



FACULTEIT POLITIEKE EN SOCIALE WETENSCHAPPEN –

VAKGROEP STUDIE VAN DE DERDE WERELD

***Een vergelijkend onderzoek naar de strijd tegen  
analfabetisme in Peru.***

***Casestudy : Chincha.***

Promotor : Prof. Dr. A. Walraet

Masterproef aangeboden door  
Isabel VANDENBULCKE  
tot het behalen van de graad  
Master na Master in  
Conflict and Development –  
optie Development.

Gent, 2005 – 2006.

**Toelating tot inzage in de scriptie/masterproef (\*)**

Ondergetekende, . ISABEL VANDENBULCKE . . . . .

geeft hierbij toelating/~~geen toelating~~ (\*\*) aan derden, niet-  
behorend tot de examencommissie, om ~~zijn~~/haar (\*\*) proefschrift  
in te zien.

**Datum en handtekening**

MAANDAG 31 JULI 2006

Deze toelating geeft aan derden tevens het recht om delen uit de scriptie te reproduceren of te citeren, uiteraard mits correcte bronvermelding.

-----  
**(\*) Deze ondertekende toelating wordt in zoveel exemplaren opgemaakt als het aantal exemplaren van de scriptie/masterproef die moet worden ingediend. Het blad moet ingebonden worden samen met de scriptie onmiddellijk na de kافت.**

**(\*\*) schrappen wat niet past**

## WOORD VOORAF

Deze masterproef betekent niet alleen het einde van de opleiding tot Master na Master in Conflict and Development, maar het luidt ook het einde in van een mooie periode in mijn leven : mijn studentenperiode. Ik wil dan ook van de gelegenheid gebruik maken om enkele personen te danken die het mogelijk maakten om deze masterproef tot een goed einde te brengen, maar ook voor de vele steun in de voorbije jaren.

Eerst en vooral wil ik prof. dr. Anne Walraet bedanken om mij de kans te geven dit onderzoek uit te werken onder haar verantwoordelijkheid. Ondanks haar drukke agenda, was ze altijd bereid om me bij te staan met haar deskundige commentaar.

Natuurlijk wil ik ook mijn familie bedanken voor de vele steun gedurende al die jaren. Wanneer het wat moeilijker ging, kon ik altijd bij hen terecht. Een speciale vermelding gaat naar mijn moeder, die mij gedurende mijn studentenjaren altijd gesteund heeft en mij de kans gegeven heeft om nog een jaartje extra te kunnen studeren.

Daarnaast wil ik mijn medestudenten bedanken voor de fijne momenten voor, tijdens en na de lesuren. Anke, Anne-Sophie, Tineke, Inge, Jeffrey, Thomas, Stiene en de anderen: bedankt voor het leuke jaar !

Tijdens de voorbije zes jaar heb ik enkele vrienden voor het leven ontmoet die zeker het vermelden waard zijn. Liesbeth, Laurie en Babette, bedankt voor de fantastische studententijd die we samen beleefden! De Romaanse zowel in Kortrijk als Leuven zou nooit hetzelfde geweest zijn zonder jullie! Flien en Hannes, zonder jullie zou het kotleven niet geweest zijn wat het was! Thijs, bedankt voor de boeiende kot- en fakavonden! Anneleen en Sofie, ook hier in Waregem kon ik altijd rekenen op vrienden zoals jullie. Sofie, een extra dankuwel om deze masterproef te willen nalezen! Aan alle anderen ook een dikke merci !

Mis últimas palabras de agradecimiento están dirigidas a la familia Magallanes-Maldonado. Gracias por la recepción cordial y todos los platos buenos durante mi estancia en Chíncha y en Lima en su casa. Me siento siempre en tu familia como en casa.

Danny, gracias por todo : tu amor, tu amistad, tus palabras y tu apoyo!

## INHOUDSOPGAVE

<b>WOORD VOORAF .....</b>	<b>1</b>
<b>INHOUDSOPGAVE .....</b>	<b>2</b>
<b>1. INLEIDING .....</b>	<b>4</b>
<b>2. ONDERWIJS EN ANALFABETISME IN LATIJNS-AMERIKA .....</b>	<b>7</b>
2.1 Kort historisch overzicht : jaren '50 – jaren '90.....	7
2.2 Actuele situatie.....	9
2.3 Oorzaken schoolverzuim en analfabetisme .....	14
<b>3. HET PERUAANSE ONDERWIJSLANDSCHAP .....</b>	<b>17</b>
3.1 Types van scholen .....	17
3.2 Leerplicht .....	18
3.3 Enkele cijfers.....	19
3.4 Leerkrachten .....	19
3.5 Onderwijsbegroting .....	20
3.6 Specifieke problemen.....	21
3.7 Analfabetisme .....	22
<b>4. HET NATIONALE ALFABETISERINGSPROGRAMMA .....</b>	<b>24</b>
4.1 Voorstelling van het programma en haar verantwoordelijken .....	24
4.2 Omkadering .....	25
4.3 Politieke visie.....	26
4.4 Doelstellingen en verwachtingen.....	27
4.5 Politieke richtlijnen .....	28
4.6 Belangrijke thema's.....	29
4.7 Nevenprojecten .....	31
4.8 Besluit .....	32
<b>5. CASE-STUDY : CHINCHA ALTA &amp; CHINCHA BAJA .....</b>	<b>33</b>
5.1 Algemene info over Chincha Alta en Chincha Baja.....	33
5.2 Voorstelling onderzochte scholen .....	35
5.3 Toepassing alfabetiseringsprogramma .....	37
<b>6. BESLUIT .....</b>	<b>46</b>

<b>7. BIBLIOGRAFIE.....</b>	<b>49</b>
<b>8. BIJLAGEN.....</b>	<b>52</b>
Bijlage 1 : Kaart van Peru en zijn Departementen.....	53
Bijlage 2 : Vragenlijst Directeurs over Alfabetiseringsprogramma.....	54
Bijlage 3 : Interview met Sr. Carlos Wilfredo Ochoa Huamán, Directeur van de San Antonio-School, Salas, 20/04/2006.....	56
Bijlage 4 : Interview met Sr. Juan Orlando Barrios Córdoba, Directeur van het I.E. n° 22246 “Elías Jiménez López”, Chincha Baja, 06/04/2006.....	59
Bijlage 5 : Interview met Sr. Pedro Tasayco Mesias, Directeur van het I.E. n° 22248 “Juan XXIII”, Chincha Baja, 12/04/2006.....	65

## 1. INLEIDING

Op mijn zoektocht naar een onderwerp voor deze masterproef heeft mijn interesse voor het Latijns-Amerikaanse continent mij sterk beïnvloed. Dit werelddeel boeit me al lange tijd. Toen ik in mijn vooropleiding, Romaanse taal- en letterkunde, de keuze moest maken tussen Italiaans en Spaans als tweede taal, heb ik dan ook geen seconde getwijfeld om mij toe te leggen op het verwerven van de Spaanse taal en de daarbij horende cultuur. Het maken van deze masterproef voor de opleiding tot Master in Conflict and Development is voor mij een kans om me meer toe te spitsen op verschillende ontwikkelingsprojecten in deze regio. Mijn onderzoek is vooral geconcentreerd op de problematiek rond analfabetisme. Mijn interesse voor dit onderzoeksgebied ontstond al tijdens mijn studies van de academische lerarenopleiding. Deze masterproef combineert mijn beide interesses.

Het onderwerp van deze masterproef is: “*een vergelijkend onderzoek naar de strijd tegen analfabetisme in Peru*”. In werkelijkheid hebben we ons onderzoek moeten beperken en hebben we ons toegespitst op de kustprovincie Chincha, dat een deel vormt van het departement Ica. We hebben vijf weken in Chincha Alta (de hoofdplaats van de provincie Chincha) vertoefd, waar we onder andere verschillende scholen bezocht hebben en interviews afgenomen hebben om een beter zicht te kunnen krijgen in deze problematiek.

Het thema van alfabetisering of de strijd tegen analfabetisme is een heel actueel onderwerp. Alfabetisering is opgenomen in de millenniumdoelstellingen, die tijdens de algemene vergadering van de Verenigde Naties in september 2000 werden opgesteld. Eén van die doelstellingen is namelijk dat tegen 2015 alle kinderen op de wereld van basisonderwijs moeten kunnen genieten: “*Goal 2 of the Millennium Development Goals sets out by the year 2015 to ensure that all boys and girls complete a full course of primary schooling*”<sup>1</sup>. Eén van de grote oorzaken waarom er nog zoveel analfabetisme heerst, is namelijk het feit dat niet alle kinderen van basisonderwijs kunnen genieten.

Ondanks het feit dat Peru wordt geklasseerd bij de “lower middle-income countries” op de DAC-lijst<sup>2</sup> van 1 januari 2003, is er ook in dit land nog altijd een belangrijke graad van analfabetisme. Volgens de statistieken van de UNESCO<sup>3</sup> gaat het om 10 à 20 % van de Peruaanse bevolking die niet kan lezen of schrijven. Dit varieert naargelang geslacht en woongebied. Ook de Peruaanse regering ziet de noodzaak om strijd te voeren tegen het analfabetisme en daarom hebben ze een speciaal programma opgezet. Het gaat over het

---

<sup>1</sup> Bron : Millennium Campaign UN - <http://www.millenniumcampaign.org/>

<sup>2</sup> Bron : Development Assistance Committee (DAC). List of Aid Recipients. (1/1/2003) Onlineversie : <http://www.oecd.org/dataoecd/35/9/2488552.pdf>

<sup>3</sup> Bron : UNESCO Institute for Statistics – 2000-2004 Illiteracy rates – Latin America & the Caribbean. Onlineversie : [http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=4928\\_201&ID2=DO\\_TOPIC](http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=4928_201&ID2=DO_TOPIC) .

“programa nacional de alfabetización” dat uitgaat vanuit het Peruaanse ministerie van Onderwijs.

De specifieke probleemstelling van deze masterproef is dus een vergelijking maken tussen enerzijds het officiële alfabetiseringsprogramma en de praktische uitwerking ervan op het terrein. We proberen na te gaan of de theorie overeen komt met de werkelijkheid. Het is natuurlijk niet de bedoeling na te gaan of elke letter van het “programa nacional de alfabetización” volledig wordt uitgevoerd, maar we willen vooral de mening en het oordeel van mensen in de praktijk omtrent dit programma geven. Deze mensen staan op het veld en zien wat er in realiteit nodig is, daardoor vinden wij dat hun mening heel wat waard is. Het is niet mogelijk geweest om deze vergelijkende studie in heel Peru uit te werken, daarom hebben we ervoor gekozen om ons te beperken qua gebied. We hebben ons toegespitst, zoals al eerder aangegeven, tot de kustprovincie Chincha, wat in het departement Ica ligt, en meer bepaald tot de hoofdplaats van deze provincie Chincha Alta. We hebben specifiek voor deze regio gekozen, omdat deze regio niet zo bekend is en waar tot nu toe weinig tot geen aandacht naartoe ging in onderzoeken. Vele studies handelen namelijk over de gebieden en de bevolking in het Andesgebergte. In deze onderzoeken gaat het dan ook voornamelijk over indianenstammen die worden gealfabetiseerd. Toch leek het ons belangrijk eens na te gaan hoe het in een kustgebied eraan toe gaat, waar de bevolking hoofdzakelijk leeft van de landbouw en visvangst. Dit is ook een gebied waar weinig non-gouvernementele organisaties aan het werk zijn. Deze vindt men eerder terug in de berggebieden (Cuzco, Arequipa, Ayacucho, etc.) of in en rond de hoofdstad Lima. Al deze redenen droegen bij tot onze keuze om Chincha als case-studie te nemen inzake de strijd tegen analfabetisme.

Aangezien we voor deze masterproef de theorie wilden toetsen aan de werkelijkheid, vonden we het noodzakelijk om op terrein te gaan. We zijn dan ook voor een vijftal weken naar Peru getrokken<sup>4</sup>. Tijdens ons verblijf was het de bedoeling na te gaan of de mooie beloftes en programma's die de regering voorstelt ook tot zijn recht komen in de praktijk. We wilden nagaan of de regering voldoende middelen ter beschikking stelt, of er ook plaats is voor lokale initiatieven, etc. Het onderzoek is gebaseerd op interviews. De ondervraagden waren voornamelijk directeurs van de lokale “lagere scholen” in Chincha. Aangezien we ons vooral richten op alfabetisering, is het basisonderwijs een zeer belangrijke schakel en we hebben aan dit type onderwijs onze voorkeur gegeven. Concreet gaat het over drie “instituciones educativas públicas” : I.E.P. n° 22246 “Elias Jimenez Lopez”, I.E.P. n° 22247 “Juan XXIII” en I.E.P. San Antonio de Salas - nivel primario. Deze scholen zijn allemaal heel erg verschillend qua ligging, qua leerlingenpopulatie, qua leerkrachtenaantal, qua financiële situatie, etc. Niet alleen hebben we interviews afgenomen met de directeurs van deze scholen,

---

<sup>4</sup> Het verblijf in Peru was van 24 maart tot 3 mei 2006.

maar ook met het onderwijzende personeel, verschillende ouders en enkele mensen die zich betrokken voelen bij het plaatselijke schoolleven<sup>5</sup>.

Deze masterproef zal uit verschillende delen bestaan.

Na deze inleiding gaan we over op het tweede hoofdstuk waarin we wat meer uitleg verschaffen over de onderwijssituatie en analfabetisme in Latijns-Amerika. In dit hoofdstuk geven we een korte historische schets (jaren '50 tot nu) en hebben we speciale aandacht voor twee terugkomende problemen in het hele continent, namelijk schoolverzuim en analfabetisme.

In het derde hoofdstuk zullen we wat dieper ingaan op de specifieke onderwijssituatie in Peru met extra aandacht voor de problematiek rond alfabetisering. We bekijken ook nog de verschillende types van scholen, de leerplicht, de lerarenopleiding, de onderwijsbegroting en enkele specifieke problemen waarmee Peru kampt.

Het “programa nacional de alfabetización” van de Peruaanse staat wordt voorgesteld in het vierde hoofdstuk. Dit is het officiële staatsprogramma dat het ministerie van Onderwijs voorstelt om het analfabetisme in Peru aan te pakken. Dit deel zal vooral gebaseerd zijn op gespecialiseerde literatuur op het gebied van deze materie. Het gaat voornamelijk over bepalingen van de UNESCO, de Verenigde Naties en officiële wetteksten en resoluties van de Peruaanse regering en in het bijzonder van het ministerie van Onderwijs.

In een vijfde deel gaan we ons meer toespitsen op de toepassing van dit alfabetiseringsprogramma. Zoals aangegeven hebben we gekozen voor een casestudy in de provincie Chíncha en meer bepaald in de hoofdplaats Chíncha Alta. Hier zullen we de theorie, het officiële alfabetiseringsprogramma, proberen te toetsen aan de werkelijkheid. In dit deel zullen we vooral werken met de bevindingen die we hebben kunnen verzamelen tijdens ons verblijf in Chíncha, aan de hand van de uitgevoerde interviews.

In een zesde en laatste hoofdstuk maken we de balans op van ons onderzoek. Hierbij proberen we ook enkele suggesties te doen.

---

<sup>5</sup> De interviews werden opgenomen op cassette met een bandrecorder. Deze werden allemaal uitgevoerd in de lokale taal, het Spaans. We hebben ervoor gekozen om niet alle interviews uit te tikken, maar ze kunnen altijd geraadpleegd worden bij de auteur van deze masterproef. Enkel de interviews over het alfabetiseringsprogramma met de directeurs van de geselecteerde scholen werden toegevoegd als bijlage van deze masterproef (zie bijlage 3).



## 2. ONDERWIJS EN ANALFABETISME IN LATIJNS-AMERIKA

Het onderwijs is een sector die in heel Latijns-Amerika meer aandacht zou moeten krijgen. In dit hoofdstuk bekijken we even de geschiedenis van het onderwijs vanaf de jaren '50 tot nu. Daarnaast gaan we dieper in op de mogelijke oorzaken van de twee belangrijkste problemen inzake onderwijs op dit continent, namelijk schoolverzuim en analfabetisme.

### 2.1 Kort historisch overzicht : jaren '50 – jaren '90

De verspreiding van het schoolnet in Latijns-Amerika is iets wat heel traag is gebeurd. Tot de jaren '50 was ongeveer 40 % van de bevolking ouder dan 15 jaar analfabeet. Vanaf deze periode kwam er gelukkig verandering in de situatie dankzij enkele ingrijpende sociale en politieke veranderingen. We denken hierbij aan de opkomst van de middenklasse, de industrialisatie die de economie deed aanzwengelen, de opkomst van enkele populistische revoluties en de ontwikkeling van de communicatiemiddelen. Samengevat kunnen we zeggen:

[...] education went from being a requisite of national identity to being recognized as a instrument of power, as an important factor of development, as well as the dispenser of necessary human resources and the guarantor of the continuity of the entire social scheme. (Soler Roca, 1990 : 3)

We zien dat vanaf deze periode het onderwijs ook interessant wordt voor de gewone man en niet enkel meer een privilege is voor de elite.

De beweging van internationale samenwerking die tot stand kwam na de Tweede Wereldoorlog, kwam ook ten goede aan de ontwikkeling van het onderwijs in Latijns-Amerika. De UNESCO, Unicef en de Economic Commission for Latin America (ECLA) ondersteunden heel wat projecten in deze regio. In navolging van deze stroom, werden heel wat bijeenkomsten georganiseerd en werden er verschillende organisaties opgericht die zich met onderwijs gingen bezighouden. Hier moeten we een speciale vermelding maken voor het Major Project voor de verspreiding en uitbreiding van lager onderwijs in Latijns-Amerika wat werd ondertekend in 1956 in Lima, Peru. Door dit plan zag men de inschrijvingen in lagere scholen stijgen van 21 miljoen leerlingen in 1957 tot ongeveer 33 miljoen in 1965. Na dit verdrag volgden de vele regionale conferenties, seminaries en workshops elkaar op. We moeten wel vaststellen dat het vaak enkel bij mooie woorden en beloften bleef. In werkelijkheid veranderde er heel weinig inzake modernisering van het onderwijs.

Een belangrijk keerpunt werd het jaar 1979. In december van dat jaar werd er een regionale conferentie van ministers van Onderwijs uit Latijns-Amerika georganiseerd in Mexico. Daar werd een belangrijk verdrag aanvaard die progressieve kwantitatieve en kwalitatieve doelen

bevatte. Dit was naar voorbeeld van het onderwijsbeleid in Mexico zelf. Hier werd ook het idee opgevat van een Major Educational Project voor geheel Latijns-Amerika. Deze plannen kregen een concrete invulling tijdens een regionale intergouvernementele bijeenkomst in Quito, Ecuador in april 1981. Daar werden de principes van het Verdrag van Mexico omgezet in concrete en praktische doelstellingen, strategieën en procedures :

The objectives of which were the following :

To ensure, before 1999, the enrolment in school of all children of school age and offer them a minimum general education lasting between 8 and 10 years.

To eliminate illiteracy before the end of the century, and to develop and expand educational services for adults.

To improve the quality and efficiency of education systems by introducing the necessary reforms. (Soler Roca, 1990: 6).

We merken dat dit een soort Millenniumdoelstellingen (zie verder) “avant la lettre” zijn. Ieder deelnemend lid was er zich van bewust dat dit project enkel kon slagen wanneer deze doelstellingen geïntegreerd werden in de eigen nationale onderwijspolitiek. Het slagen van dit project hing duidelijk af van politieke wil en medewerking.

De landen beschikten over de intentie en de wil, maar hun socio-economische context was er niet klaar voor om dit project tot een goed einde te brengen. In 1990 trof een zware economische crisis de Latijns-Amerikaanse landen :

One clear limiting factor was the seriousness of a structural economic crisis, described as the worse crisis to affect the region since the great depression of the 1930s. The distortion in the countries' economies produced by the high external debt , amounting to US \$420,000 million, combined with the changes occurring in the world economy, had the direct effect of worsening poverty and its social and educational consequences in the region. (Rivero, 1990 : 8).

Deze crisis heeft zware gevolgen gehad voor de volledige Latijns-Amerikaanse maatschappij en dus ook voor het onderwijs.

Ondanks deze moeilijkheden bleef de interesse er wel om de doelstellingen van het Major Project te realiseren. Maar zoals we kunnen merken, liep dit zeker niet van een leien dakje. De evolutie van alfabetisering in deze regio wordt gekenmerkt door het leggen van verkeerde prioriteiten en door welbedeelde campagnes die geen langdurige effecten konden veroorzaken. Het idealisme en de toewijding waren niet voldoende om de vooropgestelde doelen in werkelijkheid te halen. We moeten wel opmerken dat dit wel gelukt is in Cuba en Nicaragua. Deze twee landen worden vaak gezien als voorbeeld inzake onderwijs. Deze successen zijn wel eerder te danken aan de specifieke ideologische context in deze landen dan aan technische redenen.

## 2.2 Actuele situatie

Als we de cijfers van de laatste jaren bekijken, zien we toch een vooruitgang. Het aantal analfabeten is gedaald in vergelijking met vroeger. Uit statistieken die de UNESCO heeft opgemaakt voor de periode 1985 – 2000 (Nascimento, 1990 : 2), kunnen we een positieve evolutie bemerken : in 1985 waren er 44,2 miljoen ongeletterden in Latijns-Amerika (waar ook de Caraïben bij wordt gerekend). Dit komt overeen met 17,6% van de bevolking. In 1990 was dit aantal al geminderd tot 43,5 miljoen (15,2%) en in 2000 was het aantal zelfs al gedaald tot 40,9 miljoen analfabeten (11,3%). Als men deze cijfers vergelijkt met andere ontwikkelingsgebieden, dan kan er vastgesteld worden dat deze regio het laagste aantal analfabeten kent.

In onderstaande tabel<sup>6</sup> kunnen we zien dat voor de periode 2000 – 2004 het aantal nog lichtjes gedaald is :

**Table 3.7: Adult literacy (age 15 and over) by gender and region, 2000-2004<sup>1</sup>**

	Adult literacy rates				Adult illiterates	
	Total	%		GPI (F/M)	Total (thousands)	% female
		Male	Female			
World	82	87	77	0.88	799 147	64
Developing countries	76	83	69	0.83	788 999	64
Developed countries	99	99	99	1.00	9 151	62
Countries in transition	100	100	99	1.00	998	70
Sub-Saharan Africa	62	70	54	0.77	137 000	61
Arab States	62	73	51	0.69	69 298	64
Central Asia	99	100	99	1.00	333	70
East Asia and the Pacific	91	95	88	0.92	134 978	71
South and West Asia	58	71	45	0.63	402 744	64
Latin America and the Caribbean	89	90	88	0.98	39 383	55
North America and Western Europe	99	99	99	1.00	6 946	61
Central and Eastern Europe	97	99	96	0.97	8 464	77

*Note:* Figures may not add to totals because of rounding.

1. 2000-2004 data are derived from the March 2004 literacy assessment by the UNESCO Institute for Statistics, which uses directly reported national figures together with UIS estimates. For countries that did not report literacy data for the 2000-2004 reference period, UIS estimates for 2002 were used. See introduction to the Statistical annex for further details on the estimation of literacy data.

*Source:* Statistical annex, Table 2.

Volgens deze cijfers is nog zo'n 11% van de bevolking van 15 jaar en ouder analfabeet in Latijns-Amerika en de Caraïben. Dit komt overeen met een totaal van ongeveer 39,4 miljoen mensen.

De daling van analfabeten in Zuid-Amerika mag zeker gezien worden als een uitkomst van vele onderwijsprojecten die in deze regio werden uitgeschreven om onder andere het

<sup>6</sup> EFA Global Monitoring Report. 2005. p.139.

Onlineversie : [http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=6058\\_201&ID2=DO\\_TOPIC](http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=6058_201&ID2=DO_TOPIC)

analfabetisme terug te dringen en met als doel zelfs uit te schakelen. Er zou zelfs gedacht kunnen worden dat de tweede Millenniumdoelstelling, die zegt dat alle jongens en meisjes tegen 2015 van lager onderwijs moeten kunnen genieten, bijna gehaald werd in Latijns-Amerika, of zoals de titel van het verslag van het regionaal bureau voor onderwijs in Latijns-Amerika en de Caraïben zich afvraagt : “La conclusión universal de la educación primaria en América Latina : ¿Estamos realmente tan cerca?”.

Er werd inderdaad een algemene vooruitgang geconstateerd maar we moeten toch realistisch blijven. De Millenniumdoelstelling inzake lager onderwijs blijft zeker nog een uitdaging in Latijns-Amerika. Als we de empirische cijfers bekijken, tonen deze ons dat er nog een belangrijke weg te gaan is. Zoals blijkt uit onderstaande tabel<sup>7</sup>, moeten we vaststellen dat in totaal ongeveer zes miljoen jongeren tussen 15 en 19 jaar niet hebben kunnen genieten van een volledige basisopleiding :

**Tabla 3** América Latina. Población de 15 a 19 años sin educación primaria completa (en miles)

País	Total	Sin primaria completa	
		Total	%
<b>Total</b>	<b>50.513</b>	<b>6.003 (b)</b>	<b>11,9</b>
Argentina (a)	3.312	111	3,4
Bolivia	909	160	18,4
Brasil	18.067	2.244	12,4
Chile	1.385	41	3,0
Colombia	4.206	432	10,3
Costa Rica	421	47	11,3
Ecuador	1.317	121	9,2
El Salvador	660	169	25,7
Guatemala	1.305	511	39,2
Honduras	758	239	31,6
México	10.177	754	7,4
Nicaragua	616	219	35,5
Panamá	288	24	8,5
Paraguay	632	121	19,2
Perú	2.706	286	10,6
Rep. Dominicana	921	166	18,1
Uruguay (a)	257	10	3,7
Venezuela	2.578	252	9,8

(a) Se utilizó la estimación del porcentaje de población sin educación primaria en áreas urbanas.

(b) El total se corresponde con el porcentaje aplicado a la proyección del total de población de la región y no coincide necesariamente con la suma a través de las estimaciones para cada país.

Nota: Los datos de población corresponden a proyecciones de CEPAL/CELADE para el año 2002.

Er zijn natuurlijk regionale verschillen. Het ene land scoort als wat beter dan het andere :

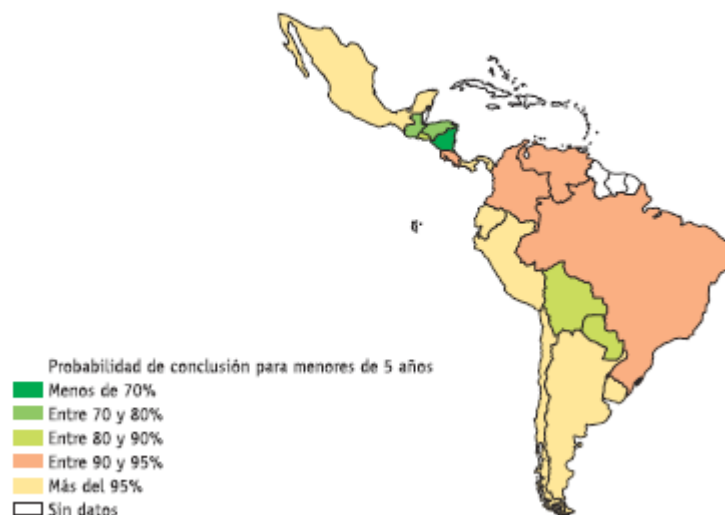
La magnitud del desafío es particularmente importante en Guatemala, Nicaragua, Honduras y en menor medida El Salvador, países en los que más del 20 por ciento de los jóvenes de 15 a 19 años no ha concluido la educación primaria. Por su parte, en Paraguay, Bolivia, República Dominicana, Brasil, Costa Rica, Perú y Colombia, entre 10 y 20 por ciento de los jóvenes no ha concluido la educación primaria; mientras que en los demás países la proporción de jóvenes de 15 a 19 años que no ha concluido la primaria es menor a 10 por ciento. (UNESCO, 2005 : 6).

<sup>7</sup> Unesco, 2005 : 14.

We kunnen inderdaad vaststellen dat er nog een grote uitdaging staat te wachten in landen zoals Guatemala, Nicaragua en Honduras, waar meer dan 20% van de jongeren hun lagere schoolcarrière nooit geëindigd hebben. Ook in Peru, Paraguay, Bolivia, de Dominikaanse Republiek, Brazilië en Colombia is nog heel wat werk aan de winkel.

Als we de trends bekijken van de voorbije jaren en die doortrekken naar de toekomst, zouden we kunnen zeggen dat ongeveer 95% van de kinderen die vandaag de dag jonger zijn dan 5 jaar (in 2015 zouden deze kinderen tussen 15 en 19 jaar zijn) hun opleiding in het lager onderwijs voltooid zullen hebben in 2015. Dit komt neer op zo'n 3,5 miljoen kinderen die geen volledige basisopleiding zullen doorlopen hebben in Latijns-Amerika in 2015. Op onderstaande kaart<sup>8</sup> wordt het percentage weergegeven van de waarschijnlijkheid dat kinderen die vandaag 5 jaar of jonger zijn in 2015 een volledige opleiding zullen genoten hebben in het lager onderwijs :

**América Latina, probabilidad proyectada de conclusión de la educación primaria hacia el año 2015 para la población que hoy tiene menos de 5 años de edad.**



Volgens cijfers van de UNESCO, werd de kaap van 95% reeds gehaald in Argentinië en Uruguay in 1980. Chili volgde dit voorbeeld vijf jaar later. Er wordt verwacht dat Mexico dit resultaat zal behalen tegen het jaar 2010. Hetzelfde wordt verwacht van Colombia, Ecuador, Panama en Peru tegen het jaar 2015, het jaar waarin de Millenniumdoelstellingen aflopen. Bolivia, Brazilië, Costa Rica, El Salvador, Honduras, Guatemala, Nicaragua, Paraguay, de Dominikaanse Republiek en Venezuela zullen hoogstwaarschijnlijk deze kaap niet kunnen halen tegen 2015. Laat ons hopen dat dit de jaren nadien wel gebeurd. We moeten ook vermelden dat sommige landen (zoals Peru, Bolivia, Mexico, de Dominikaanse Republiek, Paraguay, Honduras, El Salvador en Nicaragua) grote vooruitgang hebben geboekt de

<sup>8</sup> UNESCO, 2005 : 18.

voorbijge jaren, zodat deze landen beter kunnen aansluiten bij de voortrekkers van dit continent.

Tot hiertoe hebben we enkel bekeken in welke mate kinderen deelnemen aan basisonderwijs, maar we mogen zeker niet vergeten ook te kijken naar de kwaliteit van de aangeboden opleiding. Het is niet enkel de bedoeling om de basisopleiding te beëindigen, maar ook om de noodzakelijk leerstof voldoende te beheersen. De doelstelling van lager onderwijs is om een degelijke basisopleiding te verschaffen in lezen, schrijven en elementaire wiskunde, maar ook de basisbegrippen te verlenen in vakgebieden zoals geschiedenis, aardrijkskunde, natuurwetenschappen, sociale wetenschappen, kunst en muziek. Inzake de kwaliteit van het onderwijs, moeten we verwijzen naar twee belangrijke internationale studies die het mogelijk maken om de nationale resultaten te vergelijken in een internationale context. De eerste studie, de *Primer Estudio Internacional Comparativo*, werd uitgevoerd in 1997 in opdracht van de UNESCO door het Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). De tweede studie is van de hand van de Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) in 2000. Het gaat over de resultaten van de eerste ronde van onderzoeken in het *Programma for International Student Assessment (PISA)*.

De studie gemaakt door het LLECE wou de verworven kennis evalueren bij leerlingen van het derde en vierde jaar van het lager onderwijs. De resultaten van deze studie hebben enkele onrustwekkende feiten aan het licht gebracht.

Ten eerste zijn er grote verschillen vastgesteld voor de kennis van zowel wiskunde als taal tussen leerlingen die school volgen in ruraal gebied en leerlingen uit stedelijke gebieden. Deze laatsten scoren heel wat beter (behalve in Colombia). Leerlingen uit rurale gebieden halen met moeite het vastgelegde basisniveau.

Ten tweede zijn er ook grote ongelijkheden tussen resultaten van leerlingen uit publieke scholen en leerlingen die les volgen in privé-onderwijs. Met uitzondering van Honduras, scoren de leerlingen uit privé-scholen beduidend hoger.

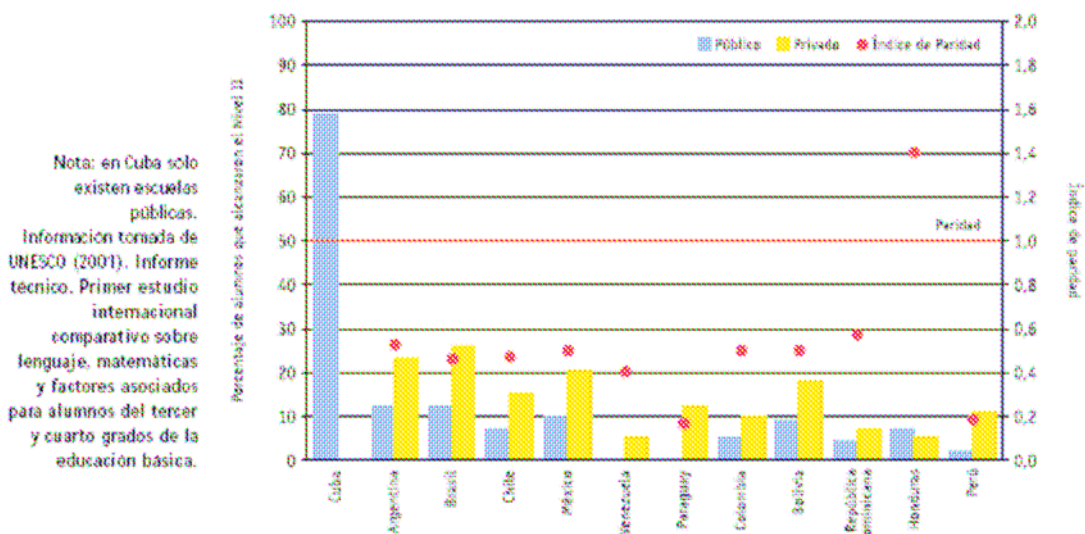
We moeten dus constateren dat heel weinig leerlingen het hoogste niveau halen (behalve in Cuba). In onderstaande tabel<sup>9</sup> wordt het percentage leerlingen weergegeven die het derde niveau<sup>10</sup> halen voor het vakgebied wiskunde :

---

<sup>9</sup> UNESCO, 2005 : 37.

<sup>10</sup> Aangezien in elk land een eigen structuur heeft waarin andere normen worden gehanteerd, werd er een internationaal systeem (CINE) opgesteld door de UNESCO waarin verschillende niveaus werden vastgelegd, zodat men makkelijker vergelijkingen kan maken. In deze tabel is sprake van het derde niveau, wat overeenkomt met het derde niveau in het CINE-systeem.

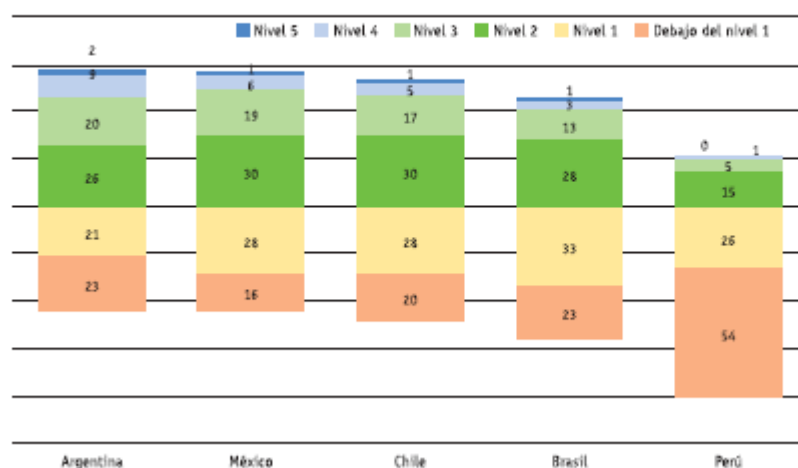
**Gráfico 18** América Latina. Porcentaje de alumnos que alcanzaron el tercer nivel de desempeño en matemáticas, según tipo de administración del centro educativo.



We kunnen duidelijk vaststellen dat de cijfers onrustwekkend zijn. Enkel Cuba kan positieve cijfers voorleggen. De andere landen die ook deelgenomen hebben aan deze studie, moeten heel wat mindere resultaten voorleggen. Zoals we eerder al besproken hebben, kan het verschil tussen niveau in privé-onderwijs en publiek onderwijs duidelijk onderscheiden.

De PISA-studie werd op een totaal andere manier opgevat. Hier werden de kennisniveaus bekeken die 15-jarigen hadden verworven, die ze nodig hebben om te functioneren in de huidige maatschappij. Bij deze studie werd er dus geen rekening gehouden met de verworven academische kennis, maar werd er enkel gekeken naar de vaardigheden die nodig zijn om te kunnen overleven als volwassene in de maatschappij van vandaag. In onderstaande grafiek<sup>11</sup> kan men de resultaten van deze studie bekijken :

**Gráfico 20** Distribución de los alumnos según el nivel de desempeño alcanzado. Países seleccionados.



Los países se encuentran ordenados según la suma del porcentaje de alumnos en el nivel 1 y debajo de éste. Elaboración propia, a partir de la información publicada en UNESCO/OECD (2003), Literacy Skills for the World of Tomorrow - Further Results from PISA 2000.

<sup>11</sup> Unesco, 2005 : 37.

Zoals we zien in de tabel, worden er vijf niveaus onderscheiden, waarvan niveau 1 staat voor de verworvenheid van rudimentaire kennis en niveau 5 voor gevorderde kennis. De verkregen resultaten kunnen dramatisch worden genoemd, want 40 tot 80% van de 15-jarigen haalt enkel een heel laagstaand niveau (niveau I) of haalt zelfs dit niveau nog niet. Vooral de cijfers uit Peru zijn heel verontrustend. Daar haalt 54% het eerste niveau niet.

### **2.3 Oorzaken schoolverzuim en analfabetisme**

Ongeletterdheid en schoolverzuim<sup>12</sup> zijn belangrijke problemen die voortdurend de kop op steken bij nationale onderwijssystemen in de landen van Zuid-Amerika. Dit heeft tot gevolg dat het heel moeilijk is om een schoolopleiding te verstrekken aan de totale bevolking, om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren en om iedereen bewust te maken van bepaalde culturele codes. Deze codes zijn noodzakelijk voor het leren lezen en schrijven, voor het bijbrengen van de basisbeginselen van elementaire wiskunde en voor het bewust maken van de hoofdprincipes van de sociale maatschappij die gebaseerd zijn op rechtvaardigheid en gelijkwaardigheid.

Volgens Tedesco, “it has been pointed out that the more developed an education system, particularly the formal network, the lower the illiteracy rate and vice versa” (Tedesco, 1990 : 2). Het is dan ook heel belangrijk om een goed georganiseerd schoolnetwerk te hebben in een land. Wanneer dit het geval is, dan gaat de graad van analfabetisme de goede kant uit. Het is vooral belangrijk dat het om het formele onderwijsnetwerk gaat, want uit verschillende studies is gebleken dat activiteiten die georganiseerd werden buiten het officiële net met doel om de ongeletterdheid te doen dalen, enkel gelimiteerde effecten hebben, tenzij ze verbonden waren met verbeteringen van het formele systeem zelf (Tedesco, 1990 : 2).

Het jaar 1990 werd uitgeroepen tot het Internationale jaar van de geletterdheid (International Literacy Year) en ter gelegenheid van dit speciale jaar, werden enkele studies uitgevoerd in opdracht van het Internationale bureau voor educatie van de UNESCO. In één van deze studies werd er een analyse gemaakt over de inschrijvingen in het onderwijs in Latijns-Amerika<sup>13</sup>. Men heeft belangrijke vooruitgang kunnen waarnemen omtrent dit thema. Afgezien van een paar uitzonderingen, werd er een zekere tendens waargenomen die de toegang garandeert tot lager onderwijs voor de totale schoolplichtige bevolking. We moeten hier wel de opmerking maken dat dit beeld verandert wanneer we het probleem bekijken vanuit het standpunt of de leerlingen ook daadwerkelijk de nodige kennis en culturele codes hebben vergaard. Er werden verschillende redenen opgegeven waarom dit wel eens kan

---

<sup>12</sup> Hiermee bedoelen we zowel spijbelen als het niet kunnen afwerken van de schoolcarrière.

<sup>13</sup> Het gaat over de studie gemaakt door Tedesco, Juan Carlos. 1990. *Illiteracy and educational wastage in Latin America*. UNESCO : Paris.



verkeerd gaan. We kunnen inderdaad opmerken dat bijna de totale bevolking toegang heeft tot het lager onderwijs, maar een groot aantal onder hen blijft steken in die eerste jaren van deze cyclus: “[...] the magnitude of which becomes fully apparent when one looks at the pyramid of enrolment rates. It has a very broad base, but a narrow tip” (Tedesco, 1990 : 3). Veel leerlingen moeten hun jaar overzitten, waardoor er vertraagde vooruitgang is. Ook is er het probleem van “dropping out”. Vaak worden kinderen van school gehaald door hun ouders, omdat ze worden ingezet als arbeidskracht opdat de familie zou kunnen rondkomen.

Een tweede reden is de blijvende achteruitgang van de kwaliteit van het lesgeven. Dit in combinatie met verouderde curricula, maakt dat het aangeboden onderwijs zelden voldoet aan de noden en de interesses van de leerlingen.

Tedesco heeft in zijn studie proberen na te gaan welke de factoren zijn die problemen zoals analfabetisme en ontoereikendheid van de schoolopleiding beïnvloeden. Hij heeft vier soorten factoren onderscheiden : externe materiële factoren, externe culturele factoren, interne materiële factoren en interne culturele factoren.

Een eerste groep van factoren zijn de externe materiële factoren. Hieronder worden onder andere voeding, de socio-economische status, de leefomstandigheden en de samenstelling van het gezin ondergebracht. Algemeen wordt er aangenomen dat de sociale achtergrond van een leerling en zijn socio-economische status weldegelijk een invloed hebben op de schoolprestaties.

De externe culturele factoren spelen ook een belangrijke rol. Hier gaat het over het studieniveau van de ouders, de houding ten opzichte van onderwijs en de waarde die eraan gehecht wordt, linguïstische patronen, etc. Het is belangrijk dat een kind goed ondersteund wordt door zijn omgeving en wordt voorbereid op zijn rol als “leerling”. Studies hebben aangewezen dat ouders van leerlingen die het niet zo goed doen op school, weinig kennis hebben over het functioneren van het onderwijssysteem. Dit wil zeggen dat het schoolgebeuren niet alleen voor de leerling nieuw is, maar ook voor de ouders. Er wordt ook vastgesteld dat ouders van kinderen die het wel goed doen op school, een eerder actieve rol zullen spelen in het schoolgebeuren en hun kinderen aanmoedigen. De vaststelling is ook dat het omgekeerde ook waar is : ouders waarvan hun kind het minder goed doet op school, nemen een eerder passieve houding aan tegenover de schoolprestaties van hun kind en onderhouden ook geen contacten met de school.

Een derde groep factoren zijn de interne materiële factoren. Hieronder worden de fysieke goederen en middelen gerekend die kunnen gebruikt worden voor het onderwijs, maar ook de procedures om over te gaan naar een volgend jaar of het voorzien van voorbereidingsprogramma's. We mogen zeker niet de logische link maken dat wanneer er voldoende

middelen zijn, er ook betere prestaties worden geleverd. Deze middelen moeten op de juiste manier gebruikt worden. De oplossing zit hem niet alleen in het voorzien van voldoende middelen, maar er moet ook gewerkt worden aan verbeterde curricula, aan de lerarenopleiding, etc. Er is vaak ook sprake van een oneerlijke verdeling van de middelen: “rural and suburban schools are considerably discriminated against in the allocation of resources; the lower the age of the pupil, the fewer the resources earmarked for learning and teaching” (Tedesco, 1990 : 10).

Een vierde en laatste groep factoren die warden onderscheiden, zijn de interne culturele factoren. We hebben het hier over de houding van de leerkracht ten opzichte van de leerling, de interactie tussen de leerkracht en de leerling, de inhoud van het educatief programma, etc. Er wordt vastgesteld dat veel leerlingen hun jaar moeten overdoen of het gewoon opgeven gedurende de eerste jaren van het lager onderwijs. Dit heeft alles te maken met het leren lezen en schrijven. Sommige studies wijzen dit probleem toe aan het feit dat de leerkrachten geen geschikte opleiding hiervoor hebben meegekregen. Het is ook heel belangrijk dat de leerkracht de leerling aanmoedigt en motiveert. Jammergenoeg is het vaak zo dat de sterkere leerlingen meer worden aangemoedigd dan de zwakkere, terwijl dit omgekeerd zou moeten zijn.

We moeten dus vaststellen dat er heel wat factoren gemoeid zijn met het probleem van analfabetisme en schoolverzuim. Het ligt niet enkel aan de sociale achtergrond van de leerlingen of aan een tekort van materiële middelen. De kinderen moeten ook gesteund worden in hun schoolgaan en er moet een positieve houding worden aangenomen waarin school als iets waardevols wordt gezien.

### 3. HET PERUAANSE ONDERWIJSLANDSCHAP

In dit hoofdstuk leggen we ons toe op de specifieke Peruaanse onderwijssituatie. In een eerste deeltje kijken we welke types van scholen er zijn in Peru en waarom leerlingen kiezen om naar deze scholen te trekken. Daarna bekijken we de leerplicht in Peru. In een derde puntje analyseren we enkele concrete cijfers van het aantal leerlingen die school lopen. Vervolgens staan we even stil bij de leerkrachten en hun opleiding. Ten vijfde nemen we de onderwijsbegroting even kort onder de loep. Daarna bespreken we enkele problemen die we terugvinden in Peru wat betreft de organisatie van onderwijs. Ten laatste bekijken we een specifiek probleem, namelijk dat van analfabetisme.

#### 3.1 Types van scholen

In Peru zijn er twee types van scholen: publiek onderwijs en privaat onderwijs. De publieke scholen worden financieel gesteund door de Staat. Bijgevolg moeten deze leerlingen geen schoolgeld betalen. Het onderwijs dat wordt aangeboden is officieel gratis. In werkelijkheid is dit type van onderwijs niet helemaal gratis. De officiële inschrijving in de school is gratis, maar vooraleer je dit kunt doen, moet je een som betalen om lid te worden van de APAFA (Asociación de Padres de Familia)<sup>14</sup> van die school. De leerlingen zijn ook verplicht om een schooluniform te dragen en dit dus ook aan te schaffen. Voor sommige gezinnen is deze kost te groot waardoor hun kind niet naar school kan gaan. De scholen, waar privé-onderwijs wordt aangeboden, zijn gesticht door religieuze verenigingen, ouders of andere personen. In deze scholen moeten de leerlingen maandelijks een bepaalde som geld betalen. Dit schoolgeld kan sterk variëren van school tot school.

De algemene perceptie is dat publieke scholen als minderwaardig worden gezien ten opzichte van privé-scholen. In de meeste gevallen wordt er inderdaad beter onderwijs gegeven in privé-scholen, maar er zijn zeker ook publieke staatsscholen die goed georganiseerd zijn en goed onderwijs aanbieden.

Als de socio-economische achtergrond van de leerlingen wordt bekeken, wordt een duidelijk verschil gezien tussen leerlingen die naar privé-scholen gaan en leerlingen die in het publiek systeem onderwijs volgen. De ouders van leerlingen die privaat onderwijs volgen, zijn vaak beter opgeleide mensen en met betere inkomens dan de ouders die hun kinderen naar de

---

<sup>14</sup> De APAFA is een organisatie waarin alle ouders van de leerlingen die ingeschreven zijn in een bepaalde school zijn verenigd. Deze organisatie staat in voor de werken en aanpassingen die moeten worden uitgevoerd in de school en waar de Staat geen budget voor voorziet. Dit is de reden waarom alle ouders een bijdrage moeten betalen bij de inschrijving van hun dochter of zoon.

publieke staatsscholen sturen. Deze leerlingen komen vaker uit minder gegoede families met lagere socio-economische status.

Volgens Murdock<sup>15</sup> tonen studenten die afkomstig zijn uit een lagere socio-economische klasse minder motivatie om te studeren. Matos Fernandez heeft in haar onderzoek toch wel een interessante ontdekking gedaan hieromtrent :

[...] we found that students coming from public schools, with disadvantaged socio-economic backgrounds, reported being more learning oriented and also more performance-approach and more performance-avoidance oriented compared to private school students. Moreover, they also reported perceiving their teachers as more learning oriented and more performance-approach and performance-avoidance oriented. They also reported making more use of all learning and metacognitive strategies. In sum, they showed higher means in all the evaluated variables. (Matos Fernandez, 2005: 147-148).

Het is dus zeker niet dat leerlingen uit het publiek onderwijs minder gemotiveerd zouden zijn of geen wil zouden hebben om hogerop te geraken. Integendeel, deze leerlingen zijn vaak heel erg gemotiveerd om te presteren, meer dan de leerlingen uit het privé-onderwijs. Ze maken ook meer gebruik van alle leer- en metacognitieve strategieën om hun leerstof goed te verwerken. Bovenstaand citaat bewijst dat.

### **3.2 Leerplicht**

Net zoals in België, bestaat er leerplicht in Peru. In de grondwet van 1993 staat geschreven dat het Peruaanse schoolsysteem uit drie verschillende onderdelen moet bestaan en deze zijn verplicht voor elke Peruaanse burger. Het eerste niveau dat wordt aangeboden, kan gelijkgeschakeld worden met het kleuteronderwijs zoals wij het kennen in België. Hier zijn kinderen tussen de drie en vijf jaar welkom. Het tweede niveau is dat van het lager onderwijs. Deze cyclus duurt zes jaar en wordt aangeboden voor kinderen tussen de zes en elf jaar. Het derde en laatste niveau is dat van het secundaire onderwijs. Dit onderdeel duurt vijf jaar en is bestemd voor adolescenten tussen twaalf en zestien jaar. In dit onderwijssysteem wordt er van de mensen verwacht dat ze studeren tot hun zestien jaar. Jammergenoeg is de Peruaanse realiteit anders. Bijvoorbeeld :

[...] in 2000, the secondary education attendance rate for the total population between 12 and 16 years old was 61,7%, meaning that 28,3% of adolescents did not follow secondary studies. For adolescents coming from families considered as poor, the secondary education attendance rate was even lower (50,9%); whereas “only” one quarter of the adolescents coming from advantaged backgrounds did not attend secondary education schooling. (Matos Fernandez, 2005 : 8).

---

<sup>15</sup> Murdock, T.B. 2000. “Incorporating economic context into educational psychology: Methodological and conceptual challenges.” *Educational Psychologist*, 25(2), 113-124.

De wet op de leerplicht is er ene die bestaat uit pure theorie en die zeker geen norm vormt in het Peruaanse leven. Er zijn vele kinderen die reeds op jonge leeftijd niet naar school gaan en in de plaats daarvan thuis helpen bij de ouders, of op straat spullen verkopen, of op het veld werken. Wanneer kinderen hun volledige schoolcarrière doorlopen, is dat vaak enkel en alleen omdat de ouders willen dat hun kinderen een goede opleiding krijgen en zeker niet omdat de Staat een leerplicht oplegt.

### 3.3 Enkele cijfers

Nu gaan we even over tot enkele concrete data om de omvang van het onderwijs beter te kunnen plaatsen in zijn context. De meest recente cijfers dateren van 2003. In dat jaar had Peru een bevolkingsaantal van ongeveer 28,2 miljoen inwoners. Op dat ogenblik waren er 8 720 111 ingeschreven leerlingen in Peru. 82% van deze leerlingen volgde onderwijs in publieke scholen, 18% in privé-scholen. Als we de cijfers per onderdeel even bekijken, komen we tot het volgende resultaat: 1 139 101 kinderen (13,1%) in 2003 volgden kleuteronderwijs. De lagere scholen hadden 4 280 315 leerlingen, wat overeenkomt met 49,1% van de schoolgaande jeugd. 393 080 jongeren zaten in het secundaire onderwijs (4,5%) en slechts 305 789 studenten volgden hoger onderwijs (3,5%)<sup>16</sup>. Wat opvalt, is dat bijna de helft van de totale schoolgaande jeugd zich in het basisonderwijs vindt. Wij hebben er dan ook voor gekozen om in dit onderzoek ons toe te spitsen op dit type onderwijs.

### 3.4 Leerkrachten

Het is niet enkel belangrijk om het aantal leerlingen na te gaan, maar we moeten ook eventjes stilstaan bij de leerkrachten die deze leerlingen van onderwijs voorzien. In 2003 waren er 413 268 leerkrachten in het ganse land. Ongeveer 70% onder hen gaf les in het publieke onderwijs en 30% in privé-scholen<sup>17</sup>. Als we dit aantal vergelijken met de voorgaande jaren, merken we een duidelijke stijging. Het aantal leerkrachten is toegenomen de laatste jaren en het overstijgt zelfs de noden van het onderwijssysteem. Om die reden werd in juni 2003 een nieuwe wet goedgekeurd die het oprichten van nieuwe instituten waar de lerarenopleiding wordt aangeboden tegengaat. Deze beslissing werd genomen omdat er elk jaar zo'n 18 000 nieuwe leerkrachten afstudeerden aan de universiteiten en de instituten, terwijl er maar 3 500 leerkrachten tewerk kunnen worden gesteld in het huidige educatief systeem<sup>18</sup>.

We moeten niet alleen stilstaan bij het aantal leerkrachten, maar onze aandacht gaat vooral naar de kwaliteit van het onderwijs dat wordt aangeboden. De algemene perceptie over de

---

<sup>16</sup> Deze cijfers werden genomen uit El Comercio. 2003a. *Nueve millones alumnos estarán a las aulas este año.*

<sup>17</sup> El Comercio. 2003a. *Nueve millones alumnos estarán a las aulas este año.*

<sup>18</sup> El Comercio. 2003c. *No se crearán más institutos pedagógicos por 2 años.*

kwaliteit van het publieke onderwijs is zeker niet rooskleurig. Het merendeel van de mensen vindt dit onderwijs maar van middelmatige of zelfs van slechte kwaliteit. Het Peruaanse onderwijssysteem ondergaat duidelijk een vertrouwenscrisis. Veel van de problemen die deze slechte kwaliteit veroorzaken, worden toegeschreven aan de inadequate opleiding die wordt gegeven aan de (toekomstige) leerkrachten en de Staat die te weinig middelen ter beschikking stelt<sup>19</sup>.

Het is misschien belangrijk om even stil te staan bij de organisatie van de Peruaanse lerarenopleiding. Deze opleiding kan gevolgd worden zowel aan de universiteit als aan specifieke instituten. Zoals we al gezegd hebben, is het aantal studenten die voor deze studie kiezen sterk gestegen de laatste jaren. De reden hiervoor is de volgende: om te mogen aanvangen met de lerarenopleiding aan de universiteit moet men slagen voor een ingangsexamen. Dit is echter niet nodig in het merendeel van de instituten, waardoor er meer studenten naar deze instellingen trekken. Wanneer er een ingangsexamen is voorzien, is het niveau heel erg laag. Dit ingangsexamen staat bekend als het gemakkelijkste van alle opleidingen die worden georganiseerd aan de universiteiten. Veel studenten, die vaak niet geslaagd zijn voor andere ingangsexamens, vangen deze studie aan, waardoor hun aantal heel sterk gestegen is en er nu zelfs een overschot aan leerkrachten is.

Een gevolg hiervan is dat de kwaliteit van het onderwijs dat wordt gegeven heel erg laag is en de professoren die de toekomstige leerkrachten moeten onderwijzen, hebben zelf geen hoog kwaliteitsonderwijs genoten. Het is dan ook niet te verwonderen dat de studenten geen goede scholing krijgen, waardoor er heel wat problemen zijn met het aangeboden onderwijs in de scholen. Zoals het CRECER Boletín zegt: "Professional training of future teachers is crucial for the development of pedagogic abilities."<sup>20</sup>

### **3.5 Onderwijsbegroting**

Zoals reeds aangegeven, is er ook de perceptie dat de Peruaanse staat te weinig middelen ter beschikking stelt van het onderwijs. Als we de cijfers erbij halen, zien we inderdaad dat er een klein budget van de algemene begroting naar onderwijs gaat. Volgens de Landenstrategienota over Peru van de Directie-generaal Ontwikkelingssamenwerking (DGOS) van België geeft Peru ongeveer 150 dollar per leerling per jaar uit. Het gaat hier over leerlingen uit het lager onderwijs. Daarmee haalt de onderwijsbegroting nog geen 3% van het BBP. Volgens DGOS zijn de voornaamste problemen in deze sector het gebrek aan financiële middelen voor de openbare sector (82% van de schoolgaande jeugd), de nood aan flexibiliteit van het onderwijsaanbod en de gebrekkige kwaliteit van het onderwijs.

---

<sup>19</sup> El Comercio. 2003b. *Limeños califican de mediocre educación estatal.*

<sup>20</sup> Boletín Crecer 1. 1999. *Algunos aspectos de la formación docente en el Perú.* Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) - Ministerio de educación del Perú : Lima.

Deze gebrekkige kwaliteit wordt volgens het DGOS beïnvloed door slecht opgeleide leerkrachten, die bovendien onderbetaald en vaak overgeplaatst worden. Er is ook sprake van een gebrekkige infrastructuur, onaangepaste curricula en een tekort aan didactisch materiaal. De opmerking moet ook gemaakt worden dat vele kinderen het schoolgaan vaak combineren met allerlei (economische) taken of activiteiten. Dit heeft als gevolg dat de lessen vaak in beurten worden georganiseerd in de voor- en namiddag. Ook in deze landenstrategienota wordt gesproken over het privé-onderwijs. Deze onderwijsinstellingen (de overige 18%) bieden doorgaans kwalitatief beter onderwijs, wat de kloof tussen arm en rijk nog zal vergroten in de toekomst.

### **3.6 Specifieke problemen**

Peru kent ook een aantal specifieke problemen inzake de organisatie van onderwijs. Het grootste probleem is geld, maar er zijn ook andere zaken die het inrichten van onderwijs bemoeilijken. We denken bijvoorbeeld aan culturele barrières of aan geografische factoren. Peru is een land waar niet alleen Spaans wordt gesproken door de bevolking maar er zijn ook nog zo'n 40-tal andere (indianen)talen die worden gesproken door verschillende groepen. De twee belangrijkste en meest bekende talen zijn het Quechua en het Aymara.

Peru is ook een land gekenmerkt door een grote verscheidenheid in geografie. Tussen het laagste punt (Stille Oceaan-niveau) en het hoogste punt (Nevado Huascarán) is er 6 768 m verschil. Het land wordt verdeeld in drie geografische zones : de costa (kustzone), de sierra (berggebied) en de selva (oerwoud). Het is vanzelfsprekend dat niet iedere zone even gemakkelijk bereikbaar is, waardoor het aanbieden van onderwijs is bepaalde gebieden niet vanzelfsprekend is.

Een ander specifiek probleem voor Peru is dat kinderen vaak worden ingezet als hulp in het huishouden of op het veld. Vaak wordt het nut van onderwijs niet ingezien of heeft men doorgewoond meer manschappen nodig omdat er dringend geogst moet worden. Dit is niet enkel een fenomeen op het platteland, maar ook in de steden worden kinderen ingezet om een extra loon voor de familie bijeen te werken. De kinderen die als schoenpoetser, verkoper van snoep of lucifers of al bedelend rondlopen in de grote steden, en zeker in Lima, zijn niet te tellen.

We hebben er reeds op gewezen dat de organisatie ingericht door de overheid vele gebreken toont, met als gevolg dat de middelen vaak niet op de meest efficiënte manier worden aangewend. Het probleem van onderwijs situeert zich niet enkel bij het slechte of beperkte

aanbod, maar, zoals Vanderschaeghe ook aangeeft, is ook de motivatie om naar school te gaan een groot probleem :

Als vele opleidingen later in het leven niet blijken bij te dragen tot een beter leven, zal men minder geneigd zijn om zijn kinderen naar school te zenden. Concreet, kennis zonder een geschikte job als gevolg leidt tot demotivatie, iets wat ook in het Westen niet onbekend is, maar wel minder uitgebreid dan in een land als Peru. De werkloosheid op volwassen leeftijd is hoog, en dit speelt een rol in de mate waarin onderwijs als nuttig wordt gezien. [...] Het gevolg is dat kinderen op vroege leeftijd de school verlaten, te laat beginnen met school te lopen, of slechts voor een deel van de tijd aanwezig zijn [...]. (Vanderschaeghe, 2005: 47)

### 3.7 Analfabetisme

Naast de problemen besproken in 3.6, kunnen we een ander (en zeer belangrijk probleem in het kader van deze masterproef) aankaarten: namelijk dat van analfabetisme. Nadat we het voorgaande hebben opgemerkt, kan het ons niet vreemd lijken dat analfabetisme een belangrijk probleem is in Peru. Volgens *The world factbook* over Peru van de CIA, is 87,7% van de Peruaanse bevolking geletterd in het jaar 2004. Daaruit volgt dat 12,3% analfabeet is. Binnen deze 12,3% was 6,5% onder hen mannelijk en 17,9% waren vrouwen. Deze cijfers liggen in de lijn met de resultaten die het Peruaanse INEI<sup>21</sup> heeft berekend. Volgens hun onderzoeken was 12,1% van de bevolking boven de 15 jaar analfabeet in het jaar 2001 :



Zoals men uit de bovenstaande figuur kan afleiden is de graad van analfabetisme redelijk stabiel gebleven de voorbije jaren. Toch is dit een vertekend beeld, want er wordt bijvoorbeeld geen verschil gemaakt tussen geslacht of regio.

<sup>21</sup> Instituto Nacional de Estadística e Informática, Encuesta Nacional de Hogares – IV trimestre 1997-2001.



De meest recente cijfers die we hieromtrent terugvinden, werden gepubliceerd in het jaar 2000 en gaan over de jaren voordien. In onderstaande tabel wordt het analfabetisme bij de bevolking boven de 15 jaar per geslacht per regio in het jaar 1997 (in percentages) weergegeven<sup>22</sup>:

	Totaal	Man	Vrouw
<i>Metropolitaans Lima</i>	3,4	1,5	5,3
<i>Andere urbane gebieden</i>	6,1	2,8	9,0
<i>Rurale gebieden</i>	18,0	9,2	26,6
<b>Gewogen Nationaal Totaal</b>	<b>8,9</b>	<b>4,4</b>	<b>13,2</b>

Ongeveer driekwart van de analfabeten, is van het vrouwelijk geslacht. Dit geldt voor alle gebieden, zowel ruraal als urbaan. Algemeen is het aantal analfabeten ook significant hoger in ruraal dan in urbaan gebied. In de hoofdstad Lima vallen de cijfers heel goed mee. Daar komt volgens deze statistiek het minste aantal analfabeten voor. Hierbij willen we wel de opmerking maken dat er enkel is rekening gehouden met de kern van Lima en niet met de sloppenwijken. Moest dit gebied ook meegerekend worden, zou er hoogstwaarschijnlijk een totaal ander beeld worden geschetst.

---

<sup>22</sup> Cuánto. Anuario estadístico. Perú en números 2000, p. 259.

## 4. HET NATIONALE ALFABETISERINGSPROGRAMMA

In dit onderdeel lichten we het nationale alfabetiseringsprogramma van Peru toe. We beginnen met een voorstelling van het programma en zijn verantwoordelijken. We bekijken van naderbij welke de politieke visie is die achter dit project schuilt. Samen met een politieke visie, zijn er ook heel wat algemene en specifieke doelstellingen vooropgesteld. Daarna bekijken we wat de verwachtingen zijn die men hoopt te realiseren met de programma. Dit *programa nacional de alfabetización* kadert in een specifieke context en die willen we ook nog eens bekijken. Dit onderdeel is gebaseerd op de informatie die terug te vinden is op de officiële website van het alfabetiseringsprogramma dat uitgaat van de Peruaanse regering<sup>23</sup>.

### 4.1 Voorstelling van het programma en haar verantwoordelijken



Het *programa nacional de alfabetización* is een strategisch programma dat uitgaat van het Peruaanse ministerie van Onderwijs. Dit project heeft als hoofddoelstelling politieke richtlijnen te vormen om analfabetisme in het land te verminderen. Het staatsprogramma heeft als motto « *Un Perú que Lee, un País que Cambia* »<sup>24</sup>. De Peruaanse regering beseft heel duidelijk dat analfabetisme een belangrijk probleem is en het engageert zich dan ook om dit probleem tot een minimum te herleiden. Ze zag in dat het vooral nodig is om haar jonge bevolking de kans te geven op basisonderwijs, want zij vormen de toekomst van het Zuid-Amerikaanse land. Hierbij mogen we zeker niet vergeten dat er een groot verschil bestaat tussen de alfabetiseringsgraad van jongens en meisjes. Het is vooral de bedoeling dat de vrouwen een grotere kans krijgen om een degelijke opleiding te genieten. De regering zag dus de noodzaak in om krachtlijnen te vormen uitgaande van de Staat en de civiele maatschappij. Deze werden in de praktijk omgezet in het uittekenen van plannen zowel op nationaal, regionaal als lokaal niveau. Een bijkomende voorwaarde werd gesteld: deze plannen moesten namelijk beantwoorden aan de specifieke socio-culturele en linguïstische eigenschappen van elke regio. Zo is het “Plan Maestro de Alfabetización 2002-2012” ontstaan. Dit meesterplan zou een kwalitatieve alfabetisering moeten verzekeren, ook voor diegenen die nog geen toegang hadden tot (basis)onderwijs.

Volgens Alfabet kan men in dit programma twee belangrijke pijlers terugvinden die aantonen dat Peru zich in een fase van nationale opbouw bevindt. Ten eerste zijn er de pogingen om tot een democratische samenleving te komen, want er wordt gepoogd de diepgewortelde ongelijkheden te overstijgen. Ten tweede zijn er ook de inspanningen om decentralisatie te bevorderen. De ontwikkelingsmogelijkheden en het welzijn van individuen, families en

<sup>23</sup> Het gaat over de website <http://alfa.minedu.gob.pe/alfa/>.

<sup>24</sup> “Een Peru dat leest, een land dat verandert”

regio's worden uitgebreid en dit door hen beslissingsmacht en de nodige middelen te verstrekken. Zo probeert men aan capacity-building te werken.

Het huidige "Plan Maestro" is opgesteld voor een periode van 10 jaar. Het Peruaanse ministerie van Onderwijs wil duidelijk stellen dat dit plan geen vastgelegde structuur heeft waarvan niet mag afgeweken worden. Integendeel, dit plan zou voortdurend het onderwerp van verandering en aanpassing moeten zijn. Het is namelijk de bedoeling dat verschillende instanties hun eigen ideeën en voorstellen mogen presenteren, zodat dit een gezamenlijk werk wordt. Er zou kunnen gezegd worden dat men tot een soort van publiek-private samenwerking wil komen.

De centrale groep van het nationale alfabetiseringsprogramma bestaat uit een nationale directeur (Armando Ruiz Tuesta), een ploeg die instaat voor de planning en de begroting (*Equipo de Planificación y presupuesto* onder leiding van Mario Cerna Díaz), een team dat verantwoordelijk is voor de ontwikkeling van de alfabetisering (*Equipo de Desarrollo de la Aflabetización* onder leiding van Luz Loayza Flores), een groep die instaat voor de promotie en de verspreiding van het programma (*Equipo de Promoción y Difusión* onder leiding van Juan Espinoza Neyra) en een laatste ploeg die voor de monitoring en supervisie van de uitvoering van het plan zorgt (*Equipo de Monitoreo y Supervisión* onder leiding van Luis Céspedes Ballona).

## 4.2 Omkadering



Het *programa nacional de alfabetización* is ontstaan in het kader van de United Nations Literacy Decade 2003-2012. Op 20 januari 2000 werd de resolutie A/RES/54/122 "United Nations Literacy Decade : education for all" goedgekeurd waarin het idee stond om zo'n decennium te organiseren. Dit gebeurde op de Wereldtopconferentie over Onderwijs voor Allen in Jomtien, Thailand, waar extra aandacht werd besteed aan basisonderwijs. Ondanks reële vooruitgang, moest er nog veel gebeuren : "Niettemin gaan nog altijd meer dan 100 miljoen kinderen, meestal meisjes, niet naar school waardoor ze het risico lopen deel te gaan uitmaken van de 875 miljoen ongeletterde volwassenen, van wie haast twee derden vrouwen zijn."<sup>25</sup> Dit initiatief werd enthousiast ontvangen door de deelnemers van de speciale sessie over alfabetisering die werd gehouden tijdens het Mondiaal Forum van het Onderwijs in Dakar, Senegal, in april 2000. Daar zijn de volgende zes EFA-doelstellingen afgesproken :

---

<sup>25</sup> Bron : UNESCO platform vzw. "Onderwijs voor Allen : Een haalbare doelstelling."  
Onlineversie : <http://www.unesco-vlaanderen.be/efa>

1. De zorg voor zeer jonge kinderen en het kleuteronderwijs uitbreiden en verbeteren, vooral voor de meest kwetsbare en kansarme kinderen.
2. Ervoor zorgen dat alle kinderen, in het bijzonder meisjes, jongeren die in moeilijke omstandigheden leven of tot etnische minderheden behoren, tegen het jaar 2015 toegang hebben tot volledig, gratis en verplicht lager kwaliteitsonderwijs.
3. Ervoor zorgen dat aan de leerbehoeften van alle jongeren en volwassenen wordt tegemoet gekomen door een billijke toegang tot passende leer- en levensvaardighedenprogramma's.
4. Tegen 2015 een verbetering met 50% realiseren van de alfabetiseringsgraad bij volwassenen, voornamelijk bij vrouwen, en een gelijkwaardige toegang tot basis- en voortgezet onderwijs voor alle volwassenen.
5. De verschillen op basis van geslacht in het basis- en het secundair onderwijs wegwerken tegen 2005 en in het onderwijs een gelijkheid tussen de geslachten verwezenlijken tegen 2015, waarbij de nadruk wordt gelegd op het verzekeren van een volledige en gelijke toegang tot en aanbidding van basisonderwijs van goede kwaliteit voor meisjes.
6. Alle aspecten van de kwaliteit van het onderwijs verzekeren en uitmuntendheid voor allen waarborgen, zodat iedereen erkende en meetbare leerresultaten kan bereiken, voornamelijk wat lezen en schrijven, rekenen en tellen en essentiële vaardigheden voor het verdere leven betreft. (UNESCO platform vzw)

De Verenigde Naties hebben dan op 13 februari 2003 het Internationaal Decennium voor Alfabetisering officieel ingeluid. Het belangrijkste thema van dit decennium is "Onderwijs voor Allen". Dit project past perfect in de Millenniumdoelstellingen die de VN-lidstaten in 2000 hebben onderschreven. De UNESCO is binnen de VN de bevoegde instantie hiervoor.



De UNESCO is reeds lange tijd bezig met alfabetisering. Ze hebben zelfs een Internationale Dag van de Alfabetisering uitgeroepen. Dit gebeurde op 8 september 1967, waardoor deze dag elk jaar op diezelfde datum wordt gevierd. Deze dag werd ingeroepen om de internationale gemeenschap bewust te maken van het probleem en om tot een mondiaal compromis te komen inzake onderwijs en ontwikkeling.

### 4.3 Politieke visie

Het *Programa nacional de alfabetización* wil natuurlijk ook een duidelijke politiek volgen. Volgens Alfabet is er een duidelijke visie en opdracht omschreven die het programma probeert uit te voeren en te volgen. De visie wordt als volgt omschreven :

El Programa Nacional de Alfabetización, con el concurso de todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional, de los sectores públicos y de la sociedad civil en su conjunto, logra disminuir considerablemente las tasas de analfabetismo en el país, a través de ejercer un liderazgo democrático que convoque a un movimiento nacional por la alfabetización. (Alfanet)

Zoals reeds aangegeven is het hoofddoel van dit plan de graad van analfabetisme in het land aanzienlijk te doen afnemen. De regering wil hierin een democratische leidersrol spelen en ook de andere sectoren die een rol hebben in het alfabetiseringsproces, zoals de publieke sectoren en de civiele maatschappij, aanzetten om hieraan mee te werken. Zoals we merken, is deze visie er één van algemene aard, zonder veel details. Deze details worden wel verder uitgewerkt in de doelstellingen die per jaar worden vastgelegd.

Het ministerie van Onderwijs heeft in dit *programa nacional de alfabetización* voor zichzelf de rol weggelegd als verantwoordelijk orgaan die ervoor moet zorgen dat het alfabetiseringsproces op een kwalitatieve manier wordt doorgevoerd bij jongeren en volwassenen. De deelnemers zouden na het volgen van het programma over de capaciteit moeten beschikken om een degelijke job te vinden in de maatschappij.

#### **4.4 Doelstellingen en verwachtingen**

Dit alfabetiseringsplan heeft ook een zevental doelstellingen voor ogen. In de eerste plaats wil de regering met dit programma het aantal analfabeten in Peru met vijftig procent doen dalen en dit tijdens de vastgelegde periode van het programma. Het *programa nacional de alfabetización* werd ingesteld in 2002 en dit voor een periode van 10 jaar. Het einde is dus voorzien voor het jaar 2012.

Ten tweede wil men de gealfabetiseerde personen aanmoedigen om te zich te blijven bijscholen. Met dergelijke bijscholingen kunnen ze bijdragen tot de opbouw van de democratie, maar ook hun eigen welzijn en ontwikkeling verder uit te bouwen.

Daarnaast wil men garanderen dat het aantal analfabeten niet meer aangroeit in de toekomst. Ook wil het plan bijdragen tot een verbetering van de efficiëntie van het educatief systeem.

Ten vierde wil het plan ook instaan voor de vermindering van het aantal functionele analfabeten. Dit wil zeggen dat men wil instaan voor het aanleren van de specifieke zaken die een bepaalde bevolkingsgroep nodig heeft. Zoals het Unesco platform zegt, is geletterdheid altijd functioneel, “met andere woorden belangrijk en nuttig voor kinderen, jongeren en volwassenen. Ook veranderen de behoeften en toepassingen van geletterdheid doorheen de tijd. Kunnen lezen, schrijven en rekenen volstaat in de complexe wereld van tegenwoordig niet meer.”<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Bron : UNESCO platform vzw. “Onderwijs voor Allen : Een haalbare doelstelling.”  
Onlineversie : <http://www.unesco-vlaanderen.be/efa>

In de vijfde plaats wil het ook meewerken aan pedagogische onderzoeken en vernieuwingen. Ook het gebruik van nieuwe technologieën wordt gepromoot. Deze moeten de kwaliteit van de programma's verbeteren.

De zesde doelstelling van het programma is ervoor te zorgen dat het verantwoordelijk personeel voor de alfabetisering wordt bijgeschoold en dit om hun professioneel niveau op peil te houden of zelfs te verhogen.

Ten zevende en ten laatste moeten er ook mechanismen gecreëerd worden die een medewerking tussen de Staat en de civiele maatschappij stimuleert.

Naast deze zeven specifieke doelstellingen, is er in het alfabetiseringsprogramma ook een algemene verwachting vooropgesteld. Samen met deze doelstellingen, werden ook specifieke verwachtingen vastgelegd die men per jaar wil bereiken.

De jaarlijkse vooropgestelde doelstelling is om elk jaar 25 000 deelnemers te hebben voor het programma van 2003 tot en met 2012. Deze doelstelling werd gebaseerd op de richtgetallen van het *Sistema Educativo Formal*. Volgens Alfabet, kan men op deze manier twee zaken realiseren. Ten eerste kan men met deze cijfers de richtgetallen van het *Sistema Educativo Formal* helpen verbeteren, wat zich kan vertalen in de verbetering van de haalbaarheid van deze cijfers. Zo wil men vermijden dat cijfers herhaald worden en wil men de promotie- en spreidingsstrategieën verbeteren waardoor de schoolbevolking makkelijker kan deelnemen aan het programma. Ten tweede kan men ook de strategieën bijsturen die instaan voor de promotie, voor de bijscholing en vooral voor de monitoring en evaluatie.

#### **4.5 Politieke richtlijnen**

Ook zijn er enkele politieke richtlijnen uitgeschreven inzake het *programa nacional de alfabetización*. Men wil alfabetisering vooral zien als een dynamisch proces zien dat altijd in verandering is en altijd kan worden aangepast. Bij dit proces moet er ook veel sociale interactie zijn, met een brede participatie van de bevolking en van de instellingen. Dit alles zou op een georganiseerde en verantwoordelijke manier moeten gebeuren.

De verschillende acties die ondernomen worden, moeten in overleg gebeuren, in eerste instantie met de regionale en lokale overheden, maar ook met de civiele maatschappij zodat deze acties harmonieus in de regionale en lokale ontwikkelingsprogramma's kunnen inpassen. Er moet extra aandacht worden gegeven aan de uitwerking van een volstrekt open, flexibel en divers curriculum, waarbij rekening moet gehouden worden met de socio-culturele en linguïstische verscheidenheid van het land. Dit curriculum moet erop gericht zijn om een integrale opleiding te vormen voor de deelnemers.

Men wil ook het gebruik van communicatiemiddelen promoten en dit om de bevolking te sensibiliseren. Ze willen een geletterde en educatieve omgeving creëren die de voortzetting en de toepasbaarheid van de geleerde kennis illustreert. De jongeren en volwassenen die hebben deelgenomen aan de alfabetiseringsprogramma's zouden moeten ingeschakeld worden bij de officiële en niet-officiële programma's die instaan voor het basisonderwijs. Deze alfabetiseringsprogramma's kunnen ook bijdragen tot het meer bekend maken van de populaire, traditionele cultuur via het lezen van geschriften.

Het aantal bijscholingen van het personeel die verantwoordelijk zijn voor de programma's moet toenemen en ook intensiever worden. Deze opleidingen moeten ervoor zorgen dat de mensen hun eigen leermogelijkheden kunnen benutten en zich verrijken met communicatieve vaardigheden.

#### **4.6 Belangrijke thema's**

Wat opvalt in de doelstellingen, de vooropgestelde verwachtingen en de politieke richtlijnen, is dat er vier thema's heel belangrijk zijn in het *programa nacional de alfabetización*: de uitbouw van het curriculum; bijscholing; monitoring en evaluatie; en ook de promotie en communicatie van het programma.

Een eerste pijler is de uitbouw van het curriculum. Dit actiepoint wil ervoor zorgen dat er een basiscurriculum wordt goedgekeurd dat het analfabetisme moet tegengaan. Ook wil men uiteenlopende curricula promoten die rekening houden met de specifieke kenmerken van de verschillende regio's. Er wordt ook gewerkt aan de uitbouw van educatief materiaal voor de deelnemers. Dit materiaal zou moeten beantwoorden aan de specifieke noden die de deelnemers van het programma hebben aangebracht. Zij mogen namelijk voorstellen aanbrenge die dan eventueel in het curriculum kunnen verwerkt worden. Het gebruik van multimediamateriaal, zoals video, audio en internet, wordt gepromoot. Dit is vooral in plaatsen waar het "Programa Estratégico Huascarán" zijn diensten aanbiedt. Dit programma sponsort namelijk de aankoop van dit soort materiaal. Tegelijkertijd met de uitbouw van het curriculum, stimuleert men ook de uitbouw van "Centros de Recursos del Aprendizaje". Dit zijn gemeenschappelijke ruimtes waar de strategische programma's en andere onderdelen van het educatief systeem worden aangeboden. In deze centra concentreert men zich op hulpmiddelen die zowel de aangeleerde stof van de deelnemers, als hun algemene kennis verbetert.

Een tweede actiepoint is de aandacht voor bijscholing. Deze pijler wil het belang aantonen van de vorming en de bijscholing van het personeel dat verantwoordelijk is voor de alfabetisering. Het gaat hier over de volgende mensen : "el personal técnico conformado por los especialistas

de la sede central, de las Direcciones Regionales, de las UGE [Unidad de Gestión Educativa] y del personal profesional de las instituciones que prestarán servicios de alfabetización, y por otro lado, los promotores de Alfabetización”<sup>27</sup>. Zoals men ziet, wil men het personeel op alle niveaus bereiken : zowel op het hoofdbureau, als op de het terrein zelf. Deze bijscholingen moeten gezien worden als een proces dat alle verschillende fases van de alfabetisering omvat en dat voortdurend in verandering is. Er worden op specifieke tijdstippen bijeenkomsten gepland, maar er is ook de dagelijkse ondersteuning wanneer dit nodig moest zijn. Er wordt ook materiaal aangeboden die de zelfstudie moet bevorderen.

Het derde thema, waar veel aandacht aan wordt besteed, is dat van monitoring en evaluatie. Deze richtlijn is bedoeld om een systeem van monitoring en evaluatie te implementeren. Dit systeem zou bijdragen tot de verbetering van de kwaliteit, de efficiëntie, de effectiviteit en de geldigheid van het *programa nacional de alfabetización*. Met een dergelijk systeem zou men kwantitatieve en kwalitatieve informatie kunnen verzamelen van de acties die worden ondernomen om het analfabetisme tegen te gaan. Deze informatie kan verzameld worden aan de hand van missies op het terrein of aan de hand van interne of externe evaluatie. Ook via een informatienetwerk die het volledige land dekt, zou men deze nuttige informatie kunnen bemachtigen. Er zou niet alleen een evaluatiesysteem moeten komen voor het programma zelf, maar ook een jaarlijkse evaluatie van de mensen die instaan voor het geven van dit alfabetiseringsprogramma. Deze evaluaties zouden kunnen gebeuren door een lokale of regionale instantie waardoor de plaatselijke bevolking kan zien dat de kwaliteit van het programma er steeds op vooruit gaat, wat ook een grotere interesse kan opwekken bij de plaatselijke bevolking om deel te nemen aan dergelijke programma's.

Een vierde en laatste actiepoint is de promotie en de communicatie van het programma. Deze richtlijn heeft tot doel het promoten van de uitdaging om analfabetisme aan te vechten bij de Staatsorganismes en bij de instellingen in de Peruaanse maatschappij. Door het programma beter te presenteren en te promoten wil men de aandacht voor dit probleem vergroten en de bevolking sensibiliseren, zodat er een positieve opinie ontstaan om mee te werken aan dit programma. Het *programa nacional de alfabetización* wil ook tegemoet komen aan lokale initiatieven die ontstaan bij plaatselijke groeperingen. Deze taak leunt aan bij een andere visie die leeft bij de regering, maar die niet specifiek in dit plan werd opgenomen : “la alfabetización es responsabilidad de todos”. Volgens de regering zijn niet alleen zij verantwoordelijk om het analfabetisme tegen te gaan, maar is dit de taak van iedereen in de maatschappij. Iedereen zou zijn verantwoordelijkheid moeten opnemen.

---

<sup>27</sup> Bron : Alfabet. “Lineas de Acción”. Onlineversie : <http://alfa.minedu.gob.pe/alfa/>



## 4.7 Nevenprojecten

Binnen het kader van het *programa nacional de alfabetización* werden verschillende projecten opgestart. Twee projecten krijgen hierbij de meeste aandacht : “Bi-Alfabetización en Salud Reproductiva, Género e Interculturalidad” en “Alfabetización en el marco del proyecto PER-6240”.

Bij het eerste project gaat het over bi-alfabetisering, dit houdt in dat de bevolking tegelijkertijd leert lezen en schrijven in hun moedertaal, als in het Castilliaans Spaans. Deze strategie wil de specifieke traditionele cultuur van de gemeenschappen herwaarderen en hun eigen taal op een zelfde niveau plaatsen als het Castilliaans. Bij dit project gaat er ook veel aandacht naar de positie van de vrouw. Dergelijke bi-alfabetiseringsprojecten werden al toegepast in andere Andeslanden, zoals Bolivia, en krijgen veel steun van de Verenigde Naties. Dit project werd toegepast in de departementen Ayacucho, Apurímac, Cusco, Puno en Junín<sup>28</sup>. Deze vijf departementen, samen met Huancavelica, vertegenwoordigen 55% van de Peruaanse bevolking die een andere taal spreekt dan het Castilliaans. Het doel was om tijdens het jaar 2004 ongeveer 23 550 tweetalige vrouwen die afkomstig waren uit de Qechua-, Aymara- en Ashaninka-culturen, te bereiken<sup>29</sup>. Cijfers omtrent de resultaten zijn tot op heden nog niet bekend.

Het tweede project focust zich op de duurzame ontwikkeling van gemeenschappen die in het Andesgebergte leven. Volgens de Encuesta de Hogares 2001 – INEI<sup>30</sup>, woont 65,6% van de analfabeten in het berggebied waar er armoede tot zelfs extreme armoede heerst. Het gaat over de departementen Ayacucho, Huancavelica en Apurímac. Speciaal om dit probleem aan te pakken werd het project “Promoción del Desarrollo Sustentable de Microcuencas Altoandinas” PER-6240 opgericht. Dit project nam de uitdaging aan om de kloof tussen de ongelijke kansen op onderwijs te verminderen en mee te werken aan de ontwikkeling van het menselijk potentieel van families en boerengemeenschappen. De meeste aandacht ging naar de mensen met de minste mogelijkheden. De acties van het project PER-6240 gebeurden in samenspraak met de lokale overheden, de lokale boerengemeenschappen en de verantwoordelijken van de sociale organismes van de “Sector Público”. Dit project heeft 12 998 ongeletterden kunnen bereiken tussen augustus 2001 en februari 2002 en nog eens 6 379 analfabeten tussen november 2002 en april 2003. Voor de periode tussen oktober 2003 en januari 2004 werden nog eens 4 000 mensen bereikt en vanaf mei tot december in 2004 werd nog eens een totaal van 4 758 mensen opgevangen. Deze resultaten komen neer op een totaal

---

<sup>28</sup> Voor de ligging van deze departementen verwijzen wij naar de kaart in bijlage 1.

<sup>29</sup> Voor meer informatie omtrent dit project verwijzen we naar de site van het ministerie van Onderwijs : <http://alfa.minedu.gob.pe/alfa/index.jsp?opc=bialfa>

<sup>30</sup> Het gaat over een enquête die werd gehouden waarbij huishoudens werden ondervraagd en dit in 2001.

van 48% van de bevolking die men heeft kunnen alfabetiseren. Een opmerking die we hierbij kunnen maken is dat 88% van de bereikte mensen vrouwen waren<sup>31</sup>.

#### 4.8 Besluit

Onderwijs wordt gezien als een hoeksteen van ontwikkeling waar ook ter wereld. Wanneer mensen goed worden opgeleid, draagt dit bij tot geïnformeerde keuzes, tot kennis en leidt dit tot betere jobs. Onderwijsbeleid is dus sterk vervlochten met armoede. De kansen op een degelijke economische groei worden verhoogd als er goed en gericht wordt geïnvesteerd in onderwijs. Vooral verschillende specifieke groepen zouden hier wel bij varen. We denken bijvoorbeeld aan armen, vrouwen, plattelandsbewoners en de autochtone bevolking. Het onderwijs is dus niet alleen een sociale aangelegenheid, maar ook een economische. De Wereldbank heeft dan ook een specifiek onderwijsbeleid in Peru, dat sterk gelinkt kan worden aan de Millenniumdoelstellingen van de Verenigde Naties (cf. supra). Zoals Vanderschaeghe zegt gebeuren de investeringen in onderwijs van de Wereldbank op wereldvlak voor 55% in IDA<sup>32</sup>-leningen, wat betekent dat de focus vooral ligt op de finale doelstelling van het terugdringen van armoede. De Wereldbank legt in heel de wereld de nadruk op armoedereductie, op aandacht voor kansarme groepen en op sectoren die kunnen worden gelinkt aan onderwijs. Niet enkel de Wereldbank heeft aandacht voor deze punten, maar ook internationale instellingen zoals het IMF, de VN of de WHO. Iedereen is het er over eens dat onderwijs een proces dat vroeg moet opgestart worden om later de gewenste resultaten te bereiken.

Analfabetisme en vooral de strijd ertegen is een heel actueel en brandend onderwerp bij verschillende organisaties van de internationale gemeenschap. Elke staat of programma die zich hiervoor inspant, krijgt dan ook de volledige steun. Peru heeft ook aandacht voor dit soort programma's en zoals we hebben kunnen merken hebben ze daarom het *programa nacional de alfabetización* opgezet. Op het eerste zicht is dit een heel mooi initiatief dat een goed functionerend programma heeft teweeg gebracht die alle lagen van de bevolking bereikt. Omdat de realiteit vaak iets anders is dan de theorie, hebben we voor ons onderzoek eens de proef op de som genomen. In het volgende hoofdstuk bekijken we wat er gebeurd omtrent dit programma in Chincha.

---

<sup>31</sup> Deze cijfers werden gevonden op Alfabet : <http://alfa.minedu.gob.pe/alfa/index.jsp?opc=pma>

<sup>32</sup> International Development Association.

## 5. CASE-STUDY : CHINCHA ALTA & CHINCHA BAJA

Voor deze masterproef zijn we ter plaatse geweest om de theorie van het *programa nacional de la alfabetización* (zie 4.) te toetsen met de werkelijkheid. We hebben ervoor gekozen om dit onderzoek uit te voeren in het district Chinchu Alta en Chinchu Baja in Peru<sup>33</sup>.

In dit hoofdstuk geven eerst wat algemene informatie over deze twee districten. Daarna gaan we over op een korte voorstelling van de onderzochte scholen. In een derde deeltje gaan we dieper in op de al dan niet toepassing van het alfabetiseringsprogramma van de Peruaanse staat en bekijken we of er ook onafhankelijke initiatieven werden genomen inzake dit probleem.

### 5.1 Algemene info over Chinchu Alta en Chinchu Baja



Het district Chinchu Alta is één van de districten die samen de provincie Chinchu vormen. De provincie Chinchu bestaat namelijk uit 11 districten : Chinchu Alta, Alta Larán, Chavín, Chinchu Baja, El Carmen, Grocio Prado, Pueblo Nuevo, San Juan de Yanac, San Pedro de Huacarpána, Sunampe en Tambo de Mora. Op onderstaande kaart<sup>34</sup> zien we de samenstelling van de provincie Chinchu :



Samen met vier andere provincies (Pisco, Ica, Palpa en Nazca), vormt Chinchu Alta het departement Ica. De hoofdactiviteit in deze provincie is handel en landbouw. Chinchu Alta vormt de hoofdstad van deze provincie. Deze ligt op km 194 op de belangrijkste weg naar het

<sup>33</sup> De reden waarom we voor deze regio gekozen hebben, werd reeds verduidelijkt (zie 1.).

<sup>34</sup> Bron : Portal Regional Agrario Ica. Onlineversie : <http://www.agroica.gob.pe/imagenes/aachincha.gif>

zuiden vanuit Lima (de Panamericana Sur). Op onderstaande kaart<sup>35</sup> is het mogelijk om de provincie Chincha beter te plaatsen in haar omgeving:



Het district van Chincha Alta werd gevestigd op de grondvesten van het vroegere Pueblo Alto de Santo Domingo el Real. De stad Chincha Alta werd officieel gesticht op 2 januari 1857. Het district Chincha Alta heeft een bevolkingsaantal van 56 474 inwoners in 2001 en kent een jaarlijkse demografische groei van 1,1%. De oppervlakte van deze stad bedraagt 258,35 km<sup>2</sup> en bevindt zich op een hoogte van 95 meter boven de zeespiegel. De helft van de bevolking wordt gezien als stedelijk en wordt voornamelijk gevormd door handelaars, vakmannen, industriëlen, seizoensarbeiders en ambachtsmannen. De rest zijn landbouwer van beroep. Zo is er een groot aantal mensen die werken op de boerderij, zowel mannen als vrouwen, als kinderen van beide geslachten.

Vaak wordt de gemiddelde Chinchano gezien als een persoon van middelgrote gestalte en met een donkere huidskleur. Dit komt door het feit dat vele inwoners afstammelingen zijn van de Afrikaanse slaven die werden ingezet op de katoenplantages. Momenteel woont de zwarte gemeenschap in het district El Carmen, waar ze nog de oorspronkelijke dansen van hun voorouders beoefenen. Meestal worden deze mensen gekenmerkt door een stevige lichaamsbouw en als liefhebbers van het harde werk in de landbouw. Het zouden ook erge sportliefhebbers zijn, voornamelijk van atletiek, boksen en voetbal.



Chincha Baja is het oudste district van de gehele provincie en zelfs van de hele regio. Dit district werd reeds gesticht op 20 oktober 1537 door de Spaanse overheerser Diego de Almagro. Chincha Baja had toen wel de naam Villa Santiago de Almagro. Dit district kent een eeuwenoude geschiedenis die teruggaat tot voor de Incabeschaving. Het administratief centrum van het

<sup>35</sup> Bron : Culturas Pre-Incas. Onlineversie : <http://www.peru.com/preincas/costa/chincha/ubicacion.htm>

Chincha-rijk lag binnen de grenzen van het toenmalige Chincha Baja<sup>36</sup>. Dit centrum is bekend onder de naam Huaca “La Centinela”<sup>37</sup>. Tijdens de Guerra Pacífico (1879-1883) tussen Chili enerzijds en Peru en Bolivia anderzijds, hadden de Chilenen een hoofdkwartier in dit district.

Chincha Baja heeft een bevolkingsaantal van 12 850 inwoners in 2001 en kent een jaarlijkse demografische groei van 1,01%. De oppervlakte van dit district bedraagt 95,52 km<sup>2</sup> en bevindt zich op een hoogte van 41m boven de zeespiegel.

De Chinchano die in dit district wonen zijn voornamelijk landbouwers en vissers en heel wat minder handelaars dan in Chincha Alta. Dit district ligt meer naar de kustlijn toe en beschikt over heel wat velden landbouwgrond. De belangrijkste landbouwexportproducten zijn katoen, asperges en artisjokken.

## 5.2 Voorstelling onderzochte scholen

Voor dit onderzoek hebben we ons geconcentreerd op drie verschillende lagere scholen zowel in Chincha Alta als in Chincha Baja.



De eerste school is het Institución Educativa (I.E.) n° 22246 “Elias Jimenez Lopez”. Deze school bevindt zich in Chincha Baja. De directeur van deze school is Sr. Juan Orlando Barrios Cordoba. De school heeft 12 leerkrachten in dienst en telt een leerlingenaantal van 265 leerlingen. Dit is een kleine school in het centrum van Chincha Baja. Dit is eveneens de oudste lagere school in dit district. De leerlingen die hier school lopen, zijn over het algemeen kinderen van zeer bescheiden ouders die het niet al te breed hebben.

De tweede school die we bezocht hebben is het I.E. n° 22247 “Juan XXIII” dat eveneens in Chincha Baja is gelokaliseerd. De directeur in deze school is Sr. Pedro Tasayco Mesias. Deze school heeft 25 leerkrachten in dienst en er zijn ongeveer 620 leerlingen die school volgen in

<sup>36</sup> Heden ten dage is Chincha Baja heel wat kleiner en ligt de historische site verdeeld tussen het huidige Tambo de Mora en Chincha Baja.

<sup>37</sup> Huaca “La Centinela” bevindt zich in de vallei van de Chincha-rivier op 1,5 km van de kust en 200 km ten zuiden van Lima. Deze beschaving had een invloedssfeer over de hele Pisco-vallei, die de aaneensluiting vormt tussen Chincha en Ica. De Chincha-cultuur kende haar bloeiperiode tussen 1100 en 1440 voor Christus. De Chinchano waren vooral handelaars die over land reisden naar de regio van Cuzco en Collao. Ze verkochten gedroogde vis, kalebassen, *mullo* (de schelp van een schelpdier met de wetenschappelijk naam *Spondylus*), etc. en ruilden deze in tegen goud en zilver. Ook op zee hadden ze een bloeiende handel die reikte over de hele kust tot in Mantas en Puerto Viejo in Ecuador. Voor meer gespecialiseerde informatie over deze cultuur verwijzen we naar de boeken van de geschiedkundige María Rostworowski die hier heel wat over geschreven heeft. (Culturas Pre-Incas : <http://www.peru.com/preincas/index.html>).

dit instituut. Zoals we al kunnen merken aan de aantallen, gaat het hier om een school van grote aanvang, die eerder buiten het centrum ligt van Chincha Baja. Deze school ligt op de weg die toegang biedt tot het district Tambo de Mora dat op enkele kilometers verder ligt. Op onderstaande foto kunnen we de ingangspoort van deze school bewonderen :



Deze school geeft een verzorgde en goed georganiseerde indruk. Onlangs werd het gehele gebouw gerenoveerd, in samenwerking met de ouders van de leerlingen en de leerkrachten. Dit instituut heeft de reputatie om beter onderwijs te verschaffen (in vergelijking met de andere lagere school in Chincha Baja). Hier komen vooral leerlingen naartoe die ouders hebben die het wat breder hebben. In deze school worden vaak projecten gesponsord door de ouders van leerlingen (zoals de renovatie en de schilderwerken in de school).

Oorspronkelijk was het de bedoeling om een derde school te onderzoeken, gelegen in Chincha Alta, namelijk het I.E. n° 22242 “Joaquin Ormeño Cabrera”, maar aangezien de directie een weinig professionele indruk achterliet op ons<sup>38</sup>, hebben we besloten om ons werkgebied te verleggen naar een andere lagere school, namelijk het I.E. San Antonio de Salas – nivel primario. Deze school ligt in Salas, wat een *centro poblado* of *caserrillo* is van Chincha Baja. Dit is een soort bijgemeente of gehucht van Chincha Baja dat grenst aan de buitenwijken van het grondgebied van Chincha Baja. Dit gehucht wordt bewoond door zo'n 700 personen die leven van de landbouw en de visbouw.

Deze lagere school (en de gelijknamige secundaire school) staat onder leiding van Sr. Carlos Wilfredo Ochoa Huamán. In deze school zijn vijf leerkrachten tewerkgesteld voor zo'n 73

---

<sup>38</sup> De directeur van deze school is het hoofd van alle lagere scholen van de provincie Chincha. Hij is ook directeur van het I.E. n° 22242. Na meerdere afspraken en bezoeken met de vraag of we een gesprek konden houden met hem, werden we met een smoes weggestuurd met het verzoek om de volgende dag of de volgende week terug te komen. Toen we na drie weken nog geen resultaat geboekt hadden, hebben we besloten om een andere school te zoeken die meer bereidwillig was om mee te werken. Deze school werd het I.E. San Antonio de Salas – nivel primario, gelegen in Salas – Chincha Baja.

leerlingen. Deze school is te bereiken na een 45 minuten durende rit met het plaatselijke openbare vervoer langs aarden wegen doorheen de katoen- en akkervelden. Bij aankomst aan de school, is het alsof je bent aangekomen op een boerderij met loslopende kippen en fazanten. Enkel de schoolkinderen in uniform verraden dat dit een lagere school is. In dit centro poblado is er geen elektriciteitsleiding die voortdurend voor stroom kan zorgen. Er is wel een generator die gedurende enkele vastgelegde uren per dag elektriciteit verzorgt voor de kern van dit gehucht.

### 5.3 Toepassing alfabetiseringsprogramma

We hebben in de bovenvermelde scholen interviews afgenomen met de directeurs omtrent de strijd tegen het analfabetisme<sup>39</sup>. Zoals we kunnen afleiden uit de presentatie van de scholen, gaat het om drie totaal verschillende scholen. Het enige wat ze gemeen hebben, is dat het om drie scholen gaat die van het publieke type zijn. We hebben geen privé-scholen onderzocht, want het was de bedoeling om na te gaan of het *programa nacional de alfabetización* werd toegepast en dit wordt enkel aangeboden in het publieke onderwijssysteem. Een ander gemeenschappelijk punt is dat ze allemaal in de districten Chíncha Alta en Chíncha Baja gelegen zijn. Op andere punten hebben ze weinig gemeen: de grootte van de scholen verschilt enorm, evenals het aantal leerkrachten en leerlingen en de socio-economische achtergrond van de leerlingen verschilt ook van elkaar.

Eerst hebben we eens nagegaan welke wetten er voor handen zijn voor de lagere scholen en welke ze moeten vervullen. Hier is blijkbaar verwarring rond want bij de drie directeurs werd een andere wet opgenoemd. De wetten voor het onderwijs (en dus ook voor het lager onderwijs) zijn voortdurend in verandering, waardoor er verwarring optreedt bij de directeurs. Er werd onder andere gesproken over de wet 28044, die werd uitgevaardigd op 28 juli 2003. Deze wet heeft nieuwe richtlijnen voorgeschreven inzake de samenstelling van de curricula. Dit is natuurlijk niet de enige wet, maar deze is voor het ogenblik degene waar het meeste aandacht wordt besteed. Er zijn ook bijkomende normen, zoals het *decreto supremo* 013 die specifieke voorwaarden stelt aan het lager onderwijs.

Deze normen en wetten zijn niet concreet toepasbaar. Ze worden eerder algemeen geformuleerd, waardoor er veel gebreken en leegtes zijn die niet worden ingevuld. Volgens alle directeurs vormt dit inderdaad een probleem. Ook is er veel ambiguïteit terug te vinden in deze normen. Algemeen werd gezegd dat deze normen totaal niet overeenkomen met de werkelijkheid. Volgens Barrios Cordoba, directeur van het I.E. n° 22246, is dit ook één van de redenen waarom het onderwijs niet vooruitgaat. De wetten en normen veranderen

---

<sup>39</sup> De vragenlijst die gebruikt werd, is bijgevoegd als bijlage 2.

voortdurend, maar deze zijn niet toepasbaar op de concrete situaties in de scholen. De uitgevaardigde normen en wetten moeten eerst geanalyseerd worden en daarna moeten ze aangepast worden aan de realiteit van de school. Aangezien de wetten heel erg algemeen geformuleerd worden, is deze analyse noodzakelijk om resultaten te kunnen boeken in lokale contexten of zoals Tasayco Mesias zegt : “Si cumplieramos lo que dice el Estado sin hacer un estudio de nuestra realidad, pienso que no se cumpliría los fines que se buscan en nuestra educación” (interview Tasayco Mesias).

Er is dus weldegelijk autonomie in het vervullen van de voorgeschreven wetten en normen. Deze autonomie is noodzakelijk om degelijk onderwijs te kunnen aanbieden, aangezien de Staat geen concrete toepassingen voorstelt.

Autonomie uit zich voornamelijk in administratieve, institutionele, pedagogische en economische aspecten. De scholen moeten er zelf voor zorgen dat ze de eindjes aan elkaar kunnen knopen met hun (beperkt) budget. Wanneer er zelf initiatieven genomen worden door schooldirecties, worden deze vaak bekostigd door fondsen of verenigingen samengesteld door ouders van leerlingen. Barrios Cordoba liet de naam vallen van de Asociación de Padres de Familias (APAF), wat een vereniging is van ouders van leerlingen, die in zijn school hebben ingestaan voor de kosten van kleine reparaties. Het budget is dus zeer beperkt, waardoor grote initiatieven vaak niet mogelijk zijn.

Wat het nationale alfabetiseringsprogramma's betreft, hebben we moeten vaststellen dat dit programma moeilijk beschikbaar is voor de scholen. Het I.E. n° 22246 “Elias Jimenez Lopez” is de enige school in dit district die ooit meegewerkt heeft met dit programma. De andere scholen hadden graag meegewerkt aan dit programma, maar blijktbaar zijn er enkele problemen (zie verder).

Barrios Cordoba liet ons weten dat er enkele algemene richtlijnen worden geformuleerd vanuit het Ministerie van onderwijs, maar deze normen zijn niet rechtstreeks toepasbaar in de school. Daarom worden, in samenwerking met de leerkrachten van de school, deze normen aangepast aan de noden van de specifieke school :

[...] el diseño curricular es a nivel nacional pero a nivel nacional son realidades diferentes porque tenemos 3 regiones [costa, sierra y selva] donde hay lugares que son pauperrimos donde la economía no avanza y es ahí donde hay personas que tal vez tienen la capacidad pero no la economía, pero esto es necesario por los materiales educativos para poder lograr los objetivos. (interview Barrios Cordoba)

Zoals Barrios Cordoba zegt, moet er inderdaad gekeken worden naar de verschillende regio's met hun eigen karakteristieken, zoals andere economische activiteiten die het wel of juist niet toelaten dat er geïnvesteerd wordt in aangepast lesmateriaal, waardoor de doelstellingen niet altijd kunnen gehaald worden.



Vaak wordt er geopperd dat hoe dichterbij de hoofdstad men zit, hoe gemakkelijker men aan de juiste materialen komt. Dit is jammergenoeg niet het geval voor Chíncha, wat op zo'n 200 km ligt van de hoofdstad Lima ligt :

Si nosotros en esta institución estamos cerca a la capital, no tenemos los materiales educativos necesarios, ni los avances tecnológicos que se requieren y a veces hay trabas en los órganos intermedios. Por ejemplo, queremos llevar cursos de computación en la escuela pero nos exigen 100 computadores, entonces nunca podremos llevar computación, es decir hay leyes que contravienen el desarrollo de la educación o instituciones que quieren salir adelante. (interview Barrios Córdoba)

Zoals Barrios Córdoba hier aanhaalt, is het vaak onmogelijk om vooruitgang te boeken. Hier werd het voorbeeld van computerlessen aangehaald. Men zou deze graag organiseren in de school, maar om dit te mogen doen, heeft de Staat beslist dat er over 100 computers moet kunnen beschikt worden. Iets wat onmogelijk is met hun beperkt budget.

In het I.E. n° 22247 "Juan XXIII" wordt er ook niet meegewerkt aan het officiële alfabetiseringsprogramma. Hier zijn er wel initiatieven genomen door de schooldirectie, in samenwerking met enkele ouders, om zelf iets op te starten om dit probleem te verhelpen.

Zoals eerder gezegd, heeft het I.E. n° 22246 vroeger meegewerkt aan het nationale alfabetiseringsprogramma. Toen de kans zich aandeed, heeft de directeur geen seconde getwijfeld om eraan mee te werken. Enkele leerkrachten van deze school werden opgeleid tot "alfabetizadores" en er konden lessen georganiseerd worden om dit probleem tot een minimum te brengen. Toen er enkele jaren geleden een nieuwe wet werd uitgevaardigd, die stelde dat de Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)<sup>40</sup> verantwoordelijk werd voor de verspreiding van dit soort programma's, kreeg deze school de kans niet meer om eraan deel te nemen. De UGEL zag de noodzaak niet om in deze school het programma verder uit te werken en daardoor werd het stopgezet.

Het I.E. n° 22247 heeft nog nooit meegewerkt met dit programma, hoewel haar directeur, Sr. Tasayco Mesias, heel erg geïnteresseerd is. Het zou de school de kans geven om verder te groeien en om beter onderwijs aan te bieden. Als de school meewerkt met het programma, kan het ook genieten van hogere subsidies van de Staat. Alleen krijgt deze school de kans niet om mee te werken aan het programma, omdat het volgens de UGEL niet aan de voorwaarden voldoet.

---

<sup>40</sup> De UGEL is het orgaan dat het ministerie van Onderwijs vertegenwoordigt op provinciaal niveau. Zij staan in voor de verspreiding van o.a. het *programa nacional de alfabetización*, maar ook voor alle zaken die geregeld worden inzake onderwijs. De UGEL in de provincie Chíncha, bevindt zich in het centrum van het district Chíncha Alta.

Ook de San Antonio-school in Salas is heel erg geïnteresseerd om mee te werken met het programma, maar ook hier ziet de UGEL niet de noodzaak om het programma toe te passen. Enkele directeurs lieten ons ook suggereren dat één van de voorwaarden om mee te mogen doen aan het programma, afhangt van het politieke denken van de directeur in kwestie. Of zoals Tayaso Mesias het zelf zei : “mi escuela no tiene el Programa de Alfabetización sólo por que no comparto con el alcalde su partido político y eso más limita siempre en la educación” (interview Tasayco Mesias). Veel hangt af of de politieke gezindheid wordt gedeeld met de heersende macht in het district.

We vroegen ons ook af of er een systeem van supervisie bestaat die het alfabetiseringsprogramma evalueert. Dit is er inderdaad. Het gaat over een specialist in alfabetisering die werk bij de UGEL. Dit speelt zich af op het provinciale niveau. Ook op het niveau van de districten bestaat er een comité dat zich bezighoudt met de verspreiding en invulling van het programma. De voorzitter van dit *comité de alfabetizadores* is de alcalde (de plaatselijke burgemeester). Hij wordt bijgestaan door enkele directeurs van scholen in zijn district. Ook Sr. Barrios Cordoba, directeur van het I.E. n° 22246, was ooit zo’n medewerker in dat comité. De supervisie gebeurt volgens hem aan de hand van geregelde monitoring. Dit is natuurlijk niet voldoende om een goedlopend programma te hebben. De oorzaak hiervan is een tekort aan budget. Er is totaal geen budget voorzien om dit project te steunen, noch vanuit het ministerie van Onderwijs, noch vanuit de UGEL. Vaak komt er zelfs geen (financiële) steun vanuit de gemeente : “El presupuesto es totalmente insuficiente para cumplir el programa y sin un buen presupuesto nunca cumpliremos los objetivos que nos planteamos” (interview Barrios Cordoba). Weinig kan dus veranderd worden als er geen groter budget wordt vrijgemaakt voor onderwijs in de staatsbegroting.

We moeten opmerken dat vele scholen wel geïnteresseerd zijn om mee te werken aan het alfabetiseringsprogramma, maar er uiteindelijk weinig over weten of er geen kans toe krijgen. We vroegen ons af hoe dit kwam. Volgens de directeurs die we geïnterviewd hebben, komt dit omdat er geen sensibilisatie is voor dit programma. Er wordt geen publiciteit gemaakt. Deze publiciteit zou moeten voortkomen vanuit de UGEL, maar blijktbaar is deze er niet of als ze er al is, dan is ze onvoldoende. Volgens Tasayco Mesias is het probleem zelfs zo extreem, dat schooldirecteurs niet weten welke kanalen er gebruikt worden om de verspreiding te promoten : “en la realidad, no se hace una publicidad, y si se hace es totalmente insuficiente, al extremo que verdaderamente desconozco, que medios utilizan para realizar dicha publicidad al programa de alfabetización” (interview Tasayco Mesias). Ook Ochoa Huamán, directeur van de San Antonio-school in Salas, wist ons te vertellen dat de UGEL heel erg selectief werkt in het verspreiden van informatie en publiciteit, waardoor enkel de “geselecteerde” scholen kunnen genieten van het programma.

Volgens Barrios Cordoba, kampt Chinchá met een bijkomend probleem. Deze provincie heeft namelijk een geografische structuur waarin veel afgelegen *centros poblados* (zoals Salas) zijn en die zijn zeer moeilijk te bereiken. Zelfs al zou de wil er zijn om deze gehuchten te bereiken, dan zou er toch nog het probleem opduiken dat er gewoonweg geen budget voor handen is. Zoals Barrios Cordoba het zei : “¿Quién corre con el gasto? Si la municipalidad no puede, menos va a poder las instituciones educativas pues el presupuesto es totalmente insuficiente.” (interview Barrios Cordoba). Als zelfs de gemeente al geen geld kan vrijmaken voor de verspreiding van een dergelijk programma, waar zouden de scholen dan het geld moeten vandaan halen om dit wel te doen.

Welke mechanismen worden er dan gebruikt om de scholen te informeren ? Het algemene antwoord is dat er heel weinig tot geen informatie wordt doorgespeeld aan de scholen. Het gaat zelfs zo ver dat zelfs een medewerker van het programma, zoals Barrios Cordoba was, geen informatie wordt doorgespeeld : “Yo estuve como coordinador y no llegaron las informaciones respetivas” (interview Barrios Cordoba). Hij hoopt dat er vlug nieuwe middelen ter beschikking worden gesteld om informatie te verspreiden, maar voor het ogenblik wordt alle informatie bij de UGEL gehouden en wordt deze niet verder verspreid. Ook Tasayco Mesias klaagt erover dat er geen enkele informatie wordt verspreid, hoewel het programma nodig is. De scholen moeten zelf aan de deur kloppen bij de bevoegde instantie om informatie los te krijgen. Zoals eerder vermeld, hangt er veel vanaf welke politieke positie je inneemt ...

Ochoa Huamán liet ons ook weten dat de interesse niet alleen tekort schiet bij de officiële instanties, maar ook bij de ouders van de leerlingen. Er komt maar weinig interesse vanuit deze hoek. Vaak hebben de ouders er geen benul van hoe belangrijk het is om geletterd te zijn, aangezien het merendeel onder hen zelf niet kan lezen en schrijven. Dit is vooral het geval bij de ouders van de San Antonio-school in Salas :

En este caso, puede ser aquí en esta campaña a los mismos padres de familia les falta este tipo educación, estén muy retrasados en cuanto a la orientación a sus hijos. Imagínese si no hay una buena orientación en casa, lo que se hace en clase no se complementa. Pienso que es muy importante este programa y debe haber una verdadera difusión para lograr un desarrollo de la educación. (interview Ochoa Huamán).

Vaak worden de kinderen niet gesteund in hun schoolopleiding en het wordt dan zeer moeilijk om alles op te vangen in de scholen. Daardoor is de algemene verspreiding van een alfabetiseringsprogramma van zo'n groot belang.

De reden waarom ouders maar weinig interesse tonen in deze programma's is grotendeels te wijten aan het tekort aan informatie. Er is geen enkele sensibilisatiecampagne naar de bevolking toe. Het is dan ook niet te verwonderen dat er geen steun komt vanuit deze hoek.

Barrios Cordoba denkt dat moest er wel sensibilisatie zijn naar de bevolking toe en moest het programma de juiste mensen bereiken, er misschien wel steun zou kunnen komen vanuit de bevolking. Ook Tasayco Mesias deelt deze mening :

Pienso que siempre existe una parte de la población que no toma en cuenta estos programas, pero eso se da por una falta del Estado de información y concientización con estas personas. Si hubiera información y sensibilidad pienso que la gente sí apoyaría en su totalidad este tipo de Programas que realiza el Estado. (interview Tasayco Mesias).

Voor het ogenblik kunnen we enkel vaststellen dat er geen middelen zijn om dergelijke informatie- en sensibiliseringscampagnes op te starten.

Toch mogen we zeker niet besluiten dat de bevolking geen enkele interesse toont in dergelijke programma's of in het onderwijs in het algemeen. Het is dankzij hun (financiële) steun dat scholen reparaties kunnen uitvoeren (zoals in het geval van het I.E. n° 22247 "Juan XXIII") of hun curriculum kunnen verbeteren inzake alfabetisering (zoals in de San Antonio-school in Salas). Het waren mensen buiten het onderwijssysteem die ervoor gezorgd hebben dat in de San Antonio-school een alfabetiseringsprogramma werd geïnstalleerd :

Aquí han estado llevando, son docentes apartes, fuera de la jurisdicción de la Institución que nos han solicitado infraestructura y hemos brindado ese apoyo y han estado llevando este programa de alfabetización, porque este es una zona rural pues campiña netamente agrícola y hay bastante analfabetismo, pero ese programa se llevo hace unos 5 años atrás. (interview Ochoa Huamán).

Deze school ligt inderdaad in een zeer landelijke zone waar er wordt geleefd van vis- en landbouw, waar er een grote graad van analfabetisme heerst. Dit programma zou zeker zijn nut kunnen bewijzen in deze omgeving. Jammergenoeg is het laatste programma vijf jaar geleden afgesprongen. Sindsdien is het niet meer mogelijk geweest om een nieuw project in te voeren.

We vroegen ons af of de plaatselijke bevolking bereid zou zijn om meer te betalen zodat er beter onderwijs met betere middelen zou kunnen worden aangeboden, maar volgens de geïnterviewde directeurs moeten we ons daar geen illusies rond maken. Dit hangt natuurlijk af van persoon tot persoon, maar in het algemeen kan gezegd worden dat de huidige economische situatie voor alle gezinnen heel erg zwaar is. Een voorbeeld van een schrijnende situatie werd ons gegeven door Tasayco Mesias :

Tengo muchos alumnos aquí en la escuela que no soportaran el horario de clases y en las últimas horas duermen y eso es por la falta de una buena alimentación lo que indica que muchos de ellos no tienen para comer, menos van a tener para pagar algo por educación. (interview Tasayco Mesias).

Als de ouders nog geen geld hebben om hun kinderen van voldoende voeding te voorzien, dan zal er zeker geen extra geld van hun budget kunnen worden geïnvesteerd voor beter onderwijs.

Een ander voorbeeld werd ons gegeven door Sr. Barrios Cordoba. Elk kind moet voor zijn inschrijving in een lagere school een bepaalde som betalen als lidmaatschap van de plaatselijke APAFA. Officieel moet men 0,5% betalen van een U.I.T. (3 400 nuevas soles), wat overeenkomt met 17 nuevas soles (Peruaanse munteenheid). Vaak kan dit bedrag niet betaald worden door de ouders en wordt er met veel inspanning 15 nuevas soles betaald<sup>41</sup>.

Ook Ochoa Huamán is dezelfde mening toegedeeld. De huidige economische situatie ligt heel erg moeilijk bij de bevolking, daarom zou onderwijs effectief gratis moeten zijn. Volgens zijn mening, hangt alles af van de Staat. Deze zou in staat moeten zijn om werkelijk gratis lager onderwijs aan te bieden. Jammergenoeg moeten we vaststellen dat er maar weinig steun komt vanuit de Staat. Het gaat over een heel minieme steun en dit uit zich in een budget dat erbarmelijk laag is. Het onderwijs is dan ook één van de takken waarin het minst verdiend wordt. Er worden wel goede intenties getoond vanuit de Staat, zoals met het nationale alfabetiseringsprogramma, maar er zijn veel te weinig middelen om deze ook tot een goed einde te brengen.

Hetzelfde geldt voor de bijscholingen die zouden moeten gegeven worden aan de leerkrachten in scholen. Dit is een thema dat totaal verwaarloosd wordt door de regering. In het jaar 2005 werden nieuwe wetten overeengekomen waarin nieuwe curricula werden goedgekeurd. Tot op heden werden geen bijscholingen aangeboden aan alle leerkrachten. Het is een specialist van de UGEL die een tweetal weken naar Lima trekt om daar een bijscholing te volgen, maar deze persoon is iemand die niet voor de klas staat ! Deze specialist, teruggekomen in zijn provincie, gaat dan naar elke school in zijn provincie, en verstrekt dan de bekomen informatie aan één leerkracht en aan de directeur gedurende twee dagen. Volgens onze mening, kan deze praktijk moeilijk gedefinieerd worden als een echte bijscholing. Vaak is deze bijscholing over irrelevante zaken waar de betrokken leerkrachten niks mee kunnen aanvangen. De regering in Lima vaardigt wetten uit, die in theorie goed kunnen lijken, maar op het terrein wordt er niks veranderd omdat deze wetten niet concreet kunnen toegepast worden én omdat er te weinig middelen voor handen zijn.

Eén van de grote problemen met het alfabetiseringsprogramma is volgens Barrios Cordoba de decentralisatie van het onderwijs. De steun die voorzien is voor dit project moet vele kanalen passeren alvorens het op de juiste plaats moet terechtkomen. Het gevolg is natuurlijk dat de

---

<sup>41</sup> Dit bedrag komt overeen met ongeveer 3,5 euro.

steun niet op de juiste plaats terecht komt. In het geval van dit programma komt de steun van het Ministerie van onderwijs. Daarna komt deze terecht bij de UGEL, de verantwoordelijke organen op provinciaal niveau. Hier wordt de steun doorgesluisd naar de alfabetiseringscomités die werden opgesteld op het niveau van districten, waar de alcalde het laatste woord heeft.

Er zijn natuurlijk ook enkele voorwaarden die het Ministerie van onderwijs oplegt om van deze steun te kunnen genieten. Deze steun is eerst en vooral afhankelijk van het aantal leerlingen die zijn ingeschreven in de school. Hoe groter de scholen, hoe meer subsidies men mag verwachten. Er moet toch opgemerkt worden dat grotere scholen vaak al scholen zijn die over meer middelen beschikken dan hun kleinere soortgenoten. Een ander iets dat men bekijkt is de verhouding tussen het totale bevolkingsaantal en het aantal analfabeten in dit gebied. Barrios Cordoba gaf ons het volgende voorbeeld :

Se da de acuerdo a la cantidad de población y de acuerdo a la cantidad por que hay un cuadro estadístico que distrito o que provincia y región tiene mayor índice de analfabetismo y van dividiendo el presupuesto por decir la región Ica tendrá 1000 analfabetos y dentro de las 5 provincias, quien tiene mas Chinchá, Pisco, Ica, Nazca, Palpa, dentro de esas 5 provincias se reparte en forma diferencial porque de acuerdo a la cantidad que tiene ahí se debe proyectar mas. (interview Barrios Cordoba).

Er wordt gekeken welke provincies de hoogste graad van analfabetisme hebben in het departement en het budget wordt proportioneel verdeeld over de zones die dit geld het meeste nodig hebben.

Na dit alles, kunnen we ons eigenlijk afvragen of de strijd tegen analfabetisme wel gezien wordt als een prioriteit. Volgens de ondervraagde directeurs, wil de overheid vooral laten uitschijnen dat alfabetisering wordt gezien als een prioriteit, maar de praktijk en de ervaring leert hen dat dit zeker niet overeenkomt met de werkelijkheid. Toch werd de boodschap duidelijk meegegeven dat een dergelijk programma noodzakelijk is, zeker wanneer men op lange termijn wil denken. Toch worden er lokale initiatieven genomen met de weinige middelen waarover ze beschikken, omdat de noodzaak en het belang van alfabetisering wel gezien wordt door de mensen op het terrein. We kunnen dit illustreren met een voorbeeld die ons werd gegeven door Sr. Ochoa Huamán, directeur van de San Antonio-school te Salas :

Al menos ya quisiera que se de aquí y le daríamos bastante importancia, como no se lleva ni se da aquí, entonces no sabría decir si le damos o no importancia pues no tenemos el programa, pero si lo necesitamos porque hay mucho analfabetismo, aquí hay mucha gente que baja de la sierra por el cultivo de algodón por un periodo de 6 meses aproximadamente, y al matricular a sus hijos aquí y tratarlos podemos ver que la mayoría son analfabetos por eso es que pienso que en ese medio año se puede alfabetizar a esa gran cantidad de gente que lo necesite. (interview Ochoa Huamán).

Moest dit alfabetiseringsprogramma voor handen kunnen zijn in zijn school, zouden heel wat mensen geholpen kunnen worden. Een deel van de bevolking van Salas is maar een zestal maanden per jaar aanwezig in het gehucht zelf. Deze mensen wonen de andere helft van het jaar in de bergen, maar komen naar deze streek voor de katoenteelt en –oogst. Wanneer de kinderen van deze mensen zes maanden zouden kunnen genieten van een goede opleiding, die de nodige aandacht schenkt aan alfabetisering, zou voor deze kinderen een mooiere toekomst zijn weggelegd.

De wil om mee te werken is er zeker in de scholen, maar blijkbaar schort er iets in de verspreiding en de uitwerking van het programma. Hierop gaan we verder in het volgende hoofdstuk, waar we ook de balans opmaken van dit gehele onderzoek.

## 6. BESLUIT

Alfabetiseringsacties bestaan al sinds vele tientallen jaren in Peru. De eerste initiatieven vinden we terug onder de regeringsperiode van Oscár Benavides (1933 – 1939). In 2000 benoemde de UNESCO Peru zelfs tot het land met de beste cijfers in vergelijking met 27 andere landen inzake alfabetisering. De regering maakte dan ook met veel trots bekend dat het aantal analfabeten was verminderd van 12,8% tot 7,7%. Er moet wel opgemerkt worden dat het hier gaat om een alfabetisering enkel in het Castilliaans, met personeel dat geen enkele bijscholing had genoten en zelfs speciaal gerekruteerd was voor deze programma's. Zoals Alatrística en Flores (Alatrística – Flores, 2005) zeggen, ging het eerder om een stunt van het regime om zichzelf te promoten dan werkelijke alfabetisering.

In 2000, na de bekendmaking van de cijfers van de regering, werd er een nieuwe peiling gehouden. Het resultaat toonde ons geen sterke daling, maar een stabiel cijfer in vergelijking met vroegere ondervragingen : 12,7%. We kunnen dus stellen dat tussen 1940 en 2000 ongeveer 300 000 personen werden gealfabetiseerd, wat zeker geen spectaculair resultaat is. Zo blijft Peru één van de landen in Latijns-Amerika met de grootste achterstand in het oplossen van het analfabetisme probleem.

Met de aanstelling van een nieuwe regering in 2001 onder leiding van president Alejandro Toledo Manique, werd er ook een nieuwe impuls gegeven aan de alfabetisering. Het *programa nacional de alfabetización* zag het levenslicht. Reeds na zes maanden werden positieve cijfers bekendgemaakt ondanks de tekorten van het staatsapparaat.

Op de dag van vandaag is ongeveer 12% van de bevolking ongeletterd en dit op een bevolking van ongeveer 28 miljoen inwoners. Analfabetisme blijft een kwaal die meer vrouwen treft dan mannen, wat een indicator is van ongelijkheid tussen de verschillende geslachten. Ook is er discriminatie tegenover de autochtone bevolking : “de cada 10 iletrados en el Perú, 9 son indígenas, lo que significa un efecto de la discriminación y de la propuesta de asimilar a todos los ciudadanos a una cultura única” (Alatrística – Flores, 2005).

We zien inderdaad dat het nationale alfabetiseringsprogramma een project is met goede intenties en vooruitgang tot doel heeft, maar jammergenoeg komen deze niet allemaal tot uiting in het dagelijkse schoolleven. Het hoofddoel van deze masterproef was dan ook een vergelijkende studie te maken tussen de theorie van het nationale alfabetiseringsprogramma van Peru en de praktijk daarvan. Zoals eerder aangegeven, hebben we ons onderzoeksterrein moeten beperken tot enkele districten in de provincie Chincha. Dit onderzoek heeft heel wat verschilpunten aan het licht gebracht tussen de theorie van het programma en de uitwerking op terrein.



De regering had enkele aandachtspunten naar voren geschoven waar er aan gewerkt moest worden tijdens dit programma (zie 4.6). Toen we deze belangrijke thema's op het veld wilden toetsen, kwamen we tot de volgende vaststellingen.

Wat betreft de uitbouw van een verbeterd en gemoderniseerd curriculum, merken we inderdaad dat er inspanningen worden geleverd. Er zijn sinds het begin van dit programma al meerdere malen wetten uitgevaardigd door het parlement om deze curricula aan te passen. Op het terrein moeten we echter vaststellen dat deze curricula moeilijk kunnen toegepast worden. De veranderingen volgen elkaar zo vlug op, dat de directies geen tijd heeft om deze toe te passen in hun concrete schoolsituatie. Er wordt ook weinig uitleg gegeven over deze aanpassingen en ook de leerkrachten weten niet goed wat er ermee moeten aanvangen. Hetzelfde geldt voor de nieuwe wetten die worden uitgevaardigd, die totaal niet aangepast zijn aan de specifieke regio's.

Het gebruik van multimediamateriaal in de les wordt ook gepromoot door de regering. De scholen zouden daar inderdaad graag gebruik van maken, maar er is helaas geen budget voorzien vanuit de Staat. De scholen zouden zelf moeten opdraaien voor de kosten van deze toestellen. We hebben moeten constateren dat de schoolbudgetten heel krap zijn en ook kan men geen bijkomende financiële steun meer verwachten van de ouders. De algemene economische situatie is zo slecht, dat men er alles moet aan doen om rond te komen, laat staan om multimediamateriaal te sponsoren.

Een heikel punt blijft de bijscholing van leerkrachten. Ook al wil de regering hier extra aandacht aan geven, toch kan men niet van een goede bijscholing spreken, als er al van bijscholing kan gesproken worden. Zoals we hebben kunnen merken uit de interviews, krijgt de verantwoordelijke van de UGEL een bijscholing in de hoofdstad Lima, en daarna komt deze persoon die kennis overbrengen aan de directeur en aan één leerkracht. Vaak gaat het om irrelevante informatie waar er niks concreets mee kan aangevangen worden. De kosten voor bijscholing worden ook gedragen door de scholen zelf. Hier is geen budget voor voorzien bij het ministerie van Onderwijs.

Monitorring en evaluatie worden als heel belangrijk beschouwd in het alfabetiseringsprogramma. De UGEL is hiervoor verantwoordelijk op provinciaal niveau. We hebben moeten vaststellen dat er van monitorring en evaluatie weinig sprake is. Wanneer er eens een specialist langskomt, dan moet er zeker geen feedback verwacht worden. Deze twee begrippen zijn zeker nog niet ingeburgerd in het Peruaanse schoolleven.

Wanneer een dergelijk programma wordt opgesteld, zoals het *programa nacional de alfabetización*, is het belangrijk dat de informatie hieromtrent goed wordt gecommuniceerd

aan de juiste instanties en dat die informatie tot in de plaatselijke scholen doordringt. Dit is inderdaad de juiste manier en zo zag de regering het ook. Jammergenoeg is één van de grootste kritieken die gehoord worden op het terrein, dat er geen enkele informatie wordt versterkt. Scholen moeten zelf om de noodzakelijke informatie gaan bedelen. Volgens onze mening, kan dit niet echt gezien worden als goede communicatie van het programma.

We moeten dus vaststellen dat het alfabetiseringsprogramma heel weinig verspreid is in Chíncha. Deze regio is misschien minder bekend of wordt gezien als minder belangrijk, toch is een dergelijk programma zeker nodig in deze regio. We verwijzen hierbij naar de San Antonio-school in Salas. Op dergelijke plaatsen is het programma meer dan nodig, maar toch blijkt het niet mogelijk om het project naar deze afgelegen *centros poblados* te krijgen. In deze school en in de andere scholen die we geanalyseerd hebben, worden de beste resultaten bereikt met kleinschalige projecten die georganiseerd worden door de directies in samenwerking met de ouders van de leerlingen en sympathisanten.

De regering kan uit deze regio veel minder halen, waardoor ze onterecht minder aandacht krijgt. Het staat veel mooier als er kan uitgepakt worden met de alfabetisering van een volledige Indianenstam uit het Andesgebergte, dan de alfabetisering van kinderen van landbouwers of vissers uit de kustregio. We kunnen natuurlijk niet ontkennen dat er een grotere graad van analfabetisme is in de *sierra* of de *selva*, maar we mogen zeker de *costa* niet vergeten. Ook hier is er nog altijd een belangrijke graad van analfabetisme. Deze regio is beter toegankelijk waardoor het gemakkelijker zou moeten zijn om resultaat te halen. Alleen worden deze inspanningen als “niet noodzakelijk” gezien.

Wat ook opviel, is dat de toekenning van het programma volgens de directeurs afhangt van hun politieke gezindheid. Wanneer men geen aanhanger is van de regerende politieke partij van de plaatselijke *alcalde*, moet er niet gedacht worden dat het programma aan de school zal toegekend worden. Veel te vaak speelt politiek een rol in het nemen van beslissingen of in het toekennen van programma's of subsidies. Blijkbaar is dit niet enkel een probleem in de onderwijssector, maar ook in andere sectoren zoals de justitie of de gezondheidszorg.

Het werd ons duidelijk tijdens ons verblijf en gedurende ons onderzoek dat de problemen inzake alfabetisering en meer in het algemeen inzake onderwijs, niet van de ene dag op de andere kunnen opgelost worden. Er is veel geld nodig, geld dat vanuit de Staat moet gepompt worden in het onderwijs. De financiële situatie van de gewone man in de straat is zodanig erbarmelijk dat er geen extra inspanningen kunnen verwacht worden uit deze hoek. De regering zou niet enkel moeten investeren in middelen en de verspreiding van dergelijke programma's, maar ook in een degelijke opleiding voor toekomstige leerkrachten. De kwaliteit van het onderwijs valt of staat hiermee.

## 7. BIBLIOGRAFIE

MONOGRAFIEËN, BROCHURES, ENQUÊTES, ETC.

- Boletín Crecer 1. 1999. *Algunos aspectos de la formación docente en el Perú*. Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) - Lima : Ministerio de educación del Perú.
- Cuánto. Anuario estadístico. Perú en números 2000, p. 259
- Development Assistance Committee (DAC). 2003. *List of Aid Recipients*.  
Onlineversie : <http://www.oecd.org/dataoecd/35/9/2488552.pdf> (15/03/2006)
- DIRECTIE-GENERAAL ONTWIKKELINGSSAMENWERKING (DGOS). 2003. *Strategienota PERU*. Brussel – Lima.
- DGOS. 2006. *De Belgische ontwikkelingssamenwerking in Peru*. Brussel : FOD Buitenlandse Zaken, Buitenlandse Handel en Ontwikkelingssamenwerking.
- EFA Global Monitoring Report. 2005. Onlineversie :  
[http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=6058\\_201&ID2=DO\\_TOPIC](http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=6058_201&ID2=DO_TOPIC) (25/07/2006).
- Instituto Nacional de Estadística e Informática, Encuesta Nacional de Hogares – IV trimestre 1997-2001.
- MATOS FERNANDEZ, L. 2005. *School culture, teachers' and students' achievement goals as communicating vessels: a study in Peruvian Secondary Schools*. Leuven: KUL. [doctoraat]
- NASCIMENTO, G. 1990. *Illiteracy in figures*. Genève : UNESCO.
- RIVERO, J. 1990. *Latin America and the Caribbean : a major project for literacy*. Genève : UNESCO.
- SAAVEDRA, J. – SUAREZ, P. 2002. *El financiamiento de la educación pública en el Perú : el rol de las familias*. Lima : GRADE, Documento de trabajo 38.  
Onlineversie : <http://www.grade.org.pe/download/pubs/dt38-financiamiento-educacion.pdf> (25/07/2006).
- Soler Roca, M. 1990. *Literacy in Latin America: progress, problems, and perspectives*. Genève : UNESCO.
- STREET, B.V. 2001. *Literacy and development. Ethnographic perspectives*. London : Routledge.
- TEDESCO, J.C. 1990. *Illiteracy and educational wastage in Latin America*. Genève : UNESCO.
- UNESCO Institute for Statistics. *2000-2004 Illiteracy rates – Latin America & the Caribbean*.  
Onlineversie: [http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=4928\\_201&ID2=DO\\_TOPIC](http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=4928_201&ID2=DO_TOPIC) (25/07/2006).

- UNESCO PLATFORM VZW. 2006. *Onderwijs voor Allen: Een haalbare doelstelling*. Koksijde : UNESCO@Vlaanderen.
- UNESCO. 2004. *La conclusión universal de la educación primaria en América Latina : ¿Estamos realmente tan cerca ?* Santiago de Chile : Andros Impresores.
- VANDERSCHAEGHE, T. 2005. *Het beleid van de Wereldbank in Peru*. Gent : UGent. [scriptie]
- Vértiz Salazar, G.A. 2000. *La economía de la educación en el Perú*. Lima : Instituto de los Andes.  
Onlineversie : <http://www.monografias.com/trabajos6/ecoedu/ecoedu.shtml>  
(30/07/2006).

#### ARTIKELS

- ALATRISTA, O. – FLORES, J. 2005. “El proceso de alfabetización.” *Portaal Unesco : Literacy in Latin America*. Cuzco : Centro Andino de Educación y Promoción “José María Arguedas” CADEP-JMA.  
Onlineversie :  
<http://portal.unesco.org/.../showflat.php?Cat=&Number=70&page=0&view=collapsed&sb=5&o=&vc=1> (15/03/2006)
- DGOS. 2006. “40 jaar Belgische samenwerking in Peru”. *Dimensie 3. Het blad van de Belgische ontwikkelingssamenwerking*, 2, 6 -8.
- El Comercio. 2003a. “Nueve millones alumnos estarán a las aulas este año”.
- El Comercio. 2003b. “Limeños califican de mediocre educación estatal”.
- El Comercio. 2003c. “No se crearán más institutos pedagógicos por 2 años”.
- MORON ESPINAL, A.U. 2006. “La educación en el Perú : tiempo de reinventar”.  
Bogotá : Gestipolis.  
Onlineversie : <http://www.gestipolis.com/canales/economia/articulos/68/eduperu.htm>  
(26/07/2006).
- Murdock, T.B. 2000. “Incorporating economic context into educational psychology: Methodological and conceptual challenges.” *Educational Psychologist*, 25(2), 113-124.

#### GEÏNFORMATISEERDE BRONNEN

- Alfabet – Programa nacional de alfabetización :  
<http://alfa.minedu.gob.pe/alfa/>
- CIA World Factbook :  
<https://www.cia.gov/cia/publications/factbook/geos/pe.html>

- Culturas Pre-Incas:  
<http://www.peru.com/preincas/costa/chincha/ubicacion.htm>
- Educared Perú – un portal por al servicio de la educación :  
[www.educared.edu.pe](http://www.educared.edu.pe)
- El Perú – Portal sin ánimo de lucro dedicado a el Perú :  
<http://elperu.org/>
- Perú : Cultura, Naturaleza, Aventura.  
<http://www.peru.info/peru.asp>
- PERU.COM : El portal que une a los peruanos en el mundo :  
<http://www.peru.com/>
- Portal del Estado Peruano :  
<http://www.peru.gob.pe/>
- Portal Regional Agrario Ica:  
<http://www.agroica.gob.pe/imagenes/aachincha.gif>
- Millennium Campaign United Nations :  
[www.millenniumcampaign.org](http://www.millenniumcampaign.org)
- MINEDU : Portal de Transparencia del Ministerio de Educación :  
<http://www.minedu.gob.pe/>
- Wikipedia, de vrije encyclopedie :  
<http://nl.wikipedia.org/wiki/>

#### INTERVIEWS EN CORRESPONDENTIE

- Interview met Sr. Carlos Wilfredo Ochoa Huamán, directeur van de San Antonio-school – Salas, 20/04/2006.
- Interview met Sr. Juan Orlando Barrios Córdoba, directeur van het I.E. n° 22246 “Elías Jiménez López” – Chincha Baja, 06/04/2006.
- Interview met Sr. Pedro Tasayco Mesias, directeur van het I.E. n° 22248 “Juan XXIII” – Chincha Baja, 12/04/2006.
- Interviews met lesgevend personeel van I.E. n° 22246 “Elías Jiménez López” – Chincha Baja, 04/04/2006 – 07/04/2006.
- Interviews met lesgevend personeel van I.E. n° 22248 “Juan XXIII” – Chincha Baja, 11/04/2006 – 14/04/2006.
- Interviews met lesgevend personeel van San Antonio-school – Salas, 18/04/2006 – 21/04/2006.
- Persoonlijke correspondentie met Sr. Danny Ronald Magallanes Maldonado, advocaat en student internationale economische betrekkingen, Lima.

## **8. BIJLAGEN**

**BIJLAGE 1 : Kaart van Peru en zijn departementen.**

**BIJLAGE 2 : Vragenlijst Directeurs over Alfabetiseringsprogramma.**

**BIJLAGE 3 : Interview met Sr. Carlos Wilfredo Ochoa Huamán, Directeur van de San Antonio-School, Salas, 20/04/2006.**

**BIJLAGE 4 : Interview met Sr. Juan Orlando Barrios Córdoba, Directeur van het I.E. n° 22246 “Elías Jiménez López”, Chincha Baja, 06/04/2006.**

**BIJLAGE 5 : Interview met Sr. Pedro Tasayco Mesias, Directeur van het I.E. n° 22248 “Juan XXIII”, Chincha Baja, 12/04/2006.**

**BIJLAGE 1 : KAART VAN PERU EN ZIJN DEPARTEMENTEN**



Bron : [www.boletindenewyork.com/perumap.jpg](http://www.boletindenewyork.com/perumap.jpg)

## **BIJLAGE 2 :**

### **VRAGENLIJST DIRECTEURS OVER ALFABETISERINGSPROGRAMMA**

#### **I. Información general**

##### *Algemene informatie*

1. ¿Cual es el nombre completo de la escuela?  
*Wat is de naam van de school ?*
2. ¿Cual es el nombre completo de Ud. ?  
*Wat is uw volledige naam ?*
3. ¿Cual es el número de docentes que enseñan en la escuela ?  
*Hoeveel leerkrachten zijn tewerkgesteld in de school ?*
4. ¿Cual es la cantidad de alumnos que estudian en la escuela ?  
*Hoeveel leerlingen volgen les in de school ?*

#### **II. Información específica del programa nacional de alfabetización**

##### *Specifieke informatie over het nationale alfabetiseringsprogramma*

1. ¿Cuales son las normas principales que el Estado establece para que se cumplan en la escuela ?  
*Welke zijn de belangrijkste normen en wetten uitgevaardigd door de Staat waaraan de school moet voldoen ?*
2. ¿Las normas que establecen son de un carácter incierto o concreto ?  
*Zijn de uitgevaardigde wetten van concrete aard of zijn ze eerder interpreteerbaar ?*
3. ¿Tiene la escuela autonomía para realizar distintos actos o se rigen a las normas que dicta el Estado ?  
*Heeft de school autonomie om eigen zaken te organiseren of moeten de normen die de Staat oplegt strict gevolgd worden ?*
4. ¿Que es lo que concretamente se realiza dentro de la escuela para el cumplimiento del Programa nacional de alfabetización ?  
*Wat wordt er concreet gedaan binnen de school inzake het nationale alfabetiseringsprogramma ?*
5. ¿Puede la escuela tener iniciativas dentro del Programa nacional de alfabetización ? ¿si es no, porque ? / ¿si es si, cuales ?  
*Kan of mag de school zelf initiatieven nemen binnen het nationale alfabetiseringsprogramma ? Zo niet, waarom niet ? / Zo ja, welke ?*



6. ¿Alguien supervisa el cumplimiento del Programa de alfabetización? ¿Cómo se realiza?  
*Is er iemand verantwoordelijk voor de supervisie van het alfabetiseringsprogramma? Hoe gaat dit in zijn werk?*
7. ¿Existen normas que se dan de manera específica en la provincia donde se encuentra?  
*Bestaan er specifieke normen op provinciaal niveau?*
8. ¿La población apoya este tipo de programas establecido por el Estado?  
*Steunt de bevolking deze soort van programma's van de Staat?*
9. ¿Cree Ud. que la población está dispuesta a pagar más por una mejor educación?  
*Denkt U dat de bevolking bereid is om meer te betalen als dit zou resulteren in beter onderwijs?*
10. ¿Cómo se realiza la respectiva publicidad del Programa nacional de alfabetización?  
*Hoe wordt de promotie en communicatie gerealiseerd voor het nationale alfabetiseringsprogramma?*
11. ¿Mediante que mecanismos el Estado informe a la escuela sobre el Programa nacional de alfabetización?  
*Via welke mechanismen informeert de Staat de school over het nationale alfabetiseringsprogramma?*
12. ¿De que manera el Estado apoya a las escuelas para el cumplimiento del Programa nacional de alfabetización? ¿Cree Ud. Que es suficiente el apoyo que recibe del Estado?  
*Op welke manier ondersteunt de Staat de scholen opdat het nationale alfabetiseringsprogramma een succes zou zijn? Denkt U dat deze steun voldoende is?*
13. ¿El apoyo del Estado es en forma general y uniforme para todas las escuelas o está condicionado a distintos factores como por ejemplo el número de alumnos?  
*Gebeurt de steun die de Staat biedt op een algemene manier en gelijk voor alle scholen of wordt deze gekoppeld aan verschillende factoren, zoals bijvoorbeeld het aantal leerlingen?*
14. ¿Se le da la respectiva importancia al Programa en la escuela al punto que puede ser considerado como una prioridad?  
*Wordt er de nodige aandacht geschonken aan het programma in de school? Kan er gezegd worden dat het gezien wordt als een prioriteit?*
15. ¿Por el Programa de alfabetización, el Estado proporciona capacitaciones a los docentes de la escuela?  
*Voorziet de Staat bijscholingen voor de leerkrachten van de school omtrent het alfabetiseringsprogramma?*

**BIJLAGE 3 : INTERVIEW MET SR. CARLOS WILFREDO OCHOA HUAMÁN,  
DIRECTEUR VAN DE SAN ANTONIO-SCHOOL, SALAS, 20/04/2006.**

**I. INFORMACIÓN GENERAL**

1. ¿Cuál es el nombre completo de la escuela?  
Es San Antonio de Salas nivel primario
2. ¿Cuál es el nombre completo de Ud.?  
Carlos Wilfredo Ochoa Huamán
3. ¿Cuál es el número de docentes que enseñan en la escuela?  
5 docentes
4. ¿Cuál es la cantidad del programa que estudian en la escuela?  
73 alumnos

**II. INFORMACIÓN ESPECÍFICA**

1. ¿Cuáles son las normas principales que el estado establece para que se cumplan en la escuela?  
Tenemos lo 09 de Gestión Educativa es un Decreto Supremo
2. ¿Las normas que establecen son de un carácter incierto o concreto?  
Hay vacíos definitivamente no se adecua a la realidad.
3. ¿Tiene la escuela autonomía para realizar distintos actos o se rigen a las normas que dicta el estado?  
Tenemos como norma principal la ley de educación y nos regimos a las normas que viene del estado, y por su puesto adecuamos el reglamento interno vacíos que se escapan a las normas, pero lo cierto es que nos regimos estrictamente a lo que establece el estado sin realizar actos de autonomía.
4. ¿Qué es lo que concretamente se realiza dentro de la escuela para el cumplimiento del Programa Nacional de Alfabetización?  
Ninguna porque no la tenemos.

5. ¿Puede la escuela tener iniciativa dentro del Programa Nacional de Alfabetización? ¿si es no? ¿si es si? ¿Cuáles?  
Si, casualmente últimamente en los exámenes que se dan para cargos directivos exigen un documento si has hecho alfabetización, entonces la mayor parte de docentes no tienen este documento porque a nivel de UGEL son casos que lo toma una determinada área y los profesores de primaria no llegamos a ello.
6. ¿Alguien supervisa el cumplimiento del Programa de Alfabetización? ¿Cómo lo realiza?  
Si, tiene un área especial de educación de adultos en la UGEL, se supervisa mediante sus normas, no podría opinar porque no se los alcances de sus normas.
7. ¿Existen normas que se dan de manera específica en la provincia donde se encuentra?  
Si, toda UGEL pues cuando hace su planificación incesta algunos puntos que escapan a una realidad local, como digo incestan cosas específicas.
8. ¿La población apoya este tipo de Programas establecidas por el estado?  
Aquí han estado llevando, son docentes apartes, fuera de la jurisdicción de la Institución que nos han solicitado infraestructura y hemos brindado es apoyo y han estado llevando este programa de alfabetización, porque este es una zona rural pues campaña netamente agrícola y hay bastante analfabetismo, pero ese programa se llevo hace unos 5 años atrás.
9. ¿Cree ud. que la población esta dispuesta a pagar mas por una mejor educación?  
La experiencia que tengo aquí a través de mis años trabajando fijese los mismos alumnos a veces carecen de economía, en este caso son sustentados por sus padres, entonces hoy en día la situación es un poco critica económicamente y yo creo que para educarse ello no va ser posible pagando, tiene que ser gratuito, todo debe depende del estado des mi opinión.
10. ¿Cómo se realiza la respectiva Publicidad del programa de Alfabetización?  
A través del área especial de la UGEL, ellos defienden mediante directivas, convocatorias de docentes para llevar esta difusión y tiene sus lugares donde van alfabetizar, es por esto que no se da a todas las escuelas no es genérico.
11. ¿Mediante que mecanismos el estado informa a la escuela sobre el Programa de Alfabetización?  
Es una opinión muy particular lo que estoy vertiendo sobre alfabetización, claro a veces hay instituciones que solicitan que se lleve este curso de alfabetización en este

caso puede ser aquí en esta campaña a los mismos padres de familia les falta este tipo educación, estén muy retrasados en cuanto a la orientación a su hijos, imagínese si no hay una buena orientación en casa lo que se hace en clase no se complementa, pienso que es muy importante este programa y debe haber una verdadera difusión para lograr un desarrollo de la educación.

12. ¿De qué manera el estado apoya a las escuelas para el cumplimiento del Programa de Alfabetización? ¿Cree ud. que es suficiente el apoyo que recibe del estado?

Le diría que poco, pero hasta donde conozco si hay presupuesto de pago de docentes, me parece que el apoyo del estado es insuficiente, pues no se da en la realidad o no alcanza ni siquiera para una buena difusión.

13. ¿El apoyo del estado es en forma general y uniforme para todas las escuelas o esta condicionada a distintos factores como por ejemplo el número de alumnos?

Si, por ejemplo nosotros a través del estado tenemos lo que es, por la unidad de costeo, tenemos recursos, tenemos a través de PRONAA almuerzo infantil y nivel inicial y primaria tenemos también por PRONAA el desayuno escolar y si aquí en esta institución esta llegando apoyo de PRONAA y la UGEL.

14. ¿Se le da la respectiva importancia al Programa en la escuela el punto que puede ser consideras como uno prioridad?

Al menos ya quisiera que se de aquí y le daríamos bastante importancia, como no se lleva ni se da aquí, entonces no sabría decir si le damos o no importancia pues no tenemos el programa, pero si lo necesitamos porque hay mucho analfabetismo, aquí hay mucha gente que baja de la sierra por el cultivo de algodón por un periodo de 6 meses aproximadamente, y al matricular a sus hijos aquí y tratarlos podemos ver que la mayoría son analfabetos por eso es que pienso que en ese medio año se puede alfabetizar a esa gran cantidad de gente que lo necesite.

15. ¿Por el Programa de alfabetización, el estado proporciona capacitaciones a los docentes de la escuela?

Debería ser así, pero hoy en día el estado, si a nosotros los docentes activos mismos que año a año trabajamos no recibimos actualización directa por parte del estado y si se da, se da pues escasos curso de capacitación por curso irrelevantes, más aún todavía somos nosotros quienes tenemos que costear nuestra capacitación pero por parte del estado, hasta ahora no hay nada de capacitación la ultima vez que fui a un curso fue hace 3 años para capacitarme ahí si cubrían algunos gastos, fue la única vez de ahí hasta ahora no hay nada de capacitación.

**BIJLAGE 4 : INTERVIEW MET SR. JUAN ORLANDO BARRIOS CÓRDOBA,  
DIRECTEUR VAN HET I.E. N° 22246 “ELÍAS JIMÉNEZ LÓPEZ”,  
CHINCHA BAJA, 06/04/2006.**

**I. INFORMACIÓN GENERAL**

1. ¿Cuál es el nombre completo de la escuela?  
Bueno la institución es la institución educativa número 22246 llamada “Elías Jiménez López”
2. ¿Cuál es el nombre completo de Ud.?  
Juan Orlando Barrios Córdoba
3. ¿Cuál es el número de docentes que enseñan en la escuela?  
12 docentes
4. ¿Cuál es la cantidad de alumnos que estudian en la escuela?  
265 alumnos

**II. INFORMACIÓN ESPECÍFICA DEL PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN - PERÚ**

1. ¿Cuáles son las normas principales que el estado establece para que se cumplan en la escuela?  
Bueno las normas principales es la ley orgánica de educación que es la 28044 que se promulgo el 28 de julio del 2003. Dentro de esta norma general están otras normas complementarias porque esta es ley, como el Decreto Supremo 013 para la Educación Básica Regular, la Educación Básica Regular es el nivel inicial, primario y secundario.
2. ¿Las normas que establecen son de un carácter incierto o concreto?  
Dentro de las normas que nos da el estado hay muchos vacíos, ambigüedad que no están de acuerdo a la realidad concreta que se necesita para una buena educación, por eso es que pues nuestra educación no avanza por los cambios constantes de normas o leyes que no están de acuerdo a la educación que se debe llevar en nuestro País.
3. ¿Tiene la escuela autonomía para realizar distintos actos o se rigen a las normas que dicta el estado?  
De acuerdo a las normas y las leyes y de acuerdo al Decreto Supremo 09 es el sistema que regulariza el desarrollo de la Institución Educativa, de acuerdo a ello también hay procesos de autonomía educativa, pero en los aspectos administrativos, en el aspecto institucional y pedagógico.  
Pero en el aspecto económico o presupuestario, donde la institución no maneja ese presupuesto solamente dice la institución por algunos recursos propios se maneja, que

son pequeños y los fondos porque también hay una asociación de APAFA (Asociación de Padres de Familia) que de acuerdo a la norma 018, ellos manejan su recurso, que sirve para hacer algunas separaciones que necesite la escuela, que no es mucho, ya que los padres no dan cuotas a la asociación.

4. ¿Qué es lo que concretamente se realiza dentro de la escuela para el cumplimiento del Programa Nacional de Alfabetización?

Bueno nosotros nos basamos como le dije en un momento de acuerdo a ley de educación y acuerdo ahora al nuevo diseño curricular básico, para el nivel primario en este caso nosotros que somos nivel primario, nosotros nos basamos a ese programa curricular que viene emanado a nivel nacional pero que nosotros podemos diversificar las capacidades y competencias de acuerdo a nuestra realidad, a nuestra problemática, que lo hacemos con un diagnóstico situacional o un diagnóstico social de acuerdo a nuestra comunidad con los integrantes de la institución que son los docentes para poder dar lo mejor a la institución y ser lo concreto en lo que a ellos necesitan, porque el diseño curricular es a nivel nacional pero a nivel nacional son realidades diferentes porque tenemos 3 regiones donde hay lugares que son pauperrimos donde la economía no avanza y es ahí donde hay personas que tal vez tienen la capacidad pero no la economía, pero esto es necesario por los materiales educativos para poder lograr los objetivos, si nosotros en esta institución estamos cerca a la capital no tenemos los materiales educativos necesarios ni los avances tecnológicos que se requieren y a veces hay trabas en los órganos intermedios por ejemplo queremos llevar cursos de computación en la escuela pero nos exigen 100 computadores, entonces nunca podremos llevar computación, es decir hay leyes que contravienen el desarrollo de la educación o instituciones que quieren salir adelante.

5. Puede la escuela tener iniciativa dentro del Programa Nacional de Alfabetización? ¿si es no? ¿si es si? ¿Cuáles?

Bueno, anteriormente habrá iniciativa porque había algunas facilidades que se le daba a los docentes para hacer esa labor de alfabetizadores, algún beneficio, alguna bonificaciones, han ido pasando los años y también han ido cambiando las normas, y que ahora las normas específicas legales se dan por intermedio de la UGEL y ellos son los que manejan el programa de alfabetización, porque es un programa no escolarizado y que se les da a los alumnos de los últimos años de estudio de educación, en los institutos, universidades o personas que tienen calidad de educación y lo toman para que ellos puedan alfabetizar, porque hay que estar en lugares alejados, zonas rurales marginales, ahora con la nueva norma que es la resolución ministerial 710 y también la ley de educación dice o habla sobre la educación básica alternativa, van incluir para el programa de alfabetización para darle el realce en dos aspectos en

el analfabetos y los analfabetos progresivos, quienes podrán estudiar y aprender oficios que le permitan trabajar y subsistir.

6. ¿Alguien supervisa el cumplimiento del Programa de Alfabetización? ¿Cómo lo realiza?

Si, el que supervisa es el órgano intermedio, que en este caso es el especialista de alfabetización que hay en la UGEL (Unidad de Gestión Educativa Local), es quien netamente lleva el programa de alfabetización a nivel provincial, pero a nivel distrital lo realiza un comité de alfabetización que preside el alcalde, con la participación de algunos directores de instituciones de la localidad, que lo hacen como coordinadores y miembros de ese comité , para supervisar los temas y diferentes trabajos de alfabetización en las distintas zonas, pero lo cierto es “QUE NO HAY PRESUPUESTO”, el año pasado hubieron solo dos lugares que se podía alfabetizar, habiendo muchos lugares mas que lo necesitan, “El presupuesto que proporciona el ministerio de educación es insuficiente para el cumplimiento del programa de alfabetización la supervisión se realiza a través de “monitoreo” periódicos en los lugares donde se trabaja con el programa, además que se tiene un horario de trabajo, pero aún así, no hay apoyo completo donde el ministerio de educación, ni de la UGEL, muchas veces ni la municipalidad apoya, el presupuesto es totalmente insuficiente para cumplir el programa y sin un buen presupuesto nunca cumpliremos los objetivos que nos planteamos .

7. ¿Existen normas que se dan de manera específica en la provincia donde se encuentra?

Sí, pero son directivas que complementan las leyes y las normas emanadas por el Ministerio de Educación, pues muchas veces existen vacíos en las leyes, y la UGEL trata de de subsanar eso para darle una buena dirección al programa.

8. ¿La población apoya este tipo de Programas establecidas por el estado?

La población en algunos momentos se pone racia, por el mismo que no hay la sensibilización por parte del estado, no se llega a la comunidad, pero como le decía para hacer toda esa sensibilización también se necesita recursos, y como no hay sensibilización algunas personas no participan, pero si hubiera una mayor sensibilización dentro de la comunidad, llegar a las personas que verdaderamente lo necesitan y ahora con la nueva norma, ojala se pueda hacer algo, para lo dado pues para hacer una educación alternativa tiene que tener una institución implementada, y si ni las escuelas urbanas lo tienen menos la va a tener las escuelas de zonas rurales, y menos con un presupuestos insuficiente.

9. ¿Cree ud. que la población esta dispuesta a pagar mas por una mejor educación?

Bueno, en ese aspecto seria privado, porque le población pagará, aquí en la institución por derecho de APAFA como mínimo se paga 0.5 de la UIT (Unidad Impositiva Tributaria) que es aproximadamente S/. 3.500 imagínesse lo que tendrían que pagar, pero los padres solo pagan S/. 15 soles, pero no pueden pagar, por que económicamente la situación esta mal, y tampoco no se le puede exigir, definitivamente la población no podrá pagar más, se requiere más apoyo del estado.

10. ¿Cómo se realiza la respectiva publicidad del Programa de Alfabetización?

No, le digo que no hay sensibilización dentro del aspecto por la situación económica, por que el órgano intermedio que es la UGEL forma el comité y casi deja a responsabilidad del comité bajo la presidencia del alcalde, ellos manifiestan de que no hay una economía de presupuesto para este programa por lo cual “NO HAY DIFUCION GENERAL” en el distrito para que puedan asistir, ahora mayormente nuestro distrito por su aspecto geográfico es muy distante los lugares, y entonces para que termine eso tiene que irse a centros poblados distantes, para ello hay que tener movilidad y recursos económicos para hacer afiches y publicitar, pero ¿Quién corre con el gasto? Si la municipalidad no puede, menos va a poder las instituciones educativas pues el presupuesto es totalmente insuficiente.

11. ¿Mediante que mecanismos el estado informa a la escuela sobre el Programa de Alfabetización?

Hay muy poca información, porque la información que yo tengo son de acuerdo a las normas generales que salen pero mayormente como le digo llegan a la UGEL y ellos poco difusión hacen a las instituciones correspondientes, yo estuve como coordinador y no llegaron las informaciones respectivas y hasta ahora no se forma el nuevo Comité de Alfabetización, ojala también lleguen nuevos recursos para poder publicitar o el mismo órgano intermedio lo publicite, porque cuando ello llega, ellos lo guardan en el escritorio y no la difundan.

12. ¿De qué manera el estado apoya a las escuelas para el cumplimiento del Programa de Alfabetización? ¿Cree ud. que es suficiente el apoyo que recibe del estado?

No, como le manifiesto el estado no apoya casi nada a la institución educativa porque lo descentraliza la institución educativa casi mayormente no tiene el deber de llevar el programa de alfabetización se realizan por intermedio de la UGEL y por medio de las municipalidades distritales para que ellos puedan cumplir eso, si se pide que las instituciones educativas lleven el programa va hacer problemas, por que los docentes no va poder cubrir sus horas salvo incentivos, o puedan haber otras personalidades



docentes por ejemplo que no tengan trabajo, a personas que están estudiando educación.

13. ¿El apoyo del estado es en forma general y uniforme para todas las escuelas o esta condicionada a distintos factores como por ejemplo el número de alumnos?

Bueno eso como le digo se da de acuerdo a la cantidad de población y de acuerdo a la cantidad por que hay un cuadro estadístico que distrito o que provincia y región tiene mayor índice de analfabetismo y van dividiendo el presupuesto por decir la región Ica tendrá 1000 analfabetos y dentro de las 5 provincias, quien tiene mas Chíncha, Pisco, Ica, Nazca, Palpa, dentro de esas 5 provincias se reparte en forma diferencial porque de acuerdo a la cantidad que tiene ahí se debe proyectar mas.

14. ¿Se le da la respectiva importancia al Programa en la escuela el punto que puede ser consideras como uno prioridad?

Con todos los puntos que hemos tocado, claro el gobierno siempre manifiesta dar prioridad a la alfabetización, esos son los puntos que al menos como profesores y como director de este centro educativo y mi trajinar de mi experiencia y los años que tengo en verdad “NO HAY UNA PRIORIDAD” por querer cambiar o lograr que se erradique el analfabetismo en nuestro País.

15. ¿Por el Programa de alfabetización, el estado proporciona capacitaciones a los docentes de la escuela?

Eso es lo que estamos descuidados, si se descuida de los docentes activos en las instituciones, hoy en día no tenemos una verdadera capacitación este año por ejemplo el nuevo diseño curricular a necesitado capacitar a todos los docentes y que han hecho no ha capacitado solamente han capacitado al especialista de la UGEL, se lo han llevado a Lima 2 semanas y el especialista de la UGEL viene 2 días, ellos se capacitan 2 semanas y cuando ya estamos para empezar las clases en marzo, ellos corriendo vienen a capacitar 3 a 2 días. ¿Qué tipo de capacitación digo yo? que mas bien enreda y confunde que esclarece al maestro y no capacitan a todos los docentes sino solo a 2 por institución un profesor y el director y ellos son los que deben hacer la replica, ¿Cuándo se hace la replica si ya empezaron las clases? entonces no existe una verdadera capacitación donde debe capacitarse al maestro, el gobierno de turno ellos se mandan normas y leyes pero no concretas, porque ellos mismos no saben como capacitar al docente y solamente son emanadas por personas que están arriba en el ministerio, pero no viven la realidad educativa y cuando uno informa o envía cosas para que lo lean. ¡Que lo van a leer!, entonces de acuerdo a la realidad no es concreto en el programa de alfabetización menos van a capacitar, porque eso es dinero, costo y

si te capacitan serán para cosas mínimas, sencillas que tu ya lo conoces pero “NO HAY UNA VERDADERA CAPACITACIÓN”.

**BIJLAGE 5 : INTERVIEW MET SR. PEDRO TASAYCO MESIAS, DIRECTEUR VAN  
HET I.E. N° 22248 “JUAN XXIII”, CHINCHA BAJA, 12/04/2006.**

**I. INFORMACIÓN GENERAL**

1. ¿Cuál es el nombre completo de la escuela?  
En nombre de la institución es Juan XXIII número 22247 Chincha Baja.
2. ¿Cuál es el nombre completo de Ud.?  
Pedro Tasayco Mesías
3. ¿Cuál es el número de docentes que enseñan en la escuela?  
25 docentes
4. ¿Cuál es la cantidad del programa que estudian en la escuela?  
Alrededor de 620 alumnos.

**II. INFORMACIÓN ESPECÍFICA**

1. ¿Cuáles son las normas principales que el estado establece para que se cumplan en la escuela?  
Bueno tenemos la norma de inicio de año que es la 0710 que se rige al inicio de año y matricula todo lo que debe hacerse a nivel de primaria, lo mismo también la 068 en que se rige el Programa Curricular de Educación esos son los documentos básicos para poder nosotros trabajar.
2. ¿Las normas que establecen son de un carácter incierto o concreto?  
Mira nosotros aquí en la institución tenemos el trabajo de analizar primeramente, luego de hacerlo lo adecuamos a nuestra realidad porque el programa viene a nivel general, entonces en ciertos lugares como el nuestro, en Chincha Baja, tenemos que hacer un diagnostico para luego nosotros hacer nuestra propia programación y aplicarlas a los niños para que deán los resultados, porque si nosotros nos vamos a basar a lo que viene directamente del estado prácticamente no va a dar resultado, nosotros estamos haciendo lo imposible para que los niños salgan lo mejor.

3. ¿Tiene la escuela autonomía para realizar distintos actos o se rigen a las normas que dicta el estado?

Mira hay ciertos puntos que nosotros cumplimos lo que establece el estado pero hay otros que directamente salen de aquí de la institución, hay entonces solo una autonomía solo en parte.

4. ¿Qué es lo que concretamente se realiza dentro de la escuela para el cumplimiento del Programa Nacional de Alfabetización?

En cuanto a nosotros lo que es alfabetización no lo tenemos, pero si a los padres de familia y alumnos y los mismos docentes en cada reunión que tenemos nosotros hacemos ver primero la importancia de la alfabetización, que primero los padres de nosotros no tuvieron la oportunidad y por eso se les cerraba las puertas en los distintos trabajos, no le permitían trabajar porque no sabían leer ni escribir, ahora sus hijos son el contrario por eso no dejamos de lado nosotros el tema de alfabetización porque eso es lo primero que los niños deben de saber, si ellos no estudian se quedaran como analfabetos, entonces se da alcanzar en esta institución pero de manera general.

5. Puede la escuela tener iniciativa dentro del Programa Nacional de Alfabetización? ¿si es no? ¿si es si? ¿Cuáles?

Bueno claro, esta institución Juan XXIII, nosotros queremos que cada vez sea mas grande y apoyar al programa de alfabetización podemos nosotros hacerlo y tener iniciativas y también estaríamos abiertas las puertas, para prestar la infraestructura para la realización del programa.

6. ¿Alguien supervisa el cumplimiento del Programa de Alfabetización? ¿Cómo lo realiza?

Bueno, hasta donde tengo conocimiento, pues en esta escuela no tenemos la gran oportunidad de tener el programa, la supervisión es realizada por un especialista de la UGEL creo que también lo apoyan en esto un comité que se forma en la municipalidad, pero esas supervisiones tengo conocimiento no se realizan, en forma oportuna, se que deberían ser periódicos pero el dinero del presupuesto es insuficiente y los órganos como UGEL y municipalidad muchas veces se politizan y no cumplen lo que exige el programa, por ejemplo mi escuela no tiene el Programa de Alfabetización solo porque no comparto con el alcalde su partido político y eso mas limita siempre en la educación.

7. ¿Existen normas que se dan de manera específica en la provincia donde se encuentra?

Bueno, nosotros lo que hacemos es mediante la UGEL, dar directivas que sirvan para cumplir los fines de las normas generales, es decir lo acomodamos a nuestra realidad

por necesidad, pues si cumpliéramos lo que dice el estado sin hacer un estudio de nuestra realidad pienso que no se cumpliría los fines que se buscan en nuestra educación.

8. ¿La población apoya este tipo de Programas establecidas por el estado?

Bueno, por mi experiencia como profesor y director pienso que siempre existe una parte de la población que no toma en cuenta estos programas, pero eso se da por una falta del estado de información y concientización con estas personas, si hubiera información y sensibilidad pienso que la gente si apoyaría en su totalidad este tipo de Programas que realiza el estado.

9. ¿Cree ud. que la población esta dispuesta a pagar mas por una mejor educación?

Bueno, pienso que la situación económica esta muy difícil para todos, y por eso puedo opinar que la gente no podría pagar por educación, tengo muchos alumnos que en la escuela que no soportaran el horario de clases y en las ultimas horas duermen y eso es por la falta de una buena alimentación lo que indica que muchos de ellos no tienen para comer, menos van a tener para pagar algo por educación, la solución en la realidad para por un mayor apoyo del estado.

10. ¿Cómo se realiza la respectiva Publicidad del programa de Alfabetización?

Bueno, la verdad de eso se debería encargar la UGEL pues es de ahí donde llega el presupuesto para realizar dicha acta, pero en la realidad “NO SE REALIZA UNA PUBLICIDAD” y si se hace es “TOTALMENTE INSUFICIENTE”, al extremo que verdaderamente desconozco, que medios utilizan para realizar dicha publicidad el programa de alfabetización.

11. ¿Mediante que mecanismos el estado informa a la escuela sobre el Programa de Alfabetización?

Bueno, como te decía esta escuela no tiene el programa de alfabetización a pesar de necesitarlo, no recibimos ninguna información por ningún medio o mecanismo de parte del estado pienso que no se da ninguna información general a todas las instituciones sino que se escoge a cuales de acuerdo a quienes lleven el programa de alfabetización y muchas veces de acuerdo a la posición política de la municipalidad lo que es un limite para este tipo de programa.

12. ¿De qué manera el estado apoya a las escuelas para el cumplimiento del Programa de Alfabetización? ¿Cree ud. que es suficiente el apoyo que recibe del estado?

Bueno, el apoyo del estado para con las escuelas que llevan este tipo de programas, se basa en un apoyo mínimo en cuanto a presupuesto, pues el destinado no es el mas ideal

para el cumplimiento eficaz del programa, mediante la UGEL y los comité que forman en las municipalidades el estado apoya este programa pero el apoyo recibido por mi experiencia digo que es insuficiente.

13. ¿El apoyo del estado es en forma general y uniforme para todas las escuelas o esta condicionada a distintos factores como por ejemplo el número de alumnos?

Si bueno ese apoyo del estado se da de acuerdo a unas estadísticas donde se reflejan que zonas necesitan apoyo por tener muchos analfabetos, entonces no es forma general ni uniforme el apoyo a todas las escuelas es clasificada y de acuerdo también el número de alumnos, analfabetos que se podría tener.

14. ¿Se le da la respectiva importancia al Programa en la escuela el punto que puede ser consideras como uno prioridad?

Bueno, lo cierto es que por el hecho de que en mi escuela no tenga el privilegio de tener ese programa, no se le da la respectiva importancia y menos se le puede considerar una prioridad, pero esta no es solo la realidad de la escuela sino de todas las escuelas del País, lo digo porque llevo muchos años como docente y aprecie que siempre no es una prioridad sino una meta mas que cumplir pero sin la debida importancia que merece.

15. ¿Por el Programa de alfabetización, el estado proporciona capacitaciones a los docentes de la escuela?

Definitivamente es el gran problema del estado imagínate que nosotros que somos profesores activos no tenemos capacitación y si lo haces es por 2 o 3 días y sobre cosas irrelevantes que ya sabemos, entonces capacitación sobre alfabetización para docentes es algo que no existe y que si se dice es solo en el papel, porque en la realidad no es cierta, no existe capacitación verdadera para el programa de alfabetización que reciban los docentes de las escuelas.