Nacional, que va a contribuir precisamente en la superación de la pobreza y exclusión social, se expresa en la décimo segunda política: **"Acceso universal a una educación pública gratuita y de calidad y promoción y defensa de la cultura y del deporte"**. Acceso a una educación que promueva la equidad entre hombres y mujeres, afiance los valores democráticos y prepare ciudadanos y ciudadanas para su incorporación activa a la vida social, desarrolle una conciencia ecológica a través de un modelo educativo nacional y descentralizado, inclusivo y de salidas múltiples.

Esta política se expresa, en el caso de la educación de jóvenes y adultos, en un objetivo: **"Erradicar todas las formas de analfabetismo invirtiendo en el diseño de políticas que atiendan las realidades urbano marginales y rurales"**, esperando combatir el analfabetismo a través de un Plan de Alfabetización articulado con la educación de Adultos, con enfoques actualizados y pertinentes y con énfasis en poblaciones marginadas; y lograr una educación básica de jóvenes y adultos promocionando un sistema de educación de adultos orientado a la formación para el trabajo y la empleabilidad.



Es preocupación del país abordar firmemente el problema del analfabetismo y lograr una educación básica de calidad para todos que prepare para la vida y el trabajo, que se oriente a formar personas y ciudadanos que actúen con ética y eficacia. Asimismo existe preocupación por fortalecer la escuela pública, asegurándole la autonomía, democracia y calidad de los aprendizajes y por mejorar drásticamente la calidad del desempeño y la condición profesional de los docentes.

Una de las iniciativas del Gobierno del Perú y de su Ministerio de Educación, a través de la Dirección Nacional de Alfabetización y Educación de Adultos, será el lanzamiento y la puesta en marcha del **Plan Maestro de Alfabetización 2002-2012** que orientará la gestión de este campo tendente a asegurar procesos educativos de calidad y equitativos para quienes no han accedido a la escuela.

El Plan Maestro se sustenta en una visión renovada de la Alfabetización entendida no sólo como desarrollo de competencias comunicativas, con una visión integral del lenguaje sino también el uso significativo de ese logro como medio de expresión, comunicación y aprendizajes permanentes. Asimismo la alfabetización es considerada como componente integral de la educación básica y necesariamente vista como una meta intencional de la educación primaria.

El Plan asume como objetivos no sólo los referidos a la reducción de las tasas de analfabetismo sino espera garantizar una educación de calidad con propuestas educativas innovadoras y personal capacitado y sobre todo la no regresión de los alfabetizados y la participación de los diferentes actores en el proceso de alfabetización.

#### ELEMENTOS ESTRATÉGICOS del Plan Maestro de Alfabetización 2002-2012

- La participación y vigilancia social a partir de alianzas estratégicas con otros sectores públicos y con instituciones de la sociedad civil para enfrentar el problema del analfabetismo de manera conjunta y articulada, fortaleciendo la capacidad de convocatoria de la administración estatal y el respeto a la identidad y autonomía institucional.
- La continuidad educativa inmediata que garantice procesos educativos abiertos y diversificados que capaciten al joven y adulto a asumir su propio aprendizaje de manera permanente, sea en modalidades educativas formales o no formales.
- La vinculación con las organizaciones de base y con procesos educativos no formales y trabajo productivo, que den mayor permanencia y sostenibilidad a los programas de alfabetización.
- La implementación de estrategias diversificadas con relación al tipo de población y formas de atención variadas que den oportunidad a todas las instituciones de participar en esta convocatoria nacional.

El Plan Maestro asume también como una de sus prioridades para el decenio la atención de ámbitos de mayor volumen y concentración de población analfabeta como las **zonas urbano marginales** de las grandes ciudades.

Asimismo distingue dos **etapas** en su implementación:

1ª	2003-2004	<b>estudio, validación y propuesta</b> de todas las acciones de alfabetización que se desarrollen bajo cualquier estrategia
2ª	2005	<b>generalización</b> , tanto de las propuestas metodológicas, como los materiales educativos diversificados

Finalmente, el Plan Maestro define un **marco institucional innovador y participativo**. Los gobiernos locales constituyen los entes que movilizarán a la comunidad, a través de los comités distritales, para una mejor y más directa gestión y vigilancia de los programas de alfabetización. En estos comités están representadas diversas organizaciones sociales y su actuación permitirá una mayor calidad y sostenibilidad de las acciones en el campo de la alfabetización.

La participación de los comités distritales, se presenta como uno de los elementos diferenciadores de este PAEBA. Supone la participación de la sociedad civil organizada en la gestión y desarrollo del programa. Será en la reunión de seguimiento en 2004 donde se valore.

→ El proyecto PAEBA-Perú, desde la etapa de identificación, se inscribe en el Plan Maestro y contribuye en la construcción de propuestas innovadoras tanto en el campo pedagógico como en el de la gestión y con el impulso a la conformación de redes locales de apoyo social que darán sostenibilidad al programa de alfabetización.

## 5.2 Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos en una perspectiva de cambio

### Breve historia de la alfabetización en Perú

En el país la alfabetización ha merecido una especial atención de todos los gobiernos aunque con enfoques e intenciones diferenciadas. Se han realizado campañas, programas y proyectos orientados a una disminución drástica de las tasas de analfabetismo.

En **1944** se llevaron a cabo las Campañas de Culturización y Alfabetización con un reporte oficial de 150.000 alfabetizados, fundamentalmente a cargo del Ministerio de Educación.

En **1957**, los Planes de Alfabetización y Educación de Adultos reemplazaron a las campañas, teniendo como propósito central la enseñanza de la lectura y escritura asociada al trabajo, en lo que se llamó la alfabetización funcional. Se calcula

que entre 1957 y 1969 se logró alfabetizar, de acuerdo a las cifras oficiales, a 250.000 analfabetos absolutos, de los cuales 150.000 corresponden al Año de la Alfabetización (1963).

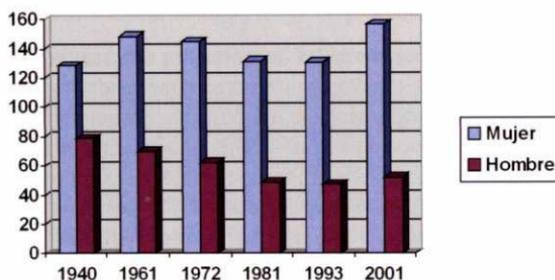
Entre 1969 y 1971 funcionaron los denominados Centros de Educación para el Desarrollo (CEDEC). Esta institución surgió para superar las limitaciones e ineficacia de las tradicionales campañas y tenía como objetivo proporcionar a los adultos y adolescentes que no recibieron educación formal, una educación básica indispensable en función de sus intereses sobre todo de trabajo, para mejorar sus niveles de vida. La atención total en estos años alcanza a 160.500 personas de las cuales sólo el 40% eran analfabetas. Estos programas fueron reemplazados por otros de muy corta duración denominados Programas Especiales de Educación de Adultos (PEEA).

Con la implantación de la **Reforma Educativa** en el año 1972 se puso en marcha el Programa de Alfabetización Integral (ALFIN) que durante tres años afianzó sobre todo un trabajo ideológico político. Según datos disponibles se logró alfabetizar a 250.000 participantes.

Posteriormente entre 1981 y 1985 la reducción del analfabetismo fue asumida como tarea prioritaria y estratégica. Se establece un Plan Nacional Multisectorial de Alfabetización para dicho período cuya meta era reducir en más del cincuenta por ciento la población analfabeta que según el censo era de cerca de dos millones, con participación de los gobiernos locales y la comunidad. Los objetivos fueron ambiciosos pero los resultados no fueron los deseados y no se aseguró una continuidad en los siguientes gobiernos.

En 1996, al crearse el Ministerio de Promoción de la Mujer y del Desarrollo Humano (PROMUDEH) las acciones de alfabetización pasaron a ser responsabilidad de este sector hasta el año 2002. Su paso al PROMUDEH no significó un avance significativo. El uso político que se hizo de este programa, la fuerte presión por demostrar decrementos significativos en el número de analfabetos, la debilidad de las acciones de asesoría y supervisión, la descoordinación total con el MED, influyeron en la calidad del proceso y en sus resultados y crearon desconfianza en la población, disminuyendo significativamente su participación en dichos programas, no sólo como beneficiarios directos sino como actores involucrados en su desarrollo.

### EVOLUCION DE LA POBLACION ANALFABETA (Por miles de personas)



Aunque la tasa ha disminuido considerablemente desde el 58 % (Año 1940) hasta el 12,1 % actual, la población analfabeta se ha mantenido en dos millones como promedio.

#### La Educación de Adultos en Perú

Pese a un escenario mundial de profundos cambios, de movimientos por una educación que se ajuste a dichos cambios con equidad y calidad, el Perú como otros países latinoamericanos ha mantenido una visión restringida, y una práctica empobrecida de la educación de jóvenes y adultos.

La educación de adultos en el Perú, surge como una alternativa para atender a la población adulta que no tuvo acceso al sistema educativo regular. Bajo el nombre de educación elemental, educación primaria, educación básica laboral o educación primaria y secundaria de adultos ha constituido la estrategia privilegiada por el Estado para enfrentar el rezago educativo de la población mayor de 15 años y tiene su referente principal en la modalidad de educación de menores.

La educación de adultos favorece principalmente a **jóvenes que no continuaron o no recibieron oportunamente la enseñanza general básica** por diversos motivos, entre los más frecuentes el fracaso en el sistema regular y el ingreso temprano al mercado de trabajo. Por ello, podemos decir que en nuestro sistema la educación formal, primaria y secundaria de adultos, desde sus orígenes hasta la actualidad, ha tenido una finalidad claramente **compensatoria**.

La respuesta del Estado respecto a las necesidades educativas de la población de adultos es notablemente deficitaria, rígida y hasta excluyente respecto a la variedad de sus necesidades. Deficitaria porque la **oferta** educativa apenas logra atender al 2.5% y 9% respectivamente de los potenciales demandantes de educación primaria y secundaria u otra modalidad de educación de adultos. Olvida las zonas

**rurales** donde el retraso educativo es alarmante y las iniciativas por llegar a ella a través de programas escolarizados y no escolarizados son débiles y desconocidas en cuanto a calidad.

Según estadísticas oficiales del Ministerio de Educación, en el año 2000 se ha atendido a una población de 277.226 participantes a través de servicios educativos estatales y no estatales, de los cuales un porcentaje alto son niños y adolescentes que deben ser atendidos por la modalidad de menores.

Esta población ha sido atendida dentro del **sistema formal** que le oferta los siguientes servicios:

- **Servicios Escolarizados** que se dan en los centros educativos, durante cinco días a la semana, en un horario de cinco horas pedagógicas diarias, totalizando 850 horas de aprendizaje al año. Atienden educación primaria y secundaria con propuestas curriculares básicas establecidas por la DINEA (Dirección Nacional de Educación de Adultos) y diversificadas a nivel de cada centro educativo.

Aunque la Ley General de Educación establece la flexibilidad de la modalidad en término de grados (cursos) y años escolares requeridos para lograr los objetivos, la educación primaria y secundaria se desarrollan en cinco grados cada una, correspondiendo un año electivo para cada grado, similar a la educación de menores.

- **Programas No Escolarizados**, también en educación primaria y secundaria que ofrecen servicios educativos a personas mayores de quince años que no pueden acceder a los centros educativos nocturnos, sea por razones de trabajo o por no contar con dichos servicios en la localidad donde viven. Las acciones educativas se deben desarrollar en grupos organizados por grados, utilizando cuadernos autoeducativos como material básico para el desarrollo de los contenidos curriculares. La atención de los participantes debe darse en períodos promocionales de 8 meses, correspondientes cada uno a un grado, con un intervalo no menor de 30 días antes del inicio de otro período.

La atención semanal debe ser de 12 horas cronológicas presenciales, en un mínimo de dos días a la semana, y 12 horas cronológicas de asesoramiento personal o colectivo en el desarrollo de los cuadernos autoeducativos.

Este servicio tiene una acogida creciente, sobre todo en jóvenes cuya intención es reinsertarse en algún momento a la vida estudiantil, o mediante sistemas acelerados, lograr el acceso a la educación superior. Pero estos programas han desvirtuado su razón de ser: alternativa flexible que se ajuste a las necesidades de los participantes. Los programas estatales desarrollan una oferta básicamente escolar. Los programas de gestión no estatal, con fines ex-

clusivamente de lucro y trasgrediendo las normas, brindan un servicio acelerado, con un mínimo de horas y sin los recursos pedagógicos establecidos.

- **Estudios Independientes**, dirigidos a personas mayores de 15 años que han suspendido sus estudios regulares durante un año o más o que deseen iniciar sus estudios y no disponen del tiempo necesario para asistir regularmente a un centro o programa educativo de la modalidad. Sólo se puede aprobar un grado por año cronológico. Los períodos de evaluación son en marzo y agosto, en base a formularios proporcionados al participante. Brindan este servicio solamente centros educativos estatales autorizados por el Órgano Intermedio del Ministerio de Educación

La oferta del Estado se ha limitado a un modelo único de educación acreditada y equivalente a la educación formal sin capacidad de dar respuesta a la enorme diversidad de las necesidades educativas de los jóvenes y adultos. La manera de estructurar el currículo, de seleccionar los contenidos y de organizar el servicio (gestión, calendarios y horarios) son similares a la educación ordinaria.

La educación de adultos formal se desarrolla además en condiciones de **precariedad**:

- Un servicio que opera con **recursos prestados**: infraestructura, equipamiento, hasta maestros que por el sólo hecho de haber trabajado 10 años con menores, pueden acceder a esta modalidad.
- Un servicio **ausente de los programas de mejoramiento de la calidad** y medición de los aprendizajes.
- Un servicio que **no aprovecha la riqueza de los contextos reales en los que se desenvuelve el adulto**, desvinculada de la educación no formal más variada en sus contenidos y vinculada con el trabajo y la participación social.
- Con una metodología trasladada de la **educación de menores tradicional**: verbalista, memorística que entra en contradicción con la forma de aprender del adulto.
- Un servicio con **personal docente y jerárquico desmotivado**, sin formación especial para trabajar con adultos, con escasa capacitación y para quienes este trabajo es complemento de sus actividades en el sistema ordinario.

Este agotamiento del modelo tradicional sumado a una nueva visión de la educación de adultos desde los movimientos educativos mundiales, está generando un movimiento hacia el **cambio**.



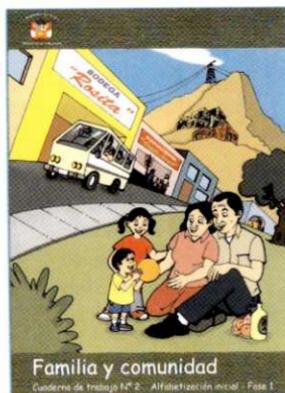
La Dirección Nacional de Educación de Adultos ha iniciado la construcción de una propuesta de educación básica de jóvenes y adultos más acorde con los aportes de los movimientos mundiales por una educación de calidad que revalore espacios educativos distintos a los de la escuela, que plantee propuestas curriculares más abiertas y pertinentes, con un interés puesto más en los aprendizajes, en la búsqueda de servicios que respondan a ese carácter del currículo, con múltiples opciones de aprendizaje.

Esta propuesta inicial, está en discusión con diferentes instituciones públicas y privadas y personalidades en el campo de la educación de adultos. Paralelamente a esto, y a fin de responder a las necesidades perentorias de jóvenes y adultos alfabetizados que no han concluido educación primaria, se ha empezado la implementación y desarrollo de una propuesta de educación primaria con apoyo de la radio, en el que se aplicará tal propuesta, propuesta aún muy débil.

### 5.3 Objetivos del PAEBA-Perú

En ese contexto, el Gobierno de Perú solicita el desarrollo de un programa PAEBA a través de un proyecto cofinanciado por la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (MECD), y el propio Ministerio de Educación del Perú, que sirva al **fortalecimiento institucional** a través de la validación de las propuestas del Plan Maestro de Alfabetización dentro del modelo y de la metodología PAEBA.

Por lo tanto, el proyecto PAEBA-Perú no se limita a la atención de población analfabeta sino que va a constituir un aporte para el fortalecimiento del subsistema de educación de adultos, expresado en una **propuesta organizativa general y curricular** que proponga modelos de organización y aprendizajes esenciales para que



toda persona se desarrolle en todas sus dimensiones y esté en capacidad de adecuarse a diferentes procesos educativos.

Asimismo una propuesta de **materiales educativos** que faciliten procesos de auto e interaprendizaje, que permitan a los adultos desarrollar sus propias estrategias de

aprendizaje a la vez que las puedan enriquecer a partir de la interacción con los otros. Y también una propuesta de capacitación de técnicos y docentes que permitan adecuar los perfiles de estos profesionales a la nueva propuesta.

Por otra parte, va a ser preocupación constante del proyecto, buscar aliados estratégicos que permitan articular la educación básica de adultos con procesos de **formación para el trabajo** orientados a mejorar las condiciones de empleabilidad de los grupos en desventaja.

El proyecto realizará una acción intensiva en **cuatro distritos de Lima** donde se da la mayor concentración de población analfabeta, esperando su reducción significativa en el plazo de tres años (60% del total de población analfabeta del distrito).

La población a atender será básicamente **jóvenes y adultos mayores de 15 años, en situación de pobreza y extrema pobreza**. Sus beneficiarios directos serán 25.900 personas con analfabetismo absoluto atendidas con programas de alfabetización inicial (Módulo 1 de la Fase I de Educación Básica de Adultos) 15.500 neolectores con programas de reforzamiento Módulo 2 de la Fase I de EBA) y 5.000 personas completarán Fase II de EBA conducente a la obtención del Certificado equivalente a Educación Primaria.

Con un recorrido total de **cuatro cursos organizados en dos fases**. Como beneficiarios indirectos, los estudiantes y docentes de la modalidad formal de educación de adultos que se beneficiarán con una nueva propuesta educativa.

#### 5.4 Propuesta curricular y organizativa

El proyecto desarrollará una propuesta curricular que, considerando la alfabetización como proceso inicial y eje transversal de la educación permanente de

jóvenes y adultos, establezca un **recorrido único** que abarque desde el proceso de alfabetización hasta la consecución de certificación de secundaria básica, y que permita a los participantes alcanzar la educación primaria en menor tiempo y conseguir el certificado de secundaria básica a través de un proceso adecuado a la población adulta, o contar con las competencias que los habiliten para un mejor desempeño de sus roles sociales y laborales.

Esta propuesta comprende tres fases:

Primera Fase	Segunda Fase (Certificación Primaria)	Tercera Fase (Certificación Secundaria)
Alfabetización Módulo I	Módulo III	Módulo V
Reforzamiento Módulo II	Módulo IV	Módulo VI

#### PRIMERA FASE:

Constituido por dos módulos: alfabetización y reforzamiento

- 1. La Alfabetización-Módulo I**, dirigido a la adquisición de las habilidades de lecto escritura y de cálculo básico, así como a un conocimiento crítico y reflexivo sobre su entorno socio cultural.
- 2. El reforzamiento-Módulo II** dirigido a las destrezas instrumentales y a una profundización en el conocimiento del entorno que le posibilite una socialización crítica y participativa.

La Primera Fase tendrá una carga horaria total aproximada de **480 horas** con un mínimo semanal de 10 horas lectivas.

#### SEGUNDA FASE:

Constituido por dos Módulos III y IV. Ambos dirigidos de una forma secuencial y progresiva a la consecución de las capacidades para la obtención del certificado equivalente a primaria, así como para la adquisición de competencias y desarrollo de capacidades que le permitan una óptima integración, crítica y participativa a la vida social, política y económica de su entorno.

La segunda fase tendrá una carga horaria total aproximada de **540 horas**, con un mínimo semanal de 15 horas lectivas.

Los contenidos de aprendizaje de ambas fases se organizarán en tres áreas:



### TERCERA FASE:

Constituida por dos Módulos Módulo V y Módulo VI. Están dirigidos a la consecución de las capacidades necesarias para la obtención del Certificado de Secundaria, así como para la adquisición de competencias y desarrollo de capacidades que le posibiliten el acceso a estudios superiores.

Esta Tercera Fase tendrá una carga horaria de aproximadamente **900 horas**, con un mínimo semanal de 15 horas lectivas.

Los contenidos de aprendizaje se organizarán en cuatro áreas:

- Comunicación
- Lógico-matemática
- Ciencia y naturaleza
- Sociedad

La necesidad de institucionalizar y fortalecer la Educación de Adultos nos ha llevado a proponer un **modelo organizativo** cuyos referentes son:

#### 1. Un concepto de educación de adultos que se expresa en dos ámbitos de actuación claramente definidos y complementarios:

- **La educación básica**, entendida como el desarrollo de todas las capacidades que la persona adulta deberá poseer para integrarse como individuo activo en la vida familiar, social política, incluyendo las competencias que le habiliten para obtener las certificaciones mínimas obligatorias del Sistema Educativo.
- **La formación para el trabajo**, dirigida a los ciudadanos adultos para que les facilite el acceso a un puesto de trabajo, el autoempleo, la promoción profesional o el mejor desempeño del trabajo que realizan.

#### 2. Una institución educativa específica para personas adultas: El Centro Distrital de Educación de Adultos.

Una institución que en forma de red educativa ofrezca este servicio básico a los ciudadanos de un Distrito.

El Centro Distrital estaría formado por el Centro de Recursos para la Educación de Adultos, como centro cabecera y las aulas o círculos de aprendizaje que acercan este servicio a los habitantes de una zona.

El Equipo Educativo del Centro estaría formado por el Coordinador o Coordinadora de Distrito como representante máximo de la institución educativa, los/las Supervisores y los/las Facilitadores de los distintos Módulos y Fases, así como de otras ofertas educativas dirigidas a la capacitación laboral.

Este Equipo Educativo estará asistido, en las labores que le corresponden, por el Comité Distrital de Alfabetización.

## 5.5 Capacitación de los ejecutores del proyecto

Un componente central del proyecto es la capacitación orientada a formar a los ejecutores del proyecto, desarrollando sus aptitudes y mejorando sus competencias técnicas. A través de talleres y de capacitación en servicios se espera contar con cuadros técnicos que conduzcan eficientemente los procesos educativos y de gestión.

Asimismo, su carácter de proyecto piloto, ubica a los **procesos de monitoreo, sistematización y evaluación** como procesos que acompañarán permanentemente las acciones del proyecto, no sólo para una toma de decisiones oportuna sino para contar con las propuestas pedagógicas y de gestión en condiciones de ser replicables en otros contextos.

El plan de capacitación debe integrar diversas estrategias orientadas a mejorar la gestión del proyecto y las condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje y a lograr espacios de reflexión conjunta que permitan encontrar salidas a las dificultades de todo tipo que genera el desarrollo de la tarea educadora.

Para el desarrollo del plan de capacitación se han previsto distintas **estrategias** que se pueden resumir en los siguientes momentos:

### A. Talleres de capacitación:

Los talleres de capacitación son jornadas de trabajo orientadas a desarrollar las capacidades de los participantes mediante el **intercambio y profundización de experiencias** sobre la propuesta metodológica y didáctica; la estructura curricular y la gestión de los círculos de alfabetización, de acuerdo a la propuesta PAEBA - PERU.

Tienen una duración promedio de 40 horas con jornadas diarias de ocho horas de trabajo efectivo.

El Proyecto prevé, según su versión inicial, un taller para supervisores y especialistas y un taller para alfabetizadores en cada una de sus tres etapas (años).

Durante el desarrollo del proyecto, se realizarán también talleres más cortos para supervisores, con una duración promedio de 8 horas, para el tratamiento de temas específicos que resulten del proceso de desarrollo y monitoreo de las acciones.

## B. Capacitación continua:

Para la propuesta PAEBA -PERU, las reuniones de Grupos de Interaprendizaje (gias), tienen la triple finalidad de:

- complementar la capacitación iniciada en los talleres reforzando los contenidos trabajados
- compartir los avances en la aplicación de la propuesta metodológica del proyecto
- ampliar la información sobre aspectos disciplinares relacionados a la educación de adultos.

Un GIA se conforma con diez alfabetizadores promedio, quienes se reúnen con el supervisor responsable, semanalmente, en sesiones de trabajo que no exceden las tres horas.

Cada supervisor conformará dos GIAs. Teniendo en cuenta la proximidad de los círculos de alfabetización a fin de constituir redes que unitariamente puedan contribuir, además, en los procesos de desarrollo comunal - distrital.

El equipo de supervisores elaborará diseños de sesiones de trabajo a partir de las necesidades de capacitación que exige el desarrollo del proyecto (metodología, cuadernos de trabajo y uso de materiales, etc.); necesidades y expectativas de reforzamiento que se hayan identificado como consecuencia de las visitas de observación y asesoría a los círculos de alfabetización; y, programación de unidades de aprendizaje (reajuste), avances de ejecución y atención a la casuística, entre otros.

Cada supervisor concertará con los alfabetizadores a su cargo el lugar, fechas y duración de sus reuniones de GIA.

Los supervisores velarán por la asistencia y puntualidad de los miembros del GIA, a fin de considerarla como indicador de evaluación del comportamiento del alfabetizador en el mes.

## C. Acciones con el Comité Distrital de Alfabetización. C.D.A.

La capacitación de los miembros del CDA comprenden, de una parte, acciones promovidas por el Equipo Técnico Central (ETC), y de otra, iniciativas propias orientadas a satisfacer las demandas de información de sus miembros, y de los in-

tegrantes de las instituciones u organizaciones representadas en el CDA. Estas acciones pueden ser:

- Talleres para dirigentes comunales y/o miembros de instituciones de base involucradas en el funcionamiento del círculo de alfabetización;
- Mesas de diálogo a nivel local.
- Acciones de participación en eventos deportivos, artísticos y culturales u otras propuestas participativas que faciliten la información de los propósitos del proyecto y la participación de la población atendida.
- Encuentros de intercambio educativo que permitan difundir las experiencias de trabajo que se desarrollan en los círculos de alfabetización.
- Acciones de investigación relacionadas a la Educación de Adultos en el distrito.

## 5.6 La participación de la comunidad

El proyecto asume la propuesta estratégica del **Programa Nacional de Alfabetización** que descansa en los comités distritales como espacios locales de gestión que propician la participación de las municipalidades, organizaciones comunales y sociales en la gestión y vigilancia de los procesos de alfabetización.

Su trabajo, básicamente de **movilización**, va a permitir contar con una red de apoyo que mejore y amplíe sustantivamente los programas de alfabetización y educación básica de adultos. De esta manera se pretende que la comunidad, a través de sus entidades representativas lleve a cabo un proceso de empoderamiento de la educación de sus ciudadanos como un derecho básico a exigir y gestionar.

Las **funciones** de esos Comités Distritales se recogen en el Documento de Formulación atendiendo a su corresponsabilidad en la gestión:

- Convocar a instituciones públicas y privadas con presencia en la comunidad, a organizaciones de base representativas y a personas comprometidas con el trabajo con la comunidad, para lograr su participación en la promoción y gestión del programa, posibilitando la incorporación progresiva de otras instituciones que aporten al desarrollo local.
- Desarrollar acciones de sensibilización y difusión del programa en su ámbito.
- Promover acciones de diagnóstico para recoger información de contexto que permitan definir las demandas de alfabetización, las potencialidades locales, las necesidades básicas de aprendizaje y los problemas centrales que se pueden atender desde el proyecto.
- Estudiar el volumen de la demanda por alfabetización en su distrito, definir las metas de atención a mediano y corto plazo y coordinar con las USES

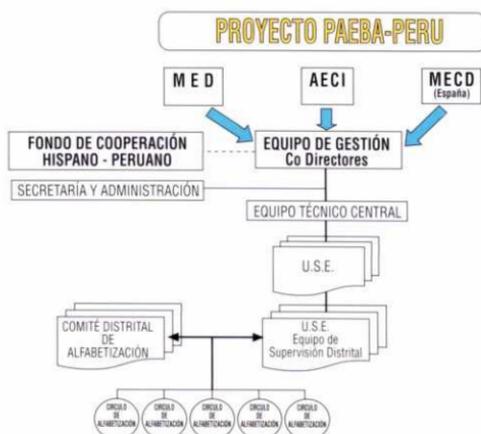
su posibilidad de atención con recursos del Estado o con otros aportes captados por el propio comité.

- Identificar los ámbitos de atención del proyecto.
- Seleccionar a los alfabetizadores.
- Apoyar la inscripción de participantes y la conformación de los círculos de alfabetización.
- Buscar locales para el funcionamiento de los círculos.
- Promover acciones recreativas, culturales, productivas, que sirvan de escenarios de participación de los alfabetizandos.
- Organizar los centros de recursos para el aprendizaje.
- Organizar y ejecutar la vigilancia ciudadana de las acciones de alfabetización.

## 5.7 Líneas de trabajo

El proyecto se concreta en cinco líneas de trabajo que son los resultados esperados, de acuerdo a lo recogido en el documento de formulación:

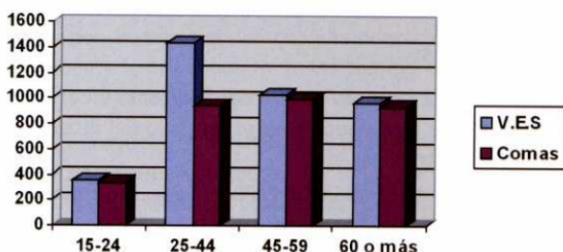
**1. Formación y capacitación de un equipo humano** compuesto por la Dirección del Proyecto, el Equipo Técnico Central, la Administración y Secretaría, los/as Coordinadores de Distrito, los/las Supervisores, los/las Alfabetizadores:



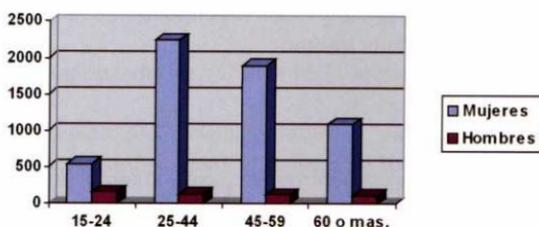
**2. Actuación en cuatro Distritos de Lima** elegidos de acuerdo al mayor número de iletrados y a la mayor concentración de los mismos: Comas, Villa El Salvador, San Juan de Lurigancho y Ventanilla. En estos Distritos se pretende llegar a un número aproximado de 35.000, que se atenderán en círculos de aprendizaje y en

las fases y módulos que correspondan. Las previsiones son las siguientes 25.900 de Primer Módulo (Alfabetización inicial), 15.500 de Segundo Módulo (Reforzamiento) y 5.000 de Tercer y Cuarto Módulos (Conducentes a la certificación de primaria).

En el mes de agosto del presente año se ha comenzado la fase experimental en los Distritos de Villa El Salvador y Comas, con la puesta en marcha de 320 círculos de aprendizaje y la atención a un total de 6.286 participantes cuyo perfil es el que se recoge a continuación:



Personas por edad y distrito: Comas y Villa El Salvador



Personas por edad y sexo

**3. Elaboración de una propuesta organizativa y curricular**, citada en párrafos anteriores, y que se concreta en la edición de unos materiales adecuados a las personas adultas, tanto en sus propuestas metodológicas como en su diseño y formato.

**4. Dotación de una infraestructura** que permita la puesta en marcha y desarrollo del proyecto, colaborando en el reforzamiento institucional:

- Mobiliario y equipos de computación para la oficina central y para los Distritos.
- Mobiliario y enseres para apoyar la labor de los Comités Distritales.
- Camionetas.
- Centros de Recursos para la EBA.

En estas dotación de infraestructura cabe destacar la creación, dotación y puesta en marcha de los **Centros de Recursos** para la Educación Básica de Adultos, con carácter experimental, en Comas y Villa El Salvador y cuyas **finalidades** y **áreas** de trabajo son las siguientes:

**Objetivo General:** Establecer un apoyo técnico a las Unidades de Gestión Educativa (UGEs) y consolidar la institucionalización de la Educación Básica de Adultos en los distritos donde se está llevando a cabo una actuación educativa.

**Objetivos Específicos:**

- Servir de sede a la coordinación del Programa en el Distrito: reuniones de especialistas UGE y supervisores, archivo del Programa, reuniones de los Comités Distritales, etc.
- Contribuir a la divulgación del PAEBA - Perú, llevando a cabo actividades complementarias del Programa.
- Servir de sede para la capacitación de supervisores y alfabetizadores.
- Crear una biblioteca para el servicio de docentes y participantes.
- Poner al servicio del Programa los medios técnicos de que se dote el Centro: equipo de computación, fotocopiadora.
- Servir de sede al Aula Mentor.

**Áreas:**

• **Área de Capacitación**

Talleres, seminarios, encuentros, etc, para afianzar, fortalecer y enriquecer los conocimientos de supervisores, alfabetizadores, miembros del Comité Distrital de Alfabetización y otro personal implicado en el PAEBA-Perú.

Aunque el **Aula Mentor** forma parte del Área de Capacitación, el posible uso de la misma por ciudadanos del Distrito que se matriculen en las distintas ofertas del aula, requiere de una organización y tratamiento diferenciado.

• **Área de Coordinación**

Reuniones y otros recursos funcionales al servicio del monitoreo, seguimiento y evaluación de los círculos y su funcionamiento, así como archivo distrital de la actuación educativa, donde deben guardarse los datos de matriculación y resultados de los participantes para poder extender propuestas de certificaciones, etc...



- **Área de Recursos**
  - Creación y organización de la Biblioteca.
  - Funcionamiento del servicio del equipo de cómputo y la fotocopidora.
  - Otros recursos pedagógicos.

#### 5. Apoyo a la constitución y funcionamientos de los Comités Distritales de Alfabetización.

En esta línea de trabajo se trata de llevar a cabo una serie de actividades de sensibilización y motivación en torno al derecho a la educación de adultos que sirvan de apoyo a la constitución y fortalecimiento de los comités con el fin de contribuir a su consolidación como los órganos de cogestión de la educación de adultos en un Distrito.

En resumen, el proyecto PAEBA-Perú pretende articular un conjunto de acciones que conformen un sistema con todos sus componentes, que sirva de campo de pruebas y validación a algunas de las propuestas del Plan Maestro, y de la nueva Ley de Educación, y que pueda ofrecer una alternativa completa, replicable y sostenible al subsistema de la educación de personas adultas en el Perú.

#### 5.8 Resultados

- **Zonas** en las que se ha iniciado el PAEBA: Distritos de Villa El Salvador y Comas (Lima).
- Número de **alfabetizadores**: 152 en Villa El Salvador y 130 en Comas (agosto 2003).
- Número de **círculos**: 304 (diciembre de 2003).
- Número de **participantes**: 6.183 (diciembre de 2003). Una media de 20 alumnos por círculo.
- Personal del **Equipo Técnico Central**: 4 especialistas en educación de adultos.
- Contratación y capacitación de **16 supervisores**.
- Propuesta de establecimiento de dos **Centros de Recursos** para la Educación de Adultos en los dos Distritos de influencia del Programa.
- **Materiales didácticos**: Elaboración de tres Cuadernos de Trabajo para la Alfabetización con sus correspondientes guías metodológicas, en colaboración con la ONG Calandria y siguiendo el modelo llevado a cabo por el PAEBANIC de Nicaragua.







## 6. SEGUIMOS TRABAJANDO: EL PREPARA DE REPÚBLICA DOMINICANA

### 6.1 La realidad de República Dominicana

La República Dominicana es una nación constituida en Estado independiente, que ejerce soberanía sobre las dos terceras partes de la isla de Santo Domingo; con un área de 48,442 km<sup>2</sup>. Comparte la isla con la República de Haití que ocupa la parte Oeste.

Su relieve es muy accidentado, en el cual se suceden extensos y fértiles valles, elevadas y escarpadas montañas. El sistema orográfico está constituido por tres grandes cordilleras y algunas cadenas de montañas de la categoría de sierras.

Está dividida en Provincias y un Distrito Nacional, donde está la capital de la República: Santo Domingo.



La economía se basa en la producción y exportación de tabaco, café, cacao, plátanos, azúcar. También se explotan minerales como el ferroníquel, oro, plata, mármol, ámbar, etc. Otros renglones no menos importantes son el turismo y las zonas francas industriales. La ganadería y la agricultura ocupan un gran espacio en el producto interno bruto. La moneda nacional es el peso.

República Dominicana es un país joven, el 33 % de la población tiene menos de 15 años. Además es un país pobre. Su renta per capita, según el informe de Desarrollo Humano 2003 es de 7.020 USD en comparación con 20.150 US\$ en España o 9.190 US\$ en Chile. Si a esto añadimos que el presupuesto dedicado a Educación no alcanza el 3% del PIB y que este porcentaje ha estado entre el 1% y el 2% del PIB durante décadas es fácil adivinar el resultado. Alrededor del 16% de la población mayor de 15 años es analfabeta. Su clasificación según el índice de desarrollo humano es el 94, España se encuentra en puesto 19 mientras que Nicaragua está en el 121.

## 6.2 La educación de jóvenes y adultos en República Dominicana

### Antecedentes

A partir de la segunda mitad de la década de los ochenta, la sociedad dominicana, por medio de las instituciones oficiales, así como de la sociedad civil, constató por distintas vías un gran deterioro de su sistema educativo. A partir de entonces y a través de sus instituciones más representativas, el pueblo dominicano inició un importante proceso de reflexión dirigido a identificar los principales problemas, pero sobre todo, hacia la búsqueda de sus alternativas de solución.

Es el año 1990 el que marca un período de interés especial en lo que se refiere a la atención nacional e internacional por el sector educativo. Es el año en que se celebra la **"Conferencia Mundial de Educación para Todos"** celebrada en Jotmien en marzo de 1990, la cual puso en evidencia el interés creciente por los temas educativos y los fomentó.

De acuerdo con Lorenzo Guadamuz, (1993) *"lo verdaderamente importante de este evento fue que antes internacionales de financiamiento, organismos de cooperación internacional, países que brindan ayuda a los menos favorecidos, consideraran que la educación es tema fundamental y que se mostraran dispuestos a incrementar la ayuda para este aspecto del desarrollo social, por considerarlo clave"*.

De este histórico evento nace el **Plan Decenal de Educación de la República Dominicana** el cual propone el crecimiento de todos los sectores del país a través del desarrollo del sistema educativo dominicano. Dentro de todo este plan de cambio está presente, en una cuota considerable, la educación de jóvenes y adultos.

Ya para la mitad de la década de los noventa, en la educación para adultos comenzó a verse como una inversión no como un gasto, se adquiere conciencia de que si los niños/as son el futuro, los adultos son el presente.

### Situación actual

La educación de adultos en la República Dominicana está dirigida a la población de 15 años o más, que por diferentes circunstancias ha quedado marginada de los servicios educativos y, por tanto no ha podido iniciar o continuar sus estudios básicos.

La situación socioeconómica del país determina que desde muy temprana edad muchos niños/ as y jóvenes que debían estar beneficiándose del derecho a la educación, queden al margen de este servicio y se incorporen al trabajo productivo o realicen labores que les ayuden a paliar la situación de precariedad en la que viven. Por ello, la Educación de Adultos se destina también a la población comprendida entre los 14 y 18 años que, sin haber alcanzado la edad cronológica ni la madurez psicológica, asume responsabilidades propias de la persona adulta.



Los Programas de Educación de Adultos en República Dominicana tienen sus bases legales en la **Ley de Educación**. El artículo 52 establece que "La Educación de Adultos se caracteriza por las siguientes funciones:

- a) Desarrollar en el adulto una profunda conciencia ciudadana para que participe con responsabilidad en los procesos democráticos, sociales, económicos y políticos de la sociedad;
- b) Ayudar al proceso de autorrealización del adulto a través de un desarrollo intelectual, profesional, social, moral y espiritual;
- c) Ofrecer al adulto capacitación en el área laboral, que facilite su integración al mundo de trabajo contribuyendo así al desarrollo del país.
- d) Capacitar al adulto para la eficiencia económica que lo convierta en mejor productor, mejor consumidor y mejor administrador de sus recursos materiales;
- e) Estimular en el adulto una profunda conciencia de integración social para que sea capaz de comprender, cooperar y convivir en forma armoniosa con sus semejantes.

Por su parte, el Artículo 56 reconoce la Educación a Distancia como una estrategia adecuada para aumentar las oportunidades de educación.

Según datos extraídos de la Encuesta Nacional de Gastos e Ingresos de los Hogares de 1997/98 casi el **57% de la población dominicana de 15 años o más no ha completado el nivel básico de enseñanza**. Este porcentaje es del 46.1% entre la población de 15 a 24 años. En cifras absolutas, 2.927.360 dominicanos no han finalizado sus estudios primarios.

Población por nivel educativo alcanzado									
Edad	Total	Analfabetos		Sin ningún estudio		Primaria Incompleta		Total sin Primaria	
		Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
15-19	857.747	57.103	6.7%	36.675	4.3%	383.170	44.7%	419.845	48.9%
20-24	691.666	66.096	9.6%	44.111	6.4%	249.593	36.1%	293.704	42.5%
25-29	613.825	58.350	9.5%	43.819	7.1%	222.102	36.2%	265.921	43.3%
30-34	584.552	60.382	10.3%	48.335	8.3%	215.403	36.8%	263.738	45.1%
35-39	479.704	63.084	13.2%	47.386	9.9%	199.791	41.6%	247.177	51.5%
40-44	401.870	72.907	18.1%	55.699	13.9%	180.716	45.0%	236.415	58.8%
45-49	329.360	55.319	16.8%	41.307	12.5%	184.711	56.1%	226.018	68.6%
50-54	288.026	59.240	20.6%	45.309	15.7%	180.645	62.7%	225.954	78.4%
55-59	211.829	44.186	20.9%	32.044	15.1%	129.938	61.3%	161.982	76.5%
60-64	213.768	58.832	27.5%	51.491	24.1%	126.317	59.1%	177.808	83.2%
65 y más	471.394	204.913	43.5%	184.675	39.2%	224.123	47.5%	408.798	86.7%
<b>Total</b>	<b>5,143,741</b>	<b>800,412</b>	<b>15.6%</b>	<b>630,851</b>	<b>12.3%</b>	<b>2,296,509</b>	<b>44.6%</b>	<b>2,927,360</b>	<b>56.9%</b>
<b>15-24</b>	<b>1,549,413</b>	<b>123,199</b>	<b>8.0%</b>	<b>80,786</b>	<b>5.2%</b>	<b>632,763</b>	<b>40.8%</b>	<b>713,549</b>	<b>46.1%</b>

En cuanto a los estudios de Bachillerato, apenas un 22.1% de la población dominicana de 20 años o más los ha completado. En cifras absolutas 830.037 dominicanos de más de 20 años han finalizado sus estudios primarios pero no han completado el Bachillerato.

Edad	Total	Ninguno	Primaria		Secundaria-Vocacional		Universitaria	
			Incompleta	Completa	Incompleta	Completa	Incompleta	Completa
15-19	857.747	36.675	383.170	49.218	328.990	34.475	25.219	0
20-24	691.666	44.111	249.593	46.957	149.841	93.267	99.888	8.009
25-29	613.825	43.819	222.102	40.461	121.414	84.108	65.694	36.227
30-34	584.552	48.335	215.403	31.400	105.370	79.796	48.648	55.600
35-39	479.704	47.386	199.791	29.865	69.967	45.196	33.357	54.142
40-44	401.870	55.699	180.716	28.652	42.362	30.941	18.872	44.628
45-49	329.360	41.307	184.711	24.036	26.494	20.899	7.153	24.760
50-54	288.026	45.309	180.645	16.737	13.659	13.274	5.637	12.765
55-59	211.829	32.044	129.938	14.332	11.919	12.424	3.548	7.624
60-64	213.768	51.491	126.317	12.282	7.117	7.857	1.506	7.198
65 y más	471.394	184.675	224.123	22.877	14.295	16.338	1.203	7.883
<b>Total 20 y más</b>	<b>4.285.994</b>	<b>594.176</b>	<b>1.913.339</b>	<b>267.599</b>	<b>562.438</b>	<b>404.100</b>	<b>285.506</b>	<b>258.836</b>
<b>20 y más: % sobre total</b>		<b>13,9%</b>	<b>44,6%</b>	<b>6,2%</b>	<b>13,1%</b>	<b>9,4%</b>	<b>6,7%</b>	<b>6,0%</b>
<b>20 y más: % acumulado</b>		<b>13,9%</b>	<b>58,5%</b>	<b>64,7%</b>	<b>77,9%</b>	<b>87,3%</b>	<b>94,0%</b>	<b>100,0%</b>
<b>Total 20 a 24</b>	<b>691.666</b>	<b>44.111</b>	<b>249.593</b>	<b>46.957</b>	<b>149.841</b>	<b>93.267</b>	<b>99.888</b>	<b>8.009</b>
<b>20 a 24: % sobre total</b>		<b>6,4%</b>	<b>36,1%</b>	<b>6,8%</b>	<b>21,7%</b>	<b>13,5%</b>	<b>14,4%</b>	<b>1,2%</b>
<b>20 a 24: % acumulado</b>		<b>6,4%</b>	<b>42,5%</b>	<b>49,3%</b>	<b>70,9%</b>	<b>84,4%</b>	<b>98,8%</b>	<b>100,0%</b>

Las **tasas de escolarización** en Educación Básica y Bachillerato en República Dominicana siguen siendo excesivamente bajas en relación con los países más desarrollados:

- La tasa neta de escolarización en **Bachillerato** es de un 25,8% en el año escolar 1999/2000. Esta misma tasa es de un 51% en México (datos de 1996), de un 69% en Cuba (1990), de un 90% en Estados Unidos (1996) y de entre un 90 y un 97% en los países más desarrollados de la UE (1996).
- En **Educación Básica**, aunque la situación está mejorando, la tasa neta de escolaridad era todavía de un 89,4% en 1999 para la población de 6 a 13 años.

La insuficiencia de plazas escolares para atender la demanda educativa y la necesidad de trabajar de los jóvenes son factores que explican las bajas tasas de escolaridad. Tampoco la población joven y adulta, que ya ha superado su edad "normal" de escolarización dispone de ofertas adecuadas a su situación familiar o laboral para continuar con sus estudios de Básica o de Bachillerato. Por otra parte, la repitencia y sobre todo el abandono prematuro de las aulas contribuyen también a que se den bajos niveles de escolarización entre la población joven y adulta. Estos elementos son a su vez efecto de la escasa calidad del sistema educativo en algunos casos y de la incorporación prematura al mundo del trabajo de algunos niños y adolescentes.

La Encuesta Nacional de Gastos e Ingresos de los Hogares de 1997/98 indagó sobre los **motivos** de los jóvenes y adultos para la inasistencia escolar:

Edad	Total no matriculado	Total motivos	Muy caro	Horario trabajo	Muy lejos	Le fue mal	Incapacidad física	Por edad
15-19	14.7%	100.0%	7.0%	38.8%	5.7%	30.3%	14.9%	3.4%
20-24	40.5%	100.0%	3.3%	55.4%	6.4%	25.5%	5.2%	4.3%
25-29	54.7%	100.0%	4.8%	62.4%	4.0%	19.1%	4.2%	5.6%
30-34	61.8%	100.0%	3.2%	62.4%	3.1%	15.7%	4.0%	11.5%
35-39	67.9%	100.0%	3.1%	56.1%	2.7%	15.0%	4.0%	19.1%
40-44	72.4%	100.0%	2.4%	46.1%	2.3%	12.3%	3.4%	33.6%
45-49	77.7%	100.0%	0.9%	36.5%	2.0%	10.6%	1.7%	48.3%
50-54	88.3%	100.0%	0.7%	23.6%	1.8%	7.0%	3.8%	63.1%
55-59	88.9%	100.0%	1.6%	18.0%	0.7%	4.2%	2.8%	72.7%
60-64	92.6%	100.0%	0.5%	10.7%	0.5%	3.7%	5.1%	79.5%
65 y más	94.7%	100.0%	0.1%	3.3%	0.4%	1.2%	5.7%	89.4%
<b>Total</b>	<b>59.5%</b>	<b>100.0%</b>	<b>2.3%</b>	<b>38.5%</b>	<b>2.6%</b>	<b>12.4%</b>	<b>4.6%</b>	<b>39.7%</b>
<b>15-24</b>	<b>26.2%</b>	<b>100.0%</b>	<b>4.4%</b>	<b>50.2%</b>	<b>6.2%</b>	<b>27.0%</b>	<b>8.2%</b>	<b>4.0%</b>
<b>20-24</b>	<b>40.5%</b>	<b>100.0%</b>	<b>3.3%</b>	<b>55.4%</b>	<b>6.4%</b>	<b>25.5%</b>	<b>5.2%</b>	<b>4.3%</b>

Si analizamos los resultados encontramos que en gran medida los factores para la inasistencia escolar tienen que ver con una oferta educativa inapropiada: el 55.4% de los jóvenes entre 20 y 24 años alega **horario** de trabajo como causa de su inasistencia escolar, un 6.4% que la escuela está muy lejos y un 3.3% que es demasiado **caro**.

Todos estos factores pueden ser superados si se articula una oferta educativa compatible con los horarios de trabajo, próxima al domicilio de los estudiantes potenciales y gratuita o casi gratuita.

El que “Le fue mal” es el segundo factor en importancia entre los jóvenes de 20 a 24 años para la inasistencia escolar. También este factor tiene que ver con la oferta educativa. El fracaso escolar en los niños y en los jóvenes es, en la mayor parte de los casos, un fracaso de la **metodología** de aprendizaje utilizada. Una oferta de calidad adaptada a las necesidades del estudiante puede hacer que a algunos a los que “les fue mal”, les vaya bien en una segunda oportunidad. En total, el 90.6% de los jóvenes que no asisten a la escuela declaran que no lo hacen por algún factor relacionado con la oferta escolar. Solamente un 4.3% consideran que su edad no les permite continuar sus estudios y un 5.2% alega incapacidad física.

Consciente de esta situación, la Dirección General de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (DGEA), apoyada por la Secretaría de Estado de Educación y siguiendo los lineamientos del Plan Decenal de Educación, ha recurrido a la implementación y apoyo de diferentes programas, proyectos, movimientos y campañas tendientes a llevar, de forma gratuita, la educación básica a los ciudadanos/as, que aún no han podido realizarla.

La DGEA ejecuta diversas acciones y programas que conforman el subsistema de educación de adultos en República Dominicana, el cual se asienta en tres pilares:

1. **Educación formal y escolarizada en régimen presencial en las Escuelas Básicas de Adultos** (Escuelas Nocturnas). En estas escuelas se imparten todos los

cursos de Educación Básica de Adultos, desde el Primer Año del Primer Ciclo, hasta el Tercer Ciclo, adaptados al Currículo oficial y sujetos a las normas de certificación de aprendizajes. Las clases son impartidas por profesores titulados y se ajustan a la duración ordinaria del año escolar.

2. **Educación formal, pero no escolarizada, a través del Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PRALEB)** y el Programa de alfabetización para la zona fronteriza y Samaná (PROALFSA). Este Programa, financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional desde el año 1994 hasta el 2001 concentra la mayor parte de sus recursos en los niveles iniciales de la Educación Básica de Adultos (alfabetización), aunque, en el año 2000, inició un proceso de extensión progresiva de sus enseñanzas para incorporar cursos de Segundo Año del Primer Ciclo (Post-alfabetización), Primer Año del Segundo Ciclo y Segundo Año del Segundo Ciclo. La principal característica del PRALEB es que, aun impartiendo cursos adaptados al Currículo y sujetos a las normas oficiales de evaluación, los grupos, no están sometidos a los horarios escolares ordinarios, se desarrollan en locales comunitarios distintos de las escuelas, y los educadores son personas que viven en la Comunidad en la que trabajan. Se quiere con esto acercar lo más posible la oferta educativa a la demanda potencial de educación.

3. **Educación no formal**, no sujeta a las normas oficiales de evaluación u organización, y que llevan a cabo ONG's y estudiantes de los Liceos que deben desarrollar tareas sociales para obtener su titulación académica. Esta oferta se centra casi exclusivamente en la alfabetización y se desarrolla en los lugares y con los horarios que determinan los propios participantes, de acuerdo a sus necesidades. Los educadores reciben una capacitación inicial impartida por técnicos de la Secretaría de Educación dominicana.

Además las **Escuelas Laborales** dependientes de la Secretaría de Estado de Educación dominicana, ofrecen cursos de capacitación laboral, de corta duración y enfocados fundamentalmente a la formación de mujeres en tareas propias del hogar.

En este contexto, nace el **Programa de Educación Básica y Bachillerato a Distancia** (PREBAD) o PREPARA, que se inscribe en el marco de la política de educación de adultos que la Secretaría de Estado de Educación dominicana lleva a cabo a través de la Dirección General de Educación de Adultos.

Hasta la puesta en marcha del PREPARA, todas las acciones educativas de la Secretaría de Educación para jóvenes y adultos se desarrollaban por la modalidad de educación presencial. Por tanto, el programa constituye hasta la fecha la única alternativa oficial de aprendizaje a distancia o semi-presencial para jóvenes y adultos.

### 6.3 Origen y descripción del PREPARA

El Programa de Educación Básica y Bachillerato a Distancia (PREBAD), conocido popularmente como PREPARA, se pone en marcha en enero de 2001, como un sistema de educación semi-presencial destinado a población joven y adulta que por motivos laborales o de otro tipo no pudo concluir sus estudios de Educación Básica en la modalidad presencial.

Es financiado conjuntamente por la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español y la Secretaría de Estado de Educación de la República Dominicana.

Se ha desarrollado en dos fases:

I Fase	Tercer Ciclo de la Educación Básica de Adultos
II Fase	Primer curso de Bachillerato

El PREPARA supone una continuación de la labor realizada por la cooperación española en República Dominicana en el ámbito de la educación de adultos desde 1994 hasta 2000, años en los que se ejecutó el Programa de Alfabetización Básica y Educación de Adultos (PRALEB).

La población atendida a través del PREPARA suma **12.000 alumnos del Tercer Ciclo y 9.500 en el primer curso de Bachillerato**. Dada la buena aceptación por la población y, tras la consolidación del programa, a finales de 2003 ha sido asumido en su totalidad por la administración educativa dominicana.



La campaña de publicidad del PREBAD, en TV, radio y carteles y folletos informativos, tuvo el lema **"Prepara tu futuro"** y tal éxito que los teléfonos de la Dirección General de Adultos y las oficinas regionales de educación estuvieron colapsados durante las primeras semanas de la campaña por llamadas de personas que solicitaban información sobre el programa. Empezó a conocerse entre la población como "El Prepara" y así pasó a designarse también oficialmente.

## 6.4 Desarrollo del Programa

### LA PRIMERA FASE (enero de 2001-junio de 2002)

El PREPARA comienza a ejecutarse en el año escolar 2001/2002 sólo para las enseñanzas de Tercer Ciclo de Educación Básica de Adultos (equivalente a 7° y 8° de Educación Básica General) en las Escuelas Básicas de Adultos seleccionadas y tiene el carácter de Programa-piloto.

El objetivo específico en este primer período es aumentar en un 26% la oferta oficial de plazas de Tercer Ciclo en ese año escolar. Los cursos se imparten con materiales educativos especialmente elaborados para el programa y la educación a distancia: Nueve Cuadernillos con contenidos y ejercicios para desarrollar a lo largo de cuatro semanas.

El proyecto cuenta con la financiación de la AECEI y el MECD español. La SEE dominicana contribuye con la aportación de personal e infraestructuras y medios materiales de las escuelas. Asimismo, los alumnos beneficiarios del Programa pagan una cuota de inscripción y compran parte de los materiales de estudio.

El PREPARA tenía prevista una matrícula inicial de 8,000 personas en 160 grupos, distribuidos en 80 escuelas de todo el país. Tuvo una gran acogida y muchas personas, sobre todo en Santo Domingo y Santiago, tuvieron que quedar fuera del Programa por falta de profesores y cuadernos.

La matrícula real superó las 9.000 personas en 137 grupos distribuidos en 111 escuelas.

### LA SEGUNDA FASE (junio de 2002-septiembre de 2003)

En el año escolar 2002/2003, el PREPARA se centra en las enseñanzas de 1° de Bachillerato en algunos Liceos elegidos previamente y tiene como objetivo específico aumentar en un 10 % la oferta oficial de plazas de este curso del Bachillerato.

Aunque el apoyo financiero español se limita a las enseñanzas de 1° de Bachillerato, el Tercer Ciclo de Educación Básica de Adultos y el 1er y 2° año del Bachillerato acelerado forman parte del programa, financiados por la Secretaría de Estado de Educación dominicana.

El PREPARA se concibe así como un proyecto único de educación semi-presencial que engloba el Tercer Ciclo de Educación Básica de Adultos, así como los primeros cursos de Bachillerato, en la modalidad ordinaria y acelerada. Esta última supone la realización de dos cursos en un año y está dirigida a estudiantes adultos que han obtenido muy buenos resultados en las pruebas nacionales. Comenzó a im-

plantarse de forma experimental en centros piloto, dos en Santo Domingo, uno en Santiago, uno en Miches donde comenzaron a impartirse los dos primeros cursos de Bachillerato.

En el año escolar 2003/2004 está previsto que se implanten las enseñanzas de 2° de Bachillerato y en el 2004/2005, las de 3° y 4°. En cuanto al Bachillerato acelerado, en el 2003/2004 se prevé impartir en un año los cursos 3° y 4°.

#### Número de escuelas, secciones, profesores y estudiantes de PREPARA

	Escuelas	Secciones	Profesores	Estudiantes
Tercer Ciclo	191	669	263	11.515
Bachillerato	112	449	473	9.211
Bachillerato acelerado	3	20	18	416
<b>Total Nacional</b>	<b>306</b>	<b>1.138</b>	<b>754</b>	<b>21.142</b>

### 6.5 La metodología empleada: la Educación a Distancia

La Educación a Distancia es una modalidad educativa que permite que estudiantes y maestros sólo se relacionen de manera presencial ocasionalmente. Por tanto, promueve el autoaprendizaje y la formación de estudiantes activos capaces de organizar su aprendizaje, de analizar, comprender, interpretar y poner en práctica lo que estudian.

Los estudiantes trabajan en sus casas y asisten a la Escuela o al Liceo dos días a la semana, en horarios de tarde o noche y en fin de semana para permitir la compatibilidad de sus estudios con sus jornadas de trabajo, principal causa alegada de inasistencia escolar.

En el caso del Tercer Ciclo de **Educación Básica** de Adultos, los alumnos asisten a clase dos días a la semana según su conveniencia. El primero se emplea para exposición de materiales y aclaración de dudas y el segundo para evaluación. Los profesores son maestros del sistema público liberados de su tanda nocturna presencial que cobran un suplemento por su trabajo. Cada profesor tiene a su cargo 3 grupos de 20 personas.

En el **Bachillerato** PREPARA, los estudiantes reciben a lo largo de cinco horas la tutoría de los profesores de las cinco áreas principales del currículo (lengua, matemáticas, naturales, sociales e idioma extranjero), y estudian en sus casas durante la semana.

Funciona en tres **modalidades** diferentes:

1. Modalidad de asistencia presencial dos días a la semana en horario nocturno de 6.00 pm a 9.00 pm. Esta modalidad, no prevista en el proyecto ini-

cial, se introdujo con objeto de atender las demandas de algunos estudiantes, en especial las madres trabajadoras, que consideraban la modalidad sabatina como incompatible con sus obligaciones laborales o familiares.

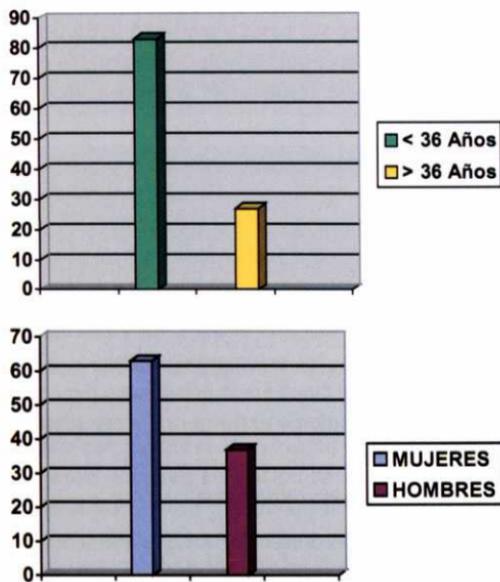
2. Modalidad sabatina, en horario de 8.00 a.m. a 3.00 p.m.
3. Modalidad acelerada, en horario nocturno y sabatino.

Los profesores están especializados por área de conocimiento y son contratados por un período de 10 meses. Generalmente pertenecen al sistema de Educación Media dominicano, aunque también pueden ser licenciados que no son empleados de la SEE.

En definitiva, el PREPARA trata de crear una alternativa educativa con una metodología adaptada a las necesidades de la población adulta que contribuya a que aquellas personas que no tuvieran éxito en la escuela con anterioridad (25.5% de los encuestados, con edades comprendidas entre 20 y 24 años) puedan conseguir ahora mejores resultados.

## 6.6 Perfil del alumnado y requisitos de acceso

El 63% de los estudiantes del programa son mujeres. El 47% tiene menos de 26 años y el 83%, menos de 36. Por tanto, la población atendida por el programa es esencialmente joven.



Para inscribirse al programa se requiere tener más de 18 años, o 16 o 17, siempre que la persona esté trabajando o, por algún otro motivo, no pueda asistir a la escuela ordinaria.

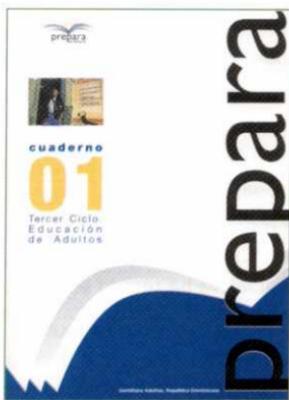
Asimismo, se exige un nivel elevado de lectura, escritura y cálculo básico, equivalente a un sexto grado de Educación Básica General o al Segundo Año del Segundo Ciclo de Educación de Adultos (para acceder al Tercer Ciclo).

Los alumnos han de abonar una pequeña cuota de inscripción de alrededor de 30 pesos, así como el precio de cada uno de los cuadernos de trabajo (unos 15 pesos).

## 6.7 Los materiales educativos

En un proyecto de educación a distancia como el PREPARA, los materiales didácticos tienen una especial importancia. El programa ha elaborado materiales con contenidos adaptados a la enseñanza de adultos, que tienen en cuenta sus conocimientos previos y específicamente diseñados para la educación a distancia.

En un principio, el equipo didáctico estaba compuesto de once cuadernos de trabajo pero fue reducido a nueve, a solicitud de profesores y estudiantes a partir de su práctica pedagógica. Los cuadernos se componen de contenidos y ejercicios para desarrollar cada uno de ellos a lo largo de un mes y están acompañados de una guía del profesor. Han tenido una gran aceptación entre los usuarios y diversas instituciones, y los programas presenciales de Tercer Ciclo de las Escuelas de Adultos los emplean también.



## 6.8 El PREPARA y las nuevas tecnologías

La educación a distancia es un sector de demanda creciente en los sistemas educativos, en la que cada día aparecen nuevos instrumentos relacionados con las nuevas tecnologías de la información.

En el marco del PREPARA, y a pesar de no estar previsto en el proyecto inicial, se ha apoyado la iniciativa del MECD español de extender a algunos países de Latinoamérica el proyecto de **Aula Mentor**, por el que se imparten cursos a distancia para adultos a través de Internet.

Algunos de los cursos que se imparten son:

<b>CURSOS AULA MENTOR</b>
Introducción a la informática e Internet
Ofimática,
Lenguajes de programación
Diseño gráfico y de páginas web
Educación infantil
Matemáticas
Energías renovables
Turismo rural

La mayor parte del costo del proyecto (el diseño y mantenimiento de los cursos y el pago de los tutores) lo asume el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España a través del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE).

El proyecto, inicialmente dirigido a apoyar al personal técnico de las direcciones generales de Educación de Adultos de los países en los que se desarrollan programas de alfabetización financiados por la Cooperación Española, ha adquirido en República Dominicana una dimensión más amplia por la fuerte aceptación que la iniciativa ha tenido entre las autoridades educativas de este país.

El proyecto formulado supone la financiación de 250 becas distribuidas entre diferentes colectivos (funcionarios de la Secretaría de Educación, profesores, estudiantes de Magisterio y jóvenes de áreas rurales y de barrios marginales). Se desarrolla en 10 centros (en la Secretaría de Educación, en dos escuelas de Magisterio, en tres Liceos de Educación Media y en cuatro "aulas virtuales móviles" (AVE's). Estas son unidades móviles, equipadas con 10 computadoras, conectadas a Internet por la línea telefónica o por satélite. La SEE dispone de 80 de estas unidades distribuidas por todo el país.

## 6.9 Resultados

El PREPARA continúa con la cooperación entre España y República Dominicana en el ámbito de la Educación de Adultos en los últimos años, iniciada por el PRALEB y puede ser el inicio de una profunda transformación de la oferta educativa de las Escuelas de Adultos, que han permanecido durante años desatendidas y al margen de cualquier proceso de reforma.


**Grupos y matrícula de estudiantes del PREPARA**

Regional educativa	Propuesta de grupos para el año 2002/03					
	Tercer Ciclo		1o de Bachillerato		Bachillerato acelerado	
	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos
Barahona (1)	-	-	2	40		
San Juan de La Maguana	-	-	11	220		
Azua	-	-	7	140	4	80
San Cristóbal	-	-	18	360		
San Pedro de Macoris	-	-	24	480		
La Vega	-	-	18	360		
San Francisco de Macoris	-	-	8	160		
Santiago	-	-	39	780	5	100
Mao	-	-	4	80		
Santo Domingo (Reg. 10)	-	-	70	1.400	6	120
Puerto Plata (2)	30	600	-	-		
Higüey	-	-	10	200	4	80
Montecristi	-	-	11	220		
Nagua	-	-	18	360		
Santo Domingo (Reg. 15)	-	-	85	1.700	6	120
Cotuí	-	-	10	200		
Monte Plata	-	-	8	160		
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>600</b>	<b>346</b>	<b>6.860</b>	<b>25</b>	<b>500</b>

(1) La Regional de Barahona sólo mantuvo un grupo **prepara** de los 11 inicialmente asignados. No es previsible que las circunstancias que dieron lugar a ello se modifiquen este año.

(2) La Regional de Puerto Plata no llegó a crear grupos de **prepara** en el año escolar anterior.

El Programa se ha insertado profundamente en la estructura educativa dominicana y tiene una excelente acogida entre la población.

La oferta de PREPARA para el tercer ciclo supone el 44% de la oferta total de educación de adultos para ese ciclo y algo más del 10% de la oferta pública del ciclo equivalente de Educación Básica para niños. La oferta de Bachillerato equivale al 8% de la oferta pública en todas las modalidades del primer curso.

### PROGRAMA DE EDUCACION BASICA Y BACHILLERATO A DISTANCIA 2002-2003

#### 3<sup>er</sup>. Ciclo Nivel Nacional

**Resultado de la Pruebas Nacionales:**

Convocatoria	Estudiantes Matriculados	Convocados	Presentes	%	Aprobado	%	Aplazados	%	Reprobados
1 <sup>ra</sup> .	7,053	6,804	4,686	71.55	4,355	89.46	507	10.41	6
2 <sup>da</sup> .		796	728		470	64.56	-		258
<b>Total</b>		<b>7,600</b>	<b>5,596</b>		<b>4,825</b>		<b>507</b>		<b>264</b>

## Datos del PREPARA. República Dominicana

Regional	Año escolar 2002/03			Año escolar 2003/04								
	Estudiantes			Tercer Ciclo			Bachillerato		Bachillerato Acelerado		Total Bachillerato	
	Tercer Ciclo	Bachillerato	Bachillerato Acelerado	Estudiantes	Secciones	Profesores	Estudiantes		Estudiantes		Estudiantes	Secciones
							1º de Bac	2º de Bac	1/2 Bac	3/4 Bac		
Barahona	493	203	-	510	29	10	220	203			423	22
San Juan de La Maguana	384	320	-	390	22	8	340	320			660	33
Azua	798	574	-	820	46	16	610	574			1,184	60
San Cristóbal	481	790	-	490	28	10	830	790			1,620	81
San Pedro de Macoris	711	480	-	730	41	14	510	480			990	50
La Vega	757	938	-	770	43	15	990	938			1,928	97
San Francisco de Macoris	362	294	-	370	21	7	310	294			604	31
Santiago	1,268	940	170	1,290	72	24	990	940	150	160	2,240	112
Mao	245	85	-	250	14	5	90	85			175	9
Santo Domingo (Reg. 10)	1,811	1,548	80	1,840	103	35	1,630	1,548	100	70	3,348	168
Puerto Plata	186	167	-	190	11	4	180	67			347	18
Higüey	425	183	126	440	25	9	200	183	100	110	593	30
Montecristi	496	238	-	510	29	10	250	238			488	25
Nagua	531	507	-	540	30	10	540	507			1,047	53
Santo Domingo (Reg. 15)	2,096	1,529	160	2,130	119	40	1,610	1,529	150	150	3,439	172
Cotuí	336	299	-	350	20	7	320	299			619	31
Monte Plata	342	343	-	350	20	7	360	343			703	36
<b>Total</b>	<b>11,722</b>	<b>9,438</b>	<b>536</b>	<b>11,970</b>	<b>673</b>	<b>231</b>	<b>9,980</b>	<b>9,438</b>	<b>500</b>	<b>490</b>	<b>20,408</b>	<b>1,028</b>

## 6.10 Desde la experiencia

### Alfonso Aisa. Responsable del PREPARA en R. Dominicana

Los directores de los centros en los que se imparte PREPARA están satisfechos con el Programa. A diferencia de algunos jóvenes de las escuelas y liceos nocturnos, los **estudiantes** de PREPARA asisten al centro escolar porque lo necesitan, y no están dispuestos a perder su tiempo. No sólo son disciplinados y cumplidores, sino que exigen esa misma actitud de los estudiantes de las otras modalidades educativas.

Los **profesores** de PREPARA también aprecian la diferencia. La modalidad de enseñanza semipresencial traslada la responsabilidad del aprendizaje al estudiante y esto cambia de una vez e irremediamente el papel del maestro. El educador ya no es el transmisor del conocimiento, sino el **facilitador** del aprendizaje del alumno, el acompañante necesario en su camino para alcanzar el conocimiento. Este cambio de actitud, considerado como imprescindible por las modernas teorías sobre el aprendizaje, resulta con frecuencia muy difícil para los educadores de las modalidades presenciales de enseñanza, que solo con mucho esfuerzo se separan del papel de maestro activo transmisor del saber, frente al alumno pasivo receptor de un conocimiento que preexiste sin tener que ser construido.

También los estudiantes manifiestan una **actitud positiva** hacia el Programa. Son personas que trabajan o tienen responsabilidades familiares que les impiden asistir diariamente a un centro de enseñanza. Para ellos, que pensaban que habían perdido la posibilidad de continuar estudiando, PREPARA es una nueva oportunidad de avanzar en la escala social que no están dispuestos a perder.

Los **horarios** son compatibles con sus trabajos y tareas. En el aula encuentran personas como ellos, trabajadores y madres de familia, con voluntad de superarse. El sentimiento de vergüenza y exclusión que acompaña a veces a los adultos que se ven obligados a estudiar con personas mucho más jóvenes que ellos, se transforma en orgullo y solidaridad.

El **tener que pagar** por sus estudios no les molesta, al contrario, lo consideran positivo aunque a veces les cueste hacerlo. Pagan por un servicio que reciben y no son asistidos sociales a los que se les trata con paternalismo. El pago también es bueno para el funcionamiento del sistema. Puesto que pagan, los estudiantes exigen. Piden que los libros estén a tiempo y que los profesores cumplan su horario. Un día sin clase es un día perdido y no una "vacación" inesperada.

El sistema entero se electriza con esta nueva realidad: no estamos ante un beneficiario que recibe lo que se le da, sino ante un cliente que exige que se le entregue lo que se le había prometido.

Para la **administración educativa**, la modalidad de PREPARA presenta también muchas ventajas. Las abarrotadas aulas de las escuelas y liceos son capaces de atender a una población creciente. Las aulas se utilizan en horarios nocturnos o en fines de semana, cuando normalmente están menos saturadas. Además, la reducción del horario presencial permite que más personas estudien en los mismos espacios. La carencia endémica de infraestructuras escolares encuentra una solución que mejora su eficiencia. El coste por estudiante se reduce drásticamente y además el alumno paga un tercio de ese coste. Para los alumnos del bachillerato la diferencia es todavía mayor.





## HONDURAS

---





## HONDURAS

FUENTE: CEPAL.-

Anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2002

Comisión Económica para América Latina y el Caribe

Naciones Unidas.

### 1. DATOS de DESARROLLO SOCIAL Y BIENESTAR

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN TOTAL (Tasas anuales medias por cada 100 habitantes)			
	1995-2000	2000-2005	2005-2010
HONDURAS	2.7	2.5	2.2
MEDIA DE AL <sup>1</sup>	1.5	1.3	1.2

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN SEGÚN EDADES (% de la población total)					
Año 2000					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
HONDURAS	41.7	35.3	13.3	6.3	3.4
MEDIA de AL	30.8	35.5	18.0	9.8	6.0
Año 2010					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
HONDURAS	36.1	36.9	15.4	7.6	40.
MEDIA de AL	27.0	33.8	19.8	12.3	7.1

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN EN EDAD ACTIVA (15-64 años) (Por cada 100 personas en edad activa)		
	2000-2005	2005-2010
HONDURAS	3.4	3.1
MEDIA DE AL	1.9	1.7

TASA DE NATALIDAD <sup>2</sup> (Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
HONDURAS	30.0	26.9
MEDIA DE AL	21.5	20.1

<sup>1</sup> No incluye los países de habla inglesa.

<sup>2</sup> Cociente entre el número medio de nacimientos en un periodo y la población media en el mismo periodo.

TASA DE MORTALIDAD <sup>3</sup> (Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
HONDURAS	5.1	4.9
MEDIA DE AL	6.2	6.2

TASA GLOBAL DE FECUNDIDAD <sup>4</sup>		
	2000-2005	2005-2010
HONDURAS	3.7	3.2
MEDIA DE AL	2.5	2.4

ESPERANZA DE VIDA AL NACER POR SEXO <sup>5</sup>						
	2000-2005			2005-2010		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
HONDURAS	68.6	73.4	71.0	69.7	74.5	72.1
MEDIA DE AL	68.1	74.5	71.2	69.2	75.6	72.3

PORCENTAJE DE POBLACIÓN URBANA			
2000	2005	2010	2015
48.2	52.1	55.9	59.5

TASAS DE PARTICIPACIÓN EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO <sup>6</sup>						
	2000			2005		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
HONDURAS	77.0	27.6	52.4	76.4	31.0	53.8
	2010					
	Hombres	Mujeres	Totales			
	76.1	34.5	55.4			

3 Cociente entre el número medio de defunciones en un periodo y la población media en el mismo periodo.

4 Número de hijos promedio por mujer.

5 Número medio de años que vivirá en promedio cada recién nacido.

6 Proyección realizada por el Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE)



Tasas de participación de la población urbana en la actividad económica por sexo<sup>7</sup>  
Año 2000

	15-24			25-34		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
HONDURAS	66.6	44.9	54.9	97.4	64.3	78.5
	35-44			45-59		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	96.2	70.4	81.7	94.4	58.0	74.9
	65 y más					
	Hombres	Mujeres	Totales			
	62.1	24.5	40.9			

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN ECONÓMICAMENTE ACTIVA TOTAL POR SECTOR  
DE ACTIVIDAD ECONOMICA<sup>8</sup> (Para el año 2000)

	Agricultura			Minería		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
HONDURAS	13.2	1.9	8.1	0.1	0.0	0.1
	Manufactura			Electricidad, gas y agua		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	21.3	26.2	23.5	0.8	0.3	0.6
	Construcción			Comercio		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	11.1	0.3	6.2	21.1	35.0	27.4
	Transporte			Servicios financieros		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	6.3	1.0	3.9	4.9	3.5	4.3
	Servicios			No especificado		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	21.2	31.8	26.0	0.0	0.0	0.0

<sup>7</sup> Tasas específicas.

<sup>8</sup> De acuerdo con las grandes divisiones de la Clasificación Industrial Internacional Uniforme de todas las Actividades Económicas (CIIU). Rev. 2. Porcentaje de la población ocupada total.

**ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN ECONÓMICAMENTE ACTIVA TOTAL POR CATEGORÍA OCUPACIONAL<sup>9</sup> (Para el año 2000)<sup>10</sup>**

	Empleadores			Asalariados		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
HONDURAS	8.7	3.7	6.4	63.2	47.9	56.3
	Cuenta propia			Servicio doméstico		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
HONDURAS	27.6	38.8	32.7	0.6	9.4	4.6
	Otros					
	Hombres	Mujeres	Totales			
HONDURAS	0.0	0.1	0.1 <sup>11</sup>			

**TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANA<sup>12</sup>**

	1998	1999	2000	2001
HONDURAS	5.2	5.3	....	5.9
A. LATINA y CARIBE	8.1	8.9	8.4	8.4

**TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANO SEGÚN SEXO Y NIVEL DE INSTRUCCIÓN<sup>13</sup> (Para el año más cercano al 2000)**

	AÑOS DE ESTUDIO				
	0-5	6-9	10-12	13 y más	TOTAL
Ambos sexos	4.8	6.3	4.3	4.0	5.3
Hombres	7.0	6.9	4.9	3.3	6.2
Mujeres	2.0	5.5	3.8	5.0	4.0

**POBLACIÓN ANALFABETA DE 15 AÑOS Y MÁS DE EDAD**

	1980	1990	2000
Hombres	37.2	32.0	27.5
Mujeres	40.8	34.0	28.0
Ambos sexos	39.0	33.0	27.8

9 Corresponde a la población de 15 años y más.

10 Los datos se refieren al año más cercano al 2000.

11 Corresponde principalmente a la categoría de "miembros de cooperativas de producción".

12 Estimaciones oficiales. Tasas anuales medias.

13 Corresponde a la población de 15 años y más. Tasas anuales medias.

POBLACIÓN URBANA ANALFABETA, POR SEXO Y GRUPOS DE EDAD (Para el año más cercano al 2000)						
	15-24	25-34	35-44	45-59	60 y más	TOTALES
Hombres	3.6	5.5	7.0	13.7	33.2	8.9
Mujeres	2.7	6.6	8.3	18.8	45.1	11.0
Ambos sexos	3.2	6.1	7.7	16.5	39.9	10.0

PROMEDIO DE ALUMNOS POR MAESTRO EN EL PRIMER NIVEL DE ENSEÑANZA <sup>14</sup>		
1998	1999	2000
33	32	34

ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)			
Quintil 1 <sup>15</sup>			
	7-12	13-19	20-24
Hombres	83.4	47.0	4.6
Mujeres	89.1	48.7	11.5
Ambos sexos	86.5	47.8	9.1
ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)			
Quintil 3			
	7-12	13-19	20-24
Hombres	93.4	49.7	14.5
Mujeres	97.3	56.2	20.4
Ambos sexos	95.2	52.8	17.4
ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)			
Quintil 5			
	7-12	13-19	20-24
Hombres	98.9	70.3	35.1
Mujeres	99.2	78.0	46.0
Ambos sexos	99.0	74.4	41.4

14 Enseñanza pública solamente.

INDICADORES SELECCIONADOS DE SALUD <sup>16</sup>	
Población que no sobrevivirá a los 60 años (% de la cohorte) (1997)	23
Mortalidad materna (por 100.000 nacidos vivos) (1990-1998)	220
Partos atendidos por personal calificado (%) (1996-1998)	47
Fecundidad de las mujeres entre 15 y 19 años (por 1000 mujeres) (1998)	111
Muertes de menores de cinco años (miles) (1996)	7
Bajo peso para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	25
Baja talla para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	39

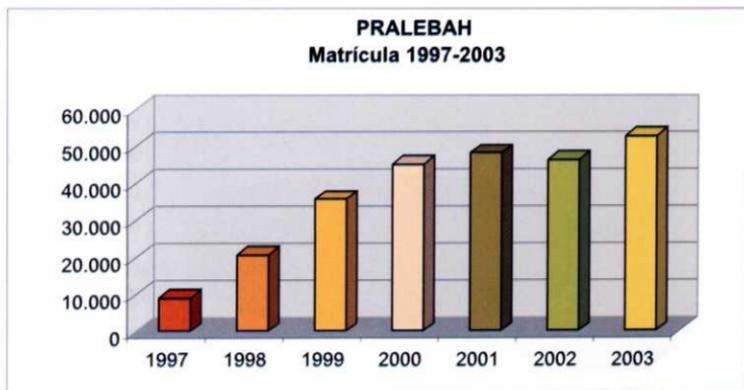
15 El ingreso de los hogares está ordenado por quintiles según su ingreso per cápita. El quintil 1 corresponde a los hogares más pobres y el quintil 5 a los hogares más ricos.

16 Los datos corresponden al año más reciente disponible.



**PRALEBAH**  
**Matrícula según año, 1997-2003**  
**Primera Fase (1997-2001), Segunda Fase (2001-2003)**

Año	Matrícula
1997	9.140
1998	20.792
1999	35.860
2000	45.174
<b>Primera Fase</b>	<b>110.966</b>
2001	48.310
2002	46.529
2003	52.919
<b>Segunda Fase</b>	<b>147.758</b>
<b>Total</b>	<b>258.724</b>



## Matrícula según género 97-2003

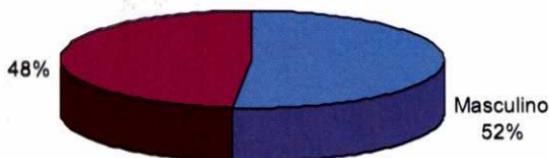
Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)



Género	Matrícula	Procentaje
Masculino	57.672	52%
Femenino	53.294	48%
<b>Primera Fase</b>	<b>110.966</b>	<b>100%</b>
Masculino	75.852	51%
Femenino	71.906	49%
<b>Segunda Fase</b>	<b>147.758</b>	<b>100%</b>
<b>Masculino</b>	<b>133.524</b>	<b>52%</b>
<b>Femenino</b>	<b>125.200</b>	<b>48%</b>
<b>Total</b>	<b>258.724</b>	<b>100%</b>

CP / 2

### Matrícula según género 1997-2003



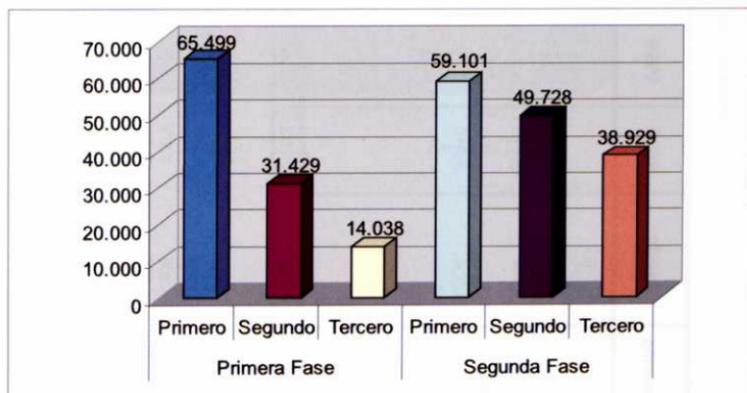


## Matrícula según nivel 97-2003

Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)

	Nivel	Matrícula	Porcentaje
Primera Fase	Primero	65.499	59%
	Segundo	31.429	28%
	Tercero	14.038	13%
	<b>Primera Fase</b>	<b>110.966</b>	<b>100%</b>
Segunda Fase	Primero	59.101	40%
	Segundo	49.728	35%
	Tercero	38.929	25%
	<b>Segunda Fase</b>	<b>147.758</b>	<b>100%</b>
	<b>Primero</b>	<b>124.600</b>	<b>48%</b>
	<b>Segundo</b>	<b>81.157</b>	<b>31%</b>
	<b>Tercero</b>	<b>52.967</b>	<b>19%</b>
	<b>Total</b>	<b>258.724</b>	<b>100%</b>

CP / 3



# Matrícula por departamento según años 97-2003

Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)



Departamento	1997	1998	1999	2000	Total Primera Fase	2001	2002	2003	Total Segunda Fase	Total
Atlántida						4.035	5.814	7.099	16.948	16.948
Colón	2.740	5.406	6.063	9.293	23.502	7.755	6.847	6.534	21.136	44.638
El Paraíso	3.394	6.576	8.891	10.888	29.749	11.260	12.090	11.262	34.612	64.361
Gracias a Dios			1.737	1.245	2.982	2.257	1.604	1.623	5.484	8.466
Olancho	3.006	8.810	14.448	16.028	42.292	13.489	12.333	12.421	38.243	80.535
Yoro			4.721	7.720	12.441	9.514	7.841	8.854	26.209	38.650
Copán								1.775	1.775	1.775
Intibucá								600	600	600
Lempira								1.730	1.730	1.730
Santa Bárbara								1.021	1.021	1.021
<b>Total</b>	<b>9.140</b>	<b>20.792</b>	<b>35.860</b>	<b>45.174</b>	<b>110.966</b>	<b>48.310</b>	<b>46.529</b>	<b>52.919</b>	<b>147.758</b>	<b>258.724</b>

CP / 4

### Alfabetizados por año y depto

Atlántida						1.775	2.512	3.015	7.302
Colón	1.206	2.379	2.668	4.010		3.412	3.013	2.835	19.522
El Paraíso	1.493	2.893	3.912	4.670		4.954	5.080	4.830	27.833
Gracias a Dios			764	548		970	701	712	3.695
Olancho	1.323	3.876	6.057	6.750		5.802	5.127	5.159	34.094
Yoro			2.077	3.390		4.105	3.450	3.896	16.918
Copán								1.420	1.420
Intibucá								480	480
Lempira								1.384	1.384
Santa Bárbara								817	817
<b>Total</b>									<b>113.465</b>

CP / 4

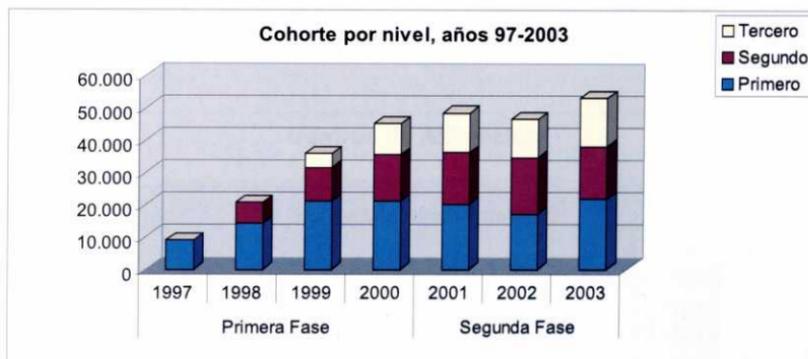


## Cohorte por nivel, según años 97-2003

Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)

Nivel	Primera Fase				Segunda Fase		
	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Primero	9.140	14.199	21.119	21.041	20.214	17.154	21.733
Segundo	0	6.593	10.410	14.426	15.941	17.432	16.355
Tercero	0	0	4.331	9.707	12.155	11.943	14.831
<b>Total</b>	<b>9.140</b>	<b>20.792</b>	<b>35.860</b>	<b>45.174</b>	<b>48.310</b>	<b>46.529</b>	<b>52.919</b>

CP / 5





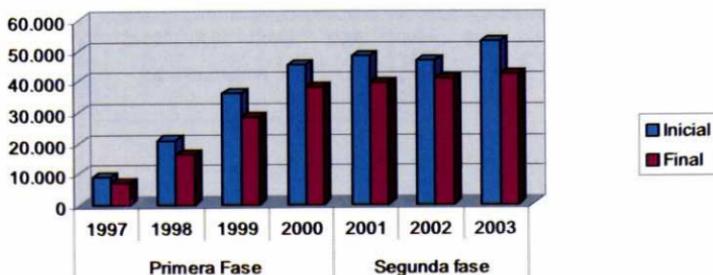
### Matrícula inicial y final, por año 97-2003

Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)

	Año	Matrícula		
		Inicial	Final	% Retención
Primera Fase	1997	9.140	7.002	76,6
	1998	20.792	16.018	77,0
	1999	35.860	28.345	79,0
	2000	45.174	37.958	84,0
	<b>Primera Fase</b>	<b>110.966</b>	<b>89.323</b>	<b>80,5</b>
Segunda fase	2001	48.310	39.462	81,7
	2002	46.529	40.921	87,9
	2003	52.919	42.335	80,0
	<b>Segunda fase</b>	<b>147.758</b>	<b>122.718</b>	<b>83,1</b>
<b>TOTAL</b>		<b>258.724</b>	<b>212.041</b>	<b>82,0</b>

CP / 6

#### Matrícula inicial y final



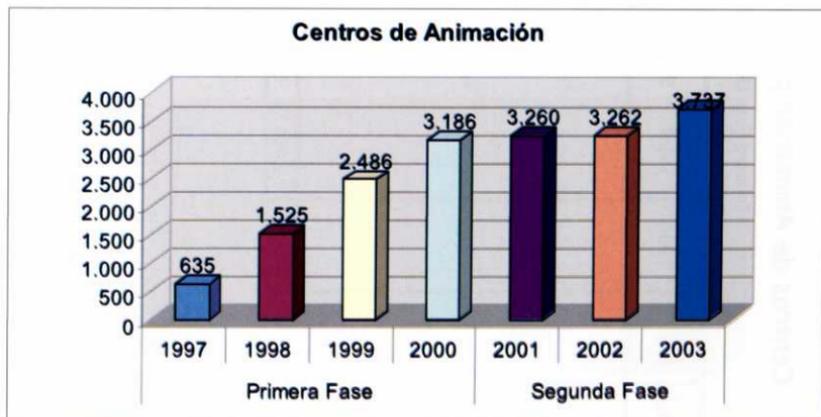
## Centros de Animación Socio Cultural (CASAs) 97-2002

Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)



	Año	CASAs	Porcentaje
Primera Fase	1997	635	8%
	1998	1.525	19%
	1999	2.486	32%
	2000	3.186	41%
	<b>Primera Fase</b>	<b>7.832</b>	<b>100%</b>
Segunda Fase	2001	3.260	32%
	2002	3.262	32%
	2003	3.737	36%
	<b>Segunda Fase</b>	<b>10.259</b>	<b>100%</b>
	<b>Total</b>	<b>18.091</b>	<b>100%</b>

CP / 7



## Centros de Animación por departamento según años 97-2003

Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)



PAEBA 2000-2003

Departamento	1997	1998	1999	2000	Total Primera Fase	2001	2002	2003	Total Segunda Fase	Total
Atlántida					0	256	379	437	1.072	1.072
Colón	214	348	385	650	1.597	522	479	479	1.480	3.077
El Paraíso	230	415	692	767	2.104	704	768	796	2.268	4.372
Gracias a Dios			91	91	182	144	144	144	432	614
Olancho	191	762	993	1.147	3.093	962	880	899	2.741	5.834
Yoro			325	531	856	672	612	621	1.905	2.761
Copán								115	115	115
Intibucá								41	41	41
Lempira								150	150	150
Santa Bárbara								55	55	55
<b>Total</b>	<b>635</b>	<b>1.525</b>	<b>2.486</b>	<b>3.186</b>	<b>7.832</b>	<b>3.260</b>	<b>3.262</b>	<b>3.737</b>	<b>10.259</b>	<b>18.091</b>

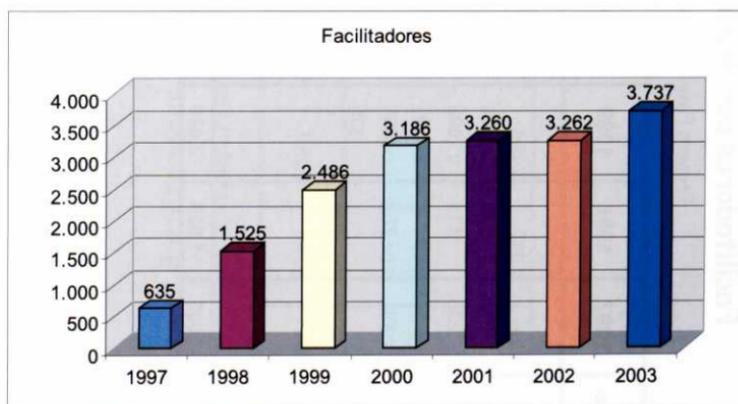
## Facilitadores según año 97-2003

Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)



Año	Facilitadores	Porcentaje
1997	635	8%
1998	1.525	19%
1999	2.486	32%
2000	3.186	41%
<b>Primera Fase</b>	<b>7.832</b>	<b>100%</b>
2001	3.260	32%
2002	3.262	32%
2003	3.737	36%
<b>Segunda Fase</b>	<b>10.259</b>	<b>100%</b>
<b>Total</b>	<b>18.091</b>	<b>100%</b>

CP / 9





## Facilitadores por departamento según años 97-2003

Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)

Departamento	1997	1998	1999	2000	Total Primera Fase	2001	2002	2003	Total Segunda Fase	Total
Atlántida					0	256	379	437	1.072	1.072
Colón	214	348	385	650	1.597	522	479	479	1.480	3.077
El Paraíso	230	415	692	767	2.104	704	768	796	2.268	4.372
Gracias a Dios			91	91	182	144	144	144	432	614
Olancho	191	762	993	1.147	3.093	962	880	899	2.741	5.834
Yoro			325	531	856	672	612	621	1.905	2.761
Copán								115	115	115
Intibucá								41	41	41
Lempira								150	150	150
Santa Bárbara								55	55	55
<b>Total</b>	<b>635</b>	<b>1.525</b>	<b>2.486</b>	<b>3.186</b>	<b>7.832</b>	<b>3.260</b>	<b>3.262</b>	<b>3.737</b>	<b>10.259</b>	<b>18.091</b>



## Facilitadores por nivel, según años 97-2002

Primera Fase (97-2000), Segunda fase (2001-2003)

Nivel	1997	1998	1999	2000	Total Primera Fase	2001	2002	2003	Total Segunda Fase	Total
Primero	635	1.041	1.409	1.397	4.482	1.302	1.139	1.554	3.995	8.477
Segundo	0	484	750	1.069	2.303	1.107	1.234	1.171	3.512	5.815
Tercero	0	0	327	720	1.047	851	889	1.012	2.752	3.799
<b>Total</b>	<b>635</b>	<b>1.525</b>	<b>2.486</b>	<b>3.186</b>	<b>7.832</b>	<b>3.260</b>	<b>3.262</b>	<b>3.737</b>	<b>10.259</b>	<b>18.091</b>

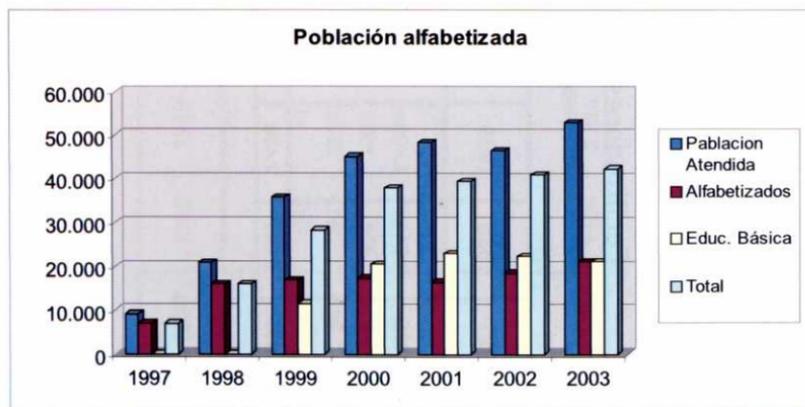
CP / 11

## Población alfabetizada, por año



Año	Matrícula				% Retención
	Población atendida	Final			
		Alfabetizados	Educ. Básica	Total	
1997	9.140	7.002	0	7.002	76,6
1998	20.792	16.018	0	16.018	77,0
1999	35.860	16.832	11.513	28.345	79,0
2000	45.174	17.417	20.541	37.958	84,0
<b>Primera Fase</b>	<b>110.966</b>	<b>57.269</b>	<b>32.054</b>	<b>89.323</b>	<b>80,5</b>
2001	48.310	16.418	23.044	39.462	81,7
2002	46.529	18.611	22.310	40.921	87,9
2003	52.919	21.167	21.168	42.335	80,0
<b>Segunda Fase</b>	<b>147.758</b>	<b>56.196</b>	<b>66.522</b>	<b>122.718</b>	<b>83,1</b>
<b>TOTAL</b>	<b>258.724</b>	<b>113.465</b>	<b>98.576</b>	<b>212.041</b>	<b>82,0</b>

CP / 12

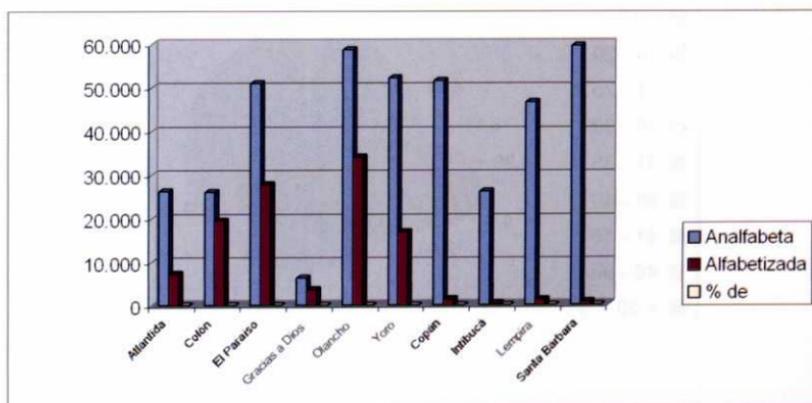




## Población alfabetizada por departamento 1997-2003

<b>Departamento</b>	<b>Población Analfabeta</b>	<b>Población Alfabetizada</b>	<b>% de Alfabetización</b>
Atlántida	26.264	7.302	28
Colón	26.063	19.522	75
El Paraíso	50.963	27.833	55
Gracias a Dios	6.295	3.695	59
Olancho	58.772	34.094	58
Yoro	52.216	16.918	32
Copán	51.641	1.420	3
Intibucá	26.230	480	2
Lempira	46.769	1.384	3
Santa Bárbara	59.619	817	1
<b>TOTAL</b>	<b>404.832</b>	<b>113.465</b>	<b>28,0</b>

CP/ 13



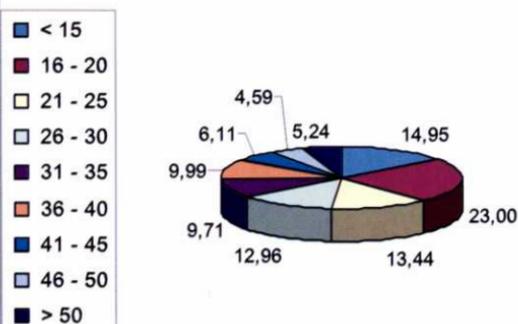


## EDAD PARTICIPANTES PARTICIPANTES

Edad	%
< 15	14,95
16 - 20	23,00
21 - 25	13,44
26 - 30	12,96
31 - 35	9,71
36 - 40	9,99
41 - 45	6,11
46 - 50	4,59
> 50	5,24
<b>Total</b>	<b>100,00</b>

CP / 14

**Participantes por edad (%)**

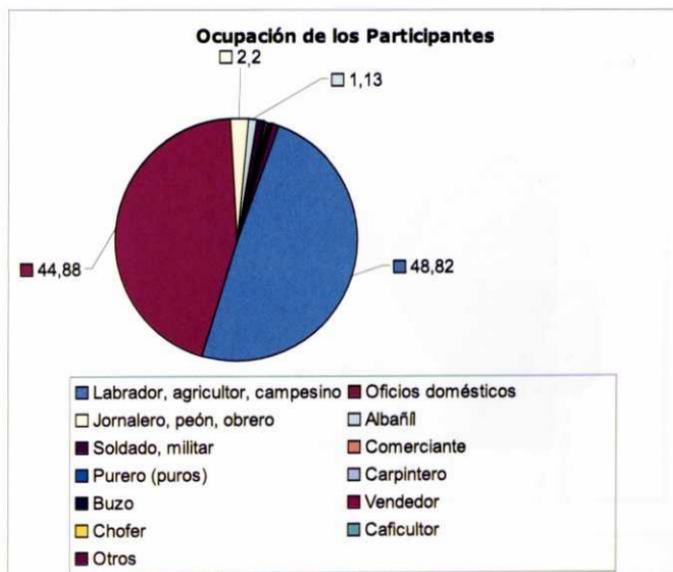




## OCUPACIÓN DE LOS PARTICIPANTES

Ocupación	%
Labrador, agricultor, campesino	48,82
Oficios domésticos	44,88
Jornalero, peón, obrero	2,2
Albañil	1,13
Soldado, militar	0,63
Comerciante	0,45
Purero (puros)	0,18
Carpintero	0,18
Buzo	0,15
Vendedor	0,15
Chofer	0,14
Caficultor	0,13
Otros	0,95
<b>Total</b>	<b>100,00</b>

CP / 15



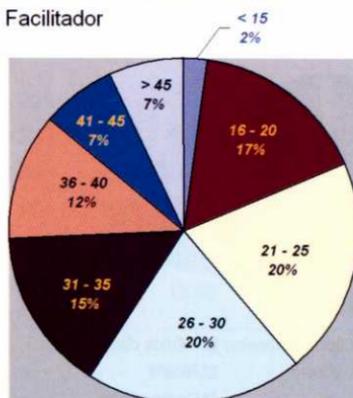
## EDAD DEL FACILITADOR



Edad	%
< 15	2,14
16 - 20	16,55
21 - 25	20,18
26 - 30	20,06
31 - 35	15,3
36 - 40	11,9
41 - 45	6,9
> 45	6,96
<b>Total</b>	<b>100,00</b>

CP / 16

Edad del Facilitador



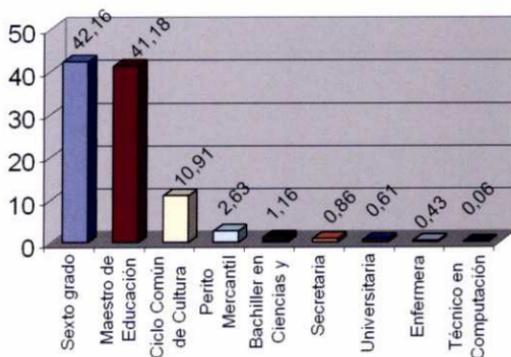
## PREPARACION ACADÉMICA DEL FACILITADOR



Preparación	%
Sexto grado	42,16
Maestro de Educación Primaria	41,18
Ciclo Común de Cultura General	10,91
Perito Mercantil	2,63
Bachiller en Ciencias y Letras	1,16
Secretaria	0,86
Universitaria	0,61
Enfermera	0,43
Técnico en Computación	0,06
<b>Total</b>	<b>100,00</b>

CP / 17

### Formación Académica del Facilitador (%)



## LOCAL DONDE FUNCIONAN CASA'S



Local	%
Casa particular	17,69
Local público	5,1
Escuela	73,35
Otro	3,86
<b>Total</b>	<b>100,00</b>

CP / 18

Local donde funcionan CASAs (en %)





## AREA DE UBICACIÓN

Area	%
Urbana	9,54
Rural	90,46
<b>Total</b>	<b>100,00</b>

CP / 19

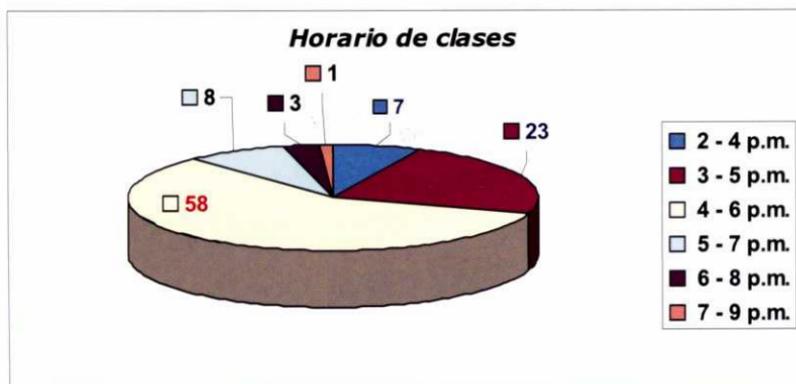


## HORARIO DE CLASES



Horario	%
2 - 4 p.m.	7,00
3 - 5 p.m.	23,00
4 - 6 p.m.	58,00
5 - 7 p.m.	8,00
6 - 8 p.m.	3,00
7 - 9 p.m.	1,00
<b>Total</b>	<b>100,00</b>

CP / 20



# NICARAGUA

---

2013-2018

100

50

0

Source: World Bank, 2018



## NICARAGUA

FUENTE: CEPAL -  
Anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2002  
Comisión Económica para América Latina y el Caribe  
Naciones Unidas.

### 1. DATOS de DESARROLLO SOCIAL Y BIENESTAR

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN TOTAL (Tasas anuales medias por cada 100 habitantes)			
	1995-2000	2000-2005	2005-2010
NICARAGUA	2.6	2.3	2.1
MEDIA DE AL <sup>1</sup>	1.5	1.3	1.2

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN SEGÚN EDADES (% de la población total)					
Año 2000					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
NICARAGUA	42.6	34.5	12.9	5.8	3.1
MEDIA DE AL	30.8	35.5	18.0	9.8	6.0
Año 2010					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
NICARAGUA	38.1	36.8	14.5	7.3	3.3
MEDIA DE AL	27.0	33.8	19.8	12.3	7.1

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN EN EDAD ACTIVA (15-64 años) (Por cada 100 personas en edad activa)		
	2000-2005	2005-2010
NICARAGUA	3.2	3.2
MEDIA DE AL	1.9	1.7

TASA DE NATALIDAD <sup>2</sup> (Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
NICARAGUA	32.2	28.9
MEDIA DE AL	21.5	20.1

<sup>1</sup> No incluye los países de habla inglesa.

<sup>2</sup> Cociente entre el número medio de nacimientos en un período y la población media en el mismo período.

TASA DE MORTALIDAD <sup>3</sup> (Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
NICARAGUA	5.2	4.8
MEDIA DE AL	6.2	6.2

TASA GLOBAL DE FECUNDIDAD <sup>4</sup>		
	2000-2005	2005-2010
NICARAGUA	3.8	3.4
MEDIA DE AL	2.5	2.4

ESPERANZA DE VIDA AL NACER POR SEXO <sup>5</sup>						
	2000-2005			2005-2010		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
NICARAGUA	67.2	71.9	69.5	68.7	73.5	71.0
MEDIA DE AL	68.1	74.5	71.2	69.2	75.6	72.3

PORCENTAJE DE POBLACIÓN URBANA			
2000	2005	2010	2015
55.3	56.7	58.1	59.4

TASAS DE PARTICIPACIÓN EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO <sup>6</sup>						
NICARAGUA	2000			2005		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	72.1	37.0	54.0	71.9	38.9	55.0
	2010					
	Hombres	Mujeres	Totales			
72.2	40.7	56.1				

3 Cociente entre el número medio de defunciones en un periodo y la población media en el mismo periodo.

4 Número de hijos promedio por mujer.

5 Número medio de años que vivirá en promedio cada recién nacido.

6 Proyección realizada por el Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE)

**TASAS DE PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN URBANA EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO**

Año más cercano al 2000		
Hombres	Mujeres	Totales
72.1	37.0	54.0

**TASAS DE PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN URBANA EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO según GRUPOS de EDAD<sup>7</sup>**

Año más cercano al 2000						
	15-24			25-34		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
NICARAGUA	66.3	35.9	50.2	94.7	65.9	78.7
	35-44			45-59		
	95.3	70.5	81.8	93.3	55.5	73.2
	65 y más					
	Hombres	Mujeres	Totales			
	54.0	24.6	36.8			

**ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN OCUPADA URBANA TOTAL POR SECTOR DE ACTIVIDAD ECONOMICA<sup>8</sup> (Para el año más cercano al 2000)**

	Agricultura			Minería		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
NICARAGUA	6.0	0.9	10.4	0.3	0.1	0.5
	Manufactura			Electricidad, gas y agua		
	21.2	15.0	12.8	1.3	0.5	0.9
	Construcción			Comercio		
	8.7	0.3	6.3	21.5	36.0	33.7
	Transporte			Servicios financieros		
	8.8	1.3	5.5	1.1	1.5	0.7
	Servicios			No especificado		
	31.1	44.4	29.1	0.0	0.0	0.0

<sup>7</sup> Tasas específicas.

<sup>8</sup> Se refiere a la población ocupada de 15 años y más. De acuerdo con las grandes divisiones de la Clasificación Industrial Internacional Uniforme de todas las Actividades Económicas (CIIU). Rev. 2. Porcentaje de la población ocupada total.

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN OCUPADA URBANA TOTAL POR CATEGORÍA OCUPACIONAL <sup>9</sup> (Para el año más cercano al 2000)						
NICARAGUA	Empleadores			Asalariados		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	5.9	1.4	4.0	64.2	56.3	60.8
	Cuenta propia			Servicio doméstico		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	29.5	42.3	35.0	0.0	0.0	0.0
	Otros					
Hombres	Mujeres	Totales				
0.4	0.0	0.2				

TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANA <sup>11</sup>				
	1998	1999	2000	2001
NICARAGUA	13.2	10.7	9.8	10.7
América Latina y Caribe	8.1	8.9	8.4	8.4

TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANO SEGÚN SEXO Y NIVEL DE INSTRUCCIÓN <sup>12</sup> (Para el año más cercano al 2000)					
AÑOS DE ESTUDIO					
	0-5	6-9	10-12	13 y más	TOTAL
Ambos sexos	11.8	14.2	18.5	12.4	13.8
Hombres	13.8	13.0	19.2	10.8	13.9
Mujeres	9.0	16.2	17.8	14.0	13.7

POBLACIÓN ANALFABETA DE 15 AÑOS Y MÁS DE EDAD <sup>13</sup>			
	1980	1990	2000
Hombres	41.5	38.6	35.8
Mujeres	42.1	38.8	35.6
Ambos sexos	41.8	38.7	35.7

<sup>9</sup> Corresponde a la población de 15 años y más.

<sup>10</sup> Principalmente se refiere a miembros de cooperativas de producción.

<sup>11</sup> Estimaciones oficiales. Tasas anuales medias.

<sup>12</sup> Corresponde a la población de 15 años y más. Tasas anuales medias.

<sup>13</sup> La población analfabeta está definida como aquella que no es capaz de leer ni escribir un relato simple y breve relativo a su vida cotidiana. Los datos presentados son las últimas proyecciones y estimaciones de la UNESCO sobre alfabetización revisadas en 1998 y basadas en censos de población.

POBLACIÓN URBANA ANALFABETA, POR SEXO Y GRUPOS DE EDAD (Para el año más cercano al 2000)						
	15-24	25-34	35-44	45-59	60 y más	TOTALES
Hombres	6.8	5.7	10.0	16.0	32.2	10.9
Mujeres	5.0	6.8	15.8	28.7	35.9	14.0
Ambos sexos	5.9	6.3	13.2	22.8	34.3	12.6

PROMEDIO DE ALUMNOS POR MAESTRO EN EL PRIMER NIVEL DE ENSEÑANZA <sup>14</sup>		
1998	1999	2000
38	35	34

PROMEDIO DE ALUMNOS POR MAESTRO EN EL SEGUNDO NIVEL DE ENSEÑANZA <sup>15</sup>		
1998	1999	2000
35	29	26

ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1998)				
Quintil 1 <sup>16</sup>				
	7-12	13-19	20-24	
Hombres	81.0	59.2	12.7	
Mujeres	88.9	56.7	12.4	
Ambos sexos	84.9	57.9	12.5	
Quintil 3				
	7-12	13-19	20-24	
Hombres	96.2	65.5	28.3	
Mujeres	96.5	76.4	35.0	
Ambos sexos	96.4	70.2	32.2	
Quintil 5				
	7-12	13-19	20-24	
Hombres	93.3	82.3	39.8	
Mujeres	98.5	81.5	33.9	
Ambos sexos	95.8	81.9	36.8	

<sup>14</sup> Enseñanza pública solamente.

<sup>15</sup> Enseñanza pública solamente.

<sup>16</sup> El ingreso de los hogares está ordenado por quintiles según su ingreso per cápita. El quintil 1 corresponde a los hogares más pobres y el quintil 5 a los hogares más ricos.

GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN <sup>17</sup>		
1998	1999	2000
4.9	6.6	6.3

GASTO PÚBLICO EN SALUD		
1998	1999	2000
3.8	5.4	5.1

INDICADORES SELECCIONADOS DE SALUD <sup>18</sup>	
Población que no sobrevivirá a los 60 años (% de la cohorte) (1997)	24
Mortalidad materna (por 100.000 nacidos vivos) (1990-1998)	150
Partos atendidos por personal calificado (%) (1996-1998)	65
Fecundidad de las mujeres entre 15 y 19 años (por 1000 mujeres) (1998)	133
Muertes de menores de cinco años (miles) (1996)	8
Bajo peso para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	12
Baja talla para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	25

TAMAÑO MEDIO DE LOS HOGARES URBANOS SEGÚN QUINTILES DE INGRESO <sup>19</sup> (1998)					
TOTAL	1	2	3	4	5
5.1	5.6	5.7	5.3	4.8	4.2

17 Se refiere a los gastos del gobierno central consolidado.

18 Los datos corresponden al año más reciente disponible.

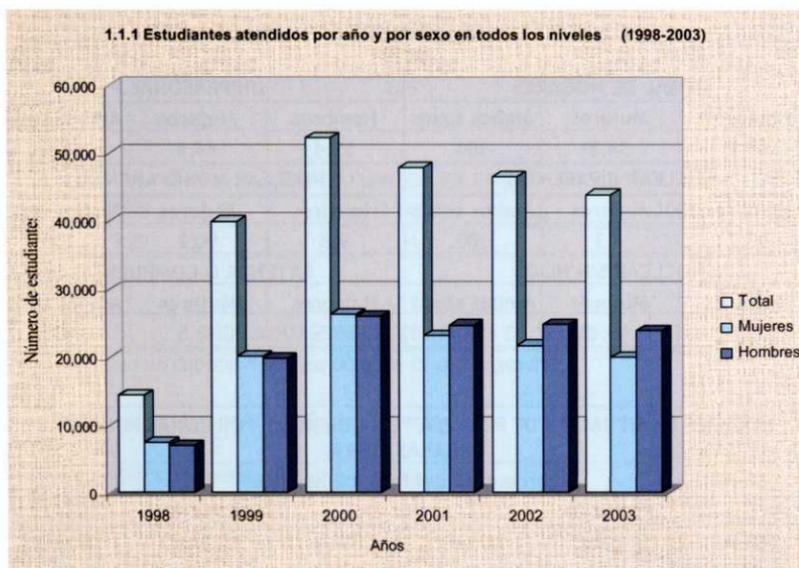
19 Ordenados según su ingreso per cápita.

TIPOS DE HOGARES URBANOS SEGÚN SEXO DEL JEFE (1998)					
TOTAL DE HOGARES			UNIPERSONAL		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
65.5	34.5	100	55.4	44.6	100
NUCLEAR BIPARENTAL			NUCLEAR MONOPARENTAL		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
95.7	4.3	100	9.8	90.2	100
NUCLEAR SIN HIJOS			EXTENSA O COMPUESTA		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
89.6	10.4	100	53.5	46.5	100

HOGARES EN SITUACIÓN DE POBREZA <sup>20</sup> E INDIGENCIA <sup>21</sup> POR ZONAS RURALES Y URBANAS (1999)					
Porcentaje del total de hogares					
POBREZA			INDIGENCIA		
TOTAL	URBANO	RURAL	TOTAL	URBANO	RURAL
65	59	73	40	31	53

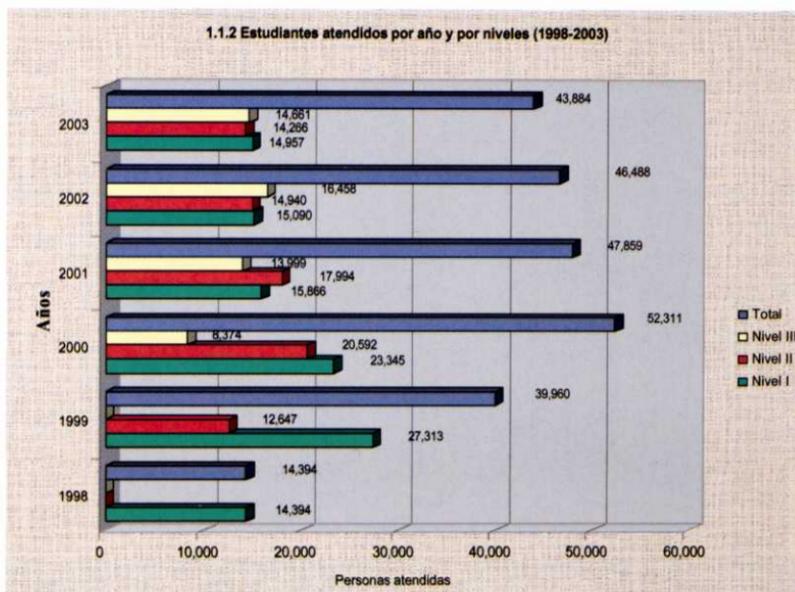
20 Porcentajes de hogares cuyo ingreso es inferior al doble del costo de una canasta básica de alimentos. Incluye a los hogares en situación de indigencia.

21 Porcentaje de hogares cuyo ingreso es inferior al costo de la canasta básica.



**Tabla 1.1**

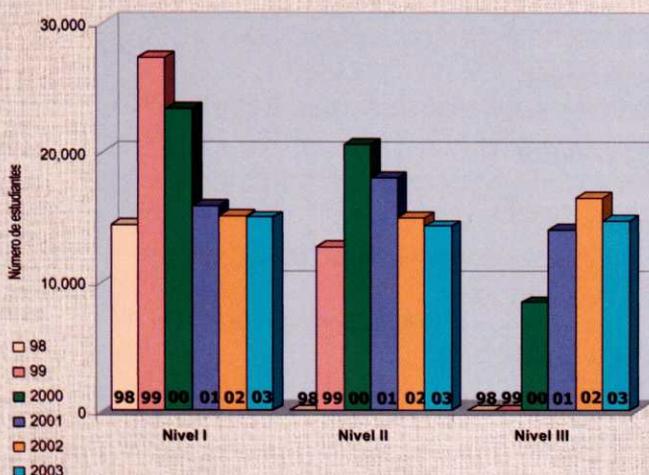
Años	Mujeres		Hombres		Total
	No.	%	No.	%	
1998	7.421	51,6%	6.973	48,4%	14.394
1999	20.156	50,4%	19.804	49,6%	39.960
2000	26.274	50,2%	26.037	49,8%	52.311
2001	23.168	48,4%	24.691	51,6%	47.859
2002	21.691	46,7%	24.797	53,3%	46.488
2003	19.972	45,5%	23.912	54,5%	43.884
Total	118.682		126.214		244.896



**Tabla 1.1.2**

Años	Nivel I	%	Nivel II	Nivel III	Totales
1998	14.394	100%			14.394
1999	27.313	68%	12.647		39.960
2000	23.345	45%	20.592	8.374	52.311
2001	15.866	33%	17.994	13.999	47.859
2002	15.090	32,5%	14.940	16.458	46.488
2003	14.957	34%	14.266	14.661	43.884
Total	110.965		80.439	53.492	244.896

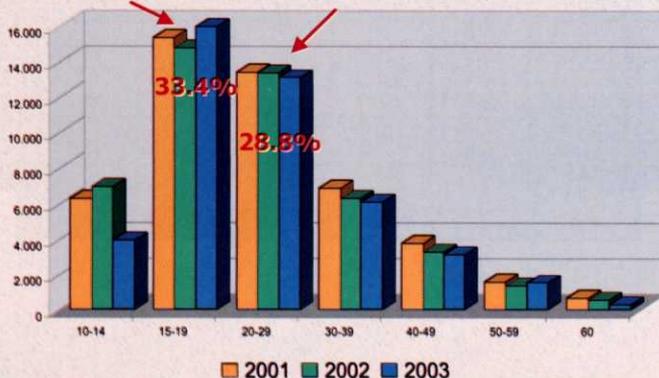
1.1.3 Estudiantes atendidos agrupados por niveles (1998-2003)



**03** Tabla 1.1.3

Años	98	%	99	%	2000	%	2001	%	2002	%	2003	%
Nivel I	14.394	13,0%	27.313	24,6%	23.345	21,0%	15.866	14,3%	15.090	13,6%	14.957	13,5%
Nivel II			12.647	15,7%	20.592	25,6%	17.994	22,4%	14.940	18,6%	14.266	17,7%
Nivel III					8.374	15,7%	13.999	26,2%	16.458	30,8%	14.661	27,4%

1.1.4 Estudiantes atendidos por franjas de edades, II Fase (2001 - 2003)



**Estudiantes atendidos por franjas de edades - II Fase**

II Fase	10-14	%	15-19	%	20-29	%	30-39	%	40-49	%	50-59	%	60	%	Total
2001	6.759	13,1%	15.370	32,5%	13.400	28,0%	6.857	14,3%	3.744	7,8%	1.571	3,3%	658	1,4%	47.859
2002	6.923	14,9%	14.790	31,8%	13.379	28,8%	6.282	13,5%	3.220	6,9%	1.346	2,9%	548	1,2%	46.498
2003	3.908	8,9%	15.579	36,4%	13.083	29,8%	6.982	13,8%	3.108	7,1%	1.508	3,4%	253	0,6%	43.921
<b>Total</b>	<b>17.090</b>	<b>12,4%</b>	<b>46.139</b>	<b>32,4%</b>	<b>39.862</b>	<b>28,6%</b>	<b>19.221</b>	<b>13,9%</b>	<b>10.072</b>	<b>7,3%</b>	<b>4.425</b>	<b>3,2%</b>	<b>1.459</b>	<b>1,1%</b>	<b>138.269</b>

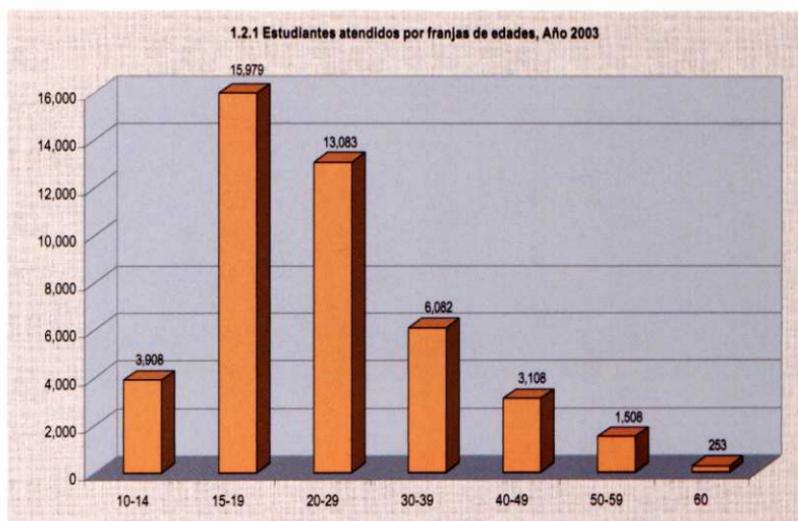


Tabla 1.2.1

10-14	15-19	20-29	30-39	40-49	50-59	60	Total
3,908	15,979	13,083	6,082	3,108	1,508	253	43,921
8.9%	36.4%	29.8%	13.8%	7.1%	3.4%	0.6%	100.0%

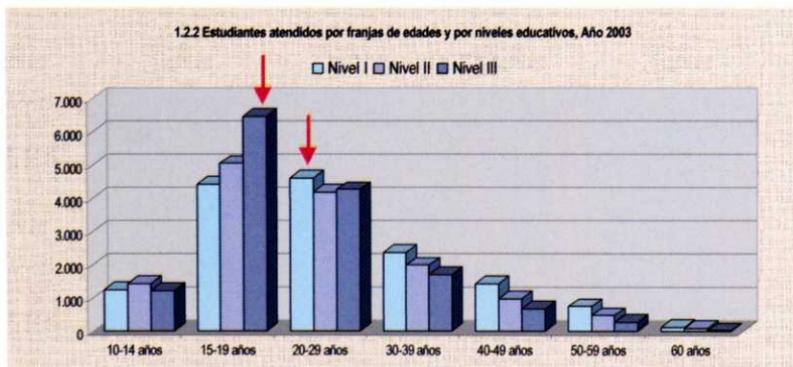


Tabla 1.2.2

Franjas de edad	Nivel I	%	Nivel II	%	Nivel III	%	Total
10-14 años	1.252	8,3%	1.430	10,0%	1.226	8,4%	3.908
15-19 años	4.431	<b>29,5%</b>	5.066	<b>35,6%</b>	6.482	<b>44,2%</b>	15.979
20-29 años	4.615	<b>30,7%</b>	4.194	<b>29,4%</b>	4.271	<b>29,1%</b>	13.080
30-39 años	2.380	15,9%	1.998	14,0%	1.707	11,6%	6.085
40-49 años	1.444	9,6%	987	6,9%	677	4,6%	3.108
50-59 años	754	5,0%	478	3,4%	276	1,9%	1.508
60 años	134	0,9%	95	0,7%	24	0,2%	253
<b>Total</b>	<b>15.010</b>	<b>100,0%</b>	<b>14.248</b>	<b>100,0%</b>	<b>14.663</b>	<b>100,0%</b>	<b>43.921</b>

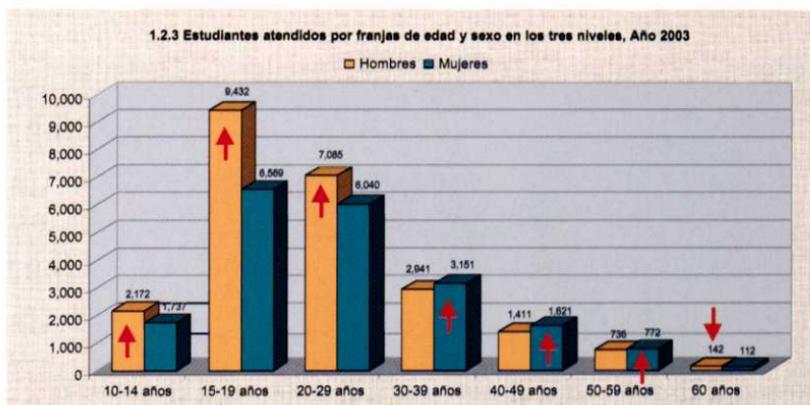
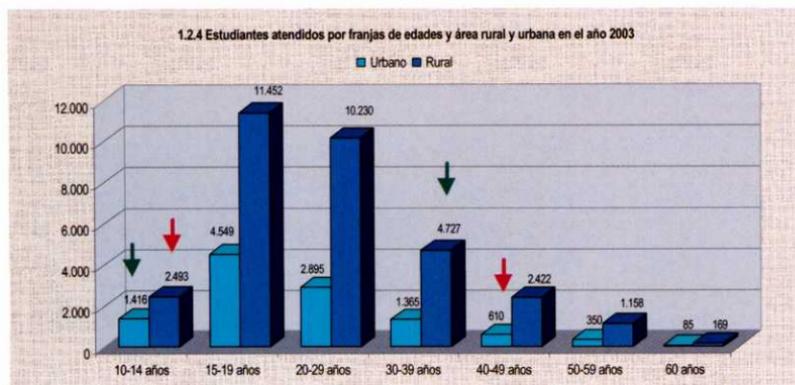


Tabla 1.2.3

Franjas	Hombres	%	Mujeres	%	Total
10-14 años	2,172	<b>55.6%</b>	1,737	44.4%	3,909
15-19 años	9,432	<b>59.0%</b>	6,569	41.1%	16,001
20-29 años	7,085	<b>54.2%</b>	6,040	46.2%	13,125
30-39 años	2,941	48.4%	3,151	<b>51.8%</b>	6,092
40-49 años	1,411	45.4%	1,621	<b>52.2%</b>	3,032
50-59 años	736	48.8%	772	<b>51.2%</b>	1,508
60 años	142	<b>56.1%</b>	112	44.3%	254
<b>Total</b>	<b>23,919</b>	<b>54.5%</b>	<b>20,002</b>	<b>45.5%</b>	<b>43,921</b>



**Tabla 1.2.4**

Franjas de edad	Urbano		Rural		Total
	Estudiantes	%	Estudiantes	%	
10-14 años	1.416	37,3%	2.493	62,7%	3.909
15-19 años	4.549	28,4%	11.452	71,6%	16.001
20-29 años	2.895	22,1%	10.230	77,9%	13.125
30-39 años	1.365	22,4%	4.727	77,6%	6.092
40-49 años	610	20,1%	2.422	79,9%	3.032
50-59 años	350	22,6%	1.158	77,4%	1.508
60 años	85	33,5%	169	66,5%	254
<b>Total</b>	<b>11.270</b>	<b>25,5%</b>	<b>32.651</b>	<b>74,5%</b>	<b>43.921</b>



1.2.5.1 Estudiantes atendidos por franjas de edad, nivel en el área rural

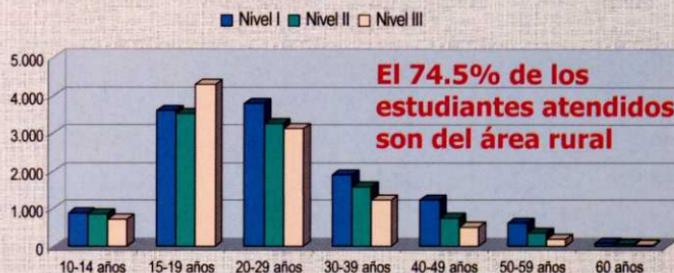


Tabla 1.2.5.1

Franjas	Nivel I	%	Nivel II	%	Nivel III	%	Total
10-14 años	899	7,4%	862	8,3%	731	7,2%	2.492
15-19 años	3.601	29,7%	3.520	33,9%	4.309	42,6%	11.430
20-29 años	3.804	31,3%	3.267	31,5%	3.117	30,8%	10.188
30-39 años	1.908	15,7%	1.570	15,1%	1.239	12,2%	4.717
40-49 años	1.231	10,1%	748	7,2%	519	5,1%	2.498
50-59 años	620	5,1%	354	3,4%	184	1,8%	1.158
60 años	82	0,7%	63	0,6%	23	0,2%	168
<b>Total</b>	<b>12.145</b>	<b>100,0%</b>	<b>10.384</b>	<b>100,0%</b>	<b>10.122</b>	<b>100,0%</b>	<b>32.651</b>

1.2.5.2 Estudiantes atendidos por franjas de edad, nivel en el área urbana



Tabla 1.2.5.2

Franjas	Nivel I	%	Nivel II	%	Nivel III	%	Total
10-14 años	353	12,3%	568	14,7%	495	10,9%	1.416
15-19 años	830	29,0%	1.546	40,0%	2.173	47,9%	4.549
20-29 años	811	28,3%	930	24,1%	1.154	25,4%	2.895
30-39 años	472	16,5%	425	11,0%	468	10,3%	1.365
40-49 años	213	7,4%	239	6,2%	158	3,5%	610
50-59 años	134	4,7%	124	3,2%	92	2,0%	350
60 años	52	1,8%	32	0,8%	1	0,02%	85
<b>Total</b>	<b>2.865</b>	<b>100,0%</b>	<b>3.864</b>	<b>100,0%</b>	<b>4.541</b>	<b>100,0%</b>	<b>11.270</b>

1.2.6.1 Estudiantes atendidos por franjas de edad, sexo en el área rural

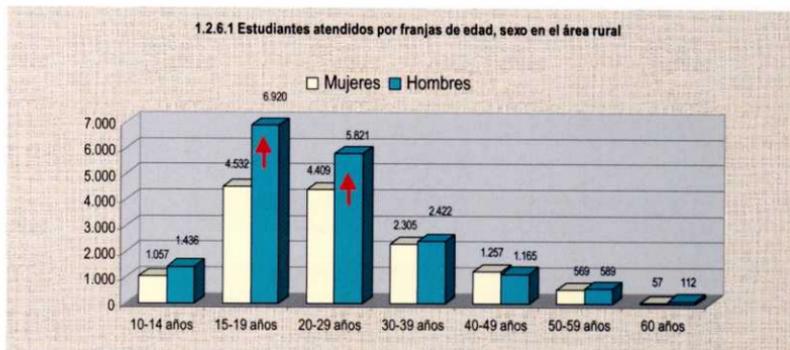


Tabla 1.2.6.1

Franjas	Mujeres	%	Hombres	%	Total
10-14 años	1.057	42,4%	1.436	57,6%	2.493
15-19 años	4.532	39,6%	6.920	60,4%	11.452
20-29 años	4.409	43,1%	5.821	56,9%	10.230
30-39 años	2.305	48,8%	2.422	51,2%	4.727
40-49 años	1.257	51,9%	1.165	48,1%	2.422
50-59 años	569	49,1%	589	50,9%	1.158
60 años	57	33,7%	112	66,3%	169
<b>Total</b>	<b>14.186</b>	<b>43,4%</b>	<b>18.465</b>	<b>56,6%</b>	<b>32.651</b>

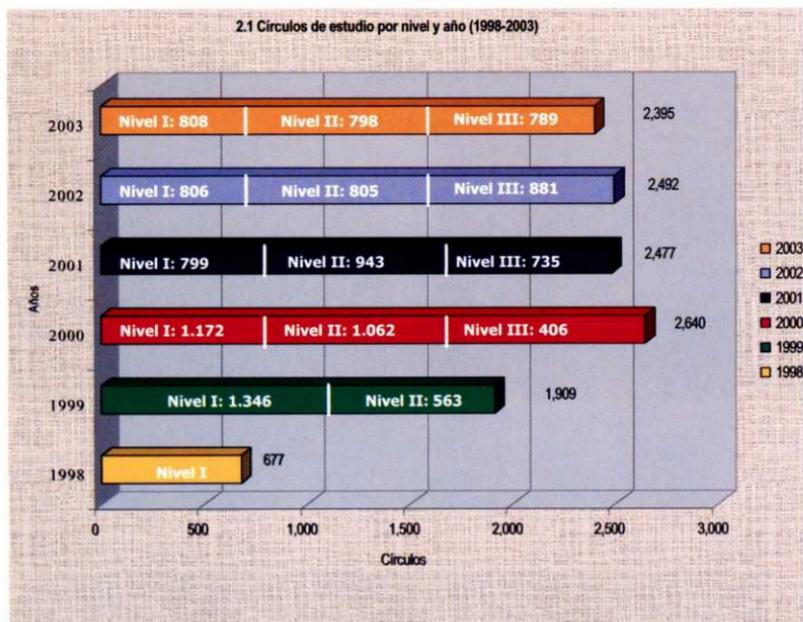
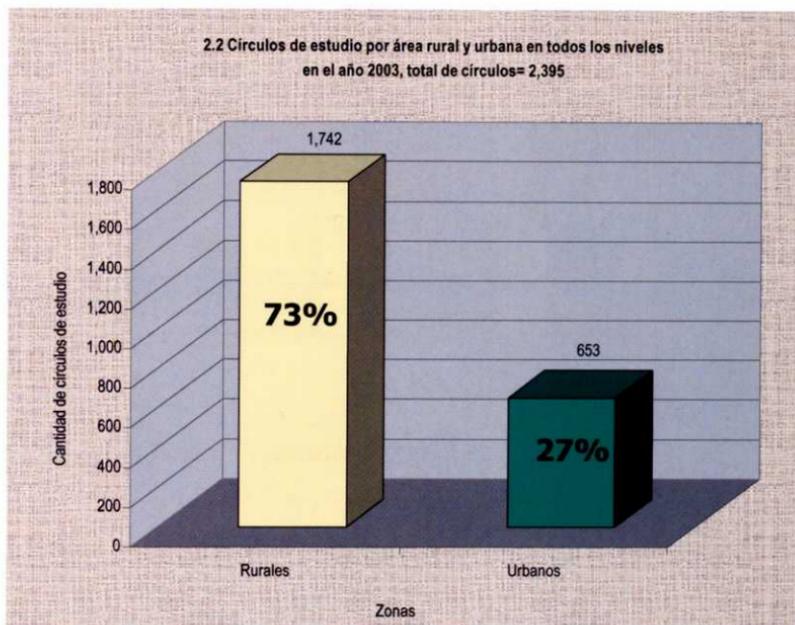


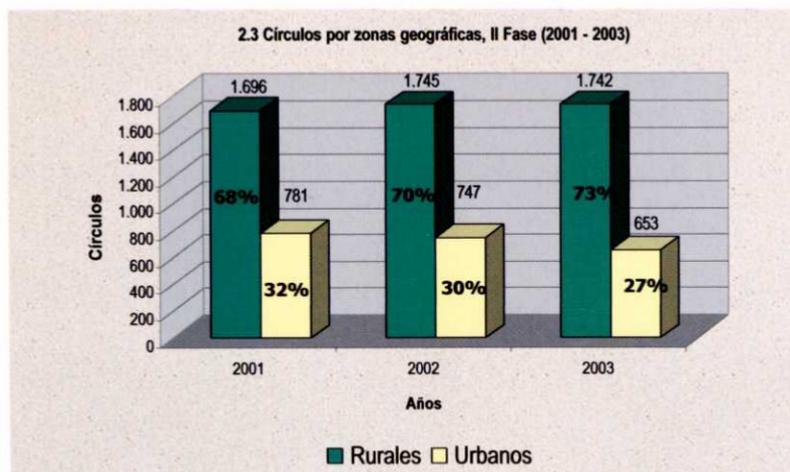
Tabla 2.1

Años	1998	1999	2000	2001	2002	2003	Total
Círculos	677	1,909	2,640	2,477	2,492	2,395	<b>12,590</b>

2.2 Círculos de estudio por área rural y urbana en todos los niveles  
en el año 2003, total de círculos= 2,395

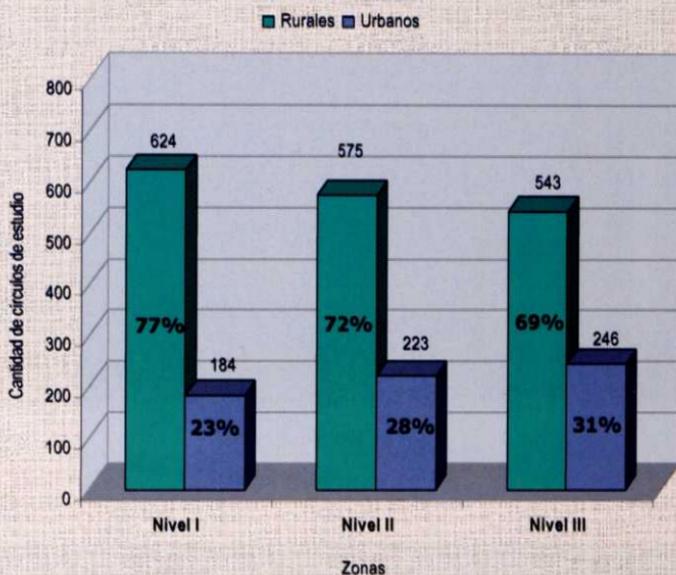


Año	Rurales		Urbanos		Total
	No	%	No	%	
2003	<b>1.742</b>	<b>73%</b>	<b>653</b>	<b>27%</b>	<b>2.395</b>



Círculos por zonas geográficas, II Fase (2001 - 2003)					
Año	Rurales	%	Urbanos	%	Total
2001	1.696	68%	781	32%	2.477
2002	1.745	70%	747	30%	2.492
2003	1.742	73%	653	27%	2.395
<b>Total</b>	5.183	70%	2.181	30%	7.364

2.2.1 Circuitos de estudio por área rural y urbana en todos los niveles, año 2003  
 Nivel I = 808, Nivel II = 798 Nivel III = 789



**Tabla 2.2.1**

Niveles	Rurales	%	Urbanos	%	Total
Nivel I	624	77%	184	23%	<b>808</b>
Nivel II	575	72%	223	28%	<b>798</b>
Nivel III	543	69%	246	31%	<b>789</b>
<b>Totales</b>	<b>1.742</b>	<b>73%</b>	<b>653</b>	<b>27%</b>	<b>2.395</b>

## 2.3 Localización de Círculos de Estudio en todos los niveles en el año 2003

Nivel I = 808, Nivel II = 798 Nivel = 789

□ Nivel I ■ Nivel II □ Nivel III

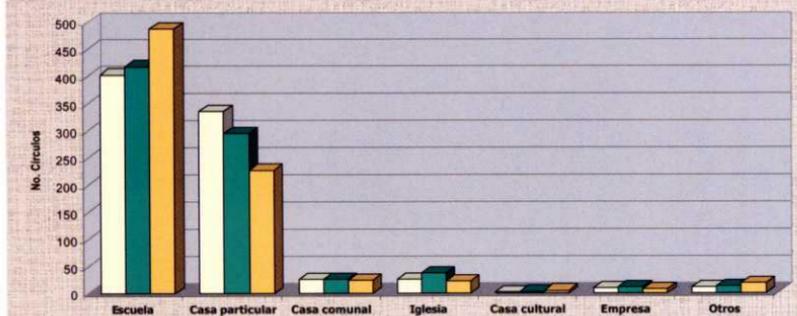
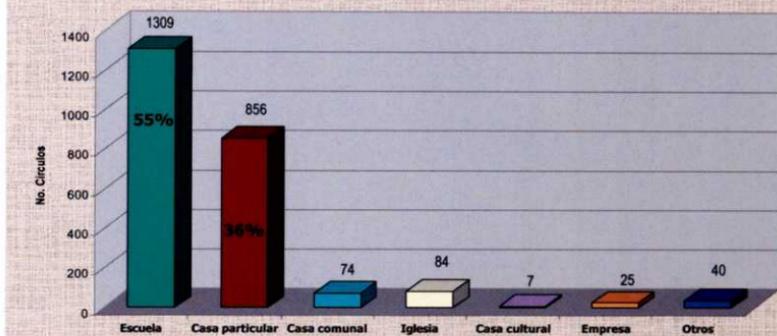


Tabla 2.3

Localización del círculo	Nivel I		Nivel II		Nivel III		Total
	No	%	No	%	No	%	
Escuela	403	49,9%	418	52,4%	488	62%	1309
Casa particular	335	41,5%	294	36,8%	227	29%	856
Casa comunal	26	3,2%	25	3,1%	23	3%	74
Iglesia	25	3,1%	37	4,6%	22	3%	84
Casa cultural	1	0,1%	2	0,3%	4	1%	7
Empresa	8	1,0%	10	1,3%	7	1%	25
Otros	10	1,2%	12	1,5%	18	2%	40
<b>Total</b>	<b>808</b>		<b>798</b>		<b>789</b>		<b>2395</b>

## 2.3.1 Localización de Círculos de Estudio en todos los niveles en el año 2003

Total de círculos = 2,395



Localización del círculo	No.	Total
Escuela	1309	55%
Casa particular	856	36%
Casa comunal	74	3%
Iglesia	84	4%
Casa cultural	7	0,3%
Empresa	25	1%
Otros	40	2%
Total	2.395	100%

## 2.3.2 Localización de Círculos de Estudio en todos los niveles, II Fase (2001-2003)

Total de círculos = 7.364



Localización del círculo	2001	2002	2003	Total
Escuela	52,7%	53,4%	54,7%	53,6%
Casa particular	38,8%	34,6%	35,7%	36,4%
Casa Comunal	3,0%	4,3%	3,1%	3,5%
Iglesia	2,8%	3,9%	3,5%	3,4%
Casa Cultural		0,4%	0,3%	0,2%
Empresa	0,4%	0,7%	1,0%	0,7%
Otros	2,3%	2,8%	1,7%	2,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

3.1 Facilitadores(as) del programa por año y por sexo en todos los niveles (1998-2003)

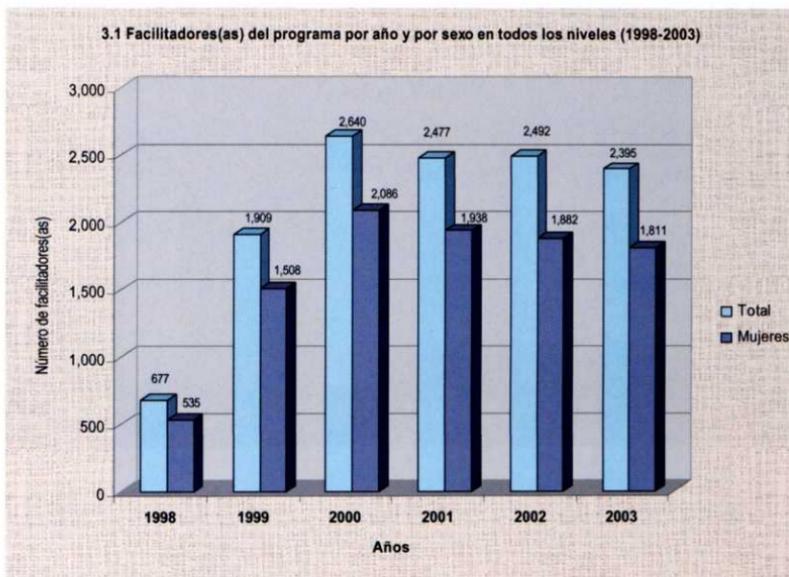
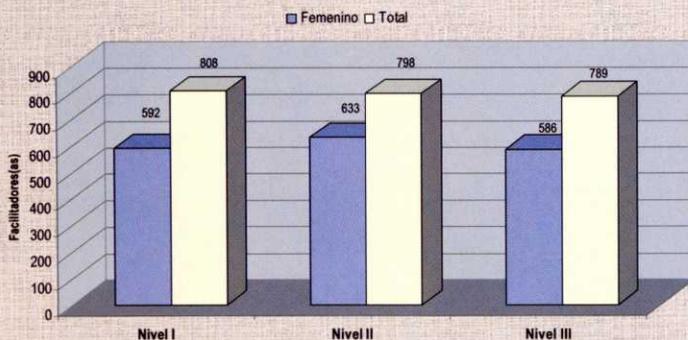


Tabla 3.1

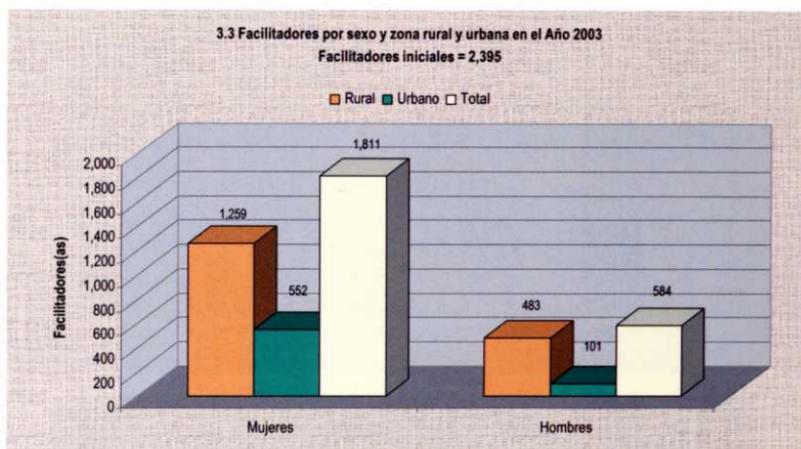
Años	Hombres		Mujeres		Total
	No.	%	No.	%	
1998	142	21.0%	535	79.0%	677
1999	401	21.0%	1,508	79.0%	1,909
2000	554	21.0%	2,086	79.0%	2,640
2001	539	21.8%	1,938	78.2%	2,477
2002	610	24.5%	1,882	75.5%	2,492
2003	584	24.4%	1,811	75.6%	2,395

**3.2 Facilitadores por sexo y nivel en el Año 2003**  
Facilitadores iniciales = 2,395



**Tabla 3.2**

Niveles	Femenino	%	Masculino	%	Total
Nivel I	592	<b>73,3%</b>	216	26,7%	808
Nivel II	633	<b>79,3%</b>	165	20,7%	798
Nivel III	586	<b>74,3%</b>	203	25,7%	789
Total	1.811	<b>75,6%</b>	584	24,4%	2.395
Zona geográfica	Femenino	%	Masculino	%	Total
Zona rural	1.259	<b>72,3%</b>	483	27,7%	1.742
Zona urbana	552	<b>84,5%</b>	101	15,5%	653

**Tabla 3.3**

Sexo	Rural	%	Urbano	%	Total
Mujeres	1,259	69.5%	552	30.5%	1,811
Hombres	483	82.7%	101	17.3%	584
Total	1,742	72.7%	653	27.3%	2,395

## 3.4 Grado académico de los facilitadores en todos los niveles en el año 2003

Facilitadores = 2,395

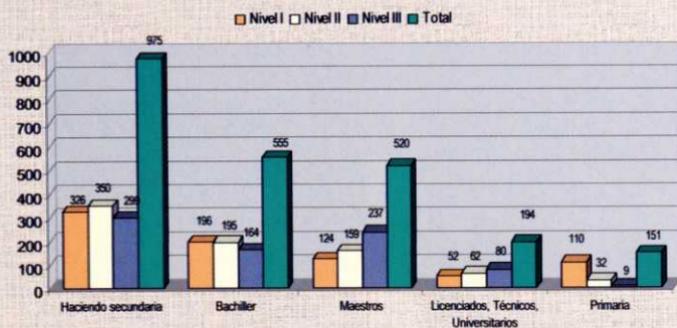
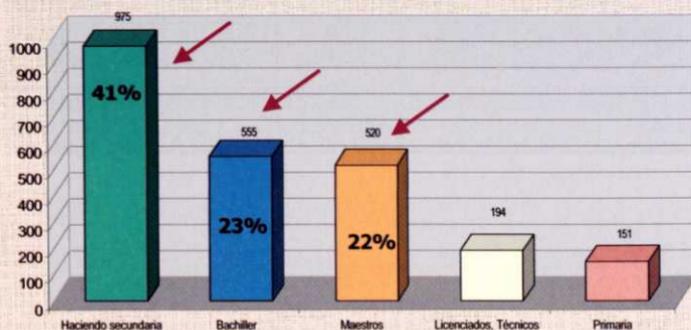


Tabla 3.4

Grados académicos	Nivel I	%	Nivel II	%	Nivel III	%	Total
Haciendo secundaria	326	40%	350	44%	299	38%	975
Bachiller	196	24%	195	24%	164	21%	555
Maestros	124	15%	159	20%	237	30%	520
Licenciados, Técnicos	52	6%	62	8%	80	10%	194
Primaria	110	14%	32	4%	9	1%	151
Total	808	100%	798	100%	789	100%	2395

## 3.4.1 Grado académico de los facilitadores en todos los niveles en el año 2003

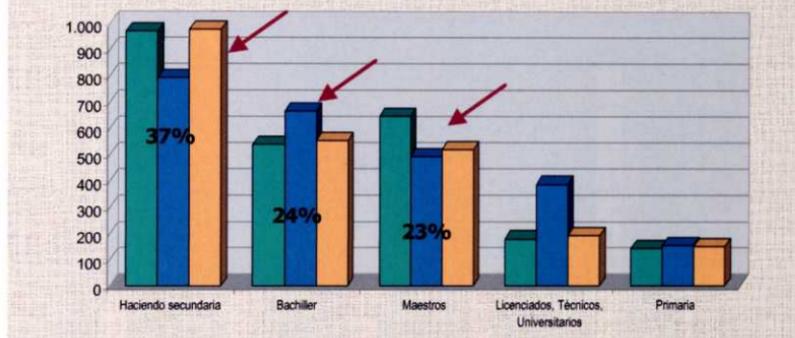
Facilitadores = 2,395



Grados académicos	Total	%
Haciendo secundaria	975	41%
Bachiller	555	23%
Maestros	520	22%
Licenciados, Técnicos	194	8%
Primaria	151	6%
Total	2,395	100%

## 3.4.2 Grado académico de los facilitadores en todos los niveles, II Fase (2001-2003)

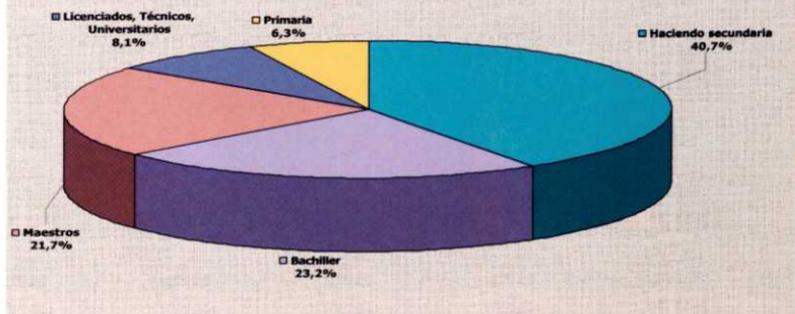
Total Facilitadores II Fase = 7,364



Grados académicos	2001	2002	2003	Total
Haciendo secundaria	39%	31,82%	41%	37%
Bachiller	22%	26,73%	23%	24%
Maestros	26%	19,74%	22%	23%
Licenciados, Técnicos, Universitarios	7%	15,53%	8%	10%
Primaria	6%	6,18%	6%	6%
Tota	100%	100,00%	100%	100%

## 3.4.4 Agrupación por grado académico de los facilitadores en cada nivel

Facilitadores = 2,395



3.5 Grado académico de los facilitadores en todos los niveles por sexo en el año 2003

Facilitadores = 2,395

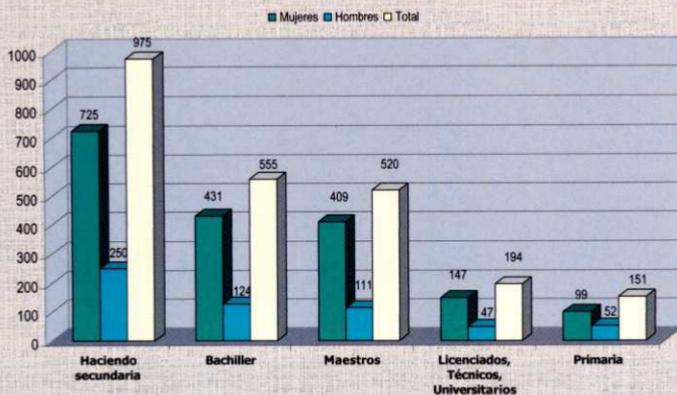
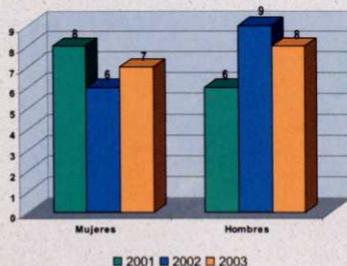


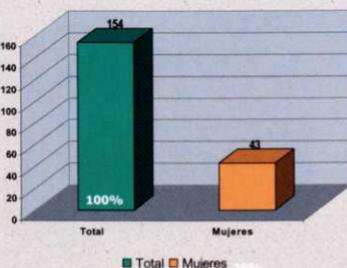
Tabla 3.5

Grado académico	Mujeres	%	Hombres	%	Total
Haciendo secundaria	725	74.4%	250	25.6%	975
Bachiller	431	77.7%	124	22.3%	555
Maestros	409	78.7%	111	21.3%	520
Licenciados, Técnicos	147	75.8%	47	24.2%	194
Primaria	99	65.6%	52	34.4%	151
<b>Total</b>	<b>1811</b>	<b>75.6%</b>	<b>584</b>	<b>24.4%</b>	<b>2395</b>

Coordinadores/as por sexo, II Fase (2001- 2003)



Promotores/as por sexo, 2003



Coordinadores por sexo	2001	2002	2003
Mujeres	8	6	7
Hombres	6	9	8
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>15</b>

2003	Total	Mujeres	Hombres
Promotores/as	154	43	111

## BENEFICIARIOS DEL PAEBANIC DESDE 1998

Cursos de Capacitación Laboral (estudiantes egresados/as del II nivel)	Matriculados/as hasta 2003
	4.053
III Nivel (equivalente a 5° y 6° grado)	Egresados/as hasta 2003
	3.277
II Nivel (equivalente a 3° y 4° grado)	Matriculados/as hasta 2003
	53.492
Alfabetización (equivalente a 1° y 2° grado)	Egresados/as estimados 2003
	42.872
	Matriculados/as hasta 2003
	80.439
	Egresados/as estimados 2003
	59.953
	Matriculados/as hasta 2003
	110.965
	Egresados/as estimados 2003
	87.725

## Matrícula 1998 - 2003

Año	I Nivel (Alfabetización)			II Nivel EBA			III Nivel EBA			TOTAL NIVELES		
	MI	MF	% Desg	MI	MF	% Desg	MI	MF	% Desg	MI	MF	% Desg
1998	14.394	12.170	15,45%	0	0	0,00%	0	0	0,00%	14.394	12.170	15,45%
1999	27.313	23.209	15,03%	12.647	9.065	28,32%	0	0	0,00%	39.960	32.274	19,23%
2000	23.345	18.964	18,77%	20.592	16.865	18,10%	8.374	6.793	18,88%	52.311	42.622	18,52%
2001	15.866	9.365	40,97%	17.994	10.705	40,51%	13.999	9.697	30,73%	47.859	29.767	37,80%
2002	15.090	12.051	20,14%	14.940	11.905	20,31%	16.458	14.653	10,97%	46.488	38.609	16,95%
2003	14.957	11.966	20,00%	14.266	11.413	20,00%	14.661	11.729	20,00%	43.884	35.107	20,00%
<b>Total</b>	<b>110.965</b>	<b>87.725</b>	<b>20,94%</b>	<b>80.439</b>	<b>59.953</b>	<b>25,47%</b>	<b>53.492</b>	<b>42.872</b>	<b>19,85%</b>	<b>244.896</b>	<b>190.549</b>	<b>22,19%</b>
<b>Expectativas 2004</b>												
2004	30.000	24.000	20,00%	19.080	15.264	20,00%	29.500	23.600	20,00%	78.580	62.864	20,00%

## Círculos de Estudio 1998 - 2003

Año	I Nivel EBA			II Nivel EBA			III Nivel EBA			Total Niveles		
	C.E I Nivel (A) Habilitación			Círculos de I Nivel EBA			Círculos de II Nivel EBA			TOTAL círculos de estudio		
	Iniciales	Finales	% deserción	Iniciales	Finales	% deserción	Iniciales	Finales	%	Iniciales	Finales	%
1998	677	618	8,71%	0	0	0,00%	0	0	0,00%	677	618	8,71%
1999	1.346	1.275	5,27%	563	524	6,93%	0	0	0,00%	1.909	1.799	12,20%
2000	1.172	1.135	3,07%	1.062	1.006	5,27%	406	407	-0,25%	2.640	2.549	8,10%
2001	799	757	5,20%	943	890	5,62%	735	709	3,54%	2.477	2.356	10,41%
2002	806	772	4,22%	805	766	4,84%	881	859	2,50%	2.492	2.397	11,50%
2003	808	768	5,00%	798	758	5,00%	789	750	5,00%	2.395	2.275	15,00%
<b>Total</b>	<b>5.608</b>	<b>5.326</b>	<b>5,04%</b>	<b>4.171</b>	<b>3.944</b>	<b>5,44%</b>	<b>2.811</b>	<b>2.725</b>	<b>3,08%</b>	<b>12.590</b>	<b>11.994</b>	<b>13,55%</b>

## Expectativas 2004

<b>2004</b>	<b>1.500</b>	<b>1.425</b>	<b>5,00%</b>	<b>954</b>	<b>906</b>	<b>5,00%</b>	<b>1.475</b>	<b>1.401</b>	<b>5,00%</b>	<b>3.929</b>	<b>3.733</b>	<b>15,00%</b>
-------------	--------------	--------------	--------------	------------	------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	---------------

## Inserción Laboral 1998 - 2003

Año	Habilitación para el trabajo			Cursos
	Estudiantes			
	Matrícula Inicial	Matrícula Final	% deserción	
1998	0	0	0,00%	0
1999	25	25	0,00%	2
2000	621	480	22,71%	44
2001	1.603	1.262	21,27%	88
2002	664	541	18,52%	41
2003	1.140	969	15,00%	56
<b>Total</b>	<b>4.053</b>	<b>3.277</b>	<b>19,15%</b>	<b>231</b>
Expectativas 2004				
<b>Total</b>	<b>2.285</b>	<b>1.942</b>	<b>15,00%</b>	<b>152</b>

## PARAGUAY

---



## PARAGUAY

FUENTE: CEPAL.-  
Anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2002  
Comisión Económica para América Latina y Caribe  
Naciones Unidas.

### 1. DATOS de DESARROLLO SOCIAL Y BIENESTAR

2.

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN TOTAL (Tasas anuales medias por cada 100 habitantes)			
	1995-2000	2000-2005	2005-2010
PARAGUAY	2.6	2.5	2.3
MEDIA DE AL <sup>1</sup>	1.6	1.5	1.3

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN SEGÚN EDADES (% de la población total)					
Año 2000					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
PARAGUAY	39.5	34.2	15.9	6.9	3.5
MEDIA de AL	30.8	35.5	18.0	9.8	6.0
Año 2010					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
PARAGUAY	35.6	35.2	15.9	9.3	3.9
MEDIA de AL	27.0	33.8	19.0	12.3	7.1

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN EN EDAD ACTIVA (15-64 años) (Por cada 100 personas en edad activa)		
	2000-2005	2005-2010
PARAGUAY	3.2	2.6
MEDIA DE AL	1.9	1.7

<sup>1</sup> No incluye los países de habla inglesa.

TASA DE NATALIDAD <sup>2</sup>		
(Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
PARAGUAY	29.6	28.0
MEDIA DE AL	21.5	20.1

TASA DE MORTALIDAD <sup>3</sup>		
(Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
PARAGUAY	5.1	4.9
MEDIA DE AL	6.2	6.2

TASA GLOBAL DE FECUNDIDAD <sup>4</sup>		
	2000-2005	2005-2010
PARAGUAY	3.8	3.5
MEDIA DE AL	2.5	2.4

ESPERANZA DE VIDA AL NACER POR SEXO <sup>5</sup>						
	2000-2005			2005-2010		
PARAGUAY	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	68.6	73.1	70.8	69.7	74.2	71.9
MEDIA DE AL	68.1	74.5	71.2	69.2	75.6	72.3

PORCENTAJE DE POBLACIÓN URBANA			
2000	2005	2010	2015
56.1	59.7	62.9	65.7

2 Cociente entre el número medio de nacimientos en un período y la población media en el mismo período.

3 Cociente entre el número medio de defunciones en un período y la población media en el mismo período.

4 Número de hijos promedio por mujer.

5 Número medio de años que vivirá en promedio cada recién nacido.

TASAS DE PARTICIPACIÓN EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO <sup>6</sup>						
PARAGUAY	2000			2005		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	72.7	27.0	50.0	72.9	28.7	50.9
	2010					
Hombres	Mujeres	Totales				
73.2	30.5	52.0				

TASAS DE PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN URBANA EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO <sup>7</sup>		
2000		
Hombres	Mujeres	TOTAL
81.3	56.7	68.1

TASAS DE PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN URBANA EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO <sup>8</sup>						
Año 2000						
PARAGUAY	15-24			25-34		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	68.1	50.7	59.0	95.1	71.8	82.7
	35-44			45-59		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	96.5	66.2	80.0	91.3	62.4	76.2
	65 y más					
Hombres	Mujeres	Totales				
53.7	28.0	38.6				

<sup>6</sup> Proyección realizada por el Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE)

<sup>7</sup> Proyección realizada por el Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE)

<sup>8</sup> Tasas específicas.

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN OCUPADA URBANA POR SECTOR DE ACTIVIDAD ECONOMICA* (Para el año 2000)						
PARAGUAY	Agricultura			Minería		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	5.7	2.9	4.4	0.2	0.0	0.1
	Manufactura			Electricidad, gas y agua		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	17.4	10.5	14.3	1.1	0.4	0.8
	Construcción			Comercio		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	9.8	0.2	5.5	33.1	35.2	34.1
	Transporte			Servicios financieros		
Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales	
8.5	1.4	5.3	7.0	4.2	5.7	
Servicios			No especificado			
Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales	
17.2	45.2	29.6	0.0	0.0	0.0	

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN OCUPADA URBANA TOTAL POR CATEGORÍA OCUPACIONAL <sup>10</sup> (Para el año 2000) <sup>11</sup>						
PARAGUAY	Empleadores			Asalariados		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	10.6	4.3	7.8	59.5	38.1	50.0
	Cuenta propia			Servicio doméstico		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
28.3	36.5	32.2	1.5	21.0	10.2	
Otros						
Hombres	Mujeres	Totales				
0.0	0.0	0.0				

9 De acuerdo con las grandes divisiones de la Clasificación Industrial Internacional Uniforme de todas las Actividades Económicas (CIIU). Rev. 2. Porcentaje de la población ocupada total.

10 Corresponde a la población de 15 años y más.

11 Los datos se refieren al año más cercano al 2000.

TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANA <sup>12</sup>				
	1998	1999	2000	2001
PARAGUAY	6.6	9.4	10.0	10.8
América Latina y Caribe	8.1	8.9	8.4	8.4

TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANO SEGÚN SEXO Y NIVEL DE INSTRUCCIÓN <sup>13</sup> (Para el año más cercano al 2000)					
AÑOS DE ESTUDIO					
	0-5	6-9	10-12	13 y más	TOTAL
Ambos sexos	11.9	9.0	10.2	4.3	9.1
Hombres	12.1	9.1	9.4	3.9	9.1
Mujeres	11.6	8.9	11.3	4.6	9.2

POBLACIÓN ANALFABETA DE 15 AÑOS Y MÁS DE EDAD <sup>14</sup>			
	1980	1990	2000
Hombres	10.6	7.7	5.6
Mujeres	17.5	11.7	7.8
Ambos sexos	14.1	9.7	6.7

POBLACIÓN URBANA ANALFABETA, POR SEXO Y GRUPOS DE EDAD (Para el año más cercano al 2000)						
	15-24	25-34	35-44	45-59	60 y más	TOTALES
Hombres	1.7	2.9	3.0	5.0	11.5	3.8
Mujeres	2.3	4.3	4.9	7.5	24.9	7.1
Ambos sexos	2.0	3.6	4.0	6.3	19.4	5.6

12 Estimaciones oficiales. Tasas anuales medias.

13 Corresponde a la población de 15 años y más. Tasas anuales medias.

14 La población analfabeta está definida como aquella que no es capaz de leer ni escribir un relato simple y breve relativo a su vida cotidiana. Los datos presentados son las últimas proyecciones y estimaciones de la UNESCO sobre alfabetización revisadas en 1998 y basadas en censos de población.

PROMEDIO DE ALUMNOS POR MAESTRO EN EL PRIMER NIVEL DE ENSEÑANZA<sup>15</sup>

1998	1999	2000
21	....	....

## ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)

Quintil 1 <sup>16</sup>			
	7-12	13-19	20-24
Hombres	94.9	67.4	11.3
Mujeres	96.8	60.1	10.0
Ambos sexos	95.8	63.6	10.7

## ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)

Quintil 3			
	7-12	13-19	20-24
Hombres	98.3	70.5	12.7
Mujeres	100.0	80.3	24.5
Ambos sexos	99.4	16.5	18.9

## ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)

Quintil 5			
	7-12	13-19	20-24
Hombres	99.3	88.3	55.5
Mujeres	99.3	94.1	65.8
Ambos sexos	99.3	91.7	60.7

<sup>15</sup> Enseñanza pública solamente.

<sup>16</sup> El ingreso de los hogares está ordenado por quintiles según su ingreso per cápita. El quintil 1 corresponde a los hogares más pobres y el quintil 5 a los hogares más ricos.

INDICADORES SELECCIONADOS DE SALUD <sup>17</sup>	
Población que no sobrevivirá a los 60 años (% de la cohorte) (1997)	19
Mortalidad materna (por 100.000 nacidos vivos) (1990-1998)	117
Partos atendidos por personal calificado (%) (1996-1998)	60
Fecundidad de las mujeres entre 15 y 19 años (por 1000 mujeres) (1998)	73
Muertes de menores de cinco años (miles) (1996)	5
Bajo peso para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	....
Baja talla para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	....

TAMAÑO MEDIO DE LOS HOGARES URBANOS SEGÚN QUINTILES DE INGRESO <sup>18</sup> (1999)					
TOTAL	1	2	3	4	5
4.3	5.4	4.9	4.4	3.9	3.1

TIPOS DE HOGARES URBANOS SEGÚN SEXO DEL JEFE (2000)					
TOTAL DE HOGARES			UNIPERSONAL		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
70.4	29.6	100	57.9	42.1	100
NUCLEAR BIPARENTAL			NUCLEAR MONOPARENTAL		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
93.4	6.6	100	14.2	85.8	100
NUCLEAR SIN HIJOS			EXTENSA O COMPUESTA		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
81.1	18.9	100	60.6	39.4	100

<sup>17</sup> Los datos corresponden al año más reciente disponible.

<sup>18</sup> Ordenados según su ingreso per cápita.

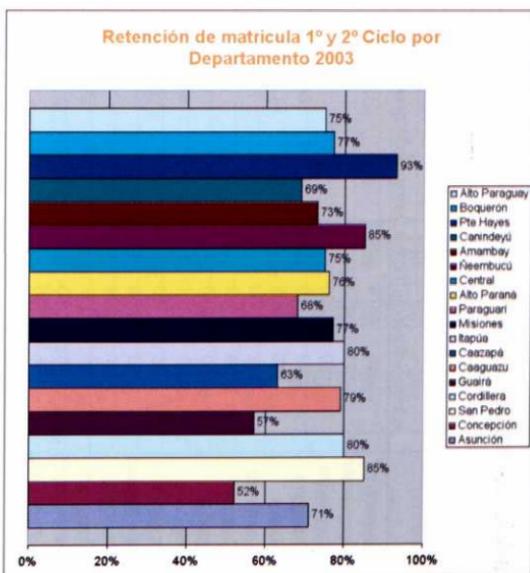
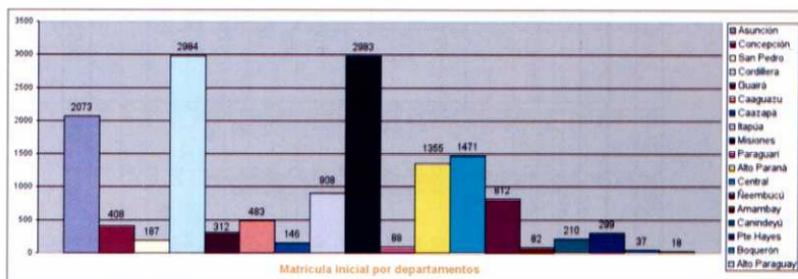
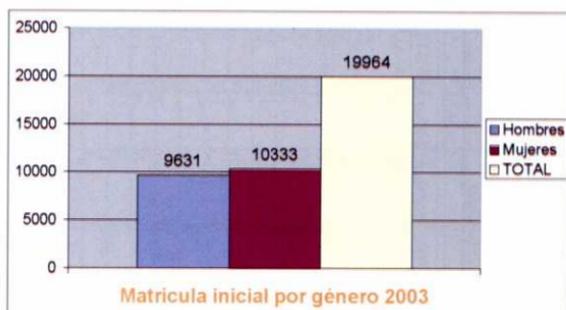
**HOGARES EN SITUACIÓN DE POBREZA<sup>19</sup> E INDIGENCIA<sup>20</sup> POR ZONAS RURALES Y URBANAS (1999)**

Porcentaje del total de hogares

POBREZA			INDIGENCIA		
TOTAL	URBANO	RURAL	TOTAL	URBANO	RURAL
52	41	65	26	14	42

19 Porcentajes de hogares cuyo ingreso es inferior al doble del costo de una canasta básica de alimentos. Incluye a los hogares en situación de indigencia.

20 Porcentaje de hogares cuyo ingreso es inferior al costo de la canasta básica.



## Programa de Educación Básica Bilingüe para Jóvenes y Adultos PRODEPA KO'Ê PYAHU

### VARIACIÓN DE LA MATRICULA 2003

#### Matricula Inicial del 1er y 2do Ciclos

Departamento	TOTAL			1er. Ciclo						2do. Ciclo					
				Círculos			Centros			Círculos			Centros		
	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL
Asunción	1546	1374	2920				847	505	1352				699	869	1568
Concepción	311	473	784				168	184	352				143	289	432
San Pedro	120	100	220				108	30	138				12	70	82
Cordillera	1605	2125	3730	705	862	1567	49	136	185	771	830	1601	80	297	377
Guairá	313	235	548				111	116	227				202	119	321
Caaguazú	312	300	612				164	112	276				148	188	336
Caazapá	128	104	232				55	47	102				73	57	130
Itapúa	590	545	1135				374	4	378				216	541	757
Misiones	1803	2071	3874	871	944	1815	66	132	198	758	724	1482	108	271	379
Paraguarí	70	60	130				45	35	80				25	25	50
Alto Paraná	793	990	1783				444	208	652				349	782	1131
Central	1057	904	1961				419	396	815				638	508	1146
Ñeembucú	298	657	955	137	292	429	6	23	29	124	266	390	31	76	107
Amambay	62	50	112				21	21	42				41	29	70
Canindeyú	165	139	304				59	65	124				106	74	180
Pte. Hayes	146	176	322				116	10	126				30	166	196
Boquerón	28	20	48				11	8	19				17	12	29
Alto Paraguay	14	10	24				7	3	10				7	7	14
<b>TOTAL</b>	<b>9361</b>	<b>10333</b>	<b>19694</b>	<b>1713</b>	<b>2098</b>	<b>3811</b>	<b>3070</b>	<b>2035</b>	<b>5105</b>	<b>1653</b>	<b>1820</b>	<b>3473</b>	<b>2925</b>	<b>4380</b>	<b>7305</b>

**Nota:** Información de Matrícula Inicial Mes de Marzo-Abril

**Matricula Inicial del 1er y 2do Ciclos**

Departamento	TOTAL			1er. Ciclo						2do. Ciclo					
				Circuitos			Centros			Circuitos			Centros		
	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL
Asunción	1057	1016	2073				579	373	952				478	643	1121
Concepción	171	237	408				92	92	184				79	145	224
San Pedro	95	92	187				86	28	114				9	64	73
Cordillera	1313	1671	2984	576	677	1253	40	107	147	652	858	1510	45	29	74
Guairá	178	134	312				63	66	129				115	68	183
Caaguazú	251	232	483				132	87	219				119	145	264
Caazapá	83	63	146				36	28	64				47	35	82
Itapúa	481	427	908				305	3	308				176	424	600
Misiones	1372	1611	2983	662	734	1396	50	103	153	614	679	1293	46	95	141
Paraguari	49	39	88				32	23	55				17	16	33
Alto Paraná	603	752	1355				338	158	496				265	594	859
Central	780	691	1471				309	303	612				471	388	859
Ñeembucú	292	520	812	134	231	365	6	18	24	145	251	396	7	20	27
Amambay	42	40	82				14	17	31				28	23	51
Canindeyú	109	101	210				39	47	86				70	54	124
Pte.Hayes	141	158	299				112	9	121				29	149	178
Boquerón	21	16	37				8	6	14				13	10	23
Alto Paraguay	10	8	18				5	2	7				5	6	11
<b>TOTAL</b>	<b>7048</b>	<b>7808</b>	<b>14856</b>	<b>1372</b>	<b>1642</b>	<b>3014</b>	<b>2246</b>	<b>1470</b>	<b>3716</b>	<b>1411</b>	<b>1788</b>	<b>3199</b>	<b>2019</b>	<b>2908</b>	<b>4927</b>

**Nota: Información de Matricula Mes de Agosto**

**Retención de la matrícula del 1er. Y 2do Ciclos**

Departamento	TOTAL			1er. Ciclo						2do. Ciclo					
				Circuitos			Centros			Circuitos			Centros		
	Hombres	Mujeres	TOTAL												
Asunción	68%	74%	71%				68%	74%	70%				68%	74%	71%
Concepción	55%	50%	52%				55%	50%	52%				55%	50%	52%
San Pedro	79%	92%	85%				80%	93%	83%				75%	91%	89%
Cordillera	82%	79%	80%	82%	79%	80%	82%	79%	79%	85%	103%	94%	56%	10%	0%
Guairá	57%	57%	57%				57%	57%	57%				57%	57%	57%
Caaguazú	80%	77%	79%				80%	78%	79%				80%	77%	79%
Caazapá	65%	61%	63%				65%	60%	63%				64%	61%	63%
Itapúa	82%	78%	80%				82%	75%	81%				81%	78%	79%
Misiones	76%	78%	77%	76%	78%	77%	76%	78%	77%	81%	94%	87%	43%	35%	0%
Paraguari	70%	65%	68%				71%	66%	69%				68%	64%	66%
Alto Paraná	76%	76%	76%				76%	76%	76%				76%	76%	76%
Central	74%	76%	75%				74%	77%	75%				74%	76%	75%
Ñeembucú	98%	79%	85%	98%	79%	85%	100%	78%	83%	117%	94%	102%	23%	26%	25%
Amambay	68%	80%	73%				67%	81%	74%				68%	79%	73%
Canindeyú	66%	73%	69%				66%	72%	69%				66%	73%	69%
Pte. Hayes	97%	90%	93%				97%	90%	96%				97%	90%	91%
Boquerón	75%	80%	77%				73%	75%	74%				76%	83%	79%
Alto Paraguay	71%	80%	75%				71%	67%	70%				71%	86%	79%
<b>TOTAL</b>	<b>75%</b>	<b>76%</b>	<b>75%</b>	<b>80%</b>	<b>78%</b>	<b>79%</b>	<b>73%</b>	<b>72%</b>	<b>73%</b>	<b>85%</b>	<b>98%</b>	<b>92%</b>	<b>69%</b>	<b>66%</b>	<b>65%</b>

**Nota:** El hecho que la matrícula haya aumentado en algunos lugares no significa que no haya habido deserciones.

PERÚ

---



## PERU

FUENTE: CEPAL -  
Anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2002  
Comisión Económica para América Latina y el Caribe  
Naciones Unidas.

## 1. DATOS de DESARROLLO SOCIAL Y BIENESTAR

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN TOTAL (Tasas anuales medias por cada 100 habitantes)			
	1995-2000	2000-2005	2005-2010
PERÚ	1.7	1.6	1.4
MEDIA DE AL <sup>1</sup>	1.6	1.5	1.3

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN SEGÚN EDADES (% de la población total)					
Año 2000					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
PERÚ	34.5	35.7	16.3	8.8	4.7
MEDIA de AL	30.8	35.5	18.0	9.8	6.0
Año 2010					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
PERÚ	29.7	35.6	18.4	10.7	5.7
MEDIA de AL	27.0	33.8	19.8	12.3	7.1

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN EN EDAD ACTIVA (15-64 años) (Por cada 100 personas en edad activa)		
	2000-2005	2005-2010
PERÚ	2.0	1.9
MEDIA DE AL	1.9	1.7

TASA DE NATALIDAD <sup>2</sup> (Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
PERÚ	22.6	20.7
MEDIA DE AL	21.5	20.1

<sup>1</sup> No incluye los países de habla inglesa.

<sup>2</sup> Cociente entre el número medio de nacimientos en un periodo y la población media en el mismo periodo.

TASA DE MORTALIDAD <sup>3</sup> (Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
PERÚ	6.2	6.0
MEDIA DE AL	6.2	6.2

TASA GLOBAL DE FECUNDIDAD <sup>4</sup>		
	2000-2005	2005-2010
PERÚ	2.6	2.4
MEDIA DE AL	2.5	2.4

ESPERANZA DE VIDA AL NACER POR SEXO <sup>5</sup>						
	2000-2005			2005-2010		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
PERÚ	67.3	72.4	69.8	68.7	73.9	71.2
MEDIA DE AL	68.1	74.5	71.2	69.2	75.6	72.3

PORCENTAJE DE POBLACIÓN URBANA			
2000	2005	2010	2015
72.3	73.5	74.6	75.5

TASAS DE PARTICIPACIÓN EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO <sup>6</sup>						
PERÚ	2000			2005		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	70.3	38.3	54.0	71.4	40.9	55.9
	2010					
Hombres	Mujeres	Totales				
72.5	43.4	57.7				

3 Cociente entre el número medio de defunciones en un periodo y la población media en el mismo periodo.

4 Número de hijos promedio por mujer.

5 Número medio de años que vivirá en promedio cada recién nacido.

6 Proyección realizada por el Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE)

**TASA DE PARTICIPACIÓN DE POBLACIÓN URBANA EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO (Año 2000)**

TOTALES	HOMBRES	MUJERES
63.2	72.8	54.5

**TASAS DE PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN URBANA EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO<sup>7</sup>**  
Año 2000

	15-24		25-34				
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales	
PERÚ	53.3	48.8	50.9	86.9	65.5	75.5	
	35-44		45-59				
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales	
	92.7	66.7	78.3	88.8	55.8	72.1	
	65 y más						
	Hombres	Mujeres	Totales				
49.9	29.3	39.4					

**ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN OCUPADA URBANA POR SECTOR DE ACTIVIDAD ECONÓMICA<sup>8</sup> (Para el año más cercano al 2000)**

	Agricultura			Minería		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
PERÚ	10.2	3.9	7.4	1.0	0.2	0.6
	Manufactura			Electricidad, gas y agua		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	13.3	8.9	11.3	0.9	0.1	0.6
	Construcción			Comercio		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	9.3	0.2	5.2	23.3	46.4	33.7
	Transporte			Servicios financieros		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	14.8	1.1	8.6	7.7	5.8	6.8
	Servicios			No especificado		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	19.6	33.4	25.8	0.0	0.0	0.0

<sup>7</sup> Tasas específicas.

<sup>8</sup> De acuerdo con las grandes divisiones de la Clasificación Industrial Internacional Uniforme de todas las Actividades Económicas (CIIU). Rev. 2. Porcentaje de la población ocupada total.

**ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN ECONÓMICAMENTE ACTIVA POR CATEGORÍA OCUPACIONAL<sup>9</sup> (Para el año más cercano al 2000)<sup>10</sup>**

	Empleadores			Asalariados		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	8.2	2.5	5.6	55.8	37.1	47.4
Cuenta propia			Servicio doméstico			
Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales	
35.5	47.8	41.0	0.3	12.3	5.7	
Otros						
Hombres	Mujeres	Totales				
0.2	0.3	0.2				

**TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANA<sup>11</sup>**

	1998	1999	2000	2001
PERÚ (Lima metropolitana)	8.5	9.2	8.5	9.3
América Latina y Caribe	8.1	8.9	8.4	8.4

**TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANO SEGÚN SEXO Y NIVEL DE INSTRUCCIÓN<sup>12</sup> (Para el año más cercano al 2000)**

	AÑOS DE ESTUDIO				
	0-5	6-9	10-12	13 y más	TOTAL
Ambos sexos	4.9	10.0	7.1	7.7	7.3
Hombres	5.8	10.2	7.0	5.8	7.0
Mujeres	4.1	9.8	7.3	10.2	7.7

9 Corresponde a la población de 15 años y más.

10 Los datos se refieren al año más cercano al 2000.

11 Estimaciones oficiales. Tasas anuales medias.

12 Corresponde a la población de 15 años y más. Tasas anuales medias.



POBLACIÓN ANALFABETA DE 15 AÑOS Y MÁS DE EDAD <sup>13</sup>			
	1980	1990	2000
Hombres	11.7	7.9	5.3
Mujeres	28.8	20.6	14.6
Ambos sexos	20.2	14.3	10.1

POBLACIÓN URBANA ANALFABETA, POR SEXO Y GRUPOS DE EDAD <sup>14</sup> (Para el año más cercano al 2000)						
	15-24	25-34	35-44	45-59	60 y más	TOTALES
Hombres	3.2	4.2	5.2	8.6	20.5	6.7
Mujeres	1.1	2.1	5.0	18.4	26.5	8.2
Ambos sexos	0.9	1.4	3.3	11.4	19.1	5.6

PROMEDIO DE ALUMNOS POR MAESTRO EN EL PRIMER NIVEL DE ENSEÑANZA <sup>15</sup>	
1998	1999
25	21

PROMEDIO DE ALUMNOS POR MAESTRO EN EL SEGUNDO NIVEL DE ENSEÑANZA	
1998	1999
16	17

13 La población analfabeta está definida como aquella que no es capaz de leer ni escribir un relato simple y breve relativo a su vida cotidiana. Los datos presentados son las últimas proyecciones y estimaciones de la UNESCO sobre alfabetización revisadas en 1998 y basadas en censos de población.

14 Enseñanza pública solamente.

15 Enseñanza pública solamente.

**ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)**
**Quintil 1<sup>16</sup>**

	7-12	13-19	20-24
Hombres	97.7	71.0	25.9
Mujeres	99.3	81.2	7.1
Ambos sexos	98.4	76.3	16.2

**ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)**
**Quintil 3**

	7-12	13-19	20-24
Hombres	99.8	69.7	30.1
Mujeres	98.1	71.6	29.6
Ambos sexos	99.0	70.6	29.9

**ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)**
**Quintil 5**

	7-12	13-19	20-24
Hombres	100.0	77.7	45.2
Mujeres	100.0	68.7	42.0
Ambos sexos	100.0	73.0	43.7

<sup>16</sup> El ingreso de los hogares está ordenado por quintiles según su ingreso per cápita. El quintil 1 corresponde a los hogares más pobres y el quintil 5 a los hogares más ricos.

INDICADORES SELECCIONADOS DE SALUD <sup>17</sup>	
Población que no sobrevivirá a los 60 años (% de la cohorte) (1997)	23
Mortalidad materna (por 100.000 nacidos vivos) (1990-1998)	270
Partos atendidos por personal calificado (%) (1996-1998)	56
Fecundidad de las mujeres entre 15 y 19 años (por 1000 mujeres) (1998)	66
Muertes de menores de cinco años (miles) (1996)	36
Bajo peso para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	8
Baja talla para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	26

TAMAÑO MEDIO DE LOS HOGARES URBANOS SEGÚN QUINTILES DE INGRESO <sup>18</sup> (1999)					
TOTAL	1	2	3	4	5
4.5	5.3	5.0	4.6	4.3	3.3

TIPOS DE HOGARES URBANOS SEGÚN SEXO DEL JEFE (1999)					
TOTAL DE HOGARES			UNIPERSONAL		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
79.3	20.7	100	64.8	35.2	100
NUCLEAR BIPARENTAL			NUCLEAR MONOPARENTAL		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
99.1	0.9	100	17.8	82.2	100
NUCLEAR SIN HIJOS			EXTENSA O COMPUESTA		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
94.5	5.5	100	72.7	27.3	100

<sup>17</sup> Los datos corresponden al año más reciente disponible.

<sup>18</sup> Ordenados según su ingreso per cápita.

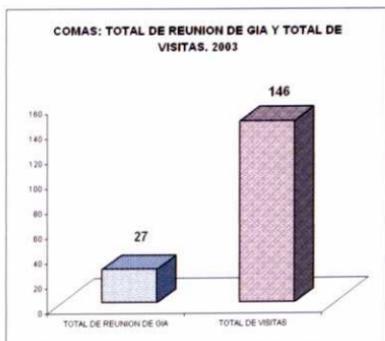
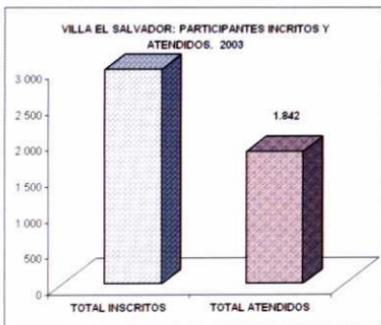
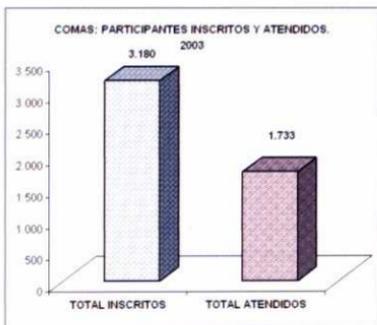
**HOGARES EN SITUACIÓN DE POBREZA<sup>19</sup> E INDIGENCIA<sup>20</sup> POR ZONAS RURALES  
Y URBANAS (1999)**  
Porcentaje del total de hogares

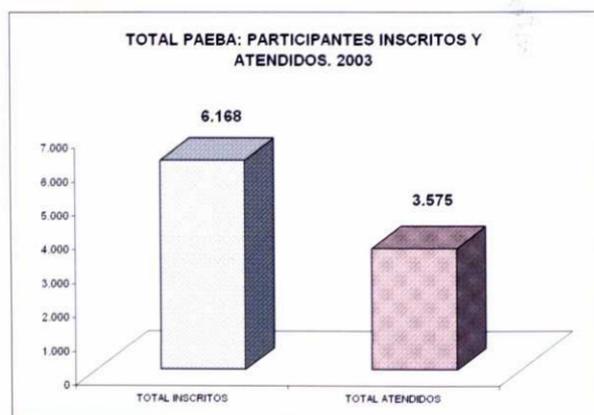
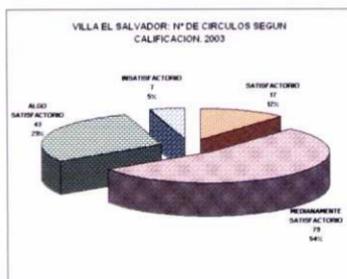
POBREZA			INDIGENCIA		
TOTAL	URBANO	RURAL	TOTAL	URBANO	RURAL
42	31	67	19	8	43

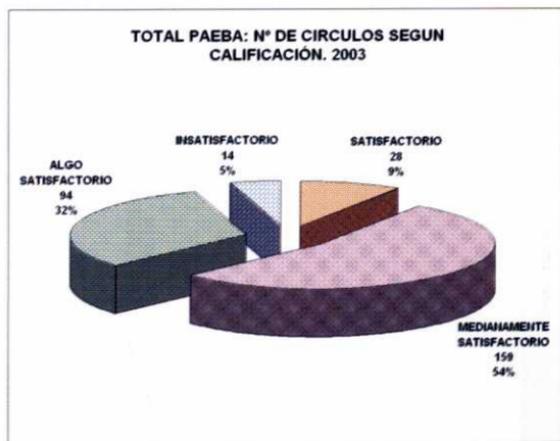
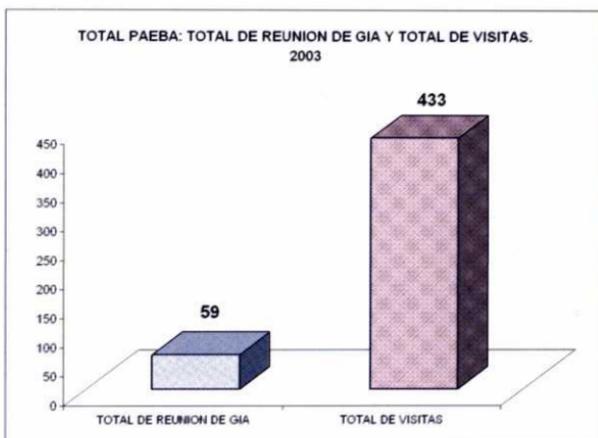
19 Porcentajes de hogares cuyo ingreso es inferior al doble del costo de una canasta básica de alimentos. Incluye a los hogares en situación de indigencia.

20 Porcentaje de hogares cuyo ingreso es inferior al costo de la canasta básica.

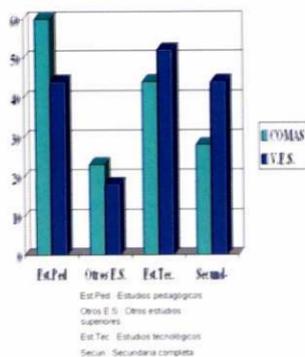
## PAEBA: CÍRCULOS SEGÚN CALIFICACIÓN. 2003



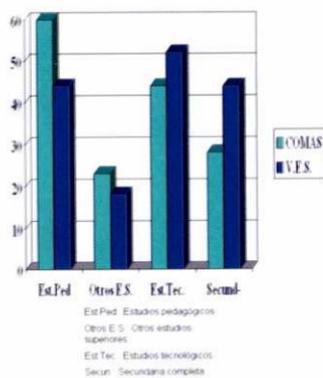




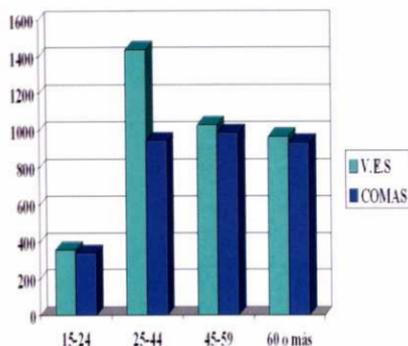
Distribución de Alfabetizadores por Estudios



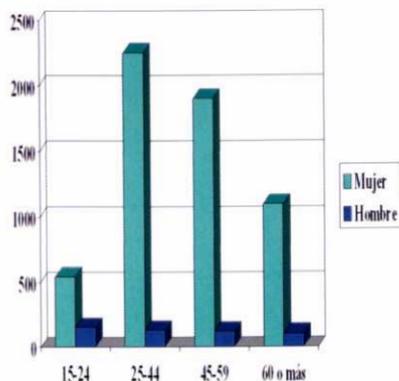
Distribución de Alfabetizadores por Estudios



Participantes por edad y distrito



Participantes por edad y sexo



PROYECTO PAEBA - PERU

CONSOLIDADO MENSUAL DEL AVANCE EN LOS CIRCULOS DE ALFABETIZACION

Mes : DICIEMBRE - 2003.

N°	Distrito / Supervisor	Total Circ.	Participantes			Total visit.	N° reuniones GIA	Prom. Asist. Reun GIA	Apreciación del avance				
			Inscritos	Atendidos	Prom.Asist. en Circuitos				1	2	3	4	5
<b>COMAS.</b>													
01	Camargo Alegría Mercedes Jenny	20	423	232	9.5	28	4	4	20	20	1	12	7
02	Cassana Valdivia Elena Del Rosario	20	450	209	10	40	4	4	20	20	4	4	12
03	Espinoza Estrella, María Magdalena	20	440	252	12	27	4	4	20	20	3	11	6
04	Fernández Roca, María Pilar	20	400	269	13	31	4	3	20	20			20
05	Macazana Paucar, Luis Alberto	20	386	276	10	54	4	4	20	20	3	11	6
06	Milla Fernández, José Andrés	20	413	261	10	29	4	4	20	20		20	
07	Paz Pinglo, Laura Natalia	19	399	268	10	19	4	4	19	19	1	14	4
08	Soldevilla Muñoz, Zulmira Gloria	18	380	258	11	18	4	4	18	18	--	16	2
	<b>Total (1)</b>	157 100%	3291 100%	2025 61%	11	256	32	4	157 100%	157 100%	12 8%	88 57%	57 36%
<b>VILLA EL SALVADOR:</b>													
01	Díaz Mendoza, Zulema Esperanza	20	400	197	10	49	3	3	20	20	5	9	6
02	Huamani Oré, Norma Florencia	19	400	166	9	19	4	4	19	19	2	14	3
03	Ordóñez Mercado, Patricia Janet	20	400	221	11	20	2	2	20	20	1	10	9
04	Román Zapata, Silvia María Magdalena	18	360	161	9	30	4	4	18	18		9	9
05	Rosas Urday, Luz Teresa	19	383	233	12	39	2	2	19	19	5	4	10
06	Ruiz Rementería, Laura Leticia	17	342	178	10	19	3	3	17	17	4	8	5
07	Ruiz Rementería, Rosa	15	300	138	9	17	3	3	15	15	1	7	7
08	Valdivia Toribio, Rosa Elizabeth	19	385	183	9	24	4	3	19	19	1	12	6
	<b>Total (2)</b>	147 100%	2970 100%	1477 50%	10	217	25	3	147 100%	147 100%	19 13%	73 50%	55 37%
	<b>Total (1+2)</b>	304 100%	6261 100%	3509 57%	10.5.	473	57	3.5.	304 100%	304 100%	31 10%	161 53%	112 36%





REPÚBLICA DOMINICANA

---





## REPÚBLICA DOMINICANA

FUENTE: CEPAL -  
Anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2002  
Comisión Económica para América Latina y el Caribe  
Naciones Unidas.

### 1. DATOS de DESARROLLO SOCIAL Y BIENESTAR

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN TOTAL (Tasas anuales medias por cada 100 habitantes)			
	1995-2000	2000-2005	2005-2010
R. DOMINICANA	1.7	1.6	1.5
MEDIA DE AL <sup>1</sup>	1.6	1.5	1.3

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN SEGÚN EDADES (% de la población total)					
Año 2000					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
R. DOMINICANA	33.5	36.1	17.3	8.8	4.3
MEDIA de AL	30.8	35.5	18.0	9.8	6.0
Año 2010					
	0-14	15-34	35-49	50-64	65 y más
R. DOMINICANA	29.4	34.7	19.3	11.2	5.4
MEDIA de AL	27.0	33.8	19.8	12.3	7.1

TASA DE CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN EN EDAD ACTIVA (15-64 años) (Por cada 100 personas en edad activa)		
	2000-2005	2005-2010
R. DOMINICANA	2.1	1.7
MEDIA DE AL	1.9	1.7

TASA DE NATALIDAD <sup>2</sup> (Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
R. DOMINICANA	23.3	21.8
MEDIA DE AL	21.5	20.1

<sup>1</sup> No incluye los países de habla inglesa.

<sup>2</sup> Cociente entre el número medio de nacimientos en un periodo y la población media en el mismo periodo.

TASA DE MORTALIDAD <sup>3</sup> (Tasa bruta por cada 1000 habitantes)		
	2000-2005	2005-2010
R. DOMINICANA	5.8	5.8
MEDIA DE AL	6.2	6.2

TASA GLOBAL DE FECUNDIDAD <sup>4</sup>		
	2000-2005	2005-2010
R. DOMINICANA	2.7	2.6
MEDIA DE AL	2.5	2.4

ESPERANZA DE VIDA AL NACER POR SEXO <sup>5</sup>						
	2000-2005			2005-2010		
R. DOMINI-	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
CANA	67.8	72.4	70.1	69.0	73.9	71.4
MEDIA DE AL	68.1	74.5	71.2	69.2	75.6	72.3

PORCENTAJE DE POBLACIÓN URBANA			
2000	2005	2010	2015
65.0	67.9	70.5	72.6

TASAS DE PARTICIPACIÓN EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO <sup>6</sup>						
	2000			2005		
R. DOMINI-	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
CANA	76.4	37.3	57.2	76.6	39.8	58.5
	2010					
	Hombres	Mujeres	Totales			
	77.0	42.3	59.9			

<sup>3</sup> Cociente entre el número medio de defunciones en un período y la población media en el mismo período.

<sup>4</sup> Número de hijos promedio por mujer.

<sup>5</sup> Número medio de años que vivirá en promedio cada recién nacido.

<sup>6</sup> Proyección realizada por el Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE)



TASAS DE PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN URBANA EN LA ACTIVIDAD <sup>7</sup> ECONÓMICA POR SEXO Año 2000						
R. DOMINI- CANA	15-24			25-34		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	61.3	41.0	50.9	93.5	66.5	78.8
	35-44			45-59		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	95.5	72.5	83.3	91.1	50.3	70.0
	65 y más					
Hombres	Mujeres	Totales				
49.4	12.5	29.0				

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN OCUPADA URBANA TOTAL POR SECTOR DE ACTIVIDAD ECONOMICA <sup>8</sup> (Para el año 2000)						
R. DOMINI- CANA	Agricultura			Minería		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	5.7	1.1	3.9	0.3	0.0	0.2
	Manufactura			Electricidad, gas y agua		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	21.4	19.0	20.5	1.3	0.8	1.1
	Construcción			Comercio		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	9.6	0.5	6.0	30.1	28.1	29.4
	Transporte			Servicios financieros		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	9.6	2.1	6.7	6.9	7.3	7.1
	Servicios			No especificado		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	15.1	41.1	25.2	0.0	0.0	0.0

<sup>7</sup> Tasas específicas.

<sup>8</sup> De acuerdo con las grandes divisiones de la Clasificación Industrial Internacional Uniforme de todas las Actividades Económicas (CIIU). Rev. 2. Porcentaje de la población ocupada total.

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN ECONÓMICAMENTE ACTIVA TOTAL POR CATEGORÍA OCUPACIONAL <sup>9</sup> (Para el año 2000) <sup>10</sup>						
R. DOMINI-CANA	Empleadores			Asalariados		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	3.5	2.0	2.9	58.2	63.6	60.3
	Cuenta propia			Servicio doméstico		
	Hombres	Mujeres	Totales	Hombres	Mujeres	Totales
	37.7	24.8	32.7	0.6	9.7	4.1
	Otros					
Hombres	Mujeres	Totales				
....	....	....				

TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANA <sup>11</sup>				
	1998	1999	2000	2001
R. DOMINICANA	14.3	13.8	13.9	15.4
América Latina y Caribe	8.1	8.9	8.4	8.4

TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANO SEGÚN SEXO Y NIVEL DE INSTRUCCIÓN <sup>12</sup> (Para el año más cercano al 2000)					
AÑOS DE ESTUDIO					
	0-5	6-9	10-12	13 y más	TOTAL
Ambos sexos	12.0	13.5	16.4	12.9	13.8
Hombres	8.5	8.3	9.1	9.8	8.8
Mujeres	18.7	22.4	25.1	15.8	20.7

9 Corresponde a la población de 15 años y más.

10 Los datos se refieren al año más cercano al 2000.

11 Estimaciones oficiales. Tasas anuales medias.

12 Corresponde a la población de 15 años y más. Tasas anuales medias.



POBLACIÓN ANALFABETA DE 15 AÑOS Y MÁS DE EDAD <sup>13</sup>			
	1980	1990	2000
Hombres	25.2	20.0	16.0
Mujeres	27.3	21.0	16.3
Ambos sexos	26.2	20.5	16.2

POBLACIÓN URBANA ANALFABETA, POR SEXO Y GRUPOS DE EDAD (Para el año más cercano al 2000)						
	15-24	25-34	35-44	45-59	60 y más	TOTALES
Hombres	3.2	4.2	5.2	86.0	20.5	6.7
Mujeres	1.8	3.4	6.5	12.6	32.6	8.7

GASTO PÚBLICO EN SALUD							
1980	1985	1990	1994	1995	1996	1997	1998
2.1	1.5	1.1	1.9	1.8	2.1	2.7	2.5

ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)			
Quintil 1 <sup>14</sup>			
	7-12	13-19	20-24
Hombres	73.7	64.9	26.7
Mujeres	74.6	58.4	18.2
Ambos sexos	74.2	61.6	22.1

ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)			
Quintil 3			
	7-12	13-19	20-24
Hombres	88.8	73.5	26.0
Mujeres	84.3	75.2	35.3
Ambos sexos	86.5	74.4	30.4

<sup>13</sup> La población analfabeta está definida como aquella que no es capaz de leer ni escribir un relato simple y breve relativo a su vida cotidiana. Los datos presentados son las últimas proyecciones y estimaciones de la UNESCO sobre alfabetización revisadas en 1998 y basadas en censos de población.

<sup>14</sup> El ingreso de los hogares está ordenado por quintiles según su ingreso per cápita. El quintil 1 corresponde a los hogares más pobres y el quintil 5 a los hogares más ricos.

**ASISTENCIA ESCOLAR EN ÁREA URBANAS POR NIVELES DE INGRESO FAMILIAR Y GRUPOS DE EDAD SEGÚN SEXO (Para el año 1999)**

Quintil 5			
	7-12	13-19	20-24
<b>Hombres</b>	93.3	73.3	49.8
<b>Mujeres</b>	93.1	85.0	54.3
<b>Ambos sexos</b>	93.2	79.3	52.3

**INDICADORES SELECCIONADOS DE SALUD<sup>15</sup>**

Población que no sobrevivirá a los 60 años (% de la cohorte) (1997)	19
Mortalidad materna (por 100.000 nacidos vivos) (1990-1998)	230
Partos atendidos por personal calificado (%) (1996-1998)	96
Fecundidad de las mujeres entre 15 y 19 años (por 1000 mujeres) (1998)	12
Muertes de menores de cinco años (miles) (1996)	11
Bajo peso para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	6
Baja talla para la edad (% de menores de 5 años) (1992-1998)	10

**TAMAÑO MEDIO DE LOS HOGARES URBANOS SEGÚN QUINTILES DE INGRESO<sup>16</sup> (1999)**

TOTAL	1	2	3	4	5
4.2	5.1	4.6	4.3	3.8	3.3

<sup>15</sup> Los datos corresponden al año más reciente disponible.

<sup>16</sup> Ordenados según su ingreso per cápita.



TIPOS DE HOGARES URBANOS SEGÚN SEXO DEL JEFE (2000)					
TOTAL DE HOGARES			UNIPERSONAL		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
68.9	31.1	100	49.7	50.3	100
NUCLEAR BIPARENTAL			NUCLEAR MONOPARENTAL		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
96.9	3.1	100	16.5	83.5	100
NUCLEAR SIN HIJOS			EXTENSA O COMPUESTA		
Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
93.8	6.2	100	62.3	37.3	100

HOGARES EN SITUACIÓN DE POBREZA <sup>17</sup> E INDIGENCIA <sup>18</sup> POR ZONAS RURALES Y URBANAS (1999)					
Porcentaje del total de hogares					
POBREZA			INDIGENCIA		
TOTAL	URBANO	RURAL	TOTAL	URBANO	RURAL
26	21	34	6	4	9

<sup>17</sup> Porcentajes de hogares cuyo ingreso es inferior al doble del costo de una canasta básica de alimentos. Incluye a los hogares en situación de indigencia.

<sup>18</sup> Porcentaje de hogares cuyo ingreso es inferior al costo de la canasta básica.





