

Radio y Educación de Adultos



SUMARIO

EDITORIAL

- Alfabetizar por radio, nuestra opción 2

INFORMES

- Palabras 3
- Aproximación bibliográfica
Especial Alfabetización 13

DOCUMENTO

- Carta Mundial sobre la Educación para todos y
- Marco de Referencia para la Acción Encaminada
a Lograr la Satisfacción de las Necesidades
básicas de Aprendizaje 16

NOTICIAS ECCA..... 27

NOTICIAS 30

LIBROS Y REVISTAS 32

AGENDA 46

ESPECIAL

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE
ALFABETIZACIÓN

POPULAR

POR RADIO..... Páginas centrales



15 BOLETÍN
CUATRIMESTRAL
ECCA
septiembre - diciembre 90

Radio y Educación de Adultos

BOLETÍN CUATRIMESTRAL ECCA Nº 15
SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 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. Almería: María del C. Berenguer. Córdoba: Pedro Rico. La Coruña: José C. Bellido. Granada: Antonio Gálvez. Jaén: Benito Muela. Lugo: Jesús Domínguez. Madrid: Carmen García. Málaga: Santiago Paz. Pontevedra: María Eugenia Alfaya. SEVILLA: Rosa Béjar León.

ARGENTINA: Nora Álvarez (CISE) y Angel Castellano (D. BOSCO). BOLIVIA: René Martínez (IRFA, Santa Cruz). COLOMBIA: Adalberto Gómez. (Escuela de Padres ECCA, Medellín). COSTA RICA: Alicia Padilla Naranjo (ICER, San José). ECUADOR: Natacha Campana (IRFEYAL, Guayaquil), Esperanza Andrango (IRFEYAL, Quito). GUATEMALA: Teresita Nuñez (IGER, Guatemala). HONDURAS: Marta Soto (IHER, Tegucigalpa). MÉJICO: Begoña Hernaiz (Escuela de Padres ECCA, Méjico D.F.). PANAMÁ: Enrique Alvarenga Arce (Escuela de Padres ECCA, Panamá). REPÚBLICA DOMINICANA: Lucía Abreu (Radio Santa María, La Vega). URUGUAY: María de Luján González Tornaría. VENEZUELA: Iván Lemus (IRFA, Caracas) y Gerardo Lombardi (IRFA, Maracaibo).

SECRETARÍA: 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.

ALFABETIZAR POR RADIO, NUESTRA OPCIÓN

... "Hacer llegar primordialmente su acción educativa a las personas que más necesitan esta elevación cultural, a las que menos saben y son más débiles, a las que menos poseen y cuentan con menos influencia, a las grandes mayorías que con dificultad pueden oír su voz en la sociedad. Atender el derecho fundamental del ser humano a la alfabetización y a la educación básica, a saber y a aprender (de acuerdo con las declaraciones sobre la educación de adultos elaboradas por la UNESCO) es propósito primordial de la Fundación ECCA".

El texto anterior -reproducción literal de un fragmento

del capítulo tres de nuestros estatutos fundacionales-dice, de manera harto elocuente, cuál es y ha sido en los veinticinco años de historia de esta institución su objetivo prioritario: la atención educativa de los más necesitados. En nuestra ya dilatada experiencia educativa son muchos miles de personas adultas las alfabetizadas -sólo en Canarias más de 25.000- y lo han sido a través de la radio, nuestra opción.

Con semejantes antecedentes, puede entenderse el acicate que en nuestra tarea diaria supuso la declaración por las Naciones Unidas del año 1990 como Año Internacional de la Alfabetización. La llamada a la movilización frente al analfabetismo tuvo en ECCA múltiples respuestas de las que destacaremos, como más significativas, dos: la realización de un nuevo método para la alfabetización por radio y la convocatoria de un Simposio Internacional de Alfabetización.

En 1990, Año Internacional de la Alfabetización y, coincidiendo con su XXV Aniversario, Radio ECCA pone en antena un nuevo método de alfabetización: PALABRAS que, con la Alfabetización Funcional como marco, pretende responder a las necesidades educativas de una persona adulta y analfabeta en la década de los noventa. En páginas posteriores de este boletín se hace un detallado informe del diseño, puesta en marcha y características del mismo.

También en este mismo año, el Consejo de Educación de Adultos para América Latina (CEAAL), Radio Santa María de la República Dominicana y Radio ECCA de España, convocan un "Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio" que se celebra en la República Dominicana con el doble objetivo de secundar los propósitos trazados por la UNESCO para 1990 y revisar las posibilidades reales de la radio para la alfabetización y la postalfabetización de adultos. En sección especial de este boletín ofrecemos a nuestros lectores un detallado informe del mismo.

En las postrimerías del Año de la Alfabetización, cuando 1990 está a punto de acabar, tratamos de comunicar en estas páginas nuestra fe en la posibilidad de erradicar el analfabetismo antes del último año de este siglo. Nosotros, embarcados en la lucha contra las desigualdades nos reafirmamos en nuestra opción: ALFABETIZAR POR RADIO.

Palabras

Radio ECCA en su 25 Aniversario y coincidiendo con el Año Internacional de la Alfabetización ha puesto en antena un nuevo método cuyos objetivos fundamentales son: propiciar el aprendizaje de la lecto-escritura y la introducción a las Matemáticas, además de proporcionar al adulto los recursos necesarios para que pueda conocer mejor la realidad en la que vive, la analice y la transforme en la medida de sus posibilidades.

MARGARITA LÓPEZ SÁNCHEZ

El pasado mes de febrero RADIO ECCA, en su XXV Aniversario, puso en antena el primero de los dos cursos de alfabetización "PALABRAS", sustituyendo al que hasta entonces había alfabetizado a más de 25.000 canarios (entrevista a María Rosa Sánchez López en Radio y Educación de Adultos nº 11, págs. 19-24). Este hecho pone de manifiesto que sigue patente en nosotros la preocupación por los más necesitados culturalmente. Desde nuestro punto de vista, la CULTURA es una de las llaves que ayudan a abrir las puertas del camino que conduce a la LIBERTAD.

En este año 1990, Año Internacional de la Alfabetización, ha nacido en RADIO ECCA el método "PALABRAS" con el propósito de facilitar y hacer más atractivo el proceso de alfabetización a todas aquellas personas que por diferentes circunstancias no han tenido otra oportunidad hasta estos momentos para acceder al mundo de la cultura. Es ésta una forma de contribuir a la consecución de uno de los objetivos del Año Internacional de la Alfabetización: *intensificar los esfuerzos por difundir la Alfabetización y la educación*. Por otra parte, hay que destacar el convenio existente entre RADIO ECCA y la Consejería de Educación del gobierno de Canarias, gracias al cual estos cursos

de Alfabetización son totalmente gratuitos.

PALABRAS pretende facilitar al adulto la adquisición de los recursos necesarios, más elementales, para conocer mejor la realidad en que vive y transformarla en la medida de sus posibilidades. Por ello, el tratamiento de las técnicas básicas de lectoescritura y cálculo se desarrolla, generalmente, en torno a un centro de interés que pretende concientizar al adulto, descodificando su realidad más cercana. Sintiendo así motivado para llevar a cabo con éxito el proceso de alfabetización.

RAZONES PARA UN CAMBIO.

La Alfabetización, como todo proceso educativo, debe dar respuesta a las demandas de la sociedad. A lo largo de los últimos años la sociedad canaria, como muchas otras, ha sufrido grandes cambios socioculturales y políticos que han motivado nuevas necesidades en los adultos y han despertado nuevos intereses, tales como: participar en diferentes asociaciones (de vecinos, de padres de alumnos, comunidades...), conocer mejor sus derechos como ciudadanos, trabajadores, consumidores, etc., entender los mensajes que día tras día reciben de los diferentes medios de comunicación, estar más preparados para educar a sus hijos, etc.

Por otra parte, en la actualidad, no se puede concebir un proceso de aprendizaje lecto-escritor lejos del concepto de *Alfabetización Funcional*, entendiendo por ello que el adulto, además de aprender a leer y a escribir un texto sencillo, tiene que aprender a "leer" la realidad en la que vive, a analizarla y a participar en su transformación, cuando así lo demanden las circunstancias.

25.000 alumnos se han alfabetizado en Radio ECCA

Estos, fundamentalmente, han sido los motivos que han impulsado la concepción del nuevo curso de Alfabetización "PALABRAS".

PALABRAS, ¿POR QUÉ?

Con este método de Alfabetización se pretende iniciar un proceso que permita al adulto expresar sus propias ideas e interpretar las de los otros lo más fielmente posible. La palabra es el instrumento de comunicación por excelencia, el más fácil

de adquirir, el más rápido y el que con mayor precisión nos permite poner en común lo que pensamos. Por medio de la palabra, prestigiosas personalidades de épocas pasadas nos han legado gran cantidad de información, nos han transmitido sus sentimientos y emociones,

"La palabra, más que instrumento, es origen de comunicación."

Paulo Freire

sus opiniones etc. Del mismo modo, gracias a la palabra, actualmente los medios de comunicación nos permiten conocer, casi al instante, lo que ocurre en el resto del mundo. Aun así, escribe Paulo Freire en su libro *Pedagogía del oprimido*: "... La palabra más que instrumento es origen de comunicación. La palabra es esencialmente diálogo".

Las personas que no han tenido la oportunidad de alfabetizarse no tienen sus mentes vacías, tienen sus propias ideas, producto de las experiencias vividas, pero les falta el instrumento y la seguridad en sí mismos para hacernos copartícipes de ellas. Por otra parte, al no saber descifrar la palabra escrita no tienen acceso a la lectura, a la información escrita, y sólo el libre acceso a la información permite una valoración independiente y crítica del mundo. En definitiva, la palabra nos hace más libres y nos permite participar más y mejor en la transformación de nuestra sociedad.

CUESTIONES PREVIAS.

Diseñar un método de Alfabetización es una tarea que, en los primeros momentos, resulta bastante compleja. En nuestro caso teníamos la ventaja de contar con 25 años de experiencia en Alfabetización por radio. Aun así, el equipo que comenzó a trabajar en este proyecto sintió la necesidad de ponerse al día en todo lo relacionado con la Alfabetización: filosofías, métodos, materiales, etc., así

como conocer de un modo, lo más rigurosamente posible, el perfil de las personas que, no habiendo aprendido a leer ni a escribir por distintas circunstancias, se acercaban al Centro ECCA de educación a distancia para iniciar un proceso de alfabetización.

Para satisfacer las necesidades anteriormente citadas, se programó un seminario de aproximadamente un año de duración, con sesiones quincenales en el que se desarrollaron diferentes actividades. En un primer momento, realizamos una selección de la bibliografía relacionada con el tema que, individualmente, fuimos leyendo y cuyos resúmenes se exponían en común. En un segundo momento, dedicamos especial atención al conocimiento, análisis y valoración de diferentes métodos de alfabetización para adultos. Paralelamente, asistimos a algunos cursillos relacionados con el tema y visitamos varios centros de orientación a los que asistían alumnos de los cursos de Alfabetización ECCA. Al mismo tiempo, elaboramos una encuesta que recogía los siguientes apartados: datos de identificación, test "Raven", prueba de conocimientos, prueba de madurez para la lecto-escritura (figuras geométricas, recuerdo inmediato de dibujos, recuerdo inmediato de una historia, articulaciones, copia de estructuras rítmicas y vocabulario), test "Reversal" y observaciones.

Esta encuesta se aplicó a una muestra de 125 personas que estaban en el Primer nivel de Alfabetización ECCA. Dicho curso tenía un total de 294 alumnos.

Según los primeros datos del estudio sobre la encuesta mencionada ("El analfabeto adulto y su aprendizaje. Resultados iniciales de una investigación e hipótesis de trabajo", Oscar Medina Fernández en *Radio y Educación de Adultos* n° 11, págs. 3-11) el perfil del adulto que comienza a alfabetizarse en ECCA es: mujer (81%), de más de 31 años (78%), casada (72%), con más de tres hijos (58%), ama de casa (55%), que no fue a la escuela de pequeña, o sólo fue un año de modo irregular (63%) y que repite curso (47%) o es nuevo (58%).

Según el mismo estudio las motivaciones de estos adultos para iniciar un proceso de Alfabetización, teniendo en cuenta que cada persona podía responder

a más de una, son de carácter cultural en general (69%), referidas a la necesidad de aprovechar una segunda oportunidad (78%) o motivaciones más funcionales: ayudar a los hijos, buscar trabajo, sacar el carnet de conducir, etc. (16%).

DISEÑO DEL MÉTODO.

Después de haber desarrollado las actividades enumeradas anteriormente en el Seminario de Alfabetización, a la luz de algunos de los primeros datos arrojados por la encuesta y teniendo en cuenta además que, según la misma encuesta, este grupo de alumnos, mayoritariamente (88% del total) poseen el nivel de madurez suficiente para aprender a leer y a escribir, sin que sea preciso un tratamiento especial de la preescritura y prelectura, nos dispusimos a diseñar el MÉTODO PALABRAS.

En el diseño del método nos planteamos las siguientes cuestiones:

- ¿Qué entendíamos por Alfabetización?
- ¿Cuáles iban a ser las características de los cursos en los que se estructuraría PALABRAS?
- ¿Qué objetivos generales nos proponíamos conseguir al finalizar este proceso de Alfabetización?
- ¿Qué contenidos servirían de soporte para la consecución de los objetivos?
- ¿Qué metodología sería la más adecuada?
- ¿Cuáles serían los materiales didácticos impresos necesarios?
- ¿Cómo debía ser la clase radiofónica?
- ¿Qué condiciones favorecerían el

La alfabetización es un derecho de la persona, un elemento básico para su desarrollo que la libera de su dependencia cultural y económica.

encuentro presencial?

- ¿Qué características debía tener la campaña de puesta en antena?
- ¿Qué seguimiento realizaríamos para poder evaluar el método?

Todas estas cuestiones fueron objeto de un estudio detenido y a continuación se exponen los aspectos más relevantes.

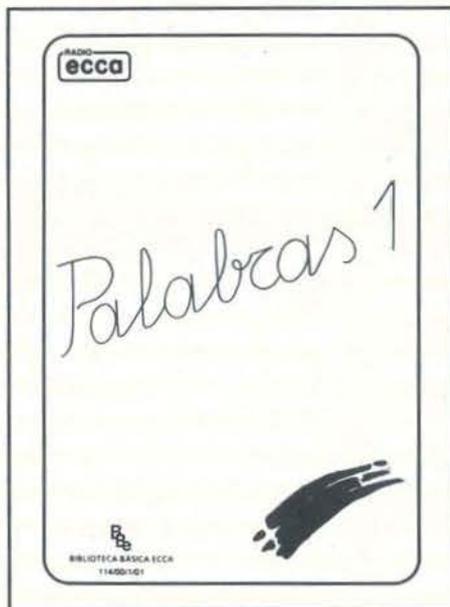
ALFABETIZACIÓN FUNCIONAL COMO MARCO.

El analfabetismo es un modo de marginación. La carencia del dominio de la lecto-escritura coloca al adulto en una situación de inferioridad que propicia la explotación, la dependencia cultural y económica, llegando incluso a la pobreza y al hambre.

Entendemos que la alfabetización en nuestra sociedad es un derecho de la persona, un elemento básico para su desarrollo, que le libera de su dependencia cultural y económica. Alfabetizar, pues, no es sólo una cuestión de aprendizaje, es un hecho político que posibilita el acceso al uso de los derechos individuales y sociales y al ejercicio de la propia responsabilidad social como ciudadano.

Es ésta una perspectiva que no se debe olvidar en un método de alfabetización, de tal modo que los objetivos, contenidos, estrategias y experiencias que conforman el proceso de alfabetización han de articularse de forma que incida directamente en la vida de estas personas, ayudándolas a superarse y a salir de la marginación en la que se encuentran.

Como ya se ha mencionado anteriormente, entendemos que un adulto está alfabetizado cuando es capaz de "leer" la realidad en la que está inmerso y dispone de los recursos necesarios para participar en su transformación, siendo consciente de que esa realidad, en un primer momento, se reduce a sí mismo y a su familia. Por tanto, en esta primera fase, lo que pretendemos es orientarle para que se sienta más libre y dependa menos de los demás. Que pueda resolver situaciones tan cotidianas como localizar una dirección, rellenar el impreso de solicitud del D.N.I., completar un cheque, interpretar la etiqueta de un determinado producto (fecha de caducidad, ingredientes, etc.), leer y entender una carta que llegue a su domicilio, entre otras. Poco a poco esa realidad tan próxima se irá ampliando a su comu-



Portada del libro "Palabras 1".

nidad y al resto de la sociedad, a través de las diferentes asociaciones en las que sea capaz de irse integrando, tales como: las asociaciones de vecinos, las A.P.A., los sindicatos, los ayuntamientos, etc.

Este carácter funcional, en la medida de lo posible, está presente en el método de Alfabetización PALABRAS; no olvidando las limitaciones propias de un sistema que, aunque cuenta con la posibilidad del trabajo en equipo de modo presencial, utiliza la radio como elemento esencial del proceso de Alfabetización.

Este proceso de alfabetización lo encuadramos, por tanto dentro de la denominada Alfabetización Funcional.

LOS CURSOS.

El método de Alfabetización PALABRAS está integrado por dos cursos (PALABRAS 1 y PALABRAS 2) de 17 semanas de duración cada uno, con una clase diaria por radio, de sesenta minutos y un encuentro presencial por semana. Está diseñado con la metodología ECCA y, por tanto, integrado por los tres elementos que integran este sistema:

- El material didáctico impreso.
- La clase radiofónica.
- El encuentro presencial.

OBJETIVOS GENERALES.

Los objetivos generales que nos propusimos conseguir a lo largo de los dos cursos de Alfabetización PALABRAS los definimos en torno a dos aspectos muy diferenciados:

Objetivos referidos a la formación instrumental de base:

- Dominar la técnica de la lecto-escritura y el cálculo de forma que se aplique a la satisfacción de las necesidades personales de comprender y emitir mensajes escritos, así como a la solución de situaciones cotidianas propias de su entorno.
- Propiciar el desarrollo de la capacidad para juzgar y evaluar lo que escucha o lee.
- Conseguir la distinción entre lo esencial y lo accesorio, el fondo y la forma, el relato objetivo de hechos y la expresión de opiniones.
- Perfeccionar la expresión oral, mejorando la pronunciación, el uso adecuado del vocabulario y la exposición del propio pensamiento en un proceso de complejidad creciente.

Objetivos referidos al desarrollo personal y al ejercicio de la responsabilidad social.

- Desarrollar la capacidad para interpretar críticamente la realidad personal y social.
- Valorar la experiencia y el saber propios así como la necesidad de aprender, de forma que se propicien los sentimientos de utilidad y seguridad personal.
- Propiciar el trabajo en grupo, el respeto a las opiniones de los otros y la capacidad para el diálogo y la discusión constructiva.
- Fomentar la expresión espontánea y la creatividad así como la participación en la vida cultural de la localidad.

- Desarrollar la capacidad de "aprender a aprender" de forma que se propicie el autoaprendizaje y el interés por la lectura y el saber.
- Sentar las bases para la formación ocupacional y posterior reciclaje profesional.
- Mejorar las condiciones de vida a nivel personal, familiar y de la comunidad local.
- Conocer los derechos que se tienen como ciudadano y ejercerlos.
- Actuar responsablemente tratando de mejorar la propia vida y el medio en el que se vive.
- Propiciar la participación social en beneficio de la comunidad, colaborando en la extensión de la cultura y la mejora de los servicios sociales.

PALABRAS 1.

Este primer curso, con una metodología que tiende a la globalización, además de los fonemas, las sílabas y sus combinaciones, los números y las operaciones, contempla entre sus contenidos situaciones tales como: el problema

del agua, la falta de empleo para todos, la dieta alimenticia... cuyo tratamiento va a permitir al adulto vencer algunos de los obstáculos que, en ocasiones, le impiden resolver situaciones cotidianas muy elementales.

CONTENIDOS.

A la hora de elegir los contenidos hemos tenido en cuenta que este adulto al que tanto le cuesta dar este primer paso para alfabetizarse, no sólo aprendiera a leer y a escribir, sino que además tuviera la oportunidad de hacer un breve y sencillo recorrido por los grandes temas culturales de nuestro tiempo y desarrollar determinadas actitudes sociales. De este modo el proceso de alfabetización resultará más funcional.

Teniendo en cuenta los presupuestos anteriores la programación del primer curso de alfabetización está integrada por los siguientes bloques:

a) *Actividades de psicomotricidad fina* (observación, discriminación visual, etc.). Según los resultados iniciales de la encuesta, a la que anteriormente se ha hecho

referencia, en general, estas personas no precisan de un programa especial de psicomotricidad, sin embargo, y por razones pedagógicas, durante los primeros minutos de la clase, especialmente en las primeras semanas, se trabaja este aspecto.

b) *Centros de interés.* Cada día el proceso lecto-escritor se inicia con la descodificación de una situación. Los centros de interés están determinados por diferentes situaciones gráficas que nos permiten conocer y analizar mejor la realidad circundante. Los temas tratados están, generalmente, relacionados con algunos de los siguientes núcleos: la Comunidad Autónoma Canaria, la Constitución española, la cultura, la vivienda, la familia, el paro, el alcoholismo, la pesca, la salud, etc. Estos centros de interés siempre concluyen en una frase que constituye el siguiente paso del proceso lecto-escritor. De tal modo que por cada fonema hay una frase, en ocasiones, conclusión de varias situaciones similares. Tal es el caso de los fonemas que se tratan a lo largo de dos o más días de clase, que son la mayoría. Algunas de

114 / Palabras Esquema 51

escriba

escuche

Los pisos están por las nubes

pisos
pi - sos
pi
p - i
p

continúe

escriba

pala polo pipa peine

escuche

a → pa pa sa pasa
e → pe pe se paso
i → pi pi si pesa
o → po po so
u → pu pu su

continúe

las frases en cuestión son:

- Vivo en una isla (i).
- El agua en Canarias es escasa (a).
- Yo leo porque lo necesito (l).
- El Rey reina pero no gobierna (y).
- Los pisos están por las nubes (p).
- La tele también educa (t).
- En esta familia todos colaboran (f).
- Los métodos anticonceptivos (repaso).
- En Canarias hay mucho paro (-r).

c) Lecto-escritura. Los contenidos de este bloque son los que sirven de soporte para la consecución de los objetivos del proceso lecto-escritor que se han indicado anteriormente.

En este apartado merece destacar:

- *El orden fonemático:* i, u, o, a, e, l, s, n, r-, p, m, t, d, ll, j, b, y, ca -o, -u, f, v, q, h, ch, ce -i, ga -o, -u, rr, -r-, ge -i, z, n, gue -i, k, x, w.

Al estudio de los primeros fonemas se dedica bastante tiempo para que el adulto pueda asimilar el proceso; a partir del fonema "p" se dedican dos días por fonema, excepto en los menos usuales a los que sólo se les dedica un día.

- *El estudio de las sílabas directas, inversas y mixtas.* En un primer momento se introducen las sílabas directas y las inversas casi simultáneamente y un poco más tarde comenzamos la lecto-escritura de las mixtas.

- *Tipo de letra y pautas.* A lo largo de todo el proceso la letra que se utiliza es muy sencilla, sin lazos, de trazos rectos o curvos, pero siempre unidas con enlaces rectos. A partir de la semana ocho se introduce la letra de imprenta con la finalidad de que se familiaricen con ella y puedan descifrar algunos de los mensajes escritos en la calle, en el supermercado, en la prensa, revistas, etc. Asimismo, en la misma semana y con el mismo objetivo, comenzamos a reconocer diferentes tipos de letras mayúsculas y a escribir el más sencillo de ellos.

Por lo que al tamaño de la letra se refiere, hay que decir que la pauta va variando a lo largo del curso en función del progreso en el dominio de la escritura. Así, en las primeras semanas, se escribe en cuadrícula de 8x8. A partir de la semana tres se pasa a la de 6 x 6. En la semana ocho se introduce la cuadrícula de 4 x 4, pero dejando los cuadros sólo en lo que es el cuerpo del renglón, pues por encima y por debajo de éste, únicamente se deja una línea que sirva de referencia para el tamaño de las letras de trazo largo. En la última semana, el renglón queda constituido por dos rayas, manteniendo por encima y por debajo las líneas antes mencionadas. En todos los casos las líneas son de puntos con la finalidad de facilitar la escritura. Sobre estas pautas se escribe la graffa, que se inicia con trazo discontinuo y con algunos puntos de referencia, para que el adulto se acostumbre a la forma de la misma.

- *La comprensión lectora.* Que el adulto comprenda lo que

TRANSCRIPCIÓN LITERAL DE FRAGMENTOS DE CLASES RADIADAS

- Loca.- Atención Sres. alumnos del curso Palabras, atención Sres. alumnos... continuamos trabajando. ¿Hizo Vd. bien el reparto de árboles, casas y pozos? Seguro que sí. Ahora vamos al esquema de hoy, a la parte delantera, al recuadro negro.
- Loco.- Venga, el recuadro negro de abajo... donde está el aparato de radio.
- Loca.- Pinte Vd. la radio por dentro... ¿está? A la derecha está la palabra "escuche" y debajo tenemos un bonito dibujo. Nuestro dibujante ha pintado a esas personas con ese aparato y están mirando los edificios de la derecha.
- Loco.- Yo creo Mary que lo que están mirando esas personas es el paisaje pero les han construido esos edificios delante y sólo pueden ver casas, casas y casas.
- Loca.- Y además nuestro dibujante ha pintado esos pisos entre nubes, o sea que no sólo han estropeado el paisaje sino que además esos pisos están carísimos, esos pisos están por las nubes que es lo que después leeremos en la frase.
- Loco.- Y ¿sabe Vd. por qué los pisos están tan caros... como dice ahí "por las nubes"?
- Loca.- Pues mire Vd, en las ciudades el terreno es cada vez más escaso y cada vez somos más los que queremos una casa y ... ¡claro! con tanto construir nos estamos cargando el espacio libre, el paisaje.
- Loco.- Se construye hacia arriba por el poco espacio, nos cargamos el paisaje y las casas son feas y caras.
- Loca.- Tenemos una frase debajo del dibujo que resume todo esto que estamos comentando.
- Ambos.- Los pisos están por las nubes.
- Loco.- Hemos destacado una palabra en rojo, pase una raya por debajo.
- Loca.- Y vamos a leerla pisos. Ahí pone pisos. Dígalo Vd... pisos. Debajo está la palabra repetida, vuelva Vd. a leerla y ráyela por debajo... pisos.
- Loco.- ¡Léala!... Léala nuevamente... pisos. Repítala aunque todavía no conozca la primera letra: pisos.
- Loca.- Pisos... pisos.
- Loco.- Ahora vamos a pronunciarla más despacio.
- Loca.- Fíjese: pi - sos, dos golpes de voz.
- Loco.- Y eso es lo que hemos hecho debajo.
- Loca.- El golpe "pi" enciérrelo en un redondel, está en rojo ¿lo ve?
- Loco.- El negro ya lo conoce.
- Loca.- "Pi"... ese golpe es el que nos interesa ahora. ¿Lo encerró? "Pi".
- Loco.- Fíjese, debajo lo tenemos escrito "pi".
- Loca.- Vuelva a leerlo.
- Ambos.- "Pi".
- Loca.- "Pi". Enciérrelo en un redondel y este golpe de voz debajo está separado en letras y la letra roja es la nueva de hoy. Enciérrela en un redondel y escuche como suena esta letra sola; es así: "p"... "p"... ¿lo oye?... "p"... "p". Se dice juntando los labios y soltando el aire como si fuera una explosión "p"... "p". Hágalo Vd. conmigo "p"... "p".
- Loco.- ¡Claro! con la "i" Vd. oye perfectamente "p", pero sin la "i" le cuesta más trabajo oírlo, ¿verdad?. Inténtelo después que yo "p"... "p".
- Loca.- Bueno, vamos a intentarlo dentro de nada con las vocales porque sola ya sabe que no dice.
- Loco.- Intentamos leer de nuevo la letra roja "p"... "p". Y vea que a la derecha la tenemos más grande.
- Loca.- Pues mire, fíjese como es: un palo largo de arriba abajo. Pásele el lápiz por encima. De arriba abajo y luego, cerca de la parte de arriba, hacia la derecha una raya, luego un arco, sigue hacia abajo, luego otro arco y un rabillo para unirse después con las vocales. Pásele el lápiz por encima y lea "p".
- Loco.- ¿Conoce Vd. alguna palabra que empiece por este sonido? Piense.
- Loca.- Piano... piedra... pipa... parra.
- Loco.- Pepino... perro... Pero... pero... esta es una de las letras por las que comienza un enorme número de palabras.
- Loca.- Ahora dele la vuelta al esquema y vamos a la parte de atrás, al recuadro rojo de arriba, donde está la mano y el lápiz. Pinte Vd. el lápiz por dentro. ¡Píntelo!

114 / Palabras Ejercicio 52

escribe

pino pelo espejo barco
apio duple paquete pabito
óptica mapa plegado lapia

pa pe pi po pu

pasa pelo pino

escuche

una papa unos pisos

pino puso la sopa a la una

continúe

escuche

escribe

pa	la
pe	le
pi	li
po	lo
pu	lu

ana puso la sopa

pepa pasea sola

4 7 8 5 2 6

continúe

lee desde primer momento, es fundamenta. Al principio serán sólo palabras aisladas, luego frases muy cortas que poco a poco van creciendo en dificultad, tanto cuantitativa como cualitativamente, y más tarde serán pequeños textos que contengan vocablos con las dificultades silábicas que él ya haya superado. Para ello, hemos procurado que todo lo que el adulto lea tenga significado. Además de las lecturas contempladas en el esquema existe un libro como material impreso complementario.

d) Proceso lógico-matemático.

Los contenidos que se ven en este

apartado están relacionados, fundamentalmente, con los siguientes bloques temáticos:

- Numeración.
- Operaciones básicas.
- Geometría.
- Magnitudes y unidades de medida.

Por lo que a la numeración se refiere, se estudian la unidad y las decenas, de tal modo que se trabaja hasta el número 99. El 100, sólo se introduce. También se realizan descomposiciones y seriaciones.

En cuanto a las operaciones, se trata la suma y resta, primero de unidades y más tarde de decenas, y se introduce el concepto de producto. Siempre a partir

de situaciones concretas cercanas al adulto. Además se trabaja el cálculo mental.

En geometría, lo que se pretende en un primer momento, es que se reconozcan las diferentes formas geométricas.

Las magnitudes y unidades de medida se tratan con poca sistematización, pues el nivel de lecto-escritura impide un tratamiento más profundo.

METODOLOGÍA.

Tanto el proceso lecto-escritor como el proceso matemático se introducen a partir de situaciones cotidianas, siempre que es posible.

El tratamiento de la lecto-escritura se desarrolla con mucha más minuciosidad y por tanto se le dedica más tiempo en clase, pues pensamos que con la experiencia que tiene el adulto, en Matemáticas se puede avanzar con más rapidez. Por otra parte, el dominio de la lecto-escritura es básico para poder resolver muchas situaciones que precisan de la aplicación de las Matemáticas para su resolución.

Lecto-escritura.

En el desarrollo del proceso de aprendizaje lecto-escritor se combinan los métodos analítico y sintético como se describe a continuación.

1º) Se descodifica "la situación" representada mediante dibujos, correspondiente al centro de interés elegido (Esquema nº 51, recuadro inferior). Se analiza y, procurando la participación del adulto que nos escucha, tratamos de concienciarnos acerca de la misma. Con esta "situación" se pretende, además de acercarnos a la realidad del adulto, motivarle para el aprendizaje de la lecto-escritura. "La situación", en este caso "la edificación, compra o alquiler de una vivienda", concluye en una "frase".

2º) Leemos la frase, que contiene la palabra generadora: "los pisos están por las nubes". En un primer momento el alfabetizando se limita a repetirla y a comprender el mensaje contenido en ella, pero a medida que se avanza en el proceso, se avanza en la lectura de la misma.

3º) De la frase se destaca la "palabra generadora": pisos. Generadora de refle-

114 / Palabras Ejercicio 53

traza

escuche

los pisos están por las nubes

a e i o u

ap ep ip op up

óptica óptico

escribe

ap ep ip op up

piti oia ap ep up

escuche

continúe

xión y debate y generadora de fonema, graffía, sílabas y nuevas palabras. Esta palabra se descompone en sílabas: pi-sos, destacando aquélla que contiene el fonema que se va a trabajar.

4º) La sílaba se descompone en fonemas: p-i, que reconoceremos, resaltando el que nos interesa.

5º) Por último se aísla el fonema "p" y se pronuncia. Al mismo tiempo observamos su graffía correspondiente en un tamaño mayor.

6º) Una vez aislado el fonema, se trabaja y se practica del modo siguiente:

- Recordamos vocablos usuales, recogidos en la situación o no, que comiencen por dicho fonema.
- Pronunciamos el fonema contenido en el nombre de varios dibujos alusivos a objetos o a acciones conocidas (reverso del esquema nº 52, recuadro inferior). En estos casos el fonema a estudiar está siempre en primer lugar.

7º) Se indica el modo correcto de hacer la graffía del fonema estudiado. Se realiza sobre cuadrícula, con línea discontinua y utilizando como elementos de apoyo uno o dos puntos y una flecha en casos especiales. A continuación se realiza la preescritura específica para facilitar la escritura de la letra nueva, que realizarán con posterioridad (reverso del esquema nº 51, recuadro inferior).

8º) Seguidamente, se realiza la combinación del fonema nuevo con las vocales para construir las sílabas directas (reverso del esquema nº 51, recuadro negro).

9º) Se combinan las sílabas directas obtenidas, con otras de un mismo fonema ya estudiado para obtener palabras que el alfabetizando pueda leer.

10º) A continuación, se identifica la graffía en una serie de palabras que contienen, entre otras, graffías muy similares a la que estamos trabajando. Se trata de que el alfabetizando la discrimine entre las demás (esquema 52, recuadro rojo).

11º) Se practica la escritura de las sílabas directas.

12º) Se realiza la escritura de palabras que contienen las sílabas directas correspondientes al fonema tratado.

13º) Seguidamente, se leen pequeñas frases, siempre que sea posible relacionadas con el centro de interés que se está trabajando (esquema 52, recuadro inferior). En este espacio se cuenta con el apoyo de dibujos que, en los primeros momentos, contribuyen a facilitar la comprensión de los textos.

14º) En el momento siguiente, generalmente, se realiza un ejercicio de dictado, cuya finalidad es comprobar que el adulto es capaz de identificar los fonemas estudiados al escucharlos y de pasarlos al lenguaje escrito (reverso del



Canto al mar

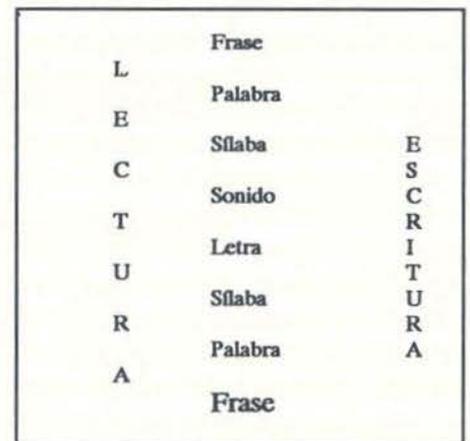
Mar de mi tierra morena,
mar agitada o serena,
de la Aldea al Confital
vuelvo a gozar de las playas
de las olas que desmayan
oro, espuma, yodo y sal.

Juan José Bordón

esquema 52, recuadro superior).

15º) A continuación, se hace un ejercicio de refuerzo y se realiza copia de frases (reverso del esquema 52, recuadro inferior).

El siguiente gráfico trata de representar todo el proceso lecto-escritor



Los pasos descritos anteriormente se realizan, de forma general, en una primera sesión de clase por radio, cuya duración es de una hora.

La segunda sesión (de igual duración) que completa el proceso lecto-escritor de cada fonema y cuya finalidad es introducir las sílabas inversas, se desarrolla del siguiente modo:

1º) Se continúa tratando el centro de interés iniciado en la sesión anterior, apoyándonos en los dibujos mediante los cuales escenificamos otros aspectos de la misma realidad, que nos permitirán

114 / Palabras

Escriba

esa es su pala

se ana reina

el loli rape asa

continúe

escuche

5 cosas 3 cosas

8 - 7

escriba

3 + 4 =

2 + = 5

8 -

7 - 4 =

- 3 = 3

4 - = 2

continúe

profundizar en el análisis de la "situación" (esquema 53, recuadro inferior). Se concluirá con la misma frase que contiene la palabra generadora y que ha dado pie a la introducción del fonema: *los pisos están por las nubes*.

2º) A partir de la combinación de las vocales con el fonema en cuestión se construyen las sílabas inversas.

3º) Decimos y/o leemos algunas palabras que contengan las sílabas inversas estudiadas, preferentemente al comienzo de la misma y, siempre que sea posible, acompañadas de dibujos.

A pesar de que no exista ninguna sílaba inversa que contenga el fonema estudiado las construimos para posibilitar una mejor asimilación de dicho fonema.

4º) Seguramente se practica la escritura de sílabas inversas y de palabras que las contengan, en caso de que éstas existan (reverso del esquema 53, recuadro superior).

5º) A continuación realizamos una lectura de frases, que, siempre que es posible, contienen las sílabas inversas estudiadas o, en su defecto, las directas del mismo fonema.

6º) En caso de que existan vocablos más o menos usuales que contengan las sílabas inversas estudiadas, se realiza un ejercicio de dictado.

7º) Esta segunda sesión, por lo que a lecto-escritura se refiere, se suele completar con ejercicios que pretenden preparar al sujeto para en un segundo momento iniciar los primeros pasos de la composición escrita (esquema 54).

8º) Generalmente, en esta sesión se contempla un breve espacio de tiempo para el desarrollo del proceso matemático, cuya metodología se expone a continuación.

Matemáticas.

A pesar de que el adulto que inicia un proceso de alfabetización tiene algunas experiencias en el cálculo operacional, hemos querido introducirnos en el lenguaje de las Matemáticas sin omitir los pasos fundamentales que nos van a permitir avanzar y profundizar, posteriormente, en la asimilación de conceptos y en el desarrollo de la capacidad de

razonamiento necesario para trasladar experiencias concretas al campo de la abstracción. Por esta razón, hemos optado por iniciar un camino en el que procuramos que cada paso que demos esté íntimamente relacionado con el anterior.

Siempre que es posible, partimos de situaciones concretas cercanas al mundo del adulto (reverso del esquema 54).

Trabajamos simultáneamente los diferentes bloques: Numeración, Operaciones, Geometría y Magnitudes, aunque el tratamiento de este último se retrasa por la complejidad que supone explicarlo a través de la radio sin tener el dominio de la lecto-escritura. Asimismo, damos mucha importancia a las seriaciones y al cálculo mental como actividades que permiten desarrollar la capacidad lógica y la agilidad mental.

MATERIAL DIDÁCTICO IMPRESO.

El adulto que se matricula en el curso PALABRAS 1 necesita el material impreso que a continuación se especifica:

- *El esquema.* Contiene varios apartados en los que se distribuyen los contenidos correspondientes a la situación socio-cultural, a la lecto-escritura y al

cálculo; tanto para el tiempo de explicaciones como para el de la realización de las actividades que el adulto debe realizar a continuación de aquéllas. Los recuadros identificados con el dibujo de un aparato de radio y la palabra "escuche" los realizará mientras los profesores estén explicando, mientras que los restantes, generalmente identificados por el dibujo de una mano con un lápiz y la palabra "escriba", los realizará solo, con las orientaciones previas necesarias.

Cada semana se entrega al alfabetizando un fascículo que contiene los 10 esquemas precisos para seguir las clases (dos para cada día).

Los textos recogidos en los esquemas son todos manuscritos, a dos colores (negro y rojo). Y tanto éstos como los dibujos están adaptados al adulto.

- *El cuaderno.* Está pautado de acuerdo con los esquemas y se utiliza para trabajar en clase y después de ella. Se entregan cuatro a lo largo del curso, de modo que cada uno tiene una duración de cuatro o cinco semanas como máximo, con el fin de que se produzcan satisfacciones periódicas en cortos espacios de tiempo.

eccc
Palabras
Hoja de Actividades **6**

Nombre: _____
Código del P.O.: _____

Apellidos: _____

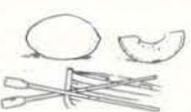
el menú

pino puso en la mesa:

- 1º sopa
- 2º un zape, unas papas
- 3º un melón



el la los las







→

— + — = —

7 + — = —

5 + — = —

8 — = 5

— - 3 = 6

- **El libro.** Pretende ser un complemento del aprendizaje para el adulto que ha iniciado el proceso de Alfabetización. Y pretende, sobre todo, despertar en el adulto, que por primera vez se enfrenta al mundo de la lecto-escritura, el interés y el gusto por leer.

En cada página se contemplan dos tipos de lecturas:

La primera, elaborada con los fonemas que el adulto ya conoce, trata de acercarse a su realidad más cercana. Y el objetivo es ir, poco a poco, adquiriendo velocidad.

La segunda lectura, con cierta calidad literaria, la conforman pequeños textos de diversa índole, tales como refranes, frases célebres, fragmentos de canciones canarias o de cantautores de cierta relevancia, poemas, fragmentos en prosa, etc. Con este tipo de lectura, que en un primer momento será leída por los profesores o familiares, se pretende despertar en el adulto el gusto por la lectura y ayudarle a descubrir que la lectura puede ser un instrumento de formación de la personalidad y de liberación individual y colectiva. (Ver página del libro).

Las lecturas correspondientes a cada día se comentarán en clase. Luego el adulto utilizará el libro para practicar la lectura de los fonemas estudiados hasta el momento.

Ambos textos están manuscritos e ilustrados con uno o varios dibujos relacionados con la primera de las dos lecturas.

- **La hoja de actividades.** Se realiza en el encuentro presencial que tiene lugar cada semana en el Centro de Orientación.

Contiene cuatro apartados: lectura, escritura, cálculo y la situación socio-cultural. Con ella se pretende hacer un seguimiento de los objetivos más relevantes de la semana.

LA CLASE RADIOFÓNICA.

La clase, aunque preparada por la pareja de profesores, no se realiza conforme a un guión previo, sino que siguiendo los contenidos del esquema y

conforme a las sugerencias metodológicas elaboradas para el mismo, se desarrolla de un modo bastante espontáneo, sin perder de vista la consecución de los objetivos propuestos.

Tiene una duración de sesenta minutos compartidos por los dos niveles de Alfabetización, de tal manera que mientras el primer nivel sigue las explicaciones de la pareja de profesores, el segundo está realizando las actividades indicadas previamente. La hora de clase está estructurada en períodos de, aproximadamente, ocho minutos.

EL ENCUENTRO PRESENCIAL.

Cada semana el alfabetizador mantiene un encuentro con la persona que ha iniciado el proceso de Alfabetización con la finalidad de orientarle y apoyarle en esta nueva experiencia, sobre todo en los primeros momentos, para que se sienta motivado y pueda vencer, poco a poco, la inseguridad con la que suele llegar hasta nosotros. Es tarea fundamental del alfabetizador ayudarle a descubrir al adulto que es capaz de superar este aprendizaje como ha superado otros en distintas facetas de la vida.

Dadas las características tan peculiares de los adultos que comienzan el proceso de Alfabetización, el modo en el que se lleva a cabo el encuentro presencial es muy variado. Cuando es posible se desarrolla en pequeños grupos atendidos por un profesor o voluntario, pero, generalmente, se realiza de forma individual, y en muchos casos no se realiza, sino que el contacto orientador-alumno es a través de un familiar de este último, debido, casi siempre, a la timidez, inseguridad, temor a hacer el ridículo por su situación de analfabetismo, etc., que padecen estas personas.

CAMPAÑA DE PUESTA EN ANTENA.

Unas semanas antes del comienzo de la emisión del curso PALABRAS 1 y tal como se hace generalmente en Radio ECCA se desarrolló una campaña que estaba encaminada a:

- Concienciar a la población canaria de la necesidad de estar alfabetizados para afrontar mejor las situaciones que se nos plantean cada día así como los cambios socio-culturales y tecnológicos a los que estamos sometidos.
- Informarle del objetivo fundamental del curso PALABRAS 1 y de la fecha de puesta en antena.
- Motivar a las personas que aún no han podido alfabetizarse para que se decidan a iniciar este proceso.

La campaña se llevó a cabo a través de algunos medios de comunicación, fundamentalmente de nuestra emisora de radio y, de una forma más personal, a través de los profesores que atienden los centros de orientación y de los alumnos que actualmente estudian con Radio ECCA.

SEGUIMIENTO.

Dada la imposibilidad de experimentar este curso, como era nuestra intención, con un grupo piloto, la primera emisión constituyó toda una experiencia que intentamos seguir tan de cerca como nos permitieron las características de las personas que se matricularon en él.

Los resultados de este seguimiento y otro que estamos realizando en la segunda emisión del curso, así como la opinión de los profesores responsables de las clases constituirán la base sobre la que se acometa la reforma que sea precisa para adaptar el curso a las necesidades reales de las personas que se alfabetizan con este método.

Las actividades realizadas durante la primera emisión del curso fueron:

- Una prueba inicial en el momento de la matrícula para conocer el nivel de conocimientos del adulto en lectura.
- Escuchas de clases por un grupo de profesores a las que asistían, entre otros, los profesores que elaboraron los esquemas y los que realizaban las clases radiofónicas.
- Asistencia de los profesores, tanto de los que habían elaborado el material impreso como de los

responsables de las clases, a escuchas de las mismas con presencia de alumnos del curso, con la finalidad de observar las dificultades con las que el adulto se encontraba en esos momentos.

- Control de los objetivos más relevantes de cada semana, a través de la observación del trabajo realizado en los esquemas y en las hojas de actividades.
- Anotación de la fecha en la que cada adulto conseguía superar los fonemas que se iban estudiando. Esta anotación la realizaba la persona que atendía directamente al alumno, y sólo fue posible en los casos en los que éste acudía al centro de orientación o era atendido por un voluntario en su propia casa.
- Cambio de impresiones con los profesores que atendían los Centros de Orientación así como con los voluntarios que estaban cerca del alumno.
- Encuesta, antes de finalizar el curso, a las personas que más directamente se relacionaban con el alumno (profesores y voluntarios). Asimismo se pasó, nuevamente, la prueba inicial

a todos los alumnos que fue posible para conocer su progreso en el aprendizaje.

Como dato más relevante de este seguimiento podemos decir que el método de lecto-escritura empleado facilita el aprendizaje en un grado superior al 70%. De todos modos lo más importante es que este seguimiento nos ha permitido detectar los errores cometidos en la primera emisión. En estos momentos estamos realizando el seguimiento de la segunda emisión. En base a los resultados de ambos procederemos a una revisión en profundidad del curso para adaptarlo mejor a las capacidades del adulto al que está dirigido.

En próximas ediciones del boletín Radio y Educación de Adultos publicaremos un estudio exhaustivo de los seguimientos mencionados.

PALABRAS 2.

En estos momentos nos encontramos en la fase de diseño del curso PALABRAS 2, cuyos contenidos nos permitirán alcanzar los objetivos generales que ya hemos mencionado.

En la medida de lo posible, la metodología a seguir durante este segundo

curso, en lecto-escritura, será similar a la de PALABRAS 1, sobre todo mientras se estén trabajando las sílabas trabadas y las de uso menos frecuente. A partir de ese momento la atención estará más centrada en la comprensión lectora y en la expresión oral y escrita. En este sentido vamos a intentar trabajar, de un modo muy elemental, la narración, la descripción, la comunicación y el diálogo; todo ello encaminado a la mejora de la expresión oral y escrita del adulto, siendo conscientes, sin embargo, que de esta última hacen muy poco uso. Por otra parte, pretendemos poner las bases para que en curso posteriores les resulte más sencillo enfrentarse con el tratamiento de estos temas.

Por lo que a Matemáticas se refiere, seguiremos avanzando con la misma metodología y trabajando los mismos bloques temáticos que en el curso PALABRAS 1, con la finalidad de conseguir los objetivos generales propuestos para los cursos de Alfabetización.

Para más información dirigirse al seminario de Alfabetización de Radio ECCA. Avda. Mesa y López 38. Apartado 994. 35080 Las Palmas de Gran Canaria. España.

**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

Aproximación bibliográfica Especial alfabetización

Bibliografía comentada y listado alfabético sobre métodos, generalidades, experiencias y logros en torno a la alfabetización; organizados en tres bloques, según la propuesta del autor.

ÁNGEL PRIETO LINIO

Este año 1990 ha sido proclamado por la UNESCO como Año Internacional de la Alfabetización con unos objetivos claros: la comprensión de los aspectos diferentes que tiene el problema de la alfabetización y la intensificación de esfuerzos para difundir la acción educativa y alfabetizadora.

El presente artículo tiene también una clara meta. Se trata de ofrecer una relación alfabética (no es exhaustiva ni pretende convertirse en catálogo) de libros sobre MÉTODOS, GENERALIDADES, EXPERIENCIAS, CONCRECCIONES, LOGROS,... que existen en el mercado en abundancia y que, sin duda, debieran pasar por las manos de quienes tienen como tarea la alfabetización, en concreto, y la educación de adultos, en general.

Las páginas siguientes, tal y como refleja el título de este escrito, presentan una aproximación bibliográfica alfabética en la que, en un primer bloque y junto a cada autor y título relacionados, aparecen mínimos comentarios a modo de reseñas breves sobre su contenido. Como complemento del bloque primero se citan en un segundo bloque otras obras que se refieren al tema y, sin que estén todas las que son, pueden servir de base documental para consultas. Este esfuerzo de búsqueda y selección alfabética de libros no es de ahora y, como ejemplo, he añadido como tercer bloque los títulos ya comentados en anteriores números de Radio y Educación de Adultos y que se reflejan en el índice del volumen I 1986-1989 (sección Libros y revistas) del mismo Boletín cuatrimestral ECCA nº 12 (sep. - dic- 1989).

BLOQUE PRIMERO. Títulos con reseñas breves.

- ASENSI DÍAZ, Jesús. *Iniciación cultural para adultos*. Marsiega. Madrid, 1972.

Síntesis de ideas actuales de alfabetización adultos, concede atención preferente a lo funcional. Ofrece pistas de trabajo y ejemplos prácticos para poder programar.

De intereses y motivaciones de los adultos y del proceso de concientización trata el capítulo 1º.

El 2º dedicado a las áreas de expresión dedica apartados a métodos de lectura y escritura.

Además de otros dos capítulos contiene ocho anexos.

En el epílogo, págs. 117-119 se sugiere que la iniciación cultural de adultos exige un tratamiento específico de: objetivos concretos, contenidos renovados, métodos seleccionados, preparación del personal y, medios adecuados para que, puesta la base, los adultos tomen conciencia de su situación social.

- BALESE, L. y FREINET, C.: *La lectura en la escuela por medio de la imprenta*. Edit. Laia. Col. BEM-14. Barcelona, 1979.

Defensa del método global de lectura, basándose en las explicaciones de Decroly, Piaget, Claparède. Exposición de la técnica de la lectura por la utilización de la imprenta.

- BRASLAVSKY, B. P. de : *La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires, 1962.

Revisión de los distintos métodos de aprendizaje de la lectura, en los que la autora da argumentos en favor y en contra de cada uno de ellos, exponiendo las bases psicológicas que los sustentan.

- Colectivo Escuela Adultos. Centro

Social Hortaleza. Educación de Adultos: *Reto, experiencia, futuro. Papel de Prueba*. Edit. Popular 1973.

Experiencia-testimonio de un proceso educativo por el que algunos adultos se convierten en sujetos de su propio desarrollo y en actores del cambio social. Se llevó a cabo en Hortaleza (Madrid) y participan los adultos dentro de una metodología basada en núcleos generadores que se codifican y decodifican en la línea de la educación liberadora de Freire.

Se ofrece una breve historia de la experiencia y se da una nueva visión de la educación de adultos, analizando el cómo se educa.

- CHAPARRO, Félix: *Consideraciones metodológicas sobre la alfabetización*. OEI. Madrid 1982.

Desarrollo de aspectos metodológicos de Freire.

Documento que incluye tres partes:

- Fundamentos teóricos.

- Fase preparatoria con la investigación del universo temático y vocabulario, la selección de palabras con riqueza generadora, fonética y silábica y su ordenamiento y codificación.

- Fase operativa, con presentación, discusión, lectura y escritura.

- FREINET, C.: *El lenguaje*, vol. I. *La lectura*, vol. II, *La escritura*, vol. III. *El dibujo*. Edit. Fontanella. Barcelona, 1978.

Para los temas de cada volumen Freinet expone su método natural.

- FREINET, C: *El método natural de lectura*. Edit. Laia. Barcelona, 1978.

Exposición del método natural de lectura que tiene sus bases en el método global y explicación de la evolución que siguió su

- propia hija en el aprendizaje de la lectura por este método.
- GARRIDO, María Jesús: *Una experiencia de alfabetización de adultos gitanos*. Edit. Marsiega. Madrid, 1977. Se ofrecen los pasos o etapas (tres) por los que ha pasado la experiencia, además de conclusiones y material didáctico que se elaboró.
 - GRUPO DE ALFABETIZACIÓN ESCUELAS ADULTOS BARCELONA: *Didáctica del método de Alfabetización de Adultos La Palabra*. Barcelona, 1983. El Roure. Método que coincide con los criterios de lectura global y centros de interés de Decroly y acepta las aportaciones de Freire a la pedagogía del adulto. Por separado están editados cuatro libros de fichas y uno de lectura.
 - GRUPO E LENGUA ESCRITA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT: *Papaletas*. Material preparado para el aprendizaje de la lengua escrita, del sonido o la comprensión.
 - GUTIÉRREZ PÉREZ, F: *Método práctico de Educación liberadora*. Marsiega, 1978. Pedagogía de la comunicación o lenguaje total con metodología que arranca del estudio situacional (método generador). Se fundamenta en análisis de hechos (lecturas connotativa, denotativa y estructural); y finaliza en una síntesis creativa.
 - INIZAN, A: *Revolución en el aprendizaje de la lectura*. Edit. Pablo del Río. Madrid, 1980. En este libro se analizan los métodos y factores que influyen en el aprendizaje de la lectura. La observación sistemática en el aula permite al autor situar el problema de la dislexia eliminando el factor clínico.
 - INIZAN, A: *27 frases para enseñar a leer*. Edit. Pablo del Río. Madrid, 1980. En este libro A. Inizan propone como actividad previa a la lectura una ejercitación de la discriminación auditiva. Las 27 frases que constituyen este material comprenden las palabras que cada alumno deberá memorizar para obtener las claves de la lectura.
 - INIZAN, A: *Cuándo enseñar a leer. Batería predictiva*. Edit. Pablo del Río. Madrid, 1979. A. Inizan nos da a conocer una serie de pruebas que tienen la finalidad de determinar el momento oportuno para la enseñanza de la lectura y la probable duración de este aprendizaje y otras pruebas que dan a conocer las dificultades de este aprendizaje.
 - INODEP: *Experiencias de concientización. Posiciones didácticas y perspectivas*. Marsiega, 1978. Análisis de experiencias basadas en las ideas de Freire añadiendo descripciones metodológicas de los resultados obtenidos.
 - INODEP: *Métodos de análisis de la realidad*. Marsiega, 1975. Esquemas ofrecidos para analizar el medio con método multidisciplinar que pueden resultar útiles a equipos de alfabetización.
 - MATA, M., CORREIG, M., CORMAND, J.M.: *Programa por letra. Libro del maestro*. Edit. La Galera. Barcelona, 1978 (versión catalana y castellana). Programa de enseñanza de la lectura trabajado por el Grupo de Maestros "Rosa Sensat". El material propuesto para la enseñanza de la lectura hace una utilización intermedia de los métodos global y analítico.
 - MIALARET, G.: *El aprendizaje de la lectura*. Edit. Marova. Madrid, 1972. Obra clásica del tema del aprendizaje de la lectura, donde el autor define qué es saber leer, hace una reflexión sobre la metodología y expone las condiciones previas al aprendizaje, insistiendo en el concepto de madurez.
 - RAMÍREZ, María del Sagrario: *El adulto*. Edit. Marsiega. Madrid, 1976. Recopilación de estudios sobre la psicología del adulto y orientaciones educativas en base a las características expuestas.
 - RAMÍREZ, María del Sagrario: *Métodos de educación de adultos*. (2 volúmenes). Edit. Marsiega. Madrid, 1972. Resumen y exposición científica de las nuevas técnicas de Educación de Adultos. Se definen los métodos indicando sus fundamentos psicológicos y pedagógicos y posteriormente se describen. Los comentarios son: didáctica magisterial; de entrenamiento mental; del grupo de formación o "training grup"; del caso; de orientación no directiva. El volumen II incluye: método de revisión de vida; encuesta pedagógica; enseñanza programada; psicodrama; método sinéctico estimulación creativa; microenseñanza; trabajo en grupo; descubrimiento.
 - RODRÍGUEZ FUENZALIDA: *Metodologías de Alfabetización en América Latina*. CREFAL UNESCO, 1982. Además de las reflexiones en torno a la alfabetización como sistema contenidas en la primera parte, este libro en su segunda parte analiza los principales métodos que se usan en América Latina: fonéticos, silábicos, de palabras normales, psicosocial, de la discusión, de la oración, del juego, de la comunicación. Se hacen en la tercera parte consideraciones sobre los materiales utilizados en los Programas de Alfabetización.
 - ROMANS, María Merce: *Así aprendemos los adultos*. Edit. Popular, 1981. Método que parte de palabras generadoras o tema que incluye vivencias y sugiere un universo mental amplio. Se parte de una lámina y empieza el diálogo y así se sigue todo un proceso por medio de fichas programadas.
 - RUBIO, Rosario: *Educación de adultos hoy*. Edit. Popular. Madrid, 1980. Trata de la actualidad, la problemática y el significado de la educación de adultos en España. Se enmarca el tema, se definen características de los adultos y el rol de los alumnos adultos. Después de ofrecer datos estadísticos sobre el problema se concluye y se ofrecen anexos.
 - SALAS, María: *Métodos activos para la instrucción popular de adultos*. Edit. Marsiega. Madrid, 1975. Diez experiencias concretas usando métodos activos. Se exponen junto a criterios o fundamentos pedagógicos para el desarrollo de las mismas.
 - SOHANSINGH: *Aprender a leer y leer para aprender*. Desarrollo de un sistema de instrucción alfabetizadora. Magisterio Español, 1976. Amplitud, orden, integración y unidad son las características de este sistema que tiene dos fases: aprender a leer; leer para aprender. Se incluyen ideas acerca de cómo desarrollar los temas o materias y el contenido en lectura, escritura y aritmética, aludiendo a un cuaderno de trabajo y a la guía del instructor.
 - UNESCO: *PEMA Programa Experimental Mundial de Alfabetización. Evaluación crítica*. UNESCO, 1977. Se describen programas de diferentes países en la primera parte. Se analizan los objetivos, los medios, los resultados en la segunda parte. Un anexo contiene recomendaciones de expertos sobre evaluación de proyectos de alfabetización experimental.
 - VARIOS: *Una educación permanente de adultos*. Marsiega, 1975. No es sólo una recopilación legislativa. Se ofrece un posible y flexible módulo organizativo de Centros de Educación de Adultos y amplia bibliografía.

BLOQUE 2º. Listado complementario

- BANDET, Jean: *Aprender a leer y escribir*. Fontanella, 1974.
- BHOLA, H.S.: *The promise of literacy*. Baden-Baden. Nomos, 1988.
- CÉSPEDES, E. y GUTIÉRREZ, F.: *Investigación y evaluación de experiencias innovadoras de educación de adultos* (2 volúmenes). OEI. Madrid, 1986.
- CUNHA, José Roberto: *El proceso de aprendizaje desde una perspectiva no directiva en educación de adultos*. Centro Latinoamericano de Educación de Adultos. Santiago de Chile, 1973.
- DAVE, R.H.: *Fundamentos de la educación permanente*. Santillana. Madrid, 1979.
- FAURE, Edgar: *Aprender a ser: La educación del futuro*. Alianza. Madrid, 1973.
- FERNÁNDEZ, A. y PEIRÓ, J.: *Métodos y técnicas en la Educación de Adultos*. Humanitas. Barcelona, 1989.
- FREIRE, Paulo: *Pedagogía del oprimido*. Edit. Siglo XXI. España, 1975.
- GOGUELIN, Pierre: *Formación continua de adultos*. Narcea. Madrid, 1973.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P.: *Formación de adultos. Un modelo de unidades modulares*. Humanitas. Barcelona, 1989.
- GUZMÁN, Pablo: *Promoción cultural de adultos. Primera fase*. Edit. Tubal. Madrid, 1964.
- ILLICH, Ivan: *Un mundo sin escuelas*. Nueva Imagen. México, 1977.
- INODEP: *El mensaje de Pablo Freire. Teoría y práctica de la liberación*. Marsiega. Madrid, 1978.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *La educación permanente de adultos*. Servicio Publicaciones MEC. Madrid, 1973.
- O.E.I.: *Reuniones internacionales sobre Educación de Adultos*. Madrid, 1981.
- RAMÍREZ DE AVELLANO, Julio D.: *Aportes al debate sobre educación no formal*. Centro latinoamericano de Educación de Adultos. Santiago de Chile, 1976.
- SALA MARCH, Monserrat: *Una educación permanente para adultos*. Marsiega. Madrid, 1975.
- SEDECOS RECART, Herman: *Criterios operacionales para la aplicación de la investigación en la educación de adultos*. Secretaría de Comunicación Social. Chile, 1974.
- SEDECOS RECART, Herman: *Sugerencias metodológicas para la elaboración de proyectos en el área de la educación de adultos*. Secretaría de Comunicación Social. Chile, 1974.
- TORRES NOVOA, Carlos A.: *La praxis educativa de Paulo Freire*. Edit. Gernika. México, 1977.

BLOQUE 3º. Obras reseñadas en la sección "Libros y revistas". Boletín ECCA. (Los números indican boletín y página respectivamente)

- ALCARAZ, A.: *Educación de Adultos en la región de Murcia*. 4.33.
- BOUD, D. y GRAFFIN, Virginia: *Appreciating Adults learning. From the learners perspective*. 10.31.
- COLECCIÓN LETRA GRANDE. Editorial Popular. 8.34.
- FLECHA, Ramón y otros: *Dos siglos de Educación de Adultos*. 7.31.
- GARCÍA LLAMAS, José Luis: *El aprendizaje adulto en un sistema abierto y a distancia*. 4.33.
- JIMÉNEZ, Miguel Angel y otros: *Educación de Adultos. Iniciación al Lenguaje. Temas Sociales, Geografía y Matemáticas*. 2.17.
- LOEWE, John: *La educación de Adultos. Perspectivas mundiales*. 1.23.
- M.E.C. *Libro Blanco de la Educación de Adultos*. 4.32.
- NEIL, Michael W.: *Education of adults at a distance*. 7.31.
- NIACE: *Estrategias y aproximaciones para el aprendizaje de los adultos*. 9.34.
- OFICINA EUROPEA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS: *Newsletter*. 12.26.
- QUINTANA CABANAS, José M.: *Investigación participativa. Educación de Adultos*. 4.34.
- ROGERS, Alan: *Teaching Adults*. 10.31.

Antes de concluir quisiera reconocer y reiterar lo incompleto de la "aproximación" y un detalle más: como no se pretendía ser repetitivo en las citas, si un título aparece en uno de los bloques no aparece en los demás.

Ya se sabe que es normal que las referencias bibliográficas aparezcan en todos los trabajos de investigación y desde aquí invito a la consulta frecuente de las mismas siempre que tengan oportunidad y estén interesados en el tema. Si lo hacen se habituarán a observar:

a) *La enorme producción* que existe. Sin entrar en el terreno de las alabanzas a las editoriales aplaudimos su labor. Tampoco hablaré de si unos son de más actualidad que otros.

b) *El interés* que a todos los niveles despierta este tema. Desde la UNESCO y otros organismos internacionales hasta la entidad más local pasando por los ministerios y las diferentes comunidades autónomas han puesto su grano de arena. Son numerosos los títulos en inglés y las obras aportadas por Iberoamérica.

c) *Lo apasionante y abierto* del campo que si tiene algo es futuro y mucho futuro. Es tanta la tinta que se ha vertido sobre educación y alfabetización de adultos que seguro en este momento está alguien haciendo lo mismo que Vd.: leyendo, comprando, hablando o escribiendo sobre cualquiera de los puntos aquí comentados.

Carta Mundial sobre la Educación para todos y Marco de Referencia para la Acción Encaminada a Lograr la Satisfacción de las Necesidades básicas de Aprendizaje Tailandia, 5 a 9 de marzo de 1990

Estos documentos NO son declaraciones de política de la Comisión Inter-Organismos, ni reflejan necesariamente las políticas de los patrocinadores, copatrocinadores y patrocinadores asociados de la Conferencia Mundial.

Carta Mundial sobre la Educación para todos

Hace más de cuarenta años, las naciones del mundo convinieron mediante la Declaración Universal de Derechos Humanos en que "toda persona tiene derecho a la educación". Sin embargo, pese a los considerables esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar este derecho mediante la ampliación de sus servicios de educación:

- Más de 100 millones de niños carecen actualmente de acceso a la enseñanza primaria, precisamente en los años que constituyen la base de la comprensión y la experiencia humana.
- Más de 900 millones de hombres y mujeres no saben leer y escribir, no pueden disfrutar de las riquezas de la palabra escrita ni aportar su propia contribución a esas riquezas.
- Más de una tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso a los conocimientos, las habilidades y las tecnologías que podrán mejorar la calidad de sus vidas y ayudarles a adaptarse al cambio social y cultural.
- Centenares de miles de niños y de adultos empiezan, pero no terminan programas de educación básica, y muchos de los que terminan esos programas siguen sin adquirir conocimientos y habilidades fundamentales.

El cruel contraste entre el conocimiento y la ignorancia, la capacidad y la incompetencia, el poder y la impotencia, es un reproche para los beneficiarios del cúmulo mundial de conocimientos y un recordatorio imperioso de que la educación es un derecho de todos.

Estamos en vísperas de un nuevo siglo, con todas sus promesas y posibilidades. Hay un auténtico progreso hacia la paz y la cooperación entre las naciones, unido a adelantos científicos y culturales importantes obtenidos gracias a la tecnología y a la inventiva del ser humano.

Al mismo tiempo, nuestro mundo hace frente a problemas aterradores: la amenaza del estancamiento y la decadencia económica, el rápido aumento de la población, las disparidades

crecientes entre las naciones y dentro de las naciones, las brutalidades de la guerra, los conflictos civiles y la delincuencia, así como los daños crecientes al medio ambiente. Estos problemas plantean un dilema: limitan las oportunidades de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, al mismo tiempo que la falta de educación básica impide a las personas resolver esos problemas o hacer frente de manera adecuada a sus consecuencias.

Las necesidades básicas de aprendizaje de todos pueden y deben satisfacerse. Debemos aprovechar esta oportunidad para comprometernos a proporcionar oportunidades de aprendizaje básico a todos los habitantes del mundo. No puede haber forma más significativa de iniciar el Año Internacional de la Alfabetización y de avanzar hacia los objetivos del Decenio Mundial del Desarrollo Cultural (1988 - 1997) y el Cuarto Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1990 - 1999).

PREÁMBULO

Reconociendo que uno de cada cinco seres humanos carece de acceso a oportunidades de aprendizaje básico y que esa situación es una afrenta para todos;

Conscientes de que la educación es fundamental para el desarrollo individual y el cambio social;

Comprendiendo que la educación es la clave para un mundo más seguro, más sano y más próspero y que el aprendizaje básico es esencial para el desarrollo económico, cultural e internacional;

Reconociendo que las disposiciones actuales para el suministro de educación básica son insuficientes y deben ampliarse y mejorarse con vista al futuro;

Inspirados por la nueva visión de la educación básica para todos consagrada en esta Carta, basada en el cúmulo actual del saber humano, el respeto de las diferentes necesidades individuales y sociales y diseñada para alcanzar objetivos viables:

Nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial

sobre la Educación para Todos, realizada en Tailandia del 5 al 9 de marzo de 1990, nos hemos reunido para redactar la siguiente *Carta Mundial sobre la Educación para todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*.

LA EDUCACIÓN PARA TODOS: OBJETIVOS

Artículo I. Definición de las necesidades básicas de aprendizaje.

1. Las necesidades básicas de aprendizaje se refieren a los conocimientos, las técnicas, los valores y las aptitudes necesarios para que las personas sobrevivan, vivan con dignidad, sigan aprendiendo y mejoren la calidad de sus propias vidas y sus comunidades y sus naciones. Cuando se satisfacen las necesidades básicas de aprendizaje se faculta a las personas para adoptar decisiones bienfundadas, responder a las oportunidades, adaptarse al cambio y tomar iniciativas beneficiosas para ellos mismos o para otros.

2. El alcance de las necesidades básicas de aprendizaje y la forma en que deben satisfacerse depende de los países y las culturas y varía a lo largo del tiempo para las personas y para la sociedad. Sin embargo, en el mundo de hoy, con su interdependencia económica, cultural y ambiental creciente, es esencial que todos aprendan a respetar los sistemas culturales, religiosos, sociales y políticos diferentes de los suyos propios. Es vital que, como parte de todo el aprendizaje básico, las personas acepten las responsabilidades que trae aparejado el conocimiento: promover las causas de la paz, la protección del medio ambiente, la justicia social y la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los demás.

LA EDUCACIÓN PARA TODOS: LA NUEVA VISIÓN

Artículo II. Formación de una nueva visión.

Cada país debe idear formas eficaces e innovativas de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de su propia población; en términos generales, las políticas y prácticas actuales no son adecuadas para la tarea. Hay en consecuencia una necesidad urgente de reevaluar el propósito y los objetivos de la educación básica y de ampliar la participación de todos los sectores de la sociedad en el suministro equitativo y eficaz de esa educación para todos. La nueva visión de la educación básica se basa en los logros pasados, pero fomenta enfoques innovativos para hacer frente a los problemas de hoy y a la solución de los problemas en el futuro. En la nueva visión se hace hincapié en los resultados del aprendizaje, en formas flexibles y variadas de educación, en la movilización de nuevos recursos, en el establecimiento de nuevas alianzas y en la mejora del medio para el aprendizaje.

Artículo III. Concentración en el aprendizaje.

El aprendizaje es el vínculo entre el desarrollo de la persona y el desarrollo de la sociedad. En consecuencia, el foco de la educación básica debe estar en el aprendizaje, por encima de la matrícula y de la participación continuada en los programas y de la satisfacción de los requisitos para la certificación. El suministro de una educación básica equitativa significa que todos los niños, los jóvenes y los adultos deben tener la

oportunidad de alcanzar un nivel aceptable de aprendizaje. La verdadera igualdad en la educación garantiza a todos la posibilidad de aprender.

Artículo IV. Ampliación del alcance de la educación básica.

1. Todos los esfuerzos encaminados a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje deben ser flexibles y de alcance amplio. La escuela primaria sigue siendo el sistema de suministro dominante para la educación básica de los niños. En consecuencia, la enseñanza primaria debe ser universal para asegurar que se satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje de los niños. Mientras tanto, los programas complementarios pueden ayudar a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los niños con acceso limitado o sin acceso a las escuelas, pero estos programas deben estar sujetos a las normas para el aprendizaje que se aplican a las escuelas y deben recibir un apoyo adecuado.

2. Las necesidades de aprendizaje de los jóvenes y los adultos son más diversas y deben satisfacerse a través de varios sistemas: programas de alfabetización, programas de capacitación, enseñanza especializada en cuestiones de salud, nutrición, suministro de agua limpia, cuidado de los niños y vida familiar.

3. Deben utilizarse todos los instrumentos disponibles de información, comunicación y acción social para educar a las personas sobre estos temas y sobre cuestiones tales como la protección del medio ambiente, las técnicas agrícolas y el uso indebido de drogas.

4. La educación básica debe considerarse un objetivo en sí misma y una base para el aprendizaje posterior, sobre la cual los países deben establecer en forma sistemática nuevos niveles y tipos de educación y capacitación.

Artículo V. Movilización de nuevos recursos financieros.

1. Será necesario movilizar nuevos recursos financieros para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos a través de una acción de alcance más amplio que en el pasado. Todos los sectores de la sociedad tienen una contribución que aportar, reconociendo que el tiempo, la energía y el financiamiento dirigidos hacia la educación básica constituyen una inversión en la población y en el futuro de los países.

2. Mediante un apoyo más amplio del sector público, deben aprovecharse los recursos de todos los organismos gubernamentales responsables del desarrollo humano y obtenerse asignaciones más considerables en términos absolutos y proporcionales para los servicios de educación básica.

3. Es posible que las autoridades educacionales deban redistribuir los recursos a fin de lograr un equilibrio apropiado entre la educación primaria, secundaria y de otros niveles y tipos; deberá asegurarse el uso eficiente de todos los recursos para la educación básica.

4. Los padres, las asociaciones de la comunidad, los empleadores y sus organizaciones, los sindicatos, las cooperativas y los grupos religiosos deben tener una mayor participación, y es preciso utilizar sus energías, sus conocimientos, su tiempo y su experiencia en pro de la educación para todos y reorientar sus actividades ordinarias para ayudar a satisfacer esas

necesidades.

5. Debe ofrecerse asistencia e incentivos a las familias para que inviertan una proporción equitativa de sus recursos, incluido su tiempo, para permitir a todos los miembros de la familia aprovechar las oportunidades de aprendizaje básico.

6. En sus relaciones con los países que necesitan ayuda, los organismos internacionales de desarrollo y las instituciones regionales deben concentrarse en los programas que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje, reconociendo los importantes beneficios a largo plazo de esa asistencia.

Artículo VI. Establecimiento de nuevas alianzas.

La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos requerirá nuevas alianzas entre los departamentos gubernamentales, como los de educación, finanzas, trabajo y planificación, y entre ellos y las organizaciones no gubernamentales, las comunidades, las familias y los particulares. Estas alianzas deben establecerse en la forma de asociaciones auténticas para la planificación, la administración, la ejecución y la evaluación de los programas de educación básica. Mediante las alianzas pueden aunarse la experiencia, la energía y la creatividad de instituciones y particulares y aplicarse al desafío de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.

Artículo VII. Mejoramiento del medio para el aprendizaje.

1. El aprendizaje no se produce en forma aislada; en consecuencia, el cuidado de los niños pequeños y el estímulo de la inteligencia y la imaginación, en el hogar y en la comunidad, son importantes para asegurar que los niños desarrollen todas sus posibilidades y estén preparados para un aprendizaje efectivo. La capacitación para el cuidado de los niños debe integrarse en los programas de capacitación de adultos de la comunidad. La educación de los niños y de sus padres se apoya y se refuerza mutuamente y es preciso fomentar esa interacción.

2. Los organismos de servicios, las comunidades y los padres deben trabajar juntos para asegurar que los niños reciban la nutrición, la atención médica y el apoyo general que necesitan para beneficiarse de las oportunidades de aprendizaje que se les ofrecen.

LA EDUCACIÓN PARA TODOS: LAS NECESIDADES

Artículo VIII. Reducción de las disparidades.

1. La educación básica debe proporcionarse en forma equitativa de modo que todos los niños, los jóvenes y los

adultos puedan lograr un nivel necesario de resultados del aprendizaje. De esa manera, la educación básica puede ayudar a reducir las disparidades sociales, culturales y económicas dentro de las naciones y entre naciones.

2. Debe haber un empeño decidido en ayudar a las poblaciones desaventajadas, para quienes la educación básica es una forma de reducir las disparidades sociales, culturales y económicas: los desaventajados a causa del sexo (las niñas y las mujeres); de la situación económica (los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan); del lugar (poblaciones rurales y remotas y barrios de tugurios); de la desubicación (los refugiados y los trabajadores migratorios); y de los impedimentos (los impedidos física o intelectualmente).

3. El desafío más crítico de la nueva visión es reducir las diferencias debidas al sexo en el aprendizaje, especialmente en los países en que las tasas de analfabetismo de las mujeres son mucho más altas que las de los varones. Esto puede hacerse concentrando especialmente la atención en la educación adecuada de las niñas y las mujeres como parte de un esfuerzo más amplio por mejorar la educación básica para todos.

Artículo IX. Desarrollo de un contexto de apoyo.

La aplicación de la nueva visión puede por sí misma mejorar la equidad y la eficacia de la educación básica. Pero si han de lograrse todas sus posibilidades, si ha de hacerse frente a los desafíos actuales y ha de moldearse el mundo del futuro, el esfuerzo global por satisfacer las necesidades básicas de educación deberá recibir apoyo de los adelantos en las esferas sociales, culturales y económicas. Estos determinan el contexto dentro del cual se definen las necesidades básicas de aprendizaje, se motiva a las personas para aprender y se determina la capacidad de la sociedad para educar a la población.

Artículo X. Compromiso de realizar un esfuerzo sostenido.

Para asegurar la educación para todos, de acuerdo con los principios de la nueva visión de la educación básica, se necesita un compromiso renovado de cooperación por parte de los gobiernos, las organizaciones, las instituciones y los particulares para realizar un esfuerzo nacional sostenido a largo plazo. Esto entraña una revitalización de los sistemas existentes para hacer que funcionen eficazmente, una voluntad de ensayar nuevos sistemas y métodos y un reconocimiento de que es preciso movilizar nuevos recursos.

GASTOS PÚBLICOS EN EDUCACIÓN
EN RELACIÓN CON EL PNB (%)

	(1987)
Países en vías de desarrollo	4,2
África subsahariana	4,9
Estados árabes	6,6
América Latina y Caribe	4,3
Asia del Este	3,1
Asia del Sur	3,5
Oceanía	6,5
Países desarrollados	5,9
TOTAL mundial	5,6

UNESCO, 1990

ANALFABETOS ADULTOS Y TASAS DE ANALFABETISMO

	Analfabetos (millones)			Tasa de analfabetismo (%)		
	1985	1990	2000	1985	1990	2000
Países en vías de desarrollo	908,1	920,6	918,5	39,4	35,1	28,1
África subsahariana	133,6	138,8	146,8	59,1	52,7	40,3
Estados árabes	58,6	61,1	65,8	54,5	48,7	38,1
América Latina y Caribe	44,2	43,5	40,9	17,6	15,2	11,3
Asia del Este	297,3	281,0	233,7	28,7	24,0	17,0
Asia del Sur	374,1	397,3	437,0	57,7	53,8	45,9
Países desarrollados	57,0	42,0	23,5	6,2	4,4	2,3
Total Mundial	965,1	962,6	942,0	29,9	26,9	22,0

Mayores de quince años. UNESCO, 1990

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZACIÓN POPULAR POR RADIO

SUMARIO

- *Crónica de un Simposio Internacional para expertos*
Página 2

- *La Alfabetización por Radio. Enseñanzas de todo el mundo*
Página 4

- *Radio Educativa, un camino sólo iniciado*
Página 9

- *Educación Popular para una democracia en América Latina en los años noventa*
Página 10

- *Los desafíos de la Alfabetización Popular en América Latina*
Página 11

- *Evolución de los contenidos de la Alfabetización y Postalfabetización en América Latina*
Página 11

- *Situación cultural de la República Dominicana y de América Latina*
Página 12

- *Experiencias presentadas en el Simposio Internacional de Santo Domingo*
Página 12



Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio

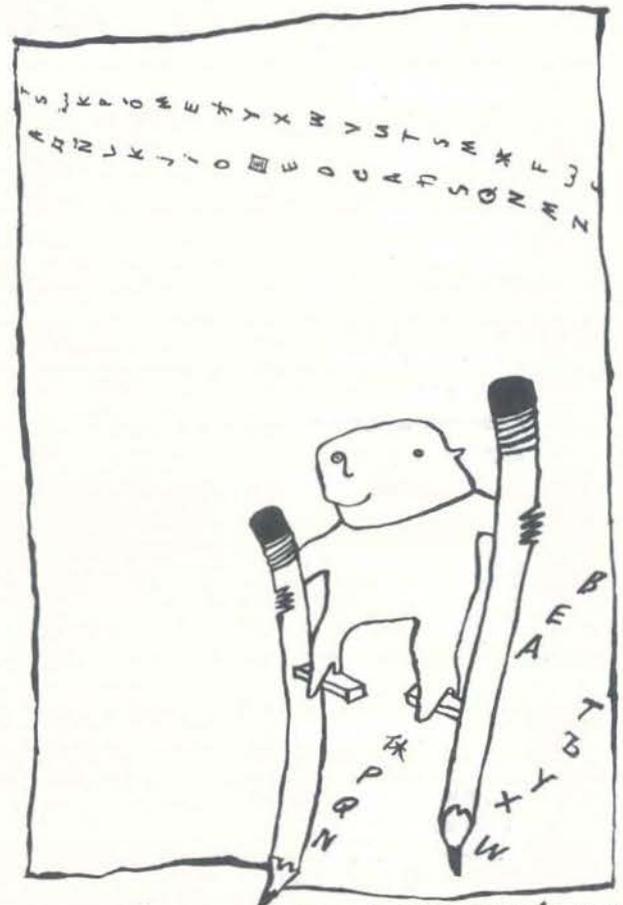
1 - 3 de julio 1990

Santo Domingo - República Dominicana

Convocado en 1990, Año Internacional de la Alfabetización, este Simposio tuvo como objetivos revisar las posibilidades de la radio para la alfabetización y postalfabetización de adultos.

Crónica de un Simposio Internacional para expertos

Revisar las posibilidades reales de la radio para la alfabetización y la post-alfabetización de adultos fue el objetivo más directo del “Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio”, celebrado en la República Dominicana del 1 al 3 del pasado mes de julio. La utilidad real de la radio para estos cometidos quedó muy detalladamente demostrada en las exposiciones teóricas y en las experiencias prácticas presentadas en el Simposio.



1990 AÑO INTERNACIONAL DE LA ALFABETIZACIÓN (UNESCO)

La convocatoria del Simposio había sido realizada por el Consejo de Educación de Adultos para América Latina (CEAAL); por Radio Santa María, de la República Dominicana; y por Radio ECCA, de España.

La organización del Simposio contó, además, con el apoyo institucional y económico de la UNESCO, de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), de las Comisiones para la celebración del V Centenario de Santo Domingo y de España, del Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI) y con el importante sufragio económico de una institución bancaria-benéfica canaria, la Caja Insular de Ahorros. La Secretaría de Educación, Bellas Artes y Cultura de la República Dominicana estuvo presente en todos los actos del Simposio, presidiendo además la sesión oficial de clausura el propio Secretario de Estado, profesor Nicolás Almánzar.

El Simposio no pretendía una asistencia masiva, sino que convocaba tan sólo a los expertos y responsables de la educación radiofónica. Las instituciones de hecho presentes fueron 35, con una cifra total de 70 participantes procedentes de 20 países. Aunque la representación latinoamericana era mayoritaria, el Simposio contó con traducción simultánea española e inglesa dado que contaba también con la asistencia de representantes de Canadá, Estados Unidos, Escocia, Inglaterra

y Holanda. La celebración del Simposio se llevó a cabo en salones del Hotel El Embajador, en la capital de la República, Santo Domingo.

Ponencias teóricas.

Seis fueron las ponencias teóricas, introductorias a la problemática del Simposio. Estas exposiciones formularon las exigencias actuales de la alfabetización de adultos y plantearon las posibilidades reales que la radio ofrece para esta tarea alfabetizadora.

Amarilis de Zapata, de la Universidad Católica Dominicana Madre y Maestra, trazó un detallado panorama de la poco halagüeña situación educativa de la República Dominicana y de toda Latinoamérica.

Jorge Osorio y César Picon, del CEAAL, y Eugenio Rodríguez Fuenzalida, de la OEI, plantearon con rigor la situación actual de la tarea alfabetizadora de adultos y los retos con los que debe enfrentarse para que se convierta de verdad en una “educación popular”, en un servicio real a los sectores más desprotegidos del mundo.

Las posibilidades y las limitaciones de la radio para la alfabetización y la postalfabetización de adultos fueron directamente abordadas por Luis Espina, de Radio ECCA, y por Anthony Bates, ex-profesor de la Open University y actual investigador en la Open Learning Agency de Vancouver,

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZACIÓN POPULAR POR RADIO

Canadá. Este último aportó el dato de que, sólo hasta 1974, llegaban ya a 40 los países en los que se había usado la radio y/o la televisión en proyectos de alfabetización de adultos. Ambas ponencias destacaron con detalle el campo de posibilidades que la radio ofrece para extender y para hacer eficaz la alfabetización de adultos, hasta llegar incluso una emisora de radio a poder constituirse en un centro de educación de adultos de insuperables características.

Experiencias prácticas.

La riqueza mayor del Simposio la constituyó la exposición práctica de experiencias concretas de alfabetización y postalfabetización por radio, presentadas por los representantes directos de cada una de estas instituciones. En total fueron 22 las experiencias dadas a conocer, pertenecientes a contextos socioeconómicos muy diversos por proceder de quince países muy diferentes entre sí: Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, España, Estados Unidos, Gran Bretaña, Guatemala, Honduras, México, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Casi todas las experiencias presentadas tienen cursos específicos de alfabetización por radio, la gran mayoría (exactamente, trece) dirigidos sólo para la población adulta; dos instituciones admiten también en sus cursos radiofónicos a la población infantil, dada la imperiosa necesidad que produce la falta de suficientes escuelas para niños (Bolivia y El Salvador); otras dos instituciones, impulsadas por la AID, trabajan en el llamado "método interactivo" encaminado a ofrecer alfabetización y primera docencia por radio como ayuda a las propias escuelas infantiles. Cinco de las experiencias radiofónicas presentadas desbordan el limitado campo de la alfabetización, por ofrecer cursos complementarios a lo que sería la educación básica inicial dirigidos a la enseñanza de contenidos normalmente no incluidos en los currícula académicos. Exactamente la mitad de las instituciones presentadas cuentan con emisoras propias para la emisión de sus programas educativos, mientras que la otra mitad son instituciones educativas que imparten sus cursos en espacios radiofónicos cedidos por emisoras no directa ni exclusivamente dedicadas a las tareas educativas.

La forma concreta de emplear la radio en todas estas veintidós experiencias no es exactamente la misma. El representante de la Asociación Latinoamericana de Enseñanza Radiofónica (ALER) preconizaba un uso de la radio siempre dirigido a las masas, no exclusivamente enfocado a los alumnos matriculados en un determinado curso sino abierto también a la posible audiencia no vinculada a este curso; esto es, defendía más los "programas abiertos" que las clases sólo dirigidas a los seguidores de un curso. Los representantes de Radio ECCA, en cambio, reivindicaron la necesidad de ofrecer auténticas "clases radiofónicas", diversas por supuesto a las que se imparten en un aula pero concretando todas las virtualidades potenciales de la emisora de radio en el momento de la clase en la audiencia selectiva que constituyen los seguidores de un determinado curso: la dedicación de la emisora a audiencias más abiertas, los "programas abiertos", se deben realizar en otros momentos

de la programación, pero no en los espacios dirigidos a los seguidores de un curso.

Todas las experiencias presentadas coincidían, sin embargo, en aceptar que la radio, para abordar una tarea específicamente educativa, debe apoyar sus clases o programas en materiales impresos -especialmente diseñados para servir de soporte a las emisiones radiofónicas- y, debe contar, sobre todo, con una infraestructura diseminada de base que haga posible la atención personal y la participación en grupos para que todos los implicados en el proceso educativo dinamizado por la emisora de radio. El ideal es que la infraestructura educativa no sea ajena a la propia estructura de la emisora, sino que las dos coincidan y se autopotencien en una única estructura organizativa.

Conclusiones.

El Simposio convocado en Santo Domingo -como expresamente hizo notar en la sesión de clausura César Picón, el representante del CEAAL para su organización- cumplió su objetivo de "secundar los propósitos trazados por la UNESCO para 1990, como Año Internacional de la Alfabetización". Al "propiciar la puesta en común de diversas experiencias de alfabetización y postalfabetización", se cumplió también con el doble objetivo "posibilitar la comparación de resultados entre diversas tecnologías de aprendizaje radiofónico" y "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". Las frases entrecomilladas, tomadas de los objetivos previos al Simposio, se convirtieron durante su realización en realidad para todos los participantes en el mismo.

El uso de la radio para los primeros pasos de la educación de adultos fue presentada con el más riguroso realismo profesional, sin la ampulosidad de las grandes declaraciones de principios sobre el empleo de los medios de comunicación y con la concreción a la que obliga la presentación de los resultados de las diversas experiencias.

El Simposio, además, contribuyó a hacer más clara la realidad de que la radio, al impartir cursos y al organizar tareas educativas, puede contribuir seriamente al proceso continuo que supone una educación auténticamente popular: la alfabetización, la postalfabetización, la educación básica formal o las actividades de educación no formal, pueden y deben todas situarse en este permanente y continuo proceso de la educación popular. La actividad educativa se suma así a la misma tarea realizada -en distintos momentos, con distintos formatos, pero con los mismos objetivos- por otros programas y actividades de las emisoras populares.

Las entidades convocantes del Simposio tienen anunciada la publicación de un volumen, con los textos de las ponencias, las experiencias y las conclusiones de los grupos de trabajo. La publicación de este volumen resultará muy oportuna para poder ofrecer a públicos más amplios los frutos ya recogidos por los participantes en el Simposio.

LUIS ESPINA CEPEDA

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZACIÓN POPULAR POR RADIO

En primer lugar, es un gran placer y un honor participar en este Simposio. Hace tiempo que admiro el excelente trabajo de las escuelas de radio latinoamericanas y la labor magistral de Radio ECCA en el uso de la radio para enseñar a leer a los adultos.

Dado que César Picón presenta, en otra ponencia, una visión general de la alfabetización popular por radio en Latinoamérica, esta conferencia se centrará en las experiencias que han tenido lugar fuera del ámbito latinoamericano. Al hacer eso, soy consciente de las importantes diferencias lingüísticas, culturales y políticas que existen entre Latinoamérica y otras partes del mundo. Y aunque, con frecuencia, es de gran utilidad saber lo que está pasando en otros lugares; estoy convencido, sin embargo, de que los mayores aciertos en el campo de la radio educativa se han producido cuando, una vez identificadas las necesidades locales, se han ofrecido soluciones específicas para satisfacer esas necesidades. Éste es un requisito fundamental para los proyectos de alfabetización por radio y, en este punto, es el resto del mundo el que necesita escuchar a Latinoamérica, y no al revés.

Una vez advertido esto, voy a tratar de condensar un gran número de experiencias de todo el mundo, fijando la atención en las principales consecuencias que, a mi parecer, se extraen de estos intentos de alfabetización por radio.

Los adultos analfabetos: un problema mundial.

La alfabetización de adultos no es solamente un pro-

La Alfabetización por Radio Enseñanzas de todo el mundo

Anthony W. Bates

(Traducción íntegra de la primera de las ponencias)

blema de los países en vías de desarrollo. Se estima que en Gran Bretaña -a pesar de tener uno de los sistemas educativos más avanzados y de mayor alcance del mundo- hay dos millones de analfabetos funcionales, incapaces de leer los textos simples de la prensa sensacionalista, y con una capacidad lectora equivalente a la de un niño de siete años.

Los estudios realizados por el Gobierno Federal de Canadá señalan que casi la mitad de las compañías canadienses pierden productividad y tienen que incrementar los costes de formación de personal por los problemas de analfabetismo que hay entre sus trabajadores. Estos estudios estiman que cinco millones de personas en Canadá son "incapaces de manejar información impresa y escrita para funcionar de forma efectiva en la sociedad", y que el 23% de la mano de obra de la Columbia Británica tiene problemas en el trabajo por los niveles tan bajos de alfabetización (Empleo e Inmigración, Canadá, 1989).

Estos estudios indican que las exigencias de los empleos modernos hacen imprescindibles las siguientes cualificaciones básicas:

- Leer y escribir
- Competencia en el cálculo.
- Comunicación verbal.
- Sociabilidad (trabajo en equipo, servicio).

La misma publicación también indicaba que, en la actualidad, los trabajadores de fábricas y tiendas tienen que dedicar, respectivamente, una hora y media y tres horas a la lectura para poder realizar su trabajo.

Por lo tanto, el analfabetismo de adultos no es un problema confinado a un número limitado de países en vías de desarrollo.

Un grupo-objeto problemático

De todos los grupos -objeto que se distinguen en el área educativa, el de los adultos analfabetos es, quizás, el que más problemas -no sólo de enseñanza sino también de accesibilidad- presente. Hay varias razones que explican esto: "El analfabetismo (...) se ha caracterizado por la vergüenza, el azoramiento y el disimulo". (Hargreaves, 1980).

Aunque esto no es exacto para todos los adultos analfabetos en todos los países, la incapacidad lectora es, para muchos, algo vergonzoso que debe ocultarse a la familia y a los amigos; así como a los compañeros de trabajo y empresarios. En realidad, muchos analfabetos hacen auténticos esfuerzos y muestran una gran ingenuidad en sus intentos por esconder su incapacidad (tal y como ellos lo ven).

Además, por definición, los no lectores no pueden establecer contactos directos con textos; de manera que muchos de los medios de comunicación y publicidad más frecuentes no son apropiados para este grupo.

Quizás, lo más serio de todo sea la dificultad -si no imposibilidad- de llegar a los adultos analfabetos a través del sistema de educación formal. En Canadá y en el Reino Unido, del 70 a 75% de los que abandonan la escuela nunca vuelven a ningún tipo de educación formal; y aquéllos que lo hacen son los que han tenido éxito en el colegio. Para muchos analfabetos, el sistema de educación formal representa el fracaso y el dolor de la juventud; y, por lo tanto, escuelas y colegios se evitan a toda costa.

Anthony BW. Bates fue profesor de Investigación sobre Medios Educativos en la Open University de Gran Bretaña durante varios años, ocupa actualmente el puesto de Director Ejecutivo, encargado del Área de Investigación y Desarrollo Internacional, en el Centro de Aprendizaje a Distancia de la Open University radicada en Columbia Británica, Canadá. Autor de una de las más importantes publicaciones recientes sobre educación por radio y por televisión, *Broadcasting in Education - An Evaluation*, cuenta con una gran experiencia internacional por haber trabajado como experto sobre educación a distancia en más de 30 países.

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZACIÓN POPULAR POR RADIO

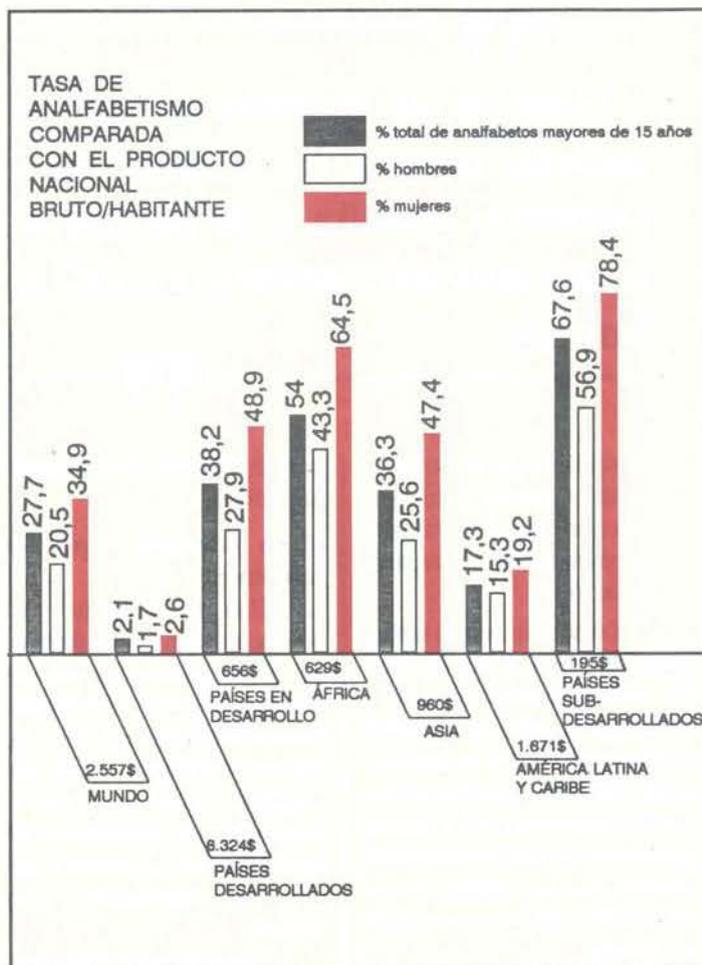
Lamentablemente, incluso en el trabajo, parece haber menos ayuda para aquellos que no saben leer. Sólo el 15% de los trabajadores canadienses reciben formación de alguna clase (y esto sólo ocurre en las compañías más importantes). Sólo un puñado de compañías están suficientemente concienciadas para entender que la productividad puede aumentar considerablemente, si la propia empresa proporciona programas de alfabetización para sus empleados; aunque, a medida que la mano de obra escasea, son más las compañías que empiezan a darse cuenta del valor que esto supone.

Sobre todo, muchos adultos analfabetos sufren debido a su baja autoestima. Tienden a culpar a su propia torpeza, más que a la ausencia de un sistema educativo eficaz; y, con frecuencia, se consideran incapaces de aprender cualquier cosa. Y, ciertamente, nada tan "difícil" como leer y escribir.

Radio y televisión en la alfabetización de adultos

Dada la dificultad de acceder a este grupo -objeto, y dado que la radio (y, cuando es posible, la televisión) goza de gran aceptación entre la población con nivel cultural e ingresos más bajos; no es sorprendente que, entre 1960 y 1974, se produjeran intentos, en más de 40 países, de alfabetizar a la población adulta por medio de la radio y/o la televisión (Maddison, 1974). Telescuola fue, en 1960, una de las primeras en hacer uso de la televisión. Iba dirigida a los pastores del sur de Italia y su lema era: "Non e mai troppo tardi" (Nunca es demasiado tarde).

En general, el papel



fundamental de la radio y la televisión en la alfabetización de adultos dentro de este período está gráficamente ilustrado por el Instituto Internacional de Métodos para la Alfabetización de Adultos (International Institute for Adult Literacy Methods), basado

entonces en Irán (1974), que definía los proyectos de alfabetización a través de la radio y la televisión como: "una operación militar en la que radio y televisión representaban la artillería que preparaba el terreno para el avance; y, entonces, la infantería (los profe-

sores particulares) se movían para consolidar la posición".

El uso más importante de radio y televisión en la alfabetización de adultos en Gran Bretaña fue el proyecto de la BBC entre 1874 y 1979. De éste hablamos más detalladamente en otra ponencia del Simposio (Bates, 1990), pero sus principales características son las siguientes:

- TV/radio se usaron primariamente para reclutar estudiantes/voluntarios.
- Los voluntarios daban clases particulares a los estudiantes, y también en grupos.
- La BBC trabajó en colaboración con las universidades, el gobierno local y la Agencia Nacional de Recursos para la Alfabetización de Adultos (Adult Literacy Resource Agency).
- Se desarrolló un nuevo plan de estudios dirigido específicamente a los adultos.

Es interesante apuntar que la BBC está desarrollando otro proyecto de alfabetización de adultos en 1990, como parte de su contribución al Año Internacional de la Alfabetización.

Otra experiencia importante en Europa fue la Open School danesa (1979-80). Fue un intento de ofrecer una alfabetización funcional por medio de la radio y la televisión. Los programas abordaban problemas comunes de ortografía y proporcionaban a oyentes y telespectadores información sobre dónde acudir para más educación de adultos. Intentaban alfabetizar a través de temas que guardaran algún interés para la población adulta como la decoración del hogar; juegos infantiles para los hijos; derechos personales;

ESTADO DEL ANalfabetismo EN ELMUNDO EN 1985.
POBLACIÓN DE 15 Y MÁS AÑOS

Región	No analfabetos (millones)	Analfabetos (millones)	Tasas de analfabetismo (porcentaje)
Mundo	2.314	889	27,7
Países desarrollados	911	20	2,1
Países en desarrollo	1.403	869	38,2
África	138	162	54
Asia	1.168	666	36,3
América Latina y el Caribe	209	44	17,3
Países menos desarrollados	58	121	67,6

(Fuente: Oficina de Estadística de la UNESCO. Cálculos y proyecciones publicados en julio de 1985)

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZACIÓN POPULAR POR RADIO

política y sistema judicial daneses.

Podrían darse muchos más ejemplos. Sin embargo, sería de más ayuda juzgar y resumir todas estas experiencias, descubriendo algunas de las lecciones que se han aprendido y los temas específicos que deben tratarse cuando se usa la radio como medio de alfabetización (mirar Bates, 1984, para una discusión completa sobre las ventajas y desventajas del uso de la radio y la televisión en la educación).

Cuestiones relativas a las emisoras.

¿Se puede alfabetizar por radio o televisión?

Muy pocos proyectos, fuera de Latinoamérica y Radio ECCA, han intentado usar la radio como medio de instrucción primario en la alfabetización; aunque muchos han considerado la radio (y la televisión, en aquellos lugares donde ésta resulta accesible para toda la población) un elemento esencial para llegar a este grupo-objeto. Virtualmente, todos los proyectos en los que se ha usado la radio, han tenido un soporte de material impreso especialmente creado para tal fin, como los libros de los alumnos y el manual del tutor.

En general, los logros fundamentales de los medios de comunicación, en estos proyectos de alfabetización, han sido los siguientes:

- Creciente concienciación de políticos y altos cargos de la necesidad y de los beneficios de la alfabetización de adultos.
- Reclutamiento de estudiantes potenciales y voluntarios para los proyectos de alfabetización, i.e. enseñanza presencial de apoyo.

Enseña al marido a leer y habrás enseñado a una sola persona; enseña a la esposa a leer y habrás enseñado a toda la familia.

- Provisión de materiales audiovisuales para ayudarse en las clases presenciales (teatro, animación).

Es evidente, por lo tanto, que Radio ECCA y las escuelas de radio latinoamericanas - en las que la radio ha supuesto el principal medio de instrucción- difieren, considerablemente, de muchos de los demás proyectos de alfabetización de adultos que han hecho uso de los medios de comunicación de masas.

Hay varias posibles explicaciones para estas diferencias de aproximación. Muchos educadores de adultos en Europa creen que la radio, al ser un medio efímero, es difícil de aplicar como medio de enseñanza directa, especialmente para enseñar a leer. Además, las organizaciones europeas de radiodifusión han cuidado, por lo general, de no traspasar las funciones del profesorado a la radio educacional, considerando la radio como un suplemento, una ayuda para los profesores, más que como un sustituto directo. Esto supone, por supuesto, un cuerpo de profesores altamente cualificado y eficiente, que no siempre pueda encontrarse en Latinoamérica. Incluso donde esto es así, no siempre resulta que los profesores estén convenientemente preparados

para enseñar a leer a personas adultas.

¿Uno o varios tipos de receptores?

Una de las principales consecuencias que se derivan de las experiencias en los distintos países es el creciente reconocimiento de que no existe un público único, homogéneo; sino que, por el contrario, los programas de alfabetización de adultos tienen una audiencia muy variada.

Una distinción importante es la que encontramos entre las audiencias "abiertas" y "cerradas". Las "audiencias abiertas" remiten a aquellos adultos analfabetos que aún no han sido "reclutados" o que aún no se han comprometido a mejorar su capacidad de lectura y escritura, pero que podrían estar interesados en hacerlo. Este tipo de audiencia se siente más atraída por la "calidad de la emisión", por una programación entretenida, pero huye de un trato paternalista. Precisan seguridad y confianza en sí mismos; y también necesitan información (qué hacer, a dónde acudir). Estos programas tienen que emitirse a las horas de mayor audiencia y deben ser de interés general, más allá del que pueda tener para los analfabetos.

Una "audiencia cerrada"

es muy diferente. Se trata de adultos que ya han sido "reclutados" o que ya se han comprometido con la alfabetización de adultos. Este tipo de audiencia quiere "instrucción". Para este grupo, los programas de radio deben servir de apoyo y formar parte de otro material, y adoptar un enfoque mucho más didáctico. Aunque los programas dirigidos a este tipo de audiencia deben resultar atractivos, el interés principal es intrínseco y está determinado por su deseo de leer y escribir. Otra audiencia cerrada es la de los tutores, que también son partidarios de una programación más seria y didáctica.

Hay, además, otras diferencias de interés entre las distintas audiencias:

- Urbana/rural: en muchos países, la mayoría de los analfabetos -en cifras reales- se localizan en los barrios de las grandes ciudades y no en el campo.
- Hombres/mujeres: el papel de la mujer en el desarrollo se está reconociendo cada vez más. *Enseña al marido a leer y habrás enseñado a una sola persona; enseña a la esposa a leer y habrás enseñado a toda la familia.*
- Jóvenes/viejos: los jóvenes que abandonan la escuela a los 14 años son un importante grupo-objeto para la alfabetización de adultos; pero un grupo particularmente difícil de alcanzar, debido a la enorme variedad de cosas que atraen a la gente de esta edad. La programación que pueda atraer a este grupo será muy diferente de la dirigida a otros grupos de mayor edad, que llevan una vida más estable.

El hecho de reconocer

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZACIÓN POPULAR POR RADIO

que existen diferentes tipos de audiencia, con diferentes intereses, conduce a un reto aún mayor en lo que respecta a la producción del material dirigido a la alfabetización de adultos. Una solución sería la de procurar una mayor implicación de los grupos-objeto en la programación y realización del material, y hacer todo lo posible por seguir la opinión y la reacción del público ante los programas.

¿Currículum especial o equivalente?

Una de las principales diferencias entre el norte de Europa y Latinoamérica (y Norteamérica) es que en los programas de alfabetización del norte de Europa no hay calificaciones y, consecuentemente, tienen un currículum especialmente diseñado para adultos (como ocurre en el Proyecto de Alfabetización de Adultos del Reino Unido). En Latinoamérica (y Norteamérica), la alfabetización de adultos sigue, generalmente, los planes de estudio oficiales adoptando sus sistemas de calificación (ej. La madurez en Brasil).

La ventaja de desarrollar un currículum que se adapte a las necesidades específicas de los adultos es que su contenido resulta más interesante; por otra parte, la consecución de una nota puede ser más importante como incentivo. La solución ideal sería la de desarrollar cursos específicos para adultos, con su propio sistema de evaluación convalidable; aunque las materias de estudio fueran diferentes.

La decisión también dependerá de los objetivos estratégicos de cada organización. Si la alfabetización es un fin en sí misma, todo esto es menos importante; sin embargo, si

la alfabetización se considera, primariamente, como un medio de afirmación individual y social, el desarrollo de un currículum para la alfabetización de adultos es mucho más significativo.

Un punto clave es saber qué tipo de contenidos juzgan más interesantes los oyentes de los programas de alfabetización por radio. La necesidad de una capacidad numérica básica es, para muchos, tan importante como saber leer y escribir; sobre todo, en los países industrializados. En los países desarrollados, los programas y proyectos de educación básica de adultos, hoy, tienden a incluir:

- Comunicación verbal.
- Técnicas sociales (trabajo en equipo, servicio).
- Saber operar con un ordenador.
- Derechos individuales y subsidios: subsidio de para, derechos legales, servicios de educación, etc.

Hoy se tiende a englobar todos estos aspectos de la educación básica de adultos en un currículum integrador común.

Colaboración con otras organizaciones.

Otro factor común en los proyectos de alfabetización por radio y televisión de Europa y otras zonas es la importancia de una estrecha coordinación y cooperación

entre las emisoras y otros organismos, como organismos gubernamentales, instituciones educativas y organizaciones voluntarias. Con frecuencia, esto no fue fácil de llevar a cabo; pero los proyectos que más éxito tuvieron fueron aquellos que involucraron a un vasto conjunto de organizaciones, donde la emisora era un elemento importante; pero, en modo alguno, el único jugador del equipo. Una vez más, observamos una diferencia importante con las escuelas de radio, que tienden a contar no sólo con los programas sino también con un soporte de material didáctico; e, incluso, con los elementos propios del medio.

La razón por la que, en Europa, se han realizado tantos proyectos con la cooperación y colaboración de un gran número de organizaciones es que resulta muy difícil, para una sola organización, ofrecer a la vez todos los conocimientos técnicos y teóricos, además de los recursos financieros, para hacer el programa efectivo a gran escala y sobre una base de continuidad. No obstante, estos proyectos también exigen una experta dirección; un buen equipo de trabajo en el que todas las funciones estén bien delimitadas; y buena voluntad para compartir objetivos, puntos de vista y responsabilidades con otras organizaciones sobre

las que no se tiene control. Confianza y respeto mutuos son esenciales y esto, en algunos contextos, puede ser pedir demasiado.

¿Programa permanente o campaña única?

Algunos proyectos de alfabetización por radio han sido concebidos para un período limitado de tiempo, como la Campaña de Alfabetización de Adultos de la BBC. Un montón de recursos y de esfuerzo se concentran, en un período de tiempo relativamente corto, para alcanzar una meta muy alta.

El principal problema es que, a pesar de las grandes cifras obtenidas, estas campañas de "los medios de comunicación de masas" apenas han logrado llegar a las cantidades "masivas" de adultos que aún necesitan ser alfabetizados. Por eso, al mismo tiempo que las distintas campañas van y vienen, es preciso que existan programas de alfabetización permanentes; por lo menos hasta que los sistemas de enseñanza sean tan eficaces que logren erradicar el analfabetismo. De momento, eso es algo que ningún país parece haber conseguido.

¿Qué medio usar?

Aunque la radio sigue siendo, en muchos países en vías de desarrollo, el único medio práctico de llegar a los grupos de población más pobres, otros medios, particularmente la televisión y el cassette, se están haciendo cada vez más asequibles, en especial para el trabajo en grupo. Una desventaja de la radio, que ya ha sido mencionada antes, es que es efímera. Los alumnos sólo pueden escuchar la clase una vez; de manera que no tienen oportunidad de practicar. Además, todo depende de que estén o no

... El éxito de las aplicaciones de la radio a la aplicación de adultos depende muchísimo del contexto político particular en el que opera la emisora.

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZACIÓN POPULAR POR RADIO

disponibles a la hora de la emisión.

El cassette, bien como grabación de la emisión radiofónica, o aún más significativamente, diseñado para explotar las características de control e interacción del medio, puede ofrecerse como una poderosa alternativa de bajo coste. La televisión, por su parte, se presenta como un medio más atractivo para ganar adultos analfabetos.

Según se asciende en la escala de medios, aumentan los costes y la complejidad de la organización. No obstante, los alumnos se están volviendo cada vez más sofisticados en todas partes y podría resultar peligroso ignorar las posibilidades de estos nuevos medios en la alfabetización de adultos.

Los alumnos: ¿solos o en grupo?

¿El adulto aprende solo (ej. "On the move") o en grupo (ej. Radio Sutatenza)? Los estudios señalan que, en el pasado, los grupos de escucha de clases obtenían, por lo general, mejores resultados que el radioyente individual o que los grupos sin radio. No obstante, en la actualidad, la televisión -que se ha extendido a la mayoría de los países- también ofrece la oportunidad de realizar actividades en grupo.

Sin embargo -dado que el analfabetismo es, por lo general, motivo de afrenta- la radio posibilita el estudio individualizado: a solas la vergüenza es menor. Pero aprender a leer es una actividad compleja, y el alumno ganaría mucho si una vez alcanzado un cierto grado de confianza- consintiera en irse incorporando, gradualmente, a los grupos de trabajo. Una vez más, la relativa importancia del estudio

individual o en grupo depende del contexto. Si todos los miembros de un grupo están en la misma situación, las actividades en grupo pueden ser la vía más efectiva de asegurar, no sólo la participación, sino también el aprendizaje en su totalidad. La combinación del estudio individual y el trabajo en grupo -en relación directa con radio, cassettes o televisión (según las posibilidades)- parece ser la mejor solución.

¿Quién posee las emisoras?

En relación al control y a la propiedad de las emisoras, el panorama mundial sugiere cuatro modelos básicos:

- Emisoras comerciales: los gobiernos conciben las frecuencias de radio como un producto que se vende al mejor postor. Aunque hay ejemplos de emisoras comerciales que han cooperado, muy positivamente, con organizaciones educativas en la alfabetización de adultos, el acceso a éstas puede ser muy difícil y/o caro de negociar.
- Emisora públicas (e.g. BBC o servicio del gobierno): aunque éstas podrían tener un fuerte compromiso con la radio educativa; es evidente que, en algunas circunstancias, las llamadas emisoras públicas resultan menos accesibles para las organizaciones educativas que las estaciones comerciales.
- Emisoras de libre acceso (e.g. Knowledge Network, Canadá; EUROSTEP, Europa): se trata de canales educativos que ofrecen distribución gratuita o muy barata a todas aquellas organizaciones o instituciones que deseen hacer uso de ellos, pero los interesados son responsables

del diseño y de la financiación de sus producciones.

- Escuelas de radio (e.g. Radio ECCA): se trata de instituciones educativas que poseen su propia emisora de radio y capacidad para cubrir, por sí mismas, todos los servicios.

Estos sistemas no representan opciones muy claras en términos de política educativa, pero sirven para reflexionar sobre las diferencias de regulación y organización de las emisoras en las distintas partes del mundo. No obstante, entre ellas existen profundas implicaciones por el hecho de usar o poder usar la radio para la alfabetización de adultos.

Conclusiones

Lamentablemente, no hay demasiados datos publicados sobre la efectividad de las escuelas de radio en el terreno de la alfabetización de adultos. Si los hubiera, es posible que muchos de los supuestos básicos de Europa sobre este tema entrarán en tela de juicio. No obstante, es evidente que los educadores tienen, por lo general, escaso control sobre el acceso o la regulación de los servicios de la emisora. Consecuentemente, el éxito de las aplicaciones de la radio a la alfabetización de adultos depende muchísimo del contexto político particular en el que opera la emisora. Las escuelas de radio latinoamericanas han logrado sacarle el máximo partido a su peculiar contexto. Para otros contextos, han tenido que encontrarse otras soluciones diferentes.

En segundo lugar, las distintas experiencias de todo el mundo sugieren que el éxito de la alfabetización por radio

nunca es suficiente si ésta no se acompaña de una reforma social, política y económica. Tenemos los ejemplos de China (reforma económica sin reforma política) y Rusia (reforma política sin reforma económica). En ambos casos, se derivó hacia el malestar social. La educación es un componente esencial de la reforma social y la alfabetización de adultos es la piedra angular del progreso educativo. Pero ésta debe formar parte de un proceso de desarrollo integral que incluya también la reforma política y económica.

No obstante, existen límites en lo que una sola organización puede hacer, y la alfabetización de adultos por radio es un paso importante en el camino hacia un mundo más justo y equitativo.

Bibliografía

- BATES, A.W. (1984): *Broadcasting in Education: An Evaluation*. London: Constables.
- BATES, A.W. (1990): *The BBC Adult Literacy Project, 1974-78*. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio. Santo Domingo.
- Employment and Immigration Canada (1989): *"Work Place Literacy"*. Occupational Outlook, Otoño, 1989.
- International Institute for Adult Literacy Methods (1974): *Radio's Predominant Role in Literacy Drive*. Literacy Work vol, 4, no1.
- MADDISON, J. (1974): *"Radio and Televisión in Literacy"*. París. UNESCO.

Radio Educativa, un camino sólo iniciado

Luis Espina Cepeda

(Resumen de la ponencia)

El ponente sitúa su exposición en el campo de la radio, dejando muy claro que, aunque la radio educativa implica otros muchos factores no estrictamente radiofónicos, el acercamiento al tema que se plantea lo hace desde la perspectiva de una emisora de radio y, por tanto, su intención es la de precisar, con el mayor detalle posible, el servicio que puede prestar a la educación una emisora de radio.

En una primera parte analiza -bajo el epígrafe "Factores determinantes de la actividad educativa"- el serio obstáculo que constituye la barrera terminológica cuando se trata de trasvasar informaciones y datos sobre la radio educativa, de un país a otro, o de un autor a otro; para pasar después a realizar una descripción minuciosa de los factores que, a su juicio, reúnen esa condición de determinantes y que nosotros únicamente enumeramos:

1. Legislación.
2. Intencionalidad educativa.
3. Población meta-elegida.
4. Elección de contenidos.
5. Características estructurales de la emisora.
6. Opciones ideológicas.

En la segunda parte de su exposición Espina Cepeda ofrece una exposición ordenada y sistemática, acompañada de numerosos ejemplos, de lo que la radio hace en el campo educativo y comienza, según sus propias palabras, "de lo menos a más" que

puede hacer una radio educativa, de ahí que mencione, en primer lugar, los programas abiertos, los cuales, explica, sólo aspiran a cumplir los objetivos de la educación informal.

Continúa con los programas especializados a los que presenta, en su decidido afán clasificatorio, como contrapuestos a los programas abiertos ya que se dirigen sólo a un sector de la audiencia, a un segmento concreto de la población teóricamente abierta por la antena.

Se ocupa, después, de las clases radiofónicas, de las que subraya el cambio de objetivo, que no es ahora el de captar más audiencia o hacer divertida la comunicación, sino lograr que el oyente-alumno consiga, de la mejor manera posible, los objetivos propuestos para esa determinada comunicación radiofónica. Las diferencias entre clases para seguir en grupo y para ser seguidas individualmente se analizan, minuciosamente, en base a realizaciones de instituciones y países concretos.

La parte final de su exposición la dedica el autor a dejar clara constancia de que cualquier tipo de enseñanza puede ser impartida por radio y con

costos muy bajos siempre que la emisora encargada de la tarea cuente con la participación de personas comprometidas con la educación, conocedoras de los procedimientos educativos y conscientes de su función social.

Luis Espina Cepeda: Licenciado en Ciencias de la Información.

La experiencia en el campo de Educación de Adultos por radio le viene dada por veinte años de trabajo ininterrumpido en Radio ECCA, ejerciendo actualmente el puesto de Director General de las actividades de la Fundación ECA. Ha visitado casi todas las instituciones que siguen el Sistema ECCA en Latinoamérica y ha asistido y presentado ponencias o comunicaciones en más de veinte Congresos Internacionales sobre Educación a Distancia y/o Educación de Adultos.

Educación Popular para una democracia en América Latina en los años noventa

Jorge Osorio

El ponente comienza definiendo la Educación Popular (E.P.) como una “práctica política... que pretende generar una transformación social, que conduzca a la construcción de una sociedad democrática que responda a las aspiraciones de los sectores populares” y se presenta como un practicante más de la E.P. cuya gran preocupación es encontrar un modelo educativo profundamente democrático que termine con el autoritarismo y que destine las prácticas bancarias en la de la relación pedagógica.

Todos los sectores integrados en la E.P. se encuentran -según Osorio- implicados en un proceso crítico con la intención de mejorar sus prácticas, buscando dinamizar la propia Educación Popular y tratando, al mismo tiempo, de dibujar un proyecto estratégico de profundización democrática para los países latinos. De ese proceso crítico se desprende que la E.P. está necesitada de un proceso participativo de sus practicantes que hagan generar y acumular nuevos conocimientos y validen sus prácticas metodológicas para que sean aplicables a distintos contextos y que generen una producción teórica adecuada a la perspectiva liberadora y transformadora del movimiento.

Para afrontar tamaño desafío señala el autor la necesidad perentoria de “pensar la educación como un contribuyente al fortalecimiento del protagonismo de la gente, lo que significa redimensionar la acción educativa de la sociedad civil y en el estado,

valorar la acción innovadora y comprometida de los centros no gubernamentales de E.P., así como la acción de los intelectuales y profesionales que trabajan en el apoyo a los movimientos sociales y populares”.

En este mismo orden de desafíos constituye otra exigencia principal, la formación de los practicantes de la E.P. para que las acciones de éstos sean socialmente significativas y contribuyan al fortalecimiento democrático que se desea y, por ello, se demanda una formación de los educadores populares que promueva una estrategia de acumulación crítica de las metodologías utilizadas, así como la necesaria contextualización histórica que dote de sentido de dimensión técnica de los procedimientos.

En la parte final de la ponencia expone el autor las razones de la E.P. para desear una renovación política de América Latina que no se agote sólo en la dimensión puramente política, sino que, además, desea desarrollar una política que articule la noción de ciudadanía con la noción de cultura democrática. En la década de los noventa se trata de recuperar la capacidad de la gente “... para controlar su propia

vida, de promover los medios adecuados para una participación democrática verdadera, de resguardar la soberanía de los colectivos y de las individualidades frente a cualquier intento autoritario que provenga del Estado, de promover y colocar en el centro de la política democrática los derechos humanos, la no intervención y la paz”.

Jorge Osorio Licenciado en Historia ha sido Coordinador Nacional del Servicio de Paz y Justicia (SERPAJ) de Chile entre los años 1980 y 1984. Desde esta última fecha hasta la actualidad es Coordinador Latinoamericano del Programa de Capacitación de Educadores Populares de CEAAL y Coordinador de Programas. Además, es autor de los libros *La Fuerza del Arco Iris. Movimientos Sociales. Derechos Humanos y Nuevos Paradigmas Culturales y Educar para la Paz y los Derechos Humanos*, además de escribir varios artículos sobre Educación Popular.

Los desafíos de la Alfabetización Popular en América Latina

César Picón

El autor centra su atención preferentemente en esta ponencia en el carácter, exigencias estratégicas y metodológicas y principales retos presentes y futuros de la actuación de las organizaciones populares y organizaciones no gubernamentales en el ámbito de la Educación Popular, y por ello de la Alfabetización Popular, en América Latina.

Comienza señalando la importancia que un adecuado análisis de la realidad, un correcto diagnóstico actualizado, tiene para la toma de decisiones. Muestra cómo, interactuando con los que sean los rasgos ideológicos de la administración gubernamental, de ese análisis va a emerger una determinada opción operativa de la alfabetización.

Señala también, al respecto, la importancia del diagnóstico como contribución al desarrollo teórico, estratégico y metodológico de la acción alfabetizadora.

A continuación, presenta una serie de reflexiones acerca de distintos elementos estratégicos, tales como:

- El cuándo de la alfabetización.
- Apoyo y seguimiento a la acción alfabetizadora.
- Atención focalizada a los distintos grupos de analfabetos.
- Definición de prioridades en la acción alfabetizadora.
- Alfabetización y cultura popular.
- Estrategia organizativa de la alfabetización.

Se detiene también en una consideración del método en relación al análisis de la realidad, la participación, el aprendizaje y los materiales educativos.

Por último, ya en la segunda parte de la ponencia, el autor relaciona, y analiza uno a uno, los distintos retos que tiene planteados hoy la Alfabetización Popular.

Evolución de los contenidos de la Alfabetización y Postalfabetización en América Latina

Eugenio Rodríguez Fuenlizada

Se centra esta ponencia en el estudio de los contenidos de la alfabetización y postalfabetización y su evolución según las distintas formas de concebir la alfabetización que el autor distingue a lo largo del tiempo desde los años cuarenta hasta nuestros días; si bien advierte de que más que de etapas, se trata de "énfasis o enfoques que pueden retomarse en distintos momentos".

Toma como punto de partida aquello que, en cada propuesta alfabetizadora, el adulto lee directamente.

Las categorías a las que se atiende en el análisis son:

- Proceso de producción de los contenidos y participación de los adultos.

- Relación de los contenidos con la vida cotidiana.
- Marco referencial interpretativo de la realidad.
- Vinculación entre los distintos tipos de contenido.

Son cuatro los distintos hitos o distintas concepciones de la alfabetización que a lo largo del tiempo se señalan:

1. Alfabetización culturizadora.
2. Alfabetización funcional.
3. Alfabetización liberadora.
4. Alfabetización comprometida.

Después de centrar cada una en el tiempo y/o en sus rasgos más definitorios, el autor desciende a considerar lo que en el tratamiento, proceso y sobre todo elección de los contenidos hay en cada caso que pueda resultar más singular, característico y relevante.

Acaba la ponencia con unas consideraciones finales acerca de la evolución que, en el análisis, se observa respecto de la alfabetización y postalfabetización; y, muy especialmente, respecto de los temas y su tratamiento.

César Picón: Nacido en Perú y Doctor en Educación, fue Coordinador de la Reforma de la Educación de su país en los setenta y ha desempeñado también la Dirección General de Educación de Adultos y otras altas funciones directivas de la Educación en el Perú. En los últimos años ha ejercido como Especialista Internacional en Educación de Adultos. Ha sido Vicepresidente del ICAE, miembro del Comité Interamericano de la OEA y de otros organismos regionales e internacionales. Autor de libros y artículos sobre Educación Popular. En la actualidad, es Coordinador del programa de Alfabetización Popular del CEAAL.

Eugenio Rodríguez Fuenzalida: Representante oficial de la Oficina de Educación Iberoamericana en este Simposio, como actual Director de Programas de esta organización Internacional, es en su propio país profesor ordinario de *Educación de Adultos* en la Universidad Católica de Chile. Autor de dos importantes volúmenes relacionados con la alfabetización: *Metodología de Alfabetización en América Latina*, publicado en México por CREFAL, y *Postalfabetización de Adultos en América Latina*, publicado en Chile por la Editorial Universitaria y la UNESCO.

**SIMPOSIO INTERNACIONAL DE
ALFABETIZACIÓN POPULAR
POR RADIO**

**Situación cultural de la República Dominicana
y de América Latina**
Amarilis de Zapata

Esta es una ponencia que en una forma muy documentada hace una descripción y un análisis muy completo de la situación educativa en la República Dominicana, con algunas referencias a la realidad más general de América Latina y el Caribe.

Tras unas primeras consideraciones generales y una presentación somera de la situación educativa en América Latina y el Caribe, la autora comienza situándonos en la realidad dominicana mediante algunos datos de carácter demográfico y educativo.

A continuación, nos presenta el sistema educativo dominicano tanto desde el punto de vista de sus fundamentos legales como desde el de su estructura.

Hace después un detallado recorrido por la situación escolar actual del país desde la educación primaria, pasando por la media o secundaria hasta llegar a la post-secundaria o superior. Asimismo se detiene en la situación de los docentes y en la educación de adultos y analfabetismo.

Termina la ponencia con unas consideraciones finales “a modo de conclusiones y recomendaciones” y un colofón.

Es de destacar que, aparte de la bibliografía propuesta, se acompañan treinta páginas de documentación estadística como anexos.

Amarilis de Zapata: Pertenece al Centro de Investigaciones de la Universidad Católica de República Dominicana. Es Licenciada en Educación (Administración Escolar y Matemáticas). Acumula una larga experiencia educativa, treinta años, habiendo trabajado en Primaria, Normal y Universitaria. Pertenece al Directorio del Centro de Investigaciones Educativas de la Planificación Pontificia Universidad Católica.

EXPERIENCIAS PRESENTADAS en el Simposio Internacional de Santo Domingo	CONTENIDOS						METODOLOGÍA		TÍTULOS ACADÉMICOS		EMISORA PROPIA	
	Alfabetización	Post- Alfabetización	Educación Básica completa	Educación secundaria	Cursos no académicos	Programas abiertos	Radio + impresos + presencia	Radio	SI	NO	SI	NO
ALFABETIZACIÓN - POSTALFABETIZACIÓN												
<i>Para adultos</i>												
1. ALER - Latinoamérica	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+
2. ACPO - Colombia	+	+	+				+			+		+
3. BBC - Gran Bretaña	+					+	+	+		+	+	
4. ICER - Costa Rica	+	+	+				+	+	+		+	+
5. IGER - Guatemala	+	+	+				+		+			+
6. IHER - Honduras	+	+	+				+		+			+
7. INCUPO - Argentina	+	+			+		+	+		+		+
8. IRFA - Venezuela	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	
9. IRFEYAL - Ecuador	+	+	+		+		+		+	+		+
10. LA VOZ DE UPANO - Ecuador	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	
11. RADIO ECCA - España	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
12. RADIO STA. MARÍA - Rep. Dominicana	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	
<i>Para adultos y niños</i>												
14. IRFA - Bolivia	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	
15. PEBA - El Salvador	+	+			+		+		?	?	+	
<i>Para niños</i>												
16. AID - Estados Unidos	+	+	+				+			+		+
17. RADECO - República Dominicana	+								?	?		+
ENSEÑANZAS COMPLEMENTARIAS												
18. CSV - Escocia					+	+		+		+		+
19. ECCA - Méjico					+		+			+		+
20. ECCA - Uruguay					+		+			+		+
21. IPSICOL - ECCA - Colombia					+		+			+		+
22. RADIO ECCA - España					+	+	+	+		+	+	

Artículo XI. Establecimiento de alianzas internacionales.

La comunidad mundial debe proporcionar asistencia externa considerable y continuada a los países económicamente menos adelantados que se esfuerzan por satisfacer las necesidades de aprendizaje de sus poblaciones. Mediante esas alianzas, cada país puede desarrollar la capacidad autóctona para la autosuficiencia educacional a que aspiran todas las naciones.

Toda la historia y la experiencia nos han enseñado una verdad inmutable: los seres humanos tienen sed de conocimientos. Nuestro reconocimiento del derecho de todas las personas al aprendizaje, así como a otras formas de sustento, es la base de nuestra determinación, individual y colectiva, de asegurar la educación para todos.

Nosotros, los representantes de los gobiernos participantes en esta Conferencia, afirmamos nuestra determinación de:

Promover nuevas alianzas y asociaciones nacionales para la causa de la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje;

Establecer políticas, programas y estrategias de aplicación nacional, respaldados por recursos adecuados, para asegurar que se satisfagan las necesidades de aprendizaje de todos nuestros ciudadanos;

Intercambiar información, experiencia y opiniones con todas las naciones y organizaciones que comparten nuestros objetivos de lograr la educación para todos.

Nosotros, los representantes de las organizaciones intergubernamentales y los organismos de desarrollo participantes en esta Conferencia, nos comprometemos a elaborar políticas y

planes apropiados y a obtener compromisos de recursos a largo plazo de nuestras propias organizaciones y de otras fuentes para apoyar los esfuerzos encaminados a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos.

Nosotros, los representantes de las organizaciones voluntarias y privadas que participan en esta Conferencia, nos comprometemos a trabajar a través de nuestras respectivas organizaciones para establecer nuevas alianzas a fin de promover la educación básica.

Nosotros, los participantes en esta Conferencia a título personal, nos comprometemos a utilizar nuestros conocimientos y a tratar de lograr la participación de nuestras comunidades y organizaciones profesionales para fomentar la educación para todos y para ampliar y aplicar los conocimientos y las investigaciones en apoyo de los esfuerzos encaminados a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.

Aprobamos esta *Carta Mundial sobre la Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje* y nos comprometemos a aplicar el *Marco de Referencia de Acción Mundial* para alcanzar los objetivos establecidos en esta Carta.

Exhortamos conjuntamente a todos los gobiernos, las organizaciones interesadas y los particulares a que se sumen a nosotros en esta empresa humanística y sumamente necesaria, reconociendo que es preciso que deseemos la misma educación que deseamos para nosotros y para nuestros niños para todos los pueblos y para todos los niños.

Marco de Referencia para la Acción Encaminada a Lograr la Satisfacción de las Necesidades básicas de Aprendizaje

LLAMADA A LA ACCIÓN.

1. El suministro de educación básica en el mundo de hoy es alarmante: no se satisfacen o no se satisfacen de manera adecuada las necesidades básicas de aprendizaje de millones de personas. Están en juego problemas importantes. Los países de todos los continentes reconocen la necesidad urgente de mejorar la calidad de la enseñanza primaria y el nivel de los resultados reales del aprendizaje. La necesidad de seguir ampliando los servicios educativos para mantenerse a la par del crecimiento demográfico, para lograr una educación primaria universal y para llegar a los distintos grupos desaventajados es una preocupación constante de muchos países. Hay también un interés general en reducir el número de personas que abandonan la escuela y otros programas de educación, por razones de equidad y de eficiencia. Las grandes posibilidades que ofrecen las tecnologías de las comunicaciones y de la información para educar al público en cuestiones importantes, como la salud y la protección del medio ambiente, no se han aprovechado todavía en forma significativa.

2. Además, el nivel de recursos de que se dispone actualmente para la educación básica dista mucho de ser suficiente. Si

continúan las condiciones y las tendencias actuales, se perderán gradualmente los progresos alcanzados en la ampliación de las oportunidades de educación para los niños y los adultos a lo largo de varios decenios, y la base misma de la educación y la capacitación seguirá deteriorándose en muchos países.

3. Hay fuerzas económicas, sociales y culturales importantes que limitan los esfuerzos por satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje: el estancamiento y la decadencia económica generalizados; las disparidades crecientes entre los países y dentro de los países; la marginalización creciente de poblaciones; el grave deterioro del medio ambiente; y el rápido aumento de la población. Sin embargo, la educación básica puede ser un factor poderoso para hacer frente a estas fuerzas y a sus efectos: ayuda a satisfacer otras necesidades básicas del ser humano, aumenta la productividad, eleva la conciencia social y cultural y promueve la comprensión internacional.

4. Actualmente, el desafío para la comunidad mundial consiste en superar estas limitaciones mediante un esfuerzo mundial, sostenido y a largo plazo, para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños y los adultos. Sin embargo, no bastará con una dedicación renovada a la educación

básica tal como existe actualmente. En la Carta Mundial sobre la Educación para Todos se presenta una nueva visión de la educación básica, que se basa en las mejores políticas y prácticas actuales pero va más allá de las estructuras institucionales, los enfoques convencionales y los niveles de recursos existentes. La aplicación de esta nueva visión entrañará:

- la concentración de la educación básica para todos en el logro de resultados del aprendizaje;
- la ampliación del alcance de la educación básica para abarcar una amplia gama de sistemas de prestación y de grupos especialmente designados;
- la movilización de niveles considerables de nuevos recursos gubernamentales, privados y de la comunidad;
- el establecimiento de nuevas alianzas entre las distintas organizaciones y organismos que participan o podrían participar en la educación básica;
- el desarrollo de una interacción más eficaz entre la educación básica, el hogar y la comunidad, y el contexto socioeconómico general.

5. Este es el momento de actuar. La comunidad mundial ha decidido concentrar la atención en el decenio de 1990, el Cuarto Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo, en el desarrollo humano. El Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988 - 1997) está atrayendo la atención hacia las dimensiones culturales del proceso de desarrollo, y el Año Internacional de la Alfabetización (1990) dará nuevo impulso a los esfuerzos por promover la alfabetización. La educación es el denominador común de estas tres iniciativas mundiales.

6. El Marco de Referencia para la acción encaminada a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje está basado en la Carta Mundial sobre la Educación para Todos. Tanto la Carta como este Marco de Referencia son producto de consultas amplias entre los gobiernos, los organismos de desarrollo internacionales y bilaterales y diversas organizaciones no gubernamentales. Sobre la base del compromiso colectivo de estos participantes, el Marco de Referencia debe servir como referencia y como guía para concentrar la acción y los recursos en ciertas esferas críticas con el fin de alcanzar resultados óptimos. Se proponen tres niveles amplios de acción concertada: i) medidas directas dentro de los distintos países, ii) cooperación entre grupos de países que comparten ciertas características y preocupaciones, y iii) cooperación multilateral y bilateral en la comunidad mundial.

7. Se invita a los distintos países y grupos de países, así como a las organizaciones internacionales, regionales y nacionales, a utilizar este Marco de Referencia para elaborar planes de acción y programas específicos de acuerdo con sus mandatos y sus necesidades. Son ejemplos de iniciativas conexas el Plan de Acción para la Alfabetización de la UNESCO, 1990-1999 (que será) aprobado por la Conferencia General de la UNESCO en su 25a. reunión (1989); el proyecto de Programa para el Desarrollo Acelerado de la Educación del Banco Mundial; y el programa de la AID para el Fomento de la Educación Básica y la Alfabetización. En la medida en que esos planes de acción y esos programas estén de acuerdo con este Marco de Referencia, los esfuerzos en todo el mundo por satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje deben ser

convergentes, de acuerdo con el principio básico del Marco de Referencia y su estrategia para la cooperación.

METAS Y OBJETIVOS.

8. El objetivo final es satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños, los jóvenes y los adultos de acuerdo con la nueva visión de la educación para todos. Esto requerirá un esfuerzo a largo plazo cuidadosamente planificado en cada país, con la asistencia de colaboradores externos cuando sea necesario. Será más fácil sostener ese esfuerzo y medir los progresos alcanzados si se establecen objetivos intermedios. Las autoridades interesadas deben establecer esos objetivos intermedios teniendo en cuenta la situación actual de los servicios de educación básica en el país, los cambios necesarios para aplicar la nueva visión de la educación para todos y los objetivos y prioridades globales de desarrollo.

9. Los objetivos inmediatos deben incorporarse en un plan de acción a largo plazo para lograr la educación básica universal y para elevar los resultados del aprendizaje hasta un nivel aceptable. Los países deben revisar y actualizar en caso necesario sus planes de educación básica, de acuerdo con los objetivos intermedios establecidos. En los objetivos puede especificarse la proporción de la población o el número de personas o de "grupos prioritarios" que se espera que alcance un nivel estipulado de aprendizaje. En la medida de lo posible, los objetivos deben expresarse en términos medibles u observables durante el proceso de vigilancia de los progresos a lo largo del tiempo. Los primeros objetivos intermedios no deben ser simples proyecciones de las tendencias y los recursos actuales, y deben reflejar en cambio una evaluación realista de logros alcanzables basados en un esfuerzo decidido por aplicar la nueva visión de la educación para todos. Es posible que sea necesario reajustar periódicamente los objetivos intermedios de acuerdo con la evolución de las necesidades, las prioridades y los recursos.

10. A fin de fomentar cierta comunidad en los objetivos nacionales, se proponen para su examen los siguientes objetivos intermedios indicativos para el año 2000:

1) El suministro universal de educación primaria, con una mejora significativa en la continuación de la participación de los alumnos y en los resultados del aprendizaje, de modo que por lo menos el 80% de todos los niños y niñas de 14 años o más alcancen o superen el nivel oficialmente definido de resultados necesarios del aprendizaje.

2) La reducción de la tasa de analfabetismo a menos de la mitad de su nivel en 1990, con suficiente énfasis en la alfabetización de las mujeres para eliminar la disparidad actual entre los niveles de alfabetización de hombres y mujeres.

3) La ampliación del suministro de capacitación en otros conocimientos básicos que necesitan los jóvenes y los adultos, con medidas demostrables de los resultados del aprendizaje que han de establecerse, según resulte apropiado, para programas y actividades de aprendizaje concretos.

PRINCIPIOS PARA LA ACCIÓN.

11. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos entraña el suministro de enseñanza escolar primaria

de buena calidad o de educación equivalente fuera de la escuela a todos los niños, así como de alfabetización, conocimientos básicos y técnicas para la vida a los jóvenes y a los adultos. Estas formas complementarias de educación básica deben tener un acceso equitativo, una participación continuada y resultados efectivos. Deben utilizarse los medios de información y las tecnologías modernas y tradicionales para educar al público sobre cuestiones de interés social y para apoyar otras actividades de educación básica. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje entraña también la adopción de medidas para mejorar el medio familiar y comunitario para el aprendizaje y para vincular la educación básica y el contexto socioeconómico más amplio.

12. En razón de que las necesidades básicas de aprendizaje son complejas y diversas, es mejor satisfacerlas mediante estrategias y medidas multisectoriales como parte integral de los esfuerzos globales de desarrollo. Esto entraña la participación activa de una amplia gama de participantes (familias, comunidades, distintos tipos de asociaciones e instituciones y departamentos gubernamentales) en la planificación, la administración y la evaluación de distintas formas de educación básica. En los esfuerzos futuros debe procurarse superar las limitaciones del actual suministro sectorial de la educación básica, que depende fundamentalmente de las autoridades educacionales, con una participación solamente tangencial de otros interesados. La educación básica debe desarrollarse mediante los esfuerzos colectivos de muchos participantes dentro y fuera del gobierno y convertirse una vez más en la responsabilidad de toda la sociedad.

13. Las prácticas y los arreglos institucionales actuales para el suministro de la educación básica, y los mecanismos existentes para la cooperación a este respecto, deben evaluarse cuidadosamente antes de crear nuevas instituciones o mecanismos. Es probable que mediante la rehabilitación de las escuelas en mal estado, la capacitación de maestros y administradores poco calificados y la mejor utilización de instituciones poco productivas o subutilizadas sea posible lograr beneficios mayores y más inmediatos de las inversiones que a través de esfuerzos por empezar de nuevo.

14. El objetivo fundamental de la acción colectiva de los países y de las medidas de apoyo de los colaboradores externos debe ser ayudar a desarrollar la capacidad endógena de las autoridades nacionales y sus colaboradores internos de satisfacer eficazmente las necesidades básicas de aprendizaje. Deben utilizarse las medidas y los recursos para fortalecer los elementos esenciales de los servicios de educación básica, concentrándose en catalizadores tales como la capacidad administrativa y analítica, que pueden estimular un mayor desarrollo. La cooperación y el financiamiento externos pueden ser especialmente valiosos para apoyar reformas importantes o ajustes sectoriales; pueden también desempeñar un papel importante en el desarrollo y el ensayo de enfoques innovativos de la enseñanza y la administración, en situaciones en que hay riesgos y niveles extraordinarios de gastos y en que suelen ser útiles las experiencias de otros.

15. En la cooperación internacional debe darse prioridad

a los países que están actualmente en peores condiciones de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de su población. Debe también ayudarse a los países a corregir las disparidades en las oportunidades educacionales. Dado que las dos terceras partes de los adultos analfabetos y de los niños que no asisten a la escuela son mujeres, debe hacerse especial hincapié en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de las niñas y las mujeres.

MEDIDAS PRIORITARIAS A NIVEL NACIONAL.

16. El éxito o el fracaso de los esfuerzos por satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos dependerá en última instancia de las medidas que adopten los distintos países. La cooperación y la asistencia financiera regional e internacional pueden apoyar y facilitar esas medidas, pero los gobiernos nacionales y sus colaboradores internos son las fuerzas clave para el cambio. Dada la diversidad de situaciones, capacidades y objetivos sociales entre los países, en el Marco de Referencia sólo es posible indicar en términos generales algunas esferas que merecen atención prioritaria en la mayoría de los países en desarrollo e industrializados. Cada país deberá determinar por sí mismo qué medidas concretas pueden ser necesarias dentro de cada una de las esferas.

A. Evaluación de las necesidades y planificación de la acción.

17. Para lograr los objetivos establecidos, cada país deberá tener un plan de acción amplio y a largo plazo para satisfacer las necesidades de aprendizaje que haya definido como "básicas". A diferencia de la mayoría de los planes del sector de educación existentes, un plan de acción para la educación básica para todos será necesariamente multisectorial, a fin de guiar las actividades en los sectores participantes (a saber, educación, información, trabajo, agricultura, salud, etc.). En el plan deberán especificarse:

- las necesidades básicas de aprendizaje que habrán de satisfacerse;
- las metas intermedias y los objetivos específicos;
- los indicadores y los procedimientos que se utilizarán para vigilar los progresos alcanzados en el logro de las metas intermedias;
- las prioridades para la utilización de los recursos y para el desarrollo de los servicios y los programas a lo largo del tiempo;
- los grupos prioritarios que requieren medidas especiales;
- los arreglos institucionales y administrativos necesarios;
- los gastos de capital y las necesidades de recursos ordinarios;
- la estrategia y el calendario de ejecución.

Será preciso actualizar periódicamente el plan de acción, así como las metas intermedias, en respuesta a nuevas condiciones y prioridades.

B. Creación de un medio político positivo.

18. Un plan de acción multisectorial entraña ajustes en las políticas sectoriales de modo que los distintos sectores se apoyen y se beneficien mutuamente, de acuerdo con los objetivos globales de desarrollo del país. Las medidas encaminadas a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje deben considerarse parte integral de la estrategia general de desarrollo

del país. Es posible que se necesiten medidas legislativas y de otra índole para promover y facilitar la cooperación entre los distintos participantes. La educación del público acerca de la educación básica es importante para la creación de un medio político al nivel nacional, subnacional y local positivo para la educación básica.

C. Diseño de estrategias para mejorar la pertinencia, la calidad, la equidad y la eficiencia de la educación básica.

19. La educación básica debe responder a las necesidades reales de aprendizaje como condición previa para la calidad, la equidad y la eficiencia. Con imaginación, los educadores pueden mejorar la pertinencia de los planes de estudio, por ejemplo, aplicando principios científicos o conocimientos de alfabetización o aritmética a los intereses de los estudiantes en esferas como la salud, la cría de animales y la preparación de alimentos. Sin embargo, es preciso aplicar con cuidado el concepto de la pertinencia, manteniendo un equilibrio en el contenido y los métodos didácticos a fin de satisfacer las necesidades y las condiciones locales inmediatas, por un lado, y las necesidades a largo plazo y generales de la sociedad, por otro.

20. Debe diseñarse una estrategia específica para mejorar la calidad y la pertinencia de los servicios y los programas de educación básica, con concentración, como mínimo, en tres aspectos cruciales: el personal encargado de la instrucción y la supervisión, los materiales didácticos y el tiempo dedicado al aprendizaje real. (En algunos países, un cuarto aspecto, las instalaciones físicas para el aprendizaje, requerirá también atención urgente). En la estrategia relativa al personal encargado de la instrucción y la supervisión deben preverse mejoras en los programas de capacitación previa al servicio e incentivos y oportunidades de mejorar los conocimientos y las técnicas mediante capacitación en el servicio; deben incluirse también medidas para elevar la categoría y mejorar las perspectivas de carrera. Cuando los materiales didácticos son escasos, la estrategia debe incluir medidas para suministrar libros de texto y otros materiales didácticos adecuados. Es preciso hacer también hincapié en un mayor uso de los medios de información para la educación del público. La estrategia debe prever formas de reducir el ausentismo de los maestros y los alumnos y de permitir que los alumnos dediquen más tiempo al aprendizaje real. Por último, en algunos países, la estrategia debe incluir medidas para mantener, cuando sea necesario, rehabilitar las instalaciones y el equipo existentes, y prever la expansión y la mejoría gradual de las instalaciones físicas para satisfacer las necesidades futuras, recurriendo siempre que sea posible a la participación y la responsabilidad de la comunidad.

21. La ampliación del acceso a la educación básica es una forma eficaz de mejorar la equidad, siempre que la calidad de la educación ofrecida sea satisfactoria. Es preciso lograr que las niñas, las mujeres y otros grupos desaventajados participen en las actividades de educación básica hasta que hayan alcanzado por lo menos un nivel satisfactorio de aprendizaje. Esto debe fomentarse mediante medidas especiales, elaboradas en consulta con representantes de estos grupos siempre que sea posible. Además, deben introducirse mejoras en la calidad y la pertinencia de la educación a fin de asegurar una mayor equidad.

22. Las medidas encaminadas a mantener a los alumnos en los programas de educación básica pueden también ayudar a mejorar la eficiencia, al utilizar los recursos disponibles para obtener los resultados deseados con el menor costo posible por unidad. Tanto los educadores como los administradores deben tratar de asegurar que el mayor número posible de estudiantes completen los programas de educación en el tiempo previsto; que logren por lo menos el nivel estipulado de aprendizaje; y que todos los recursos disponibles se utilicen de manera cabal y eficiente.

D. Mejora de la capacidad analítica y administrativa.

23. Se necesitarán más analistas y administradores capacitados para llevar a cabo estas iniciativas. Los administradores escolares y de distrito y el personal de supervisión son elementos clave en cualquier estrategia para mejorar la enseñanza primaria, pero pocos países en desarrollo proporcionan la capacitación especializada para prepararlos para sus responsabilidades; lo mismo se aplica a sus contrapartes en las actividades de educación básica fuera de la escuela. Deben iniciarse o fortalecerse, donde ya existan, programas de capacitación previa al servicio y en el servicio para funcionarios clave y para ciertas categorías de personal. Esa capacitación puede ser especialmente útil en la introducción de reformas administrativas y técnicas innovativas de administración adecuadas a distintos programas y servicios de educación básica.

24. Deben crearse o reforzarse los servicios técnicos y los mecanismos para obtener, procesar y analizar datos relativos a la educación básica. El mejoramiento de la base de información y conocimientos del país es vital para la preparación y la ejecución del plan de acción.

E. Movilización de recursos.

25. En el diseño del plan de acción y el establecimiento de un medio político positivo para la promoción de la educación básica es preciso crear oportunidades de obtener la colaboración de los distintos participantes o posibles participantes en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje; por ejemplo, las familias y las organizaciones comunitarias, las asociaciones voluntarias, las entidades religiosas, los sindicatos de maestros y otros grupos profesionales, los empleadores, los medios de información, los partidos políticos, las cooperativas, las universidades y otras instituciones, así como las autoridades de educación y otros departamentos y servicios del gobierno (trabajo, agricultura, salud, comercio, industria, defensa, etc.). Los recursos humanos y organizacionales que representan estos colaboradores nacionales deben movilizarse eficazmente para que desempeñen su función en la ejecución del plan de acción. Deben fomentarse las alianzas o colaboraciones a nivel de la comunidad y a los niveles intermedio y nacional a fin de facilitar la consulta y la cooperación; esto puede ayudar a armonizar las actividades, a utilizar más eficazmente los recursos y a movilizar recursos adicionales cuando sea necesario. Las alianzas que incluyen colaboradores externos pueden ser útiles en la canalización de la ayuda externa para complementar y apoyar los recursos nacionales.

26. Los gobiernos y sus colaboradores deben analizar la

asignación y el uso actuales de los recursos financieros y de otra índole para la educación y la capacitación en diferentes sectores a fin de determinar si puede obtenerse apoyo adicional para la educación básica: i) mejoran la eficiencia, ii) movilizan recursos adicionales de fuentes dentro y fuera del presupuesto gubernamental y iii) reasignando fondos dentro de los presupuestos de educación y capacitación existentes, teniendo en cuenta el rendimiento de las inversiones y los intereses de la equidad. Por ejemplo, puede alentarse a que en los presupuestos de proyectos de desarrollo importantes y de algunos servicios gubernamentales ordinarios, como los de divulgación agrícola, salud rural, defensa, etc., se incluya un componente de educación y capacitación. Los países donde el financiamiento total para la educación es bajo deben explorar la posibilidad de reasignar fondos públicos utilizados para otros fines a la educación básica.

27. Mediante la evaluación de los recursos de que se dispone o de que podría disponerse para la educación básica y su comparación con las estimaciones presupuestarias básicas del plan de acción puede ser posible identificar las deficiencias de recursos que podrían afectar con el tiempo la organización de las actividades previstas o podrían requerir la elección de opciones. Los países que necesitan asistencia externa para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de su población deben utilizar la evaluación de los recursos y el plan de acción como base para las negociaciones con sus colaboradores externos y para la coordinación de la ayuda.

28. Un recurso que muchas veces se olvida en la planificación de la educación es el estudiante, cuya participación voluntaria en las actividades de educación y capacitación generalmente se supone pero raramente se fomenta explícitamente. Los que proporcionan educación básica, en especial para adultos, deben tener en cuenta los considerables "costos de oportunidad" para las personas y las familias en la forma de sueldos a que se renuncia y de tiempo dedicado al aprendizaje y no al trabajo, los quehaceres domésticos y el descanso. Las niñas y las mujeres a menudo se ven disuadidas de participar en actividades de educación "no productivas" por éstas y por otras razones culturales, que pueden superarse mediante incentivos y enfoques imaginativos en el diseño de los programas. Lo esencial es que todo plan encaminado a movilizar recursos para educación básica debe proporcionar incentivos y tratar de reducir los costos de oportunidad para asegurar la disponibilidad del recurso más importante: el estudiante.

MEDIDAS PRIORITARIAS A NIVEL REGIONAL.

29. Las necesidades básicas de aprendizaje deben satisfacerse mediante medidas dentro de los países, pero hay muchas formas de cooperación entre países con condiciones y preocupaciones similares que podrían ayudar y ayudan a los países en esta empresa. Mediante los intercambios de información y experiencia, la reunión de conocimientos, la colaboración

entre expertos, el uso de instalaciones compartidas y la realización de actividades conjuntas, varios países, actuando conjuntamente, pueden aumentar su base de recursos y reducir los costos mediante economías de escala, en beneficio de todos. Esos arreglos suelen establecerse entre países vecinos (a nivel subregional), entre todos los países de una región geocultural importante, o entre países que comparten un idioma común o tienen relaciones culturales o comerciales. Las organizaciones regionales e interregionales desempeñan a menudo un papel importante para facilitar esa cooperación entre países. En el siguiente examen, todos esos arreglos se incluyen bajo el término "regional".

F. Intercambio de información, experiencia y conocimientos.

30. Varios mecanismos regionales, intergubernamentales y no gubernamentales, promueven la cooperación en materia de educación y capacitación, salud, desarrollo agrícola, investigación e información, comunicaciones y otras esferas que guardan relación con la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Dentro de las limitaciones de sus respectivos mandatos, recursos y clientes, pueden utilizarse esos mecanismos para intercambiar información, experiencia y conocimientos entre instituciones, organizaciones y servicios gubernamentales dedicados a la educación básica. Un ejemplo importante de esto son los cuatro programas regionales establecidos a través de la UNESCO durante el decenio de 1980 para apoyar los esfuerzos nacionales encaminados a lograr la enseñanza primaria universal y a eliminar el analfabetismo de los adultos:

- El Proyecto Principal en Materia de Educación en América Latina y el Caribe;
- El Programa Regional de Eliminación del Analfabetismo en África;
- El Programa de Educación para Todos en Asia y el Pacífico (APPEAL);
- El programa Regional de Generalización y Renovación de la Enseñanza Primaria y de Eliminación del Analfabetismo en los Estados Árabes para el Año 2000 (ARABUPEAL).

Los países industrializados deben considerar también la posibilidad de establecer mecanismos apropiados para cooperar en cuestiones de educación básica, incluida la alfabetización funcional. (en el párrafo 32 se dan ejemplos de otros mecanismos).

31. Además de las consultas técnicas y políticas organizadas en conexión con estos programas, pueden utilizarse otros mecanismos para realizar consultas sobre cuestiones de política relacionadas con la educación básica. Pueden utilizarse, según resulte necesario, las conferencias regionales de ministros de educación organizadas por la UNESCO y por varias organizaciones regionales, algunas conferencias transregionales organizadas por la Secretaría del Commonwealth, la CONFEMEN (Conferencia permanente de ministros de educación de los países de habla francesa) y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), así como las

consultas entre organismos de financiamiento organizados por el Grupo de Trabajo de donantes para la educación en África, recientemente creado. Además, varias conferencias y reuniones organizadas por entidades no gubernamentales ofrecen oportunidades para que los profesionales intercambien información y opiniones sobre cuestiones técnicas y políticas. Los organizadores de esas conferencias y reuniones deben considerar formas de ampliar la participación en ellas para incluir, siempre que sea apropiado, a representantes de otros sectores que participan en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

G. Realización de actividades conjuntas.

32. Hay numerosas actividades que podrían realizarse en forma conjunta entre países en apoyo de los esfuerzos nacionales para aplicar los planes de acción para la educación básica. Las actividades conjuntas deben diseñarse para explotar las economías de escala y las ventajas comparativas de los países participantes. Cinco esferas en que esta forma de colaboración regional parece especialmente apropiada son: i) la capacitación conjunta de personal clave, como planificadores, administradores, maestros normales, investigadores, etc.; ii) los esfuerzos conjuntos para mejorar la obtención y el análisis de información; iii) las investigaciones conjuntas; iv) la producción conjunta de materiales didácticos y v) la administración y el uso conjuntos de servicios de educación a distancia. Hay también varios mecanismos existentes que podrían utilizarse para fomentar esas actividades, entre ellos las cinco redes de innovaciones educativas que funcionan bajo los auspicios de la UNESCO, los grupos consultivos de investigación y examen asociados con el Centro Internacional de Investigación para el Desarrollo, la Red de Investigación establecida por el Consejo Internacional de Educación de Adultos y la Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Escolar, que vincula instituciones nacionales de investigación importantes de 35 países. Algunos organismos de desarrollo multilaterales y bilaterales que han acumulado experiencias valiosas en una o más de esas esferas podrían estar interesados en participar en las actividades conjuntas.

MEDIDAS PRIORITARIAS A NIVEL MUNDIAL.

33. La comunidad mundial tiene un historial bien establecido de cooperación en materia de educación y desarrollo. Sin embargo, la asistencia financiera internacional para la educación se estancó durante el decenio de 1980 y los fondos bilaterales disminuyeron. En razón de que las preocupaciones relativas a muchos aspectos de la educación básicas son comunes a los países industrializados y los países en desarrollo, la cooperación internacional puede ser una ayuda valiosa para los esfuerzos nacionales y las actividades regionales encaminados a aplicar la nueva visión de la educación básica para todos. Dada la importante contribución que pueda aportar la educación básica al desarrollo nacional y a la solución de los principales problemas

mundiales, hay una solidaridad internacional para proporcionar cooperación técnica y asistencia financiera a los países que carecen de los recursos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de sus poblaciones.

H. Apoyo concertado y sostenido a largo plazo para la adopción de medidas nacionales y regionales.

34. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para todos en todos los países es evidentemente una empresa a largo plazo. En este Marco de Referencia se prevé la preparación de planes de acción nacionales para el desarrollo de la educación básica; esos planes entrañan un compromiso a largo plazo de los gobiernos y de sus colaboradores nacionales para alcanzar las metas y lograr los objetivos establecidos. Los organismos y las instituciones externos que convengan en participar en esta empresa mundial deben estar dispuestos a hacer planes conjuntos y a proporcionar apoyo a largo plazo a las medidas nacionales y regionales indicadas en las secciones anteriores. A continuación se presentan algunas esferas prioritarias para la cooperación internacional.

35. Es preciso suministrar asistencia interna incrementada y bien orientada a los países menos adelantados para ayudarles a ejecutar sus planes de acción nacionales de acuerdo con la nueva visión de la educación básica para todos. Se necesitará un aumento considerable de la asistencia externa total para este subsector, con énfasis en las cuatro esferas siguientes:

a) El apoyo del diseño o la actualización de los planes multisectoriales de acción nacional (véase la sección A), que deben elaborarse a comienzos del decenio de 1990. Es posible que muchos de los países menos adelantados necesiten asistencia financiera y técnica, en particular para la obtención y el análisis de datos, así como para organizar un proceso de consulta interna.

b) El apoyo de los esfuerzos nacionales y la cooperación internacional conexa para alcanzar un nivel satisfactorio de calidad en la enseñanza primaria. La experiencia acumulada en cuanto al logro de la participación de las familias y las comunidades para mejorar la calidad de la educación podría compartirse de manera provechosa entre los países.

c) El apoyo de los países económicamente más pobres en sus esfuerzos por lograr la educación primaria universal. Los organismos internacionales de financiamiento podrían considerar la posibilidad de negociar arreglos para proporcionar apoyo a largo plazo, caso por caso, para ayudar a los países a avanzar hacia la educación primaria universal de acuerdo con un calendario convenido.

d) El apoyo de los programas destinados a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los grupos desaventajados, los jóvenes que no asisten a la escuela y los adultos que han tenido poco o ningún acceso a oportunidades de aprendizaje básico. Los colaboradores externos pueden compartir su experiencia y sus conocimientos en materia de diseño y ejecución de medidas y actividades innovativas y pueden concentrar su

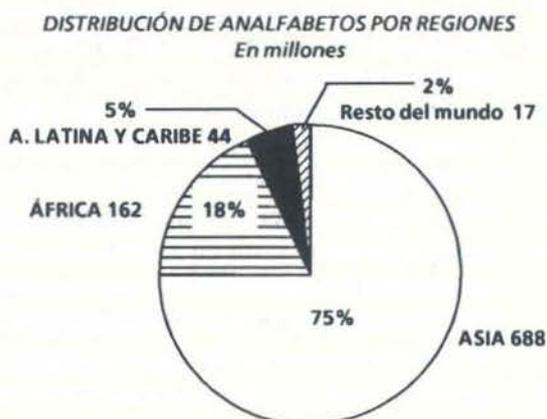
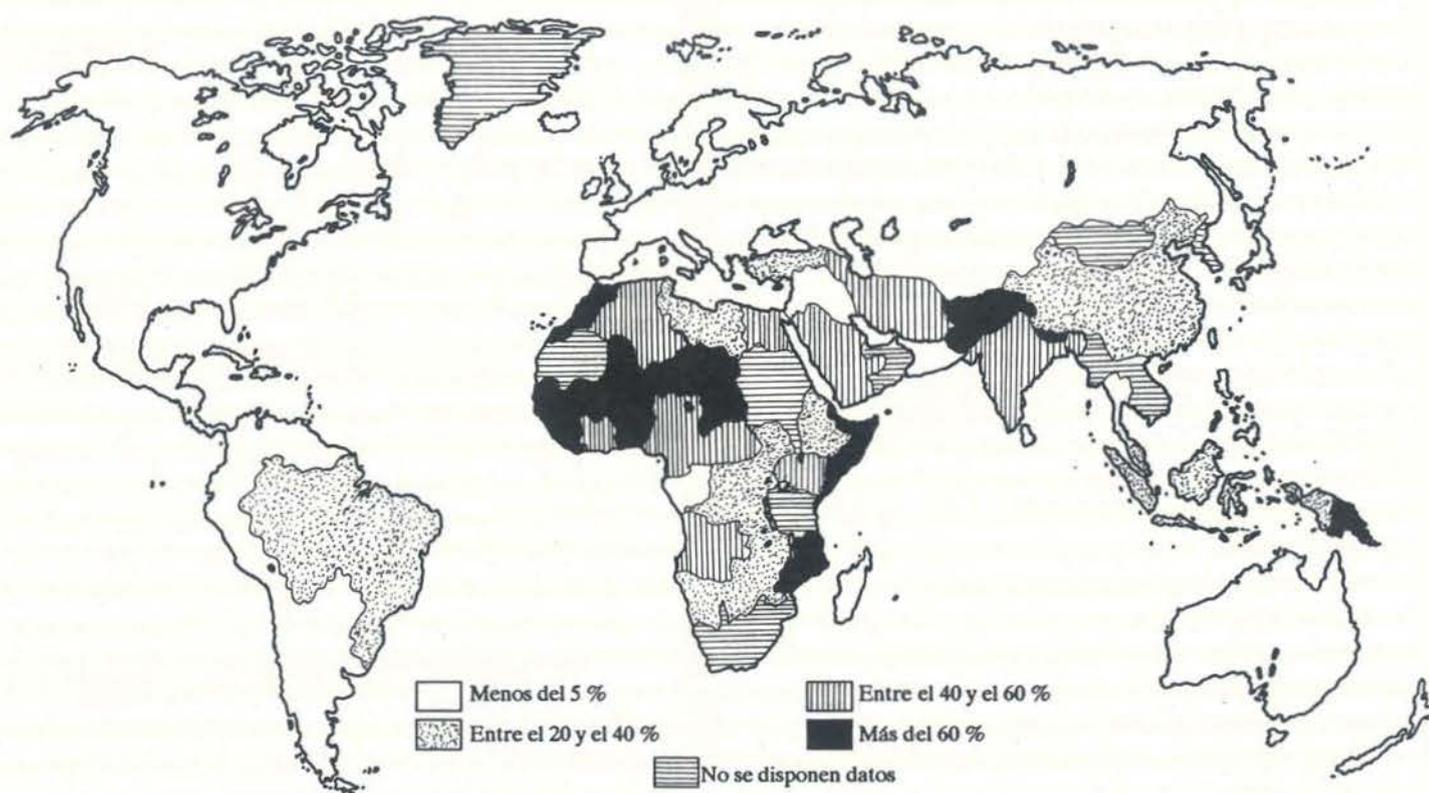
asistencia financiera en grupos específicos (por ejemplo, las mujeres, los pobres de las zonas rurales, los impedidos) a fin de lograr una mejora significativa en sus oportunidades y sus condiciones para el aprendizaje.

e) El financiamiento de programas de educación para los refugiados es una responsabilidad internacional reconocida. Sin embargo, los programas educacionales a cargo de organizaciones como el Organismo de Obras Públicas y Socorro de las Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina (OOPS) y el Ato Comisionado de las Naciones Unidas para los

Refugiados (ACNUR) necesitan apoyo financiero a largo plazo más adecuado y confiable. Además, algunos países de refugio necesitan con urgencia asistencia internacional financiera y técnica para hacer frente a las necesidades básicas, incluidas las necesidades de aprendizaje, de los refugiados.

36. La coordinación del financiamiento externo para la educación es una esfera de responsabilidad en que los gobiernos huéspedes deben tomar la iniciativa. Evidentemente, los organismos de financiamiento del desarrollo deben coordinar la ayuda y cooperar en las iniciativas regionales, como el

TASA DE ANALFABETISMO EN EL MUNDO



Grupo de Trabajo de donantes para la educación en África. Es preciso desarrollar otros foros en que los organismos de financiamiento y los países en desarrollo puedan examinar posibles proyectos entre países y cuestiones generales relacionadas con la asistencia técnica.

I. Apoyo a las capacidades nacionales de desarrollo.

37. Debe proporcionarse apoyo internacional, a solicitud de ellos, a los países que procuren desarrollar las capacidades nacionales necesarias para la planificación y la administración de programas y servicios de educación básica (véase la sección D). Ese apoyo podría incluir la capacitación y el desarrollo de instituciones para la obtención de datos, el análisis y las investigaciones, así como la introducción de sistemas de información administrativa y otros métodos modernos de administración. Se necesitan formas innovativas de asistencia para ayudar a los países a desarrollar sus capacidades de investigación y evaluación de la educación y para vigilar el funcionamiento de sus sistemas de educación. Esas capacidades serán aún más necesarias para apoyar las mejoras en la calidad de la enseñanza primaria y para introducir programas innovativos fuera de la escuela. Además de la ayuda directa a los países y las instituciones, la asistencia internacional puede también canalizarse de manera útil para apoyar las actividades de estructuras internacionales, regionales y de otra índole que organizan actividades conjuntas de investigación y capacitación e intercambios de información.

J. Consultas sobre cuestiones de política.

38. Deben utilizarse plenamente en el decenio de 1990 los canales existentes de comunicación y los foros de consulta entre los distintos participantes interesados en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje a fin de mantener y ampliar el consenso internacional en que se basa este Marco de Referencia de Acción Mundial. Algunos canales y foros, como la Conferencia Mundial de Educación, funcionan a nivel mundial, en tanto que otros se concentran en regiones o grupos de países particulares o en categorías de participantes (véase el párrafo 31 supra). En la medida de lo posible, los organizadores deben procurar coordinar esas consultas y compartir los resultados.

39. Además, la comunidad internacional debe procurar, a través de arreglos existentes y previstos: i) continuar fomentando la nueva visión de la educación básica, aprovechando el impulso generado por la Conferencia Mundial sobre la Educación Para Todos, ii) documentar los progresos alcanzados por los países en el logro de sus objetivos y la eficacia de las medidas de apoyo regionales e internacionales, iii) alentar a nuevos participantes a que se sumen a esta empresa mundial, y iv) garantizar que todos los participantes tengan plena conciencia de la importancia de proporcionar un apoyo firme a la educación básica.

CALENDARIO PARA LA ACCIÓN.

40. Cada país, al determinar sus propios objetivos intermedios y al diseñar su plan de acción para lograrlo,

establecerá evidentemente un calendario para armonizar y organizar las actividades concretas. De manera similar, deben organizarse medidas regionales e internacionales para ayudar a los países a alcanzar a tiempo sus objetivos. En el calendario general que se presenta a continuación se sugieren etapas indicativas para las medidas más importantes:

1990 - 1991: Los países establecen objetivos concretos y completan o actualizan sus planes de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (véase la sección A); adoptan medidas para crear un medio político positivo B); elaboran políticas para mejorar la pertinencia, la calidad, la equidad y la eficiencia de los servicios y los programas de educación básica C); y empiezan a movilizar los recursos nacionales y externos y a establecer alianzas operacionales E). Los colaboradores externos ayudan a los países, mediante el apoyo directo y la cooperación regional, a completar esta etapa preparatoria.

1990 - 1992: Los organismos de desarrollo establecen políticas y planes para el decenio de 1990, de acuerdo con su compromiso de proporcionar apoyo sostenido y a largo plazo para las medidas nacionales y regionales y de aumentar su asistencia financiera y técnica para la educación básica en consonancia H). Todos los participantes fortalecen y utilizan los mecanismos existentes para la consulta y la cooperación y establecen procedimientos para vigilar los progresos a los niveles regional e internacional.

1990 - 1995: Primera etapa de aplicación de los planes nacionales: los órganos de coordinación nacionales examinan la aplicación y proponen ajustes apropiados en los planes nacionales. Se llevan a cabo medidas de apoyo regionales internacionales.

1995 - 1996: Los países realizan una evaluación a mitad del período de la ejecución de sus planes respectivos y los ajustan según resulte necesario. Los países y los colaboradores externos realizan exámenes amplios de política a los niveles regional y mundial.

1996 - 2000: Segunda etapa de aplicación de los planes nacionales y las medidas de apoyo a los niveles regional e internacional. Los organismos de desarrollo ajustan sus planes según resulta necesario y aumentan su asistencia a la educación básica en consecuencia.

2000 - 2001: Los países y sus colaboradores externos evalúan los logros y realizan exámenes amplios de política a los niveles regional y mundial.

41. Nunca habrá un momento mejor para iniciar el esfuerzo ineludible y a largo plazo para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, los jóvenes y los adultos. Este esfuerzo requerirá una inversión mucho mayor y mejor pensada de los recursos en actividades de educación básica y capacitación que nunca antes, pero los beneficios empezarán a verse inmediatamente y se extenderán hacia el futuro, cuando los desafíos mundiales de hoy se satisfarán, en buena medida, mediante el empeño y la perseverancia de la comunidad mundial para lograr sus objetivos y metas: la educación para todos.

Novedades del curso escolar 90-91

Importantes diferencias en las diversas comunidades autónomas

El nuevo año escolar supone en Radio ECCA el arranque de todas sus actividades, acompañadas en el presente curso 1990-91 de ciertas características especiales que merecen ser destacadas. Por regiones, estas novedades son las siguientes:

“Territorio MEC”.

Las Comunidades Autónomas que no cuentan aún con transferencias educativas y en las que Radio ECCA ha venido hasta ahora actuando -Extremadura (Cáceres y Badajoz), Murcia, Baleares y Madrid- van a estrenar en el presente curso escolar, un nuevo régimen administrativo para el Centro ECCA, recientemente negociado entre el Ministerio de Educación y la Fundación ECCA.

Una Orden Ministerial de 20 de junio de 1990 (BOE 29 agosto 1990) clasifica como privado el Centro de Educación de Adultos en el “Territorio MEC” dependiente de la Fundación ECCA y le autoriza para impartir enseñanzas a distancia equivalentes a la EGB para adultos. La publicación de esta Orden Ministerial clarifica una indefinición del Centro, latente desde la publicación de la LODE, y despeja el panorama para su acción educativa en todos estos territorios. El Ministerio de Educación, además, ha suscrito un convenio con la Fundación ECCA por el que se interesa por las actividades educativas de este Centro -el único que usa la radio para sus enseñanzas- y las incorpora a los Planes de Educación de Adultos de las provincias en las que viene actuando, colaborando por ello económicamente al desarrollo de sus actuaciones. Este convenio de colaboración se extiende a las provincias en las que las clases se emiten

por radio: Cáceres, Badajoz, Murcia, Baleares y, como novedad, Valladolid, donde Radio ECCA pone en el aire, en el presente curso, una nueva emisora propia de radio. La colaboración económica prestada por el MEC a estos Centros mediante este convenio sustituye a la prestación de profesores funcionarios y es muy inferior a la que venía dedicando en la situación administrativa anterior -alrededor de una cuarta parte de la ayuda aportada en los años anteriores-, pero -aunque con muchas dificultades- ha permitido el que se puedan poner en marcha las actividades educativas de estos Centros. El rendimiento de los Centros durante el presente curso no podrá ser todavía el adecuado, pero se ha iniciado un camino que, mejorado, puede conducir a fórmulas y resultados también mejores.

Galicia.

El régimen administrativo de los Centros ECCA existentes en Galicia no ha sufrido ninguna modificación, continuando la cesión de profesorado público y el régimen de administración especial de los Centros. La novedad ha consistido en la apertura de actividades en Orense, donde existen serias expectativas de que la Fundación ECCA pueda obtener en breve una emisora propia de radio.

Valencia.

Durante el presente curso existe el proyecto de poner en

funcionamiento la emisora de radio que la Fundación ECCA ya tiene concedida en IBI, Alicante. Hay iniciadas negociaciones con la Consejería de Educación de Valencia, con las Diputaciones Provinciales de Valencia y de Alicante y con las otras emisoras no comerciales de radio también concedidas en esta Comunidad Autónoma, para convenir un proyecto común de actuación y para estudiar el régimen administrativo que convenga otorgar a las actividades del nuevo Centro.

Andalucía.

El hecho trascendente de la aprobación por el Parlamento andaluz de la Ley de Educación para las Personas Adultas, realizada por el Parlamento andaluz el 27 de marzo de 1990 (BOJA 6 abril 1990) -cuyo texto completo dimos a conocer en nuestro número 14- se espera que puede suponer un importante respaldo de la Junta de Andalucía para todas las actividades de Educación de Adultos que se vienen realizando en esta Comunidad. Sin que se haya llegado todavía a un estudio definitivo y a una negociación del régimen administrativo que van a tener los Centros ECCA en el marco de la nueva Ley, la Junta de Andalucía continúa mientras tanto la prestación de profesorado público y la dotación económica para ayudar al funcionamiento de estos Centros. Este comportamiento de la Junta permite el normal fun-

cionamiento de los Centros, aunque la actual indefinición de su régimen jurídico constituya ya un problema que no se debería demorar por más tiempo. Los Centros andaluces, por otra parte, estrenan nuevas o remodeladas sedes en el comienzo de este curso en Córdoba, Almería y Sevilla.

Canarias.

El presente curso será el segundo en el que el Centro actúe como privado concertado. Durante este segundo curso las plazas concertadas serán 95 unidades para la EGB, con carácter de concierto singular, más 4 unidades de apoyo. Después de la importante subida de alumnado que con este nuevo régimen administrativo se produjo ya el curso pasado, en el presente curso existe ya el dato de una nueva elevación de unos dos mil alumnos más. Las enseñanzas de BUP, que no entran en el régimen del concierto, estrenan materiales impresos y grabaciones nuevas en el curso 1º y han experimentado también una elevación del alumnado.

Necesaria diferenciación curricular

A partir del intercambio de opiniones realizado en el encuentro interregional celebrado en Las Palmas, el pasado noviembre de 1989, los planteamientos iniciales del equipo de trabajo que, normalmente, produce los materiales curri-

culares para la Educación Básica de Adultos, -Gabinete de Producción de Radio ECCA en Las Palmas de Gran Canaria- sufren una modificación. Se parte de una premisa: la diferenciación autonómica es un hecho real y los materiales curriculares deben partir de esa diferencia.

Consecuentes con este nuevo planteamiento se inicia un cambio de rumbo fundamentalmente en el Seminario de Sociales que concluye por establecer una clara diferenciación por autonomías que, en Canarias y en Andalucía -para el nuevo nivel de Pregraduado que se emite en este curso 90-91- se concreta así: 1) Módulo "España unión de culturas" de cinco semanas de duración y que incluye como material auxiliar la Constitución Española; 2) Módulo "Canarias, una cultura" y Módulo "Andalucía una cultura" -según la comunidad que lo imparta- de cinco semanas de duración y que incluye como material auxiliar el correspondiente Estatuto de Autonomía. En el caso del primero de los módulos "España, unión de culturas" la propuesta es común para el territorio nacional y la elaboración de los materiales ha corrido a cargo del Gabinete de Producción de Radio ECCA en Las Palmas de Gran Canaria, quienes también han diseñado y confeccionado "Canarias, una cultura". En el caso del módulo "Andalucía, una cultura" la producción la ha realizado, por vez primera, el equipo del Centro ECCA de Granada.

Nuevas Escuelas de Padres ECCA en Perú y Panamá

En los dos últimos años, la Escuela de Padres ECCA de Perú ha establecido su existencia pasando de los 280 matrimonios que reclutó en 1988 a los 856 y 1.220 que ha matriculado en los años 1989 y 1990.

Este aumento del alumnado es fruto de la labor organizativa y promocional llevada a cabo por esta Escuela, bajo la dirección de Pedro Barbero OFM. Después de establecer contactos con las Escuelas de Padres de España, México y Uruguay, surge en Perú la "Asociación Escuela de Padres ECCA", con el apoyo de los Franciscanos y de otras diversas instituciones religiosas del país. Esta Asociación está ya inscrita en los Registros Públicos de Perú y ha sido además admitida como miembro de la Comisión de la Familia de la Conferencia Episcopal Peruana. El Certificado otorgado a los matrimonios que siguen los cursos ha sido oficializado por el Ministerio de Educación del Perú.

Las actividades de la Escuela de Padres ECCA de Perú se desarrollan actualmente en las provincias de Cajamarca, Chiclayo, Cuzco, Huacho, Chachapoyas, Arequipa, Trujillo y Pira. Estas actividades se encuentran complementadas por un programa de su Director en el Canal 7 de la TV peruana y por una colaboración semanal en uno de los más importantes diarios del país.

También en Panamá ha encontrado una nueva revitalización la Escuela de Padres

ECCA allí existente desde hace algunos años. Bajo la dirección de Quico Alvarenga SJ, ha reorganizado sus actividades y va a acometer una nueva edición y grabación de los cursos. El Convenio de colaboración con la Escuela de Padres ECCA de España cuenta con la firma y el respaldo de Monseñor Marcos G. McGrath.

Para más información dirigirse a: Escuela de Padres ECCA, Apartado 4559, LIMA, Perú.

Escuela de Padres ECCA, Apartado 6386, Panamá 5, República de Panamá.

Colaboración ECCA-Almería y la O.N.C.E.

Por primera vez se ha llevado a cabo en Almería una experiencia de colaboración entre la O.N.C.E. y Radio ECCA para la obtención del título de Graduado Escolar para alumnos ciegos.

El sistema ECCA de educación a distancia, permite a los invidentes seguir cómodamente, desde sus domicilios, las clases radiofónicas con el soporte gráfico del esquema y acudir semanalmente a un Centro de Orientación. De estos tres elementos que conforman el sistema tridimensional ECCA, el esquema constituye el escollo a salvar para estos alumnos ciegos. Por ello, se hizo necesaria la transcripción al sistema Braille.

Los alumnos invidentes acudieron diariamente, y durante todo el curso, al Centro de Adultos, en el que siguieron

las clases radiofónicas del curso de Graduado Escolar, con los esquemas transcritos a Braille y junto a otros compañeros videntes. Por otra parte, acudían semanalmente al Centro ECCA durante una hora para consultar las dudas y relacionarse con el resto de compañeros matriculados en dicho Centro.

La experiencia ha resultado altamente positiva. Las dificultades surgidas han sido superadas felizmente, gracias a la estrecha colaboración entre las profesoras tutoras de los Centros de Adultos y ECCA. El excelente rendimiento de los alumnos invidentes va a posibilitar la repetición de esta experiencia en cursos posteriores.

VIII Jornadas de Escuelas de Padres en Getxo

La Escuela de Padres de Romo-Getxo fue la encargada de organizar estas VIII Jornadas de Escuelas de Padres en el espléndido marco de Larrea-Amorabieta.

Los cuarenta y tres asistentes, procedentes de todo el territorio nacional, fueron calurosamente acogidos por los organizadores y entrañablemente tratados durante los días de duración de estas Jornadas.

El objetivo de las mismas era, por una parte, la presentación, discusión y valoración del material impreso de los cursos de Aula Abierta, y por

otra parte, la preparación del Congreso Internacional de la F.I.E.P. (Federación Internacional de Escuela de Padres). Junto a estos dos grandes bloques temáticos, se trataron asuntos relativos a la coordinación de actividades.

En el apartado de presentación de Cursos y materiales, se dieron a conocer el Segundo Ciclo de Escuela de Padres, el nuevo curso de Rendimiento Escolar y un curso sobre prevención de drogas. El material fue objeto de un detenido estudio, valorándose positivamente en su globalidad, si bien se detectaron algunas deficiencias y posibles correcciones a llevar a cabo en futuras ediciones. También se vio la necesidad de reimprimir y emitir el curso de Comunicación vista su utilidad y demanda.

El otro gran objetivo de las Jornadas lo constituía la preparación del Congreso Internacional de la F.I.E.P. a celebrar en la isla de Gran Canaria, durante el mes de julio del próximo año.

Se presentó a los asistentes un pre-programa provisional del Congreso que fue ampliamente discutido, surgiendo muchas aportaciones que lo modificaron sensiblemente. En el capítulo de comunicaciones se desecharon algunas propuestas y se dio entrada a otras que fueron consideradas de interés, tales como: las sectas, la marginación y la familia, la droga y la familia, la trascendencia de la educación, etc.

Asimismo, se crearon diversas comisiones de trabajo, como la de búsqueda de ofertas turísticas, para el viaje y estancia, y otras más directamente relacionadas con la organización y funcionamiento del Congreso, y que trataban de involucrar a todas las Escuelas de Padres regio-

nales: comisión de moderadores y secretario, de acogida, de redacción del documento final, de relaciones públicas, de liturgia, etc.

Se trataron, también, otros temas, como el de la ampliación de entidades colaboradoras, la determinación del tipo de cuotas del Congreso y se propusieron diversas fórmulas para recaudar fondos.

Por otra parte, se planteó y estudió un calendario de próximas reuniones, colaboraciones con revistas y la creación de un logotipo para las Escuelas de Padres.

En resumen, unas Jornadas fructíferas, en las que, junto a una intensa actividad, cuidadosamente programada y satisfactoriamente realizada, no faltó el sano divertimento y la más cordial camaradería entre todos los asistentes. Un éxito de organización de la Escuela de Padres de Romo-Getxo.

Escuela de Radio

El Fondo Social Europeo destina una importante partida presupuestaria para la formación de jóvenes profesionales en búsqueda de su primer empleo.

Dadas sus peculiares características, Radio ECCA, a través del Gobierno de la Comunidad Autónoma de Canarias, solicitó impartir un curso de formación sobre radio y educación.

Desde el pasado mes de octubre se viene impartiendo el mismo a un grupo de diez jóvenes, menores de 25 años y en paro, los cuales están comenzando a adentrarse en

el apasionante mundo de la radio educativa.

Se abre de este modo las puertas de una escuela de radio que funcionará durante ocho meses en este curso y, posiblemente, en el futuro.

Drogas: Curso de prevención

Merced a un acuerdo establecido entre la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción y la Fundación ECCA se ha puesto en marcha la elaboración de un curso de prevención que en el momento en que redactamos este número está a punto de salir a antena.

El curso pretende, fundamentalmente, tres cosas:

- Crear conciencia de que la salud no es sólo el bienestar físico, sino también el psíquico y social.
- Informar a los padres para que puedan responder positivamente ante los diferentes riesgos y necesidades que plantean el crecimiento y el desarrollo de los hijos/as en relación con el consumo de drogas.
- Conectar a la familia con los diferentes recursos y medios contra la drogodependencia que haya en su entorno, para que sean utilizados con carácter preventivo.

Aunque la mayoría de los temas del curso inciden en la orientación a los padres y

familia de los jóvenes, hay también un bloque que se dirige a los educadores en general, profesionales muy sensibilizados ante esta problemática.

El curso de prevención de drogas ha levantado una gran expectación en la población canaria, sobre todo en los ámbitos educativos y de asociaciones familiares, hasta el punto de estar agotado el material antes de salir de imprenta.

De la valoración a posteriori de este curso hablaremos en un próximo número de este boletín.

Las noticias provenientes de instituciones o contextos que no mantienen relación directa con Radio ECCA, pero que reúnen las características de interés específico y relación con la temática y destinatarios de este Boletín componen esta sección de Radio y Educación de Adultos.

Nuevo Plan de Alfabetización en Argentina

El gobierno argentino ha puesto en marcha un programa para la alfabetización de adultos, cuyo eje didáctico central es el trabajo y en el que los sindicatos tendrán una participación activa.

Este programa, que reemplazará al vigente desde 1985, intentará generar respuestas acordes con las necesidades de cada región del país, con énfasis en la "cultura del trabajo", y uno de sus objetivos será eliminar superposiciones de los servicios educativos que presta el Estado al Adulto. Según la directora de DINEA (Dirección Nacional de Educación de Adultos), Marta Fierro, se pretende "coordinar la acción alfabetizadora para que los gobiernos municipales o provinciales no se conviertan en compartimentos estancos de la propuesta nacional". Asimismo, aseguró que todas las personas que no hayan concluido sus estudios primarios podrán hacerlo ahora, pues este programa "no agotará sus objetivos en enseñar a leer y a escribir". Además explicó que el plan tendrá contenidos básicos comunes a todas las regiones del país, el resto de las unidades van a responder a cada educando, en relación a su entorno geográfico y laboral de la región a la que pertenece.

La finalidad es brindar a los estudiantes una capacitación que les permita una salida laboral, por eso, por un lado aprenderán a leer y escribir, y, paralelamente, podrán capacitarse en alguna rama de la actividad laboral que realizan.

La severa crisis socioe-

conómica que azota a Argentina amenaza las posibilidades del programa. Sin embargo Fierro descartó que los problemas económicos afecten la propuesta de la DINEA porque "ya hay asignado un porcentaje del presupuesto nacional de educación para destinarlo a la alfabetización de adultos".

Proyecto de Alfabetización en Venezuela

La Unión Venezolana de Centros de Educación Popular (UVECEP) y el Centro al Servicio de la Acción Popular (CESAP), están trabajando de nuevo la Alfabetización Popular con el fin de orientar políticas de trabajo en el futuro.

La Unión Venezolana celebró en fechas recientes su XII Encuentro Nacional en el que se realizó una mesa de trabajo sobre Alfabetización cuyas conclusiones fueron: la Alfabetización en los Centros de Educación Popular (CEP) locales ayuda al proceso de organización de la comunidad, promueve actividades que favorecen el crecimiento del CEP y logra formar en la autogestión a los alfabetizandos y los educadores populares alfabetizadores.

El nuevo proyecto que propone el CESAP para las organizaciones que están interesadas en este trabajo desarrolla cuatro propuestas



que incluyen: formación, organización, sistematización y creación de una unidad de documentos para los alfabetizadores populares.

Boletín del Grupo Internacional de Acción por el AIA.

Se ha publicado el boletín nº 11 del Grupo Internacional de Acción por el Año Internacional de la Alfabetización (AIA) con sede en Toronto, Canadá y cuyas siglas son ITFL.

La versión en español, editada en Santiago de Chile, contiene la declaración de Chantilly, Francia (diciembre 1988), sobre la participación activa de los alfabetizandos en los procesos. Además incluye noticias e informaciones de los diferentes continentes que están llevando a cabo actividades que emanan de este año, AIA, así como numerosos testimonios acerca del significado de la Alfabetización a nivel personal y social.

Universidad abierta para ancianos

La Universidad Abierta Holandesa incluye a los adultos de la tercera edad como un grupo específico entre sus asistentes. En un pequeño cen-

tro de estudios, en La Haya, se ha realizado un estudio piloto para estudiar el reclutamiento de este tipo de adultos.

Como resultado de dicho estudio se recomienda, a la hora de hacer una planificación, tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- Impulsar a los potenciales enseñantes y a sus intermediarios para que estudien las propuestas y métodos ofrecidos por la Universidad Abierta.

- Instalar tutorías que aconsejen a los ancianos que se dirigen a los centros de estudios.

Chile: Documentos sobre Alfabetización

El Taller de Acción cultural (TAC) de Chile ha publicado una serie de documentos de trabajo destinados a quienes trabajan en la alfabetización.

Los números publicados son:

Nº 1: *El Analfabetismo en Chile; un problema social.*

Nº 2: *Alfabetización desde la Educación Popular.*

Nº 3: *Cultura y Lenguaje en el proceso de Alfabetización.*

Nº 4: *Aprendizaje y Motivación en el Adulto.*

Próximamente se publicarán los siguientes temas; Metodología de la Alfabetización Popular, Rol del monitor de Alfabetización, Problemas frecuentes en un proceso de Alfabetización y Planificación de acciones alfabetizadoras.

Para más información dirigirse a: Taller de Acción Cultural. Dgo. Faustino Sarmiento 117. Tel. 2 23 82 54. Santiago, Chile

Invitación para el intercambio de informaciones

La "Asociación de Educadores Populares de Hungría", fundada en 1979 y reorganizada con la nueva situación del país, solicita intercambio de informaciones y experiencias sobre temas educativos y culturales; también, sobre temas humanos y turísticos. La Asociación agrupa a 2.000 educadores de adultos, trabajadores sociales, sociólogos y profesores populares. La dirección de esta Asociación es la siguiente:

- Magyar Nepművelők Egyesülete
1251 Budapest - Pf 33
Hungria
Teléfono: 11 59 657

Educación de adultos y modelos cambiantes de empleo

Seenta y nueve personas de dieciséis países europeos asistieron a una Conferencia de cinco días de duración, sobre "Formación de Adultos en situación de empleos cambiantes". En la misma se trataron dos cuestiones fundamentales:

- Cómo ayudar a enseñantes de adultos para que hagan selecciones informadas acerca de la educación y formación en contextos cambiantes económica y demográficamente.

- Cómo los requerimientos de los enseñantes

serán usados para formar provisiones futuras europeas.

Vivienne Ravis de la Comunidad Europea presentó un documento titulado "Education Guidance for Adults, an Overview of Principles and Practice in the E.C." (Guía educativa para adultos, una impresión de Principios y Prácticas de la Comunidad Europea).

Para más información:
European Bureau of Adult Education
P.O. Box 367, 3800 AJ
Amersfoort, Holanda.

Actos del Año Internacional de la Alfabetización

El Comité Regional de Canarias creado con motivo del Año Internacional de Alfabetización, se reunió el pasado octubre en los Locales Sociales de Radio ECCA en Gran Canaria, bajo la presidencia de la directora general de Promoción Educativa, Ana Rosa Corrales.

Con motivo de la celebración del Año Internacional de Alfabetización, a celebrar el 8 de noviembre, el Comité acordó programar una serie de actos populares que se desarrollarán en cada isla el 23 de noviembre, y que tendrá como objetivo principal homenajear a cuantas personas e instituciones se relacionan con la alfabetización. Estos actos estarán coordinados por los distintos Cabildos de la Región.

Se acordó, asimismo, celebrar un Acto Institucional en Gran Canaria al que estarán particularmente invitadas personalidades relevantes del

mundo cultural, político y social de la Comunidad: Premios Canarias, Presidente de Gobierno, intelectuales, etc.

Paralelamente, se acordó convocar diversos concursos (literarios, cuentos, carteles, fotografías, poesía...) en los que pudieran participar tanto medios de comunicación, como alumnos y toda la población en general.

Calidad y entrenamiento

"Calidad y entrenamiento" ha sido la primera Conferencia de su clase que se celebró en Budapest (Hungria) el

pasado enero y a la que acudieron unos 300 empleadores, managers de entrenamiento, consultores, sindicatos, representantes gubernamentales y maestros de catorce países europeos. El objetivo era estudiar el sistema y nivel de cualificación del sistema de Formación y Educación del Este de Europa, así como establecer contactos para posteriores cooperaciones bilaterales.

Para más información dirigirse al: Institute for Vocational Training. Departamento de Publicaciones

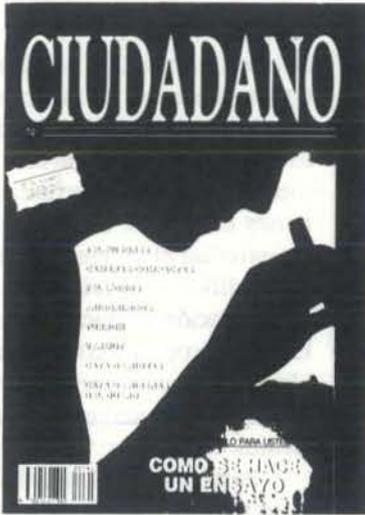
91 Rue In Fauborg Saint Honoré

F - 75008 - París, Francia.

1990

SABÍA USTED QUE...

- Existen 889 millones de analfabetos a partir de la edad de 15 años: más de una persona por cada cuatro.
- Las condiciones de las mujeres son peores que las de los hombres: mientras que la quinta parte de los hombres no sabe leer ni escribir, una de cada tres mujeres es analfabeta. En 1985, catorce países -diez de África y cuatro de Asia- poseían una tasa de analfabetismo femenino que superaba el 80%.
- Casi el 98% de los analfabetos vive en países en desarrollo. África posee la tasa más elevada de analfabetismo: 54%. Sin embargo, la mayoría de las personas que no saben leer ni escribir se hallan en Asia: 666 millones, o sea, las tres cuartas partes de la cifra global mundial. En América Latina y el Caribe, el 17,3% de la población no sabe leer ni escribir.



CIUDADANO.
Revista de Consumo y calidad de vida.

II Etapa nº 194.
Octubre 1990.
Unión de Consumidores de España. U.C.E.

El número 194 de Ciudadano que reseñamos es un especial segundo

aniversario y un monográfico de ensayos comparativos. Puede servir como excelente guía de referencia para dar a conocer los objetivos de esta publicación al servicio de los consumidores de finales de siglo y en el contexto europeo.

Durante los últimos años Ciudadano ha publicado (en 68 páginas mensuales) más de 100 ensayos previa realización y análisis de numerosas catas de todo tipo de productos.

Tal y como se observa en el sumario, las muestras analizadas ascienden a 1.112 y del resultado de la investigación se puede extraer la conclusión de que son múltiples los problemas detectados y de que con la denuncia se logra la retirada y la eliminación de cerca del 10% de los productos.

Para controlar la calidad el mecanismo que se emplea es el de los ensayos comparativos que consiste en hacer exámenes objetivos de diferentes muestras para informar. Son de gran utilidad y facilitan la elección a la hora de saber qué comprar. Aparecen en este monográfico como ejemplos y con detallados cuadros, entre los productos industriales: televisores, cámaras, teléfonos y frigoríficos y entre los alimenticios: turroneos y vermuts. Se han realizado, con normalidad y mediante el acostumbrado procedimiento de la observación y los sentidos de los expertos, las catas de vinos.

En resumen, Ciudadano es la única revista de consumo que ofrece con independencia y objetividad análisis comparativos mensuales, mucha información útil sobre marca y moda de publicidad comercial. Esta revista pretende ayudar a los ciudadanos a mejorar su calidad de vida informándole para que no sea engañado y esté informado de todo tema que toca su bolsillo. Está cada mes en los kioscos a nuestra disposición previo pago de 250 pesetas.

ROBERT SWEET, editor, *Post-Secondary Distance Education in Canada, Policies, practices and priorities*, Athabasca University and Canadian Society for Studies in Education, 1989, 216 páginas.

Se podría haber eliminado del título de este libro la palabra "post-secundaria", que parecería limitarlo a la enseñanza

sólo universitaria, pues en realidad el volumen ofrece una completa panorámica de la Educación a Distancia en Canadá.

El "editor" ha recogido en este libro 19 exposiciones de diferentes autores, todos directamente relacionados con la Educación a Distancia en Canadá. Los trabajos se agrupan en tres apartados: 1) Fórmulas de acceso y de apoyo a los estudiantes; 2) Tecnologías educativas empleadas; 3) Instituciones intervinientes. Aunque los trabajos son fruto de un Simposio que congregó a todos los autores en una ciudad de Ontario, Thunder Bay, no existe una metodología común ni un orden sistemático estricto entre todos ellos. Todos los trabajos, con todo, están directamente centrados en aspectos diversos de la Educación a Distancia, ofreciendo su conjunto una información muy rica y diversificada sobre las "políticas, las prácticas y las prioridades" de las 66 instituciones que imparten Educación a Distancia en Canadá.

Cabe destacar, como hace en el prólogo el vicepresidente académico de la Universidad de Athabasca, Paul Ross, que "en Canadá, como en todo el mundo -con circunstancias políticas, sociales y económicas muy diversas- el interés y la participación en la Educación a Distancia ha experimentado una auténtica explosión". Este libro demuestra que, en Canadá, esta explosión no ha sido fortuita; que los medios que se están poniendo en la Educación a Distancia son abundantes y que los resultados son satisfactorios, a pesar de los problemas que plantea una oferta excesivamente diversificada. La Educación a Distancia en Canadá se muestra, en este libro, ya desarrollada y adulta.

POST-SECONDARY DISTANCE EDUCATION IN CANADA

POLICIES, PRACTICES AND PRIORITIES

Athabasca University • Canadian Society for Studies in Education

CÉSAR PICÓN: *Hacer escuela para todos en una visión latinoamericana*. San Salvador. El Salvador 1990. 159 páginas.

César Picón aborda diferentes problemas educativos con originalidad, vitalidad, capacidad de análisis y propuestas en un contexto concreto. Hace una reflexión audaz, sustentada en su experiencia, en la que se combinan la racionalidad conceptual y la estratégica.

En el Año Internacional de la Alfabetización, se ha publicado este libro que presenta cuatro diferentes ensayos tras una breve y esquemática introducción. Cada uno de los mismos contiene reflexiones finales y referencias bibliográficas en abundancia.

Bajo el título *Los desafíos de la "Educación para Todos"* y la reorientación de las estrategias educativas en América Latina, el primer ensayo contiene en las páginas 9 y 10 una

información sobre la Conferencia Mundial de Educación para Todos (Tailandia, 5 - 9 marzo 1990). En concreto se indican los documentos que fueron aprobados (Carta Mundial y Marco de Referencia para la acción), las nueve situaciones de desarrollo educativo mundial y la propuesta de objetivos a medio plazo de dicho encuentro.

En las páginas siguientes trata el autor de comentar numerosos desafíos, aludiendo a las nuevas formas que deben adoptarse para conseguir un mayor desarrollo educativo.

El tema de las relaciones Estados ONGs se toca en el segundo ensayo bajo el entrecomillado "Hacia una presencia más activa de las organizaciones no gubernamentales en las estrategias nacionales de alfabetización y educación de adultos en América Latina".

El tercer ensayo viene a ser un ejemplo indicativo de lo que en un país centroamericano se hace. Se titula *Caracterización social de los núcleos de educación básica continua en El Salvador*.

Además de definir los núcleos, las páginas que más llaman la atención son las que incluyen el punto 3: A dónde vamos, en concreto, se habla de la motivación (pág. 116) como elemento fundamental del proceso educativo y de las razones de los analfabetos que deciden alfabetizarse.

El cuarto ensayo intenta señalar *Algunos criterios básicos en la concepción y diseño de la infraestructura educativo-cultural en el contexto del movimiento latinoamericano de hacer escuela para todos*. Ese es su título.

Para terminar esta reseña queremos señalar que el autor refleja cinco conclusiones: las cuatro primeras reiteran y resumen lo ya expuesto en las páginas dedicadas a cada ensayo y la última sugiere una definición que literalmente transcribimos: *Hacer Escuela de Todos es un desafío a nuestra capacidad de solidaridad social, de realización, de humanización de los servicios educativo-culturales de nuestras sociedades nacionales, de contribución a la afirmación de nuestras democracias, de contribución a los procesos de paz con justicia y libertad de nuestros pueblos; de apoyo a las distintas expresiones de desarrollo familiar, comunitario y social, teniendo como soporte principal a un desarrollo a escala humana que permita a las personas ser cada vez más para mejorar sus condiciones y calidad de vida y para potenciar su solidaridad y capacidad de servicio a otras personas, familias, grupos y comunidades de su sociedad nacional y ojalá de otras de la comunidad regional e internacional.*



HEMOS RECIBIDO:

MANUEL CARRIÓN: *Manual de Bibliotecas*. Fundación Germán Sánchez y Ruipérez. Ediciones Pirámides S.A. 1987. 756 pp.

M. PILAR MARTÍNEZ / M. CARMEN GARCÍA / JUANA M. MONTERO: *Dificultades de aprendizaje*. Edit. Narcea 1990. 64 pp.

CLAUDE QUERSIN: *Cómo educar a un niño alérgico*. Edit. Narcea 1989. 121 pp.

RODRÍGUEZ SAN MARTÍN, ÁLVARO: *La vida administrativa de los centros de EGB y FP. (Bases legales)*. Escuela Española 1989. 190 pp.

PÉREZ AVELLANEDA, MARINO: *Enseñar a estudiar. (Programación de técnicas de estudio en Educación Básica y Enseñanzas Medias)*. Escuela Española 1989. 208 pp.

GUZMÁN MATAIX, CARLOS CÉSAR: *Enseñanza y dificultades de aprendizaje. (Análisis de la Educación Especial)*. Escuela Española 1989. 177 pp.

SÁNCHEZ, ARSENI: *Programación del lenguaje en el ciclo superior de la EGB*. Escuela Española 1990. 235 pp.

GARCÍA SÁNCHEZ, JESÚS NICASIO: *Manual de la Psicopedagogía escolar para profesores*. Escuela Española 1990. 187 pp.

FRANCO MARTÍNEZ, RENÉ: *Claves para la participación en los centros escolares (ocho secretos para Consejos Escolares, equipos directivos, CEPS, claustros de profesores, APAS...)*. Escuela Española 1990. 144 pp.

SANTAMARÍA REPISO, CONSUELO: *Diccionario de Matemáticas de EGB a COU (1.400 términos básicos necesarios y soluciones)*. Escuela Española 1989. 429 pp.

SANTIAGO MARTÍNEZ, E. / SANTOS BARBA, ANA M.: *Programación de actividades creativas en lengua y literatura*. Escuela Española 1990. 196 pp.

GARRIDO ANADÓN, P. / RIVERA CANOBELLAS, d.: *La memoria de gestión de los centros docentes*. Escuela Española 1990. 235 pp.

ARRIBAS SERRANO, JOSÉ: *Lengua Española 1 FP*. Edit. Everest 1990. 327 pp.

RECASENS, MARGARITA: *Cómo estimular la expresión oral en clase*. Edic. CEAC 1989. 101 pp.

RECASENS, MARGARITA: *Cómo jugar con el lenguaje. Aula práctica*. Edic. CEAC 1988. 133 pp.

CASANOVA, M. ANTONIA: *Educación especial: hacia la integración*. Edit. Escuela Española 1990. 174 pp.

DÍAZ ARNAL, ISABEL: *La inadaptación personal (cómo surge, qué formas adopta. Estrategias para combatirla)*. Edit. Escuela Española 1990. 272 pp.

VALLÉS ARÁNDIGA, ANTONIO: *Cómo corregir errores de inversión de grafías*. Escuela Española 1984. 126 pp.

AGUILAR, ESPERANZA/VAQUERA, M. CRISTINA: *El lenguaje comprensivo a través de cuentos*. Vol. 2o. 19. Escuela Española 1990. 125 pp.

CALSINA, CARMEN: *Ejercicios para el aprendizaje lecto*. Vol. 1o. Escuela Española 1990.

RAMO TRAVER, ZACARÍAS: *Cómo participar en el nuevo concurso de traslados*. Escuela Española 1990. 143 pp.

ORTEGA, M. JESÚS: *La escuela infantil (3 - 6 años). Propuesta de algunos modelos de metodología globalizadora*. Escuela Española 1990. 253 pp.

BARBERÁ ALBALAT, VICENTE: *Método para evaluación de Centros (dirigido a profesores y asociaciones de padres)*. Escuela Española 199. 193 pp.

HOYOSHERNÁNDEZ, SATURNINO: *Apuntes de Análisis Sintáctico*. Escuela Española 1990. 97 pp.

ROMANSIGUÉS, M. MERCÉ: *Así aprendemos los adultos*. 3a. edic. Edit. Popular 1989. 140 pp.

ROMANSIGUÉS, M. MERCÉ: *Mujer defiende tus derechos. Materiales para leer, discutir y actuar*. Edit. Popular.

CORDERO MUÑOZ, FERNANDO: *Didáctica de las*

matemáticas en educación de adultos (1o y 2o nivel). Edit. Popular. MEC 1988. 112 pp.

GIMÉNEZ, MIGUELA y otros: *Guía del monitor. Educación de Adultos. Iniciación al lenguaje. Temas sociales Geografía y Matemáticas*. Edit. Popular 1986. 45 pp.

JOVER, DANIEL: *La formación ocupacional. Para la inserción, la educación permanente y el desarrollo local*. Edic. Popular. MEC 1990. 173 pp.

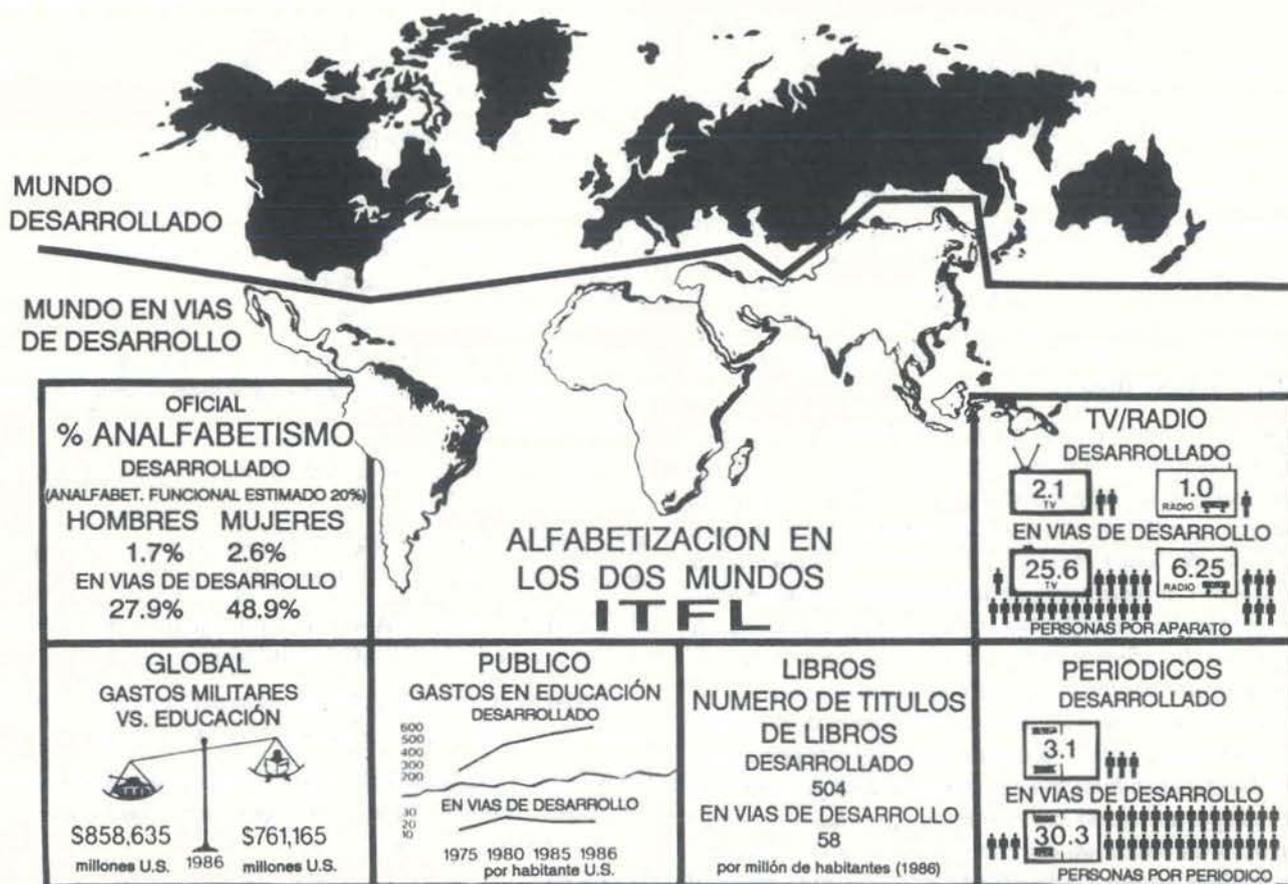
COLON, A. J. y colaboradores: *Modelos de intervención socioeducativa*. Edit. Narcea 1987. 304 pp.

VILLAR ANGULO, LUIS MIGUEL: *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Implicaciones para el curriculum y la formación del profesorado*. Edit. Marfil, 1988. 326 pp.

Programa d'educació Permanent de Balears. Educació d'adult, educació a distancia. Direcció Provincial de Balears. Edit. Prensa Universitaria 1989. 104 pp.

TIENZA CUÉLLAR, JUAN: *Texto concordado e Índices del II Convenio único del personal laboral al servicio de la Administración de la Comunidad Autónoma de Canarias*. Edit. Servicio Publicaciones. Consejería Presidencia. Gobierno de Canarias 1990

AGRUPACION INTERNACIONAL DE FUERZAS PARA LA ALFABETIZACIÓN



Primer congreso sobre Educación para el Desarrollo.

Del 20 al 24 de noviembre de 1990 en Vitoria, España. Este encuentro pretende generar debate sobre las experiencias y posibilidades de la Educación para el Desarrollo aplicada a las distintas áreas escolares. El precio de la inscripción es de 10.000 ptas., si se formaliza antes del día 1 de noviembre; con posterioridad a esta fecha el precio será de 12.000 ptas. Para más información dirigirse a: Cristiana Oruja o A. Codesal, c/ Fray Zacarías Martínez s/n, 01001 VITORIA, España.

Segunda Conferencia Regional de Consumidores Organizados de América Latina y El Caribe.

Entre el 19 y el 23 de noviembre de 1990 en Santiago de Chile. Bajo el lema "Los consumidores en la Década de los Noventa" y convocada por la Oficina Regional de la Asociación Internacional de Asociaciones de Consumidores para América Latina y El Caribe (IOCU) se celebrará una conferencia en la que han sido invitadas organizaciones de consumidores privadas y gubernamentales, organismos internacionales y regionales, ONG, Universidades y Agencias de Cooperación y Desarrollo. Para más información escribir a: IOCU, Casilla de Correo 10993, Sucursal 2, MONTEVIDEO, Uruguay.

Conferencia Internacional de Desarrollo.

Desde el 23 al 25 de enero de 1991 en Washington, D.C. Contactar con International Development Conference, 1401 New York Ave. N.W., Suite 1100, Washington, D.C. 20005 U.S.A.

Asamblea y Conferencia general de la EBAE en Suiza.

Con ocasión del 700 Aniversario de la Confederación suiza, la Asamblea y Conferencia de la EBAE (Buró Europeo de Educación de Adultos) se celebrará en Saint Gallen (Suiza) del 2 al 7 de septiembre de 1991, con la colaboración del gobierno suizo. La ciudad se convertirá en un "Centro de Aprendizaje", con la colaboración de Centros de Educación de Adultos, Servicios Públicos de Educación y la Universidad de Saint Gallen.

Quinta Semana monográfica de la Fundación Santillana.

En diciembre de 1990 del 10 al 14, Madrid, España. El título del encuentro es "La Educación no formal, una prioridad de futuro y forma parte del programa regular de estudios prospectivos de la Fundación.

El tema de este año se relaciona directamente con las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos y el orden del día provisional es el siguiente:

Lunes, 10 de dic.: Educación para todos en la sociedad moderna.

Martes, 11 de dic.: Educación, vida activa y trabajo.

Miércoles, 12 de dic.: La formación profesional de jóvenes y adultos.

Jueves, 13 de dic.: Democratización de la educación de adultos.

Viernes, 14 de dic.: La educación no formal en el sistema educativo futuro.

Sede Social: c/ Méndez Núñez 17. MADRID, España.

XVI Congreso Internacional F.I.E.P.

Del 10 al 13 de julio de 1991 en Las Palmas de Gran Canaria, España. La Escuela de Padres ECCA organiza este Congreso Internacional como miembro y representante de España de la Federación Internacional para la Educación de los Padres (FIEP) con los siguientes objetivos:

1. Propiciar una reflexión sobre los problemas que plantea hoy a la familia la educación de los hijos en y para la libertad.
2. Contrastar opiniones y dar a conocer experiencias de "educación en y para la libertad."
3. Posibilitar un encuentro de las personas vinculadas a la FIEP y a las Escuelas de Padres ECCA.

Secretaría del Congreso:

Radio ECCA, Avda. Mesa y López 38

Apartado 994

35080 LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

Teléfono: (928) 27 54 54

Fax: (928) 20 73 95

Novena Conferencia Anual de la National University Teleconference Network, en colaboración con la Association of Educational Communications Technology (AECT). Orlando, Florida. Del 10 al 12 de febrero de 1991. Contactar con: National University Teleconference Network, Rm. 332, Student Union Bldg., Oklahoma State University, Stillwater, Oklahoma, 74078 - 0653. USA.

Novena Conferencia Internacional sobre Nuevos Conceptos de la Enseñanza Superior. Budapest, Hungría. Del 17 al 21 de Junio de 1991. Patrocinado por: International Council of Innovation in Higher Education. Ponerse en contacto con: Dr. Erwin Waschning, Executive Director, ICIE, c/o Canadian School of Management, 820 Renaissance Plaza, 8th Floor, 150 Bloor Street West, Toronto, Ontario, M 5S 3X9 Canadá.

El estudiante, comunidad y curriculum: perspectivas internacionales de la enseñanza a distancia. Robinson College, Cambridge, Inglaterra. Del 10 al 13 de septiembre de 1991. Esta conferencia está organizada por la Open University de la East Anglian Region en colaboración con el Empire State College, Universidad del Estado de Nueva York. Y está subvencionada por el International Council for Distance Education. Para más información, por favor, escribir a:

Alan Taite, Open University East Anglia,

Cintra House, 12 Hills Road, Cambridge,

CB 2 1 PF, UK. Tel.: 0223 64721,

Fax: 0223 355207

e - mail AW - TAIT. A vax. acs. open. ac. UK

Declaración sobre la Participación de los Alfabetizandos

Esta Declaración surgió de la tercera reunión del ITFL llevada a cabo en Chantilly, Francia, en diciembre de 1988

¿Por qué comprometer a los Alfabetizandos?

- Los alfabetizandos son los que mejor conocen sus problemas y necesidades.
- Los alfabetizandos están estigmatizados y marginados.
- El proceso de participación es esencial para el proceso de aprendizaje.
- La metodología centrada en el alfabetizando debe involucrarlos. Involucrar a los alfabetizandos transforma la relación entre el alfabetizando y el instructor en una relación de co-aprendizaje.
- La participación de los alfabetizandos valida los programas, aumenta la eficacia y la efectividad.
- La participación de los alfabetizandos alienta la confianza en sí mismos, la autodeterminación y la dignidad.
- La participación de los alfabetizandos crea posibilidades de auto-ayuda, apoyo y movilización para un cambio social.
- La participación de los alfabetizandos cambia todo.

¿Cómo involucrar a los alfabetizandos?

- Crear las condiciones y el entorno para asegurar la participación de los alfabetizandos.
- Enfatizar la definición de alfabetizando para destacar el proceso y no la posición cronológica.
- Redefinir los conceptos y definiciones básicos.
- Promover la participación de los alfabetizandos en todos los resultados de las deliberaciones del ITFL (afiches, documentos, consignas, etc.).
- Involucrar a los alfabetizandos en todos los aspectos y actividades del Año Internacional de la Alfabetización

Nuestros objetivos

- Crear un proceso de planificación centrado en el alfabetizando.

Sugerencias prácticas

Internacional

- Hacer participar a los alfabetizandos en

reuniones futuras del ITFL.

- Hacer participar a los alfabetizandos en delegaciones en la Unesco.
- Organizar sesiones especiales para alfabetizandos en congresos mundiales.
- La Unesco hará participar a los alfabetizandos en análisis sobre políticas a largo plazo.

Nacional

- Los alfabetizandos deberían participar en Comités Nacionales para el Año Internacional de la Alfabetización.
- En 1990, se debería organizar una reunión-taller para desarrollar la voz colectiva de los alfabetizandos.

Local

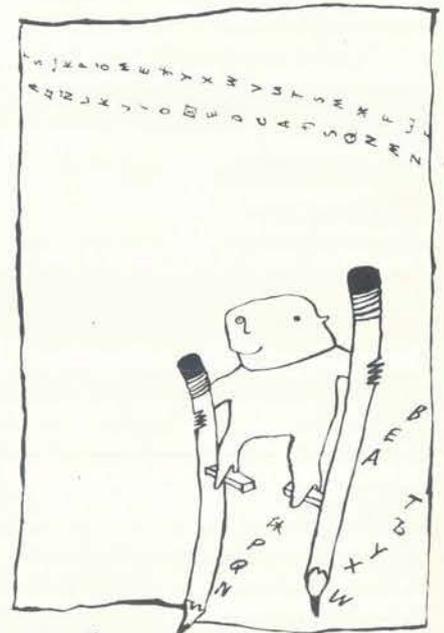
- Toda evaluación de necesidades debe involucrar a los alfabetizandos.
- Los programas locales deben involucrar a los alfabetizandos en la planificación.
- La perspectiva de los alfabetizando debe ser un factor crítico en la evaluación.
- Los principiantes deben convertirse en guías.

Puntos importantes

- Deben estar disponibles los recursos para la participación de los alfabetizandos.
- La participación de los alfabetizandos es una corresponsabilidad y el ITFL debería tener un papel líder.
- Necesitamos recolectar y difundir los ejemplos de participación de los alfabetizandos.

Preocupaciones permanentes del ITFL

- Necesitamos tratar de llegar a los alfabetizandos más vulnerables, a los cuales es más difícil llegar.
- Necesitamos dirigir las necesidades particulares de los alfabetizandos inválidos.
- Si somos serios con respecto al desarrollo de un movimiento democrático, no deberían llevarse a cabo reuniones relacionadas con las actividades del I.L.Y., a menos que los alfabetizandos estén completamente involucrados.
- El ITFL no tiene el derecho de decir que habla en nombre de los alfabetizandos, a menos que éstos estén involucrados en el proceso de planificación.



1990 AÑO INTERNACIONAL DE LA ALFABETIZACIÓN (IYL)

