

SISTEMATIZACIÓN DEL DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN, DESARROLLO Y REPERCUSIÓN DEL DIPLOMADO DE **EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA**

ROSARIO NORMA CASTRO MALQUI



**SISTEMATIZACIÓN DEL
DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN,
DESARROLLO Y
REPERCUSIÓN DEL
DIPLOMADO DE
EDUCACIÓN BÁSICA
ALTERNATIVA**

ROSARIO NORMA CASTRO MALQUI



La sistematización contenida en este libro es uno de los resultados del convenio de cooperación suscrito entre la Universidad Antonio Ruiz de Montoya y Tarea Asociación de Publicaciones Educativas para elaborar propuestas que aporten al desarrollo profesional docente y a una reforma de la gestión de los Centros de Educación Básica Alternativa, que garantice el mejoramiento de la Educación Básica Alternativa (EBA) en el Perú.

Tarea Asociación de Publicaciones Educativas desarrolla esta iniciativa en el marco del proyecto “Fortalecimiento institucional en la educación de jóvenes y adultos”, que se implementa desde el 2013 en las regiones de Ayacucho y Lima, gracias al apoyo de DVV International, el Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (Deutscher Volkshochschul-Verband e.V., DVV).

Autor: **Rosario Norma Castro Malqui**

Corrección de estilo: José Luis Carrillo Mendoza

Diseño de carátula: César Daniel Rodríguez Bellido

Diagramación de interiores: Lluly Palomino Vergara

Impresión: Impresión Arte Perú S.A.C. Jr. Recuay 375- A, Breña. Lima 5, Perú

Primera edición: 500 ejemplares

Lima, diciembre del 2015

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú n.º 2015-19262

ISBN 978-9972-235-61-0

De esta edición:

© **Tarea Asociación de Publicaciones Educativas**

Parque Osores 161, Pueblo Libre. Lima 21, Perú

Teléfono: (51 1) 424 0997. Fax: (51 1) 332 7404

Dirección electrónica: tarea@tarea.pe

Página web: www.tarea.org.pe

© **Universidad Antonio Ruiz de Montoya**

Av. Paso de los Andes 970, Pueblo Libre. Lima 21, Perú

Teléfono: (51 1) 719 5990

Página web: www.uarm.edu.pe

Se permite la copia o la transmisión de partes o de toda esta obra sin requerir permiso previo; basta con citar la fuente.

Las ideas y opiniones contenidas en esta obra son de responsabilidad de la autora y no comprometen, ni reflejan necesariamente, la posición institucional de las instituciones auspiciadoras:



DVV International

con apoyo financiero de:

BMZ



**Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo**

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
1. RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO	17
1.1 RECONSTRUIR LA HISTORIA	17
1.2 INDAGAR POR SU REPERCUSIÓN EN LAS Y LOS PROTAGONISTAS	41
2. ANÁLISIS, SÍNTESIS E INTERPRETACIÓN CRÍTICA DEL PROCESO	51
2.1 EVALUACIÓN DE LA MATRIZ DE OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE SISTEMATIZACIÓN	51
2.2 GUÍA DE ORDENAMIENTO	57
3. LOS PUNTOS DE LLEGADA	63
3.1 CONCLUSIONES	63
3.2 ALGUNOS APRENDIZAJES	66
REFERENCIAS	69
ANEXOS	
ANEXO 1. METODOLOGÍA	71
ANEXO 2. ENTREVISTA FOCALIZADA	78
ANEXO 3. GRUPOS DE DISCUSIÓN DE ESTUDIANTES	81

La Sistematización de Experiencias, como ejercicio de producción de conocimiento crítico desde la práctica, ha ido adquiriendo más y más relevancia en las experiencias de educación popular de América Latina y también en otros contextos. Muchas veces confundida con la mera recopilación de datos o con la narración de eventos, o aun con la producción de un informe síntesis de una experiencia, las conceptualizaciones en torno a la sistematización de las experiencias han ido generando interesantes puntos de reflexión en torno a su identidad específica.

Oscar Jara

INTRODUCCIÓN

A. ¿EN QUÉ CONSISTE LA EXPERIENCIA, POR QUÉ SURGE Y EN QUÉ CONTEXTO?

La Educación Básica Alternativa (EBA) es una modalidad destinada a estudiantes que no tuvieron acceso a la Educación Básica Regular. En el marco de una educación permanente, se trata de que adquieran y mejoren los desempeños que la vida cotidiana y el acceso a otros niveles educativos les demandan. “Tiene los mismos objetivos y calidad equivalente a la Educación Básica Regular, enfatiza la preparación para el trabajo y el desarrollo de competencias empresariales” (Reglamento EBA, 2004, p. 2).

Esta modalidad surge ante la preocupación por realizar cambios en los centros de educación para personas jóvenes y adultas, conocidos como escuelas nocturnas o vespertinas, que se caracterizaron por presentar enfoques curriculares y metodológicos similares a los que se ofrecen a niñas, niños y adolescentes de las escuelas de Educación Básica Regular (EBR). Los cambios referidos fueron de orden administrativo, de gestión y pedagógicos.

La característica principal de esta modalidad sería su flexibilidad; los estudiantes podrían acceder a cualquier ciclo, según las competencias que hayan adquirido en diversos espacios educativos, o a través de experiencias de vida y de trabajo. Responder a la diversidad, tener en cuenta los intereses, las necesidades, el nivel educativo, la edad de los participantes y su idioma materno llevan a reconocer la relevancia y la pertinencia de esta modalidad.

Por otro lado, la atención del servicio se adecuó a los horarios de los alumnos y se desarrollaron nuevas formas de atención: presencial, semipresencial y a distancia. Los centros educativos ya no son, necesariamente, los lugares donde se llevan a cabo las clases: un comedor popular, una parroquia, un salón de una organización comunal pueden servir para que los estudiantes desarrollen sus procesos de aprendizaje desde la perspectiva de EBA.

Dar atención a las personas jóvenes y adultas en esta situación demanda de los docentes, la sociedad y las autoridades políticas romper mitos, prejuicios y costumbres. Es necesario que la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) sea efectivamente una herramienta de desarrollo a lo largo de la vida, que pueda dotarlos de un sentido transformador del orden injusto, convirtiéndolas en personas críticas y autónomas.

Si bien es importante que los docentes tengan un buen manejo técnico para el logro de los aprendizajes por los estudiantes, también es esencial su conocimiento de una pedagogía de desarrollo humano que promueva la capacidad de aprender constantemente, que manejen una opción educativa que promueva la interculturalidad, la ciudadanía y los derechos humanos, que es lo que se quiere lograr con la Educación Básica Alternativa.

La violencia de género, la marginación, la inequidad, la destrucción del medio ambiente, la violación de los derechos humanos y la intolerancia son situaciones constantes en las que se desenvuelven los alumnos de EBA. Por ello, es necesario que tanto docentes como estudiantes puedan emitir juicios críticos sobre estas situaciones y adoptar comportamientos centrados en valores, asumiéndose como sujetos activos en la búsqueda de la equidad de oportunidades y la justicia social, base de una conciencia de dignidad colectiva. Sin embargo, es también necesario reconocer los límites de la EBA, que, si bien puede contribuir al desarrollo de la sociedad, no es, por sí misma, la solución para la pobreza y el desempleo.

De ahí que las tareas prioritarias de este Diplomado hayan sido aportar al desarrollo de capacidades docentes que les permitan ser y formar mejores ciudadanos, comprometidos con su comunidad, y fomentar que en las escuelas se promueva el derecho a la educación con equidad, calidad y desarrollo humano. Se esperaba que sirviera no solo para generar un conocimiento técnico (programar estrategias metodológicas), sino también para contribuir a una formación integral del docente, de manera que sea capaz de mirar a su alrededor, de sensibilizarse y, a través de su práctica, ofrecer medidas de transformación concretas.

Para entender el proceso de sistematización de esta experiencia hubo que tener claro que ella tuvo en su base una lógica de planeación determinada, que se inició con la observación de la realidad de la Educación Básica Alternativa que, a su vez, partió de un diagnóstico o estudio preliminar de la situación de los docentes de esta modalidad que se esforzaban —sin resultados— por adaptar un currículo diseñado para la EBR a las características sociales, económicas y culturales de una población de niños y adolescentes trabajadores y de jóvenes y adultos que no pudieron pasar por el sistema regular pero que son parte de la población económicamente activa y cumplen roles ciudadanos (Martínez y Cárdenas, 2014). Todo esto a pesar de la existencia de un marco legal propicio, como el *Plan de Conversión de la Educación Básica Alternativa* y la acción ministerial para diseñar una serie de capacitaciones que tuvo como propósito actualizar al docente para la nueva propuesta organizativa y pedagógica.

El proceso de sistematización también considera el establecimiento de una relación entre la misión y la visión institucionales, así como otros elementos propios de la experiencia, como su diseño, implementación, ejecución y evaluación (Jara, 1991). Lógica que la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM), en alianza con Tarea, desarrolló con la puesta en marcha del Diplomado, consciente de la importancia de que EBA logre ser reconocida por su potencial transformador.

B. ¿PARA QUÉ SE QUIERE SISTEMATIZAR?

Se sistematiza porque se busca reflexionar y explicar cómo la experiencia del Diplomado en Educación Básica Alternativa, modalidad a distancia, contribuyó al desarrollo de competencias personales y profesionales en los docentes participantes que laboran en Lima y Ayacucho, y que trabajan en esta modalidad, de modo que logran mejoras en los aprendizajes de los alumnos de EBA.

Las características particulares del Diplomado, el contexto en el que se insertó, el tipo de participantes involucrados y los intereses específicos de quienes lo ofrecieron fueron factores determinantes en la elección del modelo y de la metodología utilizada para la sistematización (Valenzuela, 2004). Se enfoca tanto los procesos internos como el análisis de las repercusiones en los protagonistas o participantes, con la finalidad de ordenar procesos, acciones y actividades, recuperar, resignificar, comprender la práctica de la realidad, posibilitar un mayor conocimiento de EBA y hacer una historia o analogía de la experiencia.

Desde el mismo momento en que el Diplomado comenzó a diseñarse, surgió un componente inédito: un proceso que dependía principalmente de cómo, en definitiva, las distintas personas que intervenían en su desarrollo lo interpretaban, sentían, actuaban y se relacionaban entre sí. El proceso emergió, entonces, como el componente “vital” del Diplomado: aparecieron en su trayecto elementos inesperados que no podían preverse ni planificarse. Aparecieron reflexiones sobre la orientación y concepción de EBA —con novedades y retos—, lo que generó innovaciones respecto a lo que se tenía pensado hacer originalmente.

La intencionalidad y la metodología del Diplomado apuntaron a desarrollar una experiencia transformadora que produjera un proceso realizado por sujetos sociales con capacidad de construir conocimiento crítico, vinculado a los dilemas de una práctica social y a los saberes que ella produce y desarrolla (Jara, 2012).

Por ello, una simple evaluación de la experiencia hubiera sido una acción limitada frente a lo que implicó la sistematización, pensada más desde la perspectiva de la problematización y comprensión de lo vivido por los distintos actores, recuperando sus distintos saberes y perspectivas y analizando la repercusión en ellos mismos, emocionándose con los logros y analizando las dificultades. En conclusión, se sistematiza:

- para comprender mejor la experiencia y así poder mejorarla;
- para contribuir a la reflexión teórica con los conocimientos surgidos directamente de la experiencia; y,
- para fortalecer la identidad colectiva de nuestras instituciones, comprometidas con la transformación a través de la educación.

C. ¿QUÉ EXPERIENCIAS SE QUIERE SISTEMATIZAR?

Es importante sistematizar los procesos de construcción y ejecución de los tres módulos que constituyeron el Programa del Diplomado, así como algunas expresiones de su repercusión. Para ello se cuenta con la participación de sus protagonistas desde el diagnóstico, pasando por la discusión de su diseño y ejecución. Es preciso resaltar que desde el inicio se encontraron muy sensibilizados y comprometidos a enfrentar la realidad de la EBA.

Se parte por identificar y caracterizar los ámbitos de la práctica educativa institucional de la UARM y de Tarea que han sufrido mayores modificaciones en el proceso de diseño, implementación y ejecución del Diplomado, para establecer su sostenibilidad o

replicabilidad. Se indaga por la aplicación del sentido de los saberes y conocimientos en la planificación y desarrollo curricular, en la metodología, en la relación práctica y teoría, y de la valoración y producción, logros y dificultades en la concreción de los objetivos expresados en las competencias que se pretendieron desarrollar.

COMPETENCIAS
• Comprende, reconoce y analiza la situación de la EPJA en el país.
• Conoce y analiza los fundamentos teóricos sobre diversos enfoques pedagógicos y que respondan a los desafíos de su práctica docente.
• Comprende e identifica los distintos elementos pedagógicos referidos al diseño curricular, técnicas y dinámicas grupales, producción de materiales didácticos y elaboración de instrumentos de evaluación del aprendizaje para elaborar propuestas educativas creativas e innovadoras en el marco de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Luego, se pasa a determinar los factores que favorecieron los procesos de transferencia de aprendizajes de los docentes participantes. Las preguntas de investigación se orientaron a averiguar cuáles eran las características particulares de los docentes, cuáles los aspectos formativos del diplomado y cuáles los aspectos organizacionales de la escuela que impactaron en los procesos de transferencia. Todo ello fue posible gracias al análisis de la interacción personal (ideologías-valores), de la interacción pedagógica (metodologías y situaciones de aprendizaje generadas) y de la interacción social (identificación-compromiso) desarrolladas.

D. ¿QUÉ ASPECTOS CENTRALES DE ESAS EXPERIENCIAS NOS INTERESABA SISTEMATIZAR?

Los dos aspectos centrales de la experiencia que nos interesaron sistematizar fueron:

- El diseño, la implementación y desarrollo del Diplomado.
- La repercusión de tal experiencia en los protagonistas.

En la matriz adjunta se puede observar cómo los dos aspectos fueron reconstituidos a través de preguntas e instrumentos.

Eje de sistematización	Subpreguntas por eje	Instrumentos que recogerán la información por subejercicio	Información que recogerán por cada instrumento
EJE 1 Sobre el diseño, la implementación y el desarrollo del Diplomado en Educación Básica Alternativa, modalidad a distancia, ofrecido por la UARM en convenio con Tarea, dirigido a los docentes de los CEBA de gestión estatal que laboran en Lima y Ayacucho.	Módulo 1 Subpregunta 1.1 ¿Qué aspectos del Módulo 1 han sufrido mayores modificaciones en este tiempo de implementación y ejecución del Diplomado? ¿Qué logros, dificultades y consideraciones hay que tener en cuenta?	1.1.1 Reconstrucción histórica con los diseñadores, docentes y tutores participantes. 1.1.2 Grupos de discusión de diseñadores, docentes y tutores participantes.	<ul style="list-style-type: none"> Identificar cambios producidos en la planificación, en las competencias, en los contenidos, en la metodología, en la evaluación y en la organización del aula virtual durante la experiencia. Precisar logros, dificultades, formas de abordarlas y consideraciones para continuar con la experiencia.
	Módulo 2 Subpregunta 1.2 ¿Qué aspectos del Módulo 2 han sufrido mayores modificaciones en este tiempo de implementación y ejecución del Diplomado? ¿Qué logros, dificultades y consideraciones hay que tener en cuenta?	1.2.1 Reconstrucción histórica con los diseñadores, docentes y tutores participantes. 1.2.2 Grupos de discusión de diseñadores, docentes y tutores participantes.	<ul style="list-style-type: none"> Identificar cambios producidos en la planificación, en las competencias, en los contenidos, en la metodología, en la evaluación y en la organización del aula virtual durante la experiencia. Precisar logros, dificultades, formas de abordarlas y consideraciones para continuar con la experiencia.
	Módulo 3 Subpregunta 1.3 ¿Qué aspectos del Módulo 3 han sufrido mayores modificaciones en este tiempo de implementación y ejecución del Diplomado? ¿Qué logros, dificultades y consideraciones hay que tener en cuenta?	1.3.1 Reconstrucción histórica con los diseñadores, docentes y tutores participantes. 1.3.2 Grupos de discusión de diseñadores, docentes y tutores participantes.	<ul style="list-style-type: none"> Identificar cambios producidos en la planificación, en las competencias, en los contenidos, en la metodología, en la evaluación y en la organización del aula virtual durante la experiencia. Precisar logros, dificultades, formas de abordarlas y consideraciones para continuar con la experiencia.

Eje de sistematización	Subpreguntas por eje	Instrumentos que recogerán la información por sujeto	Información que recogerán por cada instrumento
EJE 2 Repercusión en los protagonistas de la Experiencia del Diplomado en Educación Básica Alternativa, modalidad a distancia, ofrecido por la UARM en convenio con Tarea, dirigido a los docentes de los CEBA de gestión estatal que laboran en Lima y Ayacucho.	Subpregunta 2.1 ¿Los docentes participantes en la experiencia del Diplomado logran reconocer situaciones concretas en su práctica pedagógica, que expresan el haber desarrollado las competencias propuestas en el Diplomado? ¿Qué cambios reconocen los directivos en la práctica de los docentes participantes del Diplomado?	2.1.1 Grupos de discusión por muestra, en cada región, tipo minitaller. 2.1.2 Consulta documental. 2.1.3 Entrevista.	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger de los docentes participantes información de prácticas que evidencien la aplicación de las competencias adquiridas en la experiencia de Diplomado, así como sobre las dificultades y limitaciones que han encontrado para mejorarlas. • Identificar en los documentos cotidianos de planificación aspectos que evidencien la aplicación de las competencias adquiridas en la experiencia del Diplomado. • Recoger de los directivos información de prácticas de los docentes participantes que evidencien la aplicación de las competencias adquiridas en la experiencia del Diplomado, así como de las políticas de la gestión que estimulan esas mejoras.
En los estudiantes de los docentes	Subpregunta 2.2	2.2.1 Grupos de discusión por muestras.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprobar si los estudiantes de los docentes participantes del Diplomado identifican cambios en la práctica que repercutan en la mejora de sus aprendizajes.

E. ¿CUÁL ES EL PLAN DE SISTEMATIZACIÓN?

La propuesta consistía en desarrollar un plan a través de las siguientes actividades:

1. Preparación y sensibilización, por medio de la presentación de la propuesta de sistematización a los participantes en el proceso de diseño y gestión del Diplomado.
2. Elaboración del diseño técnico a partir del diálogo y conclusiones como resultado de la presentación de la propuesta inicial.
3. Elaboración de instrumentos para el acopio de la información: línea de tiempo y matrices para las sesiones de la reconstrucción histórica, guías de entrevistas, guías de grupos focales, fichas de análisis de la práctica.
4. Reconstrucción histórica del Diplomado, tanto del proceso de diseño como de la ejecución con los participantes, en sesiones separadas por módulos.
5. Recolección de información sobre la significatividad de la transferencia de saberes en los docentes participantes del Diplomado, de sus estudiantes y directivos de los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) en los que laboran en Lima y Ayacucho.
6. Análisis e interpretación de lo reconstruido, así como de los resultados.
7. Elaboración del informe final.

1. Recuperación del proceso vivido

1.1 RECONSTRUIR LA HISTORIA

MARCO NACIONAL E INTERNACIONAL

La UARM y Tarea fueron conscientes de que uno de los desafíos más importantes que tiene el país es hacer realidad el derecho de todos a la educación. Se reconoció a su vez que el desafío era —y sigue siendo— muy complejo, dada la diversidad del Perú, sus profundas brechas de desigualdad y la exclusión estructural de las grandes mayorías. Aun así, se consideró importante dedicar esfuerzos a la Educación Básica Alternativa, ya que ésta podría permitir a miles de niños, adolescentes, jóvenes y adultos de sectores excluidos el ejercicio de su derecho a una educación de calidad.

En esa línea, se tuvo en cuenta lo que la legislación peruana vigente ofrecía: un marco humanista, de equidad y justicia social, propicio para la Educación Básica Alternativa, pues en la Constitución Política se otorga prioridad a la persona humana de forma integral. Asimismo, entre los derechos humanos que se reconocen y consagran está el derecho a la educación: en la *Ley General de Educación* (Nº 28044), promulgada en el año 2003, se hace referencia a una educación de calidad para todos. Igualmente, el Estado peruano cuenta con un *Plan Nacional de Educación para Todos 2005-2015*, que tiene como políticas, entre otras:

- A. Ampliar las oportunidades y la calidad de la atención integral a niños y niñas menores de 6 años priorizando la población de menores recursos.

- B. Garantizar la continuidad educativa, la calidad y la conclusión de los estudios de los estudiantes del nivel primario y secundario de instituciones educativas públicas de áreas rurales y en situación de pobreza.
- C. Ampliar las oportunidades educativas de calidad de la población analfabeta, particularmente en la población rural, femenina y hablante de una lengua originaria.
- D. Proveer de oportunidades educativas de calidad a niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas que no se han insertado en el sistema educativo oportunamente o no han concluido sus estudios básicos.
- E. Ofrecer en las áreas rurales una educación acorde con las diferencias lingüísticas de las comunidades con lenguas originarias.
- F. Crear las condiciones necesarias para garantizar un desempeño docente profesional y eficaz, especialmente en contextos de pobreza y exclusión, en el marco de la revalorización de la carrera pública magisterial.
- G. Proveer las condiciones básicas de infraestructura, equipamiento y material educativo que aseguren las condiciones para el aprendizaje óptimo, especialmente en las instituciones educativas de mayor carencia.
- H. Lograr que la gestión del sistema educativo esté basada en la institución educativa y orientada a fortalecer su autonomía.
- I. Lograr una asignación presupuestal para el sector Educación no menor del 6 % del PBI, incrementando el porcentaje de los recursos destinados a gastos de capital (o inversión en componentes distintos a remuneraciones) y garantizando una distribución equitativa de los recursos.

Se contó con una propuesta del *Proyecto Educativo Nacional* (PEN), pensado en el largo plazo, que concibe el desarrollo humano como “el proceso de expansión de las capacidades y derechos de las personas, dentro de un marco de igualdad de oportunidades, en el cual las personas pueden progresar en libertad”.

En vista de todo ello, quedó claro que el reto de esta modalidad era —y es— convertirse en una educación abierta, flexible, creativa y de alta calidad, que impulse cambios organizacionales, curriculares, metodológicos y de evaluación. Contribuir con este propósito es asumir una deuda con un presente que tiene que cambiar si se quiere para todos un futuro sin pobreza ni desigualdades. Es, también, contraer un compromiso que lleve a imaginarnos, y a posibilitar, diversos escenarios para que la Educación Básica Alternativa sea parte esencial de un gran movimiento social por una educación equitativa y de calidad para todos; además:

[...] significa ampliar las posibilidades de educación básica de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos que no se insertaron oportunamente en el sistema o lo abandonaron y que requieren compatibilizar estudio y trabajo, asegurándoles múltiples opciones educativas adecuadas a sus necesidades y demandas específicas y el logro de competencias básicas que les permitan el ejercicio pleno de la ciudadanía, así como una mejor preparación en y para el trabajo y el desarrollo de su identidad, de capacidades y actitudes empresariales. Todo esto en el marco de una educación permanente en la perspectiva del desarrollo humano (Sota, 2004).

CONTEXTO INSTITUCIONAL

En 2013 Tarea iniciaba el proyecto “Fortalecimiento institucional para la educación de personas jóvenes y adultas”, que contaba con el apoyo de DVV International, Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (Deutscher Volkshochschul-Verband e.V., DVV). En él había que incluir un programa de formación para EBA; se pensó en un diplomado, pero éste debía ser acreditado por una universidad, pues requería respaldo académico. Por esta razón se hace el convenio con la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, por medio del Instituto de Investigación y Políticas Educativas, de modo que se pudieran realizar investigaciones sobre las políticas y otros temas de interés de EBA.

Por otro lado, la UARM debía cumplir con los procesos y las fechas exigidas por la administración, por lo que la implementación y ejecución del Diplomado se inició luego de la aprobación del Proyecto de Diplomado Institucional (PDI).

A. EL DIPLOMADO

EL DISEÑO DEL DIPLOMADO (DE MAYO A JULIO DEL 2013)

Representantes de la UARM y de Tarea trabajaron en el diseño del Diplomado; con ese fin, primero hicieron un diagnóstico sobre la situación de los programas de formación, sobre todo los del Estado, por lo general virtuales y que enfatizaban temáticas relacionadas con el *Plan de Conversión de la Educación Básica Alternativa (EBA)*. Por otro lado, en los años 2008, 2009 y 2010 se llevaron a cabo programas de capacitación, pero éstos no cumplieron con las expectativas en el ámbito de los aprendizajes, y se centraron en lo cuantitativo antes que en lo cualitativo. Ello obligó a hacer un estudio acerca de cómo había sido el programa de formación de EBA durante sus últimos años, para lo cual se

Línea de tiempo del Diplomado

		IMPLEMENTACIÓN			EJECUCIÓN		
		De agosto del 2013 a marzo del 2014			De octubre del 2013 a agosto del 2014		
Mayo 2013	Julio 2013	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3
<p>• Diagnóstico sobre la situación de los programas de formación en EBA.</p> <p>• Encuesta y un perfil, a cargo de Tarea.</p> <p>• Diseño inicial del Diplomado en EBA.</p> <p>• Estructuración del Diplomado: tres módulos: especificación de competencias y cursos.</p> <p>Módulo 1: Profundizando la situación en EBA.</p> <p>Módulo 2: Enfoques para la pertinencia de la EBA.</p> <p>Módulo 3: Diseño, desarrollo y evaluación curricular en EBA.</p> <p>• Aspectos organizacionales: funciones del docente, del especialista y del tutor.</p> <p>• Condiciones de acreditación.</p>	<p>1. Reunión para la presentación: primera semana de agosto del 2013.</p> <p>2. Revisión, corrección de estilo y aprobación: segunda, tercera y cuarta semanas de agosto del 2013.</p> <p>3. Virtualización: primera semana de septiembre del 2013.</p> <p>4. Filmación para la presentación virtual: segunda semana de septiembre del 2013.</p> <p>5. Inicio: 24 de enero del 2014.</p>	<p>1. Reunión para la presentación: primera semana de octubre de 2013.</p> <p>2. Revisión, corrección de estilo y aprobación: cuarto semestras (octubre-primeras semanas de noviembre).</p> <p>3. Virtualización: segunda semana de noviembre del 2013.</p> <p>4. Filmación para la presentación virtual: noviembre del 2013.</p>	<p>1. Reunión para la presentación: primera semana de febrero del 2014.</p> <p>2. Revisión, corrección de estilo y aprobación: cuarto semestras (febrero-primeras semanas de marzo).</p> <p>3. Virtualización: segunda semana de marzo del 2014.</p> <p>4. Filmación para la presentación virtual: marzo del 2014.</p> <p>5. Inicio: 19 de abril del 2014.</p>	<p>1. Jornada de presentación: Lima: 12 de octubre del 2013.</p> <p>Ayacucho: 19 de octubre de 2013.</p> <p>2. Inducción de la plataforma virtual: 12 de octubre al 1.^º de noviembre del 2013.</p> <p>3. Virtualización: segunda semana de marzo del 2014.</p> <p>4. Filmación para la presentación virtual: marzo del 2014.</p> <p>5. Inicio: 19 de abril del 2014.</p>	<p>1. Jornada de presentación: Lima: 24 de enero del 2014.</p> <p>Ayacucho: 27 de enero del 2014.</p> <p>2. Inducción de la EBA: 28 de abril a 25 de mayo.</p> <p>3. Desarrollo de cursos: 3.1 Primer curso del Módulo: Visión de la EPA en América Latina y el Caribe (3 semanas); del 3 al 23 de febrero.</p> <p>3.2 Visión y estrategias para la educación ambiental y el desarrollo sustentable desde la EBA (3 semanas) del 3 al 23 de febrero.</p> <p>4. Foro-Debate: del 4 al 24 de noviembre.</p>	<p>1. Jornada de presentación: Lima: 19 de abril del 2014.</p> <p>Ayacucho: 26 de abril del 2014.</p> <p>2. Desarrollo de cursos: 2.1 Planificación y programación curricular en EBA (4 semanas): del 28 de abril a 25 de mayo.</p> <p>2.2 Estrategias metodológicas activas y participativas de aprendizaje de personas jóvenes y adultas (6 semanas);</p> <p>3. Evaluación de los aprendizajes (6 semanas): del 7 de julio al 17 de agosto.</p>	<p>1. Jornada de presentación: Lima: 24 de enero del 2014.</p> <p>Ayacucho: 27 de enero del 2014.</p> <p>2. Desarrollo de cursos: 2.1 Visión y estrategias para la educación ambiental y el desarrollo sustentable desde la EBA (3 semanas) del 3 al 23 de febrero.</p> <p>2.2 Visión y estrategias para la constitución de identidad y género en la EBA (3 semanas): del 24 de febrero al 16 de marzo.</p>

recopiló información y se identificaron necesidades. Sobre esta base, y a partir de la experiencia de Tarea, se analizaron, valoraron y cuestionaron las políticas educativas en esta modalidad.

Se quería que el Diplomado en formación docente no fuera solo curricular o pedagógico, pues antes el 100 % de las capacitaciones se centraban en la ejecución curricular y la evaluación de los aprendizajes, de acuerdo con los cambios que la Dirección General de Educación Básica Alternativa (Digeba) había propuesto. Se planteó, entonces, que el docente debía conocer un poco de políticas educativas y manejar los enfoques de la educación para adultos —pues los programas de capacitación se centraban en la gestión del aula—, tratando de orientar hacia la concreción curricular: diversificar y adaptar.

UNA ENCUESTA, UN DIAGNÓSTICO Y UN PERFIL

Se realizó una encuesta con el objetivo de enriquecer la propuesta inicial. Se quería no solo contar con un marco teórico, y un estado del arte, de la problemática, sino partir de un perfil por desarrollar a través de unas competencias y que se sustentara en los resultados de la encuesta.

LA ESTRUCTURA DEL DIPLOMADO

Las competencias llevaron a la definición de módulos; se especificaron capacidades y qué cursos compondrían estos módulos. Luego, en la elaboración misma de cada uno de ellos se realizaron varios reajustes a la propuesta inicial. Se definieron tres módulos: el primero buscaba generar espacios de reflexión y de reconocimiento de la situación e importancia de la EPJA a nivel país, además de las nuevas concepciones pedagógicas a escala internacional, por lo que se le denominó:

- **Profundizando la situación en la educación de personas jóvenes y adultas / EBA**

Éste tuvo una duración de dos meses y se llevó a cabo del 4 de noviembre del 2013 al 5 de enero del 2014.

El Módulo 2 pretendía que los docentes participantes asumieran la EBA como una posibilidad de transformación de la oferta educativa desde el Estado en el país, para lo cual era preciso conocer y analizar los fundamentos teóricos sobre los diversos enfoques que responden a los desafíos de su práctica pedagógica, y se llamó:

- **Enfoques para la pertinencia de la Educación Básica Alternativa**

Planificado —dada sus dimensiones— para tres meses, se extendió sin embargo a cuatro, del 19 de abril al 24 de agosto del 2014.

El Módulo 3 apuntaba a que los participantes comprendieran y desarrollaran espacios de adecuación curricular a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes de EBA, incorporando estrategias creativas e innovadoras y formulando una evaluación de proceso y resultados de los aprendizajes, y llevó por título:

- **Diseño, desarrollo y evaluación curricular en EBA**

Se programó para cuatro meses. El Diplomado, entonces, quedó constituido de la siguiente manera:

Módulo	Cursos	Horas	Créditos
1 Profundizando la situación en la educación de personas jóvenes y adultas / EBA	<ul style="list-style-type: none"> Visión de la EPJA en América Latina y el Caribe. Nuevos paradigmas: La educación popular para alcanzar una conciencia social crítica y un rol social creativo. Nuevos enfoques de la educación de personas jóvenes y adultas. Estado de la EPJA en el Perú. 	96	6
2 Enfoques para la pertinencia de la EBA	<ul style="list-style-type: none"> Visión y estrategias para la educación ambiental y el desarrollo sustentable desde la EBA. Visión y estrategias para la construcción de identidad y género en la EBA. Visión y estrategias para las nuevas perspectivas para el trabajo docente en EBA. Visión y estrategias para la interculturalidad en el quehacer pedagógico. 	144	9
3 Diseño, desarrollo y evaluación curricular en EBA	<ul style="list-style-type: none"> Planificación y programación curricular en EBA. Estrategias metodológicas activas y participativas de aprendizaje de personas jóvenes y adultas. Evaluación de los aprendizajes. 	176	11
Total		416	26

LA METODOLOGÍA Y LA EVALUACIÓN EN EL DESARROLLO DEL DIPLOMA

Se asumió el modelo metodológico de la UARM, sobre la base de la estructura de su plataforma virtual. Asimismo, se discutió acerca de los productos que evidenciarían las transformaciones generadas por los procesos desarrollados. Existían enfoques claros de cada módulo, así que se diseñó el Diplomado para nueve meses.

DEFINIENDO RESPONSABILIDADES

Asimismo, se vio la necesidad de definir las funciones de cada organismo y la distribución de las tareas, y se nombró a los responsables de cada institución. Así se formó un equipo de trabajo.

DISCUTIENDO Y HACIENDO CONSENSO SOBRE ASPECTOS ORGANIZACIONALES

También se revisaron aspectos organizacionales, para definir estrategias y buscar establecer las interacciones entre el docente, el tutor y el participante.

INTERRELACIONES Y FUNCIONES DEL DOCENTE ESPECIALISTA Y DEL TUTOR

Por otro lado, los responsables de cada institución propusieron algunos cambios en las funciones del tutor: en vista de que era el encargado del acompañamiento y de la evaluación, se decidió que debía ser un especialista. Al mismo tiempo, se pusieron límites a sus responsabilidades, para que no duplicaran las del docente.

Los tutores seleccionados no estaban alejados de la realidad y necesidades de los docentes participantes; su valor agregado radicaba en que habían tenido experiencia en la modalidad de EBA, lo que ayudó mucho en el proceso de acompañamiento, porque podían entender de dónde y por qué surgían algunas dudas y preguntas.

TALLERES PRESENCIALES, NO SOLO PARA LA INDUCCIÓN

Otro aspecto que preocupaba era que la modalidad del Diplomado fuera solamente virtual, por lo que se consideró necesario el contacto personal para desarrollar lo que se llama *relacionalidad* entre acompañantes y acompañados. Por ello, los dos primeros módulos se iniciaron con talleres introductorios presenciales, pues no solo interesaba el proceso de inducción sino también enseñarles las bondades y uso de la plataforma.

En los talleres se presentó la estructura del Módulo y todo lo que iba a contener, y se les explicó cómo debían participar. Además, esto posibilitaba conocer al docente, dialogar con él y realizar todas las preguntas que fueran convenientes para motivarlos en la experiencia y satisfacer sus necesidades.

DEFINIENDO LAS CONDICIONES DE LA ACREDITACIÓN

Se diseñó el Diplomado de Especialización en EBA con 416 horas y 26 créditos, para lo cual los participantes tendrían que aprobar todos los cursos del plan de estudios y elaborar una programación anual, unidades y sesiones de aprendizaje de EBA, teniendo en cuenta uno de los enfoques trabajados: género, interculturalidad, medio ambiente o ciudadanía.

LA IMPLEMENTACIÓN DE JULIO A SEPTIEMBRE

El Diplomado se inició en noviembre del 2013, pero la convocatoria se hizo en agosto. Mientras, de julio a septiembre se fueron desarrollando, en paralelo, otras acciones de implementación, como:

La plataforma y la convocatoria

El proceso se inició y desarrolló con acciones en simultáneo. Gonzalo Valdivia, administrador de Plataforma Virtual de la UARM, implementó la plataforma del Diplomado. Para este espacio se sugirió elaborar un video de presentación del Módulo a cargo del docente especialista, mientras se realizaba la convocatoria a docentes en ejercicio de Educación Básica Alternativa de gestión estatal. En Lima se presentaron 30 docentes, y en Huamanga, 20 docentes; para la selección se tuvo en cuenta la llegada de las solicitudes y la documentación completa de los participantes, que incluyó una carta de compromiso de concluir con los estudios.

La inversión económica

Para el financiamiento se contó con el auspicio de DVV International, que es el Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (Deutscher Volkshochschul-Verband e.V.), por lo que no generó ningún gasto a los participantes. Este convenio también cubría los gastos de la certificación.

Línea de tiempo del Módulo 1

DISEÑO Tarea	IMPLEMENTACIÓN Tarea y UARM	EJECUCIÓN Tarea y UARM	RESULTADOS
De mayo a julio 2013	De agosto a septiembre 2013	Del 12 de octubre al 22 de diciembre 2013	5 enero

En las diversas reuniones con los representantes de ambas organizaciones se tuvo en cuenta:

- La experiencia de Tarea en la educación de personas jóvenes y adultas.
- Los antecedentes del 2009 en la Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, CONFINTEA VI (Belém do Pará, Brasil), y el compromiso de la mejora sustantiva frente a los resultados de la alfabetización y formación de personas jóvenes y adultas.
- El diagnóstico de lo que pasaba (los temas se levantaron en Ayacucho).
- La importancia de la formación docente y políticas para EBA, como resultado de lo manifestado en “La otra educación” (Lima, 2005).
- El interés de Tarea por realizar un trabajo colaborativo con la UARM a favor de la EBA.

Hubo hechos y condiciones que favorecieron la implementación:

- La docente especialista demostró buen manejo de la estructura y metodología del Módulo.
- Fue necesario contar con un especialista (corrector de estilo) para la revisión del material elaborado por la docente especialista, lo que le dio mayor claridad y unidad al material.
- Importancia del trabajo del especialista en el diseño de la plataforma.
- La idea de un video de presentación.

Los hechos y las condiciones de su desarrollo:

- Talleres (Lima y Ayacucho, 12 y 19 de octubre) para que los participantes se conozcan y se desarrolle la inducción en el manejo de la plataforma. Tuvo una asistencia de 100 %.
- Hubo una buena acogida del video de presentación y bienvenida del docente experto.
- Desarrollo de una metodología activa, participativa y transformadora:

1. Partir de la experiencia.
2. Provocar una reflexión sobre esa experiencia.
3. Conocimiento.
4. Actuación o producto ligado a su realidad.

• Planteamiento del trabajo docente de los participantes, tanto individual como colaborativo.

DISEÑO Tarea	IMPLEMENTACIÓN Tarea y UARM	EJECUCIÓN Tarea y UARM	RESULTADOS
De mayo a julio 2013	De agosto a septiembre 2013	Del 12 de octubre al 22 de diciembre 2013	5 enero

● La necesidad de asumir los temas de género, interculturalidad, desarrollo sustentable, trabajo decente y tarea docente.

● La necesidad de organizar una red con sostenibilidad en Lima y Ayacucho.

● Se assume con fuerza que la educación es un derecho a lo largo de la vida.

● NO a una EDUCACIÓN POBRE PARA POBRES.

● EPJA relacionada con la educación popular pero buscando superar la visión limitada que se tiene de ella por las experiencias de alfabetización y metodología.

● Trascender de una educación política y transformadora.

● El contexto internacional y las políticas nacionales se volcaron en el Módulo 1.

- Revisión de la definición de los roles de quienes acompañaban y orientaban a los participantes. El docente orientaría y aclararía aspectos teóricos y reflexivos del Módulo; el tutor acompañaría, motivaría, recordaría y explicaría las condiciones de la tarea.
- Recuperación de la reflexión docente sobre la educación popular desde la perspectiva de una pedagogía transformadora; tener una mirada de las políticas en su conjunto y un análisis de lo que podría ser la base para actuar por la transformación.
- Orientación para distinguir y valorar las actividades de proceso para la construcción del producto final.

B. LOS MÓDULOS

MÓDULO 1: EL DISEÑO (*MAYO A JULIO DEL 2013*)

Las finalidades y los contenidos

El diseño y la elaboración del Módulo estuvieron a cargo de la docente Nélida Céspedes Rosell, quien ha señalado respecto de la estructura de los contenidos:

La Educación para Jóvenes y Adultos plantea el reto de asumirla como un proceso que: a) dura toda la vida; b) se desarrolla dentro y fuera del sistema educativo; c) contribuye al desarrollo de la ciudadanía; y, d) aporta a la transformación de las personas y de sus entornos sociales. En el Perú esta modalidad se atiende desde la Educación Básica Alternativa (EBA) y, debido a sus pobres resultados, necesita atención y creación de políticas para este sector. Asimismo, requiere romper mitos, prejuicios y costumbres por parte de los docentes de EBA, de la sociedad y de las autoridades políticas. Se quería que el docente pudiera tener una comprensión mayor de lo que era la educación popular desde una perspectiva política, pedagógica y ética. Que el docente comprendiera que trabajando desde esa perspectiva podría desarrollar una acción trasformadora.

Otro aspecto primordial era el contexto internacional a favor de la EPJA: resultaba importante que conocieran lo que planteaban la CONFINTEA y cuáles eran los elementos centrales de su plan. Así, además, se acercaban también a las políticas nacionales en relación con esta modalidad educativa.

La implementación

La metodología

Se implementó sobre la base de la estructura de la metodología virtual de la UARM, que se asumió fácilmente:

1. *Recogiendo mi experiencia.* A manera de remoción de saberes previos a través de diversas actividades que movilizaban la atención y la percepción.
2. *Reconstruyendo y profundizando mis conocimientos.* Por medio de una serie de actividades personales que propiciaban el proceso de asimilación de los nuevos conocimientos.
3. *Retornando a mi práctica.* A través de un foro-debate en el primer curso, una reflexión construida colectivamente tomando la voz de Freire en una *wiki*,

en el segundo curso, y otro foro en el tercero. El producto final del Módulo fue la elaboración de un diagnóstico de la EBA siguiendo un formato.

La ejecución

El taller, algo más que inducción

El taller de inducción tuvo dos momentos: el primero buscaba que los participantes se conocieran entre sí y que establecieran interacciones con los responsables del Módulo. En el segundo momento se desarrolló el proceso de inducción, se presentó la plataforma del aula virtual, se explicaron las formas de acceso a todas las posibilidades de uso y, finalmente, se proyectó el video de bienvenida.

La metodología, el espacio virtual

La dinámica metodológica fue muy participativa. La estructura de los módulos contemplaba tres componentes: el primero, partir de la experiencia; el segundo, provocar una reflexión sobre esa experiencia a través de diferentes actividades estratégicas que se fueron concatenando a lo largo de los subtemas de los tres cursos que constituyan el Módulo; el tercero, con base en lo anterior, consistía en presentar un producto reflexionado y aplicado a su realidad.

La variedad y la solidez de las actividades contribuían al mejor desarrollo de la labor del tutor; y como Tarea tenía trabajo y cercanía con el docente, también brindaba un apoyo permanente, lo que causó un poco de confusión, de modo que fue necesario deslindar funciones y hasta horarios de atención.

Por otro lado, el espacio virtual les resultó amigable. Esto se expresa en la percepción de los docentes cuando se les pidió que lo calificaran en el cuestionario aplicado al final del Módulo (gráfico 1).

La preocupación de los tutores hizo posible superar las dificultades que pudieron generar actividades novedosas como las *wiki*.

El acompañamiento, los roles y las interacciones

El papel del docente presentó matices especiales, porque a través del foro de ayuda los participantes preguntaban y opinaban al menos dos veces —como estaba establecido en el indicador—, lo que hizo posible generar una dinámica de diálogo, conocimiento, reflexión y acompañamiento de temas contextuales, muy necesaria para el proceso introductorio que debía generar el Módulo (gráfico 2).

Gráfico 1
¿El espacio virtual fue amigable?

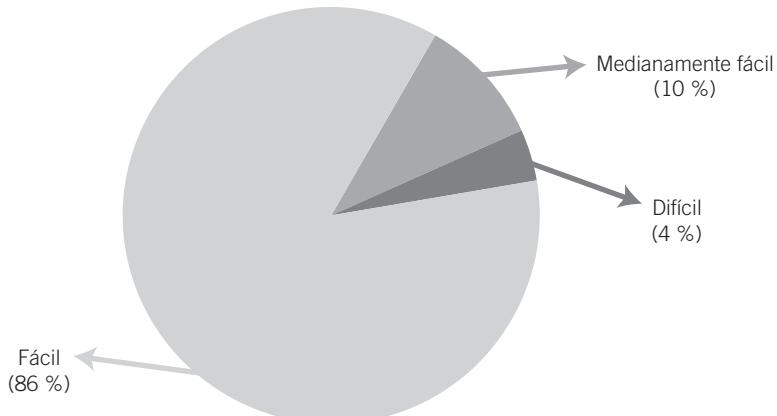
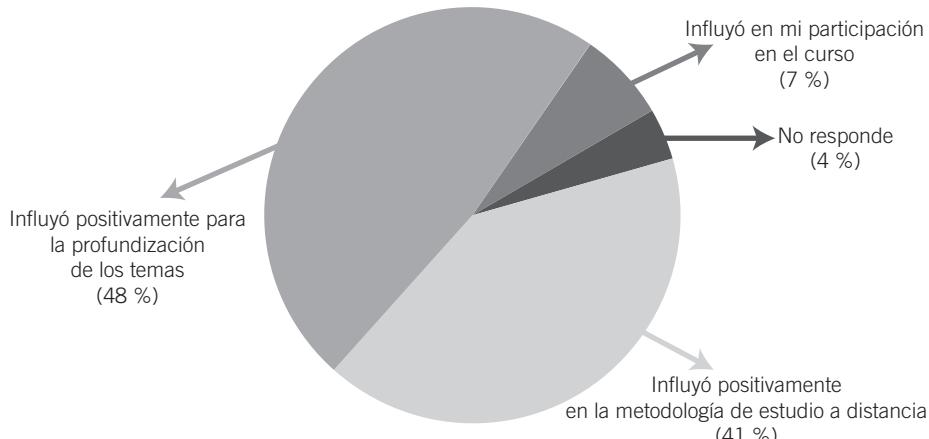


Gráfico 2
Los participantes valoran la influencia de la acción docente en sus desempeños



Los tutores alentaban, orientaban, recordaban tareas, fechas, condiciones de evaluación; despejaban dudas. Su labor complementaba la de los docentes. Había comunicación, con algunos matices, como lo revelan los resultados de la encuesta (gráfico 3).

La intervención de los docentes participantes en los espacios virtuales que se generaron se fue desarrollando de forma crecientemente fluida; sin embargo, es

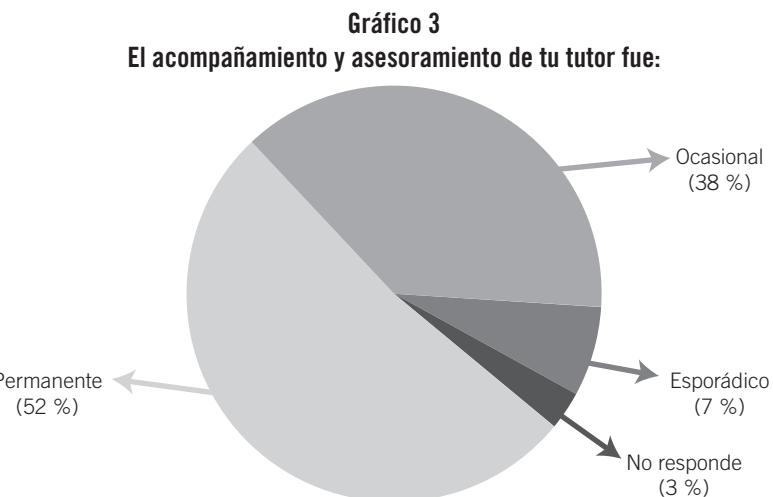
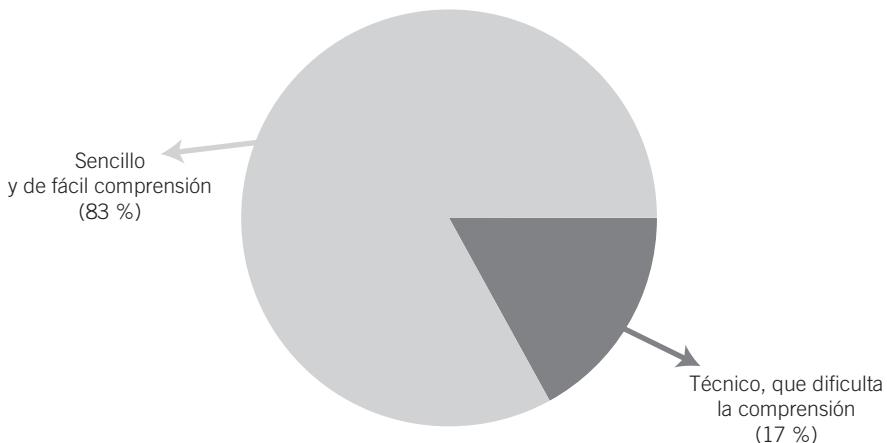


Gráfico 4
El lenguaje utilizado en el módulo de aprendizaje ha sido:



bueno acotar que no todas las participaciones tenían el mismo nivel: mientras algunos docentes mostraron una mayor capacidad de reflexión u otro tipo de experiencias que cuestionaban lecturas, llamaban la atención sobre algunos aspectos de ellas y hasta criticaban el Módulo, otros tenían dificultad para comprender tanto los textos como las instrucciones de las actividades de aprendizaje propuestas. Esto se corrobora con los resultados de la encuesta aplicada al final del Módulo, en la que un 17 % señala que el lenguaje técnico dificultó su comprensión (gráfico 4).

LOS RESULTADOS

Como ya se indicó, al finalizar el Módulo se aplicó una encuesta entre los participantes sobre sus percepciones, tanto de la acción docente como de la tutorial, lo amigable o no del espacio virtual y lo pertinente de la metodología y los materiales. Esta información, cruzada con los resultados en cifras, revela un buen nivel de aceptación del Módulo (véase el anexo 2). Asimismo, se realizó un monitoreo del proceso —esto es, de la implementación y la ejecución— que consideró los siguientes criterios:

- Contar con un módulo formativo.
- Desarrollar talleres presenciales por cada módulo.
- Disponer de tecnología adecuada para el desarrollo del curso a distancia.
- Desarrollar un proceso de tutoría y seguimiento para los participantes.
- Promover aprendizajes y competencias profesionales en los participantes.

En cuanto a los índices de aprobación en relación con el objetivo del Módulo y la competencia promovida, las notas fluctuaron entre 15 y 19, lo que muestra un buen nivel.¹

MÓDULO 2: EL DISEÑO (AGOSTO A SEPTIEMBRE DEL 2013)

Las finalidades y los contenidos

La organización del Módulo fue resultado del diálogo entre los responsables del Diplomado —que ya tenían un diseño con los cursos y sumillas respectivas— y Alejandro Cussiánovich,² el docente experto. En tanto se buscaba dar a conocer y profundizar los enfoques que sostienen, alimentan y dan perspectiva a la EBA, revestía particular importancia contar con este especialista, no solo porque conoce bien la realidad de esta modalidad sino porque, además, está comprometido con ella.

Como resultado, se consideró la importancia de articular en el Módulo el desarrollo humano y sustentable con la comprensión de la diversidad humana a

1 Hubo un abandono y dos retiros.

2 Alejandro Cussiánovich, teólogo, pedagogo y acompañante de los movimientos de niños y niñas, ha sido condecorado por el Ministerio de Educación (Minedu) con las Palmas Magisteriales en el grado de Amauta. Además, es Doctor Honoris Causa por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y un reconocido experto en temas de infancia y adolescencia.

través del enfoque de la interculturalidad, además de otra perspectiva cercana a las dos anteriores: la construcción de la identidad y la ciudadanía en todas sus dimensiones, todas ellas ligadas a la vigencia plena de los derechos. Como producto del reconocimiento de estas dimensiones, se asumió que, por su edad y características de exclusión social, el educando de EBA usualmente desarrolla actividades laborales, lo que obligó a pensar cómo atender, reflexionar y desarrollar esta condición.

Uno de los temas fuertes que surgió de la conversación fue justamente el del “trabajo decente”, categoría en construcción a la que falta dotar de una estructura teórica usada por la OIT. Alejandro Cussiánovich explicó la importancia de la discusión cuando hizo un balance de lo vivido en el Módulo:

Esta primera etapa en la que se debatió todo el programa que cubriría el Diplomado nos permitió conocer la globalidad de la propuesta y encuadrar mejor el módulo en el que participaba directamente; y uno de los temas de los que dialogamos más fue el del trabajo decente, que se caracteriza por su productividad, pues considera los derechos laborales, los ingresos adecuados, la protección y el diálogo social que ofrece.

Así, el Módulo 2 tuvo como propósito central contribuir a mejorar la calidad educativa de la EBA a través de la elevación del desempeño de los docentes participantes en los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) y sus periféricos. También se propuso aportar al desarrollo de una cultura democrática sustentada en el respeto de los derechos humanos, la identidad múltiple de nuestro pueblo y la dignidad de todas y todos los ciudadanos.

El Módulo estuvo constituido por cuatro cursos: 1) Visión y estrategias para la educación ambiental y el desarrollo sustentable desde la EBA. EBA como promesa de reforma educativa: luces y sombras a diez años de implementación; 2) Visión y estrategias para la construcción de identidad y género en EBA; 3) Visión y estrategias para las nuevas perspectivas para el trabajo decente en EBA: la EBA, como toda práctica educativa, está llamada a contribuir al proceso de humanización; y, 4) Visión y estrategias para la interculturalidad en el quehacer pedagógico. De esa manera se ampliaba la idea inicial.

La implementación de septiembre a diciembre del 2013

El proceso fue muy reflexivo; el docente especialista señala la riqueza de éste:

Línea de tiempo del Módulo 2

DISSEÑO Tarea	IMPLEMENTACIÓN Tarea y UARM	EJECUCIÓN Tarea y UARM	RESULTADOS
De agosto a septiembre 2013	De septiembre a diciembre 2013	De enero a abril 2014	De abril a septiembre
<ul style="list-style-type: none"> Se partió del plan de estudios trabajando por Tarea y la UARM, hasta julio del 2013. La elección y la aceptación de Alejandro Cussiánovich (maestro y especialista en temas de niñez) de ser el docente del Módulo fue todo un logro. Alejandro Cussiánovich generó un espacio de reflexión y discusión sobre los siguientes temas: repensar la EBA; responsabilidad política sobre la EBA; los grandes ejes que deberían atravesar la EBA; educación ambiental, género, interculturalidad, y la controversia generada frente al concepto de "trabajo decente en EBA", que tenía como marco la realidad nacional y las manifestaciones de rechazo a la Ley de Régimen Laboral Juvenil. El objeto del Módulo 2 era brindar el marco teórico para el tercero. 	<ul style="list-style-type: none"> Se realizaron reuniones y búsquedas de consenso para definir los ajustes necesarios para que el material fuera ágil para el participante. Se tomó conciencia de que el material estaba dirigido al medio rural andino. Se recurrió a un diagramador y un corrector de estilo. Se filmó la bienvenida y presentación del Módulo por el docente. Si bien este Módulo se caracterizó por la autonomía de cátedra, diferentes representantes de Tarea y de la UARM que conocían a los participantes colaboraron en la implementación. 	<ul style="list-style-type: none"> Se realizaron los talleres introductorios del Módulo en Lima y Ayacucho con el 100 % de asistencia. Estos talleres coincidieron con una investigación sobre EBA: "Hagamos EBA desde nosotros mismos". Se infirió, a partir de las preguntas y demoras de los participantes en las actividades, que los enfoques planteados requerían más tiempo de asimilación. Se percibió con más claridad la pluralidad en EBA. Los conocimientos diversos de uno de los tutores generaron polémica en los foros. Se realizó una encuesta de satisfacción que llevó a cambios en la comunicación y a una definición de cómo debía ser ésta con los docentes, con los tutores y los coordinadores. 	<ul style="list-style-type: none"> El producto final de este Módulo fue el desarrollo de un plan de acción para mejorar su CEBA. Este informe final articuló todo lo trabajado en el Módulo.

DISÉÑO Tarea	IMPLEMENTACIÓN Tarea y UARM	EJECUCIÓN Tarea y UARM	RESULTADOS
De agosto a septiembre 2013	De septiembre a diciembre 2013	De enero a abril 2014	De abril a septiembre
<p>Se planteó la estructura pedagógica de la UARM. El docente especialista insistió en la necesidad de ofrecer un nivel académico consistente. Asimismo, la propuesta buscaba superar la confusión entre Educación Vespertina y EBA.</p> <p>El Módulo fue planeado y elaborado con un buen nivel académico y reflexivo, de acuerdo con las pautas de la UARM; aunque hubiera sido interesante tener una discusión de los textos con más personas de la UARM y Tarea para poder acompañar a los docentes participantes.</p> <p>Representantes de ambas instituciones contribuyeron con el apoyo en lo metodológico.</p>	<p>Se realizó la Tarea y se realizó la UARM.</p>	<p>Se realizó la Tarea y se realizó la UARM.</p>	<ul style="list-style-type: none"> El desarrollo del Módulo requirió una búsqueda de estrategias de motivación para que los participantes interviniieran con mayor frecuencia y consistencia en los foros, así como para la comprensión y el avance de las tareas: análisis a partir de ellos mismos, valoración y distinción entre trabajos individuales y trabajos colectivos. El Módulo capturó el interés de los participantes, tanto por las temáticas como por los espacios de reflexión propuestos en el material; de ahí la actitud generada en los participantes de querer seguir perfeccionando la tarea del plan de mejora. El Módulo 1 contextualizó el siguiente y apuntó a romper ciertas estructuras epistemológicas. Llevó a los participantes a querer reinventar su práctica, y hubo necesidad de mejorar los procesos de acompañamiento.

Se pudo averiguar el sentido que la EBA adquiere en cada iniciativa de formación, en este caso ofrecida por la UARM y Tarea. Mientras tanto, el propio Minedu ya se había pronunciado al respecto y modificado el alcance de la población a la que la EBA debía responder. Es decir, el curso no escapaba a lo planteado oficialmente: la EBR constituye el tipo ideal de educación que el Estado debe asegurar. Otro aspecto materia de reflexión —no concluida— es la relación educación y trabajo, sobre el que ciertamente pesa el debate y la imposición de organismos como la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y sectores de la cooperación internacional.

Entonces, la elaboración del Módulo contribuyó a reabrir la reflexión no solo sobre cómo se había pensado la EBA años atrás, sino cómo ésta presentaba un perfil que había que analizar críticamente, y asumir los retos eventuales en lo normativo y en los principios que se consideran necesarios para que la EBA no devenga en una educación *light* para sectores populares.

La metodología

La implementación de la metodología en los materiales tomó más tiempo que en el Módulo 1, por la cantidad de contenidos que abarcaban los cursos y porque era importante adecuar el trabajo realizado por el docente especialista a la estructura metodológica del aula virtual de la UARM. Fue pues necesaria una revisión metodológica que generó sugerencias, las que fueron asumidas por todos.

La ejecución se inicia teniendo como contexto una investigación sobre EBA.

Los talleres

Los talleres, tanto en Lima como en Ayacucho, contaron con una asistencia del 100%, tuvieron como enfoque “Hagamos EBA desde nosotros mismos”, y cubrieron las expectativas tanto de interrelación como de inducción.

La metodología, el espacio virtual, los materiales y una población poco habituada a leer

Considerando la evaluación positiva del espacio virtual al finalizar el Módulo 1, se vio por conveniente fortalecer aspectos de la estructura de la plataforma para generar su mayor uso a través de los diversos materiales que se ofrecían, así como mejorar la rapidez en la comunicación. Los materiales contaron con un buen nivel de información y de exigencia.

El acompañamiento, los roles, las interacciones y los reajustes

Si bien hubo un esfuerzo por mejorar el acompañamiento tutorial —dados los resultados de la encuesta de opinión—, se presentó una situación de controversia generada por uno de los tutores, que pudo desorientar (desviar la reflexión planteada) uno de los foros. Sin embargo, esto fue asumido como parte de la pluralidad, pues el tutor también era un conocedor de la situación de la EBA.

Asimismo, es importante considerar lo que señala el docente especialista con respecto a su rol cuando se le pide que exprese sensaciones sentidas en el proceso de ejecución del Módulo:

[...] de lo que se trata es de definir mejor el rol del docente. En realidad, es el tutor el que hace el trabajo cercano y el que tiene una idea objetiva de la marcha del curso, de la utilidad del Módulo y del aprovechamiento de los participantes. Como docente uno queda, en mi caso, como alguien que interviene en el seminario de lanzamiento y en el de cierre, pero ello no equivale a un real acompañamiento.

Frente a esto, siempre se buscó la forma de mejorar el proceso de acompañamiento, haciendo reajustes, revisando y reestructurando estrategias, tratando de ponerse de acuerdo no solo en fechas sino también en horarios tope para contestar el foro de consultas, pues las consultas abundaban en la víspera de entregas de trabajo o conclusión de foros. También hubo que trabajar mejor las condiciones y los indicadores de evaluación, en especial los foros, tratando de que las participaciones fueran de calidad, coherentes y pertinentes.

Los resultados

Realmente se lograron espacios de reflexión individual y colectiva. Este Módulo llevó a la reflexión, pero también interesó mucho a los participantes por la visión y enfoques que iban asumiendo y que les servían para seguir construyendo su identidad como docentes EBA. Ésta era una capacitación diferente a todas las recibidas, pues estas últimas apuntaban solo a programaciones.

Para Alejandro Cussiánovich: “[...] los docentes que han concluido el Diplomado manifestaron lo útil que ha sido el Módulo 2, aunque quedan abiertas dudas, como la de las equivalencias con la EBR, que los cuestionan”.

El haberles planteado como actividad final elaborar un proyecto de mejora fue estratégico, pues se buscaba que utilizaran todo lo analizado y

reflexionado para proyectarse en su realidad. Por ello, se les propuso un esquema de trabajo y se fue muy exhaustivo en su evaluación. Los resultados fueron positivos.

En cuanto a los resultados en cifras, las notas fluctúan entre 14 y 19, siendo notoria la mejora de muchos de los participantes en relación con el Módulo 1. Pareciera que los retos los estimularon. Sin embargo, también se debe señalar que hubo dos abandonos.

MÓDULO 3: EL DISEÑO (DICIEMBRE DEL 2013 A MARZO DEL 2014)

Cuando se diseñó el Diplomado se definió el enfoque y se plantearon, a grandes rasgos, los cursos o grandes temas que contendría cada módulo. Una vez que se incorporó la docente formadora y especialista, Alicia Arana Wimpón, se pudo precisar la estructura concreta del Módulo, la que fue aprobada por los representantes de la UARM y de Tarea.

El Módulo fue solicitado en el mes de septiembre, y se empezó a trabajar en diciembre. Debía contar con una estructura de programación curricular, de estrategia metodológica y de evaluación de aprendizajes. El contenido se trabajó sobre la base de la estructura con la que contaba la UARM. Todos los avances fueron revisados por representantes de Tarea y de la UARM. Se aprobó en marzo y quedó listo para su edición e impresión.

La implementación de marzo a abril

Una vez corregido el estilo y diagramado, se colocó el Módulo en la plataforma, incluyendo lecturas, enlaces y todos los materiales necesarios. Se incluyó también el video de bienvenida y la presentación de la docente especialista. Fue durante el desarrollo de este módulo que se produjo la migración de la plataforma, lo que causó un leve retraso en el proceso de entrega de notas.

La ejecución se inicia en abril

Al empezar hubo que superar algunos imprevistos, y quedó claro que el Módulo 3 sería especial. Si bien inicialmente se pensó realizar un taller introductorio para cada módulo, este tercero requirió más de uno. La docente especialista explicó que estos talleres ya estaban definidos, pero cuando se iniciaron las sesiones presenciales se le indicó que debía realizar otros talleres en Lima y Ayacucho para los tres cursos del Módulo. El siguiente paso consistió, entonces, en coordinar las fechas para realizar estas actividades.

Línea de tiempo del Módulo 3

DISEÑO	IMPLEMENTACIÓN	EJECUCIÓN	CERTIFICACIÓN
Tarea y UARM	Tarea y UARM	Tarea y UARM	
De diciembre 2013 a marzo 2014	De marzo a abril 2014	Abri 2014	Junio-julio 2014
		Lima Ayacucho Taller de Programación	Agosto 2014
		Lima Ayacucho Taller de Estrategias	De octubre 2014 a febrero 2015
		Lima Ayacucho Taller de Evaluación	

• Tarea se encargó de la búsqueda del docente especialista.

• Se presentó la estructura del Diplomado al docente especialista.

• El docente especialista, con el apoyo de Tarea, presentó la primera versión del Módulo.

• La UARM realizó la revisión y planteó reajustes y recomendaciones.

• Presentación de la segunda versión por parte del docente especialista.

• Aprobación del Módulo por parte de Tarea y la UARM.

• Se envió el material a corrección de estilo.

• Luego se pasó a la diagramación.

• Con la experiencia adquirida en los otros módulos, se apoyó en el tratamiento metodológico del Módulo.

• Se filmó el video de presentación de la docente formadora.

• Se colgó el Módulo 2 y otros materiales.

• La migración a otra plataforma ocasionó algunos atrasos y la búsqueda de estrategias para reorientar a los participantes.

• Se organizó el primer taller.

• Se realizaron los talleres introductorios. Hubo que generar más talleres que los planeados inicialmente, por la naturaleza práctica del Módulo.

• A pesar de un contexto plagado de capacitaciones y evaluaciones de la educación pública, la participación de los docentes en los talleres fue buena (casi el 90 %).

• Los talleres se desarrollaron en un clima de confianza y sana convivencia.

• Se realizó un diagnóstico inicial; había dificultades para transversalizar, por la complejidad de los enfoques tratados en el Módulo 2, así como por los vacíos de los participantes respecto de la teoría curricular, consecuencia del estilo de formación curricular en el pregrado y en las capacitaciones.

• La metodología de ejecución del Módulo debía tener muy presente el partir de sus experiencias y necesidades en todos sus procesos de planificación, incluyendo formatos; de ahí la flexibilidad en los formatos de la programación, tratando de vincular las propuestas del Minedu y de la UARM.

• Se planteó una propuesta simplificada de evaluación. Dada la imposibilidad de brindar más, por razones de tiempo, inferimos que un módulo de esta naturaleza requiere de mayor tiempo y otras estrategias.

Es importante destacar que la asistencia de los docentes a estos talleres fue de un 90 %, a pesar de que había capacitaciones simultáneas, tanto del Minedu como de la Dirección Regional de Lima Metropolitana (DRELM), además de las maestrías que seguían algunos.

Sobre el desarrollo mismo del Módulo, se presentaron ciertas dificultades para establecer una relación comprensiva entre los enfoques presentados y trabajados en el Módulo 2 y las actividades propuestas de planificación curricular. Se pudo notar la falta de manejo de teoría, en los docentes participantes, que pudiera dar sentido a los enfoques de la práctica cotidiana.

Asimismo, los docentes tenían dificultades para articular sus programaciones curriculares con los enfoques trabajados tanto en el Módulo 1 como en el Módulo 2. El docente llegaba a conocer la teoría y los enfoques, pero no lograba manejarlos porque no los hacía suyos. Resultaba difícil que, en un mes, un docente pudiera apropiarse de un enfoque (por ejemplo, de ciudadanía o medio ambiente).

Esta situación generó que los trabajos que realizaban los docentes se mandaran a rehacer. Resultaba difícil para el docente hacer operativos transversalmente los enfoques en una programación curricular. (Podían hacerlo en una sesión de aprendizaje, pero no en toda una programación). Ahora bien: es importante señalar que para lograr tal propósito hace falta un buen conocimiento de la teoría curricular, que dé sentido y brinde las pautas para la aplicación.

Por otro lado, se puede decir que el enfoque curricular se desprende del enfoque pedagógico de la modalidad, en la medida en que este último plantea la formación integral. A estos enfoques confluye el metodológico, que es el constructivista. Entonces, para un docente que apenas está iniciándose en un proceso de capacitación resulta ambicioso pretender que logre manejar todos los enfoques; a ello se suma que sus respuestas por sus saberes y experiencias pueden ser diferentes.

Por todo esto, y a pesar de los esfuerzos, el tiempo para desarrollar a cabalidad el Módulo quedó corto. Los docentes participantes pedían otro taller más, sobre todo en relación con el tema de la evaluación; estaban animados y dispuestos a aprender. Se despejaron sus dudas y se les ayudó a asumir lo complicado de la evaluación planteada en las capacitaciones que les brindaba el Ministerio de Educación.

Es preciso señalar, además, que en este proceso reinó un clima de confianza: todos se sentían comprometidos con los docentes, y lo que menos se quería era confundirlos. Por ello, cuando se tuvo que decidir con qué formato trabajar las programaciones, se optó por utilizar el que manejaba el Minedu a través

de la Digeba, que les pedía hasta tres tipos de programación curricular. Así, se partió de lo que ellos ya conocían y se trató de cubrir todas sus necesidades.

En este Módulo fue muy necesaria la orientación y retroalimentación constante, tanto de la docente especialista como de los tutores. Sin embargo, las limitaciones de tiempo de los participantes y de la docente llevaron a que se presentaran dificultades. Incluso se elaboraron materiales adicionales que no estaban previstos pero que devinieron necesarios.

Resultados

Se considera un logro de este Módulo el hecho de que los participantes formaran parte del equipo de docentes fortaleza de la Dirección de Educación de Lima Metropolitana y que lo aprendido en este programa de formación sirviera para mejorar el desempeño de otros docentes de esta modalidad, pues replicaban lo que estaban aprendiendo en el Diplomado.

De tal modo, en este módulo se pudo desarrollar con claridad un proceso formativo, ya que se elaboraron fichas individuales con sus logros y dificultades, lo que permitió estimular a los docentes, retroalimentarlos y apreciar sus avances. Además, ellos mismos evaluaron el desempeño de los responsables del Diplomado al final de los talleres a través de diversas dinámicas evaluativas.

En cuanto a los resultados en cifras, las notas oscilan entre 11 y 16, habiendo solo un 16. Los retirados y desaprobados se mantienen en 6, al igual que en el Módulo 2.

1.2 INDAGAR POR SU REPERCUSIÓN EN LAS Y LOS PROTAGONISTAS

Este proceso implicó visitar a los protagonistas en sus centros de trabajo; para ello se elaboró una muestra y se aplicaron instrumentos como entrevistas a directores y cuestionarios para grupos focales de docentes participantes y estudiantes directamente ligados a ellos. Además, se pudo observar programaciones y otros documentos de planificación. Para todo esto contamos con la colaboración de los directores Alejandro Hinostroza, del CEBA “Ciro Alegria” de Huamanga (Ayacucho), y Elizabeth Cahuana, del PAEBA de Villa El Salvador (Lima Metropolitana), a quienes agradecemos su disponibilidad, tiempo y organización de los espacios para cada caso.

CON DOCENTES

Aquí se empieza a dar cuenta de lo percibido por los protagonistas, es decir, los docentes participantes del Diplomado, pero en los espacios de su práctica. ¿Qué es lo que contestaron ante este primer bloque de preguntas?

¿Qué es lo que más les preocupa de la situación de la EPJA a nivel de país? ¿Qué nuevas concepciones pedagógicas a nivel mundial consideran que se podrían asumir o adaptar a nuestra realidad? El análisis y la reflexión sobre la situación nacional y las nuevas concepciones pedagógicas ¿los ha llevado a modificar su práctica?, ¿cómo? Precisen formas y circunstancias.

Por sus diversas manifestaciones a lo largo de la conversación con los dos grupos de docentes de ambas regiones, se concluye que les preocupa sentir el abandono del Estado, a pesar de que hay una ley marco que planeta cambios hace ya varios años. Pero el que no haya presencia del Ministerio en el espacio virtual; el que no sepan si están considerados en los proyectos regionales; el no tener apoyo con recursos y materiales; el no formar parte de programas de capacitación, acompañamiento y monitoreo, como sí los tienen los docentes de la EBR, y el no tener información oficial de las rutas de aprendizaje, son, para ellos, señales de abandono.

En cuanto a las nuevas concepciones para EBA, son los docentes de Lima quienes señalan con mayor claridad los enfoques y la necesidad de trabajar transversalmente las grandes preocupaciones en temas como interculturalidad, equidad de género y cuidado del medio ambiente; y son ellos mismos quienes relacionan estas problemáticas con las necesidades, sobre todo, de los periféricos. Por ejemplo, el cuidado del medio ambiente relacionado con los problemas de salud. A su vez, a los docentes de Ayacucho les preocupa, básicamente, las limitaciones de infraestructura y de materiales didácticos para el desarrollo de la acción educativa, como respuesta a las necesidades personales de sus estudiantes. Sin que ello signifique despreocupación por la problemática ambiental a nivel regional.

En cuanto a los enfoques pedagógicos, mencionan al constructivismo y su importancia en el logro de aprendizajes significativos. Asimismo, señalan que les parece interesante la propuesta de un currículo por competencias de Tobón para diversificar las áreas ocupacionales.

Ambos grupos de docentes consideran que el análisis y la reflexión sobre la situación nacional y las nuevas concepciones pedagógicas los han llevado a modificar en cierta medida sus prácticas, pues les dan más sentido a algunas que ya realizaban

—como el uso de noticias—. Los han conducido, también, a preocuparse por la sostenibilidad de algunos proyectos, como los medioambientales en relación con el apoyo de las autoridades regionales o de la comunidad local, tratando de integrar más áreas, estimulando la participación y reforzando contenidos temáticos.

¿Qué aspectos de la EBA creen que tienen posibilidades de transformación? ¿Qué acciones desarrolladas en los últimos meses muestran mejora en su desempeño docente, en sus expresiones de calidad, de pertinencia social y cultural?

Los docentes de Ayacucho declaran que el proceso de transformación de sus prácticas y sus resultados debe darse a partir de que se los atienda y se los capacite realmente. Están preocupados por los resultados de las últimas evaluaciones, se quejan de que las autoridades priorizan a la EBR. Mientras, los docentes de Lima señalan que las exigencias y demandas del mundo actual los obligan a innovar, a transformar. Es en este punto donde ambos grupos coinciden respecto de la necesidad de crear comunidades de aprendizaje, de autocapacitarse, de investigar para responder a las necesidades de sus estudiantes, de relacionar sus prácticas con la realidad, pues sus educandos tienen un perfil diferente: muchos son padres y madres de familia, y hay incluso quienes tienen ya hijos profesionales.

Ambos grupos muestran preocupación por su desempeño; demandan, por ello, apoyo presupuestal para capacitación, acompañamiento y monitoreo, y, de esa manera, lograr mejorar sus prácticas. Sienten que se esfuerzan priorizando y articulando contenidos temáticos, pero la falta de apoyo, el ser, de alguna forma, invisibilizados, los desanima: creen que no pueden alcanzar fácilmente estándares de pertinencia social y cultural en sus prácticas, a pesar de sus esfuerzos.

Luego se plantearon las siguientes preguntas:

- *¿Consideran la EBA como posibilidad de transformación? ¿Por qué? En la línea de la cultura democrática ¿qué enfoque o enfoques son necesarios en su región: el de género, el de ciudadanía, el de medio ambiente o el de interculturalidad? ¿Cuál han priorizado en su práctica?, ¿por qué?, ¿cómo? ¿Ha tenido repercusión en la comunidad?*
- *¿Han cambiado o reforzado sus formas de programar?; ¿sobre algún elemento del currículo?, ¿cuál?; ¿o sobre un tipo de programación? ¿Qué estrategia han mejorado o utilizado? ¿O sobre la consideración de alguno de los procesos pedagógicos, formativos, cognitivos?; ¿cuál o cuáles? ¿Qué aspectos de su escuela contribuyen o dificultan el que apliquen lo aprendido?*

A las que contestaron que la transformación en la línea de la cultura democrática es necesaria, que los enfoques pensados y analizados en el Diplomado son importantes. Pero ambos grupos tienen realidades diferentes a las que responder, por lo que sus procesos y retos han sido también distintos. En Ayacucho, por ejemplo, el enfoque intercultural se centra en la inclusión lingüística, específicamente con respecto al quechua; tal vez en muchos casos de forma no sistemática y con objetivos no muy claros. En Lima, en cambio, las actividades se enfocan en la valoración y reconocimiento de la diversidad de culturas allí asentadas, base de la interculturalidad a través de ferias y festivales.

Lo mismo sucede con otros temas como el de equidad de género. En Ayacucho se tienen situaciones constantes de discriminación; por ejemplo, en relación con los papeles y oportunidades de las mujeres en todo aspecto. En Lima, dicen los docentes que muchas estudiantes abandonan por presión de sus esposos.

Tal vez sea el enfoque medioambiental el que se ha desarrollado con mayor fuerza en ambas regiones y el que más acogida haya tenido, aunque en este ámbito los proyectos locales y regionales deben soportar siempre la incertidumbre de si seguirán siendo apoyados luego de un proceso de elecciones.

Por otro lado, los docentes mencionan también su interés por la transformación de los procesos pedagógicos, y han descubierto sus distintas dimensiones, que van desde la programación comprensiva —que considera importante la transversalidad de los enfoques temáticos de la EBA—, pasan por el desarrollo de una didáctica que responda a canales y estilos de aprendizajes diversos, y llegan al enfoque de una evaluación de procesos más cualitativa. Sin embargo, hay que ceñirse al diseño curricular, aunque los saberes previos de sus estudiantes sean más ricos y den para mucho más que la propuesta curricular oficial.

En este proceso, dicen los maestros, “nos ayudan nuestros estudiantes, con sus saberes y sus necesidades de aprender; nuestros compañeros docentes, con sus experiencias innovadoras o sus interrogantes acerca de cómo trabajar todo esto desde las Matemáticas; y también el director o la directora, con su aliento, reconocimiento y confianza”.

¿Qué nos limita? —se preguntan ellos mismos—. Y responden: la falta de materiales, de textos y de guías; el no contar siquiera con papelotes o una radio-grabadora para nuestras clases; el no poder acceder a la tecnología (las computadoras); el sentirnos postergados; el saber que existen las *Rutas del Aprendizaje* y no poder acceder a ellas a través de la plataforma virtual del Minedu; el que se esté elaborando un proyecto regional para la EBR y sentir que no contamos; el que no

se valoren o se desconozcan pequeños logros como el que hayamos elaborado materiales autoinstructivos (que fueron utilizados en la semana de los talleres presenciales) y que fueron resultado de experimentar durante cuatro años.

Aun así, agradecen a la UARM y a Tarea; además, están dispuestos a vivir otras experiencias similares porque sienten que necesitan reforzarse para poder trabajar mejor los enfoques propuestos en el Diplomado.

CON ESTUDIANTES

Por otro lado, se pudo tener contacto con los estudiantes de ambas realidades; gracias a la ayuda de los directores, accedimos a una muestra diversa por edades y género. En el diálogo se encontraron coincidencias entre sus percepciones y las de sus maestros, como se puede apreciar en las siguientes respuestas:

¿Qué significa ser un estudiante de EBA? ¿Se sientan diferentes? ¿Han pasado por la experiencia de la Educación Básica Regular?; ¿de qué instituciones proceden?

En ambos casos expresan satisfacción por ser estudiantes de EBA, pues encuentran que la modalidad les abre muchas posibilidades frente a sus dificultades pasadas,³ que la edad no es un impedimento (había estudiantes de 20 años hasta mayores de 60). Los de Lima sostienen que las exigencias no son menores que las de la EBR. Los ilusiona cumplir unas metas personales, como seguir una carrera profesional, y manifiestan que proceden de instituciones y grados diversos.

Luego se les preguntó: *¿de qué forma el año 2014 ha sido diferente?; durante el año, en las clases, ¿qué temáticas o actividades les han parecido útiles y cercanas?; ¿han trabajado equidad de género, medio ambiente, ciudadanía como temas transversales?; ¿han desarrollado proyectos u otras actividades sobre estos temas?*

A pesar de que describen el año 2014 como un año con contextos adversos, en Ayacucho no contaron con todos los docentes necesarios a tiempo, y en ambas regiones hubo escasez de materiales y recursos,⁴ reconocen en sus maestros su esfuerzo, dedicación y dinamismo; su capacidad para acercarlos a la realidad y hacerlos críticos de ella; el preocuparse por brindarles opciones de formación laboral, el ayudarlos “a ser mejores”.

3 En el caso de Ayacucho había algunos que estudiaban solo sábados y domingos.

4 En Lima hubo también situaciones alentadoras, como las mejoras en la infraestructura con apoyo de todos.

Reconocen también que cada uno de sus maestros, desde su área, les aporta espacios formativos que los hacen desarrollarse. Distinguen con claridad el trabajo con noticias; los temas de equidad de género, medioambientales y de ciudadanía como los que más les gustan y que se trabajan como proyectos, estableciendo relaciones con la comunidad institucional y los periféricos (Lima) y, en algunos casos, con la región.

Las siguientes preguntas les permiten ampliar lo último que comentan:

¿Han compartido con la comunidad educativa o la comunidad local sus proyectos o actividades?; ¿cuáles? ¿En su CEBA le dan importancia a esta forma de trabajar?

Los estudiantes señalan que realizan muchos proyectos, como los de investigación, las visitas de estudio, actividades ocupacionales e incluso de colaboración para mejorar la infraestructura del CEBA, pasando por competencias deportivas.

En cuanto a si los comparten con la comunidad, en ambos casos señalan actividades entre distintos CEBA, y en Lima informan que han acogido a los del Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PAEBA) de la zona periférica y hasta han hecho concursos en el *Día del Logro*. De ello se puede deducir que sí le dan importancia en sus CEBA, pero que no es muy frecuente. Esto coincide con lo manifestado por los docentes, quienes dijeron que si para la EBR es complicado realizar proyectos, para ellos lo es más.

CON DIRECTORAS Y DIRECTORES

La entrevista con los directores cierra el panorama en el que se insertan los docentes participantes y clarifica las situaciones de oportunidad o amenaza que deben enfrentar para hacer realidad la experiencia del Diplomado. Se les preguntó: *¿qué caracteriza a su institución educativa?*, a lo que respondieron: “el compromiso, el esfuerzo de trabajar en equipo y alcanzar las metas en un contexto de cambios en la EBA”. Los docentes son jóvenes: tienen entre 35 y 40 años de edad. En Lima hay una gran cantidad de estudiantes en esta modalidad.

Según los directores, los docentes están ávidos por aprovechar las ofertas de capacitación, por prepararse para participar del cambio que al parecer sufrirá la modalidad y que se vislumbra fuerte. Creen que la corriente de cambio e innovación que se avecina no solo será institucional sino también regional.

Se les preguntó, también: *¿en su institución labora algún docente participante del Diplomado? ¿Suele incentivar a los integrantes de su comunidad educativa a que se capaciten?*

En ambos grupos se señala que entre tres y cinco docentes, de sus instituciones, participan en el Diplomado. En cuanto a la capacitación, dicen que se les motiva a aprender a lo largo de la toda la vida. Agregan que parten de los intereses y necesidades de los docentes, pero dicen también que las dificultades son varias, como su condición de contratados —es el caso específico de Ayacucho—, que no brinda estabilidad ni a ellos ni a la institución, a lo que se suma la falta de apoyo de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL). Aunque otras instituciones están más dispuestas a apoyarlos, sostienen que han suplicado a las entidades del sector y que les han facilitado profesionales, pero lamentablemente no pudieron cristalizar la realización de un programa de capacitación por la poca ayuda que les brinda la UGEL.

Sobre lo anterior, se les pregunta: *¿han generado políticas para cuidar este aspecto?; ¿cuáles?*, a lo que contestan que han puesto esfuerzo y perseverancia en plantear políticas de gestión que orienten la capacitación continua en función de las necesidades de sus docentes; e insisten en que no cuentan con mucho apoyo y que es necesario establecer alianzas estratégicas.

Cuando se les preguntó, acerca de los docentes participantes en el Diplomado, *¿qué acciones desarrolladas por ellos en los últimos meses muestran mejora en su desempeño desde la visión de calidad?*, señalaron que en un contexto de cambio que los interpela, los obliga y los compromete, asumen con responsabilidad los procesos de enseñanza-aprendizaje; se involucran más con el trabajo y están más dispuestos a mirar la realidad y comprenderla:

Cuando me hice cargo de esta institución muy poco los conocía, pero en este caminar juntos me he dado cuenta de que el grupo humano ha cambiado bastante, en todo sentido: tanto en asumir sus responsabilidades como en el trato a los estudiantes. Han cambiado bastante.

Hay una mejora al programar; hasta ponen más ganas a su práctica. Con decir que están media hora antes de que comiencen sus labores. Me enorgullezco del ambiente que crean.

Otra pregunta fue: *¿la labor que desempeñan expresa pertinencia social y cultural en relación con los estudiantes EBA y su comunidad?* La respuesta fue que se involucran en diversa medida con su comunidad: participan, propician, gestionan proyectos, como sucede en Villa El Salvador; por ejemplo, cómo enfrentar el pandillaje y la violencia, cómo incluir y orientar a madres adolescentes, estableciendo alianzas con la comunidad y desarrollando canjes con los periféricos.

¿Los docentes han realizado modificaciones en sus formas de programar? ¿Cuáles?, se les preguntó. Y respondieron que sí, que han mejorado, que se están realizando pequeñas innovaciones en las programaciones, que buscan entender mejor la propuesta de las *Rutas del Aprendizaje* en Ayacucho. En Lima, dicen, se involucran más; se nota que se programan sesiones más participativas y dinámicas, no obstante que parten de un prototipo planteado por el Ministerio. Y agregan que incluso están mejorando los procesos de evaluación.

A la pregunta: *¿han podido reconocer el uso de una nueva estrategia en su práctica?; ¿cuál?*, responden que sí, que lo han hecho para las estrategias dirigidas a desarrollar la comprensión lectora y las que ponen a los estudiantes en contacto directo con el objeto de estudio a través de materiales concretos.

Asimismo, se les preguntó: *¿han desarrollado algún proyecto sobre equidad de género, ciudadanía, medio ambiente o interculturalidad?; ¿Han asumido algunas de estas problemáticas de manera transversal?; si es así ¿podrían explicar cómo?*

La respuesta en ambas regiones fue que no, que si lo han hecho ha sido, en el mejor de los casos, a nivel institucional. Manifiestan que sí se han abocado a mejorar sus prácticas asumiendo estos temas de manera transversal en las sesiones, de acuerdo con lo programado por los docentes de manera individual.

Se les preguntó, además, *¿cuáles son las condiciones que posee la institución que faciliten que los docentes puedan desarrollar proyectos?; ¿cuáles las limitaciones? ¿Cuánto y cómo han trabajado en ello?*

Acerca de las condiciones que poseen sus instituciones para desarrollar proyectos, señalan:

Hay muchas limitaciones. Es más difícil hacer proyectos que en la EBR. Necesitamos autofinanciarnos si queremos sacar alguno. En Ayacucho tenemos bastante con ser creativos para darles la oportunidad a nuestros estudiantes de acceder y continuar en nuestros CEBA. Nos ingeniamos propuestas semipresenciales virtuales y las mantenemos en nuestros horarios de sábado y domingo. Es un sacrificio consensuado; el grupo humano es muy noble. Tenemos que afrontar la disminución del número de docentes, pero este Diplomado los estimula; tienen ganas de mejorar, les alegra este monitoreo de las repercusiones, porque ellos también necesitan ver resultados.

Al ver la inquietud de uno de los directores de Ayacucho, el entrevistador desarrolló con él el siguiente diálogo:

ENTREVISTADOR (E): Usted, entonces, ¿estaría abierto a que haya alguna forma de continuidad, para que haya seguimiento a esos profesores que han llevado esa formación?

ENTREVISTADO (D): Sí, me encantaría. Personalmente yo abriría la puerta a gente que se ha sacrificado y ha dado su tiempo. Me gustaría que no se pierda en el camino lo que ellos hayan aprendido, que tenga incidencia, que se continúe. Porque la única forma de ver el producto o los resultados es haciendo monitoreo y que personalmente constaten la modificación o el crecimiento del docente en la práctica. Tal vez estoy exagerando, por lo que es mejor que ustedes mismos lo monitoreen, lo vean.

E: ¿Cuándo programan?

D: Nosotros en el mes de noviembre solemos programar todo; y el próximo año, en el mes de marzo, se hacen algunas modificaciones, se incluyen algunos alcances, pero en general ya está todo, incluso los cuadros de distribución de horas.

D: Lo único que te diría es que agradezco a la institución por haber capacitado a mis colegas, porque de verdad lo necesitábamos bastante: es la única forma de mantenerlos actualizados y tener alumnos satisfechos, cada día más preparados para enfrentar los desafíos que presenta la realidad, porque de nosotros depende el cambio, y eso es lo que queremos.

OBSERVACIÓN DE LAS INTERACCIONES

Los docentes plantearon que su mayor dificultad concernía al desarrollo de la planificación y al trabajo didáctico. Se pudo ver que trabajan con libros (textos anillados), con material parecido al del Instituto Radiofónico Fe y Alegria (IRFA), con las fichas por temas que propone cada libro.

Manifestaron también, en las conversaciones informales, que el Diplomado les había ayudado sobre todo a aclarar su enfoque. La parte de aplicación estaba muy cerca del módulo de planificación, aunque señalaron que había sido bastante bueno poder tener más talleres presenciales.

Algo novedoso es que han logrado tener una planificación de actividades que trasciende el clásico año escolar (sus vacaciones son en septiembre), de modo que han compatibilizado su tiempo con el tiempo de las actividades educativas que proponen.

Los estudiantes, a su vez, manifestaron que el cronograma les ayudaba y que había flexibilidad en el programa semipresencial, donde ellos van a la asesoría. No hay evidencia de cómo se planifican las asesorías, pero se pudo apreciar que un grupo estaba trabajando con un profesor en asesorías, y que utilizaban bien el texto.

En Lima, como señala una directora, existe un formato que propone el Minedu a través de las capacitaciones. En el Módulo 3, este formato se respetó y no fue impedimento para transversalizar temas y enfoques, o para insertar pequeñas innovaciones.

2. ANÁLISIS, SÍNTESIS E INTERPRETACIÓN CRÍTICA DEL PROCESO

2.1 Evaluación de la matriz de objetivos de la propuesta de sistematización

EJE 1

Este eje trata del diseño, la implementación y el desarrollo del Diplomado en Educación Básica Alternativa, modalidad a distancia, ofrecido por la UARM en convenio con Tarea, y dirigido a los docentes de los CEBA de gestión estatal que laboran en Lima y Ayacucho.

Módulo 1

¿Qué aspectos del Módulo 1 han sufrido mayores modificaciones en este tiempo de implementación y ejecución del Diplomado? ¿Qué logros, dificultades y consideraciones hay que tener en cuenta?

Modificaciones

- A petición de los docentes, se amplió la entrega del trabajo final del Módulo 1.

Dificultades

- A pesar de que la plataforma en general fue amigable, a los docentes les costó poder utilizarla en la opción de la *wiki* o *software* para la creación de

contenido de forma colaborativa. Esto obligó a no utilizar esta opción del sistema para el Módulo II.

- Como los participantes no se comunicaban por medio de la plataforma sino a través de los correos personales, se tuvo que reorientar y señalar en varias oportunidades que la plataforma era la vía correcta para comunicarse.
- En algunas oportunidades hubo atraso en la entrega de las calificaciones.

Logros

- La presencia de las autoridades de la UARM y de Tarea en la inauguración del Diplomado fue un mensaje de reconocimiento y valoración al docente de EBA.
- El 100 % de los participantes inscritos asistió a los talleres presenciales en Lima y Ayacucho, lo que demostró su alto grado de interés, pues tal asistencia no era obligatoria.
- El 90 % de los participantes inscritos entregaron a tiempo sus trabajos.
- El promedio de calificaciones fue satisfactorio: una media de 15,81.
- Se aplicó una encuesta de satisfacción a los participantes, con resultados motivadores y alentadores para la UARM y Tarea.

Consideraciones que se tuvieron en cuenta

- La planificación del primer taller presencial en el Diplomado virtual fue de suma importancia, ya que debía cubrir las expectativas de los docentes participantes y, a la vez, ser expresión de la seriedad académica y organizacional con la que se llevaría a cabo. Fue importante que los participantes percibieran que no había improvisación. Por ello se cuidó todo detalle, desde la selección del personal hasta la preparación de la logística con anticipación.
- La comunicación asertiva fue un elemento clave en el proceso de acompañamiento y monitoreo: permitió que los participantes tuvieran claro que se estaría a su lado apoyándolos.
- La evaluación de los participantes sobre el servicio que se les brindó fue fundamental en la línea de identificar aspectos que se debían mejorar. Por ello, fue importante llevarla a cabo en dos momentos del proceso de ejecución del Diplomado.

Módulo 2

¿Qué aspectos del Módulo 2 han sufrido mayores modificaciones en este tiempo de implementación y ejecución del Diplomado? ¿Qué logros, dificultades y consideraciones hay que tener en cuenta?

Modificaciones

- El tratamiento metodológico del módulo fue planteado en equipo; así se apoyó al docente especialista, quien acogía las sugerencias con mucha apertura. Asimismo, se redujeron algunos temas y se anexaron para su lectura ciertos textos que fueron seleccionados después de una segunda revisión de los propuestos por el docente especialista, además de otros que resultaron clarificadores o complementarios.

Dificultades

- Los docentes participaban en los foros a último momento y realizaban las actividades de manera simultánea (contestar la pregunta del foro y la opinión de un compañero), con lo que se perdía la riqueza de generar debate y desarrollar procesos de retroalimentación. Como consecuencia de ello, hubo que determinar fechas topes para cada actividad. Todo esto a pesar de la bondad de la plataforma, que permitió controlar la participación (entrada a la plataforma), lo que llevó a aplicar diversas estrategias para recordarles que debían ingresar y que podían hacer consultas a través del foro.
- En vista de que los docentes participantes solían colgar sus trabajos a último momento, sus dudas no podían ser atendidas a tiempo por el docente especialista ni por los tutores, razón por la cual, en su desesperación, llamaban por teléfono a Tarea para recibir orientación.
- La migración a una nueva plataforma requirió una inducción a distancia. Este hecho repercutió en las dificultades que tuvieron los docentes participantes para acceder a sus notas finales del Módulo 1.

Logros

- Asistieron al taller introductorio del Módulo 2 el 100 % de los docentes inscritos en Lima y Ayacucho.
- El promedio de calificaciones fue satisfactorio, con una media de 15,4.

Consideraciones que se tuvieron en cuenta

- Un diplomado virtual suele tener un alto el porcentaje de deserción. En éste, la presencia del tutor fue clave para que esto no ocurriera. La aplicación de estrategias de motivación fue importante para reducir las deserciones al mínimo.
- Fue primordial cumplir con el cronograma de entrega de trabajos, así como asegurar la calidad de éstos.
- En todo programa tiene que haber un proceso de monitoreo; el ente responsable se debe encargar de una evaluación periódica que asegure su buena marcha. Para ello, la plataforma virtual fue un buen instrumento porque contaba con mecanismos de control como el que permite registrar las entradas del tutor, los docentes y los estudiantes. Además, posibilitó una forma de comunicación.

Módulo 3

¿Qué aspectos del Módulo 3 han tenido mayores modificaciones en este tiempo de implementación y ejecución del Diplomado? ¿Qué logros, dificultades y consideraciones hay que tener en cuenta?

Modificaciones

- En un inicio se pensó hacer un acompañamiento minucioso y personalizado, pero el que una sola persona realizara la acción tutorial de cincuenta participantes de Lima y Ayacucho llevó a considerar el aumento del número de talleres, también por la naturaleza de la teoría y la práctica curricular.
- Ante la presión del contexto sobre los docentes participantes, se postergó la fecha de entrega del trabajo final.

Dificultades

- Uno de los tutores se retiró del Diplomado, lo que generó problemas para desarrollar un buen acompañamiento.
- La Digeba organizó programas de capacitación obligatorios, por lo que muchos de los participantes del Diplomado tuvieron que inscribirse. Esto generó que se sintieran agobiados por la presión de realizar tareas para ambos programas.
- Cinco docentes confirmaron su retiro del curso.

- Otro elemento que condicionó la participación de los docentes fueron los concursos de encargatura para directores, contratos y maestrías, por lo que se tuvo que trabajar mucho la parte de motivación y seguimiento para evitar deserciones.

Logros

- A los seis talleres presenciales organizados para este Módulo asistió un 90 % de los participantes inscritos.
- Un 80 % de los docentes participantes lograron desarrollar una programación curricular teniendo en cuenta un enfoque de género, ciudadanía y medio ambiente.

Consideraciones que se tuvieron en cuenta

- Fue importante responder a las expectativas de los participantes, pues podía haber en el medio otras ofertas o presiones que los llevaran a evaluar la utilidad del programa —aunque éste fuera gratuito—, por la inversión de tiempo que implica llevar un Diplomado.
- Trabajar la relación marco, teoría y práctica curricular implicó invertir más tiempo para su desarrollo, implementar varias sesiones o talleres presenciales para que se puedan alcanzar los objetivos del programa, y desarrollar las competencias que éste se haya propuesto promover.

EJE 2

Trata de la repercusión en los sujetos protagonistas de la experiencia del Diplomado en Educación Básica Alternativa, modalidad a distancia, ofrecido por la UARM en convenio con Tarea, para los docentes de los CEBA de gestión estatal que laboran en Lima y Ayacucho.

Para poder alcanzar los objetivos propuestos en este análisis, se elaboraron una serie de instrumentos para recuperar información sobre:

Docentes participantes y directivos

¿Los docentes participantes en la experiencia del Diplomado logran reconocer situaciones concretas en su práctica pedagógica que expresan el haber desarrollado las competencias propuestas en el Diplomado? ¿Qué cambios reconocen los directivos en la práctica de los docentes participantes del Diplomado?

La mayoría de los docentes de ambas regiones logran reconocer en su práctica pedagógica influencia de las reflexiones generadas por la toma de conocimiento tanto de las políticas mundiales y nacionales en relación con la EBA como de la necesidad de transversalizar algunos temas eje que contribuirían a responder a los desafíos del mundo actual, como la cuestión de género, la interculturalidad y el cuidado del ambiente. Según ellos, en algunos casos estos procesos se ven reflejados en el desarrollo de nuevas actividades y proyectos, así como en los ajustes y reorientaciones realizados a las actividades o proyectos que acostumbraban desarrollar entre ellos, los que apuntaban al cuidado del ambiente y al diálogo intercultural.

Aunque reconocen sus limitaciones, el espacio de la acción educativa en EBA no se reduce exclusivamente a un local escolar, ni se limita a los recursos de los que dispone una institución educativa. La EBA es la concreción de una educación social. Se desenvuelve también con los sujetos, en los espacios y con los recursos de la comunidad, lo cual modifica el escenario de la acción docente. El grupo de maestros y maestras requiere capacidades para la comunicación eficiente con la comunidad, con el fin de integrar a las personas en procesos formativos y establecer sinergias con grupos organizados, comprometiéndolos para el diseño e implementación de los programas y grupos de aprendizaje de EBA.

En tanto, los directores han logrado percibir un mayor compromiso y cuidado en sus prácticas pedagógicas: “Las clases son más dinámicas y han mejorado las prácticas evaluativas”. Se están creando materiales diversos, que no se limitan a un CEBA sino que han llegado a mostrar preocupación e interés por trabajar con los periféricos en determinados ejes.

Estudiantes de docentes participantes

¿Logran los estudiantes identificar en su proceso de aprendizaje situaciones que expresen el desarrollo de las competencias propuestas en el Diplomado por sus maestros?

Los estudiantes expresan su reconocimiento al esfuerzo y preocupación de sus maestros, y logran identificar algunas características de la acción docente que reflejan las competencias que se querían desarrollar en el Diplomado. Éstas son: relacionar su práctica con el contexto, con la realidad que los circunda y afecta a través de la estrategia de noticias o el desarrollo de proyectos; considerar y valorar los saberes previos de sus estudiantes, teniendo cuidado en articular lo que saben y el nuevo conocimiento.

Se generó una matriz con una serie de criterios o categorías que posibilitarían una clasificación reflexiva del proceso de la experiencia desde los protagonistas, el equipo UARM-Tarea y los docentes participantes.

2.2 Guía de ordenamiento

	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3
a) Los objetivos específicos que se formularon en cada momento	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se tuvieron claros los objetivos, lo que contribuyó a que se pudiera articular la información brindada con las actividades generadas para su consecución. <p>Docentes participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tenían necesidad de ser reorientados en su participación; formularon muchas preguntas e hicieron varias consultas. 	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Costó ajustar los objetivos, dada su complejidad, tanto por sus ejes temáticos, que requerían una mayor reflexión, como por lo retador que resulta transversalizar esas temáticas. La metodología fue clave. <p>Docentes participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El contenido del Módulo los impactó, la mayoría no lo había trabajado anteriormente, por lo que necesitaron más apoyo en los foros. • Mostraron interés en perfeccionar sus proyectos de mejora, una buena expresión del protagonismo que iban asumiendo en su proceso formativo. 	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hubo una actitud de evaluación y reprogramación constante que llevó a modificaciones como la implementación de más talleres y a la elaboración de materiales, de acuerdo con cómo iban saliendo las necesidades. <p>Docentes participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostraron interés, reconocieron el respeto a sus prácticas y la flexibilidad con la que se las trataba. • Buscaron la retroalimentación; faltaron capacidades y recursos para atender esta demanda. • Querían algo más del tema de la evaluación.

	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3
b) Las motivaciones de las personas participantes	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Había un conocimiento claro del contexto mundial y nacional que repercutía en la EBA. La docente especialista se encargó de brindar esta información, a lo que sumó su declarada identificación y compromiso con la educación para adultos. • En los tres módulos, el compromiso de la UARM y de Tarea de trabajar con los sectores más vulnerables y la búsqueda de incidencia política, fue su motivación. 	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente especialista, comprometido con la EBA, comparte en un espacio de diálogo y reflexión, que pudieron ser más, su preocupación y una utopía posible: "Si la EBA no logra echar abajo el muro de marginalidad que lo rodea desde sus altas autoridades y desde la propia comunidad, su actual imagen no juega a favor de convertirla en un eje indispensable para lograr una educación de calidad para todos y a lo largo de toda la vida". 	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No solo la experiencia en EBA motivaba a la docente especialista; también estaba comprometida con la modalidad, desde la óptica del derecho de los docentes de EBA a recibir una formación de calidad y de los estudiantes de tener igualdad de oportunidades.
	<p>Docentes participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Había un compromiso firmado; se sentían escogidos; era un Diplomado gratuito pero exigente. 	<p>Docentes participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tenían que aportar un elemento concreto a sus CEBA, y eso los animaba: un proyecto de mejora. 	<p>Docentes participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los temas eran de su interés y necesidad, muy útiles para su trabajo cotidiano. • Les motivaba también la certificación, por todos los pasos que se están dando en la educación pública hacia la meritocracia.

	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3
c) Las acciones de formación (o de animación) realizadas	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las actividades no evaluadas eran actividades insumo para la tarea final y, como tales, se las pensaba como pasos en el proceso formativo. • Revisión de roles, definición de límites en las funciones que mejoraría el proceso de acompañamiento y monitoreo. 	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las experiencias diversas de los protagonistas en la EBA generaron una diferencia en las perspectivas y miradas de esta modalidad educativa, lo que se vio reflejado en la participación de un tutor que creó controversia. • Había que volver a definir roles, pero también fue importante inferir la necesidad de mayores espacios formativos para los protagonistas. 	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el trabajo en equipo, cada uno aportaba según sus capacidades, de modo que se producían las sinergias necesarias.
	<p>Docentes participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tuvieron que asumir su rol de forma ordenada, tratando de usar los canales adecuados para poder comunicarse y, así, hacer efectivo su proceso formativo. 	<p>Docentes participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sintieron el apoyo constante, no solo a través de la plataforma sino también del correo y del teléfono. 	<p>Docentes participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sus tareas fueron retroalimentadas al inicio de cada taller, pero querían más espacios y con mayor rapidez.

	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3
d) Los logros y dificultades que fueron consignados en cada momento	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Baja deserción. • Contar con un docente de calidad. • Buenos docentes, pero con poca disponibilidad de tiempo. 	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Baja deserción. • Contar con un docente de calidad. • Docente que quería tener más contacto con los participantes porque le hubiera gustado hacerse una idea de cómo iba siendo asumido el material. • La actitud de no subestimar la capacidad del docente. • El alto nivel académico del material. 	<p>Tarea y UARM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son pocos los programas de capacitación a docentes de EBA; fue bueno ofrecer un Diplomado a esta población. • La formación de una red, de un colectivo de docentes EBA. • Buenos docentes, pero con poca disponibilidad de tiempo. • El hecho de que solo hubiera una tutora para cincuenta participantes impidió un mejor acompañamiento. • Imposibilidad de realizar una retroalimentación más inmediata.

Se contrastaron los dos ejes a través de algunas preguntas:

¿Ha habido cambios en los objetivos? ¿Por qué?

No ha habido cambios; ya estaba todo diseñado. Lo que preocupaba era lograr lo planificado. Se utilizaron todas las estrategias posibles para alcanzarlos.

¿Las necesidades se mantuvieron iguales?, ¿en qué cambiaron?, ¿qué cambios se han producido a nivel institucional/local?

Durante la implementación del tercer módulo, se apreció que los temas tratados eran de gran interés para los docentes, ya que se relacionaban directamente con su trabajo en el aula, en estos talleres surgieron dudas e inquietudes por lo que fue necesario hacer cambios en la programación, para profundizar algunos aspectos en los talleres siguientes e incorporar más material de consulta en la plataforma virtual.

Un cambio, en el contexto, fue la publicación de la resolución de la Secretaría General del Minedu n.º 613-2014-MINEDU, “Normas y orientaciones para

la organización y funcionamiento de la forma de atención a distancia en el ciclo avanzado de los Centros de Educación Básica Alternativa públicos y privados”, ya que implicaba, para el docente, adquirir nuevas capacidades para impartir una educación a distancia o virtual.

Y en relación con la interacción entre entidades públicas y la población, en cuanto al contexto, ¿qué tensiones y contradicciones aparecieron?, ¿a qué se debieron?, ¿se mantuvieron?

El contexto educativo era de cambios y de mucha actividad, como el concurso para acceder a plazas directivas, la reubicación de nivel y la exigencia de la meritocracia. Por otro lado, hubo desconcierto en los docentes, generado por la inexistencia de orientaciones pedagógicas y curriculares por parte de la Digeba.

¿Qué acciones demuestran que el proceso ha sido beneficioso? ¿Qué factores influyeron positivamente?, ¿y negativamente? ¿Se superaron?, ¿de qué manera?

La formación de una Red de Educadores en Lima y Ayacucho, con capacidad de analizar y presentar propuestas pedagógicas y de política y, sobre todo, de involucrarse en el bien común. De esa manera no solo lograban articular su práctica pedagógica, sino también participar como agentes políticos de transformación.

Los factores que más influyeron fueron las reflexiones generadas tanto en el Módulo 1 como en el Módulo 2, lo que permitió que reforzaran su identidad de docentes EBA y que hicieran suyo el enfoque de la pedagogía de Paulo Freire.

A partir de lo visto, ¿cómo perciben a la EBA, a sus docentes, a sus estudiantes, a sus comunidades y su importancia en los procesos de desarrollo?

La EBA es una apuesta, una utopía posible, una condición para la transformación. No se puede menospreciar o subvalorar las capacidades del docente, ni se debe pensar que su papel es solo operativo. Hay que contribuir al desarrollo de su capacidad de reflexionar, de cuestionar y de construir. El docente de EBA se siente marginado frente al de la EBR; de ahí su extrañeza frente a que instituciones como Tarea y la UARM decidan capacitar a docentes de EBA.

Los estudiantes son diversos, y esa diversidad es un reto: exigen creatividad y dinamismo; impulsan al docente a ser reflexivo y estratégico frente a su realidad, a sus intereses, a sus necesidades.

Sus comunidades son complejas y sus acciones aún no impactan lo suficiente.

¿Qué tipo de motivaciones fueron las más comunes en los docentes que formaban parte de la experiencia? ¿Cambiaron?, ¿por qué? ¿En qué medida el trabajo de los equipos incidió en la participación y desarrollo de los módulos?

La motivación principal fue la de aprender, mejorar los desempeños; por ello, solicitaban mayor información y todo lo que se pudiera compartir. Además, los procesos de evaluación anunciados por el Estado los angustiaban y estimulaban a la vez, lo que explica el afán de contar con certificaciones que les permitan pasar con éxito las evaluaciones y lograr reubicarse en un nivel.

Sus motivaciones no cambiaron durante el proceso formativo: su participación y su asistencia a los talleres lo demuestran.

El trabajo del equipo UARM-Tarea estuvo abocado a generar motivación e interés entre los docentes participantes, alentándolos, brindando información oportuna, tratando de que se sientan reconocidos y a gusto, que percibieran que el tiempo invertido en el Diplomado era beneficioso para ellos.

3. LOS PUNTOS DE LLEGADA

3.1 CONCLUSIONES

LOS PUNTOS DE PARTIDA

Los puntos de partida fueron los de cualquier acción educativa: realizar un diagnóstico, establecer una línea de base, generar un compromiso de los sujetos participantes de la experiencia con su proceso formativo, asumido más allá de una firma. La mirada crítica distingue el perfil profesional de la identidad profesional, e implica una concepción de la profesión docente como un proceso de construcción por el que los sujetos establecen una relación de apropiación progresiva de su oficio y de su profesión, como resultado de articular su proyecto de vida personal con las exigencias y desafíos de la educación y con el accionar de otros docentes. Así se forja su ser colectivo. Todo ello nos lleva a considerar que:

- Todo programa de formación para docentes de EBA debe partir de un diagnóstico del sujeto, de sus necesidades e intereses de formación, de las condiciones para que ello se realice, dada la diversidad y complejidad que asume cuando desarrolla su quehacer educativo.

LA FORMACIÓN PERMANENTE

La apuesta por una educación para todos y para toda la vida, la convicción de que solo contribuyendo en la transformación del ser humano se logrará la transformación del mundo, nos llevan a concebir que la docencia es un ejercicio que nuestra sociedad requiere. Que los educadores, a través de una acción

intencionada, reflexionada, sistemática, dirigida a una diversidad de sujetos, construyen unas prácticas de enseñanza fundadas en una ética del educar; además, cimientan el pensamiento pedagógico necesario para el crecimiento permanente de la docencia. De ello se colige que:

- La formación permanente del maestro o maestra de EBA no solo debe ser operativa y práctica (no debe encasillarse en formatos y procedimientos), sino también teórica y reflexiva, de manera que le brinde bases para el desarrollo de su rol político en la educación social que propicia.

LA METODOLOGÍA ANDRAGÓGICA

Una metodología andragógica es aquella que considera importante trabajar con el propio saber del sujeto que aprende, para ampliarlo o administrarlo mejor. Flexible para escuchar la experiencia del sujeto, que es individualizable pues se adecúa a las exigencias y conocimientos de quien aprende. Es también relacional, porque permite transmitir y compartir información de manera coherente, en tanto utiliza la capacidad de abstracción del adulto y le genera una racionalidad que favorece ampliar sus motivaciones, confrontar su experiencia con el nuevo conocimiento, integrarlo a su vida y aplicarlo a su medio social. De ahí que:

- La metodología andragógica permite crear un equilibrio entre las expectativas de quienes organizan y desarrollan un programa formativo y las necesidades y capacidades reales del participante. Se debe tener en cuenta que el proceso de formación de un profesional adulto es diferente, pues él asiste a cursos o eventos de capacitación por propia convicción, así como los abandona si no ve claro el fin o si cree que el evento o la fuente no responde a sus necesidades. De ahí la importancia tanto de la calidad de contenidos que ofrece un docente especialista como de la metodología planeada desde una óptica pedagógica y reforzada por la acción tutorial en formación del docente de EBA.
- Las actividades de proceso deben ser insumos que lleven a la actividad final; mientras las actividades de transferencia trascienden la simple aplicación y buscan incidir en la realidad, en transformar la práctica.
- Los recursos y materiales utilizados en un proceso formativo de adultos deben promover acciones autónomas de aprendizaje. Se deben caracterizar por utilizar un lenguaje claro sin dejar de ser académico; por propiciar la reflexión, la colaboración, la aplicación y la transformación. Son importantes los procesos de inducción y la existencia de tutoriales que orienten la tarea en un espacio virtual amigable.

LA TUTORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO DE ADULTOS EN UN PROGRAMA VIRTUAL

En todos los ámbitos educativos, la actividad tutorial pasa necesariamente no solo por integrar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en todos los procesos orientadores, sino también por ayudar a los adultos a adaptarlas a sus estilos de vida. El carácter de comunidad de aprendizaje virtual que se instala lleva a plantear actividades de aprendizaje, a coordinar, organizar y gestionar los grupos, a animar a la participación, a crear espacios y situaciones de comunicación, etcétera. El tutor ha de conseguir que el contenido y la profundidad de las preguntas y las respuestas obtengan resultados similares. Esto supone un reenfoque del proceso de enseñanza y aprendizaje que permitirá al tutor y al adulto asumir propuestas realmente interactivas, mediante la creación de estrategias para optimizar la autonomía y respetar los diferentes ritmos de aprendizaje. Entonces:

- La acción tutorial es básica y diferenciada, porque el adulto muchas veces siente miedo a la frustración y al ridículo. Sus emociones juegan un rol importante; es necesario crear una relación muy empática entre el tutor, el docente especialista y el docente de EBA. Asimismo, la forma de comunicación y las estrategias de motivación que se les puedan ofrecer son claves para mantener el interés y evitar la deserción.

LA EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

Un modelo evaluativo debe verificar que los objetivos y los contenidos respondan a las necesidades, intereses y capacidades del aprendiz. Desde esta perspectiva, la orientación de la evaluación es sistémica y se centra en la primacía de las finalidades, es decir, en la necesidad de conseguir los objetivos propuestos, lo que lleva a pasar de una lógica centrada en los recursos a una lógica centrada en los resultados y en los procesos que los producen. Asimismo, se basa en el principio de imputabilidad, esto es, de responsabilidades.

Se exige que los participantes de la organización rindan cuentas de su eficacia y efectividad. Igualmente, se considera el principio de subsidiariedad, pues las decisiones deben tomarse en el mismo nivel en el que se aplican. Éste es un principio fundamental en el modelo sistémico. En consecuencia, se dan también los principios de autoorganización y autodesarrollo, o de autonomía de actuación de los participantes. Cada participante debe ser un núcleo fundamental de reflexión y de innovación. Por eso:

- Es primordial que el participante perciba que la evaluación responde a los objetivos y competencias que se quieren y necesitan desarrollar, que hace

énfasis tanto en los resultados como en los procesos; de ahí la importancia de plantear actividades con indicadores de evaluación claros, así como de propiciar espacios de auto y coevaluación. Pero también hay quienes señalan que lo conveniente sería que los participantes intervengan planteando algunos indicadores.

3.2 ALGUNOS APRENDIZAJES

ACERCA DE LOS TALLERES

- Las clases presenciales introductorias permitieron iniciar los procesos de interacción entre docente, tutores y docentes de EBA, lo que posibilitó humanizar el proceso. De ahí la importancia de planificar bien esta actividad.
- Los talleres presenciales fueron espacios en los que los docentes EBA pudieron formular preguntas, resolver dudas, reflexionar y discutir sobre diversos aspectos del Diplomado.
- Durante el desarrollo del taller fue muy importante favorecer un clima de cordialidad, solidaridad, empatía, tolerancia y ayuda mutua, para que los docentes de EBA se sintieran cómodos y motivados a participar, a discutir, a expresar sus ideas y opiniones.
- La evaluación de los talleres sirvió para retroalimentar el proceso reajustando o ampliando acciones, buscando responder a las necesidades de los docentes de EBA y, así, lograr el desarrollo de las competencias planificadas. Se organizaron más talleres, dada la naturaleza y exigencias del Módulo 3: Planificación curricular, que requiere más tiempo y la creación de materiales y tutoriales para hacer más efectiva la acción.

SOBRE LA ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA EN RELACIÓN CON FUNCIONES DEL COORDINADOR, DOCENTE, TUTOR (DELIMITACIÓN DE FUNCIONES Y TIEMPOS DE DEDICACIÓN). ESPECIFICACIÓN DE TAREAS

- Es clave plantear perfiles de todos y cada uno de los conformantes del equipo protagonista de la experiencia, desde el coordinador, el docente especialista, hasta los revisores, pues consideramos importante el trabajo de un revisor pedagógico. No es tarea de un coordinador o de un tutor plantear ajustes de contenido, realizar propuestas metodológicas o crear materiales.

- Es necesario definir roles con las funciones, tiempos de dedicación y tareas desde el inicio y con mucha claridad: coordinador, tutores, docentes especialistas (según el tipo de cargo deben estar consignados en el contrato).
- Potenciar el uso de la plataforma virtual en el monitoreo y evaluación de estos roles.
- Que el personal encargado de los aspectos técnicos de la plataforma contribuya durante todo el proceso a realizar reajustes a los tutoriales creados.

EN RELACIÓN CON LA METODOLOGÍA

La metodología debe ser apropiada para el docente participante, con un nivel adecuado de dificultad que represente un reto que lo lleve a asumir el nuevo conocimiento en su quehacer y que se exprese en acciones transformadoras en su colectividad, pues:

El docente EBA participa de la gestión escolar. La organización de una institución EBA tiene un carácter funcional y participativo. No se adscribe a un modelo jerárquico sino más bien al de articulación de grupos de trabajo. Del mismo modo, un CEBA realiza su función articulado a la institucionalidad local, pues sus fines educativos requieren sinergias locales para poder cumplirse. En tanto es una educación social, para la realización de su acción educativa se vincula al tejido social existente; y, en sentido inverso, involucra a la institucionalidad local en sus metas educacionales. El docente EBA participa de esta interacción, al identificar demandas y sujetos educativos que deben ser atendidos desde la modalidad y al interactuar con las organizaciones de la sociedad local para favorecer la educación de los participantes de la EBA. (Minedu, 2005).

- La guía del participante debe contribuir con el proceso de inducción del docente, orientar todo el trabajo que realizará a lo largo del programa.
- En el diseño de los módulos es necesario el trabajo conjunto entre docentes especialistas, tutores y coordinadores, para unificar enfoques, metodología, evaluación y contenidos. Al respecto, se descubrió que faltó dar secuenciaabilidad en la formulación de la actividad final del Módulo 2, para que sentara mejor la base para el Módulo 3.

REFERENCIAS

ANDER-EGG, Ezequiel

- 2011 *Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social.* Buenos Aires: Brujas. Recuperado de: <https://abcproyecto.files.wordpress.com/2013/06/ander-egg-aprender-a-investigar-nociones-basicas.pdf>.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

- 2005 *Hacia un Proyecto Educativo Nacional. Propuestas del Consejo Nacional de Educación.* Lima: CNE.

CUSSIÁNOVICH, Alejandro

- 2012 “Educación Básica Alternativa: cuando el mercado se quiere apropiar de todo”. En *Tarea*, número 80, 24-27. Lima: Tarea. Recuperado de: http://tarea.org.pe/images/Tarea80_24_Alejandro_Cussianovich.pdf.

JARA, Oscar

- 2014 *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles.* Lima: Programa Democracia y Transformación Global, Consejo de Educación de Adultos de América Latina, Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.

MARTÍNEZ, Manuel y Manuel CÁRDENAS

- 2014 *Hagamos educación alternativa desde nosotros mismos. Estudio sobre la situación pedagógica y normativa de docentes de Educación Básica de Lima y Ayacucho.* Lima: UARM y Tarea.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ

- 2005 *La otra educación. Marco general para la construcción de la Educación Básica Alternativa.* Lima: Minedu.
2004 *Reglamento de Educación Básica Alternativa.* Lima: Minedu.

SOTA, Javier

- 2005 “Presentación”. En *La otra educación. Marco general para la construcción de la Educación Básica Alternativa.* Lima: Minedu.

VALENZUELA, J. R.

- 2004 *Evaluación de instituciones educativas.* México: Trillas.

ANEXO 1

METODOLOGÍA

DEL EJE 1

RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA

1. ¿Para qué se quiere sistematizar? (definir el objetivo de esta sistematización)

Considerar:

- a) La misión y la estrategia de la organización, grupo o institución a la que se pertenece, de tal manera que este ejercicio contribuya a ella. Así se podrá contar con el apoyo, el interés y el aval colectivo, el cual será muchas veces indispensable para poder llevar la sistematización a cabo. Además, al tener en cuenta los propósitos de la organización y sus objetivos estratégicos será posible hacer que el ejercicio de sistematización contribuya mejor y más directamente a tales propósitos y no sea un esfuerzo aislado.
- b) Los intereses, motivaciones y posibilidades personales del equipo que propone la sistematización. Si ésta solo responde a un interés organizacional o institucional, es muy probable que el equipo de personas a cargo de hacerla no realice el esfuerzo suficiente que se requiere para llevarla a cabo. Por el contrario, un equipo con motivación e interés será capaz de mantener el esfuerzo y constancia necesarios para sacar adelante todo el proceso de sistematización.

Identificar y caracterizar los ámbitos de la práctica educativa institucional de la UARM-Tarea que han tenido mayores modificaciones en el proceso de implementación/ejecución del Diplomado, para establecer su sostenibilidad o replicabilidad. Las preguntas se orientarán a indagar sobre la aplicación del sentido de los saberes y conocimientos en la planificación y desarrollo curricular. Metodología práctica, teoría, valoración y producción. Objetivos holísticos (logros y dificultades en su concreción).

Orientar hacia el objetivo

- Para comprender más profundamente las experiencias y, así, poder mejorarlas.
- Para intercambiar y compartir los aprendizajes con otras experiencias similares.
- Para contribuir a la reflexión teórica con conocimientos surgidos directamente de las experiencias.
- Para retroalimentar orientaciones y directrices de proyectos o instituciones grandes a partir de los aprendizajes concretos que vienen de las diversas experiencias particulares.
- Para fortalecer la identidad colectiva de una institución u organización

2. ¿Qué experiencia(s) se quiere(n) sistematizar? (delimitar el objeto que se va a sistematizar)

¿Qué aspectos del Módulo 3 han tenido mayores modificaciones en este tiempo de implementación y ejecución del Diplomado? ¿Qué logros, dificultades y consideraciones hay que tener en cuenta?

- Delimitar el campo de la experiencia en torno a que se va a realizar el ejercicio de sistematización, claramente ubicado en los límites del espacio y del tiempo (diseño, implementación y ejecución de la experiencia; repercusión de la experiencia en sus protagonistas; conocimientos que generó la experiencia).
- Identificar cambios producidos en la planificación, en las competencias, en los contenidos, en la metodología, en la evaluación y en la organización del aula virtual durante la experiencia
- Precisar logros, dificultades, formas de abordarlas y consideraciones para continuar con la experiencia.

3. ¿Con qué fuentes de información se cuenta / se necesita?

Estas nuevas fuentes de información, como ya se señaló, pueden construirse realizando entrevistas con personas protagonistas, recopilando testimonios, haciendo una búsqueda documental (en bibliotecas, centros de documentación, diarios o revistas). También por medio de talleres de recuperación histórica,

elaboración colectiva de matrices, gráficos, mapas u otras formas que permitan tener datos con los que no se cuenta en las fuentes propias.

La recuperación del proceso vivido

En este “tercer tiempo” se entra de lleno en la sistematización propiamente dicha, comenzando por un ejercicio fundamentalmente descriptivo y narrativo. Se trata de realizar una exposición del trayecto seguido por la experiencia, que permita objetivarla, mirando sus distintos elementos “desde lejos”; es decir, tratando de no realizar aún la interpretación de por qué ocurrió cada situación, sino esforzándose por expresarla de la forma más descriptiva posible, utilizando los registros con los que se cuenta, como la fuente principal de información.

Las técnicas y procedimientos específicos que se vayan a utilizar, así como el tiempo que se le dedique, pueden ser muy variables. Van a depender, también, de la duración o complejidad de la experiencia que se está sistematizando (el objeto) o del nivel de precisión en que esté planteado el eje. Independientemente del orden en que se haga, en este tiempo de la recuperación del proceso vivido se debe incluir al menos dos tareas específicas: a) reconstruir la historia de la experiencia, y b) ordenar y clasificar la información.

Reconstruir la historia de la experiencia

Se trata, aquí, de tener una visión detallada y global de los principales acontecimientos que se fueron sucediendo en el trayecto de la experiencia, normalmente expuestos de manera cronológica.

Una forma útil de hacerlo consiste en elaborar una matriz cronológica en la que se vayan colocando en líneas y columnas, por fechas, los distintos elementos que interesa reconstruir históricamente. También se puede hacer una línea gráfica del tiempo, en la que visualmente se puedan ir colocando a lo largo de un trayecto los componentes que se van reconstruyendo, o ir haciendo un “mapa de ruta recorrida” con las fotografías que se han recopilado y dibujos. Otra forma es ir elaborando narraciones en forma de historias o testimonios, que, con base en los registros, vayan recreando las distintas situaciones que se produjeron en su momento.

LÍNEA DE TIEMPO



MÓDULO

Etapas	Tiempo	Protagonistas	Acciones, hechos, situaciones Motivacio- nes, logros, dificultades, reacciones	Fuentes	Evidencias Con testimo- nios, fotogra- fías u otras evidencias (pueden ser documenta- les)
Diseño					
Objetivo					
Implementa- ción					
Objetivo					
Ejecución					
Objetivo					

GUÍA DE ORDENAMIENTO

Permite clasificar (en un cuadro o en un listado) la información sobre la experiencia, separando los diferentes aspectos. Para ello, se han creado algunas categorías de clasificación pertinentes.

a) Los objetivos específicos que se formularon en cada momento.	
b) Las motivaciones de las personas participantes.	
c) Las acciones de formación (o de animación) realizadas.	
d) Los logros y dificultades que fueron conseguidos en cada momento.	
e) Las reacciones de las personas participantes.	

FICHA DE RECOGIDA DE LA HISTORIA PERSONAL DE SU SER DOCENTE EBA

Etapas de mi experiencia como docente EBA	
1.	
2.	
Momentos importantes de cada etapa	
1.	
2.	
Alegrias vividas en cada etapa	Miedos sentidos
Rabias sentidas	
Poderes personales y colectivos ganados	Pérdidas vividas o sentidas

DEL EJE 2

GRUPOS DE DISCUSIÓN DE DOCENTES

Si bien las reuniones de grupo, como método de investigación, se suelen utilizar ampliamente, es importante considerar el reunir a personas seleccionadas sobre la base de criterios que tienen como referencia el tipo de información del que pueden disponer, para llevar a cabo el tipo de estudio que se quiere realizar. En este caso hay que seleccionar una muestra de docentes participantes en el Diplomado (de dos o tres CEBA).

EL ESQUEMA OPERATIVO PARA REALIZAR ESTE TIPO DE REUNIONES

El diseño o preparación de la reunión comporta las siguientes tareas:

- Selección de personas participantes: no deben ser menos de 3 ni más de 12, excluyendo al coordinador y a un posible observador externo.
- Contacto e invitación de las personas elegidas: aun cuando se envíe una nota formal, debe ser personal.
- Preparación adecuada: lo más importante son las cuestiones que se eligen para ser tratadas.
- Elección del local donde se llevará a cabo la reunión.
- Importancia de que el moderador tenga conocimientos y habilidades para animar y coordinar el grupo.

LA REALIZACIÓN DE LA REUNIÓN

- Importancia de motivar a la gente para que participe: saber hacer preguntas sin emitir juicios de valor; escuchar mostrando interés por lo que se dice.
- Después de las palabras iniciales, plantear con la mayor claridad y concreción posible los temas y cuestiones que se van a tratar.
- El tiempo de duración ha de ser en torno a dos horas, salvo que la dinámica de la función sea tan productiva y gratificante que permita exceder esos límites.

EL ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DE LOS DATOS E INFORMACIÓN RECOGIDA EN LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

“Lo tratado en la reunión puede recogerse mediante una grabación en cinta magnetofónica o digital completada por notas y otros tipos de registros que hace el mismo coordinador o algún observador que forme parte del mismo equipo de investigación. Habrá que recoger datos e información directa proporcionada por cada uno de los participantes y la información y matizaciones que surgen del diálogo y contraste de opiniones [...]” (Ander-Egg, 2011).

Objetivo

Recoger de los docentes participantes información de sus prácticas que evidencien la aplicación de las competencias adquiridas en la experiencia del Diplomado, así como sobre las dificultades y limitaciones que han encontrado los aspectos organizacionales de la escuela para mejorarlasy

Indagar acerca de los cambios producidos en las concepciones, enfoques y prácticas de los docentes participantes en el Diplomado por el proceso de reflexión y relación entre el análisis y propuestas de la EPAJ a nivel mundial y el diagnóstico de EBA en su región.

Preguntas

¿Qué es lo que más les preocupa de la situación de la EPJA a nivel del país? ¿Qué nuevas concepciones pedagógicas a nivel mundial consideran que se podrían asumir o adaptar a nuestra realidad?

El análisis y la reflexión sobre la situación nacional y las nuevas concepciones pedagógicas, ¿los ha llevado a modificar su práctica?, ¿cómo? Precisen formas y circunstancias.

Establecer los aspectos de la EBA asumidos por los docentes participantes como posibilidad de transformación de su oferta educativa a través de acciones de mejora en su desempeño docente en los CEBA que expresen calidad y pertinencia social y cultural.

Preguntas

¿Qué aspectos de la EBA creen que tiene posibilidad de transformación? ¿Qué acciones desarrolladas en los últimos meses muestran mejora en su desempeño docente en sus expresiones de calidad? ¿De pertinencia social y cultural?

Determinar las estrategias y formas de programar que utilizan los docentes participantes del Diploma en su práctica cotidiana en la EBA desde un enfoque de género, ciudadanía, medio ambiente e interculturalidad, teniendo en cuenta los procesos pedagógicos y cognitivos, los valores y actitudes ciudadanas y las necesidades socioemocionales de sus estudiantes.

Preguntas

¿Consideran la EBA como una posibilidad de transformación?, ¿por qué? En la línea de la cultura democrática ¿qué enfoque o enfoques son necesarios en su región: el de género, el de ciudadanía, el de medio ambiente o el de interculturalidad? ¿Cuál ha priorizado en su práctica?, ¿por qué? ¿Cómo? ¿Ha tenido repercusión en la comunidad?

¿Ha cambiado o reforzado sus formas de programar?; ¿sobre algún elemento del currículo?, ¿cuál?; ¿o sobre un tipo de programación? ¿Qué estrategia ha mejorado o utilizado? ¿O sobre la consideración de alguno de los procesos pedagógicos, formativos, cognitivos?; ¿cuál o cuáles?

¿Qué aspectos de su escuela contribuyen o dificultan el que aplique lo aprendido?

Se agradece la participación y se da un espacio en el que puedan completar otros aspectos de la experiencia.

ANEXO 2

ENTREVISTA FOCALIZADA

Una entrevista es un evento conversacional o, si se quiere, un proceso dinámico de comunicación interpersonal, en el cual dos o más personas conversan para tratar un asunto. Los criterios propuestos para que este tipo de entrevista sea válido son:

- No direccionalidad, en el sentido de que las respuestas sean espontáneas o libres; en ningún caso forzadas o inducidas.
- Especificidad: evitar que el entrevistado dé respuestas vagas, difusas o genéricas; se ha de procurar que responda de manera concreta y específica.
- Amplitud en cuanto a la gama de evocaciones experienciales por parte de los entrevistados.
- Profundidad y contexto personal: la entrevista debe proporcionar implicaciones afectivas con carga valorativa, como forma de saber si la experiencia que relata tuvo significación central o periférica. El contexto personal se ha de expresar en las creencias, ideas y asociaciones idiosincráticas.

RECOMENDACIONES

Todo entrevistador debe desarrollar cuatro tipos de capacidades para realizar adecuadamente su labor:

- capacidad para las relaciones interpersonales;
- estrechamente ligado con lo anterior, ha de tener capacidad comunicativa;
- habilidad para preguntar;
- capacidad de escucha activa y de empatía.

Uso de grabadora y de libreta de notas por si hay fallas técnicas.

OBJETIVO

Recoger de los directivos información de prácticas de los docentes participantes que evidencien la aplicación de las competencias adquiridas en la experiencia del Diplomado, así como de los aspectos organizacionales de la escuela, de las políticas de la gestión que impactan en los procesos de transferencia-transformación de su práctica.

MOMENTOS PRINCIPALES DE UNA ENTREVISTA FOCALIZADA

1. Contacto inicial: es un primer momento en el que conviene establecer una atmósfera amigable, distendida, cordial.

Saludo y agradecimiento por la acogida; se informa sobre el objeto de la entrevista.

Se consulta para la aprobación de utilizar una grabadora.

Se contextualiza: se habla de la institución educativa y su ubicación.

2. Las primeras preguntas podrían exigir solo respuestas descriptivas.

Su nombre.

Su cargo.

Tiempo que lo desempeña.

¿Qué caracteriza a su institución?

3. Luego hay que motivar al entrevistado para que se sienta seguro, hable libremente acerca de las cuestiones sobre las que se pretende obtener información.

¿En su institución labora algún docente participante del Diplomado? ¿Cuántos?

¿Suele incentivar a los integrantes de su comunidad educativa a que se capaciten?

¿Ha generado políticas para cuidar este aspecto?, ¿cuáles?

Acerca de los docentes participantes en el Diplomado: ¿qué acciones desarrolladas por ellos en los últimos meses muestran mejora en su desempeño docente desde la visión de calidad, o de que expresen pertinencia social y cultural en relación con los estudiantes EBA y su comunidad?

4. Un problema que afronta el entrevistador es cómo registrar las respuestas sin que se pierda el clima conversacional.

¿Los docentes han realizado modificaciones en sus formas de programar? Sí – No; ¿cuáles?

¿Ha podido reconocer el uso de una nueva estrategia en su práctica? Sí; ¿cuál?

¿Ha desarrollado algún proyecto sobre equidad de género, ciudadanía, medioambiente o interculturalidad? ¿O tal vez ha asumido algunas de estas problemáticas de manera transversal? Si es así, ¿podría explicar cómo?

¿Cuáles son las condiciones que posee la institución que faciliten que los docentes puedan desarrollar proyectos; y cuáles son las limitaciones? ¿Cuánto y cómo ha trabajado usted en ello?

5. La entrevista debe terminar, en lo posible, cuando el entrevistado tenga aún deseos de seguir hablando. Hay que agradecer siempre la colaboración prestada para el estudio y el tiempo que ha concedido para la entrevista.

ANEXO 3

GRUPOS DE DISCUSIÓN DE ESTUDIANTES

Si bien las reuniones de grupo, como método de investigación, se suelen utilizar ampliamente, es importante considerar el reunir a personas seleccionadas con base en criterios que tengan como referencia el tipo de información del que pueden disponer, para llevar a cabo el tipo de estudio que se quiere realizar. En este caso hay que seleccionar una muestra de estudiantes de los docentes participantes en el Diplomado en un promedio de dos a tres por docente, según sean dos o tres docentes por CEBA.

El esquema operativo para realizar este tipo de reuniones

El diseño o preparación de la reunión, que comporta las siguientes tareas:

- Selección de personas participantes: no deben ser menos de 3 ni más de 12, excluyendo al coordinador y a un posible observador externo.
- Contacto e invitación de las personas elegidas: aun cuando se envíe una nota formal, debe ser personal.
- Preparación adecuada: lo más importante son las cuestiones que se eligen para ser tratadas.
- Elección del local donde se llevará a cabo la reunión.
- Importancia de que el moderador tenga conocimientos y habilidades para animar y coordinar el grupo.

La realización de la reunión

- Importancia de motivar a la gente para que participe: saber hacer preguntas sin emitir juicios de valor; escuchar mostrando interés por lo que se dice.
- Después de las palabras iniciales, plantear con la mayor claridad y concreción posible los temas y cuestiones que se van a tratar.
- El tiempo de duración ha de ser en torno a dos horas, salvo que la dinámica de la función sea tan productiva y gratificante que permita exceder esos límites.

El análisis y tratamiento de los datos e información recogida en los grupos de discusión

“Lo tratado en la reunión puede recogerse mediante una grabación en cinta magnetofónica o digital completada por notas y otros tipos de registros que

hace el mismo coordinador o algún observador que forme parte del mismo equipo de investigación. Habrá que recoger datos e información directa proporcionada por cada uno de los participantes y la información y matizaciones que surgen del diálogo y contraste de opiniones” (Ander-Egg, 2011).

OBJETIVO

Comprobar si los estudiantes de los docentes participantes del Diplomado identifican cambios en la práctica que repercutan en la mejora de sus aprendizajes,

CONTEXTUALIZAR LA REUNIÓN

- ¿Qué significa para ellos ser un estudiante EBA? ¿Se sienten diferentes?, ¿han pasado por la experiencia de Educación Básica Regular?, ¿de qué instituciones proceden y por qué?
- Sus nombres.
- Sus grados.
- ¿De qué forma el año 2014 ha sido diferente?
- Durante el año, en las clases, ¿qué temáticas o actividades les han parecido útiles y cercanas?
- ¿Han tratado temas como equidad de género, medio ambiente, ciudadanía, como temas transversales?, ¿han desarrollado proyectos u otras actividades sobre estos temas?
- ¿Han compartido con la comunidad educativa o la comunidad local sus proyectos o actividades?, ¿cuáles? Relaten.
- ¿En su CEBA le dan importancia a esta forma trabajar? Sí o No; ¿por qué?
- ¿Qué formas de trabajar y aprender les agrandan más? ¿Este año han aprendido formas nuevas?, ¿cuáles?
- Se agradece la participación y se da un espacio en el que puedan completar otros aspectos.

Se terminó de imprimir en los talleres gráficos de
Impresión Arte Perú S.A.C.
Jr. Recuay 375-A, Breña. Teléfono: 332 3401
Correo electrónico: raulpeliz@gmail.com
Marzo 2016. Lima, Perú

En el marco del proyecto “Fortalecimiento institucional en la educación de jóvenes y adultos”, y con el apoyo del DVV International de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos, la Universidad Antonio Ruiz de Montoya y Tarea Asociación de Publicaciones Educativas desarrollaron un programa de formación para docentes de Educación Básica Alternativa (EBA) de Ayacucho y Lima. La EBA, es una modalidad que permite a miles de adolescentes, jóvenes y personas adultas de sectores excluidos el ejercicio de su derecho a la educación.

El programa de formación se concretó en un Diplomado de Especialización en Educación Básica Alternativa, con el objetivo de contribuir al desarrollo de competencias personales y profesionales de los docentes que trabajan en la modalidad, para posibilitar mejoras en los logros de aprendizajes de los alumnos de EBA en Lima y Ayacucho.

El Diplomado se organizó en tres módulos, y cada uno se relacionaba con una de estas competencias:

- Comprende, reconoce, analiza la situación de la EPJA a nivel país.
- Conoce y analiza los fundamentos teóricos sobre diversos enfoques pedagógicos y que respondan a los desafíos de su práctica pedagógica.
- Comprende e identifica los distintos elementos pedagógicos referidos al diseño curricular, técnicas y dinámicas grupales, producción de materiales didácticos y elaboración de instrumentos de evaluación del aprendizaje para elaborar propuestas educativas creativas e innovadoras en el marco de la educación para personas jóvenes y adulta.

La presente sistematización hace un acercamiento al proceso vivido, desde el diagnóstico, diseño e implementación del Diplomado desarrollado.

