

Radio y Educación de Adultos



SUMARIO

EDITORIAL

- Educación de Adultos, futuro aún incierto 2

NOTICIAS 3

OPINIÓN

- Reflexiones sobre la Educación de Adultos en el proyecto de la LOGSE. Emiliano Madrid Palencia. 6
- Reforma del Sistema Educativo y Educación de las Personas Adultas (documento II) 10

INFORMES

- Comportamientos y educación para la salud. Efectividad del método ECCA. Dr. Luis Bello Luján 15
- Técnicas Comerciales. Una experiencia de formación de pequeños y medianos comerciantes a través de la radio. Angel Fierro Domínguez 19
- Perfil sociológico del alumno de BUP matriculado en Radio ECCA. Luis A. Ojeda Vargas 22

DOCUMENTO

- Ley de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía 25

DE OTRAS FUENTES

- El enfoque modular en la Enseñanza Técnica 29
- Función del alumnado adulto en el engranaje de la Universidad a Distancia. M^a Antonia Álvarez 38

NOTICIAS 41

LIBROS Y REVISTAS 43

AGENDA 46

14 BOLETÍN
CUATRIMESTRAL
ECCA
mayo - agosto 90

Radio y Educación de Adultos

BOLETÍN CUATRIMESTRAL ECCA Nº 14
MAYO - AGOSTO 1990

DIRECTOR: Luis Espina Cepeda. REDACTORA JEFA: M^a del Carmen Palmés Pérez. CONSEJO DE REDACCIÓN: Gregorio Armas Puente, Angel Fierro Domínguez y Juana Rosa González Gopar.

ESPAÑA, Canarias: José A. González Dávila, Raimundo Gutiérrez del Moral, Margarita López Sánchez y Angel Prieto Linio. A llería: María del C. Berenguer. Badajoz: María J. Macharet. Cáceres: Monserrat Lajas. Córdoba: Pedro Ríos. La Coruña: José C. Bellido. Granada: Antonio Gálvez. Jaén: Ildefonso Zafra. Lugo: Jesús Domínguez. Madrid: J.M. Ríos. Málaga: Ernesto Campos. Murcia: Mary Paz Cremádez. Palma de Mallorca: Catalina Llinás. Sevilla: Rosa Béjar León. Pontevedra: María Eugenia Alfaya.

ARGENTINA: Nora Álvarez (CISE) y Angel Castellano (D. BOSCO). ECUADOR: Natacha Campana (IRFEYAL, Guayaquil), Esperanza Andrango (IRFEYAL, Quito). VENEZUELA: Iván Lemus (IRFA, Caracas). BOLIVIA: Fernando Pérez (IRFA, Santa Cruz). COSTARICA: Alicia Padilla Naranjo (ICER, San José). URUGUAY: María de Luján González Tornaría.

SECRETARIA: Blanca Nieves González Frías. DIAGRAMACIÓN: Rosario Alemán Delgado y María Rosa Halaby Ascaso. TALLER DE REPROGRAFÍA de Radio ECCA.

PRECIOS: Nº suelto: 350 ptas. Año: 1.000 ptas. Fuera de España: 5 dólares. Año 15 dólares.

PRODUCCIÓN, ADMINISTRACIÓN Y SECRETARÍA: Radio ECCA, Apdo. 994, 35080 Las Palmas de Gran Canaria. ESPAÑA. TÉLEX: (34) 928 20 73 95. EDITA: RADIO ECCA. Dep. Legal: G.C. 31-1986. ISSN: 0213-4969.

EDUCACIÓN DE ADULTOS, FUTURO AÚN INCIERTO

En la larga marcha hacia la Reforma Educativa emprendida por el M.E.C. el curso 89 - 90, que ahora finaliza, podría denominarse "el año del curriculum".

Acabado el debate público sobre la Reforma, presentado y a punto de aprobarse en el Parlamento de la nación, el Proyecto de Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) se está llevando a cabo un debate de carácter más profesional y, por tanto, más restringido sobre el Diseño Curricular Base, pieza fundamental de la Reforma que se quiere acometer.

El Diseño Curricular Base constituye el primer nivel de concreción de la propuesta curricular y se presenta

como abierto y flexible, de carácter orientador pero también prescriptivo.

Como educadores de adultos tenemos preguntas concretas: ¿cómo ha de interpretarse que en el D.C.B. no haya una propuesta específica para la Educación de Adultos? ¿No tiene nada que ver el D.C.B. con la Educación de las Personas Adultas? ¿En qué lugar del sistema educativo que propone el M.E.C. podemos enmarcar la Educación de las Personas Adultas? ¿Qué desarrollo administrativo y presupuestario se prevé para la Educación de las Personas Adultas? Demasiadas preguntas abiertas, sin respuestas claras en el proyecto de ley.

Desde estas mismas páginas nos sumábamos al debate de la Reforma ("Radio y Educación de Adultos" nº 7 y 8) y ofrecíamos las aportaciones del Centro ECCA que, por otra parte, no difieren en demasía de las propuestas de la FAEA que ahora presentamos en este boletín. Nuevamente, nos reiteramos en nuestras aportaciones. Con la mejor voluntad de aunar esfuerzos, suscribimos las aportaciones de FAEA y, pese a que la Educación de Adultos no aparece en los documentos del D.C.B. proponemos:

- Aprovechar el debate sobre el D.C.B. que promueve la Administración y sumarnos al mismo.

- Analizar qué elementos aporta el D.C.B. y cuáles pueden incorporarse a un curriculum de adultos.

Presentamos también en este número la Ley de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía que acaba de aprobar el Parlamento Autonómico. Un paso muy importante pero limitado al territorio andaluz. Para su desarrollo futuro en todo el país, la Educación de Adultos debería tener una presencia más clara, más concreta y mucho más decidida en el Proyecto de Ley de la LOGSE.

No se debiera olvidar que, una vez reorganizado el sistema educativo, la Educación de las Personas Adultas va a ser el gran reto que la sociedad presente a los responsables de la educación de toda España.

Con el título "Reflexiones sobre la Educación de Adultos en el proyecto de la LOGSE" escribe también para nuestro boletín el director del servicio de la Alta Inspección del Estado en Canarias, D. Emiliano Madrid Palencia.

“PALABRAS”: UN CURSO DE ALFABETIZACIÓN POR RADIO

Coincidiendo con el Año Internacional de la Alfabetización Radio ECCA, en su XXV Aniversario, ha puesto en antena un nuevo curso de Alfabetización que sustituye al que hasta estos momentos se ha estado emitiendo. Este curso “Palabras”, pretende, además de proporcionar al adulto las técnicas básicas instrumentales para el aprendizaje de la lectoescritura y el cálculo, proporcionarle los recursos necesarios para que aprenda a “leer” la realidad, analizarla y participar en su transformación. El aprendizaje de la lectoescritura se desarrolla a través de un método que, partiendo de un centro de interés y de una frase significativa, conduce hasta el sonido del fonema para, a partir de aquí, reconstruir las sílabas, palabras y frases, consiguiendo que el alumno desde los primeros momentos sea capaz de comprender breves mensajes escritos, que poco a poco van creciendo en complejidad.

“Palabras” está diseñado con la tecnología ECCA, integrando los tres elementos del acto didáctico: el material impreso, la clase radiofónica y el encuentro presencial.

Alrededor de 300 alumnos siguen actualmente el curso “Palabras” y con ellos se está llevando a cabo un seguimiento para evaluar la experiencia que, en futuras ediciones, nos permite introducir los cambios encaminados a facilitar el aprendizaje.

En el próximo número de nuestro boletín, que estará destinado íntegramente a la Alfabetización, se incluirá un informe más detallado de este curso.

IRFEYAL: NUEVA SEDE

El IRFEYAL (Instituto Radiofónico Fe y Alegría) es noticia porque ha estrenado nuevo domicilio. El instituto “que nació en el Ecuador de un sueño”, según palabras de su director nacional, el S.J. Pedro Niño y se convirtió pronto en una realidad que trató, y en parte consiguió (aunque queda mucho por hacer), de cambiar las condiciones de vida de los hombres y mujeres de los barrios suburbanos de las ciudades y campos de este país. No se trataba sólo, con ser muy importante, de enseñar a leer y escribir, sino, citando palabras textuales de su director nacional, “...de hacer que se sientan felices de haber nacido para comunicar a otros su optimismo y su deseo de ser para ellos y los demás...”

Después de dieciséis años de ininterrumpida labor, el IRFEYAL ofrece un bagaje altamente positivo en el ámbito de la educación de adultos y en la erradicación del analfabetismo.

La nueva dirección del Instituto Radiofónico Fe y Alegría es:

Carrión 1288 y 10 de agosto
Carilla, 331-A
QUITO (ECUADOR)
Tfnos: 524-919; 524-918

III JORNADAS ECCA-ANDALUCÍA

Los profesores destinados en los distintos centros ECCA de la comunidad andaluza, se reunieron durante el mes de enero en Málaga dentro de las III Jornadas ECCA-Andalucía.

El objetivo que se preten-

día era triple. Por una parte, servir de encuentro y propiciar la convivencia durante tres días de los distintos profesores de la región. Por otra, realizar una reflexión conjunta sobre aspectos relacionados con su actividad profesional en ECCA, y, por último, reavivar su entusiasmo y motivación para continuar en la promoción humana y cultural de la población de Andalucía.

Durante la primera jornada se trató del presente y futuro de la Educación de Adultos. En ella se presentó, por parte del director general de Educación Compensatoria y Promoción Educativa el proyecto de Ley de Adultos para Andalucía. Tras una breve exposición, los asistentes se reunieron en grupos de trabajo para debatir y hacer propuestas sobre este proyecto.

La segunda de las jornadas se dedicó en su totalidad al estudio de Aula Abierta. Se vieron las posibilidades de tratamiento de los diferentes cursos que se imparten actualmente en Andalucía; se estudiaron las necesidades de nuevos cursos y perspectivas de actualización.

Durante el último día se procedió a la revisión del material impreso correspondiente al nuevo currículum de E.G.B. Después de debatir la cuestión se presentaron tres propuestas. La primera de ellas era asumir en su totalidad el currículum elaborado en Canarias. Una segunda propuesta apuntaba en la dirección de mantener los módulos instrumentales (Matemáticas y Lengua) y reformar los de Sociales y Naturales, adaptándolos a la estructura interdisciplinar del currículum de adultos previsto para Andalucía. La tercera de las propuestas planteaba el mantenimiento del currículum elaborado en Canarias

para E.G.B., abordando ECCA - Andalucía la elaboración de cursos para Aula Abierta que respondan a las necesidades de la población andaluza.

LA ESCUELA DE PADRES EN MÉJICO

Begoña Hernaiz de Parás, directora técnica de Escuela de Padres en ECCA de Méjico, nos comunica que, tras doce años de trabajo continuo la escuela sigue creciendo y que esperan con ansiedad el nuevo material impreso -actualmente en fase de producción- para así poder prestar un mejor servicio a su alumnado. Para contactar con esta institución, dirigirse a:

ECCA de Méjico, A.C.
Jaime Nunó 75
Col. Guadalupe Inn
01020 Méjico, D.F.
Tel: 5-48-09-46;
5-48-09-63
Fax: 5-38-03-66

II JORNADAS DE PROFESORES ORIENTADORES EN LA CORUÑA

El día 3 de mayo del presente año tuvo lugar en el Pazo de Mariñán, cercano a La Coruña, una jornada a la que se pretende dar un carácter periódico anual y que reunió a todo el profesorado orientador del curso de Graduado Escolar de la provincia.

El orden del día se refleja en los siguientes puntos:

a) Problemas que afectan al funcionamiento general del centro de orientación.

b) Problemática que rodea a cada una de las materias que se desarrollan en el centro de orientación.

Las conclusiones a que se llegaron tras amplias deliberaciones tanto en pequeño como en gran grupo fueron las que a continuación se exponen:

1. La relación de aprobados/suspensos en los distintos centros de orientación no parece relevante porque cada centro presenta unas características diferentes en relación con el nivel del alumnado; sin embargo debe resaltarse lo siguiente:

a. Parece influyente en cuanto a los resultados finales el tiempo que el profesor orientador dedique a unas determinadas áreas.

b. El Curso de Ortografía de la Lengua Castellana planteado como apoyo al Graduado Escolar representó una gran ayuda en el área de la Expresión Escrita.

c. En el área de Lengua Inglesa se detecta un alto nivel de aprobados, lo que se relaciona directamente con el descenso en la edad media de nuestros alumnos, muchos de los cuales vienen directamente de los centros de E.G.B. con ciertos conocimientos de esta lengua y, por tanto, en clara ventaja con los alumnos adultos.

d. La estructura y composición de los exámenes así como el baremo de los mismos facilitan el aprobado en algunas áreas.

2. a. La puntuación y baremos de las evaluaciones en general, no parecen adecuados y por ello se planteó la conveniencia de elaborarlos en el Centro ECCA de La Coruña.

b. Se ve conveniente la valoración global de cada uno de los exámenes, por lo que se pide que los baremos tengan un carácter orientati-

vo y no se haga de ellos un seguimiento riguroso, a la vez que se solicita el tener en cuenta el trabajo de los alumnos en el centro de orientación.

c. En los exámenes de Lengua Española se vio la necesidad de que muchas preguntas que van al apartado de conocimientos como resúmenes, comprensión y expresión escrita, etc., pasen al apartado de Expresión Escrita.

3. Las evaluaciones escritas responden a los contenidos impartidos en las clases radiofónicas y repasadas en los centros de orientación, pero el nivel de exigencia es bajo y técnicamente están mal construídas.

4. Fuera de programa se hizo patente por parte del grupo la necesidad de replantear el tiempo dedicado a la obtención del Graduado Escolar, porque un curso no es suficiente cuando el nivel del alumnado es muy bajo en técnicas instrumentales, con lo que habría que estudiar muy seriamente el nivel mínimo de conocimientos exigible, establecer unos criterios de tipo académico para los alumnos que vienen directamente de E.G.B., así como el posibilitar la oferta de un Curso de Pregraduado.

CONSTITUCIÓN DEL CLAUSTRO Y DEL CONSEJO ESCOLAR EN RADIO ECCA DE CANARIAS

Los recién estrenados locales sociales de Las Palmas de Gran Canaria fueron en esta ocasión la sede del seminario que anualmente celebran los profesores de ECCA de esta comunidad. Este V Seminario Regional es el primero que se

NUEVO DIRECTOR EN RADIO ECCA DE CANARIAS

En la reunión constituyente del Consejo Escolar del Centro de Educación de Adultos Radio ECCA fue nombrado director Rafael Arrocha Niz, que sustituye en el cargo a Luis Espina Cepeda, el cual pasa a ejercer como director general de la Fundación ECCA.

La propuesta de Rafael Arrocha como director fue realizada, precisamente, por Luis Espina, siendo aprobada unánimemente por el Consejo Escolar.

Rafael Arrocha Niz, canario de Lanzarote, lleva ejerciendo en Radio ECCA desde el año 1966. Durante este espacio de tiempo ha desarrollado diversas tareas que le han mantenido en contacto con el alumno y el sistema educativo de ECCA. Desde delegado de Radio ECCA en su isla, Lanzarote, pasó a ejercer la jefatura del entonces llamado departamento de Tráfico Escolar, en la década de los 70. Posteriormente accede al cargo de subdirector hasta su reciente nombramiento como director de Radio ECCA en Canarias, cargo que lleva aparejada también la función de director regional de la Fundación ECCA.

Rafael Arrocha, casado y padre de tres hijas, es profesor de E.G.B. y técnico de radiodifusión. Es el tercer director de Radio ECCA después del fundador, Francisco Villén y de su antecesor Luis Espina.

Radio y Educación de Adultos da la bienvenida al nuevo director de Radio ECCA y, en bien de la institución, le desea los más brillantes éxitos en su cargo.

celebra después del cambio de marco jurídico-administrativo del centro ECCA.

Durante los tres días en los que transcurrió el seminario (del 6 al 8 de marzo), se vieron cuestiones relacionadas con la actividad ECCA y se discutió en grupos de trabajo el borrador de Reglamento de Régimen Interno, previamente presentado por el director del centro, y al que se aportaron enmiendas y sugerencias que, posteriormente, serían recogidas para la elaboración provisional de este primer reglamento.

Durante la última jornada se celebró la sesión constitutiva del Claustro de Profesores, en la cual se eligieron los representantes del profesorado en el Consejo Escolar y en el Consejo de Patronato de la

Fundación. Asimismo, el director general de la Fundación dio a conocer a los asistentes el nombre del nuevo director del Centro ECCA en Canarias propuesto al Consejo de Patronato: D. Rafael Arrocha Niz, hasta ese momento subdirector de Radio ECCA en esta Comunidad.

Posteriormente, el 26 de abril a las 12 horas, tuvo lugar en el aula TIMANFAYA de los locales sociales de ECCA en Canarias, la jornada histórica de la constitución del Consejo Escolar, formado por representantes de la entidad titular, del profesorado, del personal no docente y del alumnado.

Durante la sesión constitutiva se aprobó el Reglamento de Régimen Interior, con las enmiendas aportadas por el

personal docente y para una duración provisional de dos años. Se presentó al nuevo director de ECCA en Canarias, una vez aceptada su propuesta por el Consejo de Patronato de la Fundación, y se aprobó, asimismo, el Plan de Centro para el Curso 90-91.

EL DIRECTOR GENERAL DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA, EN RADIO ECCA

El tema de la educación de adultos en el ámbito de la LOGSE fue tratado por el director general de Renovación Pedagógica del Ministerio de Educación y Ciencia, don Álvaro Marchesi, en el transcurso de un programa radiofónico que sobre el tema del cambio educativo se realizó en Radio ECCA el pasado 28 de abril.

En este sentido el Sr. Marchesi reconoció que en la LOGSE no se recoge una propuesta curricular específica para la educación de adultos aunque, dijo: "... la propuesta que contempla el proyecto de reforma es que toda la educación debe configurarse como una propuesta de educación permanente, lo cual otorga un papel especialmente importante a todo lo que es educación de adultos..."

Añadió el Sr. Marchesi que la Educación de Adultos se va a configurar como una de las piezas claves de la enseñanza del futuro: "... porque cada vez los cambios sociales son más acelerados, las demandas formativas son distintas y amplias generaciones que van a ser adultos en los próximos

años no han vivido modelos educativos adaptados a sus posibilidades y va a ser imprescindible que se establezcan, se potencian, modelos de formación de las personas adultas..."

Según el profesor Marchesi, las personas adultas no aprenden, no se aproximan a los hechos de aprendizaje de una manera similar a como lo hacen los jóvenes o los alumnos de los 13 a los 18 años. Es por ello que hay que buscar fórmulas intermedias entre lo presencial y no presencial; fórmulas de aprendizaje a distancia, incorporando las nuevas tecnologías, como es el caso de la radio que posibilita llegar a muchos más alumnos y adaptar el mensaje a las nuevas situaciones de aprendizaje.

Adelantó el director general de Ordenación Educativa que desde la nueva ley se plantea un reto importante, "... que es la oferta para los adultos del nuevo tipo de formación profesional que estamos diseñando, es decir, que además de la formación básica o el bachillerato, los nuevos ciclos formativos de la formación profesional deben ofertarse también a los adultos..."

El Sr. Marchesi finalizó la entrevista afirmando que la radio como instrumento para la educación de adultos era algo muy conocido a través de la experiencia de Radio ECCA y que sería este sistema tenido en cuenta en el estudio de planificación de educación para adultos que se va a realizar a nivel nacional.

ACTOS DEL 25 ANIVERSARIO DE RADIO ECCA A LO

LARGO DEL AÑO

El 25 aniversario de Radio ECCA se conmemora a lo largo de todo el año 1990 con diversos actos que se han desarrollado o que están previstos para próximos meses.

Por lo pronto, se ha llevado a cabo un ciclo de conferencias que ha ocupado la tribuna del salón de actos del local social de la emisora todos los jueves, desde marzo, con temas relacionados con el programa de cursos del Aula Abierta y que han sido tratados por prestigiosos expertos de cada materia.

En otro orden de cosas, se han realizado en los salones del local social de Radio ECCA en Las Palmas de Gran Canaria tres exposiciones. La primera ha dado una visión retrospectiva de Radio ECCA y coincidió con el acto institucional del 15 de febrero; la segunda fue una muestra de murales realizados por los grupos participantes en el taller de Consumo en la Escuela y la tercera es la que muestra el trabajo práctico realizado por los alumnos del curso de Fotografía de Radio ECCA.

Igualmente hay que señalar que actualmente se está llevando a cabo un seminario sobre la Reforma Educativa y que se ha desarrollado otro seminario de Demografía Sanitaria, organizado por la Asociación Canaria de Medicina Social.

Este es, no obstante, el comienzo. El local social de Radio ECCA, inaugurado en su 25 aniversario, pretende ser punto de cita de toda actividad cultural que se proyecte en beneficio del alumnado de ECCA en particular y del pueblo canario en general.

BODAS DE PLATA DE RADIO ECCA EN CANARIAS.

El 15 de febrero es fecha significativa en Radio ECCA porque en ella, en el año 1965, se puso en antena la primera clase de adultos a través de la radiodifusión canaria. Momentos iniciales en los que se andaba de prestado en locales ajenos y con instalaciones provisionales.

Este 15 de febrero, 25 años después, se tuvo la celebración de las bodas de plata de la enseñanza de adultos en Canarias en local propio que se inauguró con tal motivo. Este local está ubicado en un populoso barrio de la ciudad de Las Palmas de Gran Canaria, Escaleritas, y consta de un salón de actos con capacidad para más de 200 personas y cuatro aulas de uso múltiple que pueden acoger hasta 160 alumnos en su conjunto.

A este acto institucional de celebración del 25 aniversario de Radio ECCA asistieron personalidades políticas y sociales de Canarias, encabezadas por el presidente del Gobierno Autónomo.

En el transcurso del mismo se contó con la actuación de la Coral de Radio ECCA y se procedió a la imposición de insignias de oro al grupo de fundadores que permanece en activo en la emisora y que está formado por M^a Rosa Albújar Robayna, M^a Rosa Sánchez López, Juan Ramírez Sánchez, Blanca N. González Frías, José M. Sáez Morales, Antonio Torres Flores y Francisco Villén Lucena, este último promotor de Radio ECCA y actual miembro del patronato de la Fundación ECCA.

Reflexiones sobre la Educación de Adultos en el proyecto de la LOGSE

EMILIANO MADRID PALENCIA

El autor, director del Servicio de la Alta Inspección del Estado en Canarias, trata de esclarecer las posibilidades de futuro que, para el sector de adultos, ofrece la futura Ley de Ordenación General del Sistema Educativo.

Evidentemente resulta prematuro el intento de hacer un análisis sobre el significado que puede tener lo que la LOGSE plantea acerca de la educación de adultos, al tratarse en estos momentos tan sólo de un proyecto legislativo, que por lo tanto podría sufrir cambios significativos a lo largo del proceso de debate y aprobación parlamentaria. Lo que pretendemos hacer no es ni un análisis en profundidad sobre el contenido de la LOGSE, ni siquiera una reflexión crítica para proponer enmiendas, sino tan sólo una primera aproximación para tratar de ir esclareciendo las posibilidades de futuro que para un sector tan importante como los adultos esta ley ofrece.

Lo primero que nos parece preciso resaltar es la importancia que la ley concede al sector al hacerle objeto en su estructura de un título completo. Aunque se trate sólo de una cuestión formal y aunque su contenido no sea excesivamente extenso, artículos 51 al 54, sí nos parece expresivo de la consideración destacada que los redactores de la ley han querido dar a este campo.

Pero como consideraremos a lo largo de estas líneas, el tema de la educación de adultos no sólo es contemplado en este título específico sino que son otros muchos los artículos del Proyecto de Ley que aluden más o menos directamente a este sector. Así por ejemplo:

Artículo 2,1, establece como principio básico del sistema educativo la educación permanente.

Artículo 66,3, cuando establece que las políticas compensatorias en el ámbito de la educación especial y de la educación de las personas adultas se realizarán de acuerdo con los criterios previstos en esta Ley.

Todos los artículos que definen la nueva educación básica (coincidente con el período de escolaridad obligatorio).

Todos los artículos referidos a la nueva Formación Profesional, en tanto en cuanto atiendan alumnos que no proceden de las vías ordinarias académicas del sistema, etc.

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA LOGSE DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS.

Las notas o principios que caracterizan el tratamiento que la LOGSE da a la educación de las personas adultas son las siguientes:

- a) Tratamiento flexible.
- b) Diferencia claramente entre Educación de Adultos y Educación Permanente.
- c) El carácter compensador de la Educación de Adultos.
- d) Inclusión en la Educación de Adultos de los niveles no obligatorios.

a) El proyecto de la LOGSE tiene como una de sus características genéricas el de ser un proyecto flexible en el sentido de recoger sólo aquellos elementos que se estiman básicos del sistema educativo posponiendo su concreción al desarrollo posterior.

Se pretendería de esta manera conseguir dos objetivos:

- Lograr la permanencia de la Ley en el tiempo, que sea una Ley válida para buena parte del siglo XXI, ya que el explicitar sólo los elementos más generales del sistema escolar permitirá más fácilmente su adecuación a las nuevas circunstancias sociales; por lo tanto se modificará su desarrollo adaptándolo a los nuevos tiempos pero manteniendo los mismos elementos básicos.
- Igualmente al contener sólo los elementos fundamentales del sistema educativo corresponderá en buena medida a cada una de las comunidades autónomas con competencias plenas en educación su desarrollo, propiciando lógicamente que ese desarrollo se ajuste a las circunstancias sociales, económicas, geográficas, culturales,... originando así que cada comunidad autónoma se dote de su propio modelo del sistema educativo.

Lo anterior, que es cierto para toda la LOGSE, es especialmente válido referido a la educación de adultos, lo cual es

... Lo que sea la Educación de Adultos en cada comunidad autónoma va a depender fundamentalmente de la voluntad y la capacidad gestora de cada una de ellas...

lógico si consideramos que fundamentalmente se trata de establecer estrategias que poibiliten de manera real una oferta de educación a las personas mayores; por lo tanto lo que la LOGSE hace es establecer las garantías de esa oferta y algunos elementos mínimos que deben ser considerados para que esa garantía tenga un contenido real. Por ello, en el título dedicado a la Educación de Adultos la referencia siempre se hace a que las administraciones educativas colaborarán, organizarán, promoverán, podrán organizar, podrán establecer convenios,...

Es muy importante por ello hacer una primera consideración en el sentido de que lo que sea la educación de adultos en cada Comunidad Autónoma va a depender fundamentalmente de la voluntad y la capacidad gestora de cada una de ellas, y va a ser por lo tanto el dinamismo de cada sociedad el que permita una mayor o menor riqueza educativa; y en cualquier caso queda muy claro que la LOGSE va a permitir modelos notablemente diferenciados entre unas y otras Comunidades Autónomas.

b) Diferencia claramente los conceptos Educación Permanente - Educación de Adultos.

Así en su artículo 2º plantea que "el sistema educativo tendrá como principio básico la educación permanente. A tal efecto preparará a los alumnos para aprender por sí mismos, facilitará a las personas adultas que lo necesiten su incorporación a las distintas enseñanzas". Es decir, utiliza el concepto de educación permanente en el sentido establecido por la Conferencia de Nairobi de 1976 cuyas características son tres:

- Los procesos educativos que se siguen a lo largo de la vida de un hombre deben considerarse como un todo,
- El hombre es el agente de su propia educación por la interacción permanente de sus actos y la reflexión.
- La educación permanente no debe confundirse con la escolaridad permanente, ya que debe comprender todas las formas de desarrollo personal cualquiera que sea el lugar y los medios que lo produzcan.

Por otro lado el título que versa sobre la educación de las personas adultas se contempla como un subconjunto de ofertas educativas que estando integradas y relacionadas con el resto del sistema educativo, se dirigen a las personas consideradas adultas para que desarrollen sus competencias y aptitudes de todo tipo. Por ello lo que se diseña en ese título son algunos elementos sustanciales de esa oferta específica, relacionándola al mismo tiempo con la oferta ordinaria para niños y jóvenes.

c) El carácter compensador de la Educación de Adultos.

Aunque se contemple la educación de adultos como la vía para ampliar la formación, para muchas personas esta oferta se constituye también como un red de segunda oportunidad y con un marcado carácter en la LOGSE de compensación de oportunidades no tenidas en su momento. Así su artículo 51.3 establece la prioridad en la atención "a aquellos grupos o sectores sociales con carencias y necesidades educativas o con dificultades para su inserción laboral".

En ese mismo artículo se establece que los centros penitenciarios garantizarán a los internos la posibilidad de acceso a esta educación.

Igualmente en el capítulo 5º que versa sobre la compensación de las desigualdades educativas se dispone en su artículo 66.2 que "las políticas compensatorias en el ámbito de la educación

especial y de la educación de las personas adultas se realizarán de acuerdo con los criterios previstos por esta Ley". Queda patente pues el carácter compensador con el que se concibe la educación de adultos en la LOGSE.

Pero debe quedar constancia del peligro que supone el que se excluyese la educación de adultos sólo para compensar las deficiencias educativas, limitándose como generalmente ha venido ocurriendo hasta el momento en la oferta pública a las campañas de alfabetización y a la obtención del título de Graduado Escolar, en detrimento de una oferta más variada y que atienda otros aspectos como la promoción académica en niveles post-obligatorios, la promoción profesional y la animación para la participación en la vida social y cultural.

d) La inclusión de la Educación de Adultos en los niveles no obligatorios.

Queda también claro en la LOGSE que la Educación de Adultos, no sólo no puede confundirse con un nivel equivalente al básico obligatorio sino que también los niveles no obligatorios tales como el BUP, la FP y muchas de las enseñanzas de régimen especial, forman parte de esta oferta. Concretamente en el artículo 53.2 se especifica que las personas adultas para cursar el Bachillerato y la Formación Profesional podrán recurrir a la oferta ordinaria en los centros docentes habituales si cumplen el requisito de titulación, pero que además de esto podrán disponer para dichos estudios de una oferta específica y de una organización adecuada a sus características.

OBJETIVOS Y POBLACIÓN POTENCIAL DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN LA LOGSE.

Los objetivos.

En el artículo 51.2 se dispone que la educación de las personas adultas tendrá los siguientes objetivos:

- a) Incrementar y actualizar su formación básica.
- b) Mejorar su cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones.
- c) Desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica.

Respecto al primero de esos objetivos, incremento y actualización de la educación básica, debe considerarse que esta formación por constituir un pre-requisito indispensable para el posterior desarrollo personal, tiene un carácter compensador, pues si hay que proporcionarlo al adulto es porque no se adquirió en la edad y momento apropiados.

En cuanto a qué objetivos y contenidos educativos determinen esa formación básica deberemos acudir a los que se establecen en los artículos 19 y 20 que al determinar las capacidades y las áreas correspondientes a la educación secundaria obligatoria están proporcionándonos los referentes desde los cuales se define esa formación básica.

Ello supone que la población que potencialmente va a demandar ese nuevo nivel de formación se ampliará de forma muy importante ya que incluirá a todas aquellas personas cuyo límite de formación queda en el actual título de Graduado Escolar. (Por ello en el artículo 52.1 y 2 se establece que las administraciones educativas velarán para que todos los adultos puedan acceder a programas que les ayuden a alcanzar la nueva formación básica).

En cuanto al segundo de los objetivos "mejorar su cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones", a nuestro entender incluiría el proporcionar a los adultos según sus necesidades lo siguiente:

- La formación profesional de base a la que alude el artículo 30.2 y 3.
- Impartir los programas de garantía social a que se refiere el proyecto en su artículo 23.2 y 3, como oferta alternativa para aquellos alumnos que no alcancen los objetivos de la educación secundaria obligatoria.
- Igualmente deberían ser objeto de la oferta de la educación de adultos los programas de educación continua de carácter ocupacional que se desarrollen paralelamente a la estancia del trabajador en la empresa, así como las acciones al servicio de la inserción y la reinserción laboral de los trabajadores, pudiendo ser la Educación de Adultos un instrumento fundamental de las administraciones públicas para la coordinación de las ofertas procedentes de diversas instituciones, principalmente las del INEM y otros ministerios.
- Respecto al tercer objetivo, "desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica", al recoger elementos fundamentales del desarrollo personal deberán formar parte de cualquier oferta educativa integrando muchos de sus elementos en los dos objetivos anteriores y acercando al adulto a los diversos recursos que el entorno ya ofrece y donde se hace efectiva esa participación.

En cualquier caso es necesario que la formación que se proporcione al adulto sea una formación integral en el triple sentido que se apuntaba en el Libro Blanco:

- En primer lugar se deberá integrar el tratamiento de los tres objetivos señalados.
- Además deberán ser objeto de integración las actividades educativas que se realicen al incardinadas en la experiencia personal global de los alumnos adultos.
- Por último se deberá establecer una relación estrecha de la formación con el medio social de los adultos.

Quizás la fórmula que mejor exprese esta triple integración sea la que ofertan los programas de formación implicadas en un programa más amplio de desarrollo comunitario.

POBLACIÓN A LA QUE SE DIRIGE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS. Aunque no se diga expresamente en la LOGSE y utilizando como criterio su definición de objetivos, no es difícil establecer qué sectores de población serán objeto fundamental de la oferta de adultos; y así encontramos los siguientes:

- Adultos cuya máximo nivel de formación es el definido por el actual título de Graduado Escolar (art. 52.2).
- Adultos que ni siquiera han logrado alcanzar ese título de Graduado Escolar.
- Alumnos con 16 años o más que abandonen el sistema educativo

sin obtener el nuevo título de Graduado Escolar de Secundaria y por lo tanto: o bien desean completar ese nivel; o bien acceden a los programas de garantía social.

- Alumnos que desean cursar en oferta específica el nuevo Bachillerato o la nueva Formación Profesional (art. 53.2).
- Oferta específica de otros centros como por ejemplo las Escuelas Oficiales de Idiomas según lo previsto en el artículo 50.5
- Alumnos que deseen prepararse para superar las pruebas específicas que puedan organizarse para obtener alguno de los siguientes títulos:
 - Obtención del título de Graduado Escolar de Educación Secundaria para mayores de 18 años (art. 52.3).
 - Obtención del título de Bachillerato para mayores de 23 años (art. 53.4).
 - Obtención de los títulos de Formación Profesional que se determinen (art. 53.4).
 - Obtención del acceso a la Universidad para mayores de 25 años (art. 53.4).

ALGUNOS INSTRUMENTOS QUE PLANTEA LA LOGSE PARA LA REALIZACIÓN DE LA OFERTA DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS.

Un principio básico organizativo: la coordinación.

Dice el artículo 51.1 "las administraciones educativas colaborarán con otras administraciones públicas con competencias en la formación de adultos y, en especial, con la administración laboral".

En el artículo 54.2 se dice "las administraciones educativas podrán establecer convenios de colaboración con las universidades, corporaciones locales y otras entidades, públicas o privadas, para la educación de adultos".

También ya hemos hecho referencia a lo que se establece en el artículo 30.1 respecto a la coordinación entre las ofertas de Formación Profesional de régimen ordinario y la ocupacional.

Todo ello supone un estímulo para que con el único objetivo de mejorar la eficacia, todas las instituciones, que además no son sólo las educativas, deberán hacer un esfuerzo de coordinación para que la actual multiplicidad de ofertas con duplicidades innecesarias, se constituya en una red única que llegue a más adultos y además que lo haga con mayor claridad.

Sabemos que existen importantes problemas para que esta coordinación se haga efectiva, problemas que se derivan de improcedentes protagonismos personales o institucionales, de las diferentes dependencias del personal que trabaja en

adultos y los recelos que de ello se derivan...; sin embargo es preciso salvar estas dificultades insistiendo mucho en el objetivo común y aunque la LOGSE no lo determina en razón de la flexibilidad a que aludimos en un principio y del respeto a las diferentes administraciones, cada una en razón de sus características deberá establecer uni-

— ■ ■ —

... Todas las instituciones, que además no son sólo las educativas, deberán hacer un esfuerzo de coordinación para que se sustituya una única red que llegue a más adultos y además que lo haga con mayor claridad...

— ■ ■ —

dades organizativas con una asignación clara de responsabilidades y sobre todo determinando el órgano capacitado para exigir la coordinación.

No es difícil imaginar la potenciación enriquecedora que tendría la oferta de adultos en ámbitos tan claramente delimitados como las islas periféricas en la Comunidad Autónoma de Canarias si se estableciese una coordinación clara de los recursos actualmente existentes y que sin que la relación que sigue los agote son:

- Oferta de la Consejería de Educación.
- Centros presenciales.
- Enseñanzas nocturnas de Bachillerato y Formación Profesional.
- IBAD.
- Emisora Cultural Radio ECCA.
- Oferta del INEM de formación ocupacional.
- Universidad Popular dependiente de cabildos o ayuntamientos.
- Oferta de centros de cultura, bibliotecas,...

- Escuelas de Idiomas en proceso de creación.

- Otras ofertas específicas (ej. Cultural Campo en Fuerteventura).

RESPECTO A LA METODOLOGÍA. El principio fundamental metodológico se deriva de la incardinación que hicimos anteriormente de la Educación de Adultos en la Educación Permanente, en el sentido de que el sistema educativo preparará a los alumnos para aprender por sí mismos, es decir, convertir al alumno en agente de su propia educación (art. 2º.1 y art. 51.4).

Por ello junto a la oferta de una enseñanza presencial y teniendo en cuenta las dificultades que muchos adultos tienen para asistir a centros, derivadas de sus horarios o la distancia a los mismos, en la LOGSE se incide con reiteración en potenciar una oferta ordenada de educación a distancias (art. 3º.6 y art. 51.4).

Además de lo anterior en el art. 54.2 se implica a las administraciones educativas para que desarrollen programas y cursos que respondan a las necesidades de gestión, organización, técnicas y métodos pedagógicos en el campo de la Educación de Adultos.

TÍTULO TERCERO. DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

Artículo 51.

1. El sistema educativo garantizará que las personas adultas puedan actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional. A tal fin, las administraciones educativas colaborarán con otras administraciones públicas con competencias en la formación de adultos y, en especial, con la Administración laboral.

2. De acuerdo con lo dispuesto en el apartado anterior, la educación de las personas adultas tendrá los siguientes objetivos:

- a) Incrementar y actualizar su formación básica.
- b) Mejorar su cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones.
- c) Desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica.

3. Dentro del ámbito de la educación de adultos, los poderes públicos atenderán prioritariamente a aquellos grupos o sectores sociales con carencias y necesidades educativas o con dificultades para su inserción laboral. En los establecimientos penitenciarios se garantizará a los internos la posibilidad de acceso a esta educación.

4. La organización y la metodología de la educación de adultos se basarán en el autoaprendizaje, a través de la enseñanza presencial y, por sus adecuadas características, de la educación a distancia.

Artículo 52.

1. Las personas adultas que quieran adquirir los conocimientos equivalentes a la educación básica contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades.

2. Las Administraciones educativas velarán para que todas las personas adultas que tengan el título de Graduado Escolar puedan acceder a programas o centros docentes que les ayuden a alcanzar la formación básica prevista en la presente ley para la educación secundaria obligatoria.

3. Las Administraciones educativas, en las condiciones que al efecto se establezcan, organizarán periódicamente pruebas para que las personas mayores de dieciocho años de edad puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria. En dichas pruebas se valorarán las capacidades generales propias de la educación básica.

Artículo 53.

1. Las Administraciones educativas promoverán medidas tendentes a ofrecer a todos los ciudadanos la oportunidad de acceder a los niveles o grados de las enseñanzas no obligatorias reguladas en la presente Ley.

2. Las personas adultas podrán cursar el bachillerato y la formación profesional específica en los centros docentes ordinarios siempre que tuvieren la titulación requerida. No obstante, podrán disponer para dichos estudios de una oferta específica y de una organización adecuada a sus características.

3. Las Administraciones competentes ampliarán la oferta pública de educación a distancia con el fin de dar una respuesta adecuada a la formación permanente de las personas adultas.

4. Las Administraciones educativas, en las condiciones que al efecto se establezcan, podrán organizar pruebas para que los adultos mayores de veintitrés años puedan obtener directamente el título de Bachiller. Igualmente se podrán organizar pruebas para la obtención de los títulos de formación profesional en las condiciones y en los casos que se determinen.

5. Los mayores de veinticinco años de edad podrán ingresar directamente en la Universidad, sin necesidad de titulación alguna, mediante la superación de una prueba específica.

Artículo 54.

1. La educación de las personas adultas podrá impartirse en centros docentes ordinarios o específicos.

2. Las Administraciones educativas podrán establecer convenios de colaboración con las universidades, corporaciones locales y otras entidades, públicas o privadas, para la educación de adultos. Asimismo desarrollarán programas y cursos para responder a las necesidades de gestión, organización, técnicas y métodos pedagógicos en el campo de la educación de adultos.

Reproducción íntegra, extraída del proyecto de Ley de Ordenación General del Sistema Educativo

Reforma del Sistema Educativo y Educación de las Personas Adultas (documento II)



Este documento es el segundo que la Federación de Asociaciones de Educación de adultos, (FAEA), dedica al tema de la influencia y repercusiones de la Reforma del Sistema Educativo en la Educación de las Personas Adultas. - El primero se publicó en enero de 1988 (Radio y Educación de Adultos nº 7, págs. 18-21) -, y, a pesar de haber sido presentado en el Ministerio de Educación y Ciencia en el plazo establecido, no fue incluido en su momento en ninguno de los volúmenes de Papeles para el debate, donde se recogen las aportaciones y consideraciones de personas y entidades ante el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza.

El presente documento insiste, lógicamente, en las aportaciones del primero; se basa en su estructura y en su letra, y avanza en la reflexión teniendo en cuenta los dos años pasados y el contenido, profundamente renovado y mejorado del capítulo XII: "La Educación de las Personas Adultas", del Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo.

Acabado el debate público sobre la Reforma y presentados los primeros borradores del Anteproyecto de Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), este documento pretende aportar a los Parlamentos y a las Instituciones Públicas nuestras posturas sobre la Educación de las Personas Adultas en el momento actual, para que sean legalmente tomadas en consideración.

Ampliando los objetivos del presente Año Internacional de la Alfabetización, pretende también alertar a todas las organizaciones y entidades sociales de la urgencia de tomar en serio, social e institucionalmente, la Educación de las Personas Adultas. Busca, una vez más, llamar la atención sobre la necesidad de discutir su papel en la Sociedad actual. Quiere ser, finalmente, un instrumento de movilización consecuente si queremos ser escuchados junto a todos aquellos que, como nosotros, entienden que la educación es un elemento fundamental para evitar que sectores importantes de población adulta queden definitivamente orillados ante los procesos de cambio y apartados de la construcción de una Sociedad más participativa y solidaria.

CUESTIONES PREVIAS.

Desconfianza y excepticismo de gran parte de los sectores implicados.

La presente Reforma se aborda, desde gran parte de los sectores directamente implicados, con bastante desconfianza y excepticismo. A medida que ha ido pasando el tiempo, muchas ilusiones se han ido agostando; especialmente en todo lo que se refiere a cualidades de la Reforma prevista: infraestructuras adecuadas, profesores de apoyo, equipos psicopedagógicos y de orientación suficientes, motivación y formación del profesorado, adaptación de los currícula, etc...

¿Se limitará la Reforma simplemente a alargar la escolaridad obligatoria hasta

los 16 años, superando de este modo la incongruencia existente entre legislación educativa y legislación laboral? ¿Significará, tan solo, la adecuación necesaria a una futura homologación de títulos a niveles europeos?

Como Federación de Asociaciones de Educación de Adultos contemplamos con interés y preocupación las manifestaciones de profesionales, padres, asociaciones y grupos implicados, deseando que el Ministerio no caiga en la tentación de eludir los problemas de fondo con operaciones de estética.

La Reforma como adecuación del Sistema Educativo a las transformaciones sociales

surgidas a raíz de la crisis del 73.

Más profunda es la crítica de los que creemos que el Sistema Educativo se está utilizando, en el fondo, como un elemento fundamental de integración del individuo en las estructuras sociales dominantes. La Reforma lo que pretende, en consecuencia con esta concepción del Sistema Educativo, no es más que una mejor adecuación del estudiante a la nueva realidad social surgida a partir de la crisis del 73, y caracterizada, entre otros aspectos, por la desaparición del pleno empleo, por ser una sociedad dual de nuevo cuño en la que ya no se hacen proclamas de bienestar social para todos y en la cual existe un sector de trabajadores cualificados, con trabajo fijo y bien remunerado, y otro sector mayoritario, semiocupado y en constante vaivén entre el paro, la ocupación temporal mal retribuida y la economía sumergida de bajos costos sociales.

El Sistema Educativo así reformado asegurará para el primero una alta cualificación en el conocimiento y manipulación de las nuevas tecnologías, mientras reserva para el segundo un acceso a la formación y a la cultura suficiente y continuado, en la medida en que este último aspecto sirva para amortiguar las tensiones sociales y que ayude a "disfrutar" del rol social que a este sector mayoritario se le asigna. La Reforma seguirá institucionalizando educativamente el aumento de la desigualdad social.

Importancia, para la Educación de las Personas Adultas, de una reforma a fondo del Sistema Educativo.

Las asociaciones de educación de personas adultas que estamos en la FAEA rechazamos la configuración de una sociedad dual. Estamos vivamente interesados en una Reforma a fondo que no ahonde diferencias, sino que posibilite la cons-

trucción de igualdades.

El sector que se dedica a la formación básica está recibiendo cada vez en mayor cantidad, grupos de jóvenes del llamado fracaso escolar, con unos niveles de formación mínimos y con unas actitudes ante la vida profundamente negativas. La mayor parte de estos jóvenes pertenece a las capas sociales más desfavorecidas y su fracaso está, como es sabido, más relacionado con su entorno laboral y social, con las estrecheces e insuficiencias escolares que con su coeficiente intelectual.

Sólo un mayor grado de justicia social, una reforma del Sistema Educativo en profundidad, y especialmente la ampliación y calidad de la oferta educativa desde los primeros años, permitiría superar el fracaso escolar y resituar en su justo lugar la oferta de formación básica dentro de la Educación de las Personas Adultas. Posibilitaría, también a la formación orientada al trabajo y a la formación cultural y cívica, a partir de aquellos conocimientos mínimos que la hiciesen accesible a la mayoría de la población adulta y no sólo, como pasa en la actualidad, a las minorías previamente preparadas.

Necesidad de iniciar las actuaciones urgentes para superar los déficits actuales.

Hoy, los niveles de instrucción de la población adulta actual, el mismo fracaso citado, los retos del Acta Única y del mercado social europeo, exigen una actuación urgente y una planificación consecuente en el campo de la formación básica de las personas adultas. Dicha actuación, si pretende ser eficaz, debería abarcar, por lo menos, un período no inferior a 10 ó 15 años. Debería aspirar a superar el analfabetismo en los umbrales del año 2000 (pretensión de la UNESCO al lanzar la idea del Año Internacional de la Alfabetización como inicio de una Década de la Alfabetización). Debería situar al país en unos niveles de formación básica suficientes como para hacer posible a toda la población encarar, con posibilidades de éxito, los cambios tecnológicos, culturales y sociales que se avecinan. No cabe, por tanto, mantener actuaciones improvisadas y basadas en programas a corto plazo, constantemente a merced de cualquier cambio de orientación en

los Ministerios responsables.

Necesidad de rebasar los esquemas compensatorios en la Educación Básica de las Personas Adultas.

El Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo supera los esquemas compensatorios en su capítulo XII. No se trata tan sólo de solucionar los déficits actuales, se trata de prevenir los futuros, de actuar desde una postura reflexiva. La Educación de las Personas Adultas en cualquier de sus ámbitos de actuación tiene que ser más una respuesta permanente a las necesidades de comprensión crítica de la realidad social, que un remiendo a las deficiencias de escolarización del pasado.

Una sociedad en transformación, que se está abriendo constantemente a nuevas perspectivas, que necesita de la participación de todos para no alzarse sobre la insolidaridad de unos pocos, requiere de una Educación de las Personas Adultas que permanentemente ayude a todos los ciudadanos a encontrar las claves de los interrogantes que se producen, a crear marcos colectivos para las aspiraciones inéditas que surgen, a conocer y poder utilizar los nuevos lenguajes tecnológicos que aparecen.

Hemos hablado de todos los ciudadanos, porque la Educación de las Personas Adultas se debe estructurar pensando en toda la población adulta, pero evidentemente, los colectivos que formamos esta Federación, defendemos la necesidad de priorizar unas actuaciones a otras.

Necesidad de priorizar aquellas actuaciones que tengan como sujetos a los sectores populares.

Hay que actuar preferentemente entre los sectores más desfavorecidos culturalmente. La relación existente entre nivel cultural y social hace que muchas de las ofertas culturales, ocupacionales y educativas en general, estén cerradas en la práctica a la mayoría de la población adulta, siendo sólo asequibles para aquellas capas sociales que han conseguido cierto nivel cultural. Es resolución nuestra urgir a las Instituciones para que se dediquen los fondos necesarios y se habiliten fórmulas de coordinación y control, de manera que los recursos creados den posibilidad real a la formación

de los sectores más desfavorecidos culturalmente, ya que, además, representan a la mayoría de la población adulta, según las estadísticas ofrecidas por el propio Libro Blanco de la Educación de Adultos. La tendencia a ofrecer productos culturales, formativos o cívicos a las minorías previamente instruídas, es una tónica común en nuestra Sociedad.

Participación de los sectores populares en la transformación de la sociedad.

Partimos de la profunda convicción de que la democracia y la evolución social hacia cotas más igualitarias, menos discriminatorias, sólo será real y posible en la medida en que la participación de las personas y grupos se dé de forma libre, consciente, solidaria, eficaz y organizada en todos los niveles de la realidad. Esto requiere una comprensión crítica de los problemas por parte de todos, y un concepto capaz de transformación social cuando actúa de forma solidaria.

Hacia una metodología de acción solidaria en la Educación de las Personas Adultas.

Aceptar lo anterior supone concebir el problema de la Educación de las Personas Adultas no sólo desde ópticas curriculares (contenidos, niveles, habilidades, destrezas, etc.), sino desde un posicionamiento metodológico basado en la puesta en marcha de procesos de motivación, de capacitación, y de organización para comprender críticamente su realidad y poder actuar grupalmente sobre la misma. Sólo así será posible articular las prácticas educativas con los objetivos tantas veces anunciados de participación, conciencia crítica, integración social, formación integral... Y como prerrequisito, una pedagogía que contemple a la persona adulta no como un niño/a grande, sino en su especificidad psicológica y sociológica. Una pedagogía que no tenga por misión adaptar lo infantil a lo adulto, sino que sea capaz de elaborar desde la práctica marcos teóricos propios para la realidad adulta.

Necesidad de una formación inicial y permanente del educador/a de las personas adultas.

Esta metodología postula la necesidad de elaborar programas específicos de

formación permanente de los educadores/as de las personas adultas, tanto desde la Universidad como desde las instancias sociales, ya sea para preparar el trabajo de educador/a, como para analizar y evaluar la práctica concreta y extraer de ella los elementos de futuros procesos de investigación. Además de los aspectos formativos, el educador/a debe conocer métodos y técnicas de organización, de ser, en definitiva un articulador/a de grupos y colectivos que quieren (motivados), saben (formados) y pueden (organizados) participar en el cambio de su realidad.

Esto coloca a la formación del educador/a de las personas adultas en el amplio marco de una pedagogía social especializada.

EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS Y REFORMA DEL SISTEMA EDUCATIVO.

El capítulo XII del Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo y la Educación Básica.

El capítulo dedicado a la "Educación de las Personas Adultas" mejora el imponente capítulo correspondiente del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza y, en algunos aspectos muy concretos, el propio Libro Blanco de la Educación de Adultos. En especial todo lo que se refiere a "la formación general o de base, que, cada vez con mayor nivel y amplitud, va exigiendo a las personas adultas la actual evolución de la sociedad". La educación básica pasa así a contemplarse no ya desde una óptica compensatoria de los déficits escolares, sino desde una concepción dinámica. Una sociedad en evolución pone cada vez más alto el listón de los conocimientos técnicos y culturales, por lo que siempre se tendrán que arbitrar proyectos educativos que aseguren una formación adaptada a los nuevos requerimientos.

Esta formación debería ser integral, más atenta al desarrollo de todos los aspectos de la persona que a su simple proyección laboral. En una época en la que el ritmo de producción exige una disminución de la jornada laboral, la orientación preferentemente ocupacional en la educación de la población adulta nos parece que, además de anacrónica, no da respuesta a las necesidades reales de la mayoría de las personas.

Contemplamos a las personas en su trayectoria global, no por las realidades concretas de algunas de ellas como trabajadoras, sino como agentes responsables de desarrollo local y comunitario. Personas ciudadanas todos los días de pleno derecho y sujetos de felicidad.

Educación de las Personas Adultas, Educación Permanente y Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

"Parece evidente que nadie puede hoy vivir de las rentas educativas acumuladas en la adolescencia y en la juventud y que todos debemos aprender cosas nuevas". Desde esta perspectiva de la Educación Permanente es desde donde debe contemplarse la Educación de las Personas Adultas, ya se trate de reciclaje laboral o de formación ocupacional, de ampliación de los conocimientos culturales o de preparación a una mayor intervención ciudadana, de incremento de los conocimientos instrumentales o profundización en las habilidades básicas.

El marco de la Educación Permanente nos obliga a plantear el problema de la correcta ubicación de la Educación de las Personas Adultas en la LOGSE. No debe convertirse ni en un sistema paralelo al Sistema Educativo, ni en un capítulo incrustado en el mismo de forma anómala. Requiere un tratamiento aparte, como insistiremos más adelante, por su evidente importancia, amplitud y complejidad. En consecuencia, esperamos una mención significativa en la LOGSE, o bien en la declaración de principios preliminar, o en un apéndice conclusorio, mejor que en medio del articulado de la Ley como sucede en los borradores presentados, rompiendo necesariamente el ritmo de las concreciones normativas.

LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo) y LEMEPA (Ley Marco de Educación de las Personas Adultas).

Reclamamos de nuevo una "Ley Marco de Educación de las Personas Adultas", ya que es el siguiente paso coherente tras el debate del Libro Verde y su concreción en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo se ha proyectado, lógicamente, en la redacción de la LOGSE y concluirá en la promulgación próxima de tal Ley.

¿Cuáles son las razones por las que el Libro Blanco de la Educación de Adultos (1986) ha abortado su trayectoria lógica? ¿Por qué no se ha redactado ya la "Ley Marco de Educación de las Personas Adultas"?

No se puede pretender solucionar el tema pendiente de la estructuración legal de la educación y formación de las personas adultas, en sus cuatro áreas esenciales, desde ordenamientos legales de rango inferior, y sin voluntad de afrontar la desvertebración creciente que presenta este marco educativo.

El complejo panorama de la Educación de las Personas Adultas no se puede encarar desde el MEC con normativas de rango inferior.

Al aumentar la oferta de educación para las personas adultas, especialmente a través de cursos ocupacionales, la desconexión y la falta de objetivos claros se ha incrementado.

El Libro Blanco de la Educación de Adultos, que ofreció en su momento un marco referencial y una ventana abierta a la esperanza, especialmente este capítulo XII que estamos comentando, hacen más evidente el contraste entre lo que ellos se afirma y la realidad. Así, salvo excepciones, la formación básica sigue anclada en una concepción escolar y bancaria desconectada de las necesidades de la persona adulta, la formación cultural sigue siendo fuertemente elitista y consumista, y, la ocupacional, en la mayoría de los casos, ni está adaptada a las necesidades formativas de los parados/as a los que va dirigida, ni ocupa a nadie más que a los expertos. Su falta de planificación a medio plazo y su consecuente desajuste administrativo, dan como resultado que los enormes recursos de que dispone sirvan fundamentalmente para justificar estadísticas huérfanas de contenido real, llenen bolsillos de iniciativas privadas y dejen vacíos los fondos públicos de que se nutren sin operatividad social.

Este complejo panorama nadie puede pretender resolverlo con normativas de rango inferior dictadas desde el MEC, si no existe un quehacer parlamentario, fruto de una voluntad política de encarar el tema y el consenso suficiente de las fuerzas sociales, fruto de una exigencia profunda de la sociedad. La Educación

de las Personas Adultas podría coordinar todas las actuaciones si existiese un marco legal válido, en el que se posibilitase realmente un control popular de los recursos empleados.

El derecho de todas las personas adultas a una educación adaptada a sus características.

Mientras no se promulgue la "Ley Marco de Educación de las Personas Adultas", han de mantenerse abiertas y potenciarse aquellas vías que permitan posibilidades de formación, adaptadas a las personas adultas, desde la Alfabetización hasta el acceso a la Universidad, utilizando todas las modalidades y sus combinaciones posibles, (el acceso para mayores de 25 años, experiencias de grados medios para personas adultas...).

Es sugerente la visión aportada por el Libro Blanco para la Reforma sobre la posibilidad de acceso de los jóvenes y adultos/as, a los módulos profesionales de nivel 2 y 3 a través de pruebas específicas, sin necesidad de titulación previa, porque todas las personas tienen derecho a tener puertas de entrada a cualquier nivel de instrucción y titulación, adaptadas a sus necesidades y a su especificación psicopedagógica.

"Una sociedad desarrollada con una tasa de dependencia alta -porcentaje de ciudadanos fuera de la edad laboral sobre la población activa potencial-, precisa de sistemas flexibles de Educación de Adultos capaces de dar respuesta a amplios colectivos que, (...), deben sentirse activos y beneficiarse del derecho de todos a la educación establecido por la Constitución".

Del Graduado Escolar actual al nuevo título de postsecundaria obligatoria.

En el año 2025 habrá personas menores de 50 años que no habrán estado educadas en la Reforma. Aún siendo ilusamente optimistas sobre el resultado de la misma, nos quedan unos cuarenta años antes de que la última persona prerreformada traspase el umbral de los 50.

Es necesaria una planificación a largo plazo que tenga en cuenta estos datos, estos déficits, estas carencias.

Y, en concreto, las carencias de titulación que se inducirán en todas las personas adultas que actualmente tienen el

Graduado Escolar y que muy pronto verán superado este título por el de Graduado en Educación Secundaria. Puede preverse que habrá una nueva demanda de formación a la que habrá que dar respuesta desde centros específicos, con educadores cualificados y especializados.

La especificidad de centros y educadores debe excluir cualquier orientación corporativa y preocuparse de su adecuación a las necesidades y características de las personas adultas. Sería necesaria la creación inmediata de centros experimentales en los que se pudieran observar y evaluar programas propios para la población adulta, que posibilitasen acceder a cualquier título, desde los niveles de alfabetización hasta los universitarios. La inexistencia de tales experiencias demuestra, a nuestro entender, la falta de decisión o la ambigüedad en la que se mueve la Administración en todo lo referente a la Educación de las Personas Adultas en nuestro país.

Cambios en la sociedad y demanda de formación básica.

En la población adulta, al margen de las demandas de nuevas titulaciones, que influyen cualquier reforma del Sistema Educativo, "las personas se verán cada vez más enfrentadas a cambios que afectarán a sus capacidades como trabajadores y su capacidad de respuesta dependerá esencialmente de sus niveles educativos: cambios en la tecnología, en las profesiones y en los puestos de trabajo (...). En esas condiciones previsibles, resulta indispensable una formación de base mas vasta que la proporcionada por la actual EGB, y también una educación más polivalente y flexible, que permita a las personas encarar las nuevas situaciones con garantías de éxito". "La modernización de la estructura productiva (...) depende, por consiguiente, tanto del nivel educativo general de esa población, como de su actitud para adquirir una preparación técnica y profesional adaptada a las exigencias actuales".

Independientemente de la orientación productivista de los párrafos citados, su aceptación exige, como consecuencia, un incremento de las ofertas educativas destinadas a la población adulta, no en función de los déficits pasados, sino de las exigencias de futuro. Este es el

presupuesto fundamental de una nueva conceptualización de la Educación de las Personas Adultas.

LEY MARCO DE EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS (LEMEPA)

LOGSE y LEMEPA

Esperaríamos de la LOGSE una referencia amplia y suficiente a la necesidad de un marco formativo para las personas adultas, en función de los cambios estructurales y de valores que se han producido y a la necesidad urgente de una articulación social solidaria. Continuaremos exigiendo, en la medida de nuestras posibilidades una Ley Marco específica que incremente los cauces formativos y abra perspectivas de racionalidad y de progreso. Es una exigencia del Libro Blanco de la Educación de Adultos, escamoteada posiblemente en la misma línea de todas las reducciones sociales.

Objetivos Generales de la futura LEMEPA.

- Desarrollar todos los ámbitos y dimensiones de la Educación de las Personas Adultas.

- Coordinar y racionalizar las actuaciones de los diferentes Departamentos y Administraciones.

- Organizar la Educación de las Personas Adultas como una red de programas formativos integrales de base territorial, habilitando fórmulas válidas de gestión y evaluación que posibiliten la plena participación de organizaciones sindicales, grupos sociales y ciudadanos implicados.

- Potenciar la iniciativa social y las organizaciones no gubernamentales sin ánimo de lucro.

- Dotar a la Educación de las Personas Adultas de un marco presupuestario suficiente.

- Asegurar que la iniciativa privada que reciba subvenciones públicas las destine convenientemente a las finalidades propuestas.

- Coordinar la modalidad a distancia con la presencial.

- Priorizar tres elementos concretos:

* La elevación del nivel general de formación.

* Atención a los sectores sociales que tienen más dificultades en su desarrollo personal y social.

* Fomento de proyectos compactados

de base territorial.

Objetivos concretos.

- Realizar un estudio sobre el alcance real del analfabetismo en nuestro país.

- Elaborar proyectos que tiendan a la superación progresiva del analfabetismo para el año 2000.

- Facilitar a toda la población adulta la posibilidad de conseguir la formación básica imprescindible.

- Proporcionar vías de acceso a cualquier titulación, adaptada a su condición adulta.

- Posibilitar el acceso a reciclajes e inserción profesional, de acuerdo con las exigencias del mercado de trabajo, las propias aspiraciones y disponibilidades personales y dentro del concepto de formación integral.

- Facilitar el acceso a las redes culturales existentes.

- Potenciar la creatividad y proyectos culturales surgidos de las instancias ciudadanas.

- Fomentar la capacidad crítica ante la propia realidad, haciendo especial hincapié en cualquier tipo de injusticia social, acciones destructivas del medio ambiente, manipulación producida por los medios de comunicación...

Elementos organizativos básicos interrelacionados.

- Comisión interministerial e interinstitucional dependiente de la Presidencia del Gobierno con responsabilidades fundamentales en la planificación, análisis y evaluación de los procesos educativos generales de la población adulta.

- Consejo Asesor con participación de todas las Administraciones, Instituciones, y Entidades fuertemente implicadas en la Educación de las Personas Adultas.

- Instituto Autónomo de la Educación de las Personas Adultas, con funciones de ayuda a la investigación, promoción, coordinación y puesta en práctica de las directrices generales.

- Programas integrados de base territorial elaborados por órganos con capacidad autónoma de adaptación a las directrices generales a las situaciones y realidades concretas, con participación de todas las instancias implicadas y control real por parte de las mismas.

- Centros y actuaciones Polivalentes

de Educación de las Personas Adultas, con proyectos de actuación propios, en los cuales los participantes tengan un papel fundamental en la programación y gestión de los mismos.

Elementos formativos generales.

- Es necesaria la elaboración de proyectos curriculares específicos para el aprendizaje adulto.

- Hay que asegurar una comunicación curricular con el resto del Sistema Educativo a través de las convalidaciones oportunas y las pruebas de nivel educativo que se establezcan.

- Se deberán crear, en pluralidad de procesos y recursos formativos, aquellos estudios que garanticen una formación inicial específica de especialista en Educación de las Personas Adultas.

- Es necesario reforzar los procesos de formación permanente de los monitores y educadores, en base a la reflexión continua y sistemática sobre la práctica realizada.

CONCLUSIONES.

Las leyes y proyectos de las Administraciones, ni en el mejor de los casos, representan un avance en los procesos liberadores de la Sociedad, si no cuentan con unos colectivos que los apliquen, los corrijan, los adapten o los olviden en su práctica cuando se vuelven obsoletos u opresores.

En un país como el nuestro con niveles de analfabetismo absoluto y funcional importantes, con una preparación escasa para poder dar respuesta a las exigencias que la sociedad alumbrada cada día, nuestra experiencia nos hace dirigir este Documento a las instancias que pueden legislar o influir en la tramitación de normativas legales justas. Aunque somos conscientes de que sólo la acción decidida de los implicados acabará modificando la situación.

Después de haberse aprobado este Documento por la Asamblea de la FAEA se ha presentado el Anteproyecto de Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Su lectura nos reafirma en todo lo que hemos ido diciendo: es necesaria una Ley Marco de Educación de las Personas Adultas.

Remarcamos dos aspectos concretos: uno positivo y el otro preocupante. Es

positivo que se le haya dedicado un Título a la Educación de Adultos. Subraya su carácter específico. Pero es preocupante que se ofrezca a los nuevos fracasados de la Educación Secundaria Obligatoria la vía de la "Educación de Adultos" como la única posible "para proseguir sus estudios", mientras se les ofrecen "programas específicos" con el fin de proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa".

Concluimos, pues, renovando nuestra firme resolución de actuar a través de los Centros de Educación de Personas Adultas fomentando la solidaridad, avanzando hacia la igualdad y eliminando las diferencias sociales y culturales cada vez más enormes.

Marzo 1990.

A I A

La FAEA es una ONG (Organización No Gubernamental) de ámbito estatal, formada por colectivos de base sin ánimo de lucro, constituidos en asociaciones diversas y plurales, cuyo objetivo común es potenciar una Educación de las Personas Adultas participativa, integral, solidaria y popular.

Comportamientos y educación para la salud. Efectividad del método ECCA

DR. LUIS BELLO LUJÁN

El siguiente informe es un resumen de la tesis doctoral del autor, en la que se analizan los resultados de un programa de educación para la salud mediante la metodología ECCA.

Introducción.

La educación para la salud se ha convertido en uno de los aspectos más importantes de toda acción sanitaria.

Pero sabemos, que la educación para la salud es un tema bastante más complejo de lo que se creía hace unos años. No se trata tanto en saber consignas salutíferas, con pretensiones más o menos moralizantes, sino que supone adentrarse en el complicado mecanismo de las relaciones del ser humano con su propia vida; de analizar las formas de modificación de hábitos y comportamientos que se asientan en las estructuras más profundas del ser humano; de comprender lo trascendente que el rol protagonista del ciudadano pueda tener para mejorar o empeorar la calidad de vida y las expectativas de salud.

Aunque el auge de la Educación para la Salud ha sido importante en los últimos años, ya que no suele faltar en ningún programa o proyecto sanitario, la misma ha existido desde siempre, insertada en

el medio social y cultural. Los programas educativos de intervención comunitaria, que se vienen desarrollando quieren ser instrumentos que incidan sobre el comportamiento de los individuos y las colectividades para alcanzar mejores niveles de salud. Se pretende que la población pueda ir tomando ella misma "decisiones-informadas" que le beneficien.

Muchos autores americanos y europeos, como L. Green, Kreuter y Pantridge (1980), Modolo (1974) y B.K. Tones (1986), han hecho referencia explícita a la educación para la salud como instrumento para el cambio de conocimientos y comportamientos.

Así como hay una coincidencia general en lo que debe ser el objetivo final de la educación para la salud y que en definitiva es la "promoción de los cambios en los comportamientos de los individuos, individuales o colectivos", no suele haberla en cuanto a los métodos propuestos para corregirlos.

Hay dos paradigmas fundamentales que caracterizan a las diferentes corrientes en educación para la salud y que se reflejan a la hora del diseño y metodología de los programas de intervención en educación para la salud.

El primer paradigma está centrado en una concepción de la ciencia, positivista, donde la responsabilidad de lo que le sucede al individuo, tiene un carácter marcadamente individualista "victim blaming", siendo los factores individuales, biológicos o conductuales, los únicos que inciden en la determinación de la enfermedad; en general, los programas de intervención que sustentan este paradigma intentan cambiar los estilos de vida de los individuos "exclusivamente", sin tener en cuenta otros aspectos. Existen muchos programas de intervención de esta naturaleza, pero cabría destacar el "KAP model". (1).

El segundo paradigma diferenciador, está centrado en una concepción de la ciencia, crítica, donde la responsabilidad

CUADRO Nº 1
ENFOQUES TRADICIONAL Y CRÍTICO EN MODIFICACIÓN DE COMPORTAMIENTOS

	<i>Enfoque tradicional</i>	<i>Enfoque crítico</i>
Concepción de la ciencia	Positivista	Crítica (no positivista)
Ideología	Responsabilidad individual "victim blaming"	Responsabilidad colectiva y social
Determinantes de la enfermedad	Factores individuales biológicos o conductuales	Factores sociales, culturales, económicos
Estrategias de intervención	Cambiar los estilos de vida individuales - Health believe Model - K.A.P. Model	Cambio de los aspectos sociales y ambientales Modelo de cambio social

Fuente: O'Neill, Michel. *Cours de Santé Communautaire*, Montreal, 1984

CUADRO N° 2
TIPOS DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN

	<i>Programas integrados</i>	<i>Programas no integrados</i>
Centrado	Servicios de salud y personal sanitario	Comunidad y voluntarios (sanitarios y no sanitarios)
Objetivos generales	PRODUCIR "CAMBIOS"	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estilos de vida insanos - Uso razonable de los servicios de salud - Aumento del uso de servicios preventivos 	<ul style="list-style-type: none"> - Formación de líderes comunitarios - Mejora de la organización social - Aumento de la presión social sobre los servicios de salud - Aumento de la conciencia social
Acción	Continua	Discontinua
Recursos	Propios del sistema sanitario	Fuera del sistema Presupuesto propio

de lo que le sucede al individuo es fundamentalmente colectivo y social, siendo los factores sociales, culturales y económicos, determinantes de la enfermedad; los programas de intervención de esta naturaleza inciden también en los cambios de los aspectos sociales y ambientales como estrategia fundamental en el cambio de comportamiento. Un ejemplo de este tipo de programa es el "modelo del cambio social" (cuadro n° 1) (2).

Los programas de intervención comunitarias tienen un desarrollo reciente en el campo de la salud pública. (3).

Al menos, tres razones pueden ser distinguidas, como de mayor interés creciente que se reflejan sobre este tipo de programas comunitarios.

Una, el aumento de las enfermedades crónicas relacionadas con el comportamiento y los factores ambientales. dos, el desarrollo en el conocimiento sobre aspectos metodológicos de las ciencias sociales y conductuales aplicables a la salud pública. Tercero, se apoya en aspectos ideológicos de política sanitaria, en consonancia con el lema "salud para todos". Los programas de salud pública, tienen que hacer un esfuerzo en resolver los problemas salud en los que la medicina tradicional asistencial ha demostrado ser poco efectiva.

Los programas forman un puente entre la teoría y la práctica. Su objetivo es práctico: producir "cambios", no construir teorías (cuadro n° 2). (4).

Los programas de intervención pueden

ser "integrados" en los servicios de salud (ejemplo, The North Karelia Project), y "no integrados" en los servicios de salud, estableciéndose una organización paralela para la gestión de los mismos, un personal sanitario y no sanitario, voluntarios (ejemplo, Programa "Salud para todos" de Radio ECCA).

El programa de educación para la salud "Salud para todos" de Radio ECCA, es un programa no integrado directamente en los servicios sanitarios, centrado en la comunidad, que tiene como objetivo fundamental, envolver a la población en acciones de salud individuales y colectivas para conseguir un ambiente y estilos de vida más sanos. Dicho programa contempla un desarrollo en tres grandes direcciones:

- Hacia el más tradicional y componente necesario en los programas de salud como apoyo y complemento de los mismos, y que consiste en la adquisición de conocimientos de los individuos sobre la salud y la enfermedad.

- Hacia la mejora de la información acerca del funcionamiento del sistema de salud y la comprensión de su organización y mecanismos.

- Hacia el aumento de la toma de conciencia de la influencia que ejercen sobre la salud los factores sociales, políticos y ambientales, en general.

De este modo la "Educación para la salud" se convierte en un método de trabajo o instrumento imprescindible para implicar al individuo y/o al grupo en las

acciones de defensa y promoción de la salud: obtener información correcta y suficiente sobre el proceso de enfermos; ser capaz de analizar la propia realidad; obtener deducciones en relación con las condiciones de vida y su propia salud.

El programa "Salud para todos" está diseñado de acuerdo con el sistema tridimensional ECCA de enseñanza, cuyos elementos de trabajo son: la combinación de la clase por radio, el material impreso y la reunión de grupo. La principal característica del método ECCA es no dejar la radio aislada, sino integrarla en un conjunto que interactúa con el material impreso y la acción presencial de las personas que participan en el programa.

Objetivos.

1. Objetivo general:

- Contribuir a esclarecer las repercusiones que ha tenido el programa en la comunidad.

2. Objetivos específicos:

- Conocer los conocimientos sanitarios alcanzados por la comunidad.

- Determinar los cambios de actitudes llevadas a cabo, como consecuencia del programa.

- Identificar los cambios que se generan en los comportamientos o hábitos de salud individuales.

Hipótesis de trabajo.

Los programas educativos de

intervención comunitaria inciden en el comportamiento individual y colectivo de la comunidad, reflejados en un mejor uso de servicios preventivos sanitarios y en una mayor participación de la población en actividades de promoción de la salud.

Material y método.

1. *Para conocer el cambio de conocimientos.* Se relacionó una muestra representativa entre los participantes del curso de Salud I (400) al azar, aleatoria simple, de los que obtuvieron diploma en el año 1987. Asimismo, se obtuvo otra muestra representativa (400) de participantes en otros cursos del Aula Abierta, con iguales características sociales (cursos de Cultura Popular II y Escuela de Padres) y que constituyó nuestro grupo control. Se elaboró un cuestionario sobre conocimientos, con respuestas de verdadero o falso. El diseño utilizado fue un diseño cuasi experimental posttest con grupo control equivalente. El cuestionario fue enviado por correo al finalizar el curso. Se utilizaron las pruebas de fiabilidad oportunas ($R = 0.80$), y la prueba estadística utilizada para conocer las diferencias entre ambos grupos fue la "t" de Student.

2. *Para conocer el cambio de actitudes.* Se utilizó la misma muestra y el mismo cuestionario que utilicé para la medición de conocimientos, añadiendo una escala para la medición de actitudes, la escala Likert. La escala Likert, es también conocida como la de "método de los cálculos sumados o de los taraciones sumados. La escala Likert es la que presenta mayor validez y fiabilidad. Es un método o instrumento que sirve para medir actitudes a partir de declaraciones que se puedan decir sobre un objeto de actitud. La escala Likert hubo que elaborarla a partir de declaraciones de vecinos de diferentes barrios sobre la salud. Los primeros ítems relacionados se aplicaron de forma piloto, quedando la escala reducida de 52 ítems a 16. Para el cálculo de la puntuación total de un individuo, se reúnen las puntuaciones de cada ítem. Posteriormente, se calculan las medias de puntuaciones para cada uno de los grupos que se comparan y se aplica la "t" de Student.

3. *Para conocer el cambio de hábitos o de comportamientos de salud.* Utilizando la misma muestra y el cuestionario anterior para los conocimientos y actitudes,

CUADRO N° 3.
CONOCIMIENTOS Y GRUPOS

Grupo experimental	34.6 + 3.77
Grupo control	28.6 + 5.26
p 0.0001	

CUADRO N° 5.
CESTA DE LA COMPRA Y GRUPOS

	G. exp.	G. cont.
Hubo cambios en la cesta de la compra	121 (37.2)	204 (62.8)
No hubo cambios en la cesta de la compra	199 (65.7)	104 (34.3)
$\chi^2: 49.6$		
p 0.0001		

CUADRO N° 4.
ACTIVIDADES Y GRUPOS

Grupo experimental	4.55 + 0.29
Grupo control	4.26 + 0.50
p 0.0001	

CUADRO N° 6.
CAMBIO DE DIETA Y GRUPOS

	G. expe.	G. contr.
Cambios en la dieta	108 (37.6)	179 (62.4)
Sin cambios en la dieta	212 (62.2)	129 (37.8)
$\chi^2: 36.5$		
p 0.0001		

des, se añadieron una serie de preguntas relativas a la alimentación (5 preguntas); a la utilización de servicios sanitarios preventivos (2 preguntas); a la autopromoción de la salud (2 preguntas); a la participación en actividades sanitarias (1 pregunta); y a la higiene personal (1 pregunta). Para la comparación entre ambos grupos se utilizó la prueba de significación estadística del chi-cuadrado.

Además, en primer lugar quise saber si las variables como edad, sexo, ocupación o residencia están relacionados con los conocimientos o las actitudes. Utilizando la prueba de significación estadística ANOVA pude observar cómo dichas variables incidían de forma diferente tanto en los conocimientos como en las actitudes.

Resultados.

En primer lugar, los conocimientos de las personas que participaron en la experiencia educativa aumentó de forma significativa comparada con aquellos que no participaron (p 0.0001) (cuadro n° 3).

En segundo lugar, las actitudes hacia la salud de las personas que participaron en la experiencia educativa cambió positivamente de forma significativa comparada con la de aquellas personas que no lo hicieron (p 0.0001) (cuadro n° 4).

En relación a los comportamientos o hábitos de salud, las personas que participaron en la experiencia han modificado de alguna forma los alimentos de la cesta de la compra de manera significativa (p 0.0001) (cuadro n° 5).

CUADRO N° 7
CONSERVACIÓN DE LOS ALIMENTOS Y GRUPOS

	Grupo experi.	Grupo control
Mejora en la conservación de los alimentos	199 (42.8)	266 (57.2)
Sin mejora en la conservación de los alimentos	120 (74.1)	42 (25.9)
$\chi^2: 45.7$		
p 0.0001		

CUADRO N° 8
AUTOEXPLORACIÓN MAMARIA

	Grupo experi.	Grupo control
No han hecho autoexploración mamaria	139 (36.8)	239 (63.2)
Han realizado recientemente autoex. mamaria	87 (79.8)	22 (20.2)
$\chi^2: 70.00$		
p 0.0001		

CUADRO Nº 9
PLANIFICACIÓN FAMILIAR Y GRUPOS

	<i>Grupo experi.</i>	<i>Grupo control</i>
No han acudido a Centros de Planificación familiar	259 (49.1)	268 (50.9)
Han acudido o tienen intención de hacerlo	34 (64.1)	19 (35.8)
$\chi^2: 13.05$ $p 0.0001$		

CUADRO Nº 10
CITOLOGÍA Y GRUPOS

	<i>Grupo experi.</i>	<i>Grupo control</i>
Personas que han realizado recientemente la prueba de citología	88 (73.9)	31 (26.1)
Personas que han realizado hace más de 3 meses la citología	188 (44.3)	236 (55.7)
$\chi^2: 35.5$ $p 0.0001$		

CUADRO Nº 11
PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES SANITARIAS Y GRUPOS

	<i>Grupo experi.</i>	<i>Grupo control</i>
Participó en actividades sanitarias	39 (68.4)	18 (31.6)
No participó en actividades sanitarias	45 (38.1)	73 (61.9)
$\chi^2: 12.9$ $p 0.0003$		

Asimismo, también ha modificado su dieta, corrigiendo algunos alimentos insanos ($p 0.0001$) (cuadro nº 6).

Los participantes en la experiencia han introducido algún tipo de medida para conservar mejor los alimentos, ya sea mejorando el frío y/o la protección ($p 0.0001$) (cuadro nº 7); las mujeres que participaron en la experiencia educativa han realizado un mayor número de autoexploraciones mamarias recientemente (3 meses) que las mujeres que no han participado en la experiencia ($p 0.0001$) (cuadro nº 8).

También, las mujeres que han participado en la experiencia educativa han acudido o tienen intenciones de acudir, con cita previa concedida, a algún centro de planificación familiar ($p 0.0045$) (cuadro nº 9); asimismo, las mujeres han realizado o van a realizar de manera inmediata una prueba de citología (p

0.0001) (cuadro nº 10).

El número de personas que participaron en actividades sanitarias, recientemente, fue mayor entre aquellos que participaron en la experiencia educativa ($p 0.0003$) (cuadro nº 11). Ha habido una mayor autopromoción de la salud entre los que participaron en la experiencia educativa, de manera significativa ($p 0.0001$), destacando, entre otras actividades la realización de algún tipo de deporte ($p 0.5$); la realización de otros cursos de salud o similares ($p 0.01$); y la introducción de algún cambio en la dieta ($p 0.01$).

Discusión y comentarios.

El programa de intervención "Salud para todos", que utiliza el método ECCA, es un serio intento de superar modelos anteriores de educación para la salud,

llevados a cabo en Canarias en años anteriores y que han estado basados casi exclusivamente en la distribución de información o conocimientos sobre las enfermedades poniéndose un énfasis exagerado, por parte de las instituciones u organismos, en la distribución de "folletos y carteles". Las bases filosóficas de este modelo estaban basadas en un enfoque educativo y preventivo, con una concepción positivista de la ciencia, donde la responsabilidad de los problemas del individuo es el propio individuo "vitim blaming". La concepción de la educación para la salud que lleva implícito el programa, quiere superar este viejo modelo, impulsando un modelo que tenga en cuenta el contexto social del individuo, los estilos de vida de las comunidades y no las prescripciones sanitarias, y, que, además, reconozca la competencia de los no profesionales en este campo. El éxito del programa se debe, además de por el nivel de coherencia alcanzado, entre los objetivos que se pretendían, la organización que se implementó y el método que se utilizó, a que ha sabido utilizar diversos elementos como fueron la información persuasiva, la tecnología adecuada y la participación de los grupos en el proceso de cambio de ideas y de aprendizaje.

Hay que tener en cuenta, como dice Vaskilampi (1981), que este tipo de programas está en proceso de institucionalización.

Los métodos de aproximación personalizada con grupos y personal sanitario, conjuntamente con la radio, son la clave del éxito en los programas de intervención en educación sanitaria. Tenemos ejemplos como el North Karelia Project, programa "integrado" y el Heart Disease Prevention Project (Farquhar, 1977), donde al combinarse los medios de comunicación y la aproximación personalizada, se obtuvieron también mejores resultados, comparados con otras ciudades que utilizaron solo uno de los dos métodos.

McAlister et al, 1976, recomienda en un programa de prevención de enfermedades cardiovasculares en adultos, la combinación entre los medios de comunicación y la organización de grupos voluntarios: vecinos, padres de alumnos y otros grupos sociales.

A pesar de la inexistencia de cambios

ambientales (distribución de alimentos, precios, publicidad, etc.), el programa ha sido efectivo, tal y como hemos visto en los resultados, en lo que se refiere a aspectos exclusivamente "sanitarios"; además, seguramente ha incidido en la sociedad, en las organizaciones sociales, aunque esta cuestión no ha sido evaluada.

Este método podría tener mejores resultados si se acompañara de cambios de tipo ambiental relativos al control de la publicidad insana, a la creación de una mayor cantidad de centros preventivos o integrales de salud, a la integración de estos programas educativos en la estructura sanitaria de la seguridad social y a un apoyo decidido por parte de las instituciones u organismos que lo patrocinan.

Bibliografía.

- (1) O'NEILL, M (1979). Vers une problematique de l'education sanitaire au Quebec. Montreal. Université de Montreal.
- (2) FREUDENBERG, N (1978). Shaping the future of health education from behavior change to social change. Health Education Monographs, 6 (4): 373 - 377.
- (3) VASKILAMPI, T. (1981). Sociological aspects of communitu based health intervention programmes. Rev. Epidém. et Santé Public., 29: 187 - 198.
- (4) VASKILAMPI, T. Op. cit. p. 189.

Técnicas Comerciales

Una experiencia de formación de pequeños y medianos comerciantes a través de la radio

ÁNGEL FIERRO DOMÍNGUEZ

El sector comercial tiene como función básica y primordial acercar los bienes desde los centros de producción o extracción hasta los lugares de consumo. Para ello cuenta con toda una red de intermediarios: mayoristas, agentes, detallistas... Esto hace que los productos pasen por muchas manos antes de llegar al consumidor, lo cual implica un costo personal, transporte, almacenamiento, etc., aparte del lógico beneficio de los distintos mediadores que intervienen en el proceso. Evidentemente, cuantas más transacciones y cuantos más intermediarios, más se eleva el coste de la distribución.

Esta razón y otras causas bastante complejas y variadas tales como las elevadas tarifas del transporte de mercancías

-vía marítima o terrestre-, el encarecimiento del factor trabajo, el excesivo número de tiendas pequeñas, la inadecuación del comercio tradicional y el escaso volumen de venta de los comercios detallistas, ha provocado en Canarias una situación un tanto insostenible en dos frentes distintos: uno en el propio sector, y otro en el consumidor al tener que reportar un elevado índice de precios al consumo, el mayor de todas las regiones de España con diferencia.

Esta situación se podría ver empeorada aún más en los próximos años si se instalan los grandes hipermercados con capital nacional y extranjero que se han anunciado.

Las asociaciones empresariales, los comerciantes y los propios consumidores

están muy preocupados con el tema y desde hace algún tiempo todas las partes implicadas -autoridades incluidas- buscan soluciones satisfactorias. Muchas son las soluciones que se encontrarán. Una es inevitable, sobre todo a medio y largo plazo: la reforma de las estructuras comerciales. Sólo así el pequeño o mediano comerciante podrá hacer frente a la crisis planteada y el consumidor verá atendida adecuadamente sus necesidades.

Pero este proceso de transformación no se podrá llevar a cabo sin la colaboración del comerciante y sin su compromiso por formarse y cambiar.

NECESIDADES DE LOS PEQUEÑOS COMERCIANTES. El comercio supone en Canarias más de la cuarta parte de la producción bruta generada por el sector terciario (más del 25%). Ocupa más de 60.000 empleados, constituyéndose como el subsector terciario que absorbe mayor volumen de mano de obra (el 30% de la empleada en servicios y el 15%, aproximadamente, de la total).

Si a este protagonismo del sector de hace diez años aproximadamente se añade que el 74% de los comerciantes empleados sólo tenían estudios primarios o menos, el asociacionismo empresarial de la región era incipiente, los centros oficiales de asistencia técnica y ayuda a las pequeñas empresas eran pocos, el comercio era fundamentalmente de tipo tradicional y familiar, la productividad más bien baja y que había poca sensibilidad y mentalización por parte de los comerciantes

respecto a la necesidad de transformar sus hábitos de venta y racionalizar y modernizar sus empresas, no quedaba otro remedio más que apoyar al sector y ofrecer alternativas de solución inmediata.

Tanto la administración autónoma como la confederación de empresarios de Las Palmas y Tenerife han ayudado muchísimo a erradicar algunos de estos males, poniendo en marcha en la última década programas de apoyo a la pequeña y mediana empresa, unos de carácter económico y otros de tipo formativo.

Entre los programas formativos, financiados por las consejerías de Economía y Comercio, y Trabajo, Sanidad y Servicios Sociales del Gobierno de Canarias, destaca el preparado e impartido por Radio ECCA.

Hace ocho años que se inició este programa y por él han pasado ya más de 50.000 comerciantes. Comprende cuatro cursos distintos: "Técnicas Comerciales", "Técnicas de Venta", "Manipuladores de Alimentos" y "Comunidad Económica Europea".

El que mayor ha colaborado sin duda a la Educación Permanente de Adultos, en este caso de los comerciantes, por sus elevados resultados y su buen servicio, es el de "Técnicas Comerciales".

TÉCNICAS COMERCIALES. El comercio, que siempre ha servido de puente entre la producción y el consumo, cumplirá mejor su función social y económica no sólo si ofrece más calidad y un mejor servicio, sino también si con ello se reduce el coste de la distribución.

Estos dos grandes objetivos exigen una profunda reforma de las estructuras comerciales para que éstas se acomoden a los cambios sociales. Pero todo este proceso de transformación no se puede llevar sin un cambio en la manera de actuar del comerciante.

El curso de "Técnicas Comerciales" de Radio ECCA trata especialmente de fomentar los cambios de actitudes de los comerciantes de las islas, tratando de sustituir los hábitos del pasado por nuevas actitudes, los esquemas tradicionales por técnicas modernas.

Por medio de este curso un número importante de pequeñas empresas y trabajadores han adquirido un compromiso con el cambio, estudiando economía, téc-

El comercio cumplirá mejor su función social y económica si reduce el coste de la distribución.

nicas de dirección, técnicas de ventas, administración, financiación etc. En el cuadro final figura el programa completo.

El curso consta de 40 temas o unidades didácticas en tres asignaturas: El comercio, La práctica comercial y La administración comercial.

Para el estudio y aprendizaje de cada una de las unidades didácticas el comerciante escucha una clase por radio de media hora con ayuda del material impreso necesario. En la clase se da la información básica y fundamental sobre cada tema.

El material por cada uno de los 40 temas del curso viene en un fascículo. Contiene:

1. Un "esquema", como base de la información teórica que se sirve a través de la radio. Tiene un conjunto de gráficos y cuadros de los que se vale el profesor para explicar. Los textos del esquema están incompletos y se van completando durante la clase, según las explicaciones del profesor.

2. Una serie de "notas", que amplían algunos contenidos explicados en la clase y el esquema.

3. Un "cuestionario", en el que se plantea un caso o situación problemática y un conjunto de preguntas teóricas sobre el contenido del tema, que debe resolver el alumno después de escuchar la clase y leídas las notas.

Además de este fascículo, el alumno recibe un libro titulado "La Actividad Comercial: Manual para la Pequeña y Mediana Empresa", editado por el Centro ECCA y el Ministerio de Economía y Comercio español, que con el mismo índice de temas que el curso radiofónico sirve de apoyo y estudio.

Semanalmente, cada participante asiste a una reunión de grupo donde un profesor le aclara las dudas que tiene, corrige sus cuestionarios y dialoga con otros alumnos sobre los temas del curso

que ofrecen más interés para ellos. El que no asiste a estas reuniones envía semanalmente a Radio ECCA los cuestionarios, que una vez corregidos por un equipo técnico, les son devueltos.

Tanto o más importante que la fase de desarrollo del curso es la de preparación. Cuando hablo de preparación no me refiero a la producción del material necesario (material impreso, grabación de clases, etc.), sino a la difusión del mismo.

En el número anterior de este boletín ya expusimos de una manera general cómo hacemos en Radio ECCA para motivar a los adultos hacia el estudio y promover los distintos cursos.

Sería reiterativo por mi parte insistir en el tema. Sí convendría destacar que en la fase de promoción de Técnicas Comerciales siempre ha jugado un papel importantísimo las asociaciones de empresarios, las asociaciones sindicales y las cooperativas; y que la radio ha sido fundamental como elemento motivador y difusor del programa y de este curso particularmente.

VALORACIÓN DEL CURSO. El éxito de este curso puede ser indicado por distintos factores:

- Primero, el elevado número de comerciantes que en poco tiempo ha podido seguirlo.

En las seis ediciones emitidas la cifra se eleva a 9.220, distribuida de la siguiente forma:

1º	1.437	4º	1.905
2º	2.182	5º	1.272
3º	1.401	6º	1.023

En todas las ocasiones se tuvo que cerrar la matrícula antes de la fecha de comienzo del curso por agotarse el material disponible.

Un indicativo tradicional del rendimiento educativo es el número de diplomas expedidos a los participantes que terminaron con aprovechamiento el curso. Hasta ahora se han expedido alrededor de 5.000 lo que representa un porcentaje superior al 50%.

A las reuniones de grupo asiste regularmente más del 25% de los alumnos. Si partimos de que la asistencia a dichas reuniones es voluntaria, el dato es bastante significativo.

Otro aspecto que dice mucho del grado de vinculación de los participantes en

esta experiencia es el número de cuestionarios que recibimos de los alumnos. No sólo lo hacen regularmente los que asisten a las tutorías sino que la mayoría de los alumnos matriculados que no asisten a las reuniones de grupo envían sus cuestionarios por correo.

Otro factor de rendimiento del curso podría ser la opinión de los propios participantes. Un estudio realizado con 249 alumnos de una de las ediciones para hacer una reflexión como cierre del curso y que también facilitara información sobre los resultados obtenidos proporcionó los siguientes resultados:

- el 63% opina que el método de trabajo es eficaz, frente a otros que opinan que es incompleto u obstaculizador;
- las clases resultan interesantes para el 64%;
- para la gran mayoría, el 98%, las reuniones de grupo sirven para aclarar dudas y profundizar en determinados aspectos del curso;
- para el 69% de los alumnos el ambiente de trabajo es grato;
- y el 51% opina que la participación en el grupo es completa, frente a un porcentaje similar que opina "que sólo de algunos".

Al hablar del rendimiento, de la eficacia, hay que hablar también de los costes y de los esfuerzos.

La relación coste-eficacia es uno de los parámetros que debe ser siempre aplicado a cualquier tipo de enseñanza y,

muy particularmente, a los sistemas de enseñanza a distancia. En el curso de Técnicas Comerciales, el coste medio por participantes se mantiene muy por debajo -de diez a veinte veces- de los costes medios por alumno de cursos semejantes de carácter presencial.

Por otra parte, la metodología empleada en este curso, que ofrece la posibilidad a los participantes de seguir las clases en su propia casa a través de la radio, con la opción de asistir a una reunión de grupo, sólo una vez a la semana, hacen de él un curso totalmente adaptado al destinatario -el pequeño comerciante- que trabaja habitualmente de 10 a 12 horas diarias y por lo tanto tiene poco tiempo libre.

Asimismo, el carácter abierto de este curso y la naturaleza del sistema empleado, propicia que los participantes puedan seguirlo con diferentes niveles de vinculación e intensidad. Así, hay un grupo que se somete a una disciplina de control y cuyo rendimiento en el aprendizaje es mucho mayor, y otro grupo que sigue el curso según su propio ritmo. En el primer caso, se encuentran los que asisten regularmente a las reuniones de grupo y los que siguen el curso por correspondencia; en el segundo caso, están los que escuchan discrecionalmente las clases según su motivación personal y acuden de forma esporádica a las reuniones.

SÍNTESIS. El acelerado incremento de la población activa de Canarias dedicada

al comercio en las últimas décadas, así como la importancia del sector distributivo en el sistema económico y la necesidad de velar por la adecuada eficacia del mismo, en orden al mejor abastecimiento de los consumidores en condiciones de calidad y servicio, ha hecho necesario en los últimos años garantizar y reforzar la capacitación técnica y profesional del elemento humano de la empresa comercial. Con lo se ha podido facilitar la adecuada organización y gestión de la misma y obtener así una mayor productividad, a través de la difusión de las nuevas técnicas y formas de comercio, favoreciendo la evolución de la actitud del comerciante, de modo que le permitiera hacer frente, satisfactoriamente, a las necesidades cambiantes del mercado.

Radio ECCA ha venido trabajando este campo colaborando con las administraciones empresariales desde principios de la década de los 80 y es la institución que más actividades de motivación y formación ha desarrollado en Canarias hasta ahora.

Con su peculiar tecnología, complementada con conferencias, mesas redondas, proyecciones, publicaciones, programas de radio, etc, esta institución ha sabido primero, llegar a un sector amplísimo de comerciantes, y segundo, superar el desinterés y la desconfianza de la mayoría, creando en ellos mayores y mejores expectativas de futuro, gracias al estudio.

UNIDAD DIDÁCTICA	ASIGNATURA		
	EL COMERCIO	LA PRÁCTICA COMERCIAL	ADMINISTRACIÓN COMERCIAL
1	El comercio	La venta. Nuevos sistemas de venta	La información en la empresa comercial
2	Los canales de distribución	El autoservicio	Contabilidad. El inventario
3	Problemática del comercio	Métodos de exposición	Contabilidad. La cuenta
4	El consumo	El cliente. Móviles de compra	Contabilidad. Registro de operaciones
5	La empresa comercial	El vendedor	Contabilidad. Registro de operaciones
6	El empresario comercial	La técnica de venta personal	Contabilidad. El Balance de Comprobación
7	La personalidad del empresario	Publicidad y promoción de ventas	Contabilidad. Los resultados de la empresa
8	Mayoristas	Organización de ventas	Contabilidad. La situación de la empresa
9	El detallista	Compras y almacén	La financiación de la empresa
10	El establecimiento detallista	La gestión de stocks	Operaciones de financiación
11	Asociación de detallistas para comprar	La rotación de stocks	Obligaciones fiscales del comerciante: ITE, LUJO
12	Asociaciones de detallistas para vender	El beneficio y la rentabilidad	Obligaciones fiscales del comerciante: IRPF
13	Las cadenas comerciales	El margen comercial	El presupuesto
14			Control de gestión

Perfil sociológico del alumno de BUP matriculado en Radio ECCA

LUIS A. OJEDA VARGAS

Mujer, soltera, menor de 25 años y con estudios anteriores en ECCA. Así es, mayoritariamente, el alumnado de BUP de Radio ECCA, según el autor del informe, profesor del Centro ECCA de Canarias

En el curso académico 1980-81 comenzó la andadura del BUP en radio ECCA. Desde entonces y hasta la fecha se ha ido desarrollando ininterrumpidamente la labor docente, realizándose en cada año transcurrido las oportunas estadísticas en cuanto al número de alumnos matriculados, número de alumnos que causan baja, porcentaje de aprobados por trimestre y asignatura, etc. Sin embargo, carecíamos hasta este momento de un estudio que nos permitiera determinar, no ya el número de alumnos matriculados, sino sus rasgos sociológicos.

De igual forma, creíamos interesante obtener datos sobre la procedencia de nuestros alumnos; puesto que consideramos que este dato (junto con los anteriores) es sumamente útil de cara al diseño de la campaña de matrícula del próximo curso 1990-91. ¿Qué porcentaje de alumnos promociona desde nuestro Graduado Escolar?

Por último, y dado el número de abandonos que se producen durante los tres primeros meses del curso (en torno al 50% en el actual curso), pensamos también en extender el presente estudio a los alumnos que abandonaron sin presentarse al primer examen parcial.

El estudio había de elaborarse en los tres niveles por los que está compuesto el BUP.

ELABORACIÓN DEL ESTUDIO

Con las anteriores premisas, nos pusimos todos a trabajar en el diseño que debía presentar el estudio. Puesto que era la primera vez que realizábamos un análisis de estas características carecíamos de toda experiencia e, incluso, de un modelo al cual seguir. Los numerosos borradores se fueron sucediendo y, de esta forma, fuimos puliendo aquellas cuestiones que nos parecían más interesantes y que, de mejor forma, nos

permitieron alcanzar los objetivos deseados.

Las preguntas finalmente seleccionadas fueron:

1. Sexo
2. Edad
3. Estado civil
4. Número de hijos
5. Ocupación laboral
6. Curso en que está matriculado
7. Procedencia.

Estos datos podían ser tomados, en su mayoría, de las fichas de alumnos matriculados que obran en nuestro poder y aquellos datos que no podían ser conseguidos por esta vía podían ser suministrados por el ordenador central, tarea que fue realizada por Susy Fuentes. Aprovechamos para expresarle nuestro público agradecimiento desde estas líneas.

La ventaja de realizar el estudio sobre las fichas de matriculados estriba en que el análisis se realiza sobre el total de la población, evitando los engorrosos problemas de seleccionar una muestra lo más significativa posible y el bajo índice de participación que suele ser normal en este tipo de estudios.

Finalmente, nos lanzamos a la recogida de datos a partir del 100% de los alumnos matriculados en la provincia de Las Palmas (569 alumnos) y el 100% de los matriculados en la isla de Tenerife (219 alumnos), pues carecíamos de las fichas correspondientes a las islas menores y no podíamos extender el estudio a toda la provincia. Sin embargo, dado el bajo número de alumnos matriculados en estas islas (36 en La Palma y 30 en La Gomera) consideramos que no han de producirse

discrepancias serias -con la extrapolación de los datos- a toda la provincia.

Una vez culminada la recogida de los datos, comenzó la paciente tarea del contado; cálculo de porcentajes y análisis de resultados.

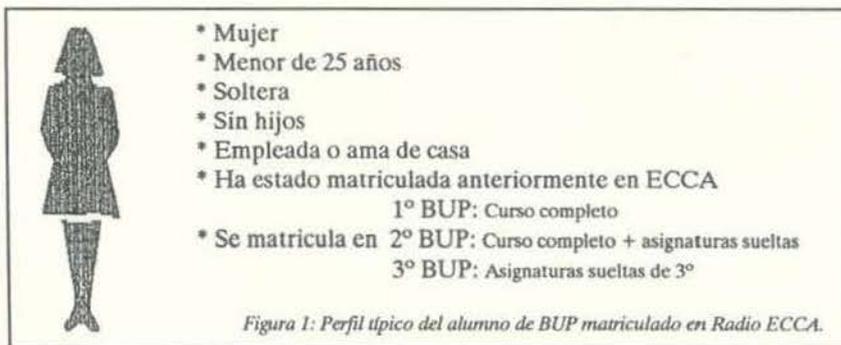


Figura 1: Perfil típico del alumno de BUP matriculado en Radio ECCA.

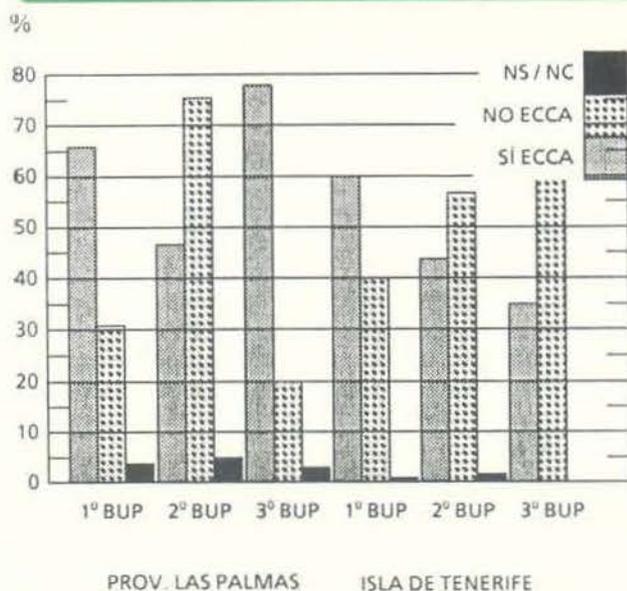


Figura 2: Porcentaje de alumnos que ya habían estado matriculados anteriormente en ECCA, desglosado por cursos.

RESULTADOS

Del presente trabajo se desprende que los alumnos matriculados son mayoritariamente mujeres, en una proporción de 2 por cada 3 en todos los cursos y tanto en la provincia de Las Palmas como en la isla de Tenerife (ver fig.1).

En la provincia de Las Palmas son, principalmente, menores de 25 años, dato que es también válido para el alumnado de 2º y 3º de BUP matriculado en la isla de Tenerife; sin embargo, entre los matriculados en 1º de BUP en esta misma isla predominan los mayores de 25 años (aunque no superan los 30 años).

Se trata de mujeres solteras en todos los cursos, salvo las matriculadas en 1º de BUP en Tenerife donde predominan las casadas. Tal como cabría esperar a la vista de estos resultados, es en este mismo curso donde predominan las mujeres que tienen hijos; consecuentemente, en los restantes cursos encontramos mayoría de mujeres sin hijos. En el caso de que se posea descendencia, es más frecuente el número de mujeres que posee un hijo sobre las que tienen dos y así sucesivamente (el valor máximo encontrado es de 5 hijos).

Hay que resaltar que en estos dos últimos parámetros (estado civil y número de hijos) el índice de personas que han dejado en blanco la ficha es muy alto (en algún caso llega el 41%).

Por lo que respecta a su ocupación laboral ésta es, principalmente, la de empleada o la de ama de casa; pero, nuevamente, existe un altísimo porcentaje de alumnado que han dejado sin cumplimentar este apartado de la ficha (se llega al 55%). En líneas generales, se observa un mayor rigor a la hora de rellenar la ficha entre los alumnos de la isla de Tenerife.

Cuando la matrícula se realiza en 1º de BUP, existe una abrumadora mayoría en torno a los alumnos que se matriculan

de curso completo (un 93,5% en Tenerife y un 80,5% en Las Palmas). En 2º de BUP predominan las matrículas de curso completo con asignaturas sueltas de 1º de BUP, mientras que en 3º predomina la matrícula de asignaturas sueltas de este mismo curso.

En la provincia de Las Palmas, predominan los alumnos que ya habían estado matriculados anteriormente en ECCA (la cifra es del 50% en 2º de BUP, del 65,5% en 1º y sube al 78% en 3º); sin embargo, este resultado en la isla de Tenerife se da tan solo entre los alumnos de 1º de BUP (en 2º y 3º predominan los alumnos que no habían realizado previamente ningún curso en ECCA) (ver fig. 2).

Si bien en una gran mayoría de casos no pudo ser determinado qué curso había realizado el alumno previamente en ECCA - por haberlo cursado hace más de un año-, en los casos en que sí se determinó el curso resultó ser Graduado Escolar para los alumnos de 1º de BUP (22% tanto en Tenerife como en Las Palmas) y BUP para los alumnos matriculados en 2º y 3º de BUP.

Por lo que respecta a los alumnos que causan baja en el primer trimestre del curso, los datos se vuelven más complejos pues presentan mayor variedad (ver fig.3). Así, por ejemplo, mientras que en la provincia de Las Palmas existe una mayor tendencia a la baja entre los alumnos varones (tendencia que hace que se acentúe cada vez más la diferencia entre ambos sexos en las aulas), en la isla de Tenerife esta tendencia sólo es confirmada en 2º de BUP (en 1º y 3º se manifiesta una mayor tendencia a la baja entre las mujeres).

En lo que se refiere al factor edad existe una mayor uniformidad, manifestándose una mayor tendencia al abandono entre los mayores de 25 años en 1º de BUP, y entre los menores de 25 años en 2º y 3º de BUP (resultados válidos para Tenerife como para Las Palmas).

Mientras en la provincia de Las Palmas es mayor la tendencia al abandono entre los alumnos casados, en Tenerife esta tendencia se ve rota por los alumnos que causan baja en 2º de BUP los cuales son fundamentalmente solteros. Algo similar ocurre con la tenencia o no de hijos, mientras que en Las Palmas se manifiesta una mayor tendencia entre los alumnos sin hijos, en Tenerife sólo ocurre esto entre los alumnos de 2º y 3º de BUP dándose la situación inversa entre los alumnos de 1º.

Por lo que respecta a la ocupación laboral, el número de bajas parece ser mayor entre los empleados en 1º y 3º de BUP (tanto en Tenerife como en Las Palmas); mientras que en 2º es mayor la cifra entre las amas de casa en Las Palmas (en Tenerife no se manifiesta una tendencia clara).

En la provincia de Las Palmas, es mayor el abandono en 1º de BUP entre los alumnos con asignaturas sueltas, mientras que en Tenerife lo es entre los alumnos matriculados de curso completo. En 2º de BUP, las bajas son mayores entre los alumnos matriculados de curso completo más asignaturas sueltas de 1º (tanto en Tenerife como en Las Palmas). En 3º de BUP en Las Palmas son mayores las bajas entre los alumnos matriculados de curso completo más asignaturas sueltas, mientras que en Tenerife lo es entre los matriculados de asignaturas sueltas de 3º más asignaturas sueltas de otros cursos.

En lo que sí existe un total consenso es en que el índice de

abandonos es mayor entre los alumnos que no habían estado previamente matriculados en ECCA, frente a los que sí lo habían estado. Este resultado es válido para todos los niveles, tanto en Tenerife como en Las Palmas.

CONCLUSIONES.

Resulta prematuro establecer conclusiones sobre el presente trabajo. El carecer de resultados de años anteriores nos impide confirmar qué resultados son válidos y cuáles son fruto de las oscilaciones que se producen de un curso académico al siguiente. Por tanto, sería deseable el desarrollo continuado de este tipo de análisis para llegar a conclusiones fiables.

En esta misma línea, se pone claramente de manifiesto la necesidad de un mayor rigor en el momento de la elaboración de la ficha de matrícula por la importancia que estos datos tienen en la elaboración de estudios de este tipo.

El primer resultado significativo arrojado por este estudio es que, si bien la mayoría del alumnado (en los tres cursos) está constituido por mujeres (tal como ya sucede en otras áreas de esta misma casa); éstas resultan ser de menor edad (menores de 25 años) que la media encontrada en el Graduado Escolar.

En cuanto al porcentaje de alumnos que llegan al BUP procedentes de nuestro Graduado Escolar, se cifra en un 22%. Esta cantidad no resulta nada despreciable, pero sería deseable

que se fuera incrementando en los próximos cursos (no hay que olvidar los cambios que se avecinan en los próximos años en nuestro sistema educativo).

Por lo que respecta a los alumnos que causan baja en el primer trimestre del curso, estos son principalmente varones. Es difícil establecer las causas de este abandono rápido, pero la falta de perspectivas personales claras al momento de la matriculación y los contratos laborales temporales que se producen en estas fechas pueden ser dos puntos para el debate. Sin embargo, resulta paradójico que en 1º de BUP en Las Palmas exista una mayor tendencia al abandono entre los alumnos que se han matriculado de asignaturas sueltas (tal vez porque sean estos los que llevaban más años apartados de los hábitos de estudio).

Un dato muy significativo es el alto número de alumnos que se matriculan en el BUP habiendo tenido una experiencia previa en ECCA. Resulta igualmente importante que entre estos alumnos exista una menor tendencia al abandono que entre aquéllos que no han cursado jamás un curso en ECCA. El conocimiento del método parece ser una buena vía para el mantenimiento del alumnado.

Las primeras consecuencias de este trabajo ya se han puesto en marcha. El alto porcentaje de alumnos que llegan al BUP procedentes de otros sectores de esta casa es un dato que va a ser reflejado en la campaña de matrícula del próximo curso.

	TENDENCIA A LA BAJA					
	LAS PALMAS			TENERIFE		
Parámetros	1º BUP	2º BUP	3º BUP	1º BUP	2º BUP	3º BUP
Sexo	Varones	Varones	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
Edad	25	25	25	25	25	25
Estado civil	Casados	Casados	Casados	Casadas	Solteros	Casadas
Nº de hijos	Sin hijos	Sin hijos	Sin hijos	Con hijos	Sin hijos	Sin hijos
Oc. laboral	Empleados	Amas de casa	Empleados	Empleados	No claro	Empleadas
Matrícula	Asig. sueltas	C. completo + asig. sueltas	C. completo + asig. sueltas	Curso completo	C. completo + asig. sueltas	Asig. sueltas 3º
Procedencia	No ECCA	No ECCA	No ECCA	No ECCA	No ECCA	No ECCA

Figura 3: Grupos con tendencia a la baja

Ley de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía

Radio y Educación de Adultos que publicó el Proyecto de Ley de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía en números anteriores, incluye ahora el texto íntegro de la ley que, aprobada por el Parlamento Autonómico, aparece publicada en el BOJA núm. 29 en Sevilla, el 6 de abril de 1990

PREÁMBULO

Las exigencias y preocupaciones de las personas adultas, en la sociedad contemporánea, desbordan, evidentemente, el mero propósito alfabetizador que ha constituido el eje de una concepción básica de la Educación de Adultos, pasando a plantearse como una necesidad de educación permanente.

El desarrollo acelerado y los cambios profundos y constantes en las formas de vida de nuestra sociedad tornan estériles los modos de conocer, interpretar y actuar, adquiridos frecuentemente sin la reflexión, análisis y contraste convenientes en el largo proceso de adaptación de cada individuo a las precisiones cotidianas del medio. La evolución ininterrumpida y acelerada de nuestro medio social hace ineficaz cualquier forma rígida y estereotipada de adaptación. El crecimiento vertiginoso del conocimiento científico así como la multiplicación, difusión y generalización de sus aplicaciones tecnológicas; la riqueza, diversidad y poder innovador de la producción cultural y artística, la modificación sustantiva de costumbres, instituciones sociales, y formas de organización política y en especial, la transformación radical de los modos y medios de comunicación social e intercambio de información, plantean al ciudadano el reto de su actualización y formación permanente.

Por otra parte, y puesto que la organización democrática de la sociedad requiera la participación activa y consciente, no meramente formal, del ciudadano, sólo un proceso de reflexión crítica le permitirá asumir con dignidad las exigencias de su libertad individual y de su responsabilidad colectiva. La educación debe proponerse el desarrollo del razonamiento crítico y del comportamiento cívico, la preparación para la participación reflexiva en la vida sociopolítica de una sociedad democrática, la creación de espacios públicos en los que sea posible aprender y poner en práctica los conoci-

mientos, habilidades y actitudes necesarias para la participación democrática en los procesos que configuran la sociedad contemporánea.

No se puede olvidar, sin embargo, que en la sociedad española, y en Andalucía de modo particular, existen aún profundas desigualdades sociales, y que, por tanto, el reto de la Educación de Adultos adquiere características y urgencias muy singulares para los grupos sociales más desfavorecidos en nuestra comunidad. Los grupos sociales desfavorecidos encuentran mayores dificultades de adaptación y supervivencia en un mundo en cambio acelerado, por cuanto que carecen de los instrumentos apropiados para comprender el cambio, prever su evolución y reaccionar con eficacia.

La Educación de Adultos adquiere características muy peculiares en una sociedad en desarrollo acelerado, vinculado inevitablemente al ritmo del progreso occidental y con profundas desigualdades sociales. La educación de los ciudadanos adultos, debe responder a las importantes diferencias de partida, estableciendo actuaciones prioritarias que estimulen el desarrollo intelectual y cultural de los más desfavorecidos. No puede olvidarse que en nuestra comunidad un elevado porcentaje de ciudadanos adultos no tuvieron en su día la oportunidad de acceder a la educación formal, careciendo de las capacidades e instrumentos que permiten y facilitan el acceso a la cultura, la

integración y promoción satisfactoria en el mundo del trabajo y la participación plena en la vida social.

Es indudable que las estructuras del mundo contemporáneo forman complejos sistemas de elementos indisolublemente relacionados, en los que la formación del ciudadano es uno de los factores subjetivos más determinantes del desarrollo satisfactorio del individuo y de la comunidad. La educación apropiada de los

La Ley consta de 24 artículos referidos a los objetivos de la educación de adultos, coordinación de las actuaciones, los centros de educación, públicos y privados, la ordenación académica, personal y financiación. Respecto a este último punto, el pleno aprobó una nueva disposición transitoria que indica que "la Consejería de Educación elaborará un Plan de Financiación de la Educación de Adultos en Andalucía para la presente década", programa que puede alcanzar los 101.000 millones de pesetas.

En la actualidad, en Andalucía funcionan 546 centros de educación de adultos, repartidos en 490 municipios, con un total de 120.000 alumnos inscritos en el presente curso. En Andalucía hay un total de 370.000 analfabetos, aunque algunas fuentes elevan esa cifra en torno a los dos millones de personas, incluidos los andaluces que saben leer y escribir pero no saben utilizar sus conocimientos.

con las aportaciones heterogéneas de sus componentes.

- Conforme estos planteamientos y preservando en el esfuerzo por incrementar la calidad de vida de nuestra comunidad y de forma especial por superar las desigualdades sociales, el Parlamento de Andalucía aprueba la presente Ley como marco para potenciar, estimular y desarrollar la diversidad de actuaciones que requiere la educación de los ciudadanos andaluces adultos y para garantizar un futuro más satisfactorio, prometedor y solidario a los hombres y mujeres de nuestra comunidad.

TÍTULO PRIMERO. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 1º.- A los efectos de la presente Ley, se entiende como Educación de Adultos, el conjunto de acciones y planes educativos y de desarrollo socio-cultural que tiene como finalidad ofrecer a los ciudadanos andaluces, sin distinción alguna, que han superado la edad de la escolaridad obligatoria, con carácter gratuito y permanente, y especialmente a quienes no lo obtuvieron en el sistema educativo, el acceso a los bienes de la cultura, y el apoyo a su desarrollo cultural, familiar, comunitario y social.

Artículo 2º.- La presente Ley para la Educación de Adultos tiene como objetivos:

1. Extender el derecho a la educación de todos los ciudadanos de la Comunidad Andaluza, sin distinción alguna ni límite de edad, para que los grupos y colectivos con inferior nivel de educación cuenten con la necesaria atención educativa adaptada a sus propios ritmos y necesidades.

2. Fomentar el desarrollo de las capacidades instrumentales e intelectuales de los grupos sociales más desfavorecidos, de modo que puedan comprender su entorno y posibilite una actitud de participación crítica y responsable en la sociedad.

3. Estimular el desarrollo intelectual y afectivo que permita el aprendizaje autónomo y la actualización personal y profesional.

4. Normalizar, coordinar y potenciar las diferentes actuaciones, públicas o privadas, para la Educación de Adultos en Andalucía.

5. Promover y estimular la participación de las instituciones que desarrollen actividades relacionadas con la Educación de Adultos.

6. Garantizar la formación y perfeccionamiento del profesorado adecuando su preparación a la flexibilidad necesaria y a la complejidad de la Educación de Adultos.

Artículo 3º.- El ámbito territorial básico para el desarrollo del derecho a la Educación de las personas adultas es el Municipio, sin perjuicio de que puedan existir otros ámbitos territoriales distintos.

TÍTULO II. DE LOS PLANES EDUCATIVOS Y ACCIONES COMUNITARIAS

Artículo 4º.- La consecución de los objetivos establecidos en el artículo 2º, se instrumentará mediante los siguientes planes educativos:

a) Planes de formación básica, que estarán dirigidos a colectivos de zonas de actuación educativa preferente. Los planes de formación básica serán preferentes en los centros para la Educación de adultos.

b) Planes para la consecución de titulaciones, que posibilite el acceso al mundo del trabajo y a otros niveles educativos superiores.

c) Planes de desarrollo comunitario y animación sociocultural.

d) Planes que faciliten el acceso a la Universidad.

e) Planes de formación ocupacional que, respondiendo a los objetivos y finalidades de la presente Ley, se establezcan para facilitar la inserción y orientación en el mundo laboral.

f) Planes integrados resultantes de la colaboración de distintos Organismos e Instituciones.

g) Otros que conjuguen actuaciones comprendidas en algunos de los anteriores.

Artículo 5º.- En el marco de lo establecido en el Título I, a los planes educativos anteriormente citados podrán unirse cuantas acciones comunitarias coadyuven a la satisfacción de las necesidades educativas y culturales de las personas y grupos que así lo precisen.

Artículo 6º.- El conjunto de planes educativos y acciones comunitarias para la Educación de Adultos, se desarrollarán en torno a los núcleos de: formación instrumental, formación ocupacional y formación para el desarrollo personal.

Artículo 7º.- Los diferentes planes educativos establecidos en el artículo 4º se implantarán conforme lo demande el desarrollo educativo y cultural de la mayoría de los ciudadanos a los que va dirigida la Educación de Adultos.

TÍTULO III. DE LA COORDINACIÓN DE ACTUACIONES

Artículo 8º.-

1. Se crea la Comisión para la Educación de Adultos de Andalucía como órgano de participación y coordinación para el desarrollo y aplicación de la presente Ley.

2. Como órgano de participación, en su ámbito territorial, se crean las Comisiones Provinciales para la Educación de Adultos.

Artículo 9º.-

1. La Comisión para la Educación de Adultos en Andalucía, estará presidida por el Consejero de Educación y Ciencia y formarán parte de la misma dos representantes de la Consejería de Educación y Ciencia y un representante con rango, al menos, de Director General de cada una de las Consejerías que desarrollen actividades relacionadas con la Educación de Adultos.

Asimismo, formarán parte de la Comisión tres representantes de la Federación Andaluza de Municipios y Provincias, uno del Instituto Andaluz de la Mujer y uno de cada organismo público de ámbito estatal que desarrollen actividades de Educación de Adultos en Andalucía.

2. Las Comisiones Provinciales para la Educación de Adultos, presididas por el Delegado Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, tendrán las funciones y composición que reglamentariamente se establezcan, garantizándose la participación de los sectores implicados.

Artículo 10º.- Son funciones de la Comisión para la Educación de Adultos en Andalucía las de planificación, dinamización, y seguimiento de las actuaciones derivadas de la aplicación de la presente Ley y normas posteriores que la desarrollen así como impulsar el desarrollo de planes educativos concretos.

A través de la Comisión para la Educación de Adultos en Andalucía, se establecerá la necesaria coordinación que propicie la colaboración con otras Instituciones públicas y privadas que actúen en este campo.

TÍTULO IV. DE LOS CENTROS PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Artículo 11º.- Los planes y acciones reguladas en la presente Ley, se llevarán a cabo en los Centros para la Educación de Adultos que estarán abiertas a su entorno para las actividades de animación socio-cultural de la comunidad.

Artículo 12º.- Los Centros para la Educación de Adultos podrán ser públicos y privados.

1. Son Centros Públicos para la Educación de Adultos, aquéllos cuyo titular se la Junta de Andalucía, los Ayuntamientos y otros Entes Públicos.

2. Son Centros Privados para la Educación de Adultos, aquéllos cuyo titular sea una persona física o jurídica de naturaleza privada.

Se entiende por titular de un Centro de Educación de Adultos la persona física o jurídica que conste como tal en el registro a que se refiere el artículo 13º de la presente Ley.

Artículo 13º.- Todos los Centros para la Educación de Adultos se inscribirán en un registro público dependiente de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Artículo 14º.- La Consejería de Educación y Ciencia regulará la organización y funcionamiento de los Centros para la Educación de Adultos en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía, y realizará el seguimiento, coordinación y evaluación de los mismos.

Artículo 15º.- La creación y supresión de Centros públicos para la Educación de Adultos corresponde a la Consejería de Educación y Ciencia.

La Consejería de Educación y Ciencia podrá suscribir convenios con los Ayuntamientos o entidades públicas para la organización, funcionamiento y financiación de estos Centros.

Los Centros privados para la Educación de Adultos requerirán para su creación la autorización de la Consejería de Educación y Ciencia, estableciendo ésta los requisitos necesarios.

TÍTULO V. DE LA ORDENACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS

Artículo 16º.- Corresponde a la Consejería de Educación y Ciencia la ordenación, inspección y evaluación académica de la Educación de Adultos, para velar por la calidad y eficacia educativa de las acciones y planes contenidos en la presente Ley, dentro de sus competencias y en el ámbito de la Comunidad Autónoma Andaluza.

Al comienzo de cada curso, los centros para la Educación de Adultos confeccionarán el Plan Anual del Centro.

Artículo 17º.- La Educación de Adultos se realizará en dos modalidades: presencial y semipresencial.

La modalidad presencial se caracteriza por la asistencia continuada de los alumnos a los centros para realizar las actividades previstas en los correspondientes planes.

La modalidad semipresencial es la dirigida a quienes por diversas circunstancias presentan dificultades para una asistencia continuada al centro, apoyándose su aprendizaje en el empleo de los diferentes medios de comunicación y en actos presenciales periódicos.

Artículo 18º.- En lo referente a la consecución de las titulaciones académicas que se requieren para el acceso de los adultos al mundo del trabajo o a otros niveles educativos superiores, la Educación de Adultos se inserta dentro del sistema educativo.

TÍTULO VI. DEL PERSONAL

Artículo 19º.- Los órganos de gestión de cada Centro para la Educación de Adultos se regularán siguiendo las directrices de representatividad y participación fijadas en la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, teniendo en cuenta las características especiales del alumnado.

Artículo 20º.- Los centros públicos para la Educación de Adultos contarán con unas plantillas compuestas por personal al servicio de la Administración. Estas plantillas estarán determinadas por las correspondientes relaciones de puestos de trabajo, que establecerán las características de los mismos, con indicación de los cuerpos concretos a que corresponde su provisión, ubicación de los mismos y otros requisitos de titulación y conocimientos.

La provisión de puestos se efectuará por convocatoria pública.

Artículo 21º.- A los Centros de Educación de Adultos podrá adscribirse personal colaborador dependiente de otras instituciones cuya capacitación se adecue a las distintas acciones que se desarrollen en los mismos.

Asimismo podrá contratarse personal titulado, o no, en los casos que, debido a las características peculiares del alumnado perteneciente a determinados grupos étnicos o sociales, hubiese imposibilidad de seleccionar a funcionarios con el perfil profesional adecuado.

Artículo 22º.- Los cambios de destino de los profesores para la Educación de Adultos, se ajustarán a la legislación vigente.

Artículo 23º.- Los profesores para la Educación de Adultos realizarán los cursos de formación y actualización que sean convocados por la Consejería de Educación y Ciencia, a fin de conseguir una perfecta adecuación a esta modalidad educativa.

La Consejería de Educación y Ciencia confeccionará anualmente un Plan de Formación y Actualización para el profesorado de Educación de Adultos.

TÍTULO VII. DE LA FINANCIACIÓN PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Artículo 24º.- La financiación de las enseñanzas previstas en esta Ley se realizarán mediante:

a) Los créditos que para los planes de Educación de Adultos se consignen en las Leyes de Presupuestos de la Comunidad Autónoma Andaluza.

b) Los créditos de otras Consejerías e Instituciones que se apliquen al desarrollo de programas específicos en materia de

Educación de Adultos.

c) Los fondos provenientes de fundaciones o entidades privadas.

d) Cualesquiera otros créditos que, derivados de mandato legal o convenio, contribuyan a la financiación para la Educación de Adultos en Andalucía.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Primera.- Los profesores interinos de E.G.B., que a la entrada en vigor de la presente Ley estén prestando servicios en el Programa de Educación de Adultos, tendrán derecho a un período de estabilidad de tres años a partir de su promulgación para poder acceder a la condición de funcionarios de carrera en cualquiera de los cuerpos docentes, de acuerdo con su titulación. Los que obtengan esa condición en dicho plazo podrán optar a puesto para la Educación de Adultos. Los baremos de selección correspondientes valorarán esta circunstancia.

Segunda.- Los funcionarios docentes de E.G.B. sin destino definitivo en Centros de Adultos y que a la entrada en vigor de la presente Ley presten servicio en estos Centros, podrán confirmar el destino que ocupen como funcionario docente en puesto para la Educación de Adultos, cesando en el destino anterior si lo tuvieren.

Tercera.- Los funcionarios docentes de E.G.B. con destino definitivo en Centros de Adultos, quedarán confirmados en el mismo destino.

Cuarta.- El personal laboral fijo que esté al servicio del Programa de Educación de Adultos a la entrada en vigor de la presente Ley permanecerá en esa situación ocupando la misma plaza, aún cuando ésta se adscriba a funcionario en la

correspondiente relación de puestos de trabajo docente.

Tendrán la misma regulación horaria y funcional de aquéllos, sin perjuicio de su sometimiento al Derecho Laboral.

Quinta.- El personal laboral fijo que esté al servicio del Programa de Educación de Adultos a la entrada en vigor de la presente Ley y que en plazo de tres años acceda a la condición de funcionario docente, podrá confirmar el mismo destino que venía ocupando.

Sexta.- El personal laboral en contrato temporal dependiente de la Consejería de Educación y Ciencia sujeto al Convenio Colectivo para el personal laboral al servicio de la Junta de Andalucía, que a la entrada en vigor de esta Ley preste servicios en el Programa de Educación de Adultos, pasará al término de la vigencia del contrato, a la situación de profesor interino con los mismos derechos que los establecidos en la Transitoria 1ª.

Séptima.- En el plazo de un año la Consejería de Educación y Ciencia elaborará un Plan de Financiación de la Educación de Adultos en Andalucía para la presente década.

DISPOSICIÓN ADICIONAL

A los efectos de la constitución de los Consejos Escolares a que se refiere la Ley 4/1984, de 9 de enero, de Consejos Escolares, los Centros de Educación de Adultos serán considerados como centros educativos ordinarios.

DISPOSICIÓN FINAL

Se autoriza al consejo de Gobierno para dictar cuantas normas sean necesarias para el desarrollo de lo dispuesto en la presente Ley.



**Radio y Educación
de Adultos**

ecca

Radio ECCA
Apartado 994
35080 Las Palmas de Gran Canaria
ESPAÑA
TÉLEX: (34) 928 20 73 95

Precio: nº suelto: 350 ptas. Año: 1.000 ptas.

Fuera de España: nº suelto: 5 dólares. Año: 15 dólares

Forma de pago: Cheque adjunto Giro postal

D/Dña.

Domicilio:

Localidad:

Provincia

El enfoque modular en la Enseñanza Técnica

INTRODUCCIÓN

La literatura dedicada a los módulos de enseñanza y formación, así como a los sistemas modulares en general, es surtida y puede parecer inútil, o al menos repetitiva. En realidad, se encuentran más análisis y artículos sobre este asunto que módulos propiamente dichos.

A escala internacional, por ejemplo, a menudo es muy fácil encontrar descripciones, conclusiones sobre reuniones o seminarios y estudios muy sofisticados sobre los sistemas modulares y sus aplicaciones, más que obtener ejemplares o modelos reales de módulos de formación.

Por ello, la enseñanza técnica es el ámbito considerado desde siempre como el campo de aplicación privilegiado de las técnicas modulares. Numerosos países en desarrollo se quejan a menudo de no disponer más que de estudios teóricos de modularización, por lo que desearían poder examinar y analizar módulos reales y, después de experimentarlos, decidir si son utilizables o adaptarlos localmente.

El primer objetivo de la presente obra es saber en qué punto está la situación actual del sistema modular, tal como parece estar desarrollada hasta el presente en la enseñanza técnica y retomar los términos y sus significados más comúnmente aceptados en la práctica diaria.

El sistema modular ha nacido de la necesidad imperiosa de perfeccionamiento y de la formación continua, así como de una preocupación

En el número 12 de Radio y Educación de Adultos reseñábamos el cuaderno "L'approche modulaire dans l'enseignement technique" editado por UNESCO en 1989. Reproducimos ahora, dado su interés, algunos de los capítulos más significativos con traducción de Juan Jesús Santana.

por fragmentar los procesos educativos en "unidades elementales" para obtener estructuras más flexibles y romper el reparto tradicional de los contenidos en años escolares. Todo ello, bien entendido, con un fin loable de economía y crecimiento de la flexibilidad de los sistemas de formación.

La modularización de la formación no constituye un nuevo medio pedagógico. Es simplemente una organización didáctica de los contenidos de la formación que tiende a distribuir los elementos de conocimiento, teóricos y prácticos, en unidades simples y autosuficientes. Es una forma práctica de organizar los contenidos de formación.

La formación o enseñanza modular conlleva pues una distribución de conocimientos o habilidades a conferir en unidades de aprendizaje, pudiendo estar resumidas o distribuidas de una manera independiente, ello no impide de ningún modo prever módulos que agrupen conocimientos teniendo en cuenta la interdisciplinariedad de contenidos de ciertas materias.

En principio, estas "unidades elementales" de aprendizaje corresponden más a menudo a una habilidad mental o profesional específicamente identificada que será confirmada por medio de una evaluación funcional. Una uni-

dad elemental de formación - o lo que es lo mismo, un conjunto de unidades elementales de formación - puede así constituir un módulo autónomo respondiendo a una finalidad precisa o a una función profesional o académica confirmada también por una evaluación.

La definición del término "módulo" ha sido objeto de interpretaciones diversas según que el módulo sea considerado como un proceso o como un producto. El empleo de expresiones tales como "kit", maleta, "package", estuche, valija, conjunto multimedia, block-course, teachware, software, no es más que para facilitar el entendimiento. Por otra parte, ninguna autoridad reconocida a escala mundial se puede atribuir la prerrogativa de dar una definición que sea mundialmente aceptada.

En la práctica, sin embargo, y con el retroceso que se produce al tener que examinar el problema tal cual se presenta en varios países miembros de la UNESCO, se constata un cierto consenso sobre el contenido de un módulo de formación. Aparece, en efecto, que los protagonistas del enfoque modular en la enseñanza técnica están generalmente de acuerdo en admitir, que un módulo concierne o abarca una parte autónoma del saber o del saber-hacer y que

comporta como mínimo los elementos siguientes:

1. El contenido técnico, es decir, la materia de aprendizaje, que debe ser dominada cuando se ha llegado al final del recorrido del módulo con

éxito.

2. La situación de aprendizaje, es decir, el contexto donde se sitúa el contenido.

3. El objetivo preciso del módulo en términos operativos.

4. La guía de explotación del módulo.

5. La evaluación de comprensión del contenido del módulo.

6. El documento de síntesis destinado al aprendizaje.

7. La indicación de los pre-requisitos y de módulos con posibilidades de éxito.

En otros términos, un módulo es un conjunto que puede ser asimilado independientemente de todo el sistema y que procura un conocimiento o una habilidad precisa, donde el beneficiario puede verificar él mismo el grado de adquisición. Al principio, el educando habrá estado informado de los pre-requisitos indispensables para la buena comprensión del módulo, mientras que a la salida llevará una síntesis del contenido y de las nociones teóricas relativas.

Los módulos pueden estar agrupados o combinados para formar conjuntos modulares que cubran conocimientos o habilidades más completas, pero también medibles y medidos por evaluaciones precisas y elaboradas en función de los objetivos operativos vistos.

Los módulos independien-

tes pueden estar introducidos en programas tradicionales de formación, sea formación inicial o en programas de perfeccionamiento o reciclaje.

El sistema modular de formación es particularmente adaptable a la enseñanza técnica y más aún al perfeccionamiento profesional y técnico, pues permite a toda persona, cualesquiera que sean su edad y su formación de partida, aprender un oficio, perfeccionar o actualizar sus conocimientos, familiarizarse con nuevas técnicas, seguir el progreso tecnológico, o si es su deseo, completar su formación general o reconvertirse por etapas aprendiendo otro oficio.

En cambio, el contraste más sorprendente que existe entre las diferentes concepciones del sistema modular aplicado a la enseñanza técnica, hace demorar la presentación de un módulo. En ciertos casos, un módulo de formación está presentado bajo la forma de tres libretos; uno para el contenido teórico, otro para los trabajos prácticos coordinados y el tercero será un libreto de instrucciones pedagógicas destinado al profesor, o al educando si el módulo es individualizado. El conjunto va generalmente acompañado de los objetivos, de las pruebas de evaluación y eventualmente del enunciado de los medios didácticos y audiovisuales necesarios o indispensables para una buena asimilación.

En otro caso, el módulo se compondrá de los elementos habituales, pero las nociones previas o requisitos serán, por ejemplo, simplemente indicados por títulos de otros módulos o capítulos, lo que es entonces más normal. El contenido por contra puede estar constituido de un simple enunciado o una tabla de las

materias de un curso, mientras que la nota metodológica será reducida a la indicación según la cual el enseñante puede utilizar el método que le parezca más apropiado según las circunstancias.

Entre esos dos extremos de presentación de un módulo, las variantes son numerosas.

La tendencia en el dominio de la enseñanza técnica está sin embargo en favor del "módulo" aunque esta etiqueta es a veces también aplicada a un programa banal cuyo contenido ha estado ingenuamente separado en fascículos, sin que algunos capítulos apunten hacia unos objetivos operativos diferentes.

Otro criterio de elección para los módulos está constituido por la duración media de su recorrido. Ciertos módulos cubren un período de estudio o actividad que se extiende sobre algunas horas de aprendizaje. De ahí que se encuentren cursos reducidos en módulos, elaborados para cubrir un período trimestral.

En comparación, lo que se hace con más eficacia en materia modular, parece que sea el módulo correspondiente a algunas horas de aprendizaje que dan resultados más interesantes, guardando el sistema el carácter modular de la formación.

Las divergencias más importante conciernen pues a la amplitud de los contenidos individuales, así como a la presentación de los módulos.

Una cuestión que a menudo es controvertida es la puesta en marcha del enfoque modular. Ciertos especialistas están decididos en favor de la aplicación integral de la modularización en la enseñanza técnica, mientras que otros preconizan una adaptación progresiva, es decir, una acción por etapas comenzando por

las nociones que constituyen un perfeccionamiento.

Ciertos espacios de la enseñanza técnica se adaptan más fácilmente a la modularización. Son aquellos por los cuales la variedad de elementos del contenido no dependen unos de otros, como es el caso, por ejemplo, de la mecánica del automóvil. El ejemplo del perfeccionamiento pedagógico de técnicas está también considerado como privilegiado porque las habilidades o competencias no están necesariamente en progresión lineal. La enseñanza y la formación de las técnicas de conservación del material y del mantenimiento en general constituyen otro dominio privilegiado para el enfoque modular, pues los módulos de mantenimiento pueden estar insertados en una progresión o en un programa tradicional.

Para las escuelas técnicas y profesionales existentes, el ideal parece ser aplicar una modularización progresiva comenzando por contenidos cuya enseñanza podrá servir también para formación de empresa más que para instituciones de formación. Ciertamente existen instituciones de enseñanza técnica en las cuales todos los cursos están indistintamente organizados bajo la forma modular (L'Institut Dunwoody. Minneapolis - USA). Lo mismo ocurre para programas de formación pedagógica de profesores técnicos. Se trata sin embargo de casos aislados que necesitan una larga preparación e investigaciones materiales y humanas muy importantes. La solución que aparece como más aceptable desde numerosos puntos de vista, para instituciones de formación, es ciertamente la que permite argumentar lo flexible del sistema por la aplicación

progresiva de la modularización de cursos.

Para la formación de empresa, el enfoque modular constituye la solución evidente, pues se trata muy a menudo de perfeccionamiento, de adaptación tecnológica o de reciclaje, todas operaciones por las cuales un contenido bien identificado por rendimiento en un objetivo preciso y medible, es una característica especial e indispensable para asegurar la adecuación permanente de la formación de las necesidades evolutivas de los puestos de trabajo.

El módulo puede también corresponder a una etapa, una unidad o una "capacidad" susceptible de ser evaluada por rendimiento en un referencial y ser validado en el marco de un diploma con marchamo nacional. Es por ejemplo el caso de los CAP y los BEP en Francia, establecimientos que llevan esta experiencia desde hace algunos años.

Existe otro campo en el cual el principio de la enseñanza modular está aplicado, pero el vocablo no es siempre utilizado; se trata de la enseñanza a distancia (aprendizaje abierto) y en particular la enseñanza técnica a distancia. Un texto publicado por el servicio Mar del Reino Unido parece particularmente significativo y dice: "Un conjunto educativo para la enseñanza a distancia (aprendizaje abierto por módulos) comprende los elementos siguientes:

- Una información explicativa del contenido técnico del conjunto educativo, es decir, el campo del conocimiento que el educando cubrirá después de la ejecución con éxito del conjunto.

- El objetivo pretendido resumido en términos que el educando pueda comprender.

- Enunciado de cuestiones

y actividades que posibiliten al educando la ocasión de ejecutar trabajos prácticos y útiles.

- Comentarios, informaciones y discusiones concernientes al perfeccionamiento del educando.

- Una explicación clara de las ideas difíciles.

- "Recetas" indicando la manera de ejecutar las tareas.

- La distribución de la materia enseñada en unidades elementales fáciles de absorber y clasificadas por orden de dificultad creciente.

- Indicaciones de verificación distribuidas en el contenido a modo de confirmación y estímulo en la progresión.

- Un estilo interesante y vivo.

- La posibilidad para el educando de hacer resaltar las dificultades encontradas y resumir críticas.

- Por cada operación, la posibilidad para el educando de una segunda oportunidad.

- Ayudas visuales y auditivas necesarias".

"Todos esos elementos son el equivalente para la enseñanza a distancia, de lo que un profesor cualificado pueda dispensar a lo largo de un curso tradicional en presencia".

En todos los casos, la formación modular ayuda al educando y evita en el profesor actividades repetitivas. Evita, también, las largas sesiones de notas dictadas en clase.

Por otra parte, la utilización de los medios de la tecnología educativa favorece la vuelta del profesor a su verdadera vocación de educador y permite conferirle las tareas que él solo podrá cumplir, como por ejemplo, ayudar personalmente a aquellos que encuentren dificultades y participar en el reforzamiento de los contenidos para otros.

Se comprende que los pro-

blemas promovidos arriba indicados necesitan un análisis más detallado, así como un cierto número de precisiones indispensables para la buena comprensión de la situación actual concerniente a la evolución de la modularización en la enseñanza técnica.

La presente introducción no hace más que abordar los problemas esenciales que serán desarrollados más tarde en esta publicación.

Igual ocurre para ciertos aspectos ya mencionados como son, por ejemplo:

- a) individualización de la formación modular

- b) elaboración de módulos de formación

- c) fuentes de referencias de programas modulares

- d) técnicas de evaluación de los módulos

- e) experimentación y adaptación permanente de los módulos de formación

- f) formación de los administradores de programas de formación técnica según el enfoque modular.

Para asegurar la flexibilidad indispensable para la eficacia de los sistemas de enseñanza técnica, la modularización de los métodos de aprendizaje constituye un proceso en plena expansión ya que la aplicación progresiva parece indicar una tendencia irreversible, hasta tal punto que el porvenir de la enseñanza técnica reside sin duda en la generalización de la formación permanente pues los cursos a tiempo pleno no representan más que un aspecto.

EL ENFOQUE MODULAR EN LA FORMACIÓN: HISTORIA.

El desarrollo de la modularización en la enseñanza técnica ha nacido desde la última guerra mundial, es decir, una época durante la cual era

imperfecto poder comunicar habilidades muy precisas en un tiempo de instrucción relativamente corto.

Numerosos puestos de trabajo habían sido creados para acelerar los procesos de producción y era indispensable encontrar operadores cuyos conocimientos técnicos -pero sobre todo las habilidades manuales- estaban estrictamente limitadas a las operaciones que debían ser ejecutadas sobre el puesto de trabajo.

La puesta en práctica de esta división del trabajo coincidía con la necesidad de una argumentación importante de la producción y era indispensable crear procesos de formación de enseñanzas técnicas capaces de satisfacer una demanda importante de trabajadores especializados teniendo cada uno cualificaciones limitadas pero precisas y, sobre todo, fiables.

Segundo factor importante: la fiabilidad del trabajo permite a cada trabajador controlar permanentemente la calidad de su trabajo, de manera que pueda evitar los errores y limitar las obligaciones de control técnico y los derechos.

Cada trabajador debía ejecutar una sola operación, pero con mayor precisión, fiabilidad máxima y tiempo record.

Se podía de esta forma reclasificar trabajadores hacia otros puestos de trabajo sin perder demasiado tiempo en el proceso de reciclaje y reclasificación.

Sin embargo, el término "módulo" no estaba aplicado aún a la formación sino otros vocablos de la época.

Durante este mismo período, un movimiento se derivaba en Europa occidental para la sistematización de la formación profesional y la en-

señanza técnica: procesos semejantes habían sido imaginados y puestos a punto a fin de permitir un mejor control de los medios de formación y una sistematización de las relaciones entre los trabajos prácticos de oficio y las nociones teóricas relativas.

En la enseñanza técnica de pleno ejercicio organizado para los poderes oficiales, es preciso esperar a los años 70 para notar una penetración de las técnicas modulares en los procesos de aprendizaje. Se puede citar como ejemplo el caso de una escuela(1) situada en el medio industrial y que se ha esforzado desde hace 20 años en organizar programas en colaboración muy estrecha con el medio. Esta escuela utiliza para una población escolar de casi 3.500 alumnos, un total de 1.400 puestos de formación que corresponden a 55 programas de formación y concernientes a 5.800 tareas identificadas con diferentes asociaciones o agrupaciones de materias, cubriendo un total de 23.000 objetivos funcionales.

Esta escuela funciona todo el año prácticamente sin interrupción catorce horas diarias. El sistema permite una adaptación permanente del contenido de los programas a las necesidades demandadas por la industria y por los estudiantes, con la ventaja suplementaria de permitir la utilización óptima del capital invertido en locales y material de equipamiento.

Es evidente que el movimiento en favor de la modularización está en plena evolución y su aplicación tiende a estar considerada pronto de manera progresiva más que sistemática como es el caso para toda innovación tecnológica pertinente(2).

Esta adaptación progresiva

y conforme a los términos de la Recomendación revisada concerniente a la enseñanza técnica y profesional, adoptada por la Conferencia General de la UNESCO, en su 18 Sesión (París, 1974) que preconiza "la puesta en marcha de estructuras abiertas, simples y complementarias para la enseñanza, la formación y la orientación pedagógica y profesional" (artículo 13), permiten una adaptación constante de los programas a las necesidades evolutivas de los alumnos y de los usuarios "tanto en el interior como en el exterior del sistema escolar y en el marco de la educación permanente" (artículo 45).

La flexibilidad de los sistemas de enseñanza técnica ha estado favorecida por la aparición en la enseñanza tradicional de la noción de pedagogía por objetivos, preconizada por los psicopedagogos y constituyendo una verdadera mutación hacia una pedagogía finalizada, es decir, se determinan en función de la meta a conseguir.

Los bancos de objetivos educativos que giran en torno a los años 60 y 70 aportan una contribución a la idea de modularización de la enseñanza, los cuales se aplican por otra parte más fácilmente a la enseñanza técnica que a la enseñanza general. La enseñanza técnica, por definición, debe estar organizada con una cierta flexibilidad, a fin de permitir una adaptación permanente a los imperativos locales, sean industriales o destinados en regiones rurales, pero también al perfeccionamiento científico y a la evolución tecnológica. Por otra parte, la enseñanza programada que había estado considerada para algunos como la panacea de la educación, se reencuentra en parte con la modularización

de la formación técnica sin que algunas de las desventajas puedan aminorar la calidad de los resultados obtenidos.

El estado actual esperado por la organización modular de la enseñanza implica una verificación sistemática de la comprensión de los módulos, así como una evaluación personal de la adecuación del saber y del saber-hacer con los objetivos previstos. En otro orden de cosas, la formación modular ha preconizado y utilizado en las formaciones privadas o en instituciones de educación permanente; ello implica que al fin de cada módulo el alumno habrá adquirido cierto conocimiento o una habilidad bien determinada, pero más que nada llevará con él notas, síntesis o pruebas de esta cualificación, con las que podrá reutilizar en su vida profesional, donde le convenga. Se puede considerar que la aplicación de la modularización en la enseñanza técnica está aún en plena evolución, pero que su generalización es irreversible, cualquiera que sea el término que se utilice para designarla.

EL MÓDULO.

El término "módulo" está muy en boga y corrientemente es utilizado sobre todo en arquitectura y electrónica, donde la elección de los elementos estandarizados es fácilmente identificable e intercambiable. Estos elementos tienen funciones bien definidas y pueden integrarse en diferentes estructuras de conjunto. En estas condiciones, un módulo permite responder a necesidades específicas siempre que esté elaborado según normas generales.

En la enseñanza, el mismo término "módulo" es utilizado generalmente para escoger una unidad de aprendizaje,

pero ninguna definición precisa ni aceptable a nivel mundial, ha sido definitiva, lo que permite una serie de interpretaciones diversas y a veces confusas.

A título de ejemplos, se detallan a continuación algunas definiciones que aparecen en la literatura actual concerniente a la enseñanza modular:

1. Según B. y M. Goldschmid, un módulo se define como "una entidad autónoma e independiente, de una serie planificada de actividades de aprendizaje preparada para ayudar al estudiante a alcanzar ciertos objetivos bien definidos.

2. Como producto de una consulta promovida por la UNESCO sobre educación y formación de técnicas de mantenimiento, el módulo es definido esencialmente como "una unidad de aprendizaje autónomo que permite al alumno o a un grupo de aprendizaje, adquirir a su propio ritmo, una capacidad o un conjunto de capacidades, basadas en una serie de experiencias de aprendizaje cuidadosamente concebidas y ordenadas".

3. Según la Asociación para la formación profesional de los adultos (AFPA) el módulo es "una unidad de formación autónoma que responde a una finalidad industrial o a una función profesional".

Cada unidad modular de cualificación (UMO) debe permitir al alumno que la sigue, adquirir los contenidos que le serán útiles para ejercer una actividad en una empresa. En consecuencia, una UMO debe ser asociada estrechamente al análisis de las estructuras de empleo.

4. Para el profesor G. De Laushecre, el módulo se define de forma más general, como "una unidad estandarizada constitutiva de un conjunto.

Gracias a su composición modular, este conjunto puede ser concebido, modificado y adaptado en función de las necesidades individuales".

5. El seminario de Abidjan sobre el enfoque modular en la enseñanza técnica ha sugerido una definición que merece ser mencionada. La enuncia como sigue. "Un módulo es un elemento que puede ser conseguido independientemente de todo sistema y que procura un conocimiento o una habilidad precisas, donde el beneficiario puede verificar él mismo el grado de adquisición".

La lectura de estas definiciones hace aparecer una diferencia de concepción fundamental entre el módulo completamente individualizado que debe ser recorrido por un solo alumno, a su propio ritmo, y el módulo colectivo que está destinado a ser comunicado a un grupo de educandos.

Estas diferentes concepciones, relativamente precisas, permiten sin embargo dar una idea de la interpretación más general acerca de un módulo de formación o un módulo de enseñanza.

En el mejor de los casos, para facilitar la comprensión, los autores se esfuerzan en definir el módulo de enseñanza expresando por ejemplo el objetivo del módulo, o de la formación modular, o de las características generales de dicho módulo. La mayor parte de los especialistas están perfectamente de acuerdo cuando se trata de titular el contenido esencial de un módulo, es decir, lo que conforma las diferentes partes que constituyen lo esencial.

En lo que concierne a los objetivos hacia los que apunta la enseñanza modular, los profesores B. y M. Goldschmid, exponen que una de las

ventajas de la enseñanza modular es la de permitir al estudiante progresar a su propio ritmo dejándole libre para que elija la manera de aprender que más le convenga, después de identificar sus fuerzas y sus debilidades, con el fin de reciclarse por módulos correctivos, por repetición de módulos o por un cambio en la manera de aprender. Esta concepción se aplica evidentemente a la enseñanza modular individualizada.

Se puede definir también un módulo de formación en función de sus características principales y recordar de manera general que un módulo:

- ES elaborado en cooperación estrecha entre diferentes profesores, investigadores, enseñantes o no enseñantes de diversos grados, pero de una especialidad determinada.

- DEBE SER concebido, en su forma y contenido global, para que pueda ser transmitido eventualmente por formadores ocasionales.

- COMPORTA una gran densidad de aportes teóricos, los cuales deben ser delimitados para asegurar la priorización correcta en el marco de un trabajo de duración definida.

- ES NECESARIO combinar aplicaciones o ejemplos prácticos que expliciten vías de comprensión y de puesta en obra pedagógica, los aportes pedagógicos.

- COMPORTA una variedad de ejercicios de naturaleza para sostener el aprendizaje del saber y del saber-hacer coherentes con los aportes teóricos y sus transferencias prácticas.

Ciertos autores consideran que un módulo de formación comprende las partes siguientes:

1. Objetivos generales de

formación que definan de manera sintética el blanco del módulo fijando con precisión las adquisiciones esperadas al final del módulo y expresadas en técnicas funcionales.

2. Un cuadro que indique con precisión la situación exacta del módulo indicado dentro de un conjunto modular, un programa o una progresión.

3. El contenido indicativo del programa de formación enumerando las enseñanzas dispensadas (operaciones profesionales, conocimientos teóricos y tecnológicos).

4. Duración del recorrido del módulo.

5. Condiciones de acceso o entrada al módulo definiendo las aptitudes y exigencias previas, así como los requisitos necesarios, módulos anteriores o ejercicios de evaluación superados con éxito.

6. Población a la que se dirige, es decir, población "diaria".

7. Módulos a los que se accede a la salida (importante en la formación permanente).

8. Validación prevista después de pasar el módulo con éxito, constituyendo una evidencia del saber-hacer adquirido (documento, certificado o crédito capitalizable).

9. Estructura de la enseñanza indicando el perfil del enseñante y el número de participantes que pueden seguir el módulo simultáneamente, así como los medios materiales e inmobiliarios necesarios.

10. Organización pedagógica definiendo los métodos propuestos o deseables, seguimiento, detalle de la evaluación y orientación necesaria.

11. Documentos pedagógicos y de síntesis del contenido del módulo.

12. Material anexo con la indicación de su localización.

La naturaleza del contenido de un módulo de formación

varía sensiblemente según se prevea la enseñanza para un grupo de alumnos o sea individualizada.

Ciertos autores consideran que un módulo está necesariamente individualizado y que una unidad de aprendizaje no puede estar diseñada bajo el término módulo si ésta no es individualizada. Es sin embargo difícil de admitir tal posición sobre todo si, como ya se ha dicho, la interpretación del término "módulo" no es siempre universal.

En ciertos casos, instituciones de enseñanza o servicios provinciales o nacionales indican o retienen como base de la enseñanza por módulos, la individualización de la enseñanza, de tal suerte que el educando pueda progresar a su propia velocidad, determinar su manera propia de aprender, elegir entre una variedad de temas y de medios didácticos, rendir cuenta de sus debilidades y reciclarse eventualmente.

Parece sin embargo que esta interpretación del enfoque modular no sea generalizada y que, en numerosos casos, unidades de aprendizaje o módulos responden a características habituales de un módulo sin que por ello estén enteramente individualizados.

Es evidente que un módulo no individualizado pero presentado de una forma sistemática, comporta las condiciones necesarias y las indicaciones suficientes para efectuar las operaciones prácticas o los ejercicios y evaluaciones, puede ser considerado como un módulo individualizable si las instrucciones necesarias han sido suministradas al educando en el momento de comenzar el módulo o si estas instrucciones son dadas durante el recorrido del módulo por un enseñante ejerciendo su rol

de tutor.

Es preciso remarcar en este punto que los módulos individualizados pueden perfectamente ser utilizados para la enseñanza en grupo por un instructor, profesor o tutor avezado, pero por el contrario no es verdadero que sea imposible utilizar en formación individualizada, un módulo previsto para la enseñanza en grupo.

La preparación de un módulo individualizado demanda un esfuerzo y un trabajo coordinados más importante que el que exige un módulo de enseñanza en grupo, lo que corresponde exactamente a la idea de base del módulo, es decir, una unidad de formación autónoma. Desde el punto de vista metodológico, la enseñanza técnica por módulos puede implicar una gran variedad de actividades, como por ejemplo: leer textos y artículos; examinar fotografías y diagramas; visionar diapositivas o películas y resumir una película de video; escuchar cassettes o montajes audiovisuales; examinar maquetas o modelos, animados o no; participar en proyectos y experiencias; efectuar trabajos prácticos de laboratorio...

Nosotros hemos indicado ya, desde el punto de vista de la terminología, toda una serie de expresiones asociadas que han sido utilizadas para designar conjuntos o unidades de aprendizaje que pueden, en cierto modo, ser asimiladas a módulos de formación; el kik, la maleta, el software, package, etc. Un módulo de formación comporta un mínimo de elementos, que son:

1. Materia, contenido estructurado.
2. Situación del aprendizaje. Contexto.
3. Objetivos precisos en términos operativos.
4. Guía para el instructor.

Sugerencias metodológicas.

5. Procedimientos de evaluación y autoevaluación.

6. Documentos de síntesis para el educando. Lista de módulos.

ESTRUCTURA GENERAL DE UN MÓDULO.

Hemos visto que un módulo de formación puede ser definido como un contenido de nociones a transmitir que permite la adquisición de conocimientos definidos en términos de comportamiento observable.

El análisis más detallado y sistemático del contenido habitual de un módulo permite establecer que, en la enseñanza técnica, el contenido de un módulo es estructurado de tal manera que:

a) constituye un todo pero puede también, gracias a puntos de articulación, integrarse en diferentes formaciones;

b) debe ser adaptado a las necesidades individuales de formación, estando determinado por un test diagnóstico sobre prerrequisitos y completado, más a menudo, por un pretest acerca de los objetivos a dominar.

Si el educando no posee los prerrequisitos necesarios debe efectuar recuperación, generalmente recurriendo a otras unidades de aprendizaje.

Un test previo, o pretest, permite al educando identificar los elementos de formación que le faltan para emprender el estudio del módulo con buenas perspectivas para alcanzar los objetivos específicos previstos para ese módulo de formación.

El contenido de un módulo de formación es utilizado para definirlo, pero a grandes rasgos se puede decir que un módulo de formación se compone de tres partes principales.

A. Un sistema de entrada,

que permite orientar al educando sobre su punto de partida, sea desde un módulo anterior, un módulo diferente o el módulo considerado.

B. El cuerpo del módulo, que define o precisa las actividades de aprendizaje y las actividades de enseñanza necesarias para realizar los objetivos específicos previstos.

C. Un sistema de salida, que permita orientar al educando tanto hacia módulos siguientes o diferentes como hacia módulos de recuperación.

Cada módulo de formación contiene un sistema de recuperación que interviene en los tres niveles anteriores.

A. Sistema de entrada de un módulo individualizado de formación.

Este sistema se compone normalmente de:

1. Las referencias de los autores del módulo y de los trabajos sobre los que se han basado.

2. Las especificaciones, es decir, los contenidos del módulo y el cuadro de materias, así como las indicaciones de la situación del módulo en uno o varios conjuntos modulares.

3. Los objetivos generales y específicos, que permiten al alumno decidir si tiene o no los conocimientos que son enseñados en el módulo. Para ello, se le pide al alumno efectuar la elección de partida, aplicando consignas.

CONSIGNAS A LA ENTRADA (ejemplo)

- Lea atentamente el objetivo general del módulo.

- Si Vd. no piensa dominar este objetivo, estudie el cuerpo del módulo (materia y ejercicios).

- Si Vd. piensa dominar este objetivo, lea atentamente los objetivos específicos.

- Si, después de haber leído estos objetivos específicos, Vd. no piensa dominarlos, estudie el cuerpo del módulo.

- Si por el contrario Vd. cree poder hacer con éxito las actividades descritas (objetivos específicos) pase directamente al test de salida o post-test.

- Si Vd. pasa con éxito este test (al menos 80% de respuestas correctas), no estará obligado a volver a ver una materia que le es familiar.

- Si Vd. obtiene menos del 80% de respuestas correctas en el test, pase a la página siguiente (test y/o de los prerrequisitos) y revise el módulo.

4. El test de salida, destinado a controlar si el educando domina la totalidad o una parte de los objetivos del módulo. Si pasa con éxito el test de salida, pasa al módulo siguiente; si sólo lo pasa con éxito parcialmente, debe tratar de recuperar antes de ensayar un nuevo test de salida o post-test equivalente. Los test de salida pueden también ser utilizados como pre-test, es decir, antes de la formación, pues si el educando lo pasa con éxito es que ya domina la materia.

Evidentemente, el pre-test no es indispensable más que cuando la materia es enteramente nueva para el educando.

Hay que hacer notar que un test de control de objetivos presentado antes de la formación, motiva a los educandos, contribuye al aprendizaje y constituye una ayuda a la estructuración de la materia que será enseñada.

Las pruebas deben ir acompañadas de un baremo de corrección preciso y de la indicación de las decisiones a tomar según los resultados obtenidos.

La guía de utilización del módulo o del conjunto modular describe igualmente el módulo: población objetivo, nivel

de los cursos, orientación (general, técnica o particular), tiempos necesarios, resultados. Estas indicaciones pueden dirigirse a los formadores de formadores.

5. El test de entrada, destinado a controlar si el educando que entra en el módulo domina los pre-requisitos, es decir, si posee los conocimientos que deberá utilizar en el curso y que no le fueron enseñados.

B. El cuerpo del módulo individualizado.

Contiene esencialmente situaciones de aprendizaje que están realizadas en el módulo (por ejemplo, un curso programado) o solamente específicas (realizadas por el enseñante o por alumnos).

Se puede proponer a los alumnos diferentes vías según su nivel o sus preferencias.

El cuerpo del módulo está a menudo dividido en unidades modulares correspondientes a uno o varios objetivos unitarios. En un módulo completo preparado para ser utilizado, el contenido es estructurado bajo la forma de situaciones de aprendizaje que se componen generalmente de: una información y ejemplos y/o contra ejemplos; índices, información redundante, puesta en funcionamiento de la actividad del educando (ejercicios), enunciados de actividades o experiencias de laboratorio y oficio, indicaciones de control y evaluación de las actividades manuales, refuerzo (corrección de la actividad pedida y comentarios eventuales).

Cada sub-módulo o unidad modular puede contener:

1. Actividades de aprendizaje (contenidos, resúmenes, cuadros, etc.).

2. Contro, bajo la forma de un test intermedio que permite al alumno saber si domina

los objetivos previstos y que sirve también de prueba de entrada a la unidad modular siguiente. Este test puede estar situado al principio de la unidad modular siguiente. Debe ir acompañado de un

baremo de corrección muy preciso.

3. Actividades de recuperación, en función de los resultados obtenidos en el intermedio: el alumno es orientado hacia la unidad modular si-

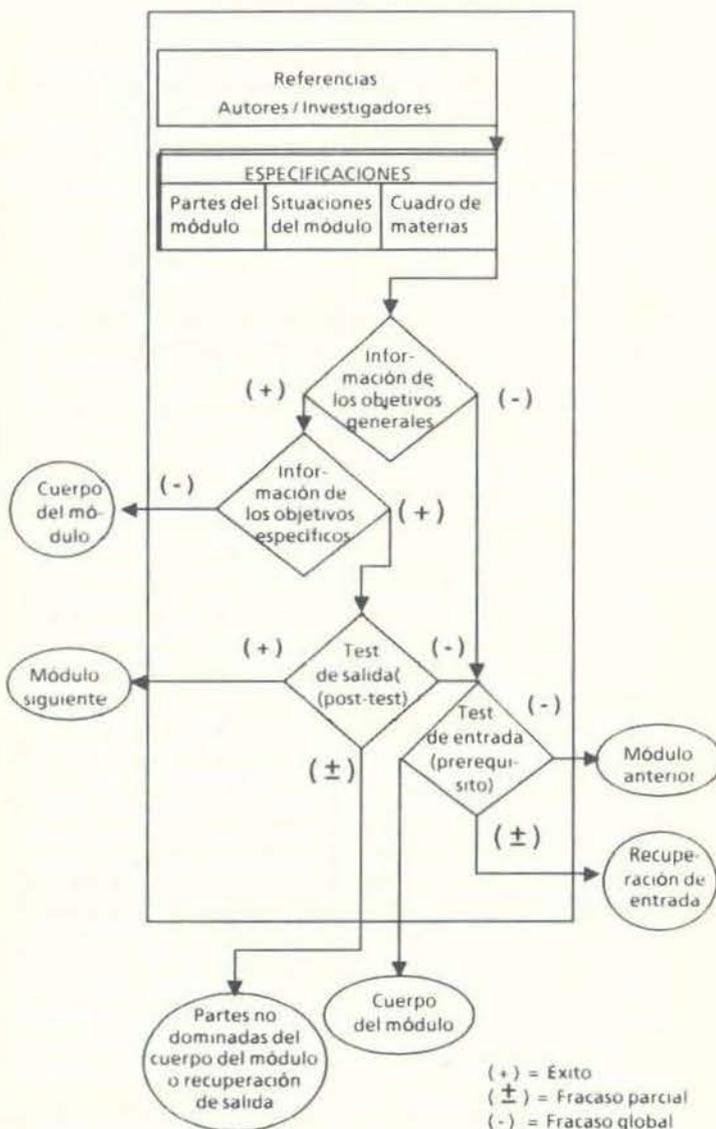
guiente, en caso de éxito; hacia parte de la unidad, en caso de fracaso parcial y hacia el principio de la unidad modular nueva en caso de fracaso global.

C. Sistema de salida de un módulo.

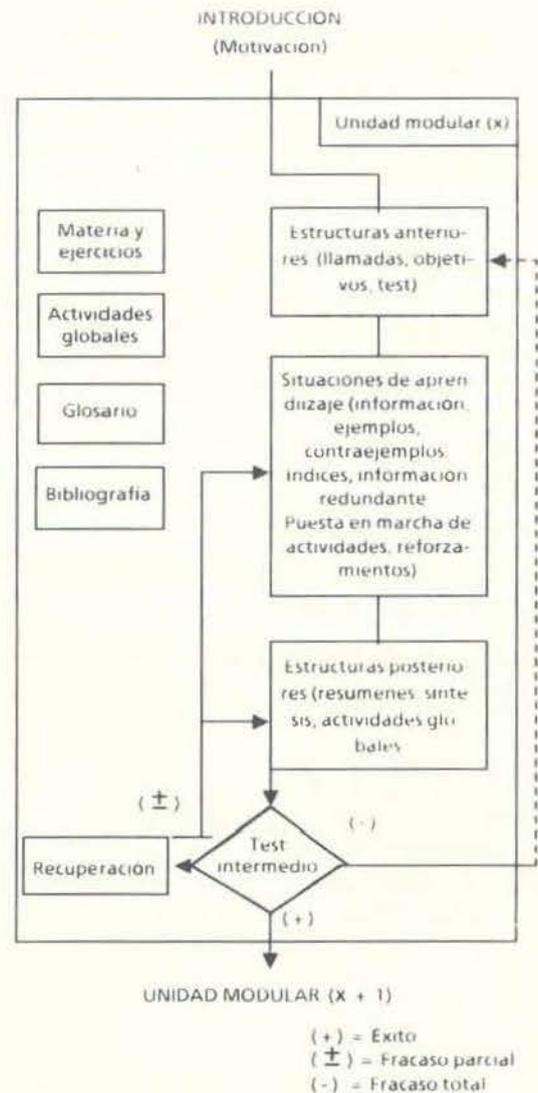
Se compone generalmente de:

1. Estructuras posteriores, por ejemplo, una síntesis general del módulo, de los repasos y las aplicaciones a situaciones complejas.

ESQUEMA DEL SISTEMA DE ENTRADA DE UN MÓDULO INDIVIDUALIZADO



ESQUEMA DE REPRESENTACIÓN DEL CUERPO DE UN MÓDULO INDIVIDUALIZADO



2. Un post-test, llamado también prueba final, que acompaña al conjunto de los objetivos del módulo y debe llevar un baremo de corrección e indicaciones sobre las decisiones a tomar según los resultados obtenidos.

3. Consejos, para la elección del módulo siguiente, en función de la formación que se quiere adquirir e indicaciones sobre el alargamiento o explotación del saber-hacer y saber-estar adquirido en el módulo.

4. Recuperación de salida, para el alumno que tiene parcialmente suspendido el post-test.

LOS SISTEMAS MODULARES DE LA ENSEÑANZA TÉCNICA.

La adquisición de conocimientos con la ayuda de los módulos.

Una formación modular en la enseñanza técnica es en principio una formación que se hace con la ayuda de módulos, es decir, unidades de aprendizaje que tienen una estructura y unos contenidos

propios. Cada unidad constituye un todo que puede ser independiente o integrado en otras formaciones para las cuales fue concebido en su origen.

Un programa modular de formación trata de conseguir que el educando adquiera contenidos propios para el ejercicio de una función, de un oficio, una ocupación o un puesto de trabajo.

Si es relativamente fácil elaborar objetivos operativos para un módulo de formación, la operación toma más amplitud cuando se trata de elaborar objetivos de la misma naturaleza para un oficio o para dar conocimientos teóricos o prácticos que den lugar a un empleo.

Para iniciar un programa modular destinado a uno o varios individuos, es necesario trazar primeramente el perfil terminal deseado. En otras palabras, es preciso definir en términos de objetivos de comportamientos las competencias de los futuros formadores, con el fin de construir un conjunto de módulos de formación

que les permita dominar esos objetivos a la salida de la formación proyectada.

Lo que diferencia el punto de partida de una formación modular de una formación de tipo convencional, es que la formación por módulos postula el dominio de los objetivos operativos, es decir, la obtención de resultados de comportamientos precisos y no únicamente el almacenaje de conocimientos teóricos y de saber-hacer prácticas generales dispensadas por un programa cuya "materia" constituye la línea directiva.

Para la obtención de una competencia determinada, el camino a través de diferentes módulos de formación puede estar diversificado.

El sistema hace participar al alumno en la elección de los módulos que aseguran su formación en unos contenidos determinados.

En todas las formaciones, pero en particular en las formaciones cortas, los módulos que no responden más que a necesidades de tipo local, regional o tecnológicas deben ser suprimidos de la progresión, ya que es evidentemente más útil crear en intereses más inmediatos.

Un sistema modular de enseñanza técnica se presenta en las mejores condiciones como un juego de construcción o ensamblaje de diferentes módulos de formación; el alumno puede participar en construir su formación, de ahí que se le designe a veces como una enseñanza técnica "a la carta".

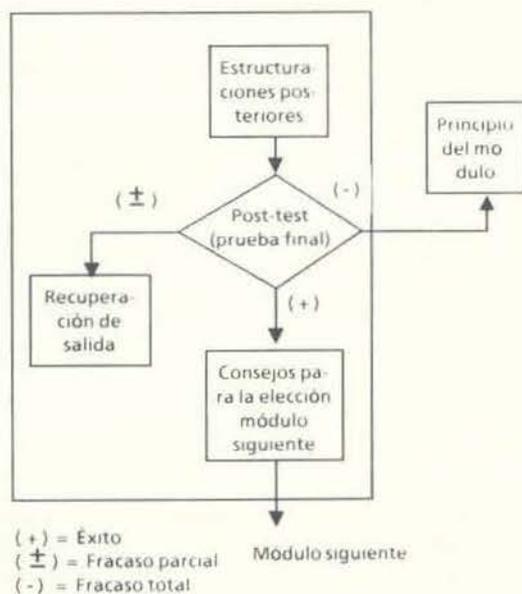
Parece oportuno en este orden de cosas, definir qué se entiende por "capacidad o competencia". Para fijar bien las ideas a este respecto, se pueden poner dos ejemplos. El primero será el de un electricista de baja tensión; ese electricista debe poder eje-

cutar una serie de trabajos precisos en condiciones técnicas conocidas. Deberá, por ejemplo, ser capaz de reparar un aparato electrodoméstico, instalar una bomba eléctrica de circulación de agua, arreglar una instalación eléctrica doméstica, etc. Cada una de estas operaciones debe ser ejecutada con un nivel de cualificación determinado que corresponde a eso que podemos llamar una aptitud ligada a una cualificación precisa respondiendo a unos objetivos conocidos fijados en términos operativos. El conjunto de estas aptitudes permite la ejecución de actividades específicas y puede ser objeto de medidas cualificadas que tienen que ver con la idea de "perfeccionamiento".

El segundo ejemplo está referido al profesor, instructor o en general al enseñante de enseñanza técnica, que debe desempeñar diferentes roles en el ejercicio de su oficio. Debe enseñar, planificar los trabajos prácticos y de laboratorio, evaluar, guiar a los alumnos, administrar un presupuesto así como un almacén de utillaje y de materiales de obra, ocuparse activamente de las relaciones con los futuros utensilios de los alumnos, etc. Cada uno de esos roles puede ser subdividido en un cierto número de actividades específicas cuya ejecución debe ser medida en términos de perfeccionamiento. El nivel de ejecución de estas actividades no debería ser inferior a un cierto umbral predeterminado, por ejemplo encontrar en menos de 45 segundos alguna herramienta del almacén de utillaje y materiales.

Los términos de "competencia" y "perfeccionamiento" han sido utilizados en el mismo contexto para cualificar programas organizados en módulos.

ESQUEMA DEL SISTEMA DE SALIDA DE UN MÓDULO INDIVIDUALIZADO



Metodología de la elaboración de un programa modular para la enseñanza técnica.

En general, se puede considerar que, para poner a punto un programa modular en enseñanza técnica, es preciso seguir un proceso que contenga las etapas siguientes:

1. Evaluación de necesidades.

2. Análisis de las tareas.

3. Objetivos de formación:

a) descripción en términos operativos

b) condiciones del trabajo

c) criterios de evaluación.

4. Documentación. Búsqueda de información y producción del material.

5. Contenido de los módulos. En general el cuerpo del módulo, es decir, su contenido así como su presentación, son estudiados, elaborados y puestos a punto por un grupo de profesores que se ocupa cada uno de un aspecto del contenido del módulo.

6. Experimentación del módulo. Aplicación sistemática con un grupo pequeño de alumnos, es decir, validar el módulo para perfeccionarlo y saber que puede ser utilizado a gran escala. Esto favorecerá que ciertas materias puedan ser retocadas, suplementar material, cambiar los ejemplos, etc.

7. Evaluación final. La evaluación final de cada módulo generalmente efectuada por el post-test o prueba terminal, puede comprender operaciones de trabajos prácticos manuales en talleres o laboratorios así como preguntas de comprensión de la materia.

8. Revisión permanente. El contenido de los módulos, su presentación y los diferentes medios pedagógicos utilizados deben ser revisados permanentemente. De esta forma pueden ser introducidos en todo momento las reformas

didácticas necesarias.

Las reuniones periódicas de los profesores que han participado en la elaboración de los módulos deben ser organizadas para revisar y poner a punto no solamente la materia a actualizar, sino también el glosario, la bibliografía, las síntesis y las notas del curso destinadas a los alumnos.

Cuatro casos de aplicaciones privilegiadas.

Cuando se trata de conferir habilidades especiales y fácilmente identificables, la modularización es perfectamente aplicable. He aquí cuatro casos particulares de programas modulares.

a) Formación o perfeccionamiento pedagógico de las enseñanzas técnicas.

b) Formación para el mantenimiento.

c) Iniciación tecnológica en la enseñanza general.

d) Formación de técnicos.

a) Formación pedagógica de los enseñantes técnicos.

Los profesores e instructores de la enseñanza técnica son a menudo técnicos e ingenieros que tienen una buena práctica de su oficio, pero no han recibido necesariamente formación pedagógica.

La preparación pedagógica y metodológica de estos maestros toma frecuentemente la forma de perfeccionamiento por la adaptación del educando al rol del enseñante o del tutor.

Los módulos de formación pedagógica se han identificado por la ventaja que supone que los objetivos sean más precisos y las habilidades puedan ser expresadas en términos de "conocimiento" o aptitudes.

Programas completos de formación pedagógica técnica han sido puestos a punto después de la experimentación en ciertos países. Dan buen

resultado. La metodología utilizada se aplica a grupos de profesores aspirantes pero los módulos han sido individualizados para permitir un recorrido al educando a su propio ritmo. En ese caso, la presencia y asistencia de un tutor ha sido reconocida como algo prácticamente indispensable.

b) La formación para el mantenimiento.

Los profesores de formación para el mantenimiento sistemático y preventivo de las instalaciones de material y de los equipamientos se incorporan generalmente a los programas de formación técnica en las instituciones.

Estos programas son organizados para los operarios y obreros cualificados, así como para técnicos medios y superiores.

Se recomiendan las siguientes observaciones:

1. Cooperación continua y organizada entre las instituciones de formación.

2. Dar preferencia al uso de estos programas entre cuadros cooperativos.

3. Los módulos autónomos de formación y mantenimiento pueden también utilizarse como refuerzo en programas tradicionales.

4. Las organizaciones internacionales deberán elaborar un listado de módulos para asegurar su difusión. Los países interesados podrán adoptar estos módulos a sus necesidades específicas.

c) La iniciación tecnológica en la enseñanza general.

Estos programas están constituidos por nociones técnicas o tecnológicas y de trabajos manuales de iniciación a otros trabajos prácticos de diferentes ramas.

En la mayoría de los casos la tecnología utilizada es para la ejecución de proyectos simples pero independientes en

los cuales se incorporan nociones de ciencia, tecnología y formación general.

d) La formación de técnicos.

Estos módulos se elaboran en colaboración con las empresas y poseen un conjunto de objetivos bien definidos. Al acabar el módulo, el alumno debe pasar una especie de examen pero será su empresa quien decida si hace uno o varios módulos a lo largo del año. Esto proporciona al alumno una mejor cualificación. Este procedimiento permite al alumno mostrar a su empresario que él progresa en sus estudios.

CONCLUSIONES.

La aplicación de los sistemas modulares aparece como un proceso cuyo desarrollo se efectúa progresivamente pero de una manera sistemática, anunciando su carácter irreversible. Las ventajas de la modularización son numerosas, aún contando con algunas dificultades de aplicación, pero se puede estimar que la generalización de la modularización de la formación (técnica) se llevará a cabo antes del final del siglo XX.

1. MINNESOTA '92 916 Área Vocacional Technical Institute. Minneapolis (E.E.U.U.)
2. A.M. HUBERMAN. Cómo se operan los cambios en educación: contribución a la educación de la innovación. París - Génova, UNESCO Bie 1973.

Función del alumnado adulto en el engranaje de la Universidad a Distancia

M^o ANTONIA ÁLVAREZ

La autora del artículo, profesora titulada de la UNED, comenzó sus estudios de Filología Inglesa en el Programa de Enseñanza de Adultos de la Universidad Nacional de Enseñanza a Distancia.

El presente trabajo apareció publicado en RIESAD (Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia) vol. II n^o 2 de enero de 1990.

Al examinar las estructuras de la Universidad de Educación a Distancia, no debemos olvidar que se trata de una modalidad de enseñanza de historia muy reducida, principalmente en su configuración actual. Un simple análisis superficial sobre su organización interna revela la complejidad y diferencia del engranaje estructural que precisa, sobre todo si lo comparamos con los centros de enseñanza convencionales, ya que para asegurar el mantenimiento de sus cometidos, tiene que realizar unas funciones específicas:

- organizar la compleja red de producción y distribución de materiales educativos,
- proporcionar los servicios de apoyo al estudiante,
- resolver los problemas de la administración y los medios de comunicación que plantean sus propias exigencias⁽¹⁾.

Por tanto, aunque haya aspectos diferenciales en la organización de las Instituciones de enseñanza a distancia, existen algunos rasgos característicos en el plano organizativo que permiten ciertas generalizaciones⁽²⁾.

1. Una institución de educación a distancia debe orientarse hacia la producción de cursos.

Estos cursos -como se explica en *Learning at a Distance and the New Technology* (1982)- suelen ser muy variados: pueden ser exclusivamente impresos o recurrir a otros medios audiovisuales o informáticos; pueden redactarse por el profesorado de la institución o por especialistas contratados a tal fin; pueden

basarse en concepciones diversas de cualquier tipo; pueden variar en cuanto a presentación y estilo, en fin, pueden presentar grandes diferencias.

2. Una institución de enseñanza a distancia debe organizar la distribución de sus cursos.

Esta distribución es una tarea fundamental dentro de su cometido, ya que requiere la prestación de servicios de apoyo al estudiante, imprescindible para poder superar los problemas del autoaprendizaje. Desde los sistemas más sencillos, que se limitan a asegurar la recepción, corrección y posterior envío de los trabajos o pruebas de evaluación a distancia, hasta los más sofisticados, que organizan sólidas redes territoriales de centros de estudio o apoyo, puede existir igualmente una gran diversidad. No obstante, supone un elemento fundamental dentro de la educación a distancia, que no se puede soslayar sin que repercuta en la calidad del servicio ofrecido, lo cual obliga a adoptar las medidas organizativas necesarias.

3. Una institución de enseñanza a distancia debe evaluar a sus estudiantes.

Esto plantea sus propias exigencias a todas las instituciones de educación a distancia. Al impartir en su mayoría enseñanzas regladas, no pueden obviar el establecimiento de mecanismos de control del rendimiento alcanzado. En cuanto al sistema educativo, este aspecto preocupa considerablemente, como se puso de

relieve en el congreso internacional celebrado en Madrid en octubre de 1983, recogido en la publicación de la UNED *Evaluación del rendimiento de la enseñanza superior a distancia* (1984), y exige también instrumentos y disposiciones organizativas y un sólido sistema administrativo capaz de asegurar el funcionamiento adecuado.

Cuando el profesorado de las instituciones de educación a distancia proceda de la universidad convencional, las estructuras que adopten forzosamente habrán de ser aquellas que les resulten más familiares, como es el caso de las tres instituciones de educación a distancia canadienses (la Athabasca University, el Open Learning Institute y la Télé-université de Quebec), que se establecieron con el propósito de coordinar el régimen universitario por medio de unas estructuras preestablecidas⁽³⁾.

Cuando los estudios de educación a distancia están integrados dentro de la universidad convencional y el mismo profesorado es responsable de los dos sistemas de enseñanza, las formas tradicionales de organización y gobierno académico serán predominantes, a que los estudios a distancia se han venido considerando experimentales. Esto ha producido en muchos casos la sensación de que el trabajo realizado por las universidades a distancia está infravalorado y no se le concede la debida consideración⁽⁴⁾.

Cuando se trata, sin embargo, de instituciones creadas inicialmente para desarrollar la educación a distancia, no encontramos necesariamente estructuras departamentales tradicionales, como ocurre

con la Open University británica y la Fern Universität alemana. En este caso, el personal docente, celoso de sus derechos como suprema autoridad de las disciplinas que tiene encomendadas, ha tratado de mantener el control de la política educativa, "and to be hesitant about delegating decision making, about implementation, save in routine and trivial matters, to administrators over whom they feel they have no control"⁽⁵⁾.

La vitalidad y perspectivas a corto plazo de las Universidades a Distancia son sorprendentes: es muy significativo el creciente número de asistentes y trabajos presentados a las últimas conferencias internacionales del ICDE (Vancouver, 1982; Melbourne, 1985; Oslo, 1988), donde se pone en relieve su gran expansión y las renovadas expectativas que suscita en todo el mundo⁽⁶⁾. Sin duda la investigación y las aplicaciones prácticas tendrán que ir abriendo nuevas perspectivas. Por ejemplo, la implantación del correo electrónico y de la teleconferencia puede producir cambios fundamentales en la forma de llevarse a cabo la tutoría de los alumnos, sobre todo si se piensa en la mayor diversidad de opiniones y visión mucho más personal del alumnado adulto.

El tema del alumnado es un elemento fundamental en cualquier sistema educativo y, sin duda, el aspecto clave de los procesos de enseñanza/aprendizaje, ya que las instituciones se crean a su servicio y se mide su rendimiento por los resultados o logros que alcanzan. El hecho de que en la enseñanza a distancia el alumnado sea mayoritariamente adulto lógicamente exige la adopción de medidas concretas, ya que la edad del destinatario del paquete de materiales dicta el tono de la relación o comunicación que ha de establecerse entre profesor-alumno.

IMPLICACIONES DEL ALUMNADO ADULTO

La especialidad del aprendizaje adulto está siendo objeto de gran atención en el panorama internacional. El número de trabajos dedicados a esa problemática aumenta continuamente y, aunque no existe total acuerdo entre los diversos investigadores, hay una serie de rasgos que parecen haber alcanzado aceptación general. Como muestra de estos aspectos

de la edad adulta, que han sido aceptados por los psicólogos, pueden citarse los cuatro que destaca R.M. Smith:

a) A different orientation to education and learning... that arises out of a different orientation toward living.

b) An accumulation of experience (that) derives from a wide range of roles and responsibilities.

c) Special developmental trends... that are different from those experienced by children and youth.

d) Anxiety and ambivalence, because adults typically confront educational opportunity and participate in learning with mixed feelings and even with fear⁽⁷⁾.

Muchos de los estudios sobre el aprendizaje adulto se han desarrollado con vistas a su aplicación en programas educativos con carácter no formal. Las recomendaciones de Smith, por ejemplo, son más fácilmente aplicables a programas flexibles, de especialización o actualización profesional o de extensión cultural, que a estudios universitarios reglados. Y otro tanto podrá decirse de aportaciones más directamente vinculadas a la educación a distancia, como la que realizaba recientemente J.L. García Llamas⁽⁸⁾.

De entre todos estos datos publicados, se destacan los estudios realizados por el ICE, así como la recopilación llevada a cabo por el Directorio de las Universidades de Educación a Distancia europeas que aportan elementos abundantes de análisis. De todos ellos se desprende que las universidades a distancia han atraído a un alumnado mayoritariamente adulto, y la UNED no ha sido en esto una excepción.

El hecho de que los alumnos universitarios a distancia sean adultos en su mayoría, plantea implicaciones importantes relacionadas con su estilo de aprendizaje. Como muchas investigaciones recientes han puesto de manifiesto, el adulto aprende de forma diferente al adolescente y al joven. La diferencia es tan grande, que algunos autores no han dudado en hablar de una rama especial de la pedagogía referida exclusivamente al mundo adulto, que con una denominación muy discutible han llamado "andragogía"⁽⁹⁾.

Aunque el conocimiento del proceso cognoscitivo peculiar del adulto presenta todavía importantes lagunas, se ha dese-

chado ya el antiguo concepto de que su capacidad intelectual experimenta un declive. La idea más generalizada es que no se debe hablar de reducción de la potencia intelectual sino de un cambio estructural de la capacidad de aprendizaje, ya que figuran entre sus rasgos más comunes:

- una mayor lentitud de razonamiento,
- una menor capacidad memorística que en la edad juvenil,
- una más estrecha conexión de los nuevos aprendizajes con la experiencia anterior,

- una capacidad probada para avanzar más allá del pensamiento lógico-formal,
- una motivación más vinculada a la utilidad esperada de los nuevos aprendizajes que al hecho mismo de aprender⁽¹⁰⁾.

Este último aspecto de la motivación que fundamentalmente se deriva del alumnado adulto es una característica acusada entre este tipo de alumnado, ya que normalmente trata de ampliar sus conocimientos a fin de conseguir un mejor status en su campo de trabajo.

La motivación que se deriva de seguir estudios relacionados con la práctica profesional propia y el mantenimiento de un cierto hábito de trabajo intelectual -aunque lleven bastantes años sin cursar estudios formales- supone una gran ventaja y es un aspecto muy positivo.

Como resume Pérez Serrano en un interesante estudio en el que examina las peculiaridades de este tipo de alumnos: *... puede constatar que los adultos tienen que ser adecuadamente motivados dentro del contexto de sus vidas y profesiones, puesto que, en general, no son menos capaces o están menos dispuestos para el aprendizaje que los jóvenes. Su inteligencia, capacidad y disposición para el aprendizaje tienen, en todo caso, una estructura diferente. Los adultos tienen con frecuencia diferentes puntos de referencia y de interés, ligados a la práctica de la vida real y a las situaciones individuales para las que el aprendizaje abierto habrá de ofrecer las posibilidades apropiadas para el inicio y continuación de la actividad docente.*

La motivación produce unos resultados sumamente positivos. Según se van consolidando los estudios, se observa entre los estudiantes a distancia una reducción del abandono y un paralelo aumento del índice de aprobados. Aunque

las tasas de éxito académico se sitúen algo por debajo de las instituciones de enseñanza convencional, los aprobados se elevan en torno al 65% de los matriculados, lo que no es un índice bajo dadas las características propias de nuestro tipo de enseñanza.

Otro aspecto fundamental en un análisis de las implicaciones que se derivan del alumnado adulto es la efectividad de enseñanza dentro del aislamiento social en que ésta se lleva a cabo. Según los resultados obtenidos por los estudios que se han realizado -y siguen realizándose- sobre estas circunstancias, parece que no son sólo inconvenientes los que se derivan del aislamiento social, factor básico en nuestro sistema.

Según afirma Ana Krajnc⁽¹²⁾, aquellos alumnos que se encuentran satisfechos con sus relaciones y contactos sociales y no van a la universidad a crear otros nuevos, disfrutan del beneficio que supone para ellos la enseñanza individualizada de la educación a distancia, encontrando una recompensa en el progreso de sus estudios.

No es que este tipo de estudiantes sea introvertido o antisocial, sino que son quizás algo tímidos cuando tienen que enfrentarse a otros miembros de un grupo social, huyendo de las reuniones masivas y eligiendo en su lugar un grupo reducido en vez de contactos superficiales.

No obstante, para que sea mayor la efectividad de enseñanza, hay también que tener en cuenta otros aspectos que se derivan de la enseñanza individualizada que lleva consigo el aislamiento del alumno en su domicilio, fuera del sistema convencional que exige un ritmo más general en la clase. El profesor tutor tiene que atender de igual manera a los alumnos cuya forma de aprendizaje sea más autónoma, que a aquellos más dependientes. El plan de trabajo deberá estar preparado de tal modo que permita:

- a los primeros, una forma de aprendizaje independiente, suministrándoles todos los recursos e informaciones necesarios para que ellos mismos organicen su programa de estudios, y
- a los segundos, favorecer su aprendizaje proporcionándoles apoyos tutoriales, sesiones de seminario, convivencias y otros encuentros similares en los Centros Asociados, así como unas vías de consulta

eficaces al profesorado de la Sede Central.

También habrá que tener en cuenta, en ambos casos, su edad y sentido de autoestima a la hora de dirigirse a ellos, de redactar circulares, de preparar y corregir las pruebas de evaluación a distancia y, en fin, al establecer cualquier tipo de comunicación, evitando un trato inadecuado a sus características personales. Igualmente habrá que evitar las prácticas excesivamente comunicativas, propias del aula, sustituyéndolas por otras más adecuadas a su situación de autoaprendizaje.

¿SON NECESARIAS NUEVAS ESTRUCTURAS?

Al referirnos al alumnado adulto, característico de nuestro sistema de educación a distancia, hay que tener en cuenta la evolución experimentada con respecto al inicial, aunque continúe siendo distinto al de la universidad convencional. Como afirma García de Cortázar: "el alumnado de la UNED es hoy un conglomerado bastante más heterogéneo y policromo que la imagen tradicionalmente representada"⁽¹³⁾.

Los estudios realizados por el ICE de la UNED permiten un detallado conocimiento de sus características socioeducativas, su evolución, su rendimiento académico y su grado de satisfacción con el sistema. De estas investigaciones se deduce que el volumen de abandonos registrados -debidos en buena medida a las dificultades motivacionales- constituye un problema a tomar en consideración⁽¹⁴⁾. No obstante, frente a todas estas dificultades, John Daniel afirmaba en el Congreso celebrado en 1983 en Madrid que las universidades a distancia "will have to learn to live with and justify their drop-out rates, whether high or low"⁽¹⁵⁾.

Otra evolución importante en el tema referente a los alumnos se deriva de la expansión producida en la red de Centros Asociados, creada para combinar la necesaria centralización académica y administrativa del sistema con la atención descentralizada al alumno, tratando de apoyarle y orientarle y estimular su formación universitaria.

El modelo sobre nuevas estrategias de perfeccionamiento docente, elaborado por la Asociación argentina de educación a distancia, se define a sí mismo como

una búsqueda de principios para tratar de "generar a través de una propuesta abierta una instancia de auto-socio-construcción del saber, o sea, una práctica en la que los involucrados participan individualmente como agentes de su propia formación, construyendo cooperativamente sus conocimientos"⁽¹⁶⁾. Este modelo se basa en dos ideas fundamentales:

1. el hombre como un ser activo en íntimo compromiso con su realidad, y
2. la educación en términos de intercambios socioculturales que tengan en cuenta el significado de los acontecimientos desde la perspectiva de los que participan en ellos.

Todo este proceso evolutivo plantea la cuestión de si nuestra Universidad, para consolidar la importancia que ha adquirido, necesita transformarse, realizar algunos cambios importantes en los próximos años. A este resultado ha llegado Greville Rumble⁽¹⁷⁾, quien apunta como los principales factores que posiblemente no permitan mantener las estructuras actuales y, por tanto, determinan esta posible transformación:

1. la autofinanciación, que preconiza una política de reducción de costos en la educación superior,
2. la informática, con la aparición en el mercado de microordenadores mucho más poderosos, que está cambiando la forma de funcionamiento, lo que afecta a la producción de cursos, la comunicación con los estudiantes, etc., y
3. las necesidades reales de los alumnos, que requieren otros estudios que se ajusten mejor a la demanda exterior. Esto se refleja en los programas de enseñanza abierta y su diversidad temática.

En resumen, tantos cambios introducidos en las Instituciones de educación a distancia forzosamente han de tener un claro reflejo en la rápida evolución de su funcionamiento, que requerirá el establecimiento de nuevas estructuras a fin de hacer frente a su nueva configuración.

No obstante, el análisis de las características del alumnado es sin duda el aspecto esencial al establecer cualquier modificación en el engranaje de nuestro sistema de enseñanza, ya que constituye el marco de referencia permanente para la programación de cada disciplina por el profesor.

(Pasa a la pág. 42)

EL PROGRAMA ORA LLEGARÁ A LAS ZONAS "RURALES".

La Comisión de las Comunidades Europeas está estudiando la puesta en marcha del programa ORA (Oportunidades para las Tecnologías de la Información y telecomunicaciones en el Área Rural).

El objetivo fundamental de este programa es que las áreas reales, entendidas éstas no como, necesariamente "agrícolas", sino mas bien como "no metropolitanas", puedan beneficiarse de los cambios tecnológicos en forma similar a la de las regiones urbanas.

En España la situación de las áreas no metropolitanas es mucho más grave que la media comunitaria por lo que las razones que han llevado a la CEE a preparar este programa son doblemente válidas en nuestros país:

- Desdoblamiento y envejecimiento de la población rural española.

- Previsión de que un 50% de la población comunitaria se va a concentrar en las zonas "rurales". Desde los años 60-70 se está procediendo en algunas regiones europeas, al retorno de las metrópolis a las zonas "rurales".

- Calidad de vida en las grandes urbes cada vez más problemática.

El programa pretende en una primera fase estudiar aspectos tan amplios como:

- Definición de área "rural" y mapa de dichas áreas en Europa.

- Impacto socio económico.
- Estimulación de estas tecnologías.

- Papel a desempeñar por las corporaciones locales y entes que actualmente influyen en el desarrollo de estas áreas.

- Balance entre el sector

AÑO INTERNACIONAL DE ALFABETIZACIÓN. CREACIÓN DE UN COMITÉ ORGANIZADOR EN CANARIAS

La Consejería de Educación de Canarias, en cumplimiento de la orden de 6-10-89, procedió el pasado mes de enero a la creación de un COMITÉ REGIONAL para la celebración del Año Internacional de Alfabetización. Este comité está constituido por una serie de entidades o instituciones relacionadas con el mundo de la cultura, ostentando la presidencia la titular de la Dirección General de Promoción Educativa. Por parte de la Fundación ECCA asiste, como vocal, su director regional en Canarias.

Entre los proyectos propuestos por el comité destaca, como más ambiciosa y de mayor promoción, la celebración de un seminario internacional sobre alfabetización con el sugestivo título de: "CANARIAS, PUENTE ENTRE ÁFRICA Y AMÉRICA".

Otra de las propuestas que figura en su plan de actividades es la celebración de una semana de alfabetización que tendrá lugar en todos los centros de adultos de la Comunidad Canaria, con diversos actos culturales y recreativos. Propone también el comité, la realización de una encuesta entre la población canaria para determinar el número de analfabetos absolutos y funcionales, así como una campaña de alfabetización tendente a erradicar el analfabetismo.

Tras varias reuniones, y a partir de las ideas aportadas por miembros del comité regional, se han ido perfilando una serie de puntos relativos al analfabetismo que han conformado una DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS que reproducimos:

Los cambios sociales y técnicos justifican una reforma en la Educación de las personas adultas y determinan un tratamiento diferenciado del resto del sistema educativo.

Para que las personas puedan seguir aprendiendo a lo largo de su vida, es necesario establecer oportunidad, programas y servicios concretos donde hacerlo.

Teniendo en cuenta la capacidad limitada de los recursos, es necesario priorizar los siguientes objetivos:

1. Elaborar un proyecto que tienda a la eliminación progresiva del analfabetismo hacia el año 2000, mediante el establecimiento de programas parciales periódicamente evaluables.
2. La elevación del nivel de formación básica, a través de la incorporación de la misma a todos los programas formativos dirigidos a las personas adultas, cuando éstas o aquéllos lo requieran.
3. El soporte formativo necesario, para aquellas capas sociales, grupos o personas adultas que tengan más dificultad en la inserción laboral, social o cultural.
4. El fomento de proyectos globales de base territorial y desarrollo local.
5. Facilitar y promover el derecho que todos los ciudadanos adultos tengan la posibilidad de adquirir la formación básica que la sociedad de hoy demanda.
6. Fomentar el interés por el conocimiento crítico de la dinámica realidad socioeconómica y cultural de Canarias.

7. Facilitar a la mayor parte de la población adulta de nivel cultural deficitario el acceso a las redes culturales existentes, potenciando los proyectos surgidos de las instancias ciudadanas y facilitando su coordinación.

8. Potenciar la creatividad y favorecer la participación de las personas adultas y los grupos sociales en la creación de su propia cultura.

9. Fomentar el interés por el marco socio-cultural y su cambio facilitando los instrumentos que permitan una actitud crítica sobre los medios de comunicación, las acciones destructivas del medio, las discriminaciones por motivos de raza, sexo, etc., así como una relación con los movimientos que trabajan para transformar la sociedad.

En base a esto, este COMITÉ considera necesario coordinar y racionalizar los recursos que las diferentes entidades, departamentos y administraciones destinan en la actualidad a la Educación de las personas adultas y al desarrollo de la comunidad por lo que insta a las diferentes instituciones a que formulen propuestas que conduzcan a tal fin.

público y privado.

- Influencia de la competitividad industrial.

- Requerimiento de infraestructura de telecomunicaciones.

- Investigación y desarrollo para crear aplicaciones específicas (apoyadas por experiencias piloto, si es necesario) en

campos tales como:

- . Servicios (incluida, por ejemplo, enseñanza, medicina, etc.)

- . PYMES.

- . Nuevos negocios.

- . Agricultura e industria auxiliar.

- . Turismo rural.

Este programa está en estos

momentos en fase de estudio.

Y, por tanto España, como estado miembro, podrá sugerir las correcciones que considere oportunas.

La fase de realización de estas acciones se prevé termine en 1994.

EL VIDEOTEXTO: UNA ALTERNATIVA PARA LOS ALUMNOS DE LA UNED

A partir del próximo curso el videotexto podrá ser usado por las 120.000 alumnos de la Universidad a Distancia. Podrán realizar sus consultas, con este medio, evitando así las largas esperas a las que los estudiantes se ven sometidos actualmente, por encontrarse las líneas telefónicas saturadas.

En fechas recientes el director general de Telecomunicaciones y el rector de la UNED han firmado un convenio en Segovia para poner en marcha un proyecto piloto de mensajería telemática, creando un centro servidor de videotexto, con base de datos de información, que será instalado en el centro asociado de la UNED en Segovia, antes del próximo mes de septiembre.

La Dirección General de Telecomunicaciones, a través del programa comunitario Star, ha concedido a la UNED 133 millones de pesetas, de los 189 millones que cuesta la puesta en marcha del centro servidor y de equipamiento de usuarios con videotexto.

El centro podrá absorber, simultáneamente, ochocientas llamadas y podrá atender a unos 600.000 usuarios.

LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS PRIORIDAD PARA 1990 EN COLOMBIA

El plan de educación popular básica, elaborado por Colombia está orientado hacia la preparación de jóvenes y

adultos para un proceso de educación permanente.

Según datos de 1985, el número de personas analfabetas en el país se estima en unos 2.260.000 de un total de 28 millones de habitantes.

El plan diseñado está destinado a jóvenes mayores de doce años y a adultos iletrados o semiletrados y tiene como eje principal el desarrollo educativo y cultural comunitario, a partir del reconocimiento de la capacidad de autogestión de las organizaciones populares. Con ello se pretende llegar a cubrir el 10% de los analfabetos del país, el 25% de la fuerza laboral que tiene un promedio de tres años de escolaridad y al 35% de los niños que no han terminado el quinto año de educación básica.

Entre los problemas que tiene actualmente la Educación de Adultos destaca el que se le da al adulto el mismo tratamiento que al niño de Primaria, manteniendo los esquemas autoritarios de la enseñanza tradicional que no permiten al adulto expresar sus conocimientos y necesidades. Frente a esta situación los promotores del plan pretenden que la enseñanza gire básicamente alrededor de los problemas de la vida cotidiana de las comunidades, así como que el aprendizaje no se limite a leer y a escribir, sino que además se promueva el desarrollo comunitario.

Los temas en torno a los cuales se articula el proceso de enseñanza-aprendizaje son: el trabajo, la familia, el medio ambiente, la economía, el estado y la participación comunitaria. Los educadores de adultos adaptarán el programa básico

desarrollado por el Ministerio a las necesidades de cada comunidad.

MÁS DE 3.500 PERSONAS SE ALFABETIZARÁN CON MÉTODOS AUDIOVISUALES EN PERÚ

La tasa de analfabetismo en Perú se sitúa en torno al 18% de la población. Según anuncia el Ministerio de Educación, este porcentaje pretende reducirse gracias a los 23 módulos audiovisuales que han sido financiados por el Fondo para la UNESCO de los Países Árabes del Golfo Pérsico (AGFUMA).

Los 23 módulos, que cuentan con un monitor de televisión de veinte pulgadas y un magnetófono, se suman a otros veinte que, en octubre pasado, puso en funcionamiento el Gobierno.

El viceministro de Educación de este país indicó que la alfabetización tendrá en cuenta la situación técnico productiva de la población andina y que, para ello, se han elaborado textos que incluyen elementos vinculados a la agricultura y la ganadería, principales actividades económicas de esa región. Asimismo, añadió que "a medida que se aprende a leer o se refuerza esa habilidad, el participante adquiere una visión más amplia del mundo, lo que puede contribuir de manera efectiva e inmediata para mejorar su hábitat".

Finalmente, el viceministro señaló que con esta experiencia se espera acercar los adelantos tecnológicos a las poblaciones campesinas, contribuyendo así a su desarrollo.

(Viene de la pág. 40)

1. ERDOS, R.F.: *El establecimiento de una institución de enseñanza por correspondencia*. París, UNESCO, pp. 11-2, 1976.
2. HOLMBERG, B.: *Recent Research into Distance Education*. Hagen: Fern Universität / ZIFF, 2 vol., p. 9, 1982.
3. RUMBLE, G.: *The Organization of Academic Work in Distance Teaching Universities: Do we Need New Structures?* en ZIFF Papier, 72, oktober. Hagen, p.4, 1988.
4. SINGH, B.: *Distance Education in Developing Countries* en HAKEMULDER, J. R. (ed.) *Distance Education for Development*. Bonn: German Foundation for International Development, p. 87, 1981 (1979).
5. PERRY, W.: *Open University. A personal Account by the First Vice-Chancellor*. Milton Keynes: Open University Press, 1986.
6. DANIEL, J.S., STROUD, M.A. & THOMPSON, J.R.: *Learning at a Distance. A World Perspective*. Edmonton: Athabasca. U. / ICCE, 1982.
7. SMITH, R.M.: *Learning How to Learn. Applied Theory for Adults*. Milton Keynes: Open University Press, pp. 38-47, 1986.
8. GARCÍA LLAMAS, J.L.: *El rendimiento del alumno de la UNED*, Tesis doctoral. Madrid: UNED, pp. 8-10, 1986.
9. CORRAL ÍÑIGO, A.: *El funcionamiento cognoscitivo del adulto*. Madrid: UNED / ICE, p. 3, 1986.
10. *Ibid.*
11. PÉREZ SERRANO, G.: *El aprendizaje adulto en la enseñanza abierta*, en Boletín informativo AIESAD, nº 12, p. 3, 1986.
12. KRAJNC, A.: *Social isolation and learning effectiveness in distance education*, en ZIFF Papier, 71, p. 7, 1988.
13. GARCÍA DE CORTÁZAR, M.: *Nuevo perfil del alumnado en la UNED*, en A Distancia, nº 9, p. 10, 1985.
14. UNED / ICE, III, pp. 157-95, 1982.
15. DANIEL, J. et al: op. cit., p. 534, 1982.
16. MENA, M.: *Perfeccionamiento docente a distancia: modelos utilizados. Nuevas estrategias*, en Revista iberoamericana de educación superior a distancia, Vol. 1, nº 1, octubre, p. 41, 1989.
17. RUMBLE, G.: op. cit., p. 13, 1988.

WALTER PERRY y GREVILLE RUMBLE. A Short Guide to Distance Education. 1987, International Extension College. Office D. Dales Brewery, Gwydir St., Cambridge CB1 2LJ, England.

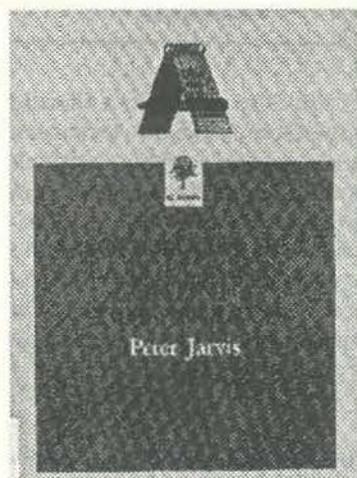
Durante los últimos veinte años, la enseñanza a distancia - inmersa en un proceso de expansión acelerado- ha penetrado en la mayoría de los países.

Paralelamente, sin embargo, la ignorancia en torno a este sistema educativo ha ido en aumento. La reciente avalancha de estudios sobre el tema -exclusivamente dedicados a los entendidos- ha contribuido a enturbiar más el panorama, propiciando una imagen demasiado compleja de este tipo de enseñanza.

Walter Perry y Greville Rumble acusan el problema y deciden escribir esta Guía "porque ya era hora -según afirman en el prólogo- de que alguien realizara una exposición breve e inteligible de este nuevo y revitalizante sistema".

Merced a una importante experiencia en este campo - Perry fue Vice Rector de la Open University británica y Rumble es, actualmente, Jefe de Estudios de la misma- consiguen hacer una obra útil tanto para el profesional como para el profano.

A lo largo de dieciocho capítulos, Rumble y Perry estudian metódicamente cada aspecto de la enseñanza a distancia. Todo ello con un estilo sencillo, carente de ambigüedades y de exhibicionismo erudito. En su afán esclarecedor, no dudan en descender hasta lo más elemental -el libro comienza con una definición de enseñanza- para ir ascendiendo gradualmente, junto con el lector, hacia su objetivo: la revalorización de la enseñanza a distancia a través de su conocimiento.



PETER HARVIS. Sociología de la educación continua y de adultos. Edit. Cooperativa Le Roure. Colección Apertura. Barcelona, 1989. 296 págs.

Este libro ofrece una visión global de la sociología de la Educación Permanente de Adultos. El autor no se limita a análisis teóricos de este

fenómeno, íntimamente relacionado con el conjunto de la sociedad, sus relaciones de poder y sus estructuras, sino que presenta una visión crítica de la realidad y de las posibilidades de la Educación Permanente de Adultos.

A lo largo de los quince capítulos, Peter Jarvis examina temas como objetivos, contenidos, currículo, evaluación, función social, organización, participación... Cada uno de ellos termina

con unas líneas de conclusión. Resaltamos la extensa bibliografía que aparece desde la página 281.

El autor del prólogo, Ramón Flecha, argumenta la necesidad de desarrollar en nuestro país la sociología de la Educación de Adultos no restringiéndola a lo escolar, desarrollando el estudio de la Educación de Adultos con una fundamentación científica y crítica y formando a todos los profesionales implicados, de manera inicial y permanente.

Sin entrar en reflexiones profundas (el libro da pie pero no es el objetivo de esta reseña) destacaríamos todo el capítulo 4: "Las dos ecuaciones" (páginas 67 a 79) en el que aparecen cuatro interesantes tablas comparativas. La 4.1 diferencia los currículos clásico y romántico, la 4.2 analiza los currículos de la educación continua y la recurrente, la 4.4 compara los supuestos de la pedagogía y la andragogía y la 4.3 se reproduce íntegra a continuación como anexo.

Asimismo son interesantes el capítulo 10 sobre métodos alternativos: "educación del sentimiento comunitario y a distancia" y el capítulo 15 sobre el educador de adultos y su profesionalización.

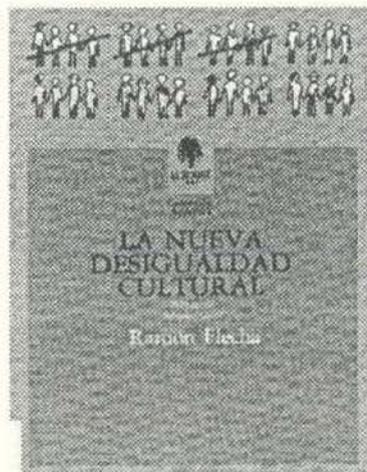
ANEXO I

TABLA 4.3: Las dos educaciones como modelos curriculares

Aspiraciones	Educación desde arriba. Hay que iniciar o mantener al individuo en el sistema social y su cultura. Hay que satisfacer las necesidades del sistema.	Educación de iguales. Hay que estimular al individuo para que realice su potencial humano. Hay que satisfacer las necesidades del individuo.
Objetivos	Se emplean objetivos específicos y conductuales.	Se utilizan objetivos expresivos.
Contenido	Seleccionado de la cultura del grupo social por los que han sido delegados por la sociedad. Inicia a los individuos conocimiento aceptado públicamente, sus formas y estructura.	Seleccionado de la cultura del grupo(s) social(es) por los estudiantes, muchas veces negociando con los profesores, de acuerdo con sus intereses y relevancia. El problema basado en el conocimiento integrado en lugar de estructurado.
Métodos	Didáctico. Socrático, cuando se dirige hacia resultados específicos de aprendizaje. El profesor pretende controlar los resultados del aprendizaje. El papel del profesor está claramente delimitado y se considera esencial para el aprendizaje.	Facilitativo. Socrático, cuando pretende estimular el aprendizaje. El profesor no pretende ningún control sobre los resultados del aprendizaje. El papel del profesor está menos claramente delimitado y no se considera esencial para el aprendizaje.
Evaluación	Examen público, competitivo. El profesor pone las pruebas. Énfasis en los standards.	Autoevaluación por el estudiante. Evaluación de iguales. Énfasis en el aprendizaje.

Angel Prieto Linio

RAMÓN FLECHA: La nueva desigualdad cultural, 143 pág. **Educación de las personas adultas. Propuestas para los años noventa,** 204 págs. Edit. El Roure S.A. Colección Apertura. Barcelona, 1990.



De una misma tesis doctoral, se han desprendido estos dos libros. El primero aborda el análisis sociológico de la actual dinámica cultural de la población adulta y el segundo sistematiza el conjunto de elementos que deben fundamentar la actuación científica e institucional en este campo de la Educación de Adultos.

Salvador Giner prologa el primer libro y afirma que el autor no se enfrenta a un problema

marginal o secundario (el 50% de los adultos sin secundaria obligatoria en España). La gravedad del problema exige un esfuerzo cualitativo y cuantitativo. La exposición de Ramón Flecha está realizada con convicción, rigor y espíritu crítico.

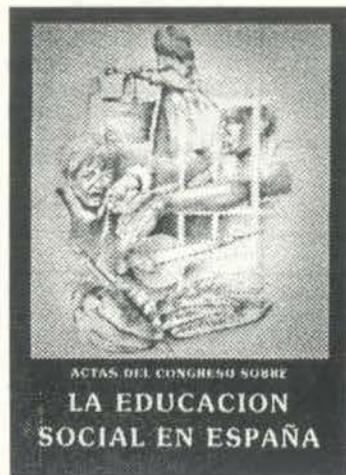
Algunos títulos de capítulos o apartados son llamativos.

1.3 Título = empleo; analfabetismo = paro.

2.1 Sólo dos de cada diez personas trabajan, sólo uno de cada diez analfabetos trabaja.

El prologuista del segundo libro comenta lo completo que está el mismo por la consideración interdisciplinar y por conjugar con coherencia muchos factores. Ofrece una visión, según él, como proyecto pedagógico para mejorar la Educación de Adultos.

Cada capítulo termina con un breve resumen de lo expuesto e incluyen bibliografía y apéndices sobre conceptos y siglas empleadas.

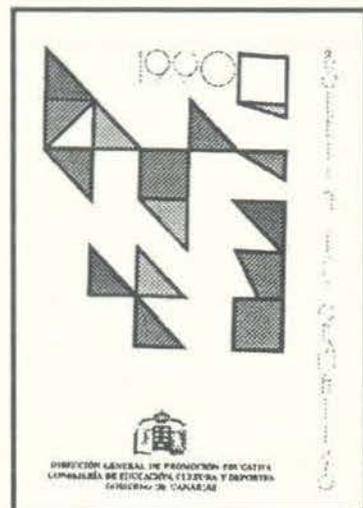


ACTAS DEL CONGRESO SOBRE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN ESPAÑA. 20-22 septiembre 1989. Centro de Investigación y documentación Educativa. C.I.D.E. Dirección General de Renovación Pedagógica M.E.C. Madrid 1989. 428 págs.

Este libro de Actas del Congreso sobre Educación Social en España (Madrid 20 a 22 de septiembre de 1989) está dividido en cuatro partes: Introducción (discurso apertura), Ponencia central (mesas redondas), ponencias por secciones y conclusiones (discurso clausura).

Antes del ÍNDICE aparecen las entidades participantes (Radio ECCA figura entre las no gubernamentales) y después del Índice se relacionan los ponentes y los temas (dentro de la sección 5: La educación social en los medios de comunicación. Luis Espina Cepeda, Director General de la Fundación ECCA aparece como ponente del tema: "Una experiencia de Educación de Adultos por la Radio: Radio ECCA". Se encuentra el artículo ocupando las páginas 288 a 307 y se titula "Radio ECCA: Un instrumento para la educación social").

BOLETÍN INFORMATIVO 1990. Dirección General de Promoción Educativa. Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Gobierno de Canarias.



Esta publicación en palabras de Dña. Ana Rosa Corrales, directora general de Promoción Educativa, abarca las actividades de las diferentes parcelas que en materia educativa tiene encomen-

dadas su Dirección General. Esta Dirección aspira a difundirlas para orientar y ayudar en su perfeccionamiento a los docentes. Del índice destacamos los dos grandes servicios o capítulos: "Subvenciones e innovación educativa" y "Promoción educativa".

Si se desea conocer algo sobre los CEPS, los programas de innovación (ábaco-informática / harimaguada-educación sexual...) bolsas de ayuda, etc. y acerca de los equipos multiprofesionales, el SOEV, la educación compensatoria y de adultos, etc., este boletín en sus 94 páginas da detalles informativos de gran interés.

QURRICULUM 1990. Estudios de Teoría, Investigación y Práctica Educativa.

Esta revista editada por el Departamento de Didáctica e Investigación educativa y del comportamiento (La Laguna) y el Instituto de Ciencias de la Educación (Las Palmas) es de periodicidad semestral (abril-octubre) y contiene, en su sumario así se refleja, estudios, investigaciones, informes y reseñas que dan fe del contenido y que responden a lo que se indica en el editorial.

"Currículum aspira a ser un instrumento para la reflexión crítica sobre la realidad de la enseñanza en este país, la cual se caracteriza, precisamente, por la cantidad, rapidez y virulencia de los cambios, no exentos de profundas contradicciones".

Como plataforma de debate y discusión que es, quiere contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza y desde ella se invita a participar.

Los trabajos deben ser enviados al Apartado de Correos 452 C.P. 28201 La Laguna, Tenerife. Islas Canarias, adjuntando dirección y teléfono del autor.

PARANINFO. Revista universitaria de Canarias, nº 1, marzo 1990. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 62 págs.

Este primer número de la revista "Paraninfo" ofrece entre otras informaciones una página 5 dedicada a exponer deseos y pretensiones. Entre otros objetivos:

- Estar presentes en las islas.
- Avivar el entusiasmo de la comunidad universitaria.
- Servir de elemento divulgador de la actividad universitaria.
- Ser centro difusor de las ansias sociales.



Esta publicación incluye como llamativos y destacados en página 3, los siguientes temas: "Diseño sobre planes de estudios eficientes como objetivo en la reforma de las enseñanzas universitarias" y "La fundación de una ciudad universitaria".

La UNED nos remite cuatro libros informativos sobre el curso 89-90.

a) El de información general incluye en sus capítulos los estudios que se pueden cursar, el régimen académico, las normas generales y otras informaciones.

En el Anexo I figuran los planes de estudio que corresponden a las nueve facultades y al curso de acceso mayores 25 años.

b) Un segundo libro informa sobre el curso de acceso (CAD) en plan de guía y ofrece datos específicos sobre el mismo. Depende de la carrera que se elija.

c) El Programa de Enseñanza abierta a distancia Convocatoria 1990 de la UNED es otro libro que describe más detalladamente una oferta educativa complementaria a modo de tercera posibilidad que permite ampliar conocimientos de nivel universitario. Los cursos de Pedagogía se especifican en las págs. 85 a 125.

d) El programa del Tercer Ciclo es otra guía completa que se presenta para quienes desean acceder al grado de Doctor. Hace referencia a los cursos 89-91. En la pág. 329 y siguientes se explican las normas y se incluye el real Decreto de regulación del Tercer Ciclo (185/1985 23 de enero).

El Centro Asociado de Gran Canaria está en la calle Luis Doreste Silva 101, 35004 LAS PALMAS.

Hemos recibido:

- MANUEL CARRIÓN: *Manual de Biblioteca*. Fundación Germán Sánchez y Ruipérez. Ediciones Pirámide S.A., 1987, 756 págs.
- M^a PILAR MARTÍNEZ, M^a CARMEN GARCÍA, JUANA M^a MONTERO: *Dificultades de aprendizaje*. Edit. Narcea, 1990, 64 págs.
- CLAUDIA QUERSIN: *Cómo educar a un niño alérgico*. Edit. Narcea, 1989, 121 págs.
- ÁLVARO RODRÍGUEZ SAN MARTÍN: *La vida administrativa de los centros de EGB y FP* (bases legales). Escuela Española, 1989, 190 págs.
- MARINO PÉREZ AVELLANEDA: *Enseñar a distancia*. (Programación de técnicas de estudio en Educación Básica y Enseñanzas Medias). Escuela Española, 1989, 208 págs.
- CARLOS CÉSAR GUZMÁN MATAIX: *Enseñanza y dificultades de aprendizaje*. (Análisis de la Educación Especial). Escuela Española, 1989, 177 págs.
- ARSENIO SÁNCHEZ: *Programación del Lenguaje en el Ciclo Superior de la EGB*. Escuela Española, 1990, 235 págs.

Tercer Simposio de Comunicación por Ordenador de la Universidad de Guelph (Third Guelph Symposium on Computer Mediated Communication):

Del 15 al 17 de mayo de 1990. Guelph, Ontario, Canadá.

Conferencia de la Sociedad Europea de Enseñanza Comparada (CESE) (Comparative Education Society in Europe Conference):

Del 2 al 7 de julio de 1989. Madrid, España. El tema de la conferencia es: "reformas e innovaciones educativas de cara al siglo XXI: un enfoque comparativo". Para más información, escribir a: Dr. Agustín Velloso. General Secretary, Organizing Committee, Departamento de Teoría e Historia de la Educación. UNED, Senda del Rey. 28040 Madrid, España.

Décima Conferencia Anual sobre Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior (Tenth Annual Conference on Teaching and Learning in Higher Education):

Del 16 al 19 de junio de 1990. Montreal, Quebec, Canadá. El tema de la conferencia es: "La Enseñanza en los 90: mirando el futuro". Para más información, contactar con: The Society for teaching and Learning in Higher Education. Centre for University Teaching and Learning. McGill University, 3700 McTavish St. Montreal, Quebec, H3A 1Y2, Canadá.

Mejorando la Enseñanza Universitaria (Improving University Teaching):

Del 3 al 6 de julio de 1990. Yogyakarta, Indonesia. Se tratarán los siguientes temas: Desarrollo de facultades; Enseñanza a Distancia; y Relaciones Universidad - mundo laboral. Para más información, escribir a: Improving University Teaching. University of Mayland. University College. University Boulevard and Adelphi Road - College Park, Mayland, 20742 - 1660 USA.

Primer Congreso Anual sobre Investigación de Conductas y Aplicación de Métodos (The First World Congress on Action Research and Process Management):

Del 10 al 13 de julio de 1990. Griffith University. Australia. Patrocinado conjuntamente por la Universidad de Griffith y AITD, Queensland Branch. Para más información: Dr. Ortun Zuber - Skerritt, AR V PM Congress, c/o UniQuest Limited, St. Lucia, QLD - 4067, Australia. Tel: (0011) 61-61-7-3772899. Fax: (0011) 61-61-7-8703313.

Consejo Internacional para la Enseñanza a Distancia (ICDE) (International Council for Distance Education):

Del 4 al 10 de noviembre de 1990. Caracas, Venezuela. La fecha límite para la admisión de trabajos es el 30 de septiembre de 1989. Para más información, contactar con: Dr. Armando Villarroel, Mundial ICDE, Aptdo. 797, Caracas 1010 A, Venezuela o M5Marian Croft, Laurentian University, Ramsey Lake Road, Sudbury, Ontario, P3E 2C8, Canadá.

Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio (International Symposium of Popular Literacy by Radio).

Del 1 al 3 de julio de 1990 en Santo Domingo (República Dominicana). Las entidades organizadoras y colaboradoras -UNESCO, CEAAL, OEI, Radio ECCA, ICI, Ministerio de Educación español y Secretaría de Educación, Bellas Artes y Cultos de la República Dominicana- convocan este simposio con los siguientes objetivos:

1. Secundar los propósitos trazados por la UNESCO para 1990 como "Año Internacional de la Alfabetización".
 2. Propiciar la puesta en común de diversas experiencias de alfabetización, postalfabetización y educación básica por radio.
 3. Posibilitar la comparación de resultados entre las diversas tecnologías de aprendizaje radiofónico.
 4. Ofrecer a los responsables de la educación popular una visión práctica de las posibilidades de la radio para la alfabetización, en el marco de la "educación para todos".
- Secretaría del Simposio / Secretary of the Symposium.

Dirección Postal / Postal Address:

Secretaría Simposio Internacional Alfabetización Popular por Radio
Federico Henríquez y Carvajal, 2 - Gascue
Apartado Postal 780 - 2
Santo Domingo D.N.
República Dominicana.

Secretaría Ejecutiva / Executive Secretary: Santa Salazar
Número de Teléfono / Telephone Number: 686-4178
Número de Fax / Fax Number: 686-4178

Conferencia Anual del ILSCAE

Agosto de 1990
Alan Tuckett, Niace
27 Britannia Street
London, WC1X 9JP England

Encuentro en Finlandia

Junio 1990
Timo Toiviainen
Assoc. of Finnish AE Orgs
Kausanvalistusseura
Helsinki, Finlandia

Animación sociocultural una sociedad que se forma en el contexto de la herencia asiática

Del 17 al 20 de septiembre de 1990
Comunicación Internacional de Educación
Association c/o Guajaat Vidyapith
Ashram Road
Ahmedabad - 380014
Gujarat, India

Educación Popular en Europa en los años 90

2 de julio de 1990
Alan Blackhurst
Consejo Internacional de la Comunidad
Educación
Briton Road
Coventry CV2 4 LF, UK

Conferencia Regional para el Año Internacional de la Alfabetización

Del 4 al 10 de octubre de 1990
John Mungat
AALAE Literacy Netwnt
P.O. Box 302231
Nairobi, Kenya

Una visión global: las perspectivas internacionales sobre la educación en las prisiones

Del 8 al 11 de julio de 1990
Conferencia ICCEA 1990
Oficina de Estudios Continentales
Universidad Simon Fraser
Burnaby, British Colombia
V5A 1S6 Canadá, London SW 19 SEY, UK

Ley Marco de Educación de las Personas Adultas (LEMEPA)



Esperaríamos de la LOGSE una referencia amplia y suficiente a la necesidad de un marco formativo para las personas adultas, en función de los cambios estructurales y de valores que se han producido y a la necesidad urgente de una articulación social solidaria. Continuaremos exigiendo, en la medida de nuestras posibilidades una Ley Marco específica que incremente los cauces formativos y abra perspectivas de racionalidad y de progreso. Es una exigencia del Libro Blanco de la Educación de Adultos, escamoteada posiblemente en la misma línea de todas las reducciones sociales.

Objetivos Generales de la futura LEMEPA.

- Desarrollar todos los ámbitos y dimensiones de la Educación de las Personas Adultas.
- Coordinar y racionalizar las actuaciones de los diferentes Departamentos y Administraciones.
- Organizar la Educación de las Personas Adultas como una red de programas formativos integrales de base territorial, habilitando fórmulas válidas de gestión y evaluación que posibiliten la plena participación de organizaciones sindicales, grupos sociales y ciudadanos implicados.
- Potenciar la iniciativa social y las organizaciones no gubernamentales sin ánimo de lucro.
- Dotar a la Educación de las Personas Adultas de un marco presupuestario suficiente.
- Asegurar que la iniciativa privada que reciba subvenciones públicas las destine convenientemente a las finalidades propuestas.
- Coordinar la modalidad a distancia con la presencial.
- Priorizar tres elementos concretos:
 - * La elevación del nivel general de formación.
 - * Atención a los sectores sociales que tienen más dificultades en su desarrollo personal y social.
 - * Fomento de proyectos compactados de base territorial.

Objetivos concretos.

- Realizar un estudio sobre el alcance real del analfabetismo en nuestro país.
- Elaborar proyectos que tiendan a la superación progresiva del analfabetismo para el año 2000.
- Facilitar a toda la población adulta la posibilidad de conseguir la formación básica imprescindible.
- Proporcionar vías de acceso a cualquier titulación, adaptada a su condición adulta.
- Posibilitar el acceso a reciclajes e inserción profesional, de acuerdo con las exigencias del mercado de trabajo, las propias aspiraciones y disponibilidades personales y dentro del concepto de formación integral.
- Facilitar el acceso a las redes culturales existentes.
- Potenciar la creatividad y proyectos culturales surgidos de las instancias ciudadanas.
- Fomentar la capacidad crítica ante la propia realidad, haciendo especial hincapié en cualquier tipo de injusticia social, acciones destructivas del medio ambiente, manipulación producida por los medios de comunicación...

Propuesta para una futura ley de Adultos hecha por la Asociación de Educación de Adultos (FAEA).