

Radio y Educación de Adultos



SUMARIO

EDITORIAL

- Buenas noticias 2

NOTICIAS ECCA 3

OPINIÓN

- Economía y educación en América Latina (1ª parte)
José Luis Coraggio 7

INFORMES

- El Cuerpo Humano. Módulo de Graduado Escolar
José M^o Mallo López 18

DOCUMENTO

- Diseño Curricular específico para personas adultas.
Elementos comunes a todo el estado 23

ENCUENTROS

- XIII Jornadas de la Sociedad canaria Isaac Newton
de profesores de Matemáticas
Margarita López Sánchez 29

DE OTRAS FUENTES

- Abandono en educación a distancia. Observaciones
sobre el problema
Otto Peters - Fern Universität 32

LIBROS Y REVISTAS 38

NOTICIAS 41

AGENDA 43

23 BOLETÍN
CUATRIMESTRAL
ECCA
mayo - agosto 93

Radio y Educación de Adultos

BOLETÍN
CUATRIMESTRAL
ECCA N° 23
MAYO-AGOSTO 93

DIRECTOR: Juan Luis Veza.
REDACTORA JEFA: M° del
Carmen Palmés. CONSEJO DE
REDACCIÓN: Gregorio Armas,
Ángel Fierro, José A. González y
Manuel Martín.

ESPAÑA, Almería: M° del Carmen
García. Badajoz: Juan José Espada.
Baleares: Margarita Moll. Canarias:
José M. Barroso, Miguel Gómez,
Raimundo Gutiérrez, Margarita
López, Ángel Prieto, Víctor
Ramírez. Córdoba: José M° Cadena.
Granada: Miguel Castro. Islas
(Alicante): José Antonio Alcedo.
Jaén: Benito Muela. La Coruña: José
C. Bellido. Lugo: Miguel Iglesias.
Madrid: Hortensia Bustos. Málaga:
Santiago Paz. Murcia: Antonio
Abril. Pontevedra: María Eugenia
Alfaya. Sevilla: Rosa Béjar.
Tordesillas (Valladolid): Miguel
Ángel Tocino.

ARGENTINA: Nora Álvarez.
BOLIVIA: René Martínez (IRFA,
Santa Cruz). COLOMBIA:
Adalberto Gómez. (Escuela de
Padres ECCA, Medellín). COSTA
RICA: Alicia Padilla (ICER, San
José). ECUADOR: Natacha
Campana (IRFEYAL, Guayaquil),
Esperanza Andrango (IRFEYAL,
Quito). GUATEMALA: Teresita
Núñez (IGER, Guatemala).
HONDURAS: Marta Soto (IHER,
Tegucigalpa). MÉXICO: Begoña
Hernández (Escuela de Padres ECCA,
Méjico D.F.). PANAMÁ: Enrique
Alvarenga (Escuela de Padres
ECCA). PARAGUAY: Marino
León. PERÚ: Pedro Barbero
(Escuela de Padres ECCA).
REPÚBLICA DOMINICANA: Lucía
Abreu (Radio Santa María, La
Vega). URUGUAY: María de Luján
González. VENEZUELA: Iván
Lemus (IRFA, Caracas) y Gerardo
Lombardi (IRFA, Maracaibo).

SECRETARIA: Blanca N. González.
DIAGRAMACIÓN: Rosario
Alemán y María Rosa Halaby.

PRECIOS: Suscripción anual, 2.000
ptas. N° suelto: 650 ptas. Fuera de
España: 21 dólares año y 7 dólares,
número suelto.

EDITA: Radio ECCA, Avda. Mesa
y López n° 36. Apdo. 994, 35080 Las
Palmas de Gran Canaria. ESPAÑA.
Teléfono: (928) 27 54 54. Fax: (928)
20 73 95.

TALLER DE REPROGRAFÍA DE
RADIO ECCA.
Dep. Legal: G.C. 31-1986. ISBN:
0213-496 9.

BUENAS NOTICIAS

Es una buena noticia el acuerdo alcanzado entre el MEC y las distintas comunidades con transferencias educativas sobre los elementos que serán comunes a todo el Estado para la elaboración de un diseño curricular específico de la formación básica de las personas adultas.

Es una buena noticia, porque se repara el olvido cometido por el MEC al publicar únicamente un Diseño Curricular Base para niños y obviar el destinado a la población adulta.

Es una buena noticia, porque el acuerdo firmado en Canarias ha nacido con la colaboración y aportación de todos. Las distintas administraciones educativas han aportado y han cedido y el acuerdo ha sido posible, aún partiendo de situaciones muy diferentes; recuérdese que, por ejemplo, Cataluña, Galicia y Andalucía cuentan con leyes de Educación de Adultos propias y que Canarias está experimentando un Diseño Curricular Base específico para personas adultas.

Es una buena noticia, finalmente, para las personas adultas porque, independientemente del lugar donde realicen sus estudios o de la modalidad que elijan, tienen la seguridad de que alcanzarán idénticos objetivos, trabajarán sobre contenidos comunes y serán evaluados con idénticos criterios y eso garantizará su derecho a alcanzar titulaciones de idéntico nivel y/o categoría en todo el territorio del Estado español.

Radio y Educación de Adultos dedica algunas de sus páginas a reproducir, íntegramente, los acuerdos alcanzados en Canarias sobre los elementos comunes a todo el Estado para la elaboración de un diseño curricular específico de la formación básica de las personas adultas. Acuerdos que prologa para nuestra publicación, Jesús León Lima, director general de Promoción Educativa del Gobierno Autónomo de Canarias.

En tiempos de buenas noticias, lo son también para los miembros de la Fundación y del Centro ECCA, el éxito del VIII Seminario Regional del Profesorado, celebrado, por vez primera, en la isla de Tenerife, y la firma del convenio de colaboración entre la Universidad de La Laguna y la Fundación ECCA; damos cumplida cuenta de ambas en nuestra sección de Noticias ECCA.

Celebrado en el Puerto de la Cruz el VIII Seminario Regional de Profesores de Radio ECCA

Por primera vez tuvo lugar en la isla de Tenerife, contó con 140 participantes y se abordaron distintos aspectos de la Educación a Distancia, ante el nuevo Diseño Curricular Base para Adultos de Canarias

El objetivo principal de este Seminario fue celebrar una puesta en común con el equipo del Programa de

Adultos de la Consejería de Educación en torno al nuevo Diseño Curricular Base para las personas adultas en Canarias dentro del marco de la LOGSE. La Administración autonómica abrió el pasado curso un proceso de experimentación de un borrador del DCBEA, proceso en el que hemos venido participando a lo largo del curso 92-93 la totalidad de los profesores de Radio ECCA, constituidos en doce equipos de trabajo.

Durante el Seminario fueron presentadas, por parte de sus portavoces, a los técnicos que dirigen este Proceso de Experimentación Curricular -D. José Moya Otero, D. Oscar Medina Fernández y D. Juan Luis Talavera- las opiniones y reflexiones de nuestro colectivo de enseñantes.

Al tiempo, los profesores del Centro ECCA pudimos conocer, de primera mano, en qué situación se encuentra el trabajo en otros centros, con qué dificultades ha tropezado y las pautas para llegar al proyecto definitivo. Fue satisfactorio para el colectivo de ECCA constatar que el camino de reconversión y actualización de estudios emprendido desde hace años por este Centro se aproxima mucho al que se propone por

VIII SEMINARIO REGIONAL PROFESORES DE RADIO ECCA



LA EDUCACIÓN A DISTANCIA ANTE EL NUEVO DISEÑO CURRICULAR BASE PARA ADULTOS DE CANARIAS

PROGRAMA

MARTES, 27 DE ABRIL

- 11,00 - 12,00 Apertura
Ponencia: *La Educación de Adultos en Canarias*. D. Jesús de León Lima, Director General de Promoción Educativa.
- 12,00 - 14,00 DCBEA: Reunión con los técnicos de la Consejería de Educación.
- 14,30 Almuerzo en el Hotel.
- 16,00 - 18,00 DCBEA: Reunión con los técnicos de la Consejería de Educación.
- 18,00 - 18,30 Descanso
- 18,30 - 19,30 DCBEA: Reunión con los técnicos de la Consejería de Educación.
- 21,00 Cena en el Hotel.

MIÉRCOLES, 28 DE ABRIL

- 09,30 - 10,30 Ponencia: *El Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia del MEC (CIDEAD)*. Dña. Isabel López-Aranguren, directora.
- 10,30 - 11,00 Descanso
- 11,00 - 12,00 Grupos: Cuestiones a plantear.
- 12,00 - 14,00 Puesta en común.
- 14,30 Almuerzo con los alcaldes del Norte de Tenerife.
- 16,00 Claustro Regional.
- 21,00 Cena ofrecida por el Excmo. Ayuntamiento del Puerto de la Cruz en el complejo turístico Costa Martiánez.

JUEVES, 29 DE ABRIL

- 09,30 - 10,30 Informe de la Dirección.
- 10,30 - 11,00 Descanso
- 11,00 - 13,00 Proyecto de campaña de matrícula para el curso 93/94.
- 13,00 - 13,30 Clausura. Excmo. Sr. D. José Mendoza, Vicepresidente del Gobierno de Canarias y Consejero de Educación, Cultura y Deportes.
- 14,30 Almuerzo ofrecido por el Excmo. Cabildo Insular de Tenerife en el Casino Taoro (Puerto de La Cruz).

parte de la Administración Educativa en todos los Centros de Adultos de Canarias. Nos propusimos también, en este Seminario Regional, conocer ampliamente el Proyecto del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), dependiente del MEC, cuyo Real Decreto de constitución publicamos en el nº 22 de este Boletín -funciones básicas, características propias, ámbito territorial, ámbitos de trabajo, ofertas prioritarias, apoyos con que cuenta, etc-. Esta ponencia fue desarrollada por la propia directora del Centro, Dña. Isabel López-Aranguren.

Por último, los 140 profesores y profesoras asistentes fuimos informados por parte de los compañeros que forman la Comisión correspondiente, del Proyecto de Campaña de Matrícula para el curso 1993-94, y participamos de un Claustro Regional en el que se debatió como único punto del orden del día previsto, el proyecto de producción de materiales para el curso próximo.

El Vicepresidente del Gobierno de Canarias y Consejero de Educación, Cultura y Deportes, D. José Mendoza, clausuró el Seminario y en su intervención hizo suyas las preocupaciones de los profesores de Radio ECCA por mejorar la atención a los adultos canarios y alentó a todos a seguir adelante, aunando es-

fuerzas para conseguir que la Educación de Adultos sea verdaderamente un instrumento eficaz para dotar a las personas de nuestras islas de una cultura básica común, lo más amplia y polivalente posible. El Sr. consejero de Educación señaló que Radio ECCA es una gran reserva y que por tanto va a seguir contando con la confianza y el apoyo de su Administración. La ocasión, además de servir para reflexionar sobre nuestro trabajo y enriquecernos con otras experiencias cercanas, constituyó un motivo de encuentro para todos los profesores que trabajamos en las siete islas del Archipiélago. Los compañeros y compañeras de Tenerife, dirigidos por José Manuel Barroso, se encargaron en todo momento, con su "saber hacer" y "saber estar", de que la organización fuera perfecta y de que todos nos sintiéramos en la isla chicharrera como en nuestra propia casa.

Junto a la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, prestaron su desinteresada colaboración para la realización del Seminario, el Excmo. Cabildo Insular de Tenerife, los Ayuntamientos del Norte de la isla (Tacoronte, El Sauzal, Tegueste, La Matanza de Acentejo, La Victoria de Acentejo, Santa Úrsula, La Orotava, Los Realejos, San Juan de la Rambla, La Guancha, Icod de los Vinos, Garachico, El Tanque, Los Silos, Buenavista del Norte) y particularmente el Excmo. Ayuntamiento del Puerto de la Cruz, la Caja General de Ahorros de Canarias y Blandy Tenerife, S.A.

A los compañeros y entidades colaboradoras, ¡mil gracias!

Con la presencia de la Rectora

FIRMA DE UN CONVENIO ENTRE LA UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA Y RADIO ECCA

Ambas Instituciones elaboran un Curso de Psicología y Educación para profesores en activo



Momento de la firma

Como brillante colofón al VIII Seminario Regional de Radio ECCA, celebrado en el Puerto de la Cruz (Tenerife), se llevó a efecto la firma de un convenio de colaboración entre esta institución docente y la Universidad de La Laguna.

Es ésta la primera ocasión en que Radio ECCA se compromete con una institución universitaria para elaborar un

material docente destinado, en este caso, a profesores en activo de la Comunidad Canaria.

El compromiso se concreta en la confección de un curso sobre psicología y educación que sirva para actualizar y renovar conceptos a un amplio espectro del profesorado en general.

El convenio firmado con la Universidad de La Laguna se

desarrollará a través del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de esta universidad, cuyo director, el profesor D. Pedro Hernández, ha sido uno de los más entusiastas impulsores del proyecto. El acto de la firma del convenio, desarrollado como hemos dicho tras la clausura del VIII Seminario Regional, contó con la presidencia de la Ilma. Sra. Rectora de la uni-

“
Con este convenio se amplía extraordinariamente el número de profesores que pueden recibir formación y actualización.”

Pedro Hernández

versidad decana de Canarias, doña Marisa Tejedor, quien se congratuló de estar presente para confirmar de este modo el interés de la institución lagunera en promover cursos que, como éstos, lleguen al mayor número de profesionales docentes con la eficacia que Radio ECCA ha manifestado desde sus inicios en Canarias.

El director general de la Fundación ECCA, don Juan Luis Veza, intervino brevemente en el acto de la firma de este convenio para agradecer a la Sra. Rectora su presencia que daba toda la solemnidad al mismo; congratulándose de que Radio ECCA se incorporara a la universidad a través de lo que calificó como "modesta pero feliz colaboración". Firma que cuenta además -añadió Juan Luis Veza- con el calor de todo el profesorado de ECCA, afortunadamente presente, y que es el que realmente desarrolla toda la labor de ECCA.

El director del ICE, D. Pedro Hernández Hernández, realizó unas documentadas consideraciones sobre la necesidad de la formación permanente del profesorado. "Ser un profesional de la docencia -dijo el Dr. Hernández- exige cada vez más una continua actualización y formación como ningún otro profesional. Con esta idea surgió este proyecto que hoy se firma

entre Radio ECCA y la Universidad de La Laguna". Y añadió: "Este proyecto, cuya finalidad es desarrollar, por ahora, un curso de psicología y educación de seis módulos para profesores en activo, constituye una experiencia inédita en la realidad académica española".

Más tarde señaló D. Pedro Hernández que "con este convenio con Radio ECCA se amplía extraordinariamente el número de profesores que pueden recibir formación y actualización, además de estar abriendo nuevas vías para la investigación sobre lo que es el aprendizaje flexible. Con este convenio -insistió- se abren vías de colaboración entre entidades distintas, un deseo muchas veces sugerido por el propio ICE. Es esta una experiencia que probablemente trascenderá otras comunidades autónomas, por

lo que tenemos que alegar que desde Canarias estamos también exportando cultura y formación".

Por último, la Sra. Rectora concedió la palabra al director regional de Radio ECCA, D. Rafael Arrocha Niz, que calificó el acto de firma del convenio con la Universidad de La Laguna como "un magnífico colofón al Seminario Regional", considerando que era realmente importante que el Claustro del centro, formado por los 140 profesores del Archipiélago Canario, haya sido testigo de este compromiso.

"Que duda cabe -añadió el Sr. Arrocha- que es un reto para Radio ECCA pero vamos a poner toda la ilusión para que nuestra tecnología alcance la meta que hoy nos proponemos". Terminó agradeciendo al director general de la Fundación el que hubiera delegado en la Dirección Regional la firma del convenio. El acto, en fin, resultó breve pero brillante. Significa el inicio de una nueva andadura del Sistema ECCA de Enseñanza a Distancia que se introduce así en la universidad, estando ya en fase de elaboración un convenio similar con la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria para otro tipo de cursos dirigido a profesionales universitarios.

“
Vamos a poner toda la ilusión para que nuestra tecnología alcance la meta que hoy nos proponemos.”

Rafael Arrocha

Creación del Centro ECCA de Andalucía

En virtud del Convenio firmado el pasado mes de septiembre, la Consejería de Educación de Andalucía ha publicado oficialmente la Orden por la que se autoriza a la Fundación ECCA como centro privado de Enseñanza a Distancia con capacidad de impartir la Educación General Básica para Adultos. La Orden de 3 de marzo de 1993 (BOJA de 22 de abril del mismo año) tiene efectos académicos y administrativos a partir del 1 de septiembre del 92, y pone en marcha el proceso habitual de confección de un reglamento de régimen interior, constitución del consejo escolar, claustro, nombramiento de la dirección, etc. Una comisión de seguimiento mixta (Consejería-ECCA) asegura el desarrollo general de la puesta en pie del Centro, con las peculiaridades que supone su implantación material en seis provincias andaluzas.

Fragua así una nueva etapa para la labor de la Fundación en esta Autonomía, aunque realmente la actividad de ECCA en tierras andaluzas se inició hace más de veinte años.

Proyecto de desarrollo familiar y comunitario en Medellín - Colombia

El Instituto Psicoeducativo de Colombia (IPSICOL), es una fundación sin ánimo de lucro creada para la humanización de la familia, la educación, la empresa y la comunidad, y para la promoción de la persona humana, los valores ético-morales y el espíritu comunitario y de solidaridad participativa. El IPSICOL está luchando desde hace tres años por organizar Escuelas ECCA, por radio. Hasta estos momentos han utilizado sólo los casetes, pero a partir del pasado mes de mayo han iniciado la emisión por radio del primer módulo de *Pedagogía Familiar*. Este módulo, junto con el de *Educación para el Amor y la sexualidad* y *Familias en y para la comunidad* que se emitirán con posterioridad, está integrado en el Proyecto de Desarrollo Familiar y Comunitario con el que IPSICOL pretende capacitar en dieciocho meses a unos 2.900 líderes familiares y comunitarios que se concienticen y adquieran nuevos hábitos para educar adecuadamente a sus hijos, que adquieran una nueva percepción y actitud ante la sexualidad para irradiarla en su familia y que asuman una nueva cultura familiar y comunitaria, para crear una convivencia pacífica, democrática y cristiana. El pro-



Portada del texto guía

yecto se desarrollará con la metodología ECCA, con el sistema tridimensional integrado por: lecciones emitidas por radio, texto-guía impreso, para seguir las lecciones en casa, en familia y sesiones presenciales en **Centros de Orientación** animadas por facilitadores o monitores comunitarios. Los **Centros de Orientación** estarán localizados en diez parroquias, a razón de tres grupos de treinta personas en cada una de ellas, lo que supone una cobertura inicial de novecientas personas con perspectivas de ampliarla.

El primero de los módulos implantado, *Pedagogía familiar: para el niño y el adolescente* tiene como gran objetivo que los padres de familia:

- Adquieran conciencia y metodología educativa.
- Cambien sus hábitos y rutinas inadecuadas en las relaciones con sus hijos.
- Que ofrezcan a sus hijos un clima de amor y de comprensión, y los proyecten hacia metas de superación y realización personal y familiar.

Entre otros temas este módulo abarca: *El oficio de padres, Las relaciones conyugales y su influencia en la educación, Cómo educar a los hijos en las distintas etapas; Drogas y delincuencia juvenil, Los padres y la sexualidad del joven*, etc. Este Proyecto de Desarrollo Familiar y Comunitario ha sido cofinanciado por la Fundación Restrepo Barco de Santa Fe de Bogotá y está auspiciada por la consejería para Medellín de la Presidencia de la República y la Alcaldía y la secretaria de Educación y Cultura Municipal de Medellín.

Para más información contactar con la sede del Proyecto:
Carretera 50A, nº 61-52. Teléfonos:
254 1573 - 284 4335.



Cartel de campaña 93-94

El cartel de campaña de captación del alumnado para el curso 93-94 está inspirado en una pintada que un oyente de Radio ECCA vio en una de las calles de Arrecife, capital de la isla de Lanzarote. Sobre un muro apareció pintada esta frase "Más sabe el diablo por Radio ECCA que por diablo".

El diablo que aparece en el cartel es el logotipo que diseñara César Manrique, el universal artista canario, para el Parque Nacional de Timanfaya. La Fundación César Manrique, no sólo ha autorizado a Radio ECCA su utilización, sino que "... le parece una feliz idea el que un elemento de creación de Manrique aparezca vinculado a la educación de adultos a través de una institución tan entrañable para Canarias como es Radio ECCA".

El mensaje de fondo de la campaña de captación de alumnos de Radio ECCA será: "Todo el mundo estudia con Radio ECCA... hasta el diablo".

ECONOMÍA Y EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

(Primera Parte)

JOSÉ LUIS CORAGGIO

El autor es director del Instituto Fronesis y profesor asociado de FLACSO-Ecuador y ha preparado este trabajo -del que publicamos la primera parte- por encargo de la Secretaría General de CEAAL para el grupo de trabajo de Educación Popular y Economía

RELACIONES ECONOMÍA-EDUCACIÓN

Para empezar, es útil para este trabajo tener presentes algunas de las relaciones comúnmente aceptadas entre educación y economía en una sociedad moderna:

I) La *educación* (formal, no formal, informal) es básicamente un proceso consciente de socialización, dirigido a constituir una ciudadanía socialmente integrada, mediante la internalización de valores y actitudes. Es sobre este basamento que se desenvuelven las relaciones económicas¹.

La mutua interdependencia que resulta de la *división del trabajo* ha sido otra forma (supuestamente automática) de proveer bases orgánicas de cohesión social, de gran desarrollo en las modernas economías capitalistas.

En un momento en que la división social del trabajo se muestra insuficiente para mantener automáticamente la cohesión social, la educación universal puede ser considerada como el principal mecanismo de integración o también como la base de transformación de la economía.

II) A través de los procesos de enseñanza-aprendizaje, los agentes educativos producen, reciclan o transforman *recursos humanos* específicos, que pueden ser utilizados en las actividades económicas de producción o reproducción.

Aquí pueden darse relaciones dinámicas diversas. Por ejemplo:

- Los agentes económicos (ya sean contratantes de recursos humanos o los individuos o comunidades de trabajadores mismos) pueden demandar servicios de agentes educativos (o autogestionarlos) para satisfacer

requerimientos actuales o previstos de la actividad económica.

- Los agentes educativos pueden anticipar necesidades o incluso crearlas a través de sus iniciativas de oferta, lo que abre nuevas posibilidades a la economía, al modificar la dotación de recursos.

En la literatura relativa a la macroprogramación educativa parece predominar la visión funcionalista de que -en este aspecto- la oferta educativa debe adaptarse a la demanda (anticipada) derivada de un proceso de crecimiento y desarrollo económico previsto o deseado. En este sentido, un indicador de la eficiencia externa del sistema educativo es el grado de realización de sus productos (la ocupación de los recursos humanos que produce).

III) La educación se conecta con el conjunto de necesidades económicas al afectar la motivación y la capacidad de acceder a determinados satisfactores. Pero, además, la educación satisface de por sí demandas derivadas de necesidades culturales de participación en el conocimiento social acumulado -científico o no-, fortalece o transforma identidades, y atiende a una parte de las expectativas de ascenso social.

IV) La experiencia de participación en la actividad económica es de por sí una fuente de aprendizaje de conocimientos, valores y actitudes. Es, a la vez, una extensión de los procesos de educación para el trabajo, en que se realizan, consolidan o rectifican los conocimientos adquiridos. Por otra parte, las expectativas sobre las posibilidades y formas de inserción en la economía codeterminan las actitudes de los alumnos en los procesos

¹ Por ejemplo, valores que favorecen unas u otras formas económicas serían: la aversión o propensión al riesgo, la individuación o solidaridad comunitaria, la inclinación a innovar o a atenerse a las tradiciones, etc.

de educación.

Por lo mismo, puede verse a la economía como lugar de realización del trabajo educativo, como extensión del proceso de enseñanza-aprendizaje más allá de la escuela en sentido amplio.

V) La asignación de recursos a la educación se realiza dentro de los límites de la producción material de que puede disponer una sociedad.

CONTEXTO MUNDIAL ECONOMÍA-EDUCACIÓN EN LOS 90

Se predice que la década de los 90 estará caracterizada por la continuidad de un proceso de transformación y globalización de la economía, el poder y la comunicación, proceso que implica la apertura y desdibujamiento de los escenarios nacionales, lo que conlleva cambios estructurales del Estado, en particular en lo que hace a las políticas de compensación social y regulación. No se plantea siquiera la posibilidad de parar este proceso, que pasa a convertirse en un parámetro de toda política nacional.

Para algunos, se estaría dando un cambio de modelo, de una economía internacional industrial -cuyo principal recurso era el aparato productivo transformador de la naturaleza, gran insumidor de fuentes de energía no renovables, y cuyo monopolio constituía la base de una sociedad excluyente- al de una economía global donde el principal recurso es el conocimiento, el cual tendría la característica de no tener (ahora sí) límites, y de estar al alcance de todos. De ahí la centralidad atribuida a la educación en estas nuevas condiciones, como productora-reproductora y distribuidora del principal recurso económico.

En cuanto a la reducción del Estado a sus funciones "sociales", ésta está siendo principalmente una reducción de los aparatos gubernamentales centrales, pues de hecho muchas funciones estatales (entre ellas las referidas a la educación) están siendo asumidas por los Organismos Internacionales (OI), las Organizaciones no Gubernamentales (ONG), y los niveles regionales y locales de gobierno. Algunos de estos niveles -OI y ONG- no están sujetos al control político formal de los sectores a los que van dirigidos sus programas, mientras que los niveles regionales y locales de gobierno abren nuevas posibilidades de participación. Todo esto plantea nuevos desafíos a la posibilidad de una sociedad democrática y participativa. De ahí la centralidad atribuida a la educa-

ción para impulsar la constitución de la ciudadanía en estas nuevas condiciones.

Como efecto de esta globalización, de naturaleza desigual, se advierte en nuestros países, entre otras, estas consecuencias:

- una crisis -considerada terminal- del sistema económico que caracterizó las sociedades latinoamericanas en su proceso de modernización reciente;
- una crisis -también considerada terminal- de su correspondiente sistema educativo².

Y se plantea como clave para pensar las respuestas a esta situación:

- un cambio en el paradigma económico, del desarrollo nacional autocentrado, a la inserción abierta y competitiva en la economía global, lo que requiere una profunda *transformación productiva*
- un cambio en el paradigma educativo, de la transmisión bancaria de información de rápida obsolescencia, a la formación -supuestamente de validez universal- de capacidades cognitivas y actitudes básicas orientadas hacia la creatividad (como la solución de problemas y el aprender a aprender), así como una actualización de los valores que exigiría la nueva etapa de modernización, lo que requiera una profunda transformación educativa.

EDUCACIÓN EJE DEL DESARROLLO

Visión de conjunto

De acuerdo con lo ya planteado, se está viendo a la educación como eje clave de acción para el logro de los objetivos de transformación estructural:

- * desarrollo o transformación productiva que requiere el nuevo paradigma económico (competitividad, flexibilidad);
- * equidad e integración social, compensando las tendencias a las segmentación-dualización que se anticipa producirá el funcionamiento del mercado y el ejercicio del poder global.

Además, se afirma que la educación sería también eje para lograr los objetivos político-sociales de legitimación:

- * transformación del sentido común que requiere como basamento el nuevo sistema económico y político;
- * conformación de la ciudadanía y consolidación de la democracia (modernización política).

Dados esos objetivos y el hecho de que la dinámica de la transformación económica está ahora cargada hacia el desmantelamiento de lo existente, sin que haya claridad

2 Esa correspondencia entre sistema económico y sistema educativo podría ser discutida en base a la evidencia empírica del papel protagónico asumido por estudiantes y maestros en la crítica, cuando no directamente en la acción política contestaria. Esto no debería ocultar que incluso ellos compartieron el paradigma de homogeneización y de integración social nacional en base a una asalarización generalizada que dominó el discurso en estas décadas de política modernizadora, tan centrada en la formación del mercado interno y el Estado nacional. Si ahora vuelve a hablarse de modernización, seguramente el contenido de la educación modernizadora no es el mismo (por ejemplo, no sería tan importante crear valores de obediencia al capataz, como de autonomía y creatividad). Asimismo, los conceptos de diversidad y heterogeneidad, así como el ingrediente local, comienzan a ser enfatizados en el discurso de las propuestas educativas para una época en que cada elemento estaría en directa competencia-relación en un sistema global, sin una mediación estatal significativa.

sobre qué dictaminará concretamente el mercado mundial como espacio posible para nuestras inserciones futuras³, se entiende que se vea como prioritario romper el círculo vicioso de la relación "economía en crisis - educación en crisis", avanzando en la transformación positiva de la educación:

1. mediante la ayuda externa (inyección inicial de recursos financieros y técnicos);
2. confiriéndole a la educación un papel productivo, orientador o inductor del sentido de la transformación productiva de conjunto (producción de capital humano⁴);
3. manteniendo para la educación -más allá de lo que el mercado proveería- su función de producir satisfactores simbólicos de necesidades directa o indirectamente culturales (Necesidades Básicas de Aprendizaje - NEBA-);
4. reasegurando la eficacia de la educación en la internalización de los valores que requiere el sistema para su funcionamiento automático y para su legitimación expresa, los que posiblemente van a ser contradichos por las experiencias económicas y políticas cotidianas de las mayorías (integración de la ciudadanía).

Los agentes promotores de este planteamiento son OI: por un lado, los organismos creados en Bretton Woods, fundamentalmente la dupla Fondo Monetario Internacional (FMI) - Banco Mundial (BM); por otro lado, las Naciones Unidas, a través de agencias, programas y comisiones regionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), etc. Pero también son activas y de peso algunas agencias gubernamentales de ayuda externa, como la Agencia Internacional de los Estados Unidos para el Desarrollo (USAID), todas las cuales vienen proponiendo para América Latina un nuevo modelo de relación sociedad-Estado, reformas en tal sentido del Estado (descentralización, privatización, desregulación, etc.), así como un mayor protagonismo de las ONG y de organizaciones sociales comunitarias.

Dado el nuevo balance e institucionalización del poder global, el papel hegemónico en materia educativa lo viene jugando el BM, en alianza con otras agencias

multilaterales (que se autoperceben como "más sensibles a lo social") que parecen haber ampliado los criterios del Banco⁵ sin modificar, sin embargo, el sentido fundamental de la propuesta.

La propuesta central del Banco Mundial para la educación (generación del capital humano que requiere el nuevo desarrollo⁶) enfrenta un dilema: siendo una institución forjada en relación a los problemas de la economía y, por tanto, orientada en sus decisiones por el cálculo según una racionalidad instrumental amante de lo exacto, al dejar la definición de las nuevas estructuras económicas a cargo del mercado mundial, su propuesta educativa se queda en un alto nivel de ambigüedad.

Esto se evidencia en dos características de dicha propuesta: la adopción de un modelo educativo destinado a transmitir habilidades formales de alta flexibilidad antes que conocimiento empírico, y la concentración en la educación básica, fundamentalmente educación primaria, en desmedro de los niveles de educación superior, que implican formaciones profesionales más específicas.

Por otro lado, en tanto el BM comparte con el FMI la doctrina de que en nuestros países es necesario minimizar la intervención estatal, privatizar y dejar que los procesos de competencia mercantil definan quién sobrevive y de qué manera, el Banco enfrenta otro dilema al proponer un grado de intervención elevado en materia educativa. Pero mientras se supone que el ajuste estructural es una intervención coyuntural, refundadora del sistema económico, que luego seguiría funcionando automáticamente, las metas fijadas para el sector educación (universalización de una educación básica de calidad) no podrían jamás lograrse mediante el libre juego de las iniciativas privadas, lo que supone una intervención continuada de tipo estatal (asumida por gobiernos, agencias internacionales y/o ONG).

Para el BM, aparentemente, más educación en general lleva automáticamente a más democracia. No hay un planteamiento concreto sobre valores y actitudes políticas a inculcar en los educandos. La participación de la comunidad es planteada sobre todo en términos de implementación y movilización de recursos para el proyecto. Sin embargo, en pos de la eficacia, el BM ha apoyado en América Latina proyectos educativos en que la participación de la comunidad es central (por ejemplo, Escuela Nueva, en Colombia). Esto abre otro dilema: si la obtención de las metas masivas planteadas es imposible sin recurrir a un nuevo crecimiento del Estado o a una

3 Aunque es innegable que hay procesos cuyo desenlace no puede controlarse totalmente, la continua referencia al mecanismo de mercado como gran decisor objetivo puede verse como un eufemismo que evita hablar con términos que muchos consideran inconvenientes: "capital mundial" y "poder político global".

4 Discutir el sentido del rejuvenecimiento de la categoría capital humano, originalmente propuesta por el economista Theodore Schultz en los 60, es una tarea teórica que habrá que emprender si se quiere tener una mayor comprensión del proceso de recomposición de la economía mundial.

5 Por ejemplo, al incorporar medidas compensatorias en los paquetes de ayuda para el ajuste económico o al pretender inducir al BM a adoptar determinadas metodologías de movilización social. Asimismo, hay la idea de que es necesario pasar del apoyo a proyectos innovadores dispersos a una intervención masiva, lo que sólo se podría lograr con los recursos del BM.

6 Así como antes se planteaba una intervención dirigida a la generación de la infraestructura física que requeriría la industrialización.

efectiva participación popular, y si esto último desarrolla un poder desde abajo que entraría en contradicción con las políticas impuestas desde el poder global, sería necesario optar entre cambiar las metas, revisar la filosofía sobre el Estado (y las políticas), o permitir que se socave el poder que sostiene a las actuales funciones del BM.

Por otro lado, agencias como UNICEF o PNUD, orientadas por un concepto de "desarrollo humano", están más volcadas a pensar la educación como parte de una política social e íntegra, que por lo mismo debe ser integrada con otros servicios (salud, agua, saneamiento, vivienda, etc.) para garantizar la satisfacción directa de las necesidades básicas de las mayorías mientras dure el proceso de ajuste económico estructural. Esto se refleja en los planteamientos de la Conferencia Mundial sobre "Educación para Todos" (Jomtien, Tailandia, marzo de 1990) y en particular en el concepto central allí planteado de Necesidades Básicas de Aprendizaje (NEBA).

El discurso producido por estas agencias intentó dar un "rostro humano" al ajuste económico que propugnaban el BN y FMI. Sin embargo, más recientemente se estaría intentando dar un giro al concepto mismo de desarrollo, modificando, por esa vía el concepto mismo de "ajuste". Asimismo, dan un mayor peso en las decisiones y en la gestión a la participación de los sectores sociales a los que se dirigen los programas. En tal sentido, al menos una parte de las necesidades de aprendizaje serían concretadas en conjunción con las diversas comunidades.

Sin embargo, ante el carácter masivo de las carencias e ineficacias, y dado el peso relativo de los recursos que controla el BM⁷, así como su sistemático esfuerzo por realizar investigaciones sobre el proceso educativo que apoyen sus propuestas, se dan condiciones para una coordinación interagencial bajo la hegemonía del Banco, que tiende a definir políticas uniformes universales en base a una decisión tecnocrática, velando por el mejor funcionamiento del sistema global según una racionalidad instrumental.

En cambio, la CEPAL, aparentemente participe aún de un pensamiento en términos de proyectos nacionales, intenta proponer -también "desde arriba"- un sendero más concreto de desarrollo posible para los países de América Latina, lo que la lleva a anticipar qué calidad de

recursos humanos necesitaría la región (por ejemplo: más creatividad que proletarización), a fin de lograr la modernización que se requiere para incorporarse más ventajosamente a los procesos globales. Por ello, no relega ningún nivel de la educación, incorporando además la investigación científica y tecnológica.

A la vez que se atiende a la satisfacción de las necesidades básicas (su objetivo de equidad), se quiere dotar a estos países de una base material y social autosustentada para lograrla. Asimismo, se tiende un puente entre lo económico y lo educacional con una fórmula que podría parafrasearse así: "desarrollo humano quiere decir invertir en la gente (educación) antes que en las máquinas". Para la CEPAL, la democracia debe sostenerse con una educación especialmente orientada a modificar la cultura política (implícita o explícitamente se destacan: el espíritu de concertación y negociación, la no confrontación, el reconocimiento del otro, etc.).

Por su parte, los gobiernos, privados de autonomía y recursos por la crisis, la imposición del ajuste y las cláusulas de condicionalidad, han adoptado -al menos a nivel discursivo- las propuestas que acompañan a los recursos de las agencias multilaterales, como se manifestó en la reunión de Ministros de Educación en Quito, en abril de 1991⁸.

Un conjunto de Organizaciones No-Gubernamentales vinculadas a la educación, recientemente reunido en Chile⁹, ha asumido las propuestas de Jomtien, viéndolas como producto de su propia actividad en las últimas décadas, actividad que habría entrado en crisis de paradigmas y recursos y que ahora vendría a ser reimpulsada a partir de esta iniciativa educativa acompañada de recursos y voluntad política estatal. En lo que sería un dilema, proponen sumarse a esa iniciativa pero enfatizan el aspecto cultural y participativo de la propuesta, ya no como servicio sino como proceso liberador.

Por lo mismo, aún aceptando la inevitabilidad de un ajuste estructural, deberían entrar en conflicto con la propuesta de que sea el mercado mundial el que determine qué tipo de estructuración económica deben tener nuestros países, volviéndolo un problema político interno, problema que la concertación en democracia podría encarar si los sectores mayoritarios estuvieran

7 Entre las agencias multilaterales, el Banco Mundial es la más grande fuente individual de asistencia, con una participación promedio de 64% del total durante 1980-88, seguido por el BID (11%) y el Banco de Desarrollo Asiático (10%). (A nivel mundial, el 10% de la ayuda va a América Latina). Sin embargo, en promedio, la ayuda externa llega apenas al 4% de los presupuestos para educación. En 1989, el BM dedicó el 33,5% de sus créditos en educación a la educación primaria, y la USAID el 42,1%. Otras agencias: IDRC (37,7%), IIEP (38,2%), NORAD (22,5%), SIDA (62,7%), UNICEF (63,1%). Ver: KING, Kenneth, "Aid and Education for all (EFA)", en: KING, Kenneth y SINGH, Jasbir Sarjit, Quality and Aid, Quality in Basic Education Background/Policy Paper, Commonwealth Secretariat, Londres, 1991. En la misma publicación, ver también: SINGH, Jasbir Sarjit, "A Review of Selected International Development Programmes in Basic Education".

8 Ver "Declaración de Quito", en: Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, UNESCO-OREALC, n° 24, Santiago de Chile, abril 1991.

9 Ver: "La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje y las organizaciones no gubernamentales de América Latina", Conclusiones del "Encuentro Latinoamericano de Organizaciones No Gubernamentales sobre Educación para Todos", organizado por REDUC, CEAAL y ASONG en Punta de Trauca, Chile, entre el 23 y el 25 de abril de 1992.

efectivamente representados en las estructuras de poder. Esto llevaría necesariamente a discutir el concepto de democracia que aparece en el discurso de las agencias internacionales.

Lo que ninguno plantea (esto puede comprenderse para los OI, pero no es tan explicable para las ONG) es que la globalización, lejos de ser un proceso ciego, sin otro sujeto que la fuerza natural del mercado, supone una centralización del poder mundial, que tras un discurso desregulador se da formas de dirección y regulación a partir de intereses estratégicos definidos, y que ésta propuesta -hegemonizada por el BM en una alianza que incluiría otras agencias, gobiernos y hasta ONG-, es su política educativa resultante, pensada globalmente desde los OI para ser actuada localmente con las adaptaciones que requiera su eficacia.

Si se acepta esta afirmación como hipótesis de trabajo, y de acuerdo con el proyecto histórico del Movimiento de Educación Popular, cabría:

- reflexionar sobre el sentido de la política educativa que se viene proponiendo, viéndola como parte de un proyecto político, con fuertes bases materiales a su favor, pero no como un proceso natural inevitable;
- replantear la cuestión de las relaciones entre economía y educación a partir de una visión desde la perspectiva popular de la economía latinoamericana y sus tendencias;
- adoptar una posición social explícita a favor de los sectores populares, desde la cual resignificar y problematizar las diversas propuestas y acciones en la campo educativo;
- explotar los márgenes de acción que el contexto de globalización deja para interferir/participando en las políticas educativas, dándoles un sentido más acorde con la autodeterminación y las necesidades de las grandes mayorías.

Dentro de ese marco, se abrirían entonces una cantidad de cuestiones más directamente relacionadas con las estrategias educativas y su implementación en las diversas situaciones de la región.

En lo que sigue, se presentarán con más detalle las posiciones planteadas.

Propuesta del BM

Diferenciamos entre las propuestas que realiza el BM en sus documentos propios (que aquí llamamos la propuesta "original") y las propuestas conjuntas del BM con las agencias "sensibles a lo social". Hay ciertos énfasis o silencios, así como una variación en el estilo discursivo¹⁰,

cuyo análisis posterior en profundidad podría tener significado para la discusión que propone el CEAAL.

En un reciente documento (*The Dividends of Learning, World Bank in Education, 1990*), como su título indica, el BM plantea una triple justificación económica (según una argumentación neoclásica) para su política en materia de educación:

1. la inversión en educación es complementaria de otras inversiones (esto implica la relación inversa: son necesarias otras inversiones para poder realizar el potencial productivo de la educación) a fin de lograr un rendimiento óptimo de la inversión en su conjunto;
2. los rendimientos económicos marginales de la inversión en educación, medidos en términos de productividad e ingreso, son a menudo más altos que los de la inversión en capital físico (infraestructuras). (Esto reflejaría una composición del stock de recursos donde el "capital humano" ha quedado rezagado para las proporciones que exige la nueva tecnología, pero no implica que una maximización del capital humano sea la política óptima);
3. la educación da a la gente la oportunidad de ser más productiva, escapar a la pobreza y mejorar la calidad de sus vidas (por lo que la motivación individual conduciría sin contradicción al óptimo social, o el manejo de las políticas macroeconómicas no impediría la realización de las oportunidades por todos los individuos)¹¹.

Asumiendo como un problema la existencia y ensanchamiento reciente de una brecha educacional entre países en desarrollo y países industrializados, el BM afirma su decisión de trabajar para reducirla, enfrentando los que identifica como los tres desafíos principales:

- mejorar el acceso al aprendizaje
- mejorar la eficiencia de los sistemas de educación y entrenamiento
- movilizar recursos para tales fines.

Afirmando que la educación debe ampliar su cobertura más allá de grupos privilegiados, llegando a los grupos tradicionalmente en desventaja -pobladores rurales, mujeres, pobres y minorías-, justifica esta propuesta en base a "la falta de acceso equitativo a la educación disminuye el potencial productivo de la mitad de la fuerza de trabajo nacional". La equidad en materia de educación aparece así como condición para la eficiencia económica global. La mención de contenidos enfatiza la alfabetización, la enseñanza de la ciencia (natural), las matemáticas y la tecnología, lo que reafirma que para el BM el sentido principal del sistema educativo sería la producción de recursos humanos para la nueva economía¹².

10 Un estilo, estructurado a partir de ciertos objetivos, del planteamiento de los problemas que ellos alumbran, y de la fundamentación de las propuestas en base a investigaciones según una metodología considerada científica; otro, en que se proponen acciones más por la afinidad valórica de las mismas con los objetivos y valores asumidos, que por su carácter instrumental.

11 En algún lugar, marginalmente, se agrega que la educación también tiene valor por sí misma.

12 Sin embargo, el mencionado documento rastrea hasta 1973 la génesis de esta política, cuando Robert McNamara, entonces Presidente del BM, "cuestionó la sabiduría convencional de concentrar la inversión en el sector moderno en la esperanza de que el crecimiento económico produciría un efecto de derrame ("trickle down"). En cuanto a la educación esto implicaría "... construir la base amplia de alfabetización y las habilidades de resolución de problemas necesarios para el desarrollo nacional".

A partir de la meta de cobertura universal, que implica una extensión cuantitativa, se plantea que la misma obtención de esa meta cuantitativa, más la necesidad de hacer eficiente al sistema educativo dada la escasez de recursos, requieren un cambio de calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde una perspectiva que ve al sistema educativo como sector que produce recursos que requiera la economía, una mayor calidad implica producir recursos humanos que tengan un conocimiento "significativo" que los haga más productivos al insertarse en ella (*eficiencia externa*). A la vez, una mayor calidad contribuiría a mejorar hasta en un 30% la *eficiencia interna* del sistema (reducción a niveles normales de las tasas de repetición, deserción, etc.), lo que liberaría recursos para la extensión de la cobertura o permitiría usarlos para apoyar el propio proceso de mejora de la calidad (incentivos a maestros, mejores textos, etc.). En todo esta argumentación, la calidad de la educación aparece entonces como condición de la eficiencia económica.

Tal como ha venido afirmando para el gasto social en general, el Banco destaca que los subsidios a la educación (en este caso la secundaria y sobre todo la superior) han beneficiado a estudiantes en mejor situación económica, y propone desviar tales recursos hacia la inversión en los insumos que requiere la mejora en calidad del proceso de enseñanza (calificación de maestros, pero sobre todo material educativo).

Reafirma la tendencia que habría venido manifestándose en las tendencias de la estructura de sus préstamos en educación: lograr una educación primaria para todos, lo que supone de hecho concentrarse en los sectores más pobres. Esto planteará un nuevo dilema a la economía neoclásica de la educación: la inconsistencia de proponerse una meta cuantitativa tan exigente. Por lo pronto, los costos marginales de incorporar a los segmentos excluidos será cada vez mayor (implica llegar a sectores rurales más apartados, vencer mayores obstáculos a la escolarización, etc.), aumentando (*ceteris paribus*) el costo promedio por alumno (reducción de la eficiencia interna), cuando la meta es bajarlo. Por otro lado, la productividad marginal de los nuevos recursos humanos lanzados al mercado será decreciente (*ceteris paribus*) y eventualmente nula o negativa, por lo que seguir man-

teniendo la meta comenzaría a reducir la eficiencia externa del sistema.

A nivel intrasectorial, el Banco ha promovido o capitalizado investigaciones empíricas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que fundamentarían un creciente desplazamiento de las inversiones en infraestructura educativa hacia los insumos del proceso educativo mismo¹³. Esas investigaciones han prestado especial atención al proceso de aula, poniendo el énfasis en la enseñanza (el maestro y los medios educativos) más que en el alumno y su contexto. Aparentemente, eso se ha hecho en buena medida siguiendo métodos propios de la econometría: diseñar modelos matemáticos que relacionan resultados de aprendizaje con insumos, siendo el proceso educativo como tal una caja negra. Esto orientaría su identificación de los factores sobre los que hay que intervenir para lograr una educación primaria exitosa: un currículo bien diseñado que enfatice lecto-escritura y matemáticas, más libros y otros medios educativos, más horas de clase y mejor calidad de la enseñanza¹⁴.

Adicionalmente, se ha descubierto la importancia del "contexto educativo", entendido básicamente como una gestión eficiente del sistema escolar, y una motivación adecuada a los maestros. Esto orienta su línea de reforma educativa, siguiendo los principios de acabar con los subsidios, bajar costos indirectos, descentralizar la gestión, dar más autonomía a las unidades educativas, etc. Más recientemente, el Banco estaría desplazando el interés por los procesos de reforma curricular y centrando sus recursos en la mejora y accesibilidad de textos y otros materiales educativos, así como admitiendo que sus fondos sean utilizados para cubrir el gasto corriente de salarios de los maestros, que las políticas de ajuste y reforma del Estado han deprimido incluso más que los salarios obreros.

Por último, esos estudios no desconocen el efecto del contexto socio-económico del alumno sobre su disposición y capacidad para aprender, pero al atenerse a un análisis sectorial sólo discuten medidas intraeducativas, o aplicables al ámbito escolar, para mejorarlo (extensión del sistema a edades preescolares, programas de nutrición, compensatoria en la escuela, enfatizar la cobertura hacia las niñas-futuras madres, etc.)¹⁵.

13 Ver: Marliane Lockheed, Adriaan Verspoor y asociados, *Improving Primary Education in Developing Countries*, World Bank, Washington, 1991.

14 Se da aquí otra paradoja: el BM propondría formar el capital humano con una tecnología donde no es el capital humano lo central, sino los medios de educación (libros, etc.). La inversión sería entonces en la industria productora de textos y materiales didácticos (privada en lo posible). Esto es lo que resulta de su análisis del costo-beneficio (privilegiar una tecnología centrada en el maestro implicaría un alto costo monetario, en salarios para seleccionar los mejores y motivarlos, y en programas de reentrenamiento. Hay otro costo indirecto: dar centralidad al maestro implicaría presiones insostenibles para subir los salarios a los servidores públicos en general (lo que entra en sus cálculos porque en esto sí no está viendo la educación sectorialmente, sino como parte del proceso de ajuste.

15 A este respecto, es iluminante la discusión sobre los programas de alimentación escolar (nuestra traducción). *La alimentación suplementaria es la forma de intervención más comúnmente aplicada para tratar la malnutrición proteico-energética y el hambre temporal, mientras que suplementos de hierro, yodo y vitamina A, así como la desparasitación son los tratamientos prevalentes para las deficiencias de micronutrientes, y pueden ser fácilmente administrados en los colegios. Modestos refrigerios o desayunos escolares alivian el hambre de corto plazo y su impacto adverso sobre el comportamiento emocional, la competencia aritmética,*

Pero sobre todo resulta paradójico que una investigación científica orientada por criterios económicos de la problemática educativa no tengan en cuenta:

- el efecto -compensatorio de las políticas de ajuste- que tendría la universalización de la educación básica, al reducir la desocupación por la vía de reducir la oferta de fuerza de trabajo, así como su efecto sobre otros problemas sociales al integrar a los niños y jóvenes en una actividad cotidiana trascendente. Posiblemente esta inversión sea de las más eficientes, en términos de costo-beneficio, para lograr un efecto social compensatorio del ajuste estructural, pero eso no es planteado así;
- el problema de la eficiencia externa (sólo aplicado a niveles superior de educación). Si la eficiencia interna sólo adquiere su sentido en función del cumplimiento de los objetivos más elevados (producir recursos humanos que contribuyan eficientemente al desarrollo económico), resulta contradictorio que no se haga un análisis en esa dirección: ¿cuál es la probabilidad de que quienes pasan por la educación básica sean empleados o autoempleados productivamente? O: ¿qué otras políticas deberían implementarse para asegurar el máximo rendimiento de la inversión en educación?¹⁶.
- Las inconsistencias señaladas más arriba se magnifican cuando deben ser otras agencias (aparentemente UNICEF se ha preocupado por esto, y a nivel de América Latina la CEPAL) las que se preguntan por algo que este análisis económico debería encarar: cuánto costará lograr esta meta en el tiempo propuesto (fin de esta década), de dónde saldrán los recursos, y cuál sería el costo de oportunidad (los rendimientos perdidos de otras inversiones no hechas) de esta concentración en educación. En otros términos: ¿es económica y políticamente viable la meta de una educación primaria

para todos, que además supone expandir el gasto público en educación en una escala nunca experimentada? La referencia a la necesidad de movilizar recursos de la sociedad a tal fin no alcanza para fundamentar tal viabilidad.

Asimismo, la función de integración social/ legitimación que cumpliría el sistema educativo es ignorada en el discurso del BM, otro silencio que podría explicarse porque se trata de un "asunto político", que no sería competencia del Banco. Simplemente se supone que más educación conduce a comportamientos más afines a la cohesión social y la democracia.

Yendo más allá del problema educativo, este enfoque económico, que podría ser extensible a otras políticas sociales¹⁷, plantea otra paradoja: mientras en el terreno de lo que se entiende por "política económica"¹⁸ la tesis del FMI-BM es que debe dejarse al mercado la creación y asignación de recursos económicos, en el terreno educativo se estarían asumiendo -con recursos frescos y metas renovadas- las funciones estatales de compensación por la inequidad que produce el funcionamiento libre del mercado, de incentivo a la innovación, de promoción del desarrollo económico, etc.

En un contexto ideológico en que predomina el neoliberalismo se replantea de hecho la función estatal de atender a las "condiciones generales de la producción" o de gestionar el consumo colectivo!

Propuesta Jomtien

Aparentemente a iniciativa de UNICEF se realizó en Jomtien, del 5 al 9 de marzo de 1990, la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, cuyo subtítulo fue: "Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje". En el documento de referencia, que fue asumido por la Comisión Interinstitucional de la Conferencia (PNUD, UNESCO, UNICEF, BM), predomina un estilo

la habilidad para leer, y el resultado del trabajo físico... aunque el costo es alto, los beneficios pueden ser altos también...". En cambio, "... dar almuerzos escolares, antes que refrigerios o desayunos, es de valor cuestionable. Tales programas están raramente diseñados para cumplir metas nutricionales (no se aclara por qué podría hacerse un buen diseño para los desayunos y no para los almuerzos), a menudo están diseñados para compensar el efecto negativo del hambre y la desnutrición entre niños en edad pre-escolar y escolar, mejorar la asistencia, y transferir ingreso a los pobres... La evidencia sugiere que los programas de alimentación escolar mejoran la atención (lo que puede ser beneficioso para el rendimiento escolar), pero esa mejora puede ser una función de su impacto en la transferencia de ingreso a las familias pobres antes que de su valor nutricional" (subrayado nuestro). Aunque en otro caso analizado (la deficiencia de yodo) se propone como medida de largo plazo la fortificación general en las zonas donde se descubre su insuficiencia, en lugar de la suplementación en la escuela, en este caso se ve a los almuerzos (transferencias de ingreso a las familias pobres, costo de \$12) como un "callejón sin salida", comparado con la "avenida promisoriosa" de los desayunos (costo de \$6) que aplacan el hambre mientras se estudia. Ver: Lockheed, Verspoor y asociados, op. cit., pág. 84-86. Esto no significa que el BM y sus técnicos no puedan abocarse por separado a proveer paquetes de comida para aliviar la hambruna de los más pobres. El análisis neoclásico de la educación puede contribuir al cálculo racional, pero tiene serias limitaciones para encarar con efectividad cuestiones complejas, pasando del análisis de modelos a propuestas de acción concretas y eficaces.

16 Se podría interpretar que este silencio no se debe a una falla profesional de los analistas sino a razones políticas. Hacerse cargo de esta cuestión implicaría problematizar la propuesta de ajuste estructural implementada por el FMI-BM en nuestros países. Admitir que la desocupación y el subempleo seguirán siendo inusualmente altos implicaría cuestionar la racionalidad instrumental de invertir recursos escasos para lograr la meta de la universalización de la educación básica. Por otro lado, si se asumiera efectivamente el desarrollo económico como objetivo último, el tratamiento de la enseñanza superior debería ser muy distinto, más al estilo de lo que hace la CEPAL.

17 Producir y reproducir recursos humanos aptos para la producción requiere otras condiciones como vivienda, salud, saneamiento, etc., que ya se ha comprobado que el mercado no resuelve equitativamente.

18 A nuestro juicio, debería entenderse por "política económica" no sólo el manejo de instrumentos considerados por ciertas teorías como las variables económicas, sino el conjunto de intervenciones que afectan directa o indirectamente las condiciones materiales de la producción y reproducción. En esos términos, la distinción entre políticas económicas y "sociales" no sería pertinente.

de discurso más voluntarista, fundamentado en la validez de los valores asumidos y en una argumentación de tipo sociológico. Las referencias a casos juegan más un papel de inductores y de apoyo a la idea de que es posible avanzar hacia la meta de universalización de una educación básica en el mundo, antes que el de datos rigurosamente producidos para definir una política eficiente.

El concepto central de esta propuesta -que culminó con la "Declaración Mundial sobre Educación para Todos" y el "Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje"- es el de las "Necesidades Básicas de Aprendizajes", cuya satisfacción conduciría al desarrollo humano¹⁹. La educación es vista como un derecho y una responsabilidad social. Esto pone la propuesta de universalización de la educación básica en otro código, que no corresponde a la racionalidad instrumental que subyace en los documentos analizados del BM.

Si aquí estamos ante una argumentación que sigue una racionalidad de acuerdo a valores, lo instrumental aparecerá subordinado a dichos valores. Así, el modo de satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (NEBA) no podrá contravenir esos valores y el concepto de eficiencia se relativizará, pues los medios serán elegidos de modo congruente con los valores que orientan los fines. Así, si la estandarización desde arriba de los contenidos básicos reduce los costos monetarios, el valor de la autodeterminación y la afirmación de las identidades culturales obligaría a seguir el camino (monetariamente más costoso) de partir de las diferencias y especificidades culturales.

Por las múltiples interrelaciones que incorpora el objetivo de satisfacer las NEBA, la propuesta se convierte efectivamente en una propuesta de desarrollo humano que contradice, por ejemplo, la propuesta de dejar en manos del mercado mundial la decisión de qué desarrollo, si alguno, tendrán nuestros países. El alcance de esta propuesta es tan amplio que una aplicación consecuencia de la misma implicaría una revolución de estructuras y relaciones de orden civilizatorio.

Por lo demás, el "para todos" implica asumir una posición social a través de un programa cuyos beneficiarios (y eventualmente participantes) principales serían los sectores históricamente más postergados que han sido adicionalmente afectados por las políticas de ajuste, pero sin excluir a los sectores medios en proceso de degradación. Igualmente, abarca países y sectores sociales de muy diversa condición económica. Desde esa perspectiva,

contradice tanto los intereses inmediatos de los agentes de la acumulación capitalista como los del poder político en los países más avanzados vías a vis la periferia. Por otro lado, el documento no hace esfuerzos especiales para retomar aquella argumentación del Informe Brandt, que ligaba los intereses estratégicos del centro con mejores condiciones de vida y posibilidades de desarrollo en la periferia, sino que parece asumir los objetivos por su valor intrínseco.

Lejos de caer en una idealización de la educación como panacea para todos los problemas, el documento explicita: "El optimismo actual con respecto a la educación básica no se basa en la premisa ingenua de que la educación es el único determinante del cambio individual o social: se necesitan varios requisitos previos y cambios concomitantes en las estructuras y los procesos políticos, sociales y económicos generales".

En esa dirección, el documento enumera los grandes desafíos mundiales: I) el estancamiento y decadencia de la economía; II) las disparidades económicas; III) las poblaciones marginadas; IV) la degradación del medio ambiente; y V) el rápido aumento al competir por recursos escasos. De seguir así, las tendencias serían a "empeorar todavía más la calidad de vida y la igualdad de oportunidades para los seres humanos".

Sin embargo, qué causa esas tendencias, cómo se vinculan con decisiones tomadas dentro de las actuales estructuras de poder mundial o con otros procesos y estructuras objetivos -que sólo teorías de mayor profundidad podrían develar-, no es asunto considerado en el documento. Esto continúa un estilo, adoptado explícitamente por UNICEF, de no antagonizar identificando responsables, sino de atribuir la situación social y sus tendencias a procesos sin sujeto²⁰. Su estilo es describir los resultados dramáticos de esos procesos, hacer que sean visibles y proponer una serie de medidas simples y eficaces, de efecto compensatorio autoevidente o evidenciable mediante estudios empíricos simples. A la vez, este estilo supone dejar sentado el valor ético indiscutible de lograr tales compensaciones, para sobre esa base armar alianzas amplias en pos de los objetivos que asume.

El documento recuerda el éxito de "... iniciativas mundiales importantes, como las relacionadas con el acceso al agua potable y al saneamiento, la atención primaria de la salud, la inmunización y la supervivencia de la población infantil...", que requirieron ... una acción

19 Se aclara en el documento que el desarrollo humano es más amplio que el desarrollo de los recursos humanos, "vinculado este último con el desarrollo y la conservación de los individuos para contribuir al crecimiento económico y al progreso social". Ver: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio de 1990 (Documento de referencia), Jomtien, Tailandia, 5-9 marzo 1990.

20 "... fueran cuales fueran las causas, UNICEF argumentó que la pobreza entre los grupos vulnerables merecía acción prioritaria..."; "... UNICEF fue cuidadoso de nunca afirmar que el deterioro de la situación humana fuera el resultado de las políticas de ajuste, o que algún tipo de ajuste no fuera necesario en la mayoría de los casos", Richard Jolly, "Adjustment with a Human Face: a UNICEF Record and Perspective on the 1980, World Development, Vol 19, n° 12, pp. 1807-1821, Pergamon Press, Oxford, 1991.

concertada y la formación de alianzas para el desarrollo".

En todo caso, a partir de las tendencias negativas señaladas, la educación básica vendría a plantear una restricción, un objetivo de mínima: "... proporcionar a los pobres y a los desposeídos lo indispensable para satisfacer sus necesidades básicas de subsistencia, eliminar las fuentes de la desubicación y desventaja social, proteger el medio ambiente y frenar la explosión democrática". El gran objetivo sería "... evitar un mundo en el que sólo una élite pueda vivir con salud, seguridad y prosperidad; todos los pueblos deben poder desarrollar sus posibilidades humanas y contribuir a modelar su sociedad". Por ello es que aún "En tiempos de decadencia económica, de austeridad y de demandas sociales y económicas en competencia es preciso *proteger enérgicamente la educación básica* (itálicas en el original)".

Las necesidades básicas de aprendizaje comprenderían "... tanto instrumentos fundamentales de aprendizaje (como la alfabetización, la expresión oral, la aritmética y la resolución de problemas) como el contenido básico del aprendizaje (conocimientos, capacidades, valores y actitudes) que necesitan los seres humanos para poder trabajar dignamente, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y seguir aprendiendo". Y aclara que "el alcance de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura e, inevitablemente, cambian con el paso del tiempo".

Más allá de su valor intrínseco, la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje "... promueve la satisfacción de otras necesidades y acrecienta las ventajas que obtienen las personas de dicha satisfacción". Otro objetivo ahora reconocido del desarrollo educativo "... es la transmisión y el enriquecimiento de valores culturales y éticos comunes a todos. Es en estos valores que el individuo y la sociedad hallan su verdadera identidad y valor".

En cuanto al modelo educativo que subyace a esa propuesta, tal como la definición de necesidades básicas de aprendizaje sugiere, más que evaluar su satisfacción con los indicadores usuales, se trata de centrar la atención en la calidad, vigilando las condiciones de un aprendizaje efectivo de "conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores", así como haciendo esfuerzos para conservar dichas capacidades una vez adquiridas, por ejemplo, mediante el uso de medios de comunicación social. Si bien la escuela primaria aparece como la "punta de lanza" para este proceso educativo, las limitaciones de pretender implementar estas metas mediante esa única vía, y el hecho de que es necesario cubrir a niños, jóvenes y adultos, hacen que se admitan todo tipo de formas y canales de educación formales, no formales e informales, públicos o privados, así como ritmos adaptados a cada situación y cultura.

Al centrarse en el aprendizaje, la propuesta tiene en cuenta la importancia del contexto, el hogar y la

comunidad, y de hecho incorpora en la política educativa la responsabilidad de crear un ambiente propicio de aprendizaje. Por otra parte ese concepto abstracto de NEBA sería concretado a partir de cada contexto particular. "Los diversos contextos sociales, culturales y económicos desempeñan un papel importante en la definición de las necesidades básicas de aprendizaje, en la motivación de las personas y en la determinación de las capacidades de la sociedad de iniciar y reforzar programas de aprendizaje".

Cabe ahora preguntar qué consideración le merecen a este informe las cuestiones económicas. En primer lugar, se reconoce que las condiciones de realización efectiva de la satisfacción de las NEBA no terminan en el lugar y momento de encuentro entre la enseñanza y el aprendizaje, sino que se extienden al contexto. No se trata solamente de que todos pasen por la escuela o alguna forma de educación mínima, sino de que el aprendizaje se complete y efectivamente potencia las capacidades de resolución del resto de necesidades básicas: "los conocimientos y capacidades sobre salud y nutrición, por ejemplo, sólo son eficaces cuando se suministran paralelamente los recursos y medios adecuados. Sin un sistema de servicios primarios de salud, acceso a agua potable o disponibilidad de los alimentos necesarios, los conocimientos y capacidades, por sí solos, serán insuficientes".

Esto sugiere la necesidad de una política social integral, que apunte a una resolución del conjunto de necesidades básicas que cubren los denominados servicios públicos. Sólo así podrían utilizarse y, por tanto, aprenderse realmente los conocimientos sobre medio ambiente, nutrición, salud, etc. A partir del modelo de programas de salud con educación, saneamiento con educación, etc., la propuesta de universalizar una educación básica supone también universalizar concomitantemente la satisfacción de esos servicios básicos. Hay, entonces, una propuesta amplia de política social integral implícita en este documento. Y esto debe lógicamente extender a las posibilidades más generales de empleo de las capacidades de trabajo para obtener un ingreso que permita acceder a los satisfactores para otras necesidades. La cuestión del pleno empleo reaparecería entonces detrás de la figura de satisfacción de las necesidades básicas de todos.

Una aplicación consecuente de esta lógica conduce también a otras cuestiones centrales para el tema de economía y educación: "Asimismo, es indecuerdo orientar la educación exclusivamente hacia el empleo. El gobierno y el sector privado deben instituir las normas, incentivos y medidas de apoyo adecuadas que fomenten una mayor demanda de mano de obra preparada y una utilización más eficaz de ésta... Actividades tan diversas como la fijación de precios en la agricultura, la participación política, la reglamentación de las empresas, las prácticas culturales y el desarrollo de infraestructuras pueden contribuir a determinar la utilidad de la educación

recibida". "Las políticas económicas, comerciales, laborales, ocupacionales y sanitarias adecuadas darán incentivos a los alumnos y acrecentarán su contribución al desarrollo social". En otros términos: habría que generalizar la intervención estatal (en sentido amplio, no sólo gubernamental) en la economía.

En lo que hace a los recursos económicos que requeriría una política educativa como la planteada, se mencionan tres fuentes: a) gobierno; b) ONG, comunidades, familias y particulares y c) asistencia externa. Incluye también "el sacrificio de mano de obra de la familia para que los niños puedan asistir a la escuela o los adultos pueden adquirir nuevos conocimientos". Dada la insuficiencia de recursos gubernamentales disponibles para estos propósitos, se propone promover una mayor participación directa de organizaciones de la sociedad y, sobre todo, una asistencia externa en cantidad suficiente y de manera sostenida. Sobre esto se hacen luego referencias a las posibilidades que abriría la distensión internacional y el desarme.

Sin embargo, todas estas referencias a los factores económicos vinculados a la propuesta educativa no alcanzan a conformar un modelo coherente de economía para nuestros países. Si bien hay referencia a la necesidad de una estrategia de ajuste que incorpore como objetivo el desarrollo humano, la falta de un análisis económico de alternativas viables hace que de hecho se dé como un dato el ajuste estructural y se plantee que se respeten ciertos límites sociales²¹. Esto podría ser interpretado como una expresión más, ahora a escala mundial y liderada por los OI, de los objetivos de la "política social" del estado capitalista: poner límites políticos a los efectos naturales del libre juego de las fuerzas económicas, tanto por objetivos de equidad como por conveniencia funcional para que el sistema pueda sostenerse con un gasto menor de trabajo de legitimación.

Porque, de hecho, no hay ninguna pista sobre cómo podrían estas economías periféricas llegar a autosustentarse y, a la vez, autosustentar una educación permanente para todos. Una referencia explícita no pasa de ser una expresión de deseos: "Las medidas tendientes a disminuir o a eliminar los desequilibrios actuales en las relaciones comerciales y a aliviar la carga de la deuda externa permitirán a muchos países de bajos ingresos reconstruir sus respectivas economías y liberar y conservar los recursos financieros y humanos necesarios para el desarrollo y para el suministro de una educación básica a sus poblaciones. En este sentido, las políticas de reajuste estructural deberían contribuir a garantizar niveles de

financiación adecuados para la educación".

El documento deja expresada una importante advertencia: "...la política gubernamental debe garantizar la existencia de un sólido entorno intelectual y científico para la educación básica. Esto implica un mejoramiento de la enseñanza superior, el desarrollo de la investigación científica y la utilización de estos dos elementos para enriquecer el contenido y los métodos de la educación básica...". Sin embargo, no se llega a plantear una visión de desarrollo económico y del papel que en él debe jugar la apropiación del conocimiento por las grandes estructuras de producción, equivalente a la que permiten visualizar los estudios prospectivos de los países del centro. Tampoco resulta de estos planteos una estrategia de desarrollo humano que pueda competir y sobrellevar la coexistencia económica con el desarrollo del capital a escala global, ni una estrategia política que vaya más allá del diálogo y el convenio.

Desde ese punto de vista, el planteamiento parece confiar en que la justeza de sus valores y la clarificación sobre la importancia de la educación bastarían para que surja una voluntad política, a niveles nacionales y mundial, que se proponga la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos los habitantes del globo. Pero este planteo evita analizar las contradicciones de intereses o identificar a los agentes que se comportan estratégicamente, con intenciones y valores contrapuestos a los propugnados en el documento. De hecho, implementar tal propuesta implicaría una transferencia de recursos sustraídos a la acumulación o al consumo suntuario, hacia los países en desarrollo, y/o las poblaciones marginadas en los países centrales. O bien, como se sugiere, requeriría parar las transferencias que se están haciendo en sentido inverso (como la de la deuda externa) y renunciar al poder militar.

Para dialogar racionalmente a partir de este discurso, es necesario encontrar el sentido del conjunto de las propuestas que vienen de los OI, ya que éstos vienen delimitando los espacios y hasta imponiendo las políticas sociales de nuestros gobiernos.

La propuesta de Jomtien supone la existencia de una voluntad de intervención estatal en la sociedad (sea por parte de gobiernos nacionales y locales, de OI o de ONG) que se plantea metas macrosociales y, siguiendo una racionalidad instrumental, diseña políticas para lograrlas. Cabe entonces preguntarse por qué se decide dejar afuera de la discusión asuntos cruciales tales como los modelos económicos nacionales o del orden económico mundial, que podrían sustentarse de manera sostenida y cre-

21 Como dice una autora a la que UNICEF da cabida en sus publicaciones: "Los organismos financieros internacionales han reconocido la importancia de proteger a los pobres -o al menos compensar por los efectos adversos- durante el ajuste. Sin embargo, hasta ahora, no han aceptado que sea necesario rediseñar las macropolíticas a la luz del objetivo de reducir la pobreza; ni han revisado otros aspectos de su paquete de políticas -incluyendo la eliminación de subsidios a los alimentos, los cobros al usuario, o las políticas hacia la desregulación de precios- para evitar los efectos adversos... Agregar programas especiales no es suficiente". Frances Stewart, "The Many Faces of Adjustment", en *World Development*, Vol. 19, n° 12, 1847-1861. Pergamon Press, Oxford, 1991.

cientemente autodeterminada la valorización de la vida humana.

Si hay que interpretarlo más allá de lo que intenta decir, analizando sus silencios y teniendo en cuenta las acciones que lo vienen acompañando, el mismo discurso da al menos para ser interpretado desde dos ópticas²²:

a) como un planteamiento más inteligente y menos brutal para mantener el nuevo orden en el mundo, como acompañamiento del ajuste estructural impuesto por el poder global a través del FMI-BM. En tal caso se volvería a reeditar la necesidad del poder estatal de atender no sólo a la lógica económica predominante -el "frente económico"- sino también a los requerimientos mínimos que la sociedad hace para soportar un sistema social en democracia -el "frente social"-, pero sin transformar efectivamente el sistema

económico-social y político;

b) como el discurso progresista eficaz posible, dada la actual correlación global de fuerzas, dirigido a las estructuras de poder burocrático y político internacionales, desde OI cuya institucionalidad pone límites a lo que puede decirse y proponerse. Se trataría de un ejercicio hábil de la práctica expresiva, para avanzar sobre la base de alianzas amplias, para ganar recursos; un ejercicio discursivo estratégico, de lucha política, cuyo sujeto sería la humanidad, provisoriamente sustituido por una inteligencia internacional²³.

En este último caso, otros deben moverse en el espacio que se abre, llevando el discurso hasta sus últimas consecuencias y contribuyendo a concretar la propuesta en un diálogo transparente con los sectores populares y sus organizaciones.

22 Estamos expresamente dejando afuera otras dos líneas de interpretación lógicamente posibles: por un lado, la de que se trate de un mero recurso ideológico, un mero trabajo de legitimación para un sistema de dominio y exclusión de las mayorías; por otro, la de que se trata de una propuesta ingenua, inadvertida de las intenciones y las estrategias de poder en general.

23 Estas hipótesis no deberían ser vistas como la búsqueda de confabulaciones tanto como una manera de aproximarse a interpretar procesos contradictorios que se vienen dando. Sin embargo, es necesario no eludir la identificación de fuerzas, organizaciones y proyectos intencionados. Para dar un ejemplo, a fin de apreciar el sentido de las acciones de los OI y la evolución posible de sus contradicciones internas, habría que tener en cuenta la decisión reciente del secretario general de las Naciones Unidas, Boutros-Ghali de crear un nuevo Departamento de Desarrollo Económico y Social que consolide "todas las dependencias de la Sede que se ocupaban de problemas de carácter económico y social" a fin de "facilitar la coordinación con las dependencias de la Secretaría que se ocupan de asuntos políticos". Anuncia una segunda etapa en la que se propone "... integrar más estrechamente las actividades que realiza la Secretaría en la Sede y la labor de las comisiones regionales y de los programas de las Naciones Unidas... a fin de lograr un desarrollo adecuado y sostenible" y asegurarse de que "... el asesoramiento en materia de políticas que ofrezca la Organización a los gobiernos sea coherente...". En la misma declaración, el secretario general afirma que "Las Naciones Unidas deben asumir nuevas responsabilidades, que vendrían a sumarse a las tareas de carácter militar que han desempeñado tradicionalmente; entre otras cosas, deberían encargarse de la supervisión de elecciones, la defensa de los derechos humanos, ... la protección de las minorías, la reforma o el fortalecimiento de instituciones públicas y el fomento de la participación política". Asimismo, en lo que puede verse como una afirmación de la diferencia entre los organismos financieros de Bretton Woods y las Naciones Unidas, propone reestructurar el Consejo Económico y social, el que tendría, entre otras funciones, las de "... presentar al Consejo de Seguridad informes sobre los acontecimientos de carácter económico y social que pueden poner en peligro la paz y la seguridad internacionales", y "... responder a una comprensión y un análisis adecuados del desarrollo y de las tendencias mundiales". Ver: "Para que los pobres, los necesitados y los que sufren tengan una vida mejor", Declaración formulada por Boutros-Ghali, secretario general de las Naciones Unidas, en Notas sobre la economía y el desarrollo, CEPAL, n° 530, junio-julio 1992.

EL CUERPO HUMANO

Es un módulo de Ciencias de la Naturaleza que pertenece a la oferta que el Centro ECCA hace a la población adulta que desea obtener el título de Graduado Escolar.

2. ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL



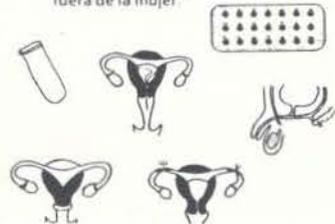
¿COMO EVITAR LA TRANSMISION?

- _____ en las relaciones sexuales
- No compartir jeringuillas, agujas ni objetos personales cortantes ni punzantes

¿QUE HACER ANTE LA DUDA?

ACUDIR AL MEDICO o a los Servicios de las Direcciones Territoriales de Salud (llamando al _____)

3. MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS

POCO SEGUROS	MUY SEGUROS
<p>1. OGINO y el de la temperatura basal</p> <ul style="list-style-type: none"> * Se basan en localizar los días fértiles de la mujer para abstenerse de tener relaciones sexuales 	<p>3. EL PRESERVATIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> * Sin riesgo médico * Reversible
<p>2. COITO INTERRUPTO</p> <ul style="list-style-type: none"> * Se basa en tener la eyaculación fuera de la mujer. 	<p>4. EL DIAFRAGMA</p> <ul style="list-style-type: none"> * Sin riesgo médico * Reversible <p>5. EL DIU o espiral</p> <ul style="list-style-type: none"> * Precisa supervisión médica * Reversible <p>6. LA PILDORA</p> <ul style="list-style-type: none"> * Precisa supervisión médica * Reversible <p>7. LA LIGADURA DE TROMPAS. LA VASECTOMIA</p> <ul style="list-style-type: none"> * Precisan operación * Poco reversibles

Trasera de un esquema

JOSÉ M^a MALLO LÓPEZ

Para elaborar un análisis del trabajo que se presenta, es preciso contextualizar el módulo *El Cuerpo Humano*. Para ello parece necesario tratar tres elementos, para que tenga significación, lo que para nosotros, los que trabajamos en el Centro ECCA, es habitual.

LA TECNOLOGÍA ECCA

La principal innovación de Radio ECCA es el haber conseguido una tecnología peculiar para la enseñanza por radio. Esta tecnología consiste en el uso sincronizado de la radio y de los materiales impresos, de forma que el seguidor de cualquiera de nuestros cursos, no "oye" la radio -como el que sigue un curso de la BBC británica o de la UNED española-, sino que trabaja sobre el papel impreso (esquema) con la ayuda del profesor que le habla desde la radio (clase radiofónica); este sincronizado trabajo se complementa con la orientación semanal proporcionada por un profesor, normalmente en encuentros colectivos realizados semanalmente en los Centros de Orientación que también pone en funcionamiento Radio ECCA. (Luis Espina Cepeda, 1989).

EL NIVEL

Este módulo pertenece a la oferta que el Centro ECCA hace a la población adulta que desea obtener el título de Graduado Escolar.

Constituye uno de los módulos cuya superación es imprescindible para alcanzar la Evaluación Global positiva en el Graduado Escolar. Este módulo se sitúa en el curso de Graduado, último del tercer ciclo.

LA ESTRUCTURA

Su estructura es modular, por lo tanto autónomo, contiene todas las piezas que permiten su tratamiento independiente y se agota en sí mismo. Está formado por:

Esquemas. Contienen la información teórica y básica de cada tema. El esquema

es el principal elemento del material impreso. Sirve de soporte a la clase radiofónica. Los textos que aparecen en el mismo están mutilados y es el propio alumno/a quien los completará a medida que escucha la clase.

Las Hojas de Prácticas. Una por semana, contienen un conjunto de ejercicios que el alumno/a tiene que realizar una vez escuchada la clase y que sirven de refuerzo al tema dado. En las "traseras" (reversos) de las mismas aparecen las "Claves de respuestas" de los ejercicios para favorecer el control personal del progreso alcanzado.

Las Hojas de Evaluación. Una por semana, sirven para evaluar los objetivos más relevantes de la semana. El alumno/a la contesta en su casa y la entrega al profesor/a orientador/a que la corrige y valora.

El módulo se complementa con un Manual para los profesores/as grabadores/as y orientadores/as, en el que se incluyen:

Los esquemas guía. Contienen los esquemas "rellenos", es decir, con las palabras omitidas, el desarrollo de las actividades, etc.

Las Hojas Metodológicas. Contienen los objetivos específicos, los contenidos que se desarrollan en el esquema y las sugerencias metodológicas para que el profesor/a grabador/a pueda acometer su participación en el acto educativo con la máxima eficiencia.

Las sugerencias para la Orientación. Estas hojas, una por semana, contienen informaciones para obtener el mayor rendimiento de los contactos semanales que se tienen con los alumnos/as en los centros de orientación.

Contienen, también, actividades paralelas a las planteadas en las hojas de evaluación.

En la oferta que el Centro ECCA hace para la obtención del Graduado Escolar, las Ciencias de la Naturaleza, se organizan en tres módulos que abordan:

- Las relaciones entre la especie humana, los demás seres vivos y el medio natural, con el módulo *Ecología*.
- Las características, posibilidades, limitaciones y el cuidado del organismo humano, con el módulo *El Cuerpo Humano*.

- La relación con el mundo de la física, a través del módulo *Los Fenómenos Físicos*.

Esta estructura modular permite a los usuarios/as diseñar itinerarios formativos que respondan a los intereses personales de los mismos.

Con el módulo *El Cuerpo Humano* el Centro ECCA pretende colaborar al desarrollo de capacidades básicas de las personas adultas. Estas capacidades son:

La capacidad cognitiva, promoviendo un cambio del marco de referencia previo -preconcepciones, suposiciones, creencias, actitudes, etc.- con el fin de acercarlo, progresivamente, al entramado conceptual y metodológico del conocimiento científico, tal como aparece estructurado en el momento actual.

Capacidad comunicativa, desarrollando habilidades de comprensión y expresión correctas y rigurosas de mensajes científicos relativos al cuerpo humano.

Capacidad deliberativa, adquiriendo procedimientos y estrategias que permitan explorar la realidad "cuerpo humano" y afrontar las situaciones problemáticas que se presenten en el desempeño del rol "persona adulta" de una manera objetiva, rigurosa y contrastada.

Capacidad de relación interpersonal, desarrollando valores de respeto y tolerancia, favoreciendo actitudes flexibles, coherentes y no dogmáticas en sus relaciones humanas.

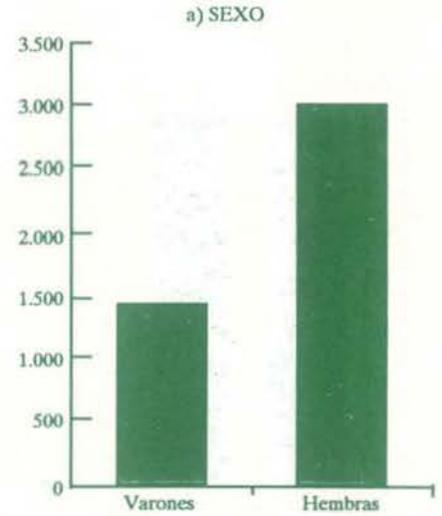


Gráfico 1

Capacidad de autoestima, contribuyendo al equilibrio personal mediante el conocimiento de las características, posibilidades y limitaciones del propio cuerpo; desarrollando hábitos adecuados de cuidado y salud corporal.

Capacidad de autonomía, como consecuencia de todas las anteriores.

SELECCIÓN DE CONTENIDOS

En el módulo *El Cuerpo Humano* se ha realizado una selección de contenidos atendiendo a los siguientes parámetros:

El marco legal que está descrito en las Orientaciones Pedagógicas para la

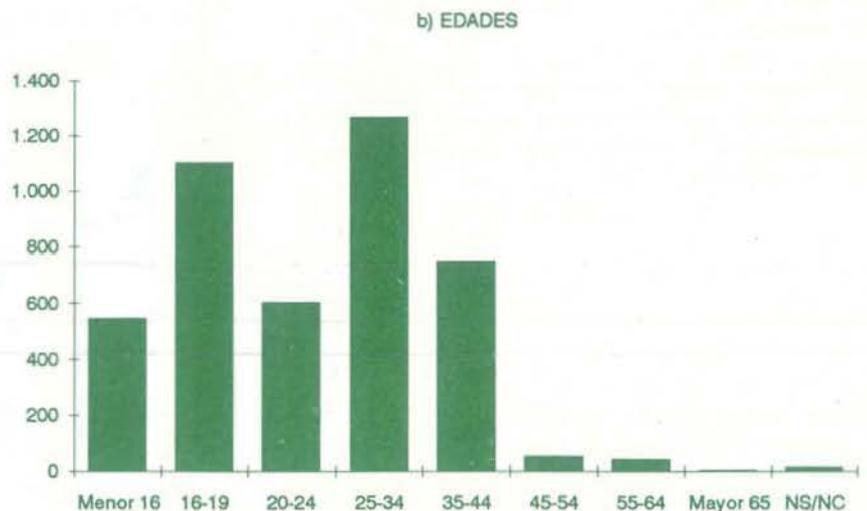


Gráfico 2

c) ESTADO CIVIL

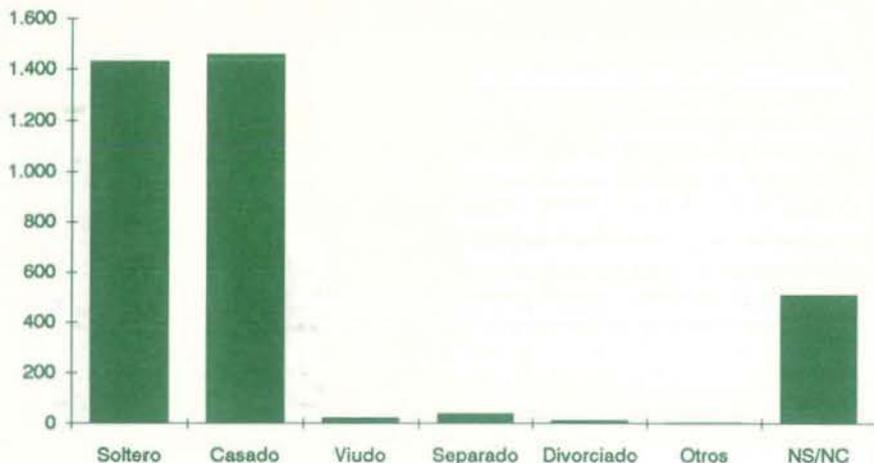


Gráfico 3

Educación Permanente de Adultos a nivel de EGB, y complementadas con las orientaciones provenientes de:

- El libro blanco para la Educación de Adultos (1986).
- La LOGSE (1990) y
- Las informaciones que dispusimos del Diseño Curricular Base para el área de Ciencias de la Naturaleza en Educación Secundaria Obligatoria.

El perfil de la hipotética población usuaria. Para su elaboración se emplearon los datos de los alumnos/as que seguían estudios de Graduado Escolar en el Centro ECCA en el curso 90-91. (Población encuestada: 4.477 alumnos). Los tres gráficos que acompañan esta información (sexo-gráfico 1-, edades-gráfico 2-, estado civil-gráfico 3-) resumen el perfil del que hablamos.

Los grandes problemas que afectan a dicha población relacionados con el cuerpo humano. Fuimos sensibles a las recomendaciones de la OMS, haciendo propias las metas explicitadas en el Documento *Directrices para planificar el fomento para la salud en la prevención y lucha contra el SIDA* (Serie OMS sobre el SIDA, 1990) que se resumen en:

- Prevenir la infección por el VIH.
- Reducir el impacto personal y social de la infección por el VIH.
- Reducir el temor y el estigma relacionado con la infección por el VIH.

Con el módulo *El Cuerpo Humano* el Centro ECCA participa del propósito

común que deben tener todos los planes de informar y educar al público general respecto del VIH y del SIDA; cómo se propaga el VIH y cómo NO se propaga; cómo prevenir la transmisión; cómo obtener mejor información y, de ser necesario, a dónde acudir para un examen de sangre y pedir consejo.

También recogimos las orientaciones que la ONU ha ido promoviendo respecto a la reproducción y el control de la natalidad, incorporando como contenido los métodos anticonceptivos, tanto los reversibles como los de muy difícil reversibilidad.

Por último, incorporamos contenidos referidos a cómo cuidar el cuerpo

humano, tanto en los aspectos de higiene corporal y mental, como en la alimentación.

Esta selección quedó estructurada en cuatro grandes bloques:

1. La formación del cuerpo humano con el 17%
2. Las funciones de nutrición con el 33%
3. Las funciones de relación con el 33%
4. La función de reproducción con el 17%.

Para su elaboración se emplearon informaciones recogidas de la bibliografía que se relaciona al final de este Informe.

TOMA DE DECISIONES

Una vez concretados los contenidos, se tomaron decisiones respecto a:

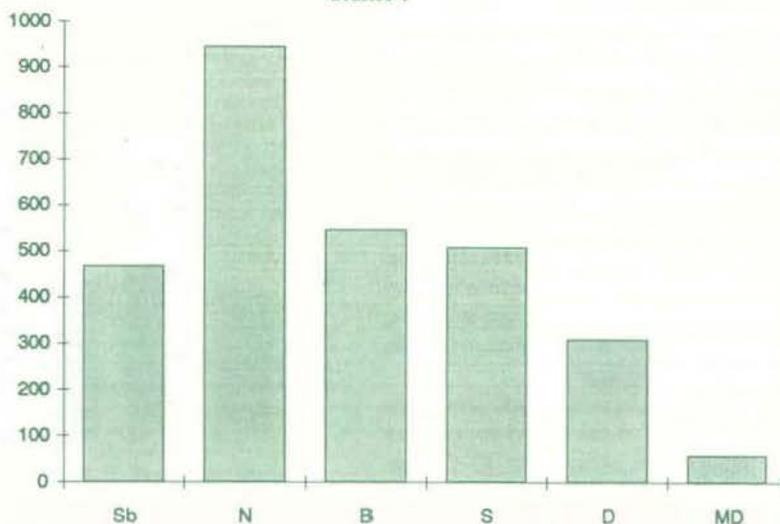
La coherencia en el discurso.

Se adoptó la decisión de partir de la formación del organismo humano, insertarlo en el proceso de evolución de las especies vivas, para justificar que el "humano" dispone de un cuerpo como el que tiene para responder eficazmente a las necesidades que la vida le plantea de forma racional, ya que los humanos tenemos responsabilidad en la gestión y uso de la Naturaleza; y de esta presentación se derivan las funciones que desarrolla agrupándolas en: funciones de nutrición, relación y reproducción.

La organización.

El formato básico responde al interés en contestar a tres cuestiones: ¿cómo es?, ¿cómo funciona? y ¿cómo cuidarlo?

Gráfico 4



Se han utilizado modelos que permitan responder a la primera cuestión, facilitando la localización de los elementos fundamentales y que son necesarios para la descripción de su funcionamiento.

Para responder a la tercera cuestión se parte de aquellas conductas favorecedoras de salud relacionándolas con los problemas que evitan o previenen.

La presentación.

Dos fueron las decisiones adoptadas:

- a) Que la presentación se acercase a la divulgación científica, más dinámica y atractiva que la empleada en los clásicos libros de texto.
- b) Asociar los contenidos a tópicos llamativos, motivadores e impactantes que "enganchasen", suscitando el interés de las personas adultas a las que van dirigidos.

Títulos como *Somos un manual de instrucciones*, *La cocina del cuerpo humano*, *La reproducción es cosa seria*, etc., permiten introducir los contenidos seleccionados.

El tipo de actividades propuestas.

Las decisiones adoptadas agruparon las actividades según las capacidades que deseábamos desarrollar, así se proponen:

- a) 116 actividades que implican relación ejemplo-concepto o viceversa.
- b) 96 actividades que implican la comprensión de un concepto.
- c) 25 actividades que implican el conocimiento de varios conceptos, sus características fundamentales y/o sus diferencias.
- d) 9 actividades que implican procesos sencillos y comparación para dar la razón argumentada de la respuesta.
- e) 15 actividades que implican procesos complejos.

La presentación de las mismas se hace empleando todo tipo de items, desde propuestas de verdadero-falso, a las multiitem, pasando por las abiertas estructuradas.

Dinámica del Centro de Orientación.

Las decisiones adoptadas referidas al desarrollo de esta importante actividad -elemento fundamental de la metodología ECCA-, afectaron a dos campos interconectados pero diferentes.

El primero tiene como sujetos a los profesores/as orientadores/as. Al ser

ellos/as los protagonistas de esta parte del acto educativo, era necesario que participaran de una mentalidad común, tal como se describe en el Manual de *El Cuerpo Humano*.

El profesor/a orientador/a no debe centrar la actividad del centro en un "puro academicismo". Las técnicas de dinámica de grupo pueden usarse también para estudiar temas académicos. Técnicas como "Diálogos simultáneos", "Philips 66", "Verdadero-falso", etc., constituyen recursos muy útiles para profundizar y resolver dudas en un clima de participación.

El segundo tiene como objetivo el material impreso en poder de los alumnos/as y que tenían que propiciar su participación en la actividad de los centros de orientación. Así se decidió construir hojas de prácticas y hojas de evaluación semanal que fueran en la línea de permitir una reflexión sobre los aspectos relevantes de los contenidos vistos a lo largo de la semana y propiciar el debate en el centro de orientación y, así, aportarnos información -acción de retroalimentación- sobre el nivel de comprensión de los temas tratados.

El método de trabajo del equipo de producción.

Se adoptó trabajar en tres fases:

1ª Fase: acopio de materiales, informaciones y elaboración de los proyectos

de esquemas.

2ª Fase: discusión de los proyectos de esquemas para concluir en las maquetas definitivas de cada uno.

3ª Fase: producción de las Hojas metodológicas y recreación de las clases radiofónicas correspondientes.

Con todo esto se elaboraron los esquemas de clase, las hojas de prácticas y las hojas de evaluación semanal que constituyen los materiales del módulo *El cuerpo Humano* que reciben los alumnos; y los esquemas guía, hojas metodológicas y las sugerencias para la orientación que constituyen el manual que reciben los profesores/as grabadores/as y orientadores/as.

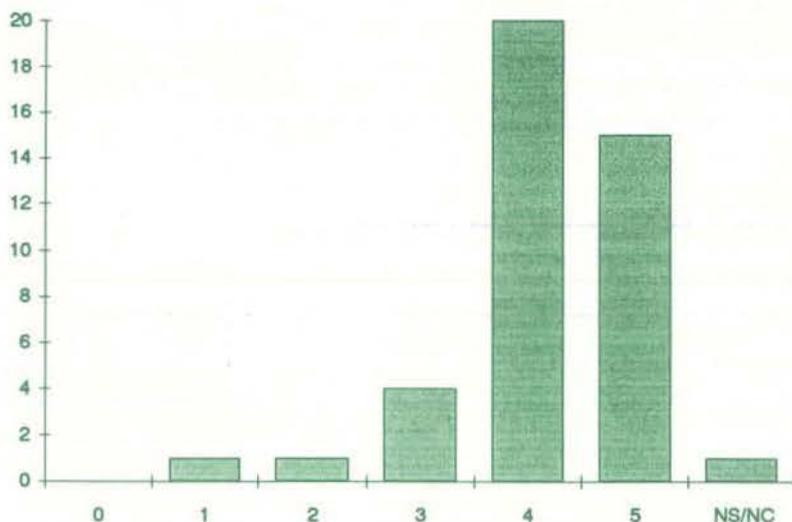
CONCLUSIONES

Tras la primera impartición del módulo *El Cuerpo Humano* y antes de abordar la primera revisión se recabaron informaciones que justificaran su necesidad y las líneas que debería seguir. Estas informaciones permiten valorar el impacto producido en las personas que de una forma u otra, usuarios/as o profesores/as, tuvieron contacto con este trabajo.

Los datos que se resumen corresponden a:

1. Encuesta a 420 alumnos/as con las siguientes características.

Gráfico 5



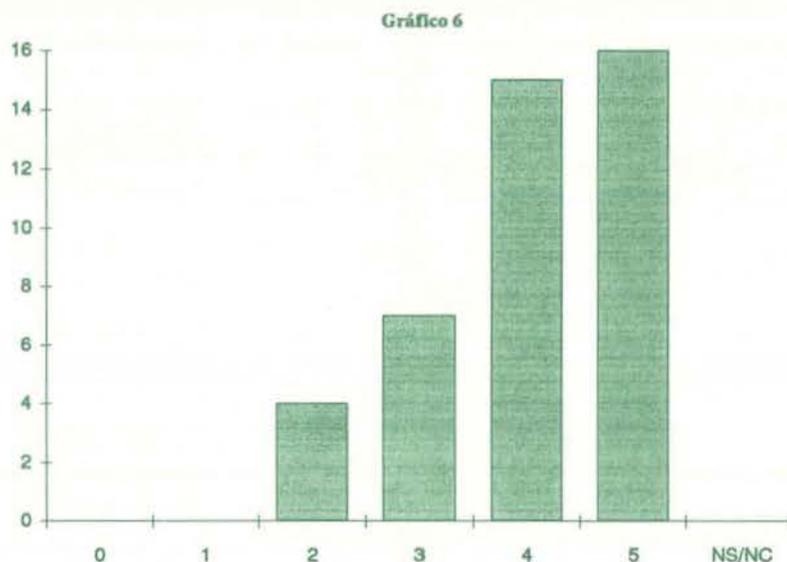
- Varones menores de 20 años	31	7%
- Mujeres menores de 20 años	69	16'5%
- Varones mayores de 20 años	82	19'5%
- Mujeres mayores de 20 años	229	54'5%
- Desestimadas	9	2'5%
TOTAL	420	100%

2. Los resultados académicos obtenidos por los 2.839 alumnos/as presentados (gráfico 4).

3. Encuesta a 2 profesores grabadores, 2 profesores del Seminario de Matemáticas/Ciencias y a 38 profesores orientadores (gráfico 5).

La opinión del alumnado (gráfico 6) puede quedar representada por algunas de sus manifestaciones:

- El módulo es cómodo y manejable.
- El módulo me ha gustado, es interesante.
- Los esquemas son fáciles de entender.
- Ayuda a entender el cuerpo.
- Me ha enseñado a conocer mejor mi propio cuerpo.
- Ha sido el más interesante ya que me informa de todas las enfermedades, cómo prevenirlas y además se preocupan de que las personas no se automediquen.
- Es tan interesante que deberían ampliarlo.
- Debería ser más profundo.
- La evaluación presencial se me hizo difícil por lo que requería de meditación y reflexión.
- Me hubiera gustado más información sobre el SIDA.



Y corroborada por los resultados académicos que se resumen a continuación y que han alcanzado tras valorar:

- El trabajo realizado en las hojas de evaluación.
- Su participación en el centro de orientación.
- Sus respuestas a la evaluación presencial.

De las opiniones recogidas de los profesores orientadores, grabadores y del Seminario de Matemáticas/Ciencias, caben resaltar dos:

- Deducida de su relación con los

alumnos/as. Valoración altamente positiva (situada entre el 4 y el 5).

- Deducida de su práctica docente. Valoración altamente positiva (situada entre el 4 y el 5).

BIBLIOGRAFÍA

ESPINA CEPEDA, Luis (1989): *La Educación Social en los Medios de Comunicación Social: Radio ECCA, un instrumento para la Educación Social*. Ponencia presentada en el Congreso sobre la Educación Social en España. Madrid. Serie OMB sobre el SIDA (1990), Ginebra, OMS.

Radio y Educación de Adultos

Radio ECCA
Apartado 994
35080 Las Palmas de Gran Canaria
ESPAÑA
FAX: (34) 928 20 73 95 TELÉFONO: (34) 928 27 54 54

Precio: nº suelto: 650 ptas. Año: 2.000 ptas.

Fuera de España: nº suelto: 7 dólares. Año: 21 dólares

Forma de pago: Cheque adjunto Giro postal

D/Dña. _____

Domicilio: _____

Localidad: _____

Provincia _____

ESPECÍFICO PARA PERSONAS ADULTAS

DISEÑO CURRICULAR

ELEMENTOS COMUNES A TODO EL ESTADO

Jesús León Lima, director general de Promoción Educativa del Gobierno Autónomo de Canarias, presenta para Radio y Educación de Adultos, el acuerdo alcanzado en Canarias por las distintas administraciones educativas

Los recientes acuerdos sobre las enseñanzas para las personas adultas a los que han llegado las administraciones educativas del Estado (MEC y Comunidades Autónomas de Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia, País Vasco, País Valenciano y Navarra) ponen de manifiesto la existencia de una preocupación común: asegurar un tratamiento diferenciado de esta modalidad educativa, pero a la vez asegurar la equivalencia de sus enseñanzas y titulaciones con las correspondientes a las enseñanzas de régimen general.

El documento que reúne esos acuerdos y que se presenta a continuación, facilita la equivalencia, comunidad y progresividad de las enseñanzas de las personas adultas en todo el Estado, al haber adquirido las administraciones educativas el compromiso de incorporar esos acuerdos a sus respectivos diseños curriculares específicos.

La LOGSE hace posible que las personas adultas puedan contar con un currículo específico.

La Ley de Ordenamiento General del sistema Educativo, establece en su artículo 52 apartado 1 que las personas adultas que deseen *adquirir los conocimientos equivalentes a la educación básica contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades.*

Este artículo es, a la vez, el reconocimiento de una necesidad y la condición, que hace efectiva, una posibilidad y un deseo largamente esperados por los profesionales que trabajan en el ámbito de la Educación de las Personas Adultas y por todos los usuarios de este servicio educativo: contar con una oferta educativa propia.

Las administraciones educativas definirán sus propios currículos específicos para la formación de las personas adultas.

La Ley de Ordenamiento General del Sistema Educativo haciendo efectiva la configuración del Estado como un Estado de las Autonomías, reconoce a las administraciones educativas competentes la capacidad para establecer *el currículo de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo, del que formarán parte, en todo caso, las enseñanzas mínimas* (artículo 4.4).

En uso de esa competencia las administraciones educativas han incorporado a sus respectivos decretos sobre enseñanzas los mínimos definidos para el Estado, pero además han introducido variaciones sobre esos mínimos y han incorporado elementos nuevos. Esto hace que las enseñanzas concretas que se impartan en los territorios correspondientes puedan ser diferentes, aún teniendo bases comunes.

Los diseños curriculares específicos tendrán unos elementos comunes para todo el Estado.

Durante los dos últimos años, las administraciones educativas del Estado han venido trabajando en la definición de unos elementos comunes a todos los diseños curriculares específicos para la educación de las personas adultas.

Todos estos elementos comunes, de acuerdo con el compromiso adquirido por las administraciones educativas, se incorporarán a los diseños curriculares, pero de hecho, y como puede comprobarse en su presentación definitiva, no constituyen un diseño curricular, por lo que en ningún caso tales acuerdos estarán en vigor directamente en ningún territorio.

Sin embargo y merced a su incorporación a todos los diseños curriculares específicos para la educación de las personas adultas, *esos elementos comunes a todo el Estado garantizarán la equivalencia de las diferentes enseñanzas, su continuidad y su progresividad para cualquier persona adulta sea cual sea el lugar en el que realice su formación.*

La Comunidad Autónoma de Canarias dispondrá de un Diseño Curricular Específico para las Personas Adultas una vez concluida el actual proceso de Experimentación.

En la Comunidad Autónoma de Canarias los profesionales de educación de las personas adultas vienen trabajando durante el último año, y merced a la Orden de 28 de julio de 1992, que regula el Proceso de Experimentación Curricular, en la elaboración de un Diseño Curricular Específico para las Personas Adultas. La elaboración de ese documento permitirá que en su momento los centros de adultos de esta Comunidad Autónoma puedan otorgar la titulación correspondiente a las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria.

El Diseño Curricular que resulte de todo el proceso surgirá a partir del actual borrador de diseño, que los profesores conocen y sobre el que vienen trabajando, e incorporarán las aportaciones que realicen los profesores, y por supuesto, los elementos acordados con el resto de las administraciones educativas.

Lo cierto es que la amplia participación del profesorado, su trabajo serio, entusiasta y riguroso, nos permite confiar en que el resultado final del Proceso de Experimentación supondrá un avance importante en la situación actual de la educación de las personas adultas en Canarias, ya que se podrá disponer de un marco curricular acorde con nuestras singularidades.

Por todas las razones expuestas y porque constituyen el primer paso en el desarrollo del Título Tercero de la LOGSE, estos acuerdos pueden ser acogidos con satisfacción por todos los profesionales de la educación de las personas adultas, y por todos sus usuarios. En mi caso debo reconocer la satisfacción que me produce, y que estoy seguro es compartida por todos los profesionales de Canarias, la activa participación que la Comunidad Autónoma de Canarias ha tenido en el logro efectivo de esos acuerdos.

1. CONCRECIÓN DEL CONCEPTO DE FORMACIÓN BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS.

Se considera la formación básica como el **proceso que abarca desde la Alfabetización hasta la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria**, estructurándose de acuerdo a la interrelación de los tres sectores formativos que contempla la L.O.G.S.E. en su artículo 51.2, y las diversas legislaciones que han elaborado Comunidades Autónomas con competencias en materia educativa. En ese proceso se debe atender tanto a las exigencias sociales como a las demandas personales.

Esta concepción conlleva implicaciones respecto a objetivos, contenidos, metodología y estructura del diseño curricular:

Los objetivos del diseño curricular surgirán a partir de los expuestos en el art. 19 de la Logse, de su reformulación y de la incorporación de otros nuevos.

En el tratamiento de **los contenidos** habrá que especificar que el equilibrio entre las distintas disciplinas y las experiencias de las personas adultas. De esta manera se respetará la autonomía y responsabilidad de las mismas, se recogerán los saberes adquiridos y se garantizará el desarrollo de nuevas capacidades y destrezas.

La metodología se sustentará en el autoaprendizaje en función de sus experiencias, necesidades e intereses (Art. 51.5 LOGSE).

La estructura del diseño debe valorar experiencias previas mediante acreditaciones sucesivas de las mismas. De la misma manera deberá permanecer abierto a las múltiples culturas.

2. DESCRIPCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO COMO INSTRUMENTO

El **Diseño Curricular** debería caracterizarse por ser:

Específico: Debe dar respuesta de un modo adecuado a las múltiples y variadas demandas formativas de las personas adultas y a las diferentes necesidades sociales.

Equivalente: A los diferentes diseños curriculares elaborados por las administraciones educativas para la obtención de las titulaciones oficiales.

Abierto: De modo que los Centros Educativos puedan completar y desarrollar el diseño adaptándolo a las condiciones de su entorno.

Flexible: Susceptible de permitir el acceso a la misma titulación mediante experiencias acreditables y a través de diferentes itinerarios formativos, y tolerante con la variedad de centros y situaciones que en ellos pueden darse.

Polivalente: De modo que se puedan elaborar respuestas a diferentes demandas, para diferentes modalidades, y desde proyectos educativos diferentes.

Integrado: De modo que desde los tres ámbitos de formación puedan las personas adultas acceder a una oferta de educación básica, y obtener el título de Graduado en Educación Secundaria (LOGSE, art. 51.2).

3. FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS GENERALES

A) Objetivos para el desarrollo del Título II de la LOGSE.

- 1.- Promover y fomentar desde las distintas administraciones educativas la participación de las instituciones, organizaciones y organismos que desarrollan actividades relacionadas con la educación de personas adultas: Ayuntamientos, Universidades, Sindicatos, empresas y otras entidades sin ánimo de lucro.
- 2.- Investigar sobre las necesidades de educación existentes en los diversos colectivos de la población adulta, susceptibles de ser atendidos mediante esta modalidad educativa.
- 3.- Potenciar, coordinar y normalizar las diferentes actuaciones públicas y privadas para la educación de personas adultas en cada Comunidad Autónoma: enseñanza reglada, formación ocupacional, educación para el ocio y el tiempo libre, etc.
- 4.- Planificar una oferta educativa que supere la situación de la actual oferta pública de educación de personas adultas, en consonancia con sus necesidades y adaptándose a sus circunstancias personales, laborales, sociales y educativas. Todo ello supone la definición y diseño de nuevas ofertas formativas de educación de personas adultas referentes a su formación básica, cualificación profesional y su capacidad de participación en la vida social.
- 5.- Elaborar los diferentes currículos específicos adaptados a las características de las personas adultas y a la metodología propia de estas ofertas educativas.
- 6.- Facilitar la formación inicial y el perfeccionamiento del profesorado para responder a las necesidades y complejidades de la educación de las personas adultas.
- 7.- Extender el derecho a la educación de todas las personas sin distinción de sexo, etnia, religión, etc., ni límite de edad, respetando la diversidad cultural. De esta manera los grupos y colectivos contarán con las necesarias ofertas educativas adaptadas a sus propios ritmos y necesidades, de manera que las personas adultas tengan la posibilidad de alcanzar la formación básica que la sociedad actual demanda, dándose prioridad a la alfabetización.
- 8.- Posibilitar el derecho que toda persona tiene a la actualización y perfeccionamiento de sus conocimientos y destrezas, para

estimular el desarrollo intelectual que permita el aprendizaje autónomo de las personas adultas, de acuerdo con las exigencias laborales, sociales y culturales.

9.- Favorecer el acceso a todos los niveles educativos y con la metodología adecuada para la educación de las personas adultas en sus distintas modalidades.

B) Para desarrollar las capacidades que las personas adultas deben alcanzar en su formación básica, se formularán objetivos relacionados con los siguientes aspectos:

- 1.- Comunicación oral y escrita y lenguaje no verbales (otros códigos).
- 2.- Sentido crítico.
- 3.- Aprendizaje autónomo.
- 4.- Arte, cultura, bienes artísticos y culturales.
- 5.- Factores sociales y leyes de la Naturaleza.
- 6.- Dimensión práctica de los conocimientos.
- 7.- Conocimiento de la tradición y patrimonio cultural.
- 8.- Desarrollo integral de la persona.
- 9.- Salud, consumo y medio ambiente.
- 10.- Conocimiento del entorno y utilización del mismo.
- 11.- Educación física y deporte.
- 12.- Trabajo y empleo.
- 13.- Participación, inserción y relación social.
- 14.- Desarrollo científico y sus aplicaciones.
- 15.- Toma de decisiones.
- 16.- Colaboración y solidaridad.
- 17.- Preparación tecnológica.
- 18.- Resolución de problemas de la vida cotidiana.

4. ELEMENTOS COMUNES DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES

El tratamiento que se dé a los elementos comunes de contenidos curriculares que se formulan en el presente documento, debe estar orientado, como criterio general, a:

- La resolución de problemas.
- La búsqueda de información.
- Uso de la/s lengua/s como instrumento para seguir aprendiendo.
- El uso diversificado de recursos expresivos.
- El respeto y cuidado del medio natural, social y cultural.
- Una comprensión del contenido que favorezca hábitos de salud y la configuración de ambientes saludables.
- Favorecer la crítica y el disfrute del conocimiento científico y los bienes culturales y artísticos.

Las administraciones con competencias en materia educativa (MEC y CCAA) desarrollarán el Título III de la LOGSE en sus currículos, favoreciendo un tratamiento de los contenidos que faciliten tanto la formación instrumental como la participación social y la inserción laboral.

Para lograrlo se incluirán como elementos comunes de contenido los siguientes:

1.- Un conjunto de instrumentos y procedimientos matemáticos que facilitarán la comunicación y la comprensión de la realidad, mediante:

- 1.1.- La comunicación a través de medios de expresión verbal y matemática, desarrollando el razonamiento lógico, verbal y matemático.
- 1.2.- La búsqueda, obtención y utilización de información de forma autónoma y crítica, conociendo las formas en que ésta se encuentra disponible, seleccionando aquello que pueda ser pertinente para la identificación y resolución de problemas, utilizando distintos recursos e instrumentos y presentando esta información a los otros de forma adecuada.
- 1.3.- El conocimiento y utilización de técnicas, así como la identificación de los elementos matemáticos para el tratamiento de la información: recogida y registro de datos, análisis crítico, contraste y síntesis interpretativa.
- 1.4.- El desarrollo de las destrezas cognitivas más relevantes que intervienen en la formación del pensamiento matemático que permitan operar con los conocimientos matemáticos de una manera óptima (intuición, deducción, invención, memoria aritmética, cálculo mental aproximado y exacto, ...) y posibiliten la incorporación de programas sencillos realizables con calculadora y ordenadores personales.
- 1.5.- La utilización de los campos numéricos naturales, enteros, decimales y fraccionarios y el dominio de las operaciones básicas que permitan resolver situaciones problemáticas cotidianas, por procedimientos apropiados a cada situación (mental, con calculadoras, con algoritmos, ...).
- 1.6.- El dominio del sistema decimal de medidas y los conceptos básicos de geometría, con especial atención a la proporción y la escala. Utilizando en cada situación problemática las estrategias y unidades de medida adecuadas para resolverlas, teniendo en cuenta las relaciones de proporción y la aplicación de escalas representativas de la realidad.

2.- Un conjunto de elementos de Lenguaje y Comunicación que faciliten:

- 2.1.- La comunicación oral y escrita con coherencia y corrección de acuerdo con las diferentes finalidades y situaciones comunicativas, a través del conocimiento de la gramática básica como medio de perfeccionamiento de la expresión lingüística, oral y escrita.
- 2.2.- El desarrollo de la capacidad para analizar y regular las producciones lingüísticas, utilizando las propias ideas y experiencias, y haciendo servir conscientemente las posibilidades expresivas, estéticas y lúdicas de la lengua en la producción de textos de intención creativa y literaria.
- 2.3.- La comprensión de la literatura como instrumento de transmisión, de creación cultural y como instrumento histórico social, mostrando una actitud crítica ante el contenido ideológico de las obras, descubriendo que su lectura puede ser fuente de ampliación de experiencias, de disfrute personal y de estímulo para la escritura creativa.
- 2.4.- La selección de entre los distintos lenguajes gráficos, plásticos, musicales y visuales, del más adecuado a las necesidades de expresión, integrando, si es necesario, dos o más lenguajes en las producciones creativas.
- 2.5.- Utilización de técnicas sencillas de recogida y clasificación de datos a fin de documentarse y obtener información sobre temas de interés, siendo capaz de presentar esta información de forma verbal y gráfica, y de formarse un juicio sobre la misma.
- 2.6.- Conocimiento de la realidad lingüística del Estado español con el fin de favorecer una actitud de interés y respeto por las realidades plurilingües.

3.- Un conjunto de elementos de contenidos de lenguas extranjeras que favorezcan:

- 3.1.- El desarrollo de conocimientos y destrezas que faciliten a las personas adultas la comprensión y expresión lingüística con respecto a su espacio vital inmediato, su desenvolvimiento en el medio y en su mundo laboral.
- 3.2 El desarrollo de estrategias elementales de comunicación, a fin de iniciar situaciones comunicativas, evitar que se interrumpa la comunicación, solicitar y verificar información.
- 3.3.- El desarrollo de destrezas cognitivas que permitan establecer analogías, comparaciones y contrastes entre las lenguas y la cultura que éstas transmiten.
- 3.4.- La lectura y escucha de forma comprensiva y autónoma de producciones sencillas y la emisión con cohesión y coherencia de mensajes orales y escritos referentes a las situaciones de comunicación más habituales.

4.- Un conjunto de elementos que faciliten el conocimiento y la interpretación de la naturaleza, la sociedad y la cultura y una reorganización de las ideas de acuerdo con ellos. De la misma manera, favorecerá la elaboración de criterios razonados sobre cuestiones científicas y tecnológicas básicas de nuestra época, mediante el contraste y evaluación de la información obtenida por distintas fuentes, para analizar y valorar algunos desarrollos y aplicaciones tecnológicas de especial relevancia. Este conjunto de elementos facilitará:

- 4.1.- La adquisición de los instrumentos teóricos y metodológicos que permitan desarrollar progresivamente una interpretación científica de la naturaleza, la reorganización de las ideas de acuerdo con ella y la elaboración de criterios razonados sobre cuestiones científicas básicas de nuestra época. Todo ello mediante el contraste y la evaluación de información obtenida de distintas fuentes, utilizando los conceptos básicos de las Ciencias Naturales, para elaborar una interpretación científica de los principales fenómenos naturales.
- 4.2.- El descubrimiento de la capacidad de la naturaleza para producir cambios a través del conocimiento de la materia y de los tipos de energía y sus fuentes, desarrollando una actitud crítica y responsable frente a la degradación medioambiental, el impacto de ciertas tecnologías y el consumo excesivo de energía.
- 4.3.- La capacidad de los individuos y las comunidades para que aumenten el control sobre determinantes de la salud y, por lo tanto, sean capaces de mejorarla; interviniendo sobre el entorno, tanto para reforzar los factores que contribuyan al desarrollo de estilos de vida saludables, como para modificar aquellos que impiden ponerlos en práctica.
- 4.4.- La adquisición de estrategias individuales y culturales que permitan enfrentarse con racionalidad al consumo y producción de bienes y a la utilización de recursos naturales y servicios relacionados con la salud y el consumo.
- 4.5.- El conocimiento de los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades, en especial los referidos a los derechos y deberes que regulan la participación política, económica y laboral de los ciudadanos.
- 4.6.- El conocimiento de la variedad de factores geográficos e históricos y su integración en los hechos sociales, económicos y políticos de la sociedad actual, y la interdisciplinariedad entre ambas dimensiones del conocimiento social, analizando y distinguiendo los elementos básicos espaciales y temporales que se manejan en la explicación de las sociedades, destacando el papel que las personas desempeñan en ellas, asumiendo que estas sociedades son el resultado de complejos y largos procesos de cambio que se proyectan en el futuro.
- 4.7.- El conocimiento, apreciación y respeto al patrimonio natural, cultural e histórico-artístico, entendiendo la diversidad cultural y lingüística como un derecho de los pueblos y de las personas a su identidad.
- 4.8.- El desarrollo de técnicas y estrategias de búsqueda de empleo y el desarrollo de mecanismos de adaptación a las nuevas situaciones del mundo del trabajo, a fin de mejorar las condiciones de inserción social y laboral en un mundo en cambio permanente.
- 4.9.- La elaboración de estrategias de identificación y resolución de problemas tecnológicos sencillos de su vida cotidiana, de forma individual y colectiva, en los diversos campos del conocimiento.

5.- SELECCIÓN DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN COMUNES

1.- Criterios de evaluación referidos al conjunto de instrumentos y procedimientos matemáticos que facilitarían la comunicación y la comprensión de la realidad.

- 1.1. Valorar oportunamente las distintas posibilidades que ofrece el conjunto de instrumentos y procedimientos matemáticos, en relación con el mundo del trabajo y la participación social, buscando en cada caso los más adecuados a cada situación concreta.
- 1.2. Utilizar símbolos, estrategias y unidades de medida, y sistemas de numeración y operaciones básicas para analizar la realidad, representar relaciones, intercambiar información y resolver problemas de la vida cotidiana.
- 1.3. Elaborar, analizar e interpretar informaciones estadísticas teniendo en cuenta la adecuación de las representaciones gráficas y la significatividad de los parámetros, así como valorando cualitativamente la representatividad de las muestras utilizadas.
- 1.4. Interpretar y realizar representaciones planas de espacios y objetos del entorno, obteniendo información sobre sus características geométricas (medidas, posiciones, orientaciones, etcétera) a partir de dichas representaciones, utilizando la escala cuando sea preciso.
- 1.5. Identificar relaciones de proporcionalidad numéricas y geométrica en situaciones diversas y utilizarlas para el cálculo de términos proporcionales y razones de semejanza en la resolución de problemas.
- 1.6. Utilizar estrategias sencillas, para el análisis y la resolución de problemas, tales como la reorganización de la información de partida, la búsqueda de ejemplos, contraejemplos y casos particulares o los métodos de "ensayo y error" sistemático.

2.- Criterios de evaluación relativos al conjunto de elementos de lenguaje y comunicación.

- 2.1. Captar las ideas esenciales e intenciones de producciones orales y escritas, de diferente tipo y distinto nivel de formalización, reproduciendo su contenido oralmente y por escrito, mediante resúmenes, exposiciones, debates, etc.
- 2.2. Valorar oportunamente las distintas posibilidades que ofrece el conjunto de elementos de lenguaje y comunicación, en relación con el mundo del trabajo y la participación social, buscando en cada caso los más adecuados a cada situación concreta.
- 2.3. Reconocer las características literarias más destacadas en los textos leídos para su valoración, manifestando preferencias en la selección de lecturas y expresando las propias opiniones y gustos personales sobre los mismos.
- 2.4. Identificar, respetar y valorar las diferentes lenguas y variedades dialectales del estado en relación con las manifestaciones históricas, sociales y culturales.
- 2.5. Utilizar las propias ideas y experiencias, así como la reflexión sobre los mecanismos de la lengua y sus elementos formales para una mejor comprensión y producción de textos de intención creativa, posibilitando la incorporación consciente de procedimientos literarios.
- 2.6. Identificar en textos orales, escritos y medios audiovisuales de distinto tipo, imágenes y expresiones que denoten alguna forma de discriminación social, étnica, sexual, etc., utilizando los lenguajes como medios de resolución de conflictos interpersonales.
- 2.7. Planificar y llevar a cabo, individualmente o en equipo, la consulta de diversas fuentes de información, mediante el manejo de índices, fichas y otros sistemas de clasificación de fuentes, en el marco de trabajos sencillos de investigación.
- 2.8. Sintetizar oralmente y por escrito informaciones procedentes de ideas y experiencias propias y ajenas, así como de diferentes fuentes de información sobre un mismo tema con el fin de elaborar conclusiones propias.
- 2.9. Producir textos escritos de diferente tipo (narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos), adecuándolos a la situación de comunicación, utilizando la estructura organizativa de cada uno y respetando los criterios de corrección.
- 2.10. Establecer relaciones entre obras, autores y movimientos que constituyen un referente clave en la historia de la literatura y los elementos más destacados del contexto cultural, social e histórico en que aparecen.
- 2.11. Producir y comprender mensajes en los que se integren el lenguaje verbal y los lenguajes no verbales (icónico, gestual y musical), atendiendo a las principales características de la situación de comunicación y utilizando los procedimientos expresivos de los diferentes códigos.

3.- Criterios de evaluación referidas a los elementos de contenido de comunicación en un idioma moderno.

- 3.1. Valorar oportunamente las distintas posibilidades que ofrece el conjunto de elementos de lenguaje y comunicación en un idioma moderno, en relación con el mundo del trabajo y la participación social, buscando en cada caso los más adecuados a cada situación concreta, y respetando siempre las diferencias sociales y culturales que ese idioma supone.
- 3.2. Comprender globalmente mensajes orales y escritos expresados en una lengua extranjera, emitidos en una situación de comunicación y sobre temas cercanos al mundo e intereses de las personas adultas.
- 3.3. Participar en conversaciones breves, expresándose en una lengua extranjera, utilizando las estrategias adecuadas para iniciar, mantener y hacer progresar la comunicación, produciendo un discurso comprensible y adaptado a las características de la situación y a la intención de comunicación.
- 3.4. Leer y radactar de manera autónoma, en una lengua extranjera, utilizando correctamente el diccionario, producciones sencillas relacionadas con situaciones de comunicación habituales.

4.- Criterios de evaluación relativos al conjunto de elementos que facilitan el conocimiento y la interpretación de la naturaleza, la sociedad y la cultura, así como la elaboración de criterios razonados sobre cuestiones científicas y tecnológicas básicas de nuestra época.

- 4.1. Valorar oportunamente las distintas posibilidades que ofrecen el conjunto de elementos que facilitan el conocimiento y la interpretación de la naturaleza, la sociedad y la cultura, así como la elaboración de criterios razonados sobre cuestiones científicas y tecnológicas básicas de nuestra época, en relación con el mundo del trabajo y la participación social, buscando el más adecuado a cada caso.

- 4.2. Planificar y obtener información relevante a partir de distintas fuentes (documentos escritos, objetos, materiales, imágenes, gráficos, etc.), diferenciando entre datos y opiniones, siguiendo formas sencillas de investigación y comunicando de forma inteligible los resultados del estudio.
- 4.3. Analizar las instituciones políticas de la sociedad española actual valorando el papel de los organismos democráticos y de participación ciudadana, tanto en el contexto de su política interna como en relación con la Comunidad Europea, identificando los mecanismos referidos a los derechos y deberes que regulan la participación política, económica y laboral de los ciudadanos.
- 4.4. Analizar los aspectos básicos de los cambios importantes producidos en el ámbito temporal y espacial de los pueblos, sociedades y culturas que se desarrollaron en el territorio español y analizar algunas de las aportaciones más representativas (materiales, artísticas, institucionales y de organización social) de la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio.
- 4.5. Identificar las variables principales de la problemática laboral, utilizar técnicas y estrategias de búsqueda de empleo, y elaborar mecanismos de adaptación a las nuevas situaciones del mundo del trabajo a fin de mejorar las condiciones de inserción laboral.
- 4.6. Analizar y planificar el proceso de resolución de problemas prácticos y técnicos relacionados con la construcción de un objeto, instalación o realización de un proyecto, empleando y produciendo los recursos verbales y organizativos apropiados.
- 4.7. Identificar los principales agentes e instituciones económicas, así como las funciones que desempeñan en el marco de una economía internacional cada vez más interdependiente, y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de algunos problemas y realidades económicas de la sociedad actual, tales como la aparición de la sociedad de consumo.
- 4.8. Identificar, definir y delimitar problemas, dilemas éticos, y conflictos sociales relevantes que afectan al mundo actual y, en especial, los que conciernen a su comunidad autónoma en el contexto de la sociedad española, respetando y analizando críticamente formas de vida, valores, comportamientos éticos, creencias, opiniones y juicios distintos a los propios.
- 4.9. Determinar a partir del análisis de fenómenos científicos o tecnológicos, algunas de las características esenciales del trabajo científico. Del mismo modo comprender y valorar la influencia del trabajo científico sobre la calidad de vida, su carácter de empresa acumulativa y colectiva en continua revisión y, también, algunas de sus limitaciones y errores.
- 4.10. Reconocer las características de un ecosistema a través de la identificación de sus componentes y algunas de sus interacciones, así como las consecuencias que sobre él pueden tener las acciones humanas.
- 4.11. Identificar la salud como un bien comunitario y aplicar el conocimiento del estado de salud de la comunidad para comprender y mejorar los factores que favorecen una mayor calidad de vida.
- 4.12. Analizar críticamente sus necesidades reales de consumo de bienes y servicios, reconociendo los efectos negativos del consumismo en los estilos de vida.
- 4.13. Identificar los principales mecanismos que actúan en los fenómenos naturales más significativos, elaborando una explicación propia, y contrastándola con las explicaciones científicas y teorías más relevantes.
- 4.14. Determinar, con ayuda de indicadores y datos bibliográficos, la existencia de relaciones de equilibrio y desequilibrio medioambiental (contaminación, desertización, disminución del ozono, agotamiento de recursos y extinción de especies... etc.), indicando y justificando algunas alternativas para promover un uso más racional de la naturaleza en su propio entorno.
- 4.15. Explicar los procesos fundamentales que ocurren en la alimentación y justificar, a partir de ellos, unos hábitos alimentarios y de higiene saludables, independientes de prácticas consumistas inadecuadas.
- 4.16. Establecer diferencias entre sexualidad y reproducción en las personas y aplicar los conocimientos sobre el funcionamiento de los aparatos reproductores a la comprensión del fundamento de algunos métodos de facilitación de la procreación y de control de la natalidad, así como a la necesidad de adoptar medidas de higiene y salud.
- 4.17. Identificar y localizar los rasgos físicos más destacados (clima, relieve, vegetación y aguas) que configuran las grandes unidades paisajísticas de la comunidad autónoma, del territorio español y del planeta, analizando algunos ejemplos representativos de los paisajes geográficos resultantes de la actividad humana en dichos medios (explotación agraria, desarrollo turístico, trazado de redes de comunicación, etcétera).
- 4.18. Analizar algunos de los riesgos y problemas medioambientales más graves en la comunidad autónoma, España y el mundo ocasionados por las distintas actividades humanas (explotación abusiva de los recursos, desechos urbanos e industriales, construcción de obras públicas, etcétera) y evaluar los peligros y riesgos que suponen.
- 4.19. Identificar y localizar las comunidades autónomas españolas, los estados europeos, así como los principales países y áreas geoeconómicas y culturales del mundo, analizando ejemplos representativos de los desequilibrios y desigualdades en el desarrollo que existen entre esos territorios.
- 4.20. Analizar y comprender la evolución que ha sufrido algún aspecto significativo de la vida humana (rasgos de la vida cotidiana, de las condiciones materiales de vida, de la organización política, hábitos y creencias, etc.) a lo largo de diferentes épocas históricas, señalando los principales momentos de cambio en esa evolución.
- 4.21. Reconocer en la Constitución española, los Estatutos de Autonomía y demás normas que regulan el funcionamiento de las comunidades y municipios los principios, organismos, y funciones que intervienen sobre su comunidad y aplicar ese conocimiento para enjuiciar y debatir hechos o actuaciones de la vida pública y actitudes o comportamientos cotidianos.

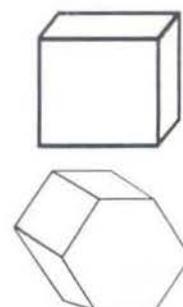
Hasta aquí los elementos curriculares que se han establecido como comunes para todos los diseños curriculares que regulen la formación básica de las personas adultas, y que cada una de las administraciones educativas podrá desarrollar y completar haciendo uso de las competencias que le atribuye el artículo 4 de la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo.

Después de todo esto sólo resta manifestar el convencimiento profundo de todos los que han trabajado en este documento de que, independientemente de la forma concreta que adopte la educación de las personas adultas en cada uno de los territorios, es evidente que en todos ellos se está definiendo por igual el futuro de la educación de las personas adultas para las próximas décadas, y esto es algo que hace del currículo una cuestión que merece una consideración especial.

XIII JORNADAS

DE LA SOCIEDAD CANARIA
ISAAC NEWTON
DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS

Del 11 al 14
de Febrero de
1993
en Las Palmas
de Gran Canaria



**CALCULADORAS EN PRIMARIA Y SECUNDARIA
GEOMETRÍA EN PRIMARIA Y SECUNDARIA
GRUPOS DE TRABAJO, PONENCIAS Y CONFERENCIAS PLENARIAS**

Cartel anunciador de las Jornadas

MARGARITA LÓPEZ SÁNCHEZ

Del 11 al 14 de febrero del presente año se celebraron en Las Palmas de Gran Canaria las XIII Jornadas de la Sociedad Canaria Isaac Newton de Profesores de Matemáticas.

Los grupos de trabajo, las ponencias y conferencias plenarias giraron en torno a la Calculadora en Secundaria y la

Geometría en Primaria y Secundaria.

Las Jornadas se iniciaron con una conferencia a cargo del profesor Juan Antonio García Cruz cuyo tema fue *De la Matemática Moderna a la Reforma* y a través de la cual hizo un recorrido por los diferentes enfoques o estilos de enseñanza por los que ha pasado la Matemática desde los años 60 hasta la actualidad, desembocando en el cuarto curso

de la secundaria obligatoria en el que encontramos dos opciones:

Matemáticas A, de carácter terminal, orientada a favorecer el desarrollo de las capacidades relacionadas con la aplicación de las matemáticas: para obtener y transmitir información, para resolver problemas relacionados con el entorno y para tomar decisiones que las requieran. Según el conferen-

PROGRAMA

Jueves, 11 de febrero de 1993			
3 - 4,30	Entrega de documentación.	6 - 7 Comunicaciones.	
5	<i>De la Matemática moderna a la reforma: algunas reflexiones.</i> Conferencia a cargo del profesor Juan Antonio García Cruz.	7,30 Asamblea de la Sociedad.	
Sábado			
6 - 7	<i>Presentación de las Calculadoras didácticas de Texas Instruments</i> , por Mario Celentani, Director en Europa del Programa Escolar.	9,30 - 11 Trabajo en grupos.	
7 - 8,30	Trabajo en grupos	11 - 11,30 Descanso.	
Viernes			
9,30 - 11	Trabajo en grupos.	11,30 - 12,30 Trabajo en grupos.	
11 - 11,30	Descanso.	12,30 - 1,30 Comunicaciones.	
11,30 - 12,30	Trabajo en grupos.	4 - 6 Trabajo en grupos.	
12,30 - 1,30	Comunicaciones.	6 - 6,30 Descanso.	
4 - 5,30	Trabajo en grupos.	6,30 - 8 Elaboración de conclusiones.	
5,30 - 6	Descanso.	Domingo	
		9 - 10,30	Lectura de conclusiones.
		10,30	<i>Matemática-ficción para educadores realistas</i> , por el profesor Claudi Alsina.
		Y, a su término, abrazos de despedida.	

ciante el enfoque de estas matemáticas queda entre los estilos empírico y realista.

En cuanto a las Matemáticas B, cuya diferencia fundamental con la anterior es el mayor peso que debe darse a los aspectos formales (lenguajes simbólicos, representaciones formales, tendencia a una precisión más alta en la utilización de conceptos, términos y cantidades), el profesor García Cruz opina que puede derivar en el mecanicismo. (Por lo que en cualquier caso habrá que prepararles en el Bachiller para estudios superiores).

Por lo que a los grupos de trabajo se refiere, tanto el de la calculadora como los de geometría, fueron eminentemente prácticos.

El profesor José Colera fue el experto en el grupo del *Uso de la Calculadora en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato*, cuya finalidad radicaba en que los profesores de matemáticas aprendiéramos a utilizar y valorar la calculadora como instrumento en nuestra propia actividad matemática y que conociéramos las posibilidades de la calculadora y adquiriésemos recursos para la utilización de ésta en el aula.

Respondiendo a los objetivos antes mencionados, la actividad del grupo estuvo centrada en el estudio de las posibilidades de la calculadora para: favorecer el cálculo mental de los alumnos; habituarse a estimar *grosso modo* el resultado de un problema, antes de proceder a su cálculo exacto; revisar y profundizar en

el significado y propiedades de las operaciones numéricas, con polinomios, ecuaciones, logaritmos, límites, ...; indagar e investigar propiedades numéricas. También se abordó el aprendizaje de algunos recursos concretos y su oportuno uso, entre ellos: cálculo de valores numéricos de una función polinómica, resolución de ecuaciones para las que no existe algoritmo finito, tratamiento estadístico uni/bidimensional, etc. El profesor Colera ponía de manifiesto que la calculadora despierta el interés por indagar y que las reflexiones son más positivas si hacemos uso de la calculadora.

El grupo de *Geometría en la etapa primaria* estuvo coordinado por el profesor Joaquín Giménez. En este grupo se hizo un recorrido por los siguientes temas: Diseño general. Procesos. Conceptos y dificultades en el aula.- De la observación del entorno a la reflexión geométrica.- Organización del trabajo en el aula. Al igual que en el resto de los grupos la actividad de éste fue eminentemente práctica.

La geometría en la etapa secundaria se trabajó en dos grupos: uno de ellos tenía por lema: *La Geometría quiere volver a tu clase: dale una oportunidad*. Al frente del mismo estuvo el profesor Claudi Alsina y la tarea del grupo se centró en analizar los contenidos de Geometría que podrían integrarse en la Educación Secundaria, a través de considerar propuestas concretas de actividades, trabajos

de laboratorio, proyectos, videos, ... evaluación, sus dinámicas y sus relaciones interdisciplinarias.

El otro grupo que trabajó la geometría estuvo coordinado por el profesor Florencio Villarroya y el tema que se desarrolló, de forma práctica, *Geometría con PLOT*. El índice de las actividades del grupo estuvo configurado por: -Teoría de situaciones; -Diversos materiales para la construcción de modelos geométricos; -Construcción de los poliedros regulares; -Construcción de otros poliedros; -Actividades numéricas asociadas; -Aplicaciones de la Trigonometría: las matemáticas se construyen "contra" la realidad; -Utilización de los poliedros. Se pretendía poner en común los siguientes aspectos: ¿en qué niveles académicos y de edad emplear este material?, ¿cómo utilizarlo?, evaluación del trabajo de alumnos y alumnas.

Las conclusiones de los dos grandes temas que dieron contenido a estas jornadas podríamos resumirlas del siguiente modo:

En cuanto a los grupos que trabajaron la Geometría, se puso de manifiesto que ésta ha sido secuestrada de la escuela por diversos factores y que se ha de preparar su retorno a las clases. Se hizo hincapié en la necesidad de recuperar lenguajes múltiples para presentar la Geometría a nuestros alumnos. Se estima que la Geometría debe ser activa, manipulativa, que lleve a la investigación de una forma amena, partiendo siempre de la observación directa de la realidad y no reduciéndola a la pizarra o al papel y lápiz. Tenemos que ser conscientes de que la Geometría es una expresión viva de las Matemáticas y de que estamos rodeados de ella.

Los materiales didácticos con los que se ha trabajado estos días en los distintos grupos son útiles para todos los niveles, desde la Educación Infantil hasta la Universidad. Pues a partir de un material concreto se puede avanzar para introducirse en distintos niveles de abstracción, siempre que se haga de un modo razonado. En uno de los grupos se comenzó haciendo figuras sencillas y se terminó en una excursión por la cuarta dimensión.

En el ánimo de muchos compañeros quedaba una preocupación: cómo recor-

tar los programas para introducir la Geometría de forma interconectada con otros aspectos de las Matemáticas y no presentarla como algo aislado.

El profesor Alsina cerró las conclusiones de su grupo con la frase que había dado contenido al mismo: *La Geometría quiere volver a tu clase, dale una oportunidad.*

Por lo que al uso de la calculadora se refiere, se concluyó en que ésta es un instrumento no sólo necesario, sino muy valioso para la reflexión e investigación matemática en el aula, de tal modo que usada adecuadamente puede contribuir a mejorar la comprensión de este área. Cuando los alumnos usan bien la calculadora no se pierden en las operaciones. Muchas veces errores de cálculo conducen a errores más graves de conceptos. La calculadora, por otra parte, permite recuperar métodos de cálculos desechados por engorrosos, que ahora pueden resultar más asequibles, más rápidos e incluso más atractivos y de gran utilidad para aclarar conceptos. Los compañeros que trabajaron en el grupo de la calculadora concluían invitando a potenciar el uso de la misma, utilizándola de forma racional en todos los niveles educativos.

Entre las ponencias merece destacar la de la profesora Margarita Marín sobre *Modem y escuela. Matrimonio a la vista*, basada en una experiencia coordinada por ella y cuya finalidad era fomentar la investigación en matemáticas a través de la telemática. Según la ponente la pedagogía telemática es motivante, integrante: permite que los niños se comuniquen con otras escuelas, diversificada: permite que cada alumno trabaje a su propio ritmo; propicia el aprendizaje significativo; fomenta el aprendizaje funcional; fomenta la amistad, sobre todo en ciudades deshumanizadas, etc.

El modem constituye un instrumento personal de trabajo para el profesorado que permite el trabajo en equipo, salvando largas distancias y, por otra parte, es un instrumento didáctico para usar en el aula, permitiendo el tratamiento de un mismo tema en distintas escuelas, en simultáneo.

Las Jornadas se clausuraron con una interesante conferencia a cargo del profesor Claudi Alsina, bajo el título *Matemática-ficción para educadores*

realistas.

El profesor Alsina inició su disertación manifestando que si bien en días anteriores, a través de las experiencias desarrolladas en los grupos se había intentado hablar a nuestras inteligencias, en estos momentos hablaría a nuestras inteligencias y a nuestros corazones.

El conferenciante, que en su exposición combinó la palabra con la imagen y la música, centró su discurso en la narración de una serie de breves historias en las que se entremezclaba la realidad con la ficción. A modo de preámbulo, hizo alusión a una entrevista realizada a un candidato a Premio Nobel, en la que éste manifestaba: "la utopía es la que nos va a salvar", "lo utópico, sin embargo, es lo que realmente vale la pena, lo que nos va a salvar", "cuando hablo de utopía hablo del sueño radical por un lado y de la diaria eficacia por otro", "lo utópico es hacer cada día lo que se puede hacer, soñando con lo que se puede conseguir mañana".

Por otra parte, el profesor Alsina recordaba que la Ciencia-ficción trata la problemática del hombre actual a través de la observación, análisis y crítica de posibles mundos futuros creados por extrapolación lógica del actual. Y que hasta estos momentos se hace Ciencia-ficción en Física y Astronomía, que a través de viajes interplanetarios, robots ingeniosos y todo tipo de situaciones se hace una historia que no es posible y cuyo único valor está en conducirnos a una reflexión. Reflexionar sobre nuestros problemas como educadores de matemáticas es lo que el profesor Alsina pretendía con la historia de matemática-ficción que a continuación nos relató.

Sería muy prolijo repetir cada una de las historias, pero los títulos son bastante sugerentes: *La señorita Margarita y la clase prodigiosa*, *E.T. y los logaritmos*, *Solo en clase*, *La retórica de Raimundo*, *El robot riguroso*, *Numancia nunca se rinde*, *Historia de Marta*, *Una canoa sin vuelta atrás*. Todas ellas, a excepción de dos, se desarrollaban en un aula de Primaria, Secundaria o de la Universidad. Sin embargo, *Numancia nunca se rinde* hacía referencia a colectivos de profesores reticentes a los cambios, y el autor lo ponía de manifiesto con expresiones tales como: "lo que vale es lo de siempre", "hay

que ver lo mal que llegan" (los alumnos), "Así me lo enseñaron a mí", etc. Por el contrario, *Una canoa sin vuelta atrás* hacía alusión a los múltiples grupos de educadores que a través de diversos canales se están formando para afrontar los continuos cambios que depara la tarea de enseñar; constituía una invitación a la actualización, a la innovación y a la utopía, entendiéndose por tal "hacer cada día lo que se puede hacer, soñando con lo que se puede hacer mañana".

Si en un primer momento podíamos pensar que el contexto en el que se desarrollaba cada una de las breves historias, quedaba muy lejos de nuestro entorno cotidiano, de nuestras aulas, de nuestros grupos de alumnos, al final caíamos en la cuenta de que si eliminábamos de ellas los pequeños detalles que pertenecían al ámbito de la ficción, nos quedaba una descripción bastante aproximada de lo que puede ocurrirnos a cualquier educador de matemáticas en el aula.

Don Manuel Fernández Reyes, uno de los organizadores de estas Jornadas, dio por finalizadas las mismas con unas breves palabras que a continuación reproducimos: "Vayan a la escuela y cuenten lo que han visto y lo que han oído".

Como para el resto de los profesores, para los que trabajamos con adultos las tareas y reflexiones que tuvieron lugar en estas Jornadas son de gran utilidad. Cada uno pondrá en práctica todo aquello que contribuya positivamente al desarrollo de un aprendizaje significativo.

Los profesores que trabajamos con adultos tenemos además que contemplar esta especificidad y los que además lo hacemos a distancia, no podemos olvidar las características de los medios que usamos, en nuestro caso: material impreso, clase radiofónica y encuentro presencial. Teniendo en cuenta todos estos aspectos y la carencia que hay en educación de adultos de didácticas específicas para las distintas áreas, debemos ir modificando "nuestros modos" en base a las experiencias desarrolladas con adultos y a las innovaciones didácticas que surjan para cada área.

ABANDONO EN EDUCACIÓN A DISTANCIA

OBSERVACIONES SOBRE EL PROBLEMA

OTTO PETERS - FERN UNIVERSITÄT

La Revista ISTRUZIONE A DISTANZA publicó este artículo que, para Radio y Educación de Adultos, ha traducido y resumido Teodoro Sánchez Salto

INTRODUCCIÓN

Las características del problema son bien conocidas:

- El 20% de los estudiantes de Economía en la FERN UNIVERSITÄT y el 50% de los de Matemáticas abandona el respectivo curso antes del primer semestre del primer curso.
- En la mayor parte de los Sistemas de Educación a Distancia la tasa de abandono relativa al primer año del primer curso es superior al 50%, por lo tanto lo nuestro no es alarmante.

Son cuatro las razones por las que esa constante en la tasa de abandono relativa al primer año debe considerarse como un fenómeno particularmente grave:

1. A diferencia de la Universidad a Distancia Británica u Holandesa, la FernUniversität no puede invocar el atenuante de ser una Universidad abierta.
2. Al contrario del Sistema universitario a Distancia español, la FernUniversität no se inserta en una tradición de tasa de abandono elevado en casi todas las Universidades.
3. Algunas de las razones de abandono que pueden ser consideradas clásicas en la Universidad presencial son irrelevantes en la FernUniversität ya que de muy pocos alumnos de ésta pueda decirse que son "inmaduros" desde el punto de vista psicológico ni se puede decir de ellos que no tienen medios económicos ya que la mayoría de su alumnado son mayores, trabajan y tiene ingresos propios.
4. Parece ser una característica especial del alumnado a distancia su "motivación". Están motivados por el espíritu competitivo y por el deseo de superarse a sí mismos.

No obstante estas premisas, el elevado número de alumnos que abandona en la FernUniversität representa un problema que afecta a varios sectores: Didáctica, Tecnología de la Instrucción, Psicología, Sociología, Economía de la Instrucción, Política Educativa y Estrategias innovadoras.

En este artículo se intenta analizar el sistema de todas esas variables implicadas.

ASPECTOS GENERALES

1. Definición

Se habla de abandono cuando un estudiante interrumpe de modo prematuro un curso de estudios y consiguientemente renuncia a los respectivos exámenes.

La tasa de abandono se calcula cada año dividiendo el número de alumnos que se retiran sin haber hecho el examen por el total de los alumnos que habían comenzado ese curso.

Se presenta el problema de los que interrumpen el curso, pero luego, en un tiempo posterior, lo completan, ¿dónde incluirlos? Por razones de claridad parece necesario diferenciarlos y no incluirlos con los que abandonan totalmente. Se trata de un aspecto importante porque el número de los que interrumpen es grande (más del 70% en USA). Restando éstos el número total de

abandonos se reduce. Así en Alemania Federal se reduce del 24% al 16% si se desquitan los "abandonos temporales".

Sin embargo todavía sigue habiendo ambigüedades en el término "abandono" ya que se mezclan (se miden igual) a estudiantes con posiciones iniciales bastante diferentes:

- Estudiantes con conflictos ambientales...
- Estudiantes que hace tiempo no estudiaban...

Esa mezcla hace que los datos estadísticos de abandono no sean claros ya que los motivos de abandono son diferentes.

2. Importancia del problema para los estudiantes y para la universidad

Desde el punto de vista del estudiante... ABANDONAR significa:

- perder la esperanza que había tenido al principio de curso
- renunciar a algo que había juzgado importante para su vida
- volver a tener un sentimiento de fracaso...

Hay que tener también en cuenta que la influencia de ese abandono es mayor en estos alumnos por ser mayores.

Desde el punto de vista de la Universidad los abandonos:

- Son un daño para la misma, ya que se retiran de cursos que se han preparado con esmero especialmente para ello y ha supuesto dinero y trabajo.
- El mismo nombre con que se suele llamar ese abandono indica su sentido catastrófico o desastroso. En USA se llama "Drop out" / Un perdido.
- El que abandona es, pues, "un perdido", "un retirado".
- Casi se considera la tasa de abandono como si fuera una tasa de mortalidad.

3. Un problema a esclarecer

El problema es grave y los datos estadísticos lo confirman:

- En USA entre 1880 y 1980 la tasa de abandono ha sido constante, a pesar de las transformaciones que ha sufrido la sociedad y las realizadas en la Universidad.
- En la República Federal Alemana igualmente entre 1970 y 1977 no han cambiado los índices de abandono.
- Y así se podrían citar otras naciones, aunque los índices sean diferentes: Reino Unido con un 20%.

4. Procedimientos empíricos

Estudiadas las causas del abandono éstas se han relacionado con:

- La edad.
- El tipo de trabajo.
- El sexo.
- Y una falta de información previa al estudiante.

Tinto expone en su libro las siguientes conclusiones como causas de abandono:

- El estado socio-económico bajo de los padres.
- La falta de hábitos académicos.
- Algunas características personales como la agresividad o la falta de control de su emotividad.
- Falta de ambición profesional.
- Escasa integración en la Universidad.
- Escasa integración social con los otros estudiantes y con los profesores...

A pesar de todo, como indican Langenbach y Korhonen (1988) no hay respuesta para el interrogante ¿quién terminará los estudios? La respuesta queda en el misterio y no se ha descubierto todavía el secreto.

LA FERN UNIVERSITAT: UN CASO PARTICULAR

A veces consciente o inconscientemente se utilizan los datos del comportamiento de los estudiantes en presencia para juzgar a los de "a Distancia".

Sin embargo hay muchos elementos de desventaja para los alumnos "a distancia" y que hacen más comprensible su tasa de abandono.

I. Elementos de desventaja

1. El intervalo entre el año que se consigue el Título que da acceso a la Universidad y el que se comienza a estudiar es mayor en los alumnos a distancia (unos 5 ó 6 años después de conseguir el título se deciden a estudiar y matricularse, con lo que han perdido el hábito de estudio.

2. Las características de los que se deciden por la Universidad a Distancia suelen ser:

- deseo de independencia
- deseo de autonomía
- confianza en sí mismos
- una mayor flexibilidad de esos estudios.

3. Los alumnos a distancia suelen llevar una vida personal más empeñada profesionalmente y también familiarmente que los alumnos presenciales (trabajan, están casados, etc.).

4. Uno de los factores de abandono en la presencial es el elegir una carrera que no le va con su gusto, ya que tuvieron que elegirla porque no tenían puntos para otra que hubieran deseado... pues bien, en la FERNUNIVERSITAT, al ser muy escaso el abanico de facultades que se le ofrece al alumnado a distancia éstos tienen que elegir una de las que se imparten necesariamente y no tal vez la que desearían. Es decir que aquí están todavía más condicionados.

5. Algunas veces se catalogan como abandono casos que lo que sólo han hecho es cambiar de carrera elegida.

6. Otros abandonan la Universidad a Distancia para inscribirse en la presencial, aunque la primera fue la que le dio el impulso para que se decidiera a estudiar.

II. Tipología del abandono

Características del alumnado que abandona:

- Estudiantes que se matriculan y luego ni siquiera aparecen al principio de curso.
- Los que se matriculan, inician el curso y abandonan después de un primer intento.

Así, por ejemplo, tenemos los siguientes datos estadísticos del curso académico 1980-81 en la Facultad de Matemáticas:

- 1.900 alumnos se matriculan y reciben material.
- El 34'2% no llegan a comenzar el curso.
- El 22'1% se retira después del primer examen.
- El 16'1% no superó un suficiente número de pruebas y consiguientemente no fueron admitidos a los exámenes.
- El 12'4% a pesar de haber sido admitidos a examen no se presentaron.
- El 4'7% no superó los exámenes.

De lo que resulta que sólo el 9'4% superó el Curso, es decir, 179 estudiantes.

III. Causas del abandono

Comparación con las causas de abandono en la presencial.

Causas de abandono en la presencial:

1. Falta de motivación.
2. Falta de interés.
3. Apatía.
4. Sensación de que el Curso no aporta nada nuevo.
5. Rechazo de la forma de enseñanza.
6. Interrupción por el Servicio Militar.
7. Falta de medios económicos.

Las razones 6 y 7 no valen para los alumnos a distancia ya que éstos son adultos que ya han hecho el Servicio Militar y además trabajan y suelen tener medios económicos propios.

Causas de abandono en la Educación a Distancia:

1. La tensión del trabajo.
2. Las limitaciones por causas familiares (esposa, hijos, ...).
3. La falta de tiempo.
4. Si, como ocurre a veces, se juntan varias de estas causas se explica mejor que el índice de abandono en los alumnos a distancia sea mayor que en la presencial.

Hay autores que dicen que no se pueden comparar estos dos tipos de causas de abandono.

En los países en vía de desarrollo el abandono es todavía mayor. A modo de ejemplo: Pakistán, entre un 93 y un 99%; Venezuela, un 79%; Costa Rica, un 76%; Sudáfrica, un 50%...

IV. Perspectivas para la búsqueda de soluciones

¿Se puede estudiar el abandono de los estudiantes a distancia con los mismos conceptos e instrumentos con los que se analizan los de instrucción en presencia?

A primera vista parece que SI, sólo que habría que tener en cuenta la incidencia que tiene sobre el abandono "la falta de integración social y académica" que tienen los estudiantes a distancia.

BAJTELSMIT (1988) cree que las circunstancias externas de la vida de los estudiantes a distancia (familia, profesión, trabajo) influyen decisivamente en el abandono. Ya al final del primer trimestre han surgido dificultades: enfermedades de la esposa o de algún hijo, o se comprometen con algún otro tipo de trabajo que les resta tiempo y pierden ya el ritmo, se desmoralizan y abandonan.

Por otra parte, cuando surgen esos problemas, resulta que nadie les ayuda, todos tienen prisas, incluso si llaman por teléfono se les atiende de prisa y corriendo.

A causa de este tipo de experiencia los estudiantes a distancia piden:

- a) Una mayor información a principio de curso.
- b) La creación de un "Tutor" que por oficio estuviera sólo dedicado a ocuparse de ellos y de sus problemas, sobre todo en los momentos de desánimo.
- c) La intensificación de esa orientación a través de todos los elementos que forman parte de la organización: profesores, examinadores, correctores...

V. Los profesores universitarios

A la hora de afrontar el problema del abandono los profesores opinan:

- a) Que la culpa es de los estudiantes que traen poca preparación.
- b) El índice de abandono indica que el nivel académico está alto, pero éste no se puede bajar, más bien habría que irlo subiendo año tras año.
- c) La tasa de abandono en la Educación a Distancia es ciertamente grande y eso hay que aceptarlo. Debe ser reducida pero no se sabe CÓMO hacerlo, aunque debe intentarse una solución al problema.

Qué dicen acerca del problema del abandono:

Los Pedagogos:

- La Educación a Distancia es una oportunidad para tantas personas que desean ampliar sus estudios.
- La tasa de abandono no se puede aceptar así, pasivamente, pues supone un fracaso del proceso educativo y del profesorado.
- Se impone una reforma de la Enseñanza a Distancia haciéndola más centrada en el alumno, más personal y más individualizada.

Los Técnicos de la Instrucción:

Afrontan el problema desde otro punto de vista. Consideran la Enseñanza/Aprendizaje como un sistema articulado a base de otros subsistemas interdependientes, en el cual son muchos los elementos que convergen para un determinado fin u objetivo.

Ese sistema tiene solamente un valor de hipótesis, cuya validez debe ser demostrada en un experimento controlado.

Si no se consigue el objetivo debe modificarse el sistema para mejorar los resultados.

La evaluación, en este caso, tendría un valor fundamental.

Los Psicólogos:

- Relacionan el abandono con la motivación.
- Formulan una serie de teorías de la motivación relativas a los adultos.
- El abandono:
 - a) Es el resultado de una incongruencia entre el estudio y los factores de base de la Universidad:
 - entre mi yo y mi super-yo
 - entre mi yo y los otros estudiantes
 - entre mi yo y los profesores
 - entre mi yo y el ambiente.
 - b) Es una lucha entre factores positivos y negativos.

Concluyen que para bajar la tasa de abandono debe elevarse y reforzarse la motivación de los alumnos.

Los Sociólogos:

Los Sociólogos como causas del abandono apuntan:

- Consideran el abandono como un conflicto entre el individuo y la sociedad.

- Un abandono a nivel universitario puede ser considerado como "un castigo".
- OVERMANN (1984) hace un análisis crítico de la condición social de los estudiantes a Distancia. Para él la desventaja de estos estudiantes consiste en que no están inmersos en un ambiente universitario. La "socialización" que se produce en el interior de la universidad ellos no la tienen. El estudiante a distancia está aislado, a eso se le añade la necesidad de tener que trabajar y atender a su familia... de forma que el estudio se reduce para ellos a una cosa subsidiaria.

Los economistas de la instrucción:

- Lo ven desde el punto de vista de costes/beneficios. El abandono:
- Reduce la productividad universitaria.
 - En Inglaterra sale 1.200 dólares por alumno con un 20% de abandono.
 - El Alemania y otros países ocurre lo mismo y con mayores pérdidas.
- Además, mientras en la Universidad presencial los costos fijos son bajos y los costos variables son altos, en la Universidad a Distancia ocurre lo contrario.

¿Qué se puede o debe hacer entonces...?

- A pesar de todas las dificultades y obstáculos negativos no podemos quedarnos indiferentes.
- Es claro que hay que corregir esa tasa de abandono.
 - No es tan claro el CÓMO.
 - El camino está sembrado de dificultades.

Estrategias que se podrían seguir:

- a) No existe en las Universidades la tradición de una intervención de los estudiantes activamente para reducir esa tasa de abandono. Habría que introducirla.
- b) La falta de fondo monetario impide ahora y en el futuro próximo llevar a cabo cambios profundos de la estructura organizativa y del personal.
- c) No hay personal dedicado a atender especialmente esos casos de abandono antes de que se produzcan definitivamente. Es, por eso, necesario intervenir con urgencia y como sea. Se delinear a continuación cuatro posibles métodos.

1. Condiciones de riesgo.

Localizar enseguida a los que tienen mayor riesgo de poder abandonar y una vez localizados proveerlos de específicas oportunidades de ayuda.

Los resultados obtenidos con un análisis de ese tipo han sido demostrados por la Open University (1983) con los siguientes datos obtenidos:

Tienen más probabilidad de abandonar:

- Los más viejos sobre los más jóvenes.
- Los hombres (33%) sobre las mujeres (26%).
- Los que trabajan en trabajos manuales (49%) sobre las amas de casa (25%).
- El abandono es inversamente proporcional al nivel de estudios que el sujeto ha realizado anteriormente antes de matricularse.
- Abandonan más los de la capital (Londres 37%) que los del este del Midlands.
- Más los de Matemáticas y carreras tecnológicas (45%) que los de Arte (32%).
- Más los matriculados en cursos que llevaban ya varios años funcionando que los de reciente creación.
- Es menor el abandono en los cursos que están apoyados con guiones radiofónicos o televisivos.
- Es menor también el abandono en los cursos que tienen algún tipo de asistencia presencial aunque ésta sea sólo veraniega.

Resumiendo resultaría que el estudiante con menor riesgo de abandono sería: una mujer, ama de casa, de edad media, diplomada, residente en el este de Midlands, inscrita en un curso de arte, de reciente creación, con apoyo de guiones radiofónicos o televisivos, que participa en sesiones presenciales activas y que ha evitado sobrecargarse de asignaturas al comenzar el curso.

Contrariamente el de más riesgo de abandono sería: un hombre, de 65 años, sin certificados de instrucción secundaria, residente en Londres, que estudia matemáticas, en un curso que lleva ya años creado, que no sigue guiones radiofónicos, y que no participa en sesiones presenciales.

Estos datos son interesantes como definición de un perfil individual pero difícilmente pueden ser utilizados como esbozo de una estrategia de reducción de la tasa de abandono.

2. Análisis estadísticos.

Un segundo método apunta a hacer un análisis detallado de las causas.

La FernUniversitat ha realizado una búsqueda de las causas y la ha presentado en unos estudios realizados por BARTEL (1983).

Causas	%
- Cambio de trabajo, stress en el trabajo	59'3
- Tiempo excesivo requerido por el estudio	49'4
- Excesiva dedicación a la vida privada	34'8
- Excesiva duración del curso	34'2
- Preferencia por los estudios tradicionales	31'4
- Falta de contacto social con otros estudiantes	27'3
- Excesiva tensión física o mental	22'1
- Expectativas de una mayor ayuda por parte de la Universidad	15'2
- Uso de los estudios a distancia como preparación para obtener un puesto en la presencial ...	10'9
- Escasa obtención de resultados positivos	10'6
- Falta de ayuda por parte de la familia	9'9
- Elegir un Curso demasiado difícil	9'6
- Escasa importancia dada por el sujeto al estudio	8'7
- Idea equivocada de lo que es la Educación a Distancia	7'2
- El curso es costoso	4'7

3. La motivación

Estudio realizado por la Universidad a distancia sueca NKI-SKOLEN. Concluyen que se reduciría la tasa de abandono si la distancia entre estudiante-profesor se acortase y ya que necesariamente tiene que ser a distancia podría ser contrarrestada con algún otro método de atención al alumno especial.

Para verificar experimentalmente esta hipótesis un grupo de estudiantes ha gozado de las siguientes medidas:

- Cada estudiante tenía asignado desde el principio un TUTOR PERSONAL. Fueron contratados para ello tutores a jornada completa con ese fin de atender sólo a un curso.
- El teléfono era usado como medio supletorio de comunicación.
- El Tutor contactaba con el estudiante 18 días después de envío del primer material, luego después de un mes y nuevamente al tercer mes.
- Si a las cuatro semanas el alumno no enviaba los deberes escritos, éste recibía una llamada telefónica de parte de su tutor personal.
- Los ejercicios corregidos eran devueltos el mismo día que se recibían, mientras que los del grupo control se devolvían cinco días después.
- Todas las pruebas escritas con sus soluciones correctas eran comentadas por el tutor que emitía su juicio.
- Los estudiantes conocían a su tutor a través de una carta de presentación donde se le daba también el teléfono del tutor y se le enviaba una FOTO del mismo.

Resultados: El grupo experimental obtuvo un éxito porcentual elevado (37%) respecto al grupo de control (22%).

El experimento demostró que una mayor atención individual al alumno reduce positivamente la tasa de abandono y produce un mejor aprovechamiento por parte del alumno.

4. Búsqueda diacrónica.

Este método no aporta nada original. Solamente indica que se debería atender a ese alumno que ha abandonado y seguirle la pista y estudiar su comportamiento a través de unas encuestas.

Soluciones a medio plazo.

- Una mayor ayuda por parte de un tutor que siga de cerca la problemática de cada alumno.
- Agilizar la integración académica de los alumnos adoptando medidas para sostenerla de un modo constante. Para ello es necesario incrementar la interacción real entre los alumnos y la estructura didáctica (profesores, correctores, tutores...) consiguiendo una mayor participación del alumnado en la vida cultural de la Universidad.
- Garantizar un mínimo de integración social. Para ello se debe establecer una serie de contactos reiterados.
- A los ojos de los estudiantes la FernUniversitat no debería aparecer como un aparato burocrático que les indica con regularidad los trabajos a realizar sino como una institución viva de la cual ellos mismos forman una parte.

COMO FOMENTAR LOS HABITOS DE LECTURA



Lectura eficaz. Objetivos. Aprendizaje. El fracaso escolar.

PRAC... CEAC

CÓMO FOMENTAR LOS HÁBITOS DE LECTURA. Eveline Charmeux. CEAC, 1992, 156 págs.

Dentro de la colección Aula práctica, este título aparece con la idea de dar respuesta a cuestiones muy concretas: *¿cómo conseguir una lectura eficaz y cuáles son las causas del fracaso en este campo?*

La autora da cuenta de sus propias experiencias y hace un análisis, ameno, profundo y con muchos ejemplos y resúmenes esquemáticos, que persigue ayudar a padres y maestros para que puedan dedicarse a mejorar los hábitos lectores de sus hijos o alumnos. Para ello comenta las condiciones para un auténtico aprendizaje de la lectura y se esfuerza por construir una pedagogía de lectura eficaz.

Al final del libro se encuentra una extensa bibliografía que precede al detallado índice. Si se hace una lectura eficaz de los temas cabría destacar, entre otros, los siguientes:

- Los componentes del saber leer (las tres dimensiones. Cuadro pág. 53).
- Las situaciones de lectura (resumen en pág. 58).
- El método de aprendizaje efectivo: el método de despertamiento (pág. 63).
- Los grandes principios de un auténtico aprendizaje de la lectura (pág. 77...).

- La acción "correctora" del fracaso (página 135...).

Es, por tanto, un libro lleno de datos e ideas que persigue dar suma importancia a la lectura y resolver esta problemática estudiantil con propuestas pedagógicas concretas.

A LA EDUCACIÓN POR LA COMUNICACIÓN. La práctica de la comunicación educativa. UNESCO/OREALC. Chile, 1992.

La mejor manera de conocer el contenido de este interesante libro es tenerlo entre las manos y LEER desde la primera hasta la última página.

"Constituye una importante motivación para reflexionar sobre la necesaria asociación entre comunicadores y educadores", se dice en la presentación. Asimismo se aportan ideas sobre Comunicación en Educación de Adultos. El trabajo que reseñamos lo inicia el autor haciendo una relectura de las ideas pedagógicas freinetianas (grupo como célula básica de aprendizaje, educandos como emisores y gestores de su aprendizaje...). A continuación se destaca la potencialidad del buen uso de los mass media en beneficio de la educación a pesar de lo complejo del asunto. Más tarde el lector podrá conocer prácticas y experiencias educativas donde la participación es lo importante. Por último se contrastan dichas prácticas con las realizadas en enseñanza a distancia y se proponen nuevas estrategias.

Sin duda merece la pena ir pasando las hojas de este libro que hace continuas referencias a la educación de adultos y que describe vive y coloquialmente algunas experiencias concretas previamente seleccionadas por el autor basándose en las siguientes pautas: relevancia, compromiso, originalidad, variedad de medios, actualidad y novedad (ver pág. 15). El lector, además de conocer testimonios, se convencerá de que el título del libro es una afirmación que el autor defiende al reiterar ideas como éstas: "La comunicación debe ser un componente clave en los procesos educativos democratizadores". "En pedagogía comunicacional se trata de potenciar a los educandos como emisores".



INFORME SOBRE LA REALIDAD EDUCATIVA CANARIA. Consejo Escolar de Canarias 1991.

Este informe fue aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Canarias en sesión celebrada el 16 de marzo de 1991. Editado por el Consejo, es el primero que se realiza y fue elaborado por sus técnicos psicopedagógicos y con ellos han colaborado los servicios informáticos y estadísticos del I.C.E. de La Laguna y diferentes entidades y especialistas en sondeos de opinión, estadística y temas educativos.

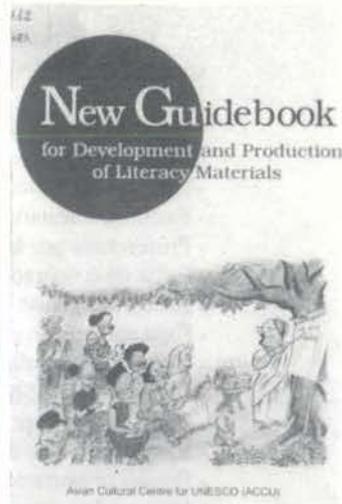
En la presentación, el presente del Consejo, D. Pedro Hernández, expresa la creencia de "que es valioso recoger las opiniones de padres y profesores". No se trataba, por tanto, de sopesar la realidad educativa canaria en teoría sino a través de la explicitación de las opiniones y valoraciones personales de los dos grandes colectivos antes mencionados.

En este informe se profundiza en el tema del fracaso escolar y se dan sugerencias y alternativas al diseñar un plan de mejora de la calidad de la enseñanza. Para llevar a cabo la recogida de información se utilizó el procedimiento del sondeo: una encuesta a 900 padres y 750 profesores del archipiélago consistente en un cuestionario abierto (ver preguntas en pág. 26). También fueron consultados 100 directores de EGB y 63 de BUP.

Esta publicación se estructura en tres partes: I. Estudios empíricos. II. Valoraciones del Consejo Escolar. III. Sugerencias y alternativas.

En cada parte se analizaron diferentes secciones (ver índice) y son de interés los recuadros que reflejan resúmenes a modo de valoraciones finales y de recomendaciones principales.

Es un metódico trabajo en el que, como se dice en la pág. 291 de conclusiones, "se exponen múltiples sugerencias correctivas del sistema educativo en la realidad canaria". Sugerencias que "apuntan a la reducción del fracaso escolar y a una mejor calidad de la enseñanza" y que aparecen globalizadas en un Proyecto de organización y actuación de la Administración. Este Proyecto se esboza en el cuadro de la pág. 273 donde se especifican los fines, los planes y las condiciones de desarrollo.



NEW GUIDEBOOK for development and production of Literacy materials. Asian Cultural Centre for UNESCO (ACCU).

El título del libro que reseñamos tiene una primera palabra que es clave para entender el sentido de esta publicación que, con la cooperación de la UNESCO y de los Estados Miembros de Asia/Pacífico, ha editado ACCU. La palabra es NEW = nueva. Eso significa que la GUÍA que se publicó en el 85 se ha revisado en el 90. Después de la conferencia mundial de Educación para Todos (entre otros encuentros regionales e internacionales) se ha conseguido elaborar esta GUÍA que tiene la interesante virtud de ser, ante todo, práctica y que es una obligada referencia para todos los que trabajan en el campo de la alfabetización.

Cuatro secciones y dos apéndices conforman el contenido de esta "nueva guía para el desarrollo y la producción de materiales alfabetizadores".

Antes de considerar cómo se producen los distintos tipos de materiales de aprendizaje (libros impresos, soportes audiovisuales, juegos...) se dedica un primer capítulo a lo conceptual y lo teórico. Después, en el bloque selección y adaptación de los materiales que existen, se explica cómo utilizarlos y, más concretamente, cómo adaptar a las situaciones racionales el sistema que se describe en el apéndice II. Más tarde, sección 4, se habla de la distribución y evaluación de materiales.

De gran interés son las estadísticas del apéndice I (pág. 156) extraídas del informe mundial sobre Educación (Unesco 1991). Las referencias a España son las siguientes:

- 4'6% analfabetos mayores de 15 años.
- 1% analfabetos entre 15 - 19 años.
- Entre 1970 y 1990 descenso del 34'3% para quedar un total de 1.440.000.

No hacemos comentarios pero sí sería necesario un análisis comparativo de estos datos en el contexto EUROPA.

TESORO LEXICOGRÁFICO DEL ESPAÑOL EN CANARIAS. VV.AA. R.A.E. Gobierno de Canarias, 1992.



Para entender verdaderamente la voluminosa obra que reseñamos a continuación nada mejor que empezar citando las palabras que en la introducción postprólogo aparecen firmadas por los autores: "Este trabajo no es, en efecto, un diccionario propiamente, sino -como su propio título indica- un *Tesoro lexicográfico*, que pretende reunir todo el léxico registrado en las investigaciones precedentes. Nos parece que esta recopilación puede brindar múltiples ventajas a los dialectólogos y a los lexicólogos y lexicógrafos del español general, porque facilita la consulta rápida de cualquier término estudiado en las hablas canarias, sin necesidad de andar rebuscando en la bibliografía

anterior. Esta información puede resultar muy útil no sólo para la redacción de un buen diccionario dialectal del español canario, que es nuestra finalidad última, sino también para la elaboración de diccionarios generales de la lengua española, ya que permite medir con efectividad la extensión de determinados vocablos calificados de dialectales o de americanismos en los diccionarios al uso. Las comparaciones que pueden establecerse entre vocablos andaluces, extremeños, americanos y canarios, por ejemplo, serán a partir de ahora más rápidas, y también -esperamos- más seguras, porque la consulta del *Tesoro* ofrece al lector, además, las diversas definiciones y explicaciones dadas por los que han recogido el vocablo antes, con lo que a la rapidez y facilidad de la consulta se unen la exhaustividad y la exactitud. Así, el lector encontrará, junto a cada definición, y de forma abreviada, el nombre del autor y el título de la obra de la que se ha tomado, con lo que el investigador -valiéndose de la relación de las fuentes consultadas- siempre dispone de la referencia concreta y puede acudir a ella para ampliar la información.

En la elaboración de este *Tesoro lexicográfico*, que se ha realizado durante el período 1987-1991, se han registrado casi todos los estudios lingüísticos de los que tenemos noticia y que afectan al léxico canario, tanto las obras publicadas (hasta el año 1991) como algunos manuscritos inéditos que se conservan en Bibliotecas de acceso público y que pueden, por tanto, ser consultados por los investigadores. Hemos evitado, sin embargo, el simple registro de un vocablo en un texto literario o periodístico, porque lo que nos ha interesado es la definición o explicación que se hace de él, no su simple presencia o uso en los textos escritos.

Confiamos finalmente en que este *Tesoro lexicográfico* que sale ahora a la luz contribuya a impulsar los estudios sobre el léxico canario y sobre el léxico del español general, y que facilite a los lexicólogos y lexicógrafos su arduo trabajo". El entrecomillado anterior es extenso pero creemos que muy necesario para captar todo el sentido de este "léxico de léxicos". Las 972 páginas que lo componen vienen a cubrir una laguna y eso a pesar de que el español de Canarias es una variedad de las más estudiadas en las últimas décadas.

Cualquiera que desee usar perfectamente este tesoro lexicográfico deberá tener en cuenta las advertencias de la página 15 y recordar que todo el léxico registrado es recopilación, es recogida de información y es exposición cronológica de las diversas definiciones y explicaciones de muchos estudiosos (la relación de libros y artículos aparece tras las abreviaturas).

Antes de terminar esta reseña queremos expresar el mismo asombro del prologo, el académico D. Gregorio Salvador y poner algunos adjetivos más al trabajo de unos autores caracterizados por la voluntad, la efectividad y las ideas claras. Los profesores D. Cristóbal Corrales Zumbado, Dña. Dolores Corbella Díaz y Dña. María Ángeles Álvarez Martínez han creado una obra realmente admirable, ingente, rigurosa, ordenada, científica, meditada, etc., etc. Tal es así que 200 ejemplares de esta edición han contado con el patrocinio de la Real Academia Española y por todo ello se puede afirmar que es ciertamente un TESORO, con todas las letras mayúsculas, que pudiera y debiera convertirse en un buen diccionario dialectal en los próximos años.

CUADERNOS DE ANUARIO FILOSÓFICO. VV.AA. Universidad de Navarra. Ed. experimental.

Esta publicación que vamos a reseñar la edita el servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.

Es una publicación que se define abierta a los distintos docentes de filosofía en todos los niveles educativos y que contiene propuestas de tipo pedagógico en plena consonancia con las orientaciones y disposiciones legales del MEC y las Autonomías y que pueden convertirse en material muy útil para profesores y alumnos.

A través del índice de los diferentes cuadernos recibidos hemos podido comprobar que todos ofrecen la siguiente estructura:

a) Una presentación donde se responde a la pregunta ¿quién es el autor? y se incluye un esquema o gufa del texto o fragmento que se va a comentar y una página con preguntas.

b) Una exposición extensa y por partes de la filosofía concreta que ayudará a situarse a quien se enfrenta al texto. Este apartado contiene unas páginas de actividades complementarias y una bibliografía.

Estos cuadernos han nacido de las aportaciones realizadas en diferentes encuentros filosóficos organizados por la sección de Filosofía de la Universidad de Navarra para profesores de medias y COU. Algunos nombres protagonistas son: Marx, Descartes, Sartre, Popper, Nietzsche, Aristóteles, Horkheimer, Platón... Y las guías han sido elaboradas en equipo.



SIGNOS. Teoría y práctica de la Educación. Año 3 número 7. Octubre Diciembre 92. Centro de profesores de Gijón. Asturias. 82 páginas.

En la última página de esta revista que edita el CEP de Gijón se invita a la suscripción y cuando nos detenemos en su lectura observamos, entre otros detalles, lo siguiente:

a) Es una publicación que se envía gratuitamente a numerosos lugares siempre que estén relacionados con el mundo de la educación. Todos los Centros Asturianos la reciben así como diferentes organismos e instituciones.

b) Es una revista que se edita tres veces al año y que se

define como "proyecto editorial autónomo, pluralista y crítico" con todo lo referente a educación. Admite colaboraciones.

c) De su contenido da fe la página 25 en la que aparecen los sumarios de los seis números editados anteriormente. En general, cada revista está encabezada por el pertinente editorial al que siguen artículos muy en consonancia con el subtítulo que se añade al nombre de la revista: Teoría y práctica de la educación. Esto significa que a la redacción de la misma llegan mensajes de distintos autores, pero todos ellos con el denominador común de "comunicar pensamientos y experiencias" para compartirlos con otros docentes. En el presente número se dedican veinte páginas a la parte teórica y se habla de "la labor de asesoramiento en la enseñanza", de la importancia y la necesidad de asesor o agente de apoyo. En el aspecto práctico las páginas restantes están ocupadas por tres diferentes artículos que vienen a decir:

a) La competencia lingüística es la finalidad esencial de la enseñanza de la lengua.

b) La nueva y reformada secundaria ofrece la oportunidad de seguir avanzando en la línea de enfoque significativo al enseñar literatura.

c) Las Ciencias Sociales se prestan a la elaboración de proyectos innovadores y se propone uno en concreto.

Es digna la empresa emprendida por el colectivo de CEP de Gijón y merece la pena tener entre manos el producto por ellos elaborado. Hasta el nombre está acertado.



SISTEMA MODULAR: Una nueva propuesta curricular para la Educación de Adultos Colectivo E.A. "Agustina de Aragón" de Móstoles. Edit. Ayuntamiento de Móstoles, 1992, 97 págs.

El colectivo "Agustina de Aragón" nos presenta un libro que surge en un intento de sistematizar su propia práctica educativa; una práctica fundamentada en una concepción amplia de la Educación de Adultos y en la que se ha optado, desde hace años, por la aplicación de sistemas modulares como forma de conseguir una mayor adecuación y eficacia en la labor educativa.

Nos es casual que las tareas de redacción del libro hayan coincidido con el ambiente de discusión en torno a la LOGSE; de hecho, el colectivo ha estado trabajando simultáneamente en el tratamiento que recibe la Educación de Adultos en la Reforma. En la perspectiva del nuevo marco legal este trabajo puede contribuir eficazmente a la determinación de programas o elementos de programas adecuados para la educación de las personas adultas.

Un sistema modular es, para los autores del libro, un conjunto organizado de unidades formativas (módulos) de diverso carácter (obligatorio-optativo, presencial- a distancia) que por su flexibilidad da respuesta tanto a las necesidades de formación instrumental de los adultos, como a aquellas otras más individuales (gustos y aficiones, circunstancias personales, expectativas sociales y laborales, etc.). Todo ello visto en la perspectiva de un diseño curricular abierto y flexible, capaz de adaptarse a las cambiantes exigencias del entorno y susceptible de incorporar e integrar las aportaciones que ese entorno pueda generar.

El colectivo realiza una serie de precisiones acerca de los conceptos que consideran imprescindibles para manejarse en el trabajo con los sistemas modulares y los ofrecen a los lectores como punto de partida para una posterior reflexión y discusión.

Aspectos concernientes al currículum, organización, metodología y evaluación aparecen explicados de una forma extensa, precisa y acompañados de ejemplos extraídos de la práctica cotidiana realizada en Móstoles; así se ofrecen, a modo de anexos, los modelos de encuestas pasadas al alumnado sobre el sistema modular, de evaluaciones, de fichas de solicitud de módulos optativos, de sondeo de actitudes e intereses... Lo que el educador/a de adultos encontrará en la lectura de las páginas de este libro es, ante todo, una guía práctica de actuación para poner en práctica un sistema modular, leerá la descripción de un trabajo real y por lo tanto, posible. El colectivo "Agustina de Aragón" ha hecho realidad una vieja aspiración de los enseñantes: facilitar el que las personas adultas diseñen su propio currículum. El cómo lo han hecho es justamente el contenido del libro.

ACERO SAEZ, Eduardo: Crónica de la formación Profesional Española. Toma I. Ediciones técnicas y profesionales S.L. Madrid 1993. 301 páginas.

EDITEPSA, empresa dedicada a la publicación de libros técnicos y profesionales, ha sacado al mercado este primer tomo de una serie de ocho que tendrá como objetivo acercar el mundo de la Formación Profesional a todos los interesados en ella a través de estudios diferentes que trazarán el desarrollo histórico de la F.P. ligada o no al sistema educativo de cada momento.

El autor de esta crónica hace una extensa y profunda descripción del ambiente sociológico, la vida laboral y la formación de trabajadores "desde el comienzo del aprendizaje artesanal hasta finales de los años sesenta" (subtítulo). Ello lo consigue, sobre todo, gracias a que en su trayectoria profesional ha publicado más de 400 artículos en la revista "Profesiones y empresas" y que junto a otras fuentes han permitido la elaboración de este monumental trabajo.

Observando el sumario (página 299) se puede apreciar cómo se estructura el libro que reseñamos. Consta de tres partes y un total de nueve capítulos. Al final de cada parte se ofrece una bibliografía y desde la página 290 se relaciona el índice legislativo de la F.P. El recorrido cronológico es este:

- 1º) Hasta comienzos de la edad Contemporánea.
- 2º) Siglo XIX y mediados del XX.
- 3º) Años 1955 a 1979.

En esta historia del Trabajo se encontrarán comentarios sobre diferentes planes de estudios y análisis de las leyes anteriores a la L.G.E. del 70 y, por supuesto, a la actual LOGSE:

CRONICA DE LA FORMACION PROFESIONAL ESPAÑOLA

TOMO PRIMERO

EDUARD ACEROSAEZ



HEMOS RECIBIDO

ALEMÁN, S.: El pintor Néstor Martín Fernández de la Torre (1887-1938). Edic. Cabildo Insular de Gran Canaria. Las Palmas 1991. 71 pág.

ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN: Pensar y repensar la Educación. Incorporaciones, presentaciones y patronos. 1984-1990. Buenos Aires, Argentina, 1991.

ACOSTA GUIÓN, D.: ¿A quién se lo cuento? Antología. C.C.P.C. Sta. Cruz de Tenerife, 1990. 132 páginas

BOLETINES DE RESÚMENES ANALÍTICOS: Instituto Nacional de Educación de Adultos y Secretaría de Educación Pública de México.

CASTELLANO GIL, J.M. y otros: Historia de las fortificaciones de la isla de La Palma. CCPC Sta. Cruz de Tenerife, 1991. 117 págs.

D.E.E.P. Revista FAO (varios números). Intercambio. Educación y desarrollo. Roma 90-91.

ESPACIO/ESPACIO ESCRITO n° 6-7. (Revista literaria en dos lenguas). Invierno 91. Diputación de Badajoz. 159 páginas.

FIGUEROA ÍÑIGUEZ, Mª J.: Nuevas formas de actuación en educación especial. (La consecución de autonomía como principio educativo). Ed. Escuela Española S.A. Madrid 1991. 127 págs.

GONZÁLEZ, J.M.: Medidas y contabilidades populares (las "cuentas") de las pescadoras y venteras del valle de la Orotava. C.C.P.C. Sta. Cruz de Tenerife 1991. 287 págs.

HORA DE POESÍA (Revista bimestral). Varios números. Ed. Javier Lentini. Barcelona.

MARTÍN, C.: Canarias: siete claves políticas (la 5ª columna). C.C.P.C. Sta. Cruz de Tenerife 1991. 267 págs.

MEDINA, I.: La canción del aliso. C.C.P.C. Sta. Cruz de Tenerife 1991. 83 págs..

MINISTERIO DE CULTURA. Panorámica de la Edición Española de Libros 1990. Serie: Análisis sectorial del libro n° 6. Centro del libro y de la lectura. Madrid 1991. 245 págs.

PADRÓN PADRÓN, A.: Gastronomía herreña de ayer y de hoy. C.C.P.C. Sta. Cruz de Tenerife 1990. 437 págs.

PATRONATO DE LA CASA DE COLÓN. Anuario de Estudios Atlánticos n° 36. 1990. Madrid-Las Palmas.

PAZ, Manuel de: Wangüermert y Cuba (Tomo I). Taller de Historia. C.C.P.C. y Ayuntamiento Los Llanos. Sta. Cruz de Tenerife 1991. 211 págs.

RAMOS TRAYER, Z.: Administración y gestión de Centros de Bachillerato y de F.P. (públicos y privados). Ed. Escuela Española S.A. Madrid 1991. 673 págs.

REVISTA LATINOAMERICANA DE INNOVACIONES EDUCATIVAS. Una realización de la comunidad americana. Año III n° 3. 1990. Junio n° 4. 1991. Argentina.

RODRÍGUEZ, M. / HERNÁNDEZ, Mª R.: La Pintura en Canarias hasta 1900. C.C.P.C. Sta. Cruz de Tenerife 1991. 124 págs.

SÍNTESIS. Revista Documental de Ciencias Sociales Iberoamericanas. N° 14. Mayo-agosto 1991. Edit. A.V. Sociedad Edit. Síntesis S.A. Madrid.

Cartilla de alfabetización para mujeres

El Centro de Apoyo Integral a la Mujer "Juana Azurduy", con sede en Sucre-Bolivia, ha publicado una cartilla de alfabetización elaborada como una propuesta para trabajar con las mujeres migrantes que viven en los barrios periféricos de la ciudad. En principio han hecho una edición experimental que ha contado con la asistencia financiera del Fondo de Inversión Social: FIS.

La cartilla de alfabetización "Las Juanitas" sigue un método de alfabetización basado fundamentalmente en situaciones y actividades cotidianas concretas de la población a la que está dirigida.

Las láminas iniciales de esta cartilla representan a través de distintas viñetas muy significativas situaciones que ponen de manifiesto la necesidad de alfabetizarse para poder afrontar con éxito los problemas que se plantean en el día a día. Acto seguido se inicia el estudio de los fonemas, partiendo de un centro de interés representado mediante dibujos y una frase generadora. Las frases, en general muy elocuentes son del tipo "Mi marido me pega", "La leche materna alimenta mejor", "La arropa de papa está cara", "Vivo en la casa de mi mamá", "En la familia todos tenemos derechos", "Denunciamos la violación", "Somos mujeres bilingües", "La plata no alcanza para vivir", etc. Como se puede apreciar estas frases ponen de manifiesto la situación socio-cultural de los colectivos de mujeres de los barrios populares de Sucre.

Con el fin de intensificar el proceso de alfabetización el Centro de Apoyo Integral de la Mujer "Juana Azurduy" cuenta con el suplemento de prensa "La Media Naranja" que se utiliza para ejercicios de lectura, reflexión y expresión oral-gráfica-escrita.

La dirección del Centro de Apoyo Integral a la Mujer "Juana Azurduy" es: Calle Oruro 186. Tfnos.: 22 3 58 - 30 182. Casilla 799. Sucre - Bolivia.

Holanda: universitarios mayores de 50 años

Más de 4.000 holandeses mayores de

50 años están inscritos en centros y escuelas de educación superior de todo el país. Asisten a cursos tan variados como Derecho, Historia del Cine, Lenguas o Informática. Estos "estudiantes" pueden iniciar una carrera regular, escoger diversas asignaturas de varios programas o bien asistir a cursos especiales para adultos. Esta última opción es muy popular entre quienes no desean obtener un título oficial sino ampliar sus conocimientos.

Las universidades de Amsterdam y Leiden ofrecen la posibilidad de elegir las materias que prefieran y sumarse al resto de los alumnos. Los únicos requisitos para que estos estudiantes de la denominada tercera edad accedan a la universidad es haber cumplido 50 años y abonar los gastos de matrícula.

La Educación Superior Especial para Adultos (HOVO, en holandés) constituye la opción más popular a la que pueden acceder. Se trata de programas pensados para los que desean aprender en la universidad, pero sin ser apremiados por una nota o título final. Desde 1986 HOVO ofrece cursos para personas entre 50 y 65 años a no más de 50 kilómetros de su hogar. La duración de cada uno de estos cursos es de unos dos meses y medio, tiempo durante el cual asisten dos veces por semana a aulas universitarias para 30 personas.

Por una vez, el tiempo juega a favor de los adultos, disponiendo así de más horas que los jóvenes para prepararse. La falta inicial de conocimientos es suplida con serenidad y con la satisfacción de estudiar por placer.

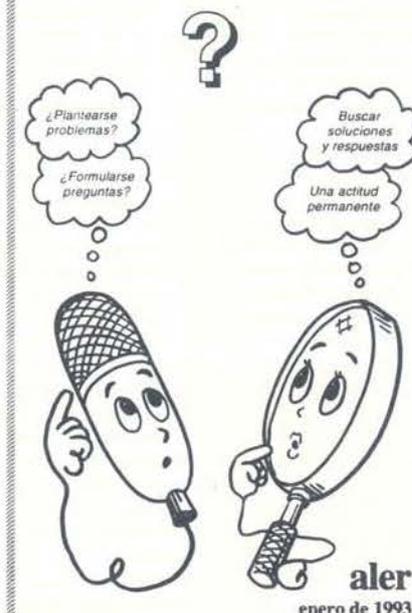
HOVO-Holanda forma parte de la Asociación Internacional de Universidad de la Tercera Edad (AIUTI). En España, el organismo miembro de la misma se llama Aulas de la Tercera Edad.

Revista electrónica

Deosnews, revista electrónica internacional sobre educación a distancia fue creada por el American Center for the Study of Distance Education de la Universidad estatal de Pensilvania en abril de 1991.

El pasado año, esta revista ya contaba con más de 700 abonados de 28 países diferentes y un gran número de lectores. Investigadores, administradores, estudiantes, etc. pueden presentar

INVESTIGAR. Conclusiones de un seminario sobre radio INVESTIGAR



Bajo el título INVESTIGAR, la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER) ha publicado un resumen del Seminario que el pasado año tuvo lugar en Ecuador y en el que participaron la práctica totalidad de las emisoras vinculadas a esta asociación.

En un lenguaje sencillo, el informe parte de las experiencias desarrolladas por la radio popular y educativa de América Latina y ofrece una serie de orientaciones encaminadas a motivar a todos los que laboran en estas emisoras para que dirijan sus miras hacia la investigación.

Investigar no sólo para hacer mejores programas cada día sino también para actualizar la gestión de las emisoras. El informe aporta datos concretos para realizar una práctica de investigación.

Para más información contactar con: María C. Mata. Área de Investigación. Valladolid nº 479 y MADRID. Casilla 17-034639 - QUITO-Ecuador. Tfnos.: 524358. Fax: 503996

sus artículos sobre Educación a Distancia, y si son aceptados y publicados, podrán recibir comentarios y preguntas de todos los lectores.

A través de Deos-L, foro electrónico internacional a distancia, se establecen en Deosnews y otras que puedan interesar a quienes trabajan en la enseñanza a distancia. Este foro, Deos-L, está abierto a quienes deseen participar.

Para más información sobre Deosnews y Deos-L, dirigirse a: Morten Flate Paulsen.

The Pennsylvania State University
The American Center for the Study of Distance Education
403 South Allen Street, Suite 206
University Park, PA 16801-5202

Formación de formadores

En 1993 se desarrollará en España un proyecto para formar especialistas en educación a distancia de personas adultas. El proyecto está promovido por el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) del Ministerio de Educación y Ciencia en colaboración con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Los contenidos formativos serán:
- Bases conceptuales y metodología de la educación a distancia.

- El apoyo tutorial.
- Investigación y evaluación en educación a distancia.
- Educación a distancia en España y en el mundo.

Se utilizará una metodología a distancia y los destinatarios son aquellos profesores o licenciados que impartan o puedan impartir enseñanzas a distancia dirigidas a personas adultas. Con el fin de poder contar con la ayuda financiera que el Fondo social Europeo dedica a los proyectos en materia de formación profesional, este proyecto ha sido presentado a la iniciativa europea EUROFORM.

Las instituciones europeas de educación a distancia que estén interesadas en este proyecto pueden contactar con: Mariano Jabonero Blanco, Subdirector General de Educación Permanente. Ronda de Atocha, 2. 28012 MADRID. Tfno.: (91) 5285001 Fax (91) 4297788

Cursos de la UNED

La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) convoca, dentro de la oferta de Programas de Formación Permanente del Profesorado y Enseñanza Abierta a Distancia, para el curso 93-94, una serie de cursos destinados a profesores y a la formación de adultos en general.

- Los objetivos de estos cursos son:
- Fomentar la actualización profesional y cultural de colectivos diversos en diferentes ámbitos del conocimiento.
 - Cooperar en la formación de determinados sectores de la población que por sus características necesitan la actualización de conocimientos teóricos y prácticos.
 - Estimular el aprendizaje autónomo y la formación continua a través del estudio independiente en que se sustenta la enseñanza a distancia.
- El programa de cursos de formación del profesorado está integrado por:
- Creatividad y tecnología II.
 - Didáctica de la matemática para profesores de E.G.B.
 - Didáctica de la expresión escrita.
 - Lectura de la imagen y medios audiovisuales.
 - Educación especial para la integración escolar.
 - La educación infantil en la familia

- (ciclo 3-6 años).
- Programación lineal y métodos de optimización.
- Dados, monedas y urnas. Introducción al cálculo de probabilidades.
- Didáctica de las ciencias naturales.
- La Formación de educadores de adultos. Aspectos didácticos y de organización escolar.

Los cursos del programa de enseñanza abierta a distancia son:

- Informática jurídica.
- Introducción a la informática.
- A la inteligencia artificial.
- Tendencia y procedimientos de la novela española actual.
- Traducción del inglés al español: teoría y práctica I.
- Animación sociocultural. 1. ¿Qué es la animación sociocultural? 2. Fundamentos y problemas.
- Educación para la salud.
- Bases químicas de la contaminación y su control.
- Control de calidad.

Cada curso consta de material escrito autosuficiente y algunos se completan con casetes y videos.

Los cursos comenzarán el 15 de noviembre de 1993 y terminarán el 30 de junio de 1994. El plazo para solicitudes de inscripción es del 1 al 30 de junio.

Para más información dirigirse a: Formación del Profesorado, Apartado 14010, o Enseñanza Abierta. Apartado 60153.

28080 MADRID - España

CESAP: Propuesta formativa de acción social

El Centro al Servicio de la Acción Popular (CESAP) es una asociación civil sin fines de lucro, de inspiración cristiana, no gubernamental e independiente. Fue fundado en 1974 y está destinado a fortalecer la participación social y política de los sectores populares, promoviendo su organización, formación y solidaridad a través de proyectos alternativos, participativos y autogestionarios. Como parte del Movimiento Popular, quiere dedicar sus personas y recursos

"a la articulación de las fuerzas sociales que luchan por conseguir un espacio de poder en la Sociedad Civil".

A lo largo de sus 19 años, la participación de la comunidad en los espacios de toma de decisión ha sido un reto para CESAP. La propuesta formativa constituye su herramienta clave para que los sectores populares profundicen en el carácter participativo de la democracia y en las dimensiones de justicia e igualdad.

Desarrolla su labor en Venezuela y bajo el lema: PROTESTA CON PROPUESTA, FORTALECE LA DEMOCRACIA, se compromete a impulsar con ánimo y compromiso, junto a grupos y organizaciones populares, la acción comunitaria que puede transformar realmente a su país.

En relación con la propuesta formativa de este año, 1993, CESAP ha publicado un folleto con información exhaustiva sobre: centros de formación, servicios formativos, servicios organizativos y centros regionales, especificando los diferentes programas de actividades que se desarrollarán a lo largo de este año.

Los centros de formación son espacios en los que CESAP realiza sus actividades formativas. Además estos centros, tres en total, pueden ser solicitados en alquiler por otras organizaciones e instituciones. Las actividades que CESAP desarrolla en estos centros son muy variadas: talleres, cursos, encuentros, etc.

Los servicios formativos apoyan a los grupos y organizaciones a través de:

- Diseño de materiales educativos.
- Talleres.
- Asesoría en planificación y evaluación en la acción grupal.

Están conformados por los siguientes programas:

- Formación para la Organización.
- Formación Específica.
- Formación Profesional.

Los servicios organizativos son propuestas nacionales que impulsan y apoyan experiencias organizativas concretas, asesoran y dan seguimiento en áreas específicas y desarrollan investigaciones sobre los procesos organizativos de un sector social determinado.

En estos servicios se incluyen los programas de salud, atención al niño y de jóvenes y los siguientes sectores: Apoyo a Unidades de Gestión Económica (AUGE), Acción Campesina y CISOR (Centros de investigaciones sociales).

Los centros regionales están destinados, fundamentalmente, a desarrollar proyectos de desarrollo local. Cada uno de ellos ofrece programas diferentes.

II Plan para igualdad de oportunidades

El día 11 de marzo del presente año se presentó en Madrid el "II Plan para la igualdad de oportunidades de las mujeres".

Este Plan constituye la continuación del primero y se desarrollará en torno a cuatro ejes fundamentales:

- El primero, en el área de educación para diversificar las opciones escolares y profesionales de las niñas y jóvenes, y conseguir que todas las mujeres puedan acceder a mayores niveles de información, formación y cultura.
- El segundo, en el área de empleo para reducir la tasa de desempleo femenino, la segregación laboral por razón de sexo, y mejorar las condiciones de trabajo de las mujeres ocupadas.
- El tercero está configurado por el reparto de responsabilidades familiares y domésticas, que permita a las mujeres compatibilizar éstas con el trabajo profesional, y que posibilite, además, tanto a los hombres como a las mujeres, el desarrollo integral de su personalidad como individuos.
- Por último, el cuarto eje estará destinado a colectivos específicos, los colectivos de mujeres en los que la desigualdad y la marginación se manifiestan con especial dureza.

Los objetivos que se pretenden alcanzar, a través de los cuatro ejes que configuran el Plan son los siguientes:

- Aplicar y desarrollar la legislación igualitaria.
- Promover la participación equitativa de las mujeres en los procesos de elaboración y transmisión del conocimiento.
- Equilibrar cuantitativa y cualitativamente la participación de las mujeres en el mundo laboral.
- Difundir una imagen social de las mujeres ajustada al mundo actual.
- Promover un reparto equitativo de responsabilidades domésticas.
- Incrementar la participación social y política de las mujeres.
- Propiciar el acceso de las mujeres a puestos de decisión.
- Mejorar los aspectos sanitarios que afectan específicamente a las mujeres.
- Insertar socialmente a colectivos de mujeres afectadas por procesos de marginación.
- Integrar las políticas de igualdad en el marco internacional.

Tele enseñanza en el 93

Se celebrará en Trondheim, Noruega, entre los días 20 y 25 de agosto una conferencia y exposición internacional. El tema será el desarrollo y la aplicación de las técnicas de telecomunicación para incrementar el conocimiento humano en todo el mundo.

Dirigirse a:

Conference Secretariat, TeleTeaching 93, Norwegian Computer Society.

POB. 6714 Rodelokka, N-0503 Oslo, Norway.

Tel. (+47 2) 370213. Fax (+47 2) 2354649

IX Foro de CEDEFOP

Se celebrará en Berlín, los días 22 y 23 de octubre.

Para más información dirigirse a:

F. Alan Clarke

CEDEFOP, Maison Jean Monnet,
Bundesalle 22. D-1000 Berlín 15

Conferencia mundial sobre inteligencia artificial en Educación

Organizada por el Departamento de inteligencia artificial de la Universidad de Edimburgo y patrocinada por la Asociación para el Avance de Computadores en Educación (AACE), se celebrará en Edimburgo (Escocia) entre los días 23 y 27 de agosto.

Contactar con: Helen Pain

Departamento de inteligencia artificial de Edimburgo
80 South Bridge. Edimburgo UK.

Tel (31) 650 2719/20. Fax (31) 650 6516

Congreso del Consejo Internacional de Medios Educativos (CIME)

Se celebrará en Barcelona entre el 22 y el 24 de noviembre con el tema "Los nuevos entornos tecnológicos al servicio del profesor". Se podrán presentar comunicaciones, entre otros temas, sobre enseñanza a distancia.

Información en:

Congreso del CIME,

Fundación Serveis de Cultura Popular.

Provença, 324, 3r, 08037 Barcelona.

Tel (93) 458 3004. Fax (93) 458 87 10

Conferencia sobre garantías de calidad en la enseñanza abierta y a distancia

Tendrá lugar en el Downing College, Cambridge los días 28, 29 y 30 de septiembre. Será de tipo participativo (talleres) y está organizada por la sección académica y profesional de EDEN. Se prestará especial atención a la dimensión paneuropea de la enseñanza a distancia.

Información:

Alan Tait, EDEN A&P

Conferencia, Open University. 12 Hills
Road, Cambridge CB12 1PF. UK

XXI Jornadas Nacionales SOCIDROGALCOHOL

La sociedad científica SOCIDROGALCOHOL las organiza en Bilbao, los días 17, 18 y 19 de noviembre. Se pretende abordar algunas cuestiones que, desde una perspectiva multidisciplinar constituyen motivo de preocupación entre quienes desarrollan su labor en el ámbito de las toxicomanías. Admiten comunicaciones científicas, posters y cintas de video.

Dirigirse a:

Secretaría Técnica

EDEX KOLEKTIBOA

Particular de Indautxe, 9. 48011 BILBAO

Tel (94) 427 57 09. Fax 441 75 12



Contra racismo y xenofobia

Constatando la existencia y el aumento en la Comunidad de actitudes, de movimientos y de actos de violencia xenófobos en muchos lugares, que a menudo van dirigidos contra los inmigrantes;

Considerando la importancia primordial que las instituciones de las Comunidades conceden al respeto de los derechos fundamentales proclamados solemnemente en la declaración común de 5 de abril de 1977 así como de la libre circulación de las personas en la forma prevista por el Tratado de Roma;

Considerando que el respeto a la dignidad de la persona humana y la erradicación de las manifestaciones de discriminación racial forman parte del patrimonio cultural y jurídico común de todos los Estados miembros;

Conscientes de la contribución positiva que los trabajadores originarios de otros Estados miembros o de países terceros han aportado y pueden continuar aportando al desarrollo del Estado miembro en el que residen legalmente y del beneficio que de ello resulta para la Comunidad en su conjunto,

- 1 *condenan* enérgicamente cualquier manifestación de intolerancia, de hostilidad y de uso de la fuerza contra una persona o grupos de personas por motivos de diferencia racial, religiosa, cultural, social o nacional;
- 2 *afirman su voluntad* de salvaguardar la personalidad y la dignidad de cada miembro de la sociedad, y de rechazar cualquier forma de segregación hacia los extranjeros;
- 3 *consideran indispensable* que se adopten las medidas necesarias a fin de garantizar la realización de dicha voluntad común;
- 4 *están determinados* a continuar los esfuerzos comenzados para proteger la individualidad y la dignidad de todos los miembros de la sociedad y a rechazar cualquier forma de segregación respecto de los extranjeros;
- 5 *resaltan* la importancia de una información adecuada y de una sensibilización de todos los ciudadanos ante los peligros del racismo y de la xenofobia y la necesidad de velar porque se evite o reprima cualquier acto racista o xenófobo.

DECLARACIÓN CONTRA EL RACISMO Y LA XENOFobia - de 11 de junio de 1986
del Parlamento europeo, el Consejo y los representantes de los estados miembros reunidos en el seno del Consejo y de la Comisión