

**Radio y**

**Educación**

**de**  
**Adultos**



**ecca**

BOLETÍN CUATRIMESTRAL

**25**

Enero-abril 1994

# Radio y Educación de Adultos

Boletín cuatrimestral ECCA nº 25  
ENERO-ABRIL 1994

**DIRECTOR:** Juan Luis Veza. **REDACTORA JEFA:** M<sup>a</sup> del Carmen Palmés.

**CONSEJO DE REDACCIÓN:** Gregorio Armas, Angel Fierro, José A. González y Manuel Martín.

**ESPAÑA, ANDALUCÍA:** Almería: M<sup>a</sup> del Carmen García; Córdoba: José M<sup>a</sup> Cadená; Granada: Miguel Castro; Jaén: Benito Muela; Málaga: Santiago Paz; Sevilla: Rosa Béjar. **BALEARES:** Margarita Moll. **CANARIAS:** Las Palmas: Raimundo Gutiérrez, Margarita López, Angel Prieto, Víctor Ramírez, Juan Jesús Santana; Sta. Cruz de Tenerife: José M. Barroso, Miguel Gómez. **CASTILLA-LEÓN:** Valladolid: Javier Reyes. **EXTREMADURA:** Badajoz: Inmaculada Herrera. **GALICIA:** La Coruña: José C. Bellido; Lugo: Miguel Iglesias; Pontevedra: María Eugenia Alfaya. **MADRID:** Hortensia Bustos. **MURCIA:** Antonio Abril. **VALENCIA:** Alicante: José Antonio Alcedo.

**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 del Luján González. **VENEZUELA:** Iván Lemus (IRFA, Caracas) y Gerardo Lombardi (IRFA, Maracaibo).

**SECRETARIA:** Blanca N. González.

**DIAGRAMACIÓN:** María Rosa Halaby.

**PRECIOS:** Suscripción anual, 2.000 ptas. Nº suelto: 650 ptas. Fuera de España: 21 dólares año y 7 dólares, número suelto.

**EDITA:** Radio ECCA  
Avda. Mesa y López nº 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.

## Sumario

### EDITORIAL

- ¿Nuevo proyecto ECCA? ..... 2

### NOTICIAS ECCA ..... 3

### ENTREVISTA

- José Mendoza Cabrera.  
María del Carmen Palmés ..... 6

### INFORMES

- Escuela de Padres ECCA en Uruguay.  
María del Luján González ..... 11
- Curso de Prevención de drogas.  
Heidi Arencibia ..... 25
- Proyecto Lavanda.  
Javier Reyes ..... 22
- Educación para el consumo.  
Juan Jesús Santana y Raimundo Gutiérrez ..... 26

### DOCUMENTO

- 1994, Año Internacional de la Familia.  
Declaración de La Valletta ..... 28

### ENCUENTROS

- XIV Jornadas de la Sociedad Canaria de Profesores de Matemáticas "Isaac Newton".  
Margarita López ..... 32

### LIBROS Y REVISTAS ..... 36

### NOTICIAS ..... 40

### AGENDA ..... 43

## ¿NUEVO PROYECTO ECCA?

- *En el momento de imprimir estas páginas acaba de celebrarse la reunión anual del Consejo de Patronato de la Fundación ECCA, con la presencia de todos sus miembros y bajo la presidencia de honor de D. Manuel Hermoso Rojas, presidente del Gobierno Autónomo de Canarias.*

*El acuerdo fundamental que establecen **por unanimidad** los consejeros es el deseo de **renovar** el compromiso que la Fundación ECCA viene manteniendo, desde hace veintinueve años, con toda la sociedad en general y con la población canaria de forma muy particular, a fin de promover su desarrollo cultural y educativo. El Consejo de Patronato cree que ha llegado el momento de adaptar las acciones culturales y educativas que constituyen el Proyecto ECCA a las inquietudes, necesidades y demandas de la sociedad actual.*

*El pronunciamiento del Consejo de Patronato constituye un mandato para todos los miembros de ECCA, que afrontan ahora un nuevo reto: **la renovación de sus objetivos**. Una renovación que debe cumplir con el requisito fundamental de favorecer un eficaz desarrollo de la LOGSE en todas aquellas enseñanzas que ésta contempla, y siempre dentro de la perspectiva de la atención a los sectores más desfavorecidos.*

- *El panorama de la educación en Canarias, con especial hincapié en las enseñanzas de adultos, y los planes de trabajo de la actual Administración educativa son analizados en este número de Radio y Educación de Adultos en una amplia entrevista realizada al titular de la Consejería de Educación y Vicepresidente del Gobierno de Canarias, D. José Mendoza Cabrera.*
- *El año 1994 ha sido declarado Año Internacional de la Familia, declaración que reproducimos en nuestra sección "Documentos". ECCA, con su amplia tradición de trabajo en Escuela de Padres, se apresta a emprender acciones destinadas a que esta celebración anual no pase desapercibida.*

## Crónica de un éxito anunciado

El pasado día 4 de febrero, en el colegio S. Ignacio de Loyola (Las Palmas de Gran Canaria, España) tuvo lugar una entrega masiva de títulos de Graduado Escolar.

Se concentraron más de 1.200 personas con un desborde lógico para la ocasión del salón de actos de dicho colegio.

La presentación del acto corrió a cargo de José A. González Dávila y Lidia Farray. Las actuaciones se abrieron con el grupo folclórico de Radio ECCA, seguido de la coral, también de esta Fundación, y la actuación final, rematando brillantemente la tarde-noche, correspondió al dúo popular y conocido Piedra Pómez, quienes parodiaron alguna que otra clase radiofónica de este centro de adultos.

A continuación se procedió a la entrega, simbólica, de algunos títulos de Graduado Escolar y finalizada esta entrega la alumna Rosa Delia Hernández Benítez pronunció en nombre de todos sus compañeros una palabras de profundo agradecimiento para esta emisora por su gran labor cultural durante tantos años.

En la clausura de este acto intervinieron con sus palabras Juan L. Veza, director general de la Fundación, Rafael Arrocha, director de Radio ECCA y, finalmente, el Excmo. Sr. Vicepresidente del Gobierno Canario y Consejero de Educación José Mendoza,

## El ICER forma a sus enseñantes

El Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica (ICER) con su proyecto "El Maestro en Casa" está elaborando una serie de fascículos para la capacitación de los "facilitadores" o maestros orientadores que ofrecen sus servicios a la Educación de Adultos. Son ya tres los fascículos editados, con el primero de ellos titulado "Hacemos camino al andar" se pretende mostrar un panorama global del ICER, cuáles son sus fundamentos, objetivos y proyectos, el contexto histórico en el que se ha desarrollado, etc.

En el segundo folleto, "Herramientas para crecer", se presenta el aspecto metodológico del material didáctico que sirve de base a la oferta educativa que es "El Maestro en Casa", y se explican ampliamente todas aquellas cuestiones que se tienen en cuenta para la elaboración del material escrito y del programa radiofónico. Este fascículo se edita también en alemán como homenaje al desaparecido fundador de la institución, Padre Franz Tattenbach.

El tercero, "Facilitando el camino", ofrece al facilitador diversos recursos para que puedan "apropiarse del material y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje".

"El Maestro en Casa" es un programa cooperativo de educación entre adultos realizado conjuntamente por el ICER y el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. Utiliza un sistema que combina programas de radio, materiales impresos y encuentros con facilitadores y trabaja desde la alfabetización hasta el tercer ciclo de la Educación General Básica.

de cuya intervención destacamos estas palabras: "Radio ECCA permite los triunfos como esta noche. Por tanto no sólo la Consejería de Educación va a seguir contando con Radio ECCA, va a seguir apoyando a Radio ECCA, sino que va a hacer todo lo posible para seguir potenciando a Radio ECCA".

También dirigió unas palabras a los verdaderos protagonistas, a los alumnos que obtuvieron su título de Graduado Escolar: "Este es un paso, sin duda, que revela la ansiedad, las ansias de las canarias y los canarios por mejorar nuestras condiciones culturales... Yo quisiera animarles a Vds. a que este no sea el último objetivo cultural y estoy convencido que a través de Radio ECCA, o de otra institución, van a continuar mejorando".

## IPSICOL y el desarrollo familiar y comunitario

El Instituto Psicoeducativo de Colombia (IPSICOL) viene desarrollando un "Proyecto de desarrollo familiar y comunitario" denominado PROFACOM, que se dirige a los pobladores más necesitados de la ciudad de Medellín.

En su metodología se combinan emisiones radiadas dos veces por semana en Radio Bolivariana; cartillas en las que se trabajan temas como "el oficio de padres", "las relaciones conyugales", "necesidades del niño"...; y sesiones presenciales. Seiscientas cuarenta y dos per-

sonas, el 95% de las cuales son mujeres con edades comprendidas entre 25 y 40 años, casadas y con profesión sus labores, participan en el primer ciclo de PROFA-COM con el ánimo de formarse para, a su vez, poder formar convenientemente a sus hijos e hijas.

La valoración que el alumnado hizo de las cartillas es excelente, al igual que la de las sesiones radiofónicas, dándose el caso de que algunos participantes se integran en el proyecto utilizando únicamente estos dos elementos, y no asisten a las sesiones presenciales, aunque éstas sean el complemento final del proceso educativo. Las sesiones presenciales, también excelentemente valoradas, corrieron a cargo de 55 monitores (el 90% mujeres, amas de casa o estu-

diantes en su mayoría) que previamente realizaron talleres de preparación sobre dinámica de grupos, educación de adultos y metodología ECCA.

El pasado mes de febrero se inició el segundo ciclo del Proyecto de Desarrollo Familiar y Comunitario sobre "Educación personalizada para la sexualidad y el amor", que consta de tres fases con quince talleres cada una.

### *La formación para el empleo en Radio ECCA*

En el mes de marzo comenzarán en Radio ECCA siete cursos ocupacionales dentro de los programas de Formación y Empleo que financia la Consejería de Trabajo del Gobierno Canario con ayudas del Fondo Social Europeo.

Estos cursos son gratuitos, cuentan con una acreditación oficial y tienen como finalidad facilitar la incorporación a un puesto de trabajo o reciclar al trabajador en activo. Van dirigidos a distintos colectivos: menores o mayores de 25 años desempleados y activos, con un sólo requisito académico, el título de Graduado Escolar para los cursos de Inglés Básico (96 horas), Trabajador Polivalente de Artes Gráficas (375 horas), Organización Contable en las Pymes (96 horas), Técnicas de Gestión en las Pymes (62 horas) y Restaurador Medioambiental (54 horas). Y el de Diplo-

mado en EGB para Escuela de Radio (1.200 horas) y Monitor de Animación Escolar (40 horas). Participarán 420 alumnos de diecisiete municipios de la región, organizados en 28 grupos de 15 alumnos.

Radio ECCA con esta experiencia amplía su oferta educativa a la formación para el empleo en un momento en que una mayor cualificación profesional no sólo es necesaria para entrar en el mercado de trabajo, sino también para mantenerse en él.

### *ECCA, miembro del Comité Canario para el AIF*

La Comunidad Autónoma Canaria asume como propios los objetivos del Año Internacional de la Familia (AIF) y ha procedido a la constitución del "Comité canario" con el fin de que vele por el cumplimiento de los principios y objetivos propuestos por las Naciones Unidas para el año 94. Además de Radio ECCA componen el comité representantes de la Comunidad Autónoma de Canarias encabezados por el Presidente del Gobierno, representantes insulares y locales, responsables de servicios sociales de cabildos insulares, representantes de organizaciones no gubernamentales, entre los que se encuentran el presidente del Consejo Escolar de Canarias y los presidentes de la

Cruz Roja de las dos provincias canarias, y una nutrida representación de personalidades y expertos como el Diputado del Común y los rectores de las universidades de La Laguna y de Las Palmas de Gran Canaria.

### *El PREBIR de Fe y Alegría*

El "Programa Rural de Educación Bilingüe Intercultural" (PREBIR) de Fe y Alegría en Paraguay ha venido trabajando de acuerdo con un programa experimental del Ministerio de Educación y en base a las necesidades detectadas en las comunidades rurales, desde el mes de febrero de 1993. Para el desarrollo del programa se elaboraron dos tipos de materiales: esquemas escritos para los ciclos de enseñanza y casetes grabados para difundir por radio. En el primer ciclo se introdujo la lectoescritura en guaraní, además de otras materias y, en el segundo ciclo, está previsto introducir la segunda lengua, el castellano.

Paralelamente se realizaron cursos de capacitación para los 131 maestros guías, quienes a lo largo del año 93 atendieron a un total de mil ochenta y cuatro alumnos, distribuidos en cuatro centros, de los cuales llegaron a finalizar el primer ciclo seiscientos catorce.

El equipo responsable de la exitosa experiencia estuvo compuesto por un

coordinador, tres educadores que elaboraron los materiales, dos técnicos de teleeducación, dibujantes, locutores y operadores de teleeducación, un director académico, cuatro coordinadores de zona y ciento treinta y un maestros guías.

### **BREVES**

▶ DOCTORA en Ciencias de la Educación es el grado académico obtenido por nuestra compañera de Uruguay María del Luján González Tornaria. En la sección de Informes de este número 25, publicamos un resumen de las conclusiones publicadas en la tesis que María leyó, en francés, en la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica.

▶ CATEDRÁTICA de Didáctica de la Lengua y Literatura española es ya nuestra antigua y querida compañera de ECCA Canarias, Isabel Ruiz de Francisco. Nuestra cordial y sincera felicitación.

▶ VIAJEROS nos han salido nuestros compañeros Julia Darias, José Lozano, Inma Sánchez, Gloria Vega y M<sup>a</sup> José Osuna, ya que, tras participar en el curso de "Comunidad Europea" y efectuar el correspondiente proyecto, han sido seleccionados para realizar un viaje a diversos países del continente europeo.

▶ TABAIBA es el nombre de una planta autóctona canaria y también el de un premio que concede ASCAN (Asociación Canaria de la Naturaleza) y que ha recaído en esta ocasión en Radio ECCA.

JOSÉ MENDOZA CABRERA

## “CANARIAS ES LA COMUNIDAD QUE HA EXPERIMENTADO UN MAYOR CRECIMIENTO EN LA OFERTA PÚBLICA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS”

Sindicalista por vocación y enseñante de profesión, José Mendoza Cabrera, 45 años, vicepresidente del Gobierno de Canarias y titular de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes desde el 13 de abril de 1993, nos explica sus planes para reducir el fracaso escolar y aumentar la calidad de la enseñanza, impulsar la Educación de Adultos, prestigiar la Formación Profesional y mantener un digno nivel en las dos universidades canarias.

MARÍA DEL CARMEN PALMÉS

**L**a existencia de dos universidades en las islas, ¿puede llegar a producir una inflación de titulados?

Consideramos que no se va a producir. De hecho, en Canarias estamos todavía por debajo de los niveles medios de estudiantes universitarios de la Comunidad Europea. Mientras que en Europa se sitúan en torno al 20% de alumnado universitario en relación a los jóvenes entre 18 y 24 años, en las islas estamos en torno al 17%. Por tanto, la existencia y la potenciación de nuestras dos universidades servirá para acercar nuestras medias a las existentes en la CE.

**¿Qué planes tiene para impulsar una cierta especialización en cada una de las universidades, de manera que no se dupliquen las enseñanzas sino que éstas sean complementarias?**

En este momento estamos estudiando el mapa de futuras titulaciones, que desarrollamos en dos fases. Por una parte, estudiamos las actuales especialidades que de acuerdo con las directrices del Consejo de Universidades se convier-

ten en titulaciones. En una segunda fase, de las nuevas titulaciones decidiremos cuáles se implantan en Canarias. En este sentido, vamos a tender a que no haya duplicidades, aunque en determinadas titulaciones de gran demanda -sobre todo de segundo ciclo- estamos considerando la conveniencia de que se impartan en las dos universidades canarias.

**Se necesitan profesionales cualificados, pero la Formación Profesional está muy desprestigiada. ¿Qué piensa hacer para corregir esa situación?**

Cuando se habla de desprestigio de la Formación Profesional, creo que hay que matizar esa afirmación. En primer lugar, en ella hay muchos profesionales aportando su esfuerzo para mejorarla día a día. Tampoco, desde el punto de vista social, hay que olvidar que la demanda hacia ese tipo de enseñanzas ha crecido conside-

rablemente en los últimos años, de manera que, porcentualmente, es el nivel educativo que mayor crecimiento ha experimentado.

Por todo ello, me va usted a permitir que no acepte el término "desprestigio", aunque es justo reconocer que la FP tiene una serie de defectos, fundamentalmente estructurales, que de alguna manera contribuyen a crear esa mala imagen de la que habla, resultado principalmente del abandono a que se ha visto sometida en períodos anteriores. Entre esos defectos, y a modo de ejemplo, podríamos señalar los siguientes:

la desorientación del alumnado al acceder a la FP, su elevado coste económico y el desfase de los contenidos.

**¿Cómo se puede corregir esa situación?**

Respecto a la desorientación del alumnado,

es fundamental la potenciación de los Servicios de orientación en

“  
Estamos estudiando el mapa de futuras titulaciones universitarias  
”

los centros educativos, en combinación con padres, gabinetes multiprofesionales y coordinando los recursos propios de cada entorno. En lo que se refiere al coste económico, llevando a término la formación en centros de trabajo y la colaboración con las empresas.

Esta formación, prevista en la LOGSE, contribuye a mejorar la preparación en el aspecto profesional y a la propia orientación, ya que presenta al joven el ambiente real en el que va a desenvolverse su futuro profesional. Esto se está realizando ya a través de los módulos profesionales que se imparten desde hace varios años.

**¿Tienen previsto otro tipo de actuaciones?**

Pero dignificar la FP no sólo significa adecuar su estructura. Actualmente la Consejería trabaja en un Plan de Reforma de las Enseñanzas Técnico-profesionales, uno de cuyos ejes es cambiar el concepto global de estas enseñanzas. El que la FP sea algo más que otro escalón dentro de la educación y pase a convertirse en un factor de desarrollo para Canarias.

Una FP así contemplada es un valor estratégico de primera magnitud dentro de la política de este Gobierno. Una formación que sea capaz no sólo de formar jóvenes cualificados para el ejercicio profesional, sino que además alumbre por sí misma la posibilidad de que emerjan nuevos modelos productivos generadores de riqueza y, por tanto, de puestos de trabajo.

En resumen, que la FP se incardine en el sistema productivo con un papel dinamizador que propicie la especialización y diversificación en el tejido



D. José Mendoza en un acto de Radio ECCA

productivo de Canarias.

**¿En qué titulaciones concretas se ha pensado?**

En la actualidad, dentro del proceso de reforma de las Enseñanzas Técnico-profesionales que impone el desarrollo de la LOGSE, se han concluido los trabajos de las titulaciones correspondientes a las familias profesionales de Químicas, Edificación y Obra Civil, y Hostelería y Turismo. En este último caso cabe señalar que la coordinación de las tareas recayó en nuestra comunidad autónoma, cuyo resultado fue presentado en unas jornadas ce-

lebradas recientemente en Lanzarote.

Por otra parte, están ya en su

última fase los títulos de las familias de Madera y Mueble, Textil, Confección y Piel y Actividades Marítimo-pesqueras. El resto de las familias profesionales, hasta un total de 25, concluirán previsiblemente sus trabajos a lo largo del presente año.

**¿Dispone ya de alguna nueva titulación?**

Como ya hemos comentado, se han aprobado una serie de títulos profesionales en la Comisión Técnica dirigida por el MEC, y con la participación de las comunidades autónomas. La publicación de estos contenidos mínimos no culmina el desarrollo curricular de los títulos profesionales, pues a las comunidades autónomas les corresponde el desarrollo de hasta un 45% de los mismos. Con el objeto de abordar esta importante tarea, la Consejería de Educación, a través de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, ya ha procedido a constituir comisiones para el estudio de cualificaciones profesionales. Estas comisiones tienen dos fines:

“  
La administración  
educativa trabaja  
actualmente en un  
Plan de Reforma de  
las Enseñanzas  
Técnico-profesionales

estudio de los Grupos Técnico-profesionales (GTPs) en elaboración por el MEC, y que se encuentran en fase terminal; y desarrollo curricular de los GTPs aprobados.

Por tanto, se dispone ya de una serie de titulaciones aprobadas, que establecen los contenidos mínimos, y queda por desarrollar la parte que corresponde a la comunidad autónoma, tarea actualmente en desarrollo.

**¿Cómo se diseñan las nuevas titulaciones y quiénes participan en este trabajo?**

Las nuevas titulaciones se diseñan mediante la colaboración entre el MEC y las comunidades autónomas con competencias educativas. En una primera fase se consulta a expertos tecnológicos y, a continuación, se recaba la información de los departamentos educativos centrales o autonómicos.

**¿De dónde procederán los profesores y profesoras de las nuevas titulaciones?**

La FP cuenta con un buen plantel de docentes, profesionales cualificados para ejercer su labor. Ellos serán los principales ejecutores de estas reformas. Lo que sí es cierto es la necesidad de hacer un esfuerzo mantenido en su constante actualización, tanto desde el punto de vista tecnológico como en la adaptación a los nuevos métodos docentes. Este esfuerzo queda plasmado en el seno del Plan de perfeccionamiento y Recualificación integrado en la estructura del plan general de reforma de la FP.

Para ello, queremos contar también con la colaboración de las empresas en cada uno de los sectores, con el fin de que los docentes tengan la posibilidad de acceder a todas las innovaciones aparecidas

en el mercado tanto en el aspecto técnico como en el de organización de las redes productivas.

Por último, existe también el curso de contratar a expertos para el desarrollo de contenidos concretos en cada uno de los ciclos formativos, siempre que vaya en beneficio del alumnado y redunde positivamente en su formación.

**¿Cuántos años requerirá cambiar la antigua Formación Profesional?**

Desde la concepción actual de la FP no es posible hablar

de un proceso terminado. No existe un fin en sí mismo, ya que una de sus características debe ser su flexibilidad y versatilidad. En el propio proceso de diseño de las nuevas titulaciones ya se prevé su revisión periódica. No obstante, en lo que se refiere a la reestructuración de la oferta educativa podemos afirmar que en un plazo aproximado de cinco años, el proceso pueda estar prácticamente perfilado.

**¿Qué papel desempeña su Consejería en la Formación Profesional de los que están trabajando?**

Por supuesto que los trabajadores tienen acceso a la FP, pero aquí habría que diferenciar dos aspectos. En primer lugar, la FP reglada, dependiente de esta Consejería, a la cual puede acceder cualquier persona, esté o no trabajando. Existe además la Formación Profesional Continua como elemento de recuali-

ficación para los trabajadores, y que es gestionada directamente por la Consejería de Trabajo, aunque se está profundizando en la coordinación entre departamentos con el fin de adecuar las ofertas formativas, gestionadas desde diferentes instancias, a las necesidades reales de la población.

Esta coordinación debe comenzar con una planificación común, para lo cual se necesitan organismos estables que lo hagan posible. Un primer paso es la participación de ambas consejerías en el Instituto Canario de Formación y Empleo.

**En cualquiera de los niveles educativos se está dando una situación común: los profesores están desorientados. Ante la aplicación de una reforma tan ambiciosa como la que plantea la LOGSE, ¿cómo piensa acabar con este desconcierto?**

El desconcierto es siempre fruto de la falta de información. Reconocemos que es una necesidad inmediata el integrar a los docentes en el proceso de renovación, evitando lo que ha ocurrido en épocas anteriores. Este proceso de integración es parte de lo que hemos denominado debate social del plan, mediante el cual los profesores y profesoras, a la vez que diversos agentes socia-

les y económicos irán conociendo paso a paso cada una de las iniciativas propuestas y, lo que es más importante, con la posibilidad de intervenir en el desarrollo de dichas propuestas aportando sus experiencias, así como sus temores, en un intercambio dinámico que los haga partícipes del proceso desde su inicio.

**¿En qué situación se encuentra la implantación de la LOGSE en Canarias?**

En estos momentos se ha ultimado una propuesta de implantación de la LOGSE, que se encuentra en fase de intercambio con las comunidades escolares afectadas. Este plan recoge el conjunto de las enseñanzas LOGSE, y será presentado en breve a la opinión pública.

**¿Se compromete a desarrollar la pese a las dificultades económicas?**

El compromiso con la implantación de la LOGSE, que supone un trascendental avance en la apuesta por la calidad educativa, es absoluto por parte de la Consejería. Para su financiación vamos a tener que contar, en primer lugar, con fondos de la Comunidad Canaria y, en un segundo plano, con ayudas comunitarias -destinadas a infraestructuras- sin que exista aportación por parte de la Administración central. Además, estamos volcados en el apoyo al profesorado para su actualización, pues sin su plena convicción y sin su renovación, la reforma no tendría garantías de realizarse.

**El fracaso escolar en Canarias es de los más altos del Estado, ¿qué se está haciendo para reducirlo?**

En mi opinión, la propia aplicación de la reforma educativa va a incidir de forma directa en la mejora de los índices de éxito escolar. De todos modos, soy consciente de que las modificaciones en este terreno no son espectaculares, sino fruto de un trabajo largo y paciente. Además, en el tema del fracaso no sólo interviene la escuela, jugando también un papel importante la propia sociedad en la que está inmerso el sistema educativo, los estímulos que reciban los estudiantes, la situación familiar y laboral...

**¿Es cierto que ya han cuantificado, desde su Consejería, el número de alumnos y alumnas que no podrán obtener el título de Graduado en Educación Secundaria?**

Sin entrar en cuantificaciones a priori, la Consejería es consciente de que en los centros de enseñanza

habrá alumnos y alumnas que en el seguimiento del currículo ordinario -es decir, estudiando las materias que se trabajan en el curso- no van a adquirir las capacidades cuya asimilación les facilite el título de Graduado en Educación Secundaria.

**¿Qué ocurrirá con ese alumnado? ¿Qué salidas formativas hay previstas para ellos?**

Para dar respuesta a estos estudiantes dentro del centro y el aula, la ley contempla la posibilidad de que a través de un programa específico de diversificación curricular puedan obtener el título que se da al finalizar esta etapa. Estos programas permiten que los alumnos que hayan cumplido los 16 años puedan cursar un currículum diferente, que implica metodologías y contenidos específicos e incluso áreas diferentes a las que cursa el resto del alumnado.

**La aplicación de la LOGSE en la Educación de Personas Adultas se ha concretado en la elaboración de un Diseño Curricular Base actualmente en fase de experimentación, ¿qué ocurrirá cuando ésta termine?**

La entrada en vigor de la LOGSE supone un amplio esfuerzo de actualización para todos los sectores educativos y, desde luego, también para la Educación de Adultos. Dentro de la Comunidad Autónoma de Canarias en la Educación de Adultos se vienen planteando, hasta el momento, dos grandes retos: establecer ofertas educativas específicas, adaptadas

a las características y condiciones de las personas adultas, y definir un marco de planificación, organización y gestión de la Educación de Adultos que permita acceder en las mejores condiciones posibles a este

tipo de formación a un mayor número de personas, haciendo el uso más eficaz de los medios y recursos disponibles.

Por ahora, los mayores esfuerzos se han dirigido a conseguir una oferta de formación básica específica y para ello se ha definido el Diseño Curricular para la Formación Básica de Educación de Adultos (DCBEA), y ya estamos trabajando sobre borradores y propuestas de organización. En cuanto a lo que ocurrirá una vez esté concluido el proceso de experimentación, sólo puede añadirse que se procederá como establece la orden que regula ese proceso y que, posteriormente, se publicarán el DCBEA en el BOC, con la forma y los elementos que todos los profesionales que están participando en este proceso estimen más adecuados.

**¿Qué otros proyectos tiene para la Educación de Personas Adultas?**

En este momento me preocupa definir un marco organizativo adecuado para toda la Educación de Adultos y, en ese sentido, hay que reconocer la función importante que ha desempeñado la Orden que ha

regulado hasta el momento el denominado Programa de Educación de Adultos de todo el Estado. Pero creo que ha llegado el momento en que, para consolidar lo existente y para poder seguir creciendo en cantidad, variedad y calidad, es preciso definir marcos organizativos más amplios y mejor

adaptados a las condiciones de nuestra comunidad autónoma.

**¿Qué papel juega la Educación a Distancia en esos proyectos?**

Dentro de nuestra propuesta de

“  
Confiamos en  
alcanzar el  
Acuerdo Canario  
de Educación  
antes de que  
finalice la  
legislatura.”

”

organización para la Educación de Adultos, queremos lograr la integración de la oferta presencial y de la oferta a distancia dentro de los centros de Educación de Adultos, en la medida en que estamos convencidos de que la modalidad a distancia puede ser un recurso importante para muchas personas de nuestra comunidad autónoma.

La Educación a Distancia representa un papel de primer orden en todos los países. Papel que, seguramente, se incrementará, aunque para ello sea necesario modernizar las ofertas actuales, otorgándoles una mayor flexibilidad y una mayor aproximación a los usuarios.

Ahora bien, para nosotros la Educación a Distancia es una parte de

un todo más amplio que es la Educación de Adultos.

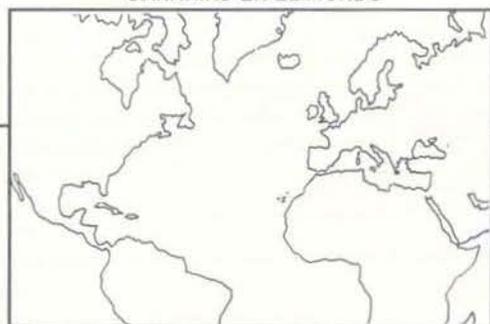
Lo que nos preocupa es la integración de la modalidad presencial y de la modalidad a distancia dentro de un único modelo de organización. En este sentido hemos iniciado dos experiencias: el curso de inglés a distancia *That's English* y una experiencia de educación básica a distancia en los centros de Educación de Adultos. Ambas en colaboración con el MEC y con unos resultados muy positivos.

Antes de finalizar no puedo menos de reconocer, con agrado, el papel importante que hasta el momento ha venido realizando Radio ECCA y que estoy convencido de que seguirá cumpliendo en el futuro.

*Por último, ¿qué balance le gustaría hacer cuando acabe su mandato?*

Me gustaría, fundamentalmente, que esta etapa suponga la plena normalización de la vida educativa de las islas, desterrando anteriores tensiones, y que en ella se sienten las bases para la mejora de la calidad educativa en el archipiélago en todos sus niveles. En este sentido, confío en que antes de finalizar nuestro período de gobierno logremos alcanzar el Acuerdo Canario de Educación, con la participación de todos los sectores educativos, en lo que debe ser un esfuerzo colectivo de la sociedad canaria para que el sistema educativo consiga las máximas cotas de eficacia.

CANARIAS EN EL MUNDO



**COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS  
NÚMERO DE CENTROS DOCENTES  
NO UNIVERSITARIOS (1992)**

Infantil.....	81
Educación General Básica .....	865
Bachillerato Unificado Polivalente .....	107
Formación Profesional.....	84
Adultos .....	27
Idiomas .....	2
Residencias escolares .....	23
Artes Aplicadas y Oficios Artísticos .....	4
Pedagogía Terapéutica .....	22
Conservatorio de Música.....	2
Extranjeros .....	13

LA PALMA



GOMERA



HIERRO



Universidad de  
La Laguna

TENERIFE



Universidad de  
Las Palmas de  
Gran Canaria

GRAN CANARIA



LANZAROTE



FUERTEVENTURA



# Escuela de Padres ECCA en Uruguay

Análisis de la literatura e investigación de evaluación

sobre un sistema de formación de padres

MARÍA DEL LUJÁN GONZÁLEZ

*Este artículo resume las conclusiones de la investigación hecha en el marco del Doctorado realizado por la autora en el Departamento de Pedagogía Social y Familiar de la Universidad Católica de Lovaina, en Bélgica.*

*Promotores: Prof. Dr. Walter Leirman y*

*Prof. Dra. Lieve Vandemeulebroecke.*

En el correr del año 1991, realizamos una investigación de evaluación con cuatro grupos de Escuela de Padres ECCA en la ciudad de Montevideo. Circunscribimos la investigación a la capital del país, porque la realidad de Montevideo y de la Provincia es muy diferente. Uruguay funciona como un país fuertemente centralizado, donde la mayor parte de recursos humanos y materiales se hallan en la capital. Esto influye en la manera en como puede vivirse un mismo proceso de formación. También, a pesar de tratarse de un país pequeño, la organización familiar difiere mucho de un lugar a otro<sup>1</sup>.

## CRITERIO DE SELECCIÓN DE LOS GRUPOS.

En el momento de elegir los grupos tuvimos en cuenta las siguientes características:

- Todos los grupos elegidos siguieron el Ciclo Básico I, o sea, que los participantes tenían hijos en edad preescolar y escolar, cuya edad variaba entre 0 y 12 años. Trabajamos así con los padres debutantes en el sistema ECCA.

- Los grupos funcionaron en escuelas católicas. Las realidades eran parecidas y además hicimos la investigación en el medio más común donde funcionan los grupos ECCA: en 1991, de los veintidós centros que siguieron cursos, diecisiete funcionaron en escuelas católicas.

- Los grupos difirieron en cuanto a nivel socioeconómico, porque nos interesaba conocer los matices que toma un mismo proceso en diferentes medios. Tuvimos en cuenta entonces a la población dividida en estratos o categorías homogéneas desde el punto de vista socio-económico (Mucchielli, 1967, p. 21). La selección a nivel socio-económico reposó en tres criterios que debían coincidir y confirmarse recíprocamente: los estudios hechos por la Dirección General de Estadística y Censos en cuanto al índice de necesidades básicas insatisfechas, la cuota mensual que los padres pagan a la escuela y el perfil de la población que acoge la escuela descrito por el director. Por supuesto, también tuvimos en cuenta la motivación de la gente, ya que el participar de la investigación les iba a suponer un mayor compromiso y un empleo de tiempo para completar los cuestionarios y tener las entrevistas.

Sobre esta base, trabajamos con las escuelas siguientes: Juan Zorrilla de San Martín, José Benito Lamas, Sagrado Corazón y Monseñor Isasa.

## DESCRIPCIÓN BREVE DE LAS ESCUELAS DONDE REALIZAMOS LA INVESTIGACIÓN.

**El colegio José Benito Lamas.** Se trata de una escuela pequeña, de un solo piso, con siete salones. Los medios educativos disponibles son escasos:

1. Para más detalles de la realidad uruguaya, ver el artículo "Situación de la familia en Uruguay", publicado en Radio y Educación de Adultos nº 22, enero-abril 1993, pp. 19-26.

una pequeña discoteca y algunos mapas geográficos e históricos. En 1991, la escuela tenía 198 alumnos y la cuota mensual por alumno se elevaba a 16 dólares.

La participación de los padres consiste sobre todo en ayudar a mantener la escuela: pintura de los muros, reparación del mobiliario, ayuda en la limpieza. Los problemas familiares más comunes son los hijos ilegítimos y las parejas inestables.

La escuela acoge los niños del barrio Aires Puros, cuya población está constituida sobre todo por obreros, limpiadoras, soldados. También hay "clasificadores"<sup>2</sup> que viven en el cantegril<sup>3</sup> que se extiende a lo largo del arroyo Miguelete, atrás de la escuela. Hay personas que están desempleadas y otras que trabajan muchas horas por día para recibir un salario mínimo. El índice de hogares que tienen las necesidades básicas insatisfechas en este barrio asciende a 13,2 %.

**El colegio Sagrado Corazón.** Esta escuela pertenece a los Padres Jesuitas. Ocupa una manzana en el centro de la ciudad. Tienen dos pisos y un gran patio central. La escuela está provista de una biblioteca, de proyectores de diapositivas, computadores, vídeos y, a nivel de recursos humanos, cuenta con un departamento psicopedagógico.

A fines de 1991, el nivel preescolar y escolar tenía 1.184 alumnos y la cuota mensual variaba entre 80 y 90 dólares.

El nivel socio-económico y cultural de los padres es medio-alto y alto. Los problemas familiares más comunes son: dificultades en relación con la comunicación, divorcios, familias opuestas.

Por contraste con otras escuelas, los alumnos que la frecuentan no son del barrio: vienen de zonas residenciales de la capital o de ciudades vecinas. El barrio donde está la ciudad es un típico barrio céntrico, con edificios altos, donde funcionan oficinas, bancos y comercios.

**El colegio Monseñor Isasa.** La escuela consiste en un edificio de un solo piso, con cinco salones y un patio central. En 1991, los niveles preescolar y escolar tenían 207 alumnos y la cuota mensual por alumno se elevaba a 20 dólares por alumno. La mayoría de los padres pertenecen a la clase media-baja o baja. Como el resto de la población del barrio, su ocupación tiene relación con la industria manufacturera. También hay empleados, pequeños comerciantes, obreros, comerciantes ambulantes, limpiadoras, etc. El porcentaje de hogares con las necesidades básicas insatisfechas asciende a 4,9 %.

**El colegio Juan Zorrilla de San Martín.** Se trata de un edificio de dos pisos, con un gimnasio y un gran patio central. Tiene diecisiete salones, tres laboratorios, una biblioteca y dos grandes salas, aptas para actividades múltiples. Como recursos materiales, la escuela cuenta

con computadoras, un proyector de diapositivas, un vídeo. Existe un departamento psicopedagógico. Los alumnos pueden disfrutar de fines de semana de campamentos y retiros espirituales en dos residencias que pertenecen también a los Hermanos Maristas. En 1991, el nivel preescolar y escolar contaba con 521 alumnos, el nivel secundario y de preparatorios 610 alumnos. La cuota mensual ascendía a 64 dólares en 1991 para los alumnos de primaria.

El nivel educativo medio de los padres es el nivel universitario. Según el director, los problemas familiares más comunes están causados por la separación o el divorcio de los padres. El porcentaje de hogares con las necesidades básicas insatisfechas es el más bajo de toda la ciudad: 2,1 %.

### LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

- Estudiar la relación que hay entre las expectativas de los padres y la oferta que hace ECCA.
- Estudiar el proceso educativo que tiene lugar en los grupos de padres.
- Identificar los factores que pueden influenciar la aceptación y el éxito de los cursos.
- Examinar e identificar la Escuela de Padres ECCA como forma de participación de los padres en la comunidad.
- Hacer sugerencias para optimizar el sistema.

### NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN.

Decidimos hacer una investigación de evaluación siguiendo la perspectiva de los participantes, porque creemos que los destinatarios del servicio son las personas más indicadas para evaluarlo. Estamos de acuerdo con De Aguirre (1989, 0.188) ya que pensamos que el hecho de reconocer a los participantes como protagonistas de la evaluación no supone ser negligentes desde el punto de vista metodológico. Nosotros decidimos trabajar con pocos grupos, siguiendo una manera abierta de recoger los datos, que nos permitiera acoger lo inesperado y lo diferente. Desde ahí nos inclinamos por una *investigación cualitativa*. Para ello utilizamos entrevistas y observaciones como instrumentos.

Al mismo tiempo, quisimos poner atención en el proceso que tiene lugar en los grupos. La evaluación del proceso no supone un desprecio de los efectos, sino más bien un detenerse *en la manera cómo se obtienen esos efectos*.

Por otra parte, queremos comparar también las experiencias de los padres desde un punto de vista longitudinal (seguir el proceso que recorren los padres de un mismo grupo durante el año) y transversal (comparar el proceso de diferentes grupos durante el año). En este último sentido, elegimos hacer una *investigación cuantitativa* con la ayuda de cuestionarios. Elegimos entonces

2. Así se llama en Uruguay a las personas que clasifican la basura y viven de la venta de residuos.

3. En Uruguay se llama así a los barrios más desposeídos.

una investigación que nos permita estudiar el sistema con profundidad (cualitativa) y amplitud (cuantitativa).

### COMPOSICIÓN DE LOS GRUPOS.

En las gráficas mostramos la composición de los grupos con los que trabajamos, según la manera de asistir -solos o en pareja-, la edad de los participantes, la cantidad y edad de los hijos y el nivel educativo de los padres.

Los datos de esas gráficas provienen de la respuesta al cuestionario completado en la primera reunión, que todos los padres contestaron en calidad de participantes. Los animadores fueron elegidos en la segunda reunión.

### LOS ANIMADORES.

Tres grupos trabajaron con animadores: el que funcionó en Juan Zorrilla de San Martín tuvo una pareja como animadores, el de Sagrado Corazón un hombre y el de Monseñor Isasa una mujer. Los participantes del grupo José Benito Lamas no quisieron trabajar con animador, ya que lo identificaban con un "jefe", alguien que iba a conducir el grupo. De todos modos, en las observaciones realizadas en el transcurso de las reuniones, se pudo observar la existencia de un líder, que ejercía algunas funciones propias del animador: trataba de favorecer la participación, creaba una buena atmósfera en las reuniones, estimulaba las relaciones entre los participantes, profundizaba en la discusión mediante preguntas claves y era punto de referencia constante para el grupo.

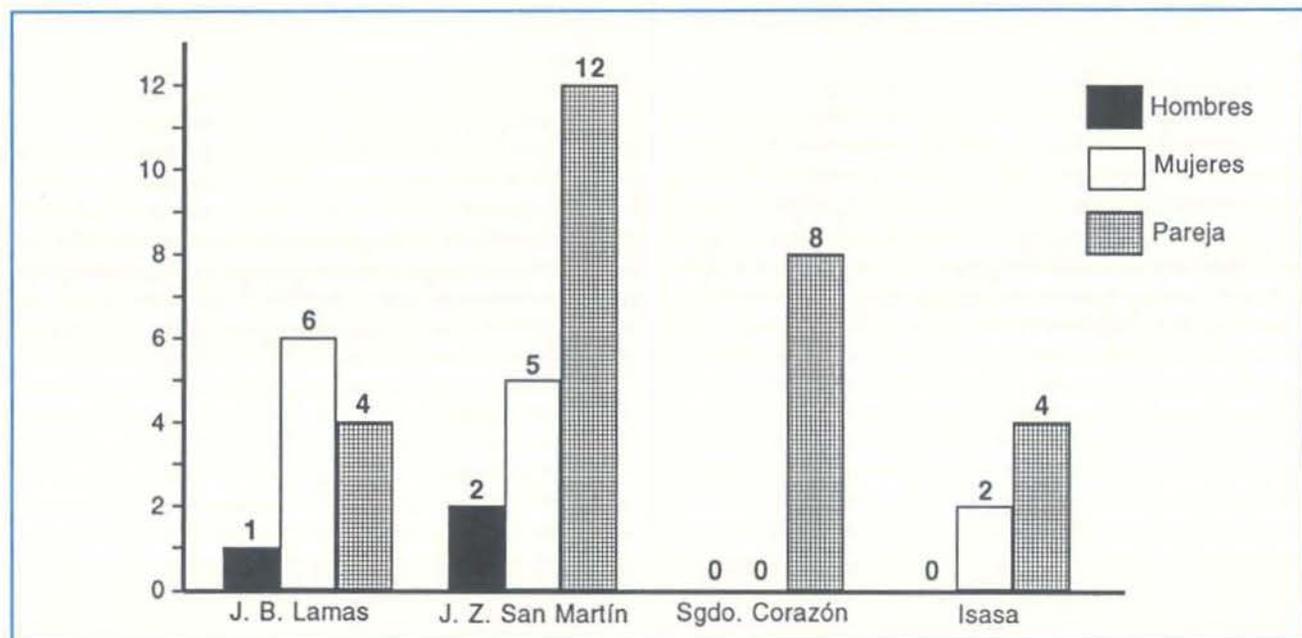
### REVISIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

ESTUDIOS DE LA RELACIÓN ENTRE LAS EXPECTATIVAS DE LOS PADRES Y LA OFERTA QUE HACE ECCA.

Con la ayuda del primer cuestionario que administramos a los padres, comprobamos que las expectativas de los participantes se centran sobre todo alrededor de la adquisición de nuevos conocimientos sobre el desarrollo del niño. A fin de año, sólo ocho de los veinte padres que completan el último cuestionario hablan de satisfacción de esta expectativa. Durante el proceso de formación los padres descubrieron otros aspectos que les han interesado aún más. En las entrevistas realizadas seis meses después de terminado el curso, los padres hablan de los conocimientos en dos sentidos: por un lado hablan de conocimientos adquiridos; por otro, de refrescamiento y de actualización de conocimientos.

Para estudiar el entrenamiento en ciertas habilidades comunicativas (escuchar, saber expresar la opinión personal, observar), aplicamos un instrumento, "Las habilidades de los participantes", cuatro veces en el año. Estudiando estadísticamente las diferencias entre los puntajes obtenidos en las reuniones décima y vigésima, comprobamos que sólo un grupo presenta diferencias significativas al nivel 0.05. Se trata del grupo de la escuela José Benito Lamas, que presenta el más bajo nivel socio-educativo de los grupos que completaron el año. Este resultado coincide con otras investigaciones que señalan que las personas de nivel de escolarización

Gráfica 1. Composición de los grupos según el sexo y la manera -solo o en pareja- de asistir a las reuniones.



4. Fuente: Antons, 1976, pp. 236 y 248.

más bajo se sienten significativamente más atraídas que la gente de nivel cultural alto por el entrenamiento de habilidades específicas, posibles de aplicar en la vida cotidiana. (Doerbecker y Hake, 1979, p. 191).

En cuanto a la reflexión que pone en tela de juicio prejuicios y estereotipos, los padres admiten haber tenido logros, sobre todo a través de una valorización del diálogo: "En mi caso, el curso sirvió para comenzar a hablar de algunos temas con calma, ya que antes o no hablábamos o discutíamos". Si nos centramos en la creación de centros de participación social, pudimos comprobar que ECCA sirvió para movilizar, para sensibilizar a la gente: más de la mitad de los padres del grupo Zorrilla de San Martín empiezan a participar de la Asociación de Padres del colegio.

#### ESTUDIO DEL PROCESO QUE TIENE LUGAR EN LOS GRUPOS DE PADRES.

**Los subprocesos: la tarea, las relaciones, el crecimiento.**

Para estudiar el proceso educativo, nos basamos en el modelo propuesto por Leirman (1984, pp. 9-54). Este modelo parte del aprendizaje concebido como un proceso de intercambio continuo entre el mundo existencial de las personas y la realidad presente en la sociedad. El modelo tiene como fondo el contexto biológico que incluye las estructuras económicas, ecológicas, socioculturales y políticas. Por eso tiene en cuenta tres círculos existenciales: estructural, funcional y personal. El círculo personal supone relaciones directas y un gran compromiso: se trata de las relaciones dentro de la familia, relaciones con los amigos y con el medio en que vive la persona. El círculo funcional comprende las relaciones con el barrio, la escuela, el trabajo, la ciudad. Por último, el círculo estructural comprende las relaciones con los partidos políticos, las grandes asociaciones, los grupos étnicos, el país, el continente, etc. El modelo propone el estudio de tres subsistemas: participantes, animadores y medio ambiente. También propone tres fases -de búsqueda, de diseño, de realización- y tres subprocesos: la tarea, las relaciones y el crecimiento.

A nivel de la *tarea*, encontramos que los participantes y los animadores se sienten un poco desvalidos en cuanto a los conocimientos elementales en dinámica de grupo. El taller <sup>5</sup> constituye para ellos una buena introducción, pero no es suficiente para "cambiar la mentalidad, porque no estamos habituados, esperamos siempre que haya un maestro". La evaluación aparece como un buen recurso y como una actividad normal en los grupos. En general, al principio las funciones de la tarea son ejercidas por los animadores, parece que los participantes sólo tienen derecho a preguntar y los animadores tienen el deber de responder. Al final del año, las

responsabilidades de la tarea están repartidas entre todos los miembros del grupo.

Constatamos que los padres consideran que el proceso descansa sobre todos en las *relaciones* que se establecen entre ellos. Esas relaciones hacen posible el intercambio y el aprendizaje a través de la experiencia de los otros. Los animadores se centran en las relaciones al principio del año, sólo a fin de año se llega a un equilibrio entre la atención que le dan a la tarea y a las relaciones. Pudimos encontrar esta valorización de las relaciones en otros procesos de formación de adultos, por ejemplo, en investigaciones recientes sobre alfabetización, donde los participantes muestran su preferencia por las discusiones que permiten compartir la experiencia y encontrar solución a los problemas (Leowarin, 1992, p. 321).

En cuanto al subproceso *crecimiento*, los participantes empiezan el proceso de crecimiento con un cuestionamiento vago sobre el deseo y la necesidad de formarse. A veces esperan "algo mágico", "la receta para nuestros problemas". Los padres también encuentran dificultades para trasladar lo aprendido a las situaciones cotidianas que se plantean en la casa. Aparentemente esta aplicación se reserva a los momentos de tranquilidad y se hace difícil bajo momentos de presión y de stress. Al analizar las entrevistas, comprobamos que las dificultades para transferir lo aprendido son más frecuentemente reconocidas por las mujeres que asisten solas al curso o por las parejas que pertenecen a familias extendidas. El acuerdo y el apoyo de la pareja, así como la independencia de los padres a la hora de tomar decisiones frente a la educación de los hijos parecen ser fundamentales en lo que concierne al éxito de la transferencia de lo aprendido a la vida diaria.

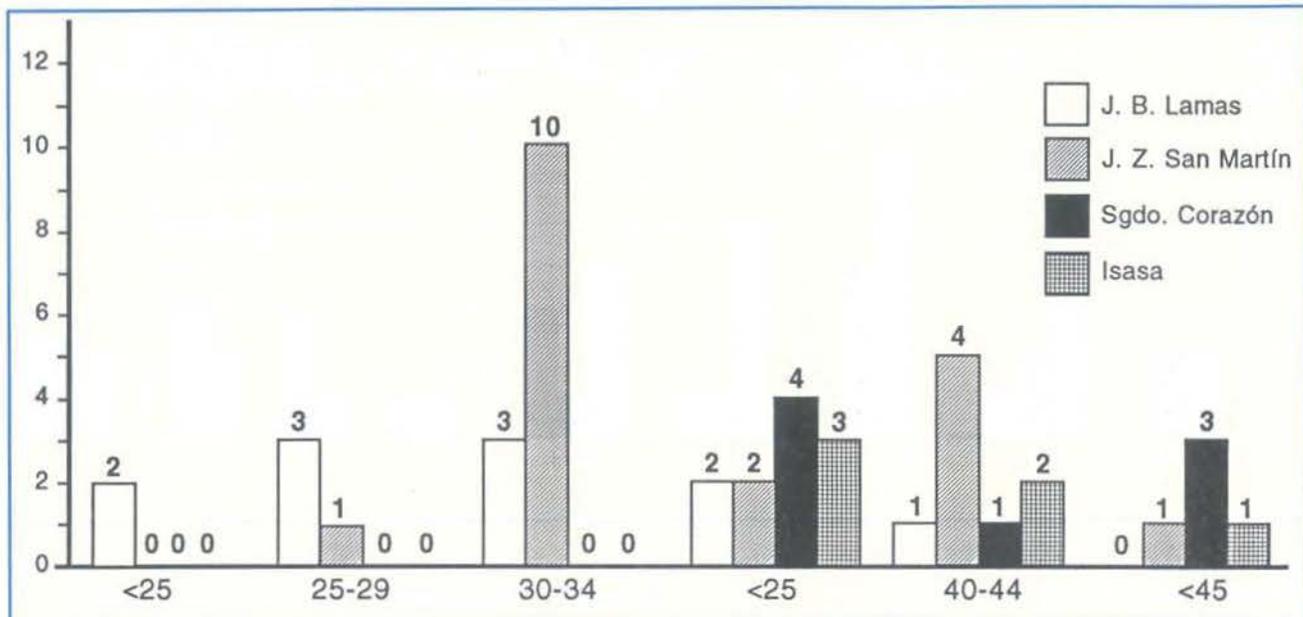
#### Los efectos del proceso.

*Los conocimientos adquiridos.* Los grupos Zorrilla de San Martín y Sagrado Corazón se muestran más satisfechos que el grupo José Benito Lamas en cuanto al nivel de conocimientos alcanzado. En los dos casos, los padres valorizan sobre todo el refrescamiento, la actualización y la oportunidad de poner en relación los conocimientos ya adquiridos. Los dos grupos, de un alto nivel de escolarización, se sienten más tocados a nivel de la información que de las técnicas que permiten emplear nuevas habilidades.

*Las habilidades adquiridas.* El grupo José Benito Lamas es el que tuvo más logros significativos a nivel de la conquista de nuevas habilidades. En el caso de los animadores de los grupos Juan Zorrilla de San Martín y Sagrado Corazón notamos un aumento en la experiencia del estímulo de la actividad grupal, la capacidad de comprensión, la estimulación de las relaciones y la

5. Así se llama en Uruguay el Curso de animadores, que por decisión de los mismos padres siguen todos los interesados en algún curso ECCA antes de empezar el curso en cuestión. O sea, que no se trata ya de un curso reservado a los animadores.

Gráfica 2. Composición de los grupos según la edad de los participantes.



precisión a la hora de enfocar el tema.

*La emancipación personal como producto de la reflexión colectiva.* El intercambio y el compartir de experiencias son los logros más valorizados por los padres de los tres grupos a fin de año.

El material escrito y las emisiones radiofónicas juegan sobre todo el rol de introducción (constituyen la base sobre la cual discutir) y de consolidación (una vez que el curso terminó, los padres vuelven al material escrito y auditivo, para reforzar lo aprendido).

La reflexión colectiva conduce a una actitud crítica frente a la educación: los padres se plantean de nuevo el problema de la elección de la escuela, abandonan ciertos prejuicios o estereotipos relacionados, por ejemplo, con los roles masculinos y femeninos: *"Yo pude superar ciertos estereotipos, en los cuales he crecido; esto debe hacerlo el hombre, esto la mujer... Ahora disfruto compartiendo algunas responsabilidades con mi mujer"*.

Los participantes pueden llegar a asumir una actitud crítica, plantean sus propios problemas y se enriquecen con las experiencias de los otros. Descubren que tienen *"más posibilidades de elección"* y que pueden actuar con más flexibilidad y calma.

*Los cambios a nivel de vivencia y a nivel de comportamiento.* En general los padres informan más cambios a nivel de vivencias que a nivel de comportamiento. Las personas que siguieron el curso en pareja son las que más fácilmente informan cambios a nivel de comportamiento. Esto puede indicar que el sostén y el acuerdo de la pareja es fundamental para concretizar cambios a nivel de la conducta. De acuerdo a la teoría (Minuchin, 1974) el hecho de seguir estos cursos en pareja evitaría el riesgo de sabotaje de los logros por parte de la

persona que no asiste al curso.

*Los efectos situados en los círculos existenciales.* Los efectos de ECCA se sitúan sobre todo a nivel del círculo existencial funcional, en la escuela, en el trabajo. Los padres dicen que los cambios a nivel familiar (círculo existencial personal) les exigen más esfuerzo, aunque reconocen que han cambiado la manera de vivir la relación con los hijos. Parece entonces que la aplicación que cierra el proceso se hace más fácil a medida que la distancia existencial entre la persona y los elementos del ambiente aumenta. El compromiso afectivo más débil en el caso del círculo existencial funcional deja a las personas más libres para aplicar lo que aprendieron.

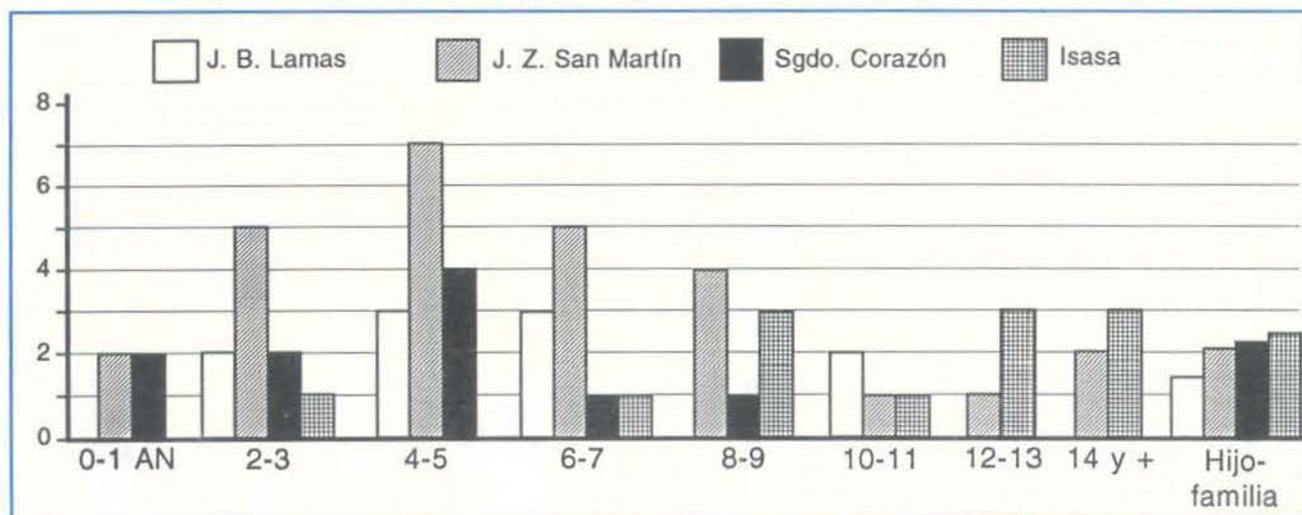
*La necesidad de una formación continua.* El despertar de un deseo de formación es positivo en la medida que el padre siente que no está solo en su tarea de educar a los hijos. Además los participantes hablan del nacimiento de un sentimiento de humildad, producto de la aceptación de que no son infalibles: *"creo que es bueno que nuestros hijos sepan que nosotros nos estamos formando, que nos educamos como ellos mismos"*.

IDENTIFICACIÓN DE LOS FACTORES QUE PUEDEN INFLUENCIAR LA ACEPTACIÓN Y EL ÉXITO DE LOS CURSOS.

Siguiendo a Michiels y Vandemeulebroecke (1983, p. 380), dividimos los factores que tienen influencia en la aceptación y éxito de los cursos en tres:

- Los factores en relación con el medio ambiente y las circunstancias de aprendizaje.
- Los factores en relación con las características de los participantes.
- Los factores en relación con el proceso mismo de formación.

Gráfica 3. Composición de los grupos según la cantidad de hijos y la edad de los hijos.



### Los factores en relación con el medio ambiente y las circunstancias de aprendizaje.

- *La situación socio-económica.* La falta de respuesta de las personas de muy bajo nivel socio-económico está de acuerdo con otras investigaciones hechas en el dominio de la Educación de Adultos. Los grupos más desfavorecidos están más preocupados por resolver sus problemas urgentes a nivel de comida y vivienda que por participar de cursos de formación. También tienen dificultades para captar el vocabulario empleado en el material escrito (Lochman et Brown, 1980, p. 137). La pobreza es mencionada como primera barrera que impide la participación de los adultos en cursos (Al-Barwani y Kelly, 1985, p. 149). En nuestra investigación vimos cómo situaciones estresantes a nivel socio-económico (desempleo de una pareja, separación de otra pareja) perturbaban el funcionamiento del grupo Monseñor Isasa y colaboraron para su desaparición.

- *El compromiso de la dirección de las escuelas.* En el caso de las escuelas José Zorrilla de San Martín y Sagrado Corazón, constatamos el apoyo concreto de la dirección, a través de la denominación de personas encargadas de apoyar a los grupos en su debut (por ejemplo, un hermano de la congregación en el primer caso, una pareja que ya había hecho los cursos en el segundo caso), la creación de una guardería para solucionar el problema del cuidado de los niños durante las reuniones (en la escuela Zorrilla de San Martín).

- *Las condiciones materiales.* Las escuelas Zorrilla de San Martín y Sagrado Corazón tenían un salón de clase designado para las reuniones, además de tener a disposición el grabador y la estufa en invierno. En el caso de las escuelas Monseñor Isasa y José Benito Lamas, la escuela estaba cerrada por la noche y los padres debían ir a buscar la llave a la casa de una maestra y devolverla por la mañana temprano. Además, el grupo que funcionó en la escuela José Benito Lamas tuvo que afrontar el problema de apagones, frecuentes

en la calle de la escuela, lo que provocó que los padres realizaran las reuniones en la casa de una pareja.

### Los factores en relación con las características de los padres mismos.

- *La motivación de los participantes.* La motivación es un elemento que condiciona la perseverancia de los padres. La mayoría de las motivaciones expresadas por los padres al llenar el primer cuestionario son de orden intrínseco, es decir, que están en relación con la actividad misma: "tener conocimientos sobre temas en relación con la educación de los hijos", por ejemplo. El grupo que tiene más motivaciones de orden extrínseco, (o sea, el grupo que tiene motivaciones que están más allá de la actividad misma: "deseo de mejorar las relaciones familiares") es el de la escuela Monseñor Isasa, que es el grupo que abandonó. Según Boshier, las personas orientadas por motivaciones extrínsecas están más inclinadas al abandono que las que presentan motivaciones intrínsecas (1973, p. 266). Esto quedó confirmado en nuestra investigación, ya que el grupo de la escuela Monseñor Isasa fue el único que abandonó.

- *La experiencia anterior de los participantes.* El hecho de tener una experiencia anterior en cursos de formación puede ayudar a los participantes a tener expectativas más realistas. La experiencia anterior tiene una influencia significativa en cuanto a la identificación de los participantes con el grupo en las primeras reuniones ( $\text{Prob} > T = 0.023$ ). Este dato puede explicar la perseverancia de los participantes del grupo José Benito Lamas, de los cuales más de la mitad tenían una experiencia anterior. Justamente el grupo de la escuela Monseñor Isasa, que se desintegró, es el único donde ninguno de los participantes tiene experiencia anterior. Según Kraaykamp (1974, p. 197), el hecho de no tener experiencias anteriores en grupos de discusión y en tomas de decisiones es un factor que inhibe la participación en cursos de formación.

- *El nivel de escolarización de los padres.* Según investigaciones realizadas en el sector de la educación de adultos, los participantes que tienen un bajo nivel de escolarización abandonan más rápidamente el curso de formación que los que tienen un nivel de escolarización elevado (Vandemeulebroecke y Michiels, 1983, p. 380). En nuestra investigación este dato se confirma: el grupo Monseñor Isasa, que presenta el nivel más bajo de escolarización, es el que abandonó.

**Los factores que están en relación con el proceso mismo.**

- *La composición del grupo.* La cantidad de participantes y sus características personales tienen influencia en el fracaso o el éxito de los grupos. Por ejemplo, el grupo Monseñor Isasa, siendo muy pequeño estaba siempre amenazado por la ausencia de un solo miembro. Trabajar con un grupo de diez a quince personas es preferible, ya que es suficientemente pequeño como para que cada uno se pueda expresar y suficientemente grande como para ofrecer una variedad importante de experiencias (Auerbach, 1968, p. 51).

- *El criterio de selección de los padres.* El criterio de ECCA para organizar los grupos de padres reposa sobre todo en la edad de los hijos: si los niños tienen edad preescolar y escolar los padres cursan el Ciclo I. Consideramos que este criterio es rígido y puede conducir incluso a fracasos, como es el caso del grupo de la escuela Monseñor Isasa. En efecto, la mayor parte de los hijos de este grupo eran escolares avanzados, inclusive algunos estaban cursando enseñanza secundaria. Lochman y Brown (1980, p. 133) informan de resultados de investigaciones que indican que los padres de niños más grandes tienen más riesgo de abandonar los cursos de formación que los padres que tienen niños más pequeños.

**EXAMINAR Y DEFINIR ECCA COMO FORMA DE COMPROMISO DE LOS PADRES EN LA COMUNIDAD.**

No es evidente que ECCA contribuya a una mayor participación de los padres en la escuela, aunque, por ejemplo en el caso del colegio Juan Zorrilla de San Martín, ECCA haya favorecido la integración de los padres a la Asociación de Padres. En el caso del grupo José Benito Lamas *"seguimos el curso con algunos vecinos que nosotros no conocíamos mucho; eso fue bueno para saber lo que pensábamos, porque nuestros hijos juegan juntos"*. Ese grupo se reunía en la casa de una pareja participante, entonces podemos decir que el lugar concreto donde el aprendizaje tiene lugar tiene influencia a nivel del compromiso que se tiene con el medio ambiente: en el caso de los grupos Zorrilla de San Martín y Sagrado Corazón el compromiso fue más bien con la escuela; en el caso del grupo José Benito Lamas la integración ha sido sobre todo con el barrio.

**SUGERENCIAS PARA LA OPTIMIZACIÓN DEL SISTEMA.**

**Revisión del criterio de organización de los grupos.**

Como dijimos, el criterio de organización de los grupos es la edad de los niños. Pensamos que un sistema de formación centrado en el niño no es quizás el más oportuno, porque corre el riesgo de desconocer al padre en tanto persona. Proponemos entonces un criterio de organización de grupos que privilegie la interacción padre-niño y las relaciones basadas en la reciprocidad, donde se tengan en cuenta también las dudas y angustias de los padres. En un momento en que la familia nuclear está en crisis y donde las familias monoparentales aumentan, se impone responder a las necesidades de grupos definidos de padres, aceptando las múltiples formas de convivencia familiar (Baruffol y Jaspard, 1989, p. 46). Proponemos entonces responder a las necesidades de grupos específicos, sobre todo de padres divorciados, ya que esta realidad aumenta día a día en Uruguay<sup>6</sup>. La manera de organizar los grupos según este criterio, evitando el riesgo de crear grupos problemáticos, es un desafío. Pensamos que es sano desde el punto de vista educativo promover el conocimiento y la integración de los padres que viven situaciones personales diferentes, sin despreciar las realidades individuales. Una participante divorciada del grupo José Benito Lamas dice: *"De todos modos, estar con parejas en el grupo ha sido interesante para mí; yo aprendí mucho"*. Por eso pensamos que no sería bueno extender experiencias con grupos específicos de padres en el tiempo. Tendría que tratarse por lo tanto de experiencias concretas y breves.

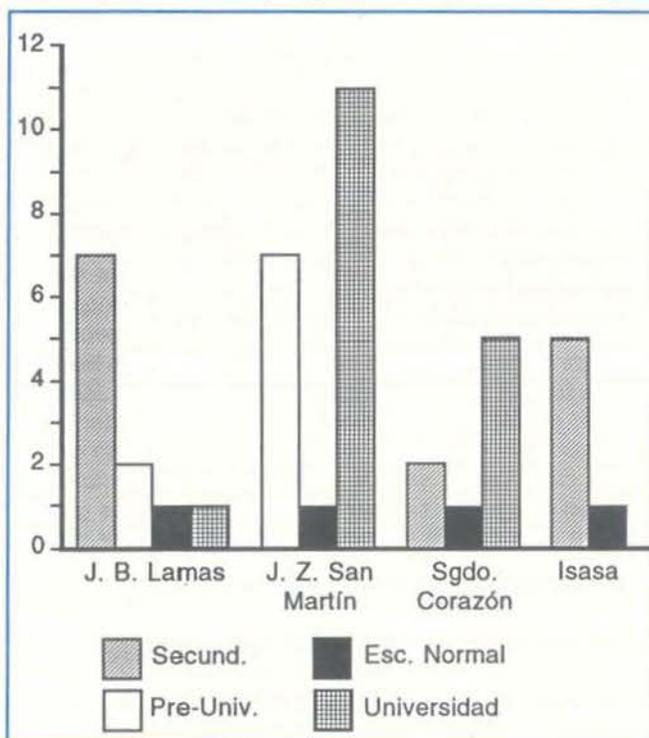
**El apoyo ofrecido a los grupos.**

Nos referimos a dos aspectos: por un lado, consideramos el apoyo ofrecido por la dirección ECCA; por el otro, el apoyo de los profesionales.

Creemos que problemas tales como desfase entre las necesidades de los padres y la oferta de ECCA, número reducido de participantes en los grupos, dificultades personales de los padres que requieren una atención distinta a la que puede ofrecer ECCA, podrían ser diagnosticados y podrían tener una solución a través de la visita y la presencia más próxima de los responsables ECCA en los grupos. Proponemos entonces profundizar la comunicación a través de las visitas periódicas del personal ECCA en los grupos. Estas visitas pueden identificar y prevenir problemas de dinámica de grupo: personas que hablan demasiado, personas calladas, abuso de poder de parte de los animadores. Consideramos como una ventaja del sistema ECCA el hecho de que el animador sea un padre él mismo, surgido del mismo medio social que el grupo. Pero eso puede impedir al animador tomar la suficiente distancia para ser crítico y superar ciertos estereotipos. Desde ese punto de vista, la visita del personal ECCA permitiría a

6. Mientras que la tasa de evolución de divorcios podía ubicarse en 100 en el año 1961, en 1988 llegaba a 354'6 (según Filgueiras y Peri, 1992).

**Gráfica 4.** Composición de los grupos según el sexo y la manera -solo o en pareja- de asistir a las reuniones.



la Dirección ECCA tener un feed-back de los grupos. De esta manera el educador actuaría como analista crítico (Brookfield, 1989, p. 209), sugiriendo alternativas en cuanto a las maneras corrientes de pensar, de señalar contradicciones, de atraer la atención sobre los conceptos y valores aceptados sin crítica. Esta proximidad entre la Dirección ECCA y los grupos es necesaria en un curso de formación a distancia para que la relación institución-participante sea personalizada, evitando así sentimientos de abandono y de soledad.

Por otro lado, es necesario un profesional que no esté "reservado" a los animadores, sino que sea más bien considerado como un recurso siempre accesible a los grupos. La visita de los profesionales se reservaría a momentos en que el intercambio de opiniones y la consulta de material escrito no sean suficientes para aclarar las ideas y responder a las dudas de los padres. La elección de profesionales que no sólo sean expertos, sino que estén impregnados por el espíritu de ECCA, es igualmente importante.

#### La formación de los animadores.

El animador recibe formación en dinámica de grupo a través del Taller 0 al inicio del curso y durante el año, cuando recibe el apoyo de los profesionales para tener más claras las ideas sobre el tema de cada semana. Los padres -tanto participantes como animadores- dicen que este apoyo no es suficiente. "Algunos profesionales podrían ser muy competentes en su materia, pero

no conocían el espíritu de ECCA, entonces se podía discutir con ellos sobre los contenidos, pero no sobre la forma de trabajo en los grupos o sobre las dificultades que nosotros teníamos en la discusión" (Animador del grupo Sagrado Corazón). Las visitas del personal ECCA que mencionamos en el párrafo anterior pueden orientar a los grupos en este sentido. La proposición de hacer una animación rotativa por mes puede ser una solución para repartir las responsabilidades de la animación. En la teoría, Brookfield (1986, p. 14) habla de los roles alternativos que pueden asumir los participantes en los grupos.

#### La atención de los medios desfavorecidos.

ECCA ha presentado dificultades para introducirse en los barrios carenciados de Montevideo: solamente tres de los veintidós centros que funcionaron en 1991 pertenecían a esos barrios. Hasta este momento, los intentos de llegar a las clases sociales más sumergidas han consistido en reducir el precio y también la cantidad de material escrito que se brinda a los padres: se les dan sólo los esquemas y el caso, partiendo de la base que tienen dificultades o no tienen la costumbre de leer. Estas medidas no han sido suficientes para que ECCA se acerque a los más necesitados.

Nuestra preocupación por alcanzar esos sectores de población no está fundada en una sobrevaloración de la formación sistemática, porque sabemos que las soluciones que precisan los más desfavorecidos exigen primero un cambio en las condiciones de base. En ese sentido, el sistema universalista de políticas sociales de Uruguay es todavía impotente, porque a veces refuerza las desigualdades en vez de reducirlas.

Pensamos que la manera más realista y respetuosa de aproximarse a las clases carenciadas es consultando y fundándose en los movimientos sociales que funcionan en esos barrios, tomando como punto de partida la información de terceros que tengan la confianza del grupo meta (Baert, 1982, p. 120). Esto puede ayudar a tener una visión más realista del medio ambiente. Existen en Uruguay muchas iniciativas populares para satisfacer las necesidades de base: policlínicas, cooperativas, guarderías, "ollas populares". De esta manera, ECCA dirigiría su oferta a barrios en los cuales ya se trabaja para que las familias resuelvan sus necesidades básicas.

También es muy importante no hacer la convocatoria a través de las escuelas, sino a través de centros comunitarios, asociación de vecinos, policlínicas, etc., ya que en general las clases desfavorecidas tienen sentimientos ambivalentes frente a la escuela: por un lado sentimientos de hostilidad, de pesimismo, por otro la convicción de que la escuela es la única posibilidad de triunfar profesionalmente (Houx y Pourtois, 1985). El nombre dado a la actividad es también importante: conviene hablar de ECCA o de grupos de padres y no de Escuela de Padres. La sola palabra "escuela" moviliza en los padres un pasado generalmente sembrado

de obstáculos y puede ser causa de un rechazo automático de la oferta. De todas maneras, según Leowarin, más allá del nombre del curso, las experiencias negativas en la escuela pesan siempre como un obstáculo para participar de grupos de formación (1992, p. 284).

Coincidimos con Hess (1980, citado por Dembio, Sweitzer, Lauritzen, 1985, p. 188) en que muchas veces se ha dado más importancia a los contenidos que a la forma, a la hora de organizar un programa de educación de padres. Sabemos, por investigaciones recientes, que los programas que privilegian el entrenamiento de aptitudes tienen más éxito que los que privilegian las conferencias, la lectura y la discusión en las clases socio-económicas bajas (Knapp y Deluty, 1989, p. 320). La propuesta de optimización en ese sentido trataría de concretizar los conceptos teóricos, tratando de poner más atención a la forma -aprendizaje de técnicas- como manera de concretar los conceptos teóricos.

## CONCLUSIÓN

Los resultados de este estudio muestran que el sistema ECCA tiene éxito en lo que concierne a la formación de los padres para ser más críticos y responsables frente a la educación de los hijos. El curso ofrece información, enseña algunas habilidades y, sobre todo, invita a la reflexión colectiva en grupos de discusión.

Pensamos que ECCA podrá servir mejor a los padres en la medida en que se revean los puntos débiles del sistema, que radican sobre todo en el apoyo que se les da a los padres para que puedan formarse entre ellos. El empleo de un método multiplicador, que descansa en los padres concebidos como formadores de los padres, exige un acompañamiento más próximo de la Dirección ECCA.

En el estudio se evidencian las posibilidades y los límites de la formación de los padres. Las posibilidades están en relación con la valorización de los padres como educadores, y también como personas que tienen necesidades particulares. Los límites se hallan a nivel de la imposibilidad de responder a los problemas más profundos y personales de los padres, que requieren otro tipo de atención.

Por supuesto que nuestra investigación, por su misma naturaleza, abre las puertas a otras investigaciones ulteriores: poner a prueba nuestras hipótesis en una mayor escala (en los grupos que funcionan en el Interior, por ejemplo), hacer una investigación en grupos específicos de padres (con grupos de padres divorciados, por ejemplo), estudiar las repercusiones del curso en los hijos (ver si ellos estiman que los padres han aprendido algo, si ha habido cambios en la relación padres-hijos), poner a prueba las sugerencias de optimización que han surgido de este estudio.

## Referencias bibliográficas:

- AL-BARWANI y KELLY (1985): Factors influencing the recruitment and retention of literacy learners in Oman, *International Review of Education*, XXXI, 2, pp. 145-54.
- ANTONS, Klaus (1976): *Groepsdynamika in praktijk: gestructureerde oefeningen en technieken*, Alpehn aan den Rijn, Samson.
- AUERBACH, Aline B. (1968): *Parents learn through discussion Principles and Practices of Parent Group Education*, New York, John Wiley & Sons.
- BAERT, Herman (1982): *Diagnose in een proces van vorming en buurtopbouw met kansarm genoemde buurtbewoners. Ontwikkeling en exemplarische toepassing van een theorie en van de methode huisbezoek interview*. Leuven, Katholieke Universiteit Leuven, Faculteit der Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, Leuven (Tesis de doctorado).
- BARUFFOL, E. y JASPARD, J. M. (1989): Les représentations sociales de la famille dans la Belgique francophone, dans Pourtois, J.P. (Ed): *Les thématiques en éducation familiale*, Bruxelles, De Boek-Wesmael, pp. 45-46.
- BOSHIER, R. (1973): Educational participation and dropout: a theoretical model, en: *Adult Education*, 23, 4, pp. 255-282.
- BROOKFIELD, Stephen (1986): *Understanding and facilitating Adult Learning. A comprehensive analysis of principles and effective practices*, England, Open University Press.
- (1989): Teacher roles and teacher styles, dans: Colin J. Titmus (Ed.) *Lifelong education for adults. An International Handbook*, Oxford, Pergamon Press, pp. 208-212.
- DE AGUIRRE, Phara (1989): *Agogisch handelen in nieuwe sociale bewegingen. Literatuurstudie en verkennend onderzoek van vormingsactiviteiten van vredesorganisaties*, Katholieke Universiteit Leuven, Faculteit der Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, Leuven (Tesis de doctorado).
- DEMBIO, Myron H.; SWEITZER, Melissa et LAURITZEN, Phyllis (1985) An evaluation of Group Parent Education: Behavioral, PET and Adlerian Programs, en: *Review of Educational Research*, 55, 2, pp. 155-200.
- DOERBECKER y HAKE (1979): Educatieve motivaties, educatieve behoeften en de activering van de vraag naar de educatie, dans: *Tijdschrift voor agologie*, VIII, 3, pp. 187-206.
- HOUX y POURTOIS (1985): *Impact de la crise économique sur le projet éducatif des parents. Repercussions chez l'enfant*, Mons, CERIS, Universidad del Estado.
- KNAPP y DELUTY (1989): Relative effectiveness of two behavioral Parent Training Programs, dans: *Journal of Clinical Psychology*, 18, 4, pp. 314-322.
- KRAAYKAMP, J. J. H. (1974): Hebben kans-armen behoefte aan participatie? en: *Vorming*, 23, 5, pp. 188-204.
- LEIRMAN, Walter (1984): Vorming op weg naar solidaire zelfbepaling: een open procesmodel, *Vormingswerk en Vormingswetenschap. Een agologisch handboek*, 2<sup>a</sup> parte, Editores: Leirman y Vandemeulebroecke, Leuven, helicon, pp. 9-54.
- LEOWARIN, Srisawang (1992): *Non-formal education in Thailand: A community-based Learning System for Neo-Literates and Rural poor. Analysis and Case Studies in Mahasarakham Province*, Leuven, Katholieke Universiteit, Faculteit der Psychologie en Pedagogische Wetenschappen (Tesis de doctorado).
- LOCHMAN y BROWN (1980): Evaluation of dropout clients and of perceived usefulness of a parent education program, dans: *Journal of Community Psychology*, 8, pp. 132-139.
- MUCHIELLI, Roger (1967): Le questionnaire dans l'enquête psychosociale, Paris, Librairie Technique et les Editions Sociales Françaises.
- VANDEMEULEBROECKE, Lieve y MICHIELS, Krista (1983): Deelnemers aan het tweedekansonderwijs: wie zijn ze en waarom doen ze het? dans *Volksopvoeding*, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 31, 5, pp. 373-388.

# Curso de Prevención de drogas

HEIDI ARENCIBIA

**El curso de "Prevención de Drogas" nace como fruto de la colaboración entre la Fundación ECCA y la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción, con el objetivo de llegar a las familias y educadores de toda España que demandaban orientaciones para defenderse de los ataques de las drogas. El curso trata de cumplir los criterios de sencillez expositiva, facilidad de comprensión y participación, sin renunciar a la precisión conceptual ni al rigor técnico.**



Fue en 1990 cuando Radio ECCA convino con la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD) para la emisión del Curso de Prevención de Drogas. Así que ya llevamos algunos años trabajando juntos en el ámbito de la prevención dentro del campo de la salud. De esta manera nos encontramos ante un curso cuyo fin podría decirse que es educar para la salud.

Los objetivos de este Curso de Prevención de Drogas son los siguientes:

- Tomar conciencia de que la salud es un bienestar físico, psíquico y social.
- Dar a conocer los riesgos y necesidades que plantea el crecimiento y desarrollo del ser humano en relación con el consumo de drogas.
- Informar sobre los recursos y medios contra la drogodependencia que hay en el entorno para utilizarlos con carácter preventivo.

En cuanto al material, este curso está elaborado de acuerdo con el sistema ECCA de enseñanza a distancia, cuyos elementos de trabajo son el material impreso, la audición de clases por radio y las reuniones de grupo.

El material impreso está formado por un Manual que recoge los temas fundamentales del curso y funciona como material de consulta, y una carpeta que contiene los siguientes elementos:

- **Esquemas de clase.** Son imprescindibles para seguir las explicaciones, pues cuentan con textos mutilados que se completan durante la audición. Recogen de forma gráfica e ilustrada el conjunto de los contenidos de la clase.
- **Actividades y ejercicios de autoevaluación.** Se repasan los contenidos de los esquemas y sirven para reforzar el aprendizaje y dar autonomía al participante.
- **Dos hojas de evaluación** que hacen referencia a los contenidos vistos en el curso. Constan de pruebas objetivas y de preguntas abiertas.

- Documento con la lista de los centros de información y asistencia sobre drogas, como complemento al tema tratado en el esquema 20.

La elaboración del material impreso estuvo a cargo del siguiente equipo: en la Fundación ECCA, Carmen Rodríguez Mederos y Mar Sahún Artiga; en la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD), Eduardo de Bordons Piqueras y Carlos Álvarez Var. Las ilustraciones estuvieron a cargo de Mar Sahún Artiga y el diseño gráfico fue elaborado por el Equipo VIA.

En las clases se da la información básica y fundamental sobre cada tema. Toda la explicación se realiza en base al esquema correspondiente. Se imparten 20 clases en total, en los días y horas señalados, de media hora de duración.

En determinadas localidades se organizan grupos de discusión, moderados por un monitor, en los que los alumnos que lo desean dialogan y profundizan sobre cada uno de los temas del curso.

El programa del curso recoge los temas siguientes:

1. El problema.
2. La prevención.
3. La salud y los mitos.
4. Drogas y salud.
5. Las sustancias, 1.
6. Las sustancias, 2.
7. Prevención y riesgos.
8. La adolescencia.
9. La familia, la mejor prevención.
10. El estilo de vida familiar.
11. Educación y comportamiento.
12. La prevención escolar.
13. El mundo juvenil.
14. La sociedad.
15. Comunicación social y riesgo.
16. Comunicación social y prevención.
17. La adicción.
18. La familia ante la adicción.
19. El tratamiento.
20. Prevención y recursos.

Los datos que a continuación exponemos corresponden al curso escolar 92-93. La campaña de promoción del curso no fue la misma en todas las regiones. Así, mientras en Canarias se enviaron cartas a

todos los alumnos de Radio ECCA en los cursos de Escuela de Padres, Educación para la Salud, y a todos los colegios, en Sevilla se hizo la promoción directa con asociaciones relacionadas con el tema de toxicomanías.

El curso estuvo subvencionado en Madrid por el Ayuntamiento; en Zaragoza por el Gobierno de Aragón; en Baleares por la Consejería de Sanidad; en La Coruña por la Diputación Provincial; en Andalucía por el Comisionado para la Droga; y en Canarias por la Dirección General de Atención a las Drogodependencias. Esto hizo posible que los alumnos únicamente tuviesen que pagar un precio simbólico para la obtención del material y seguimiento del curso.

Los alumnos escuchaban las clases radiofónicas para luego reunirse por grupos y comentar esas mismas clases, intercambiar experiencias, hacer las actividades, etc.

Cada grupo contaba con un monitor. El monitor suele ser un alumno más del curso cuyo papel consiste en dinamizar el grupo. No siempre es alguien especialista en el tema. El monitor es preparado previamente mediante un curso de animadores de grupo, donde se le dan conocimientos sobre cuál es su papel y técnicas que le faciliten el trabajo con el grupo. A lo largo del Curso de Prevención de Drogas, los monitores se reúnen también entre ellos con algún experto que les va orientando sobre cómo trabajar cada tema con el grupo.

Los grupos podían contar, si lo deseaban, con distinto material de apoyo, como películas, carteles, etc., facilitados por la FAD y los diferentes organismos relacionados con la prevención y tratamiento de la drogodependencia.

El curso fue emitido por diferentes emisoras de radio: Radio ECCA, Antena 3, COPE, Radio Realidad, Radio Aljarafe, Radio Valverde del Camino y Radio los Palacios.

El número de alumnos en las diferentes comunidades durante el curso 92-93 fue el siguiente:

Zaragoza.....	700
Coruña.....	450
Valladolid.....	475
Baleares.....	650
Canarias.....	928
Cáceres.....	300
Madrid.....	1.110
Almería.....	141
Málaga.....	196
Sevilla.....	240
Granada.....	99
Córdoba.....	81
Jaén.....	200

Como podemos observar, el número total de alumnos es importante, aunque aún queda mucha población por conocer este Curso de Prevención de Drogas.

Al terminar el curso se pidió a los alumnos que evaluaran las clases, el material impreso, los grupos de discusión, etc.; y la conclusión parece ser muy positiva: los alumnos han escuchado todas o la mayoría de las clases; el lenguaje empleado por los profesores ha sido calificado como preciso y adecuado; el manual parece haber sido muy consultado, valorando como suficiente la información que proporciona. Sobre los grupos de discusión, éstos han sido valorados positivamente, ya que han servido para aclarar dudas y profundizar en los temas. La razón manifestada por el alumnado para la matriculación en este curso es, sobretudo, la preocupación por estos temas y la relación directa con su trabajo.

Se seguirá adelante llevando este Curso de Prevención de Drogas al mayor número posible de personas, ya que en el tema de las drogodependencias aún no se ha dicho la última palabra, y para ello hace falta la toma de conciencia por parte de los padres y educadores de que buena parte de la solución se basa en la prevención.

Sólo nos queda agradecer su labor a todas las personas y entidades que han colaborado en la buena marcha del curso, aportando tiempo, conocimientos y experiencias, y desear que sigan colaborando en este importante trabajo de educar para la salud.

# Proyecto Lavanda

## EDUCACIÓN EN CLAVE EUROPEA

JAVIER REYES

La Comisión de las Comunidades Europeas aprobó el 18 de diciembre de 1990 ("Diario Oficial de las Comunidades Europeas" nº C327/3, de fecha 29-12-90) tres iniciativas comunitarias cuyo denominador común es el estar dirigidas a la valorización de recursos humanos: EUROFORM, es una iniciativa referida a las nuevas cualificaciones, nuevas competencias y nuevas oportunidades de empleo derivadas de la construcción del mercado interior y los cambios tecnológicos. NOW, cuyo objeto es promover la igualdad de oportunidades en fueros de las mujeres. HORIZON, referente a los minusválidos y a ciertos grupos desfavorecidos.

### INICIATIVA COMUNITARIA NOW.

La iniciativa NOW tiene por objeto contribuir, mediante la realización de acciones transnacionales, a que las mujeres se beneficien, enteramente y en igualdad con los hombres, de los efectos positivos que se esperan del crecimiento económico y del desarrollo tecnológico.

Estas acciones tienen como objetivo:

a) Contribuir a la valorización y a la promoción de la cualificación de las mujeres, así como al cambio de la cultura de la empresa, para permitirles crear sus empresas o cooperativas.

b) Contribuir a la reinserción de las mujeres en el mercado de trabajo con objeto de evitar una agravación de las situaciones de exclusión de este mercado y de precarización del empleo femenino.

Lo anterior constituye, de modo sucinto, el marco de referencia del Proyecto NOW que Radio ECCA de Tordesillas (Valladolid) y el Instituto Nevares de Empresarios Agrícolas (INEA) han asumido en Castilla y León: el Proyecto Lavanda.

### PROYECTO LAVANDA.

#### JUSTIFICACIÓN: SITUACIÓN DE LA MUJER RURAL.

**A nivel comunitario: Comunidad Europea.**

Aunque se han realizado programas en el ámbito de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, el derecho a trabajar en condiciones de igualdad está todavía lejos de ser una realidad: numerosos estudios y trabajos de investigación realizados estos últimos días, han demostrado que el crecimiento de la participación de las mujeres en el mercado de trabajo se ha visto acompañado por una evolución estructural desfavorable.

En efecto, la reanudación del crecimiento económico ha permitido una disminución relativa de las tasas de desempleo de los hombres, mientras que el desempleo de las mujeres no ha disminuido y ha aumentado en algunos miembros: esta diferencia creciente entre el desempleo masculino y femenino se traduce hoy en una tasa de desempleo femenino de un 12% que se aproxima al doble de la tasa de desempleo masculino, de un 7%. Más preocupante es todavía el crecimiento que representa hoy el 55% del total de los desempleados de este tipo.

La contribución de las mujeres a la actividad económica se ha convertido en una dimensión importante del desarrollo económico de la Comunidad a medio y largo plazo, dada la evolución demográfica (descenso de la natalidad, envejecimiento de la población) y la escasez de mano de obra cualificada prevista para el año 2000. Las mujeres ya no deben ser consideradas como una categoría particularmente desfavorecida, sino como un vivero de competencias potenciales indispensables para el desarrollo económico.

**A nivel nacional: España.**

Todavía hoy el índice de actividad femenina en España es, con el de Irlanda, el más bajo de todos los países de la C. E. Y en lo que se refiere al desempleo, cabe señalar que la tasa de las mujeres españolas (23'6%) prácticamente duplica la de los congéneres del resto de la Comunidad.

La población activa femenina en España representa el 33'35% del total de las mujeres de 16 y más años, o el 35'3% de la población activa total. La tasa de actividad femenina es máxima entre los 20 y 24 años (60'08%), con una disminución importante por encima de los 30 años.

Mientras las solteras presentan una participación muy similar a la de los solteros, las casadas participan más débilmente, aunque de forma creciente, en el trabajo extradoméstico. La población femenina con un nivel de formación medio o superior tiene una tasa de actividad, aun si está casada, bastante más aproximada a la masculina.

Los estudios realizados reflejan las siguientes tendencias:

- a) seguirá el ritmo de disminución de la tasa de actividad de las más jóvenes (14-19 años);
- b) tasa de actividad creciente entre los 20 y 24 años;
- c) crecimiento continuado de la tasa de actividad femenina entre los 25 y 45 años;
- d) continuará la tendencia a la disminución de la tasa de actividad en las edades superiores a los 55 años.

Todavía se observa una destacada presencia de las mujeres en el sector primario, con un estatus (ayuda familiar) que las hace además fuertemente dependientes del marido.

La mejoría experimentada en la economía española a partir de 1986 y el fuerte crecimiento del empleo que se ha producido desde entonces han beneficiado en gran medida al colectivo de mujeres, de manera que comparativamente la ocupación femenina está creciendo a un ritmo más rápido que la masculina: el 22'4% de incremento entre 1984 y 1990, frente a sólo un 6% de incremento en el caso de los hombres.

Las mujeres emprendedoras destacan que su punto débil es la falta de conocimientos relacionados con la gestión, organización y administración de empresas. Esto sin contar con las dificultades de tipo financiero, personal y familiar, o los obstáculos de tipo organizativo y tecnocrático que deban superar.

**A nivel regional: Castilla y León.**

Las condiciones en las que se encuentra el colectivo de la mujer a nivel nacional inciden igualmente en la situación de este colectivo a nivel regional, si bien se ven reforzadas negativamente por una incidencia mayor de lo rural.

La tasa de actividad general de Castilla y León es de 42'26%, representando para el colectivo femenino el 20'37% que se sitúa por debajo de la media nacional para la mujer, que es de un 25'33%. Para poder com-

prender esta situación nos debemos situar en una región donde el 48'8% de la población reside en municipios de menos de 10.000 habitantes. Este dato se puede aquilatar con la situación provincial encontrándonos en Valladolid con un 26'8%, León con un 52'7% y Segovia con un 63'5%.

Las limitaciones que encuentra la mujer en el mercado de trabajo se multiplican con las escasas posibilidades que se dan en las zonas rurales con una actividad muy centrada en la producción agrícola.

Esta situación se verá ratificada por la composición de la población por sexo. Mientras que a nivel nacional el 49% de la población son hombres y un 51% mujeres, en las zonas rurales de Castilla y León esta proporción se invierte. Hay menos mujeres porque la falta de alternativas las obliga a buscar en la ciudad las oportunidades que no tienen en el pueblo.

El hecho de que la actividad agraria sea la predominante en el mundo rural de Castilla y León (19'29% población activa agraria, pasando de provincias más rurales como León con un 25'99% o Segovia con un 22'74%, a Valladolid, con mayor concentración urbana y desarrollo industrial, con un 9'8%) hace que la mujer se encuentre con mayores dificultades para incorporarse al mercado de trabajo. Solamente con la creación de nuevas actividades se puede posibilitar un panorama más favorable que permita, al mismo tiempo, fijar la población en los núcleos rurales. Pero para ello se requiere desarrollar la capacidad de iniciativa y de creatividad de las mujeres, y capacitarlas para que su incorporación a la actividad laboral tenga las mayores garantías de éxito.

**OBJETIVOS**

Descrita la situación en la que se encuentra la mujer rural en Castilla y León en relación al empleo, este proyecto se ha planteado como una alternativa importante la posibilidad de generar autoempleo, aunque para ello se hacen necesarias capacidad organizativa y formación, tanto para el desarrollo de la actividad como para la gestión de la misma.

**Objetivo general:**

Potenciar la capacidad organizativa de la mujer rural mediante un proceso de formación básica, técnica y gerencial, de forma que posibilite potenciar su papel económico y social dentro de la sociedad rural, y favorezca la fijación de población en estas áreas tan deterioradas de Castilla y León.

**Objetivos específicos:**

- a) Estudiar los posibles recursos que puedan generar autoempleo en cada zona concreta.
- b) Generar una dinámica asociativa que permita el aprovechamiento de dichos recursos.
- c) Facilitar los elementos necesarios para que las iniciativas de autoempleo asociativo que se generan tengan las mayores garantías de éxito.

d) Generar un proceso de revitalización de las comunidades rurales en las que se estimule la aparición de nuevas actividades al amparo de las ya generadas con este programa.

### ACCIONES FORMATIVAS.

Para conseguir estos objetivos, el proyecto se planteó establecer programas de formación para mujeres en zonas rurales, con el fin de facilitar su preparación en técnicas empresariales, comerciales y agrícolas, así como en nuevas actividades formativas. Para ello se hizo necesaria una adecuación de las posibilidades de formación técnica y ocupacional a las demandas y necesidades de las mujeres rurales, teniendo en cuenta los cambios económicos y tecnológicos que afectan a la agricultura como sector productivo tras la incorporación de España a la Comunidad Europea.

En términos concretos las acciones formativas se han determinado siguiendo cuatro criterios de formación:

a) Formación Básica: pretende el logro de los objetivos necesarios en las mujeres de zona rural para acceder a una formación técnica más específica. En esta área se pretende reforzar los conocimientos de graduado escolar, enfatizando los aspectos más instrumentales del mismo.

b) Formación Técnica: cursos teórico-prácticos de formación en cultivo y secado de flor y de hortalizas según las actividades a realizar. Esta área es organizada e impartida en su totalidad por INEA, que a través de su director, coordina además la totalidad del proyecto.

c) Formación Empresarial: cursos teórico-prácticos de formación comercial tendentes a la organización y gestión de las futuras asociaciones laborales que se formen como consecuencia del proyecto. Esta área es organizada e impartida en su totalidad por ECCA que, a través de su director, integra la comisión coordinadora de todo el proyecto.

d) Formación General: esta área contempla la proposición de unos modelos de formación humana que pretende ayudar a las alumnas a solucionar aquellas dificultades de interacción familiar que sean consecuencia de su nueva incorporación al mundo laboral. Esta área se realiza con el material de Escuela de Padres y Animación Sociocultural de Radio ECCA.

### DISEÑO DEL PROYECTO.

Al ser un proyecto de ámbito regional se ha programado la actuación en cuatro grupos pertenecientes a localidades de tres provincias castellano-leonesas:

1. Grupo de Cuéllar (Segovia)
2. Grupo de Cuéllar (Segovia)
3. Grupo de Valderas (León)
4. Grupo de Tudela de Duero (Valladolid)

Al momento de iniciar el proyecto había una media

de 25 mujeres por grupo de actuación. A lo largo de estos 18 meses de programa, se mantiene un 55% de las mujeres en el mismo.

El trabajo ha consistido en una evaluación inicial del nivel de preparación de las mujeres y la organización del programa específico de actividades. Se han desarrollado hasta el momento cuatro fases del programa, cada una de ellas compuesta de un módulo de formación técnica y de otro módulo de formación general o comercial. Cada fase tiene una duración media de 10 semanas. Hasta el momento el Proyecto Lavanda ha organizado los cursos que aparecen especificados en el cuadro nº 1.

Finalmente, si las condiciones económicas de la ampliación del proyecto lo permiten, se incorporan cursos de Contabilidad y de Informática de Gestión.

### FINALIDAD ÚLTIMA DEL PROYECTO LAVANDA.

Como se puede deducir de lo planteado, la finalidad del proyecto está encaminada a la inserción laboral de las mujeres mediante la asociación entre ellas y la generación de diversas unidades de producción capaces de autogestionar los recursos propios y comercializar adecuadamente los productos.

Este objetivo ha supuesto por parte del equipo la creación de un Área de Asesoramiento y Seguimiento de las iniciativas laborales emergentes a fin de lograr su consolidación y continuidad.

Hasta el momento, y con una gran alegría del equipo coordinador, ya hay una unidad laboral en funcionamiento autónomo<sup>1</sup> y tres más en proceso de configuración. La unidad laboral que ya está en funciones se dedica a la producción y comercialización de arreglos florales de diseño propio que distribuyen en distintas localidades de Castilla y León. Las que están en proceso de configuración se dedicarán tanto al cultivo, secado y tintado de la flor, como a la comercialización de los productos hortícolas.

A finales del mes de diciembre, cuando finalice el proyecto, se habrán constituido al menos 5 unidades productivas integradas en grupos de 3 ó 5 personas capaces de autogestionar la comercialización de su producción propia.

El Área de Asesoramiento y Seguimiento de iniciativas se esfuerza en estos momentos por hacer llegar a cada grupo de mujeres dispuestas a emprender la tarea de organizarse, la documentación necesaria para acceder a diversas ayudas provenientes de la administración autonómica, central o comunitaria.

Al mismo tiempo, en las reuniones de coordinación con el Gobierno Autonómico se procura abrir nuevas vías en las directrices y criterios para la elaboración de Programas de Desarrollo Rural en la línea de la inserción laboral.

1. Artesanía rural "ARCAS". Gordoncillo (León). Teléfonos: (987) - 757108 - 757029 - 757027.

FASE	MÓDULO DE FORMACIÓN	CURSO
I	TÉCNICA	● Flor seca. Cultivo y secado.
	GENERAL	● Escuela de padres.
II	TÉCNICA	● Flor cortada. ● Horticultura.
	COMERCIAL	● Gestión de comercios.
III	TÉCNICA	● Flor y hortaliza: cultivo.
	COMERCIAL	● Prácticas de gestión comercial.
IV	TÉCNICA	● Seguimiento de cultivos.
	COMERCIAL	● Técnicas de ventas.
V	COMERCIAL Y EMPRESARIAL	● Seminario de cooperativismo <sup>2</sup> .
VI	TÉCNICA	● Seguimiento de cultivo. ● Curso de tintado de flor.
	COMERCIAL	● El IVA. ● Legislación laboral.

#### ENTIDADES PARTICIPANTES.

En el Proyecto Lavanda participan directamente:

- El Fondo Social Europeo: financia el 65% del programa a través de las partidas presupuestarias destinadas a los Programas NOW.

- La Junta de Castilla y León: financia el 35% del programa a través de la Consejería de Sanidad y Bienestar Social.

- El Instituto Nevares de Empresarios Agrícolas (INEA): actúa como coordinador general del Proyecto Lavanda, gestor y asesor de la formación técnica del mismo.

- Fundación ECCA, Radio ECCA-Tordesillas: que asume la formación comercial y general en el Proyecto. También asume responsabilidades en el Área de Asesoramiento y Seguimiento de iniciativas empresariales emergentes.

#### TRANSNACIONALIDAD.

Entre los objetivos primordiales de los Programas NOW, se encuentran aquellos que potencian la creación y funcionamiento de mecanismos de carácter transnacional entre administraciones u organismos públicos y privados de formación profesional y promoción de empleo.

Por ello todos los proyectos incorporados en los Programas NOW deben contemplar acciones de intercambio transnacional.

Para el caso del Proyecto Lavanda estas acciones están encaminadas a la búsqueda de alternativas de difusión comercial de los productos elaborados por las mujeres y el intercambio de experiencias entre las distintas entidades gestoras de Proyectos incorporados en los Programas NOW.

Para el trabajo transnacional formamos equipo con: "The Women Mean Business", una organización inglesa situada en el Condado de Devon, que, integrada por mujeres, coordina diversas iniciativas de formación inglesas incorporadas en el Programa NOW.

2. Este seminario se organiza conjuntamente por INEA y ECCA, con carácter intensivo.

# Educación para el Consumo

JUAN JESÚS SANTANA  
RAIMUNDO GUTIÉRREZ

Cada día es más frecuente la compra en función de unos hábitos más que de una reflexión sobre las cualidades o ventajas que ofrecen los productos o servicios. De esta actividad no se escapa el niño, máxime cuando la sociedad de consumo lo convierte en víctima propiciatoria, creando en él tantas necesidades artificiales.

Conscientes de que la educación para el consumo en la infancia es una semilla imprescindible para hacer crecer en el niño esa actitud crítica que le permita saber elegir mejor antes de comprar o utilizar un servicio, Radio ECCA y la Dirección General de Comercio y Consumo del Gobierno de Canarias han hecho un nuevo esfuerzo por adaptar la educación para el consumo a la línea transversal de la Reforma educativa.

Con esta nueva experiencia se trata de plantear situaciones de la vida ordinaria para que 10.000 escolares de 5º y 6º nivel (Tercer ciclo de Educación Primaria) descubran, analicen y actúen para transformar la sociedad de consumo.

## UN NUEVO "INGENIO DIDÁCTICO"

La riqueza de esta nueva concepción se basa en la producción de nuevos materiales basados en metodología variada para que los alumnos y alumnas, de una forma activa y lúdica se familiaricen con situaciones de consumo propias de su entorno. Pero lo más importante es que la educación consumerista impregna las demás áreas del Currículo. En esta ocasión se han elegido sólo cuatro (Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Educación Artística, Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas). Así, cuando el alumno "juega a comprar", puede además conocer el sistema monetario (Área de Matemáticas). Puede confeccionar un glosario de términos consumeristas que enlace con el área de Lenguaje. Descubrir mensajes que venden las imágenes y enlazará con Educación Artística. O conocerá el circuito comercial (producción, distribución y consumo) y de paso estará impregnando con estos contenidos el área de Conocimiento del Medio.

## CONTENIDO DE LOS MÓDULOS Y SESIONES

Cada sesión está diseñada para realizarla en el aula en un máximo de una hora u hora y media. No obstante, cada profesor adecuará el diseño a la realidad de sus alumnos, introduciendo los cambios que crea necesarios. El contenido de los módulos y sesiones es el siguiente:

	MÓDULOS	SESIONES	ÁREAS
I	LOS DERECHOS DE LOS CONSUMIDORES Y USUARIOS	*Saber hablar, saber escuchar. *Las imágenes venden. *Jugando a comprar. *Del campo a la mesa.	- Lengua y Literatura - Educación Artística - Matemáticas - Conocimiento del Medio
II	EL ETIQUETADO DE LOS ALIMENTOS ENVASADOS	*Las etiquetas hablan. *Los diseñadores de etiquetas. *Por dentro y por fuera. *Comparar para elegir.	- Lengua y Literatura - Educación Artística - Matemáticas - Conocimiento del Medio
III	LA PUBLICIDAD	*El grito de las imágenes. *Una percha "con gancho". *UN, DOS TRES, pague otra vez. *Una lucha a la contra.	- Lengua y Literatura - Educación Artística - Matemáticas - Conocimiento del Medio

**ACTIVIDAD** ESQUEMA 4

**Del campo a la mesa**

1. Con elementos que la Naturaleza

2. PRODUCCIÓN

REPARTO

Recorrido que hace el producto hasta su

3. Llegada del producto a del consumidor

VENTA

tus derechos

QUE SE PROTEJA TU SALUD Y TU SEGURIDAD PERSONAL

**ESQUEMA** 5

**Las etiquetas hablan**

Yo también bebo jugo del árbol sagrado del GAROÉ

1. Nombres del alimento envasado
2. Ingredientes y
3. Instrucciones para la conservación
4. Contenido (neto - escurrido) Número de unidades
5. Modo de empleo
6. Fechas de consumo - Preferente - Límite o fecha de
7. Identificación de y número de lote

**ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN**

Esta es la parte más rica de la experiencia y para su desarrollo se incorporan fichas, documentación, case-tes, etc. Se establecen tres momentos: descubrir, ana-lizar y actuar.

En el descubrir se introduce el tema, solicitando de los alumnos las ideas previas que poseen ayudados en ocasiones por algún recurso que se aporta o desde la propia creatividad del profesor o profesora.

Como siempre, el diálogo en común de toda la clase hará posible que el docente se haga cargo del nivel de conocimiento que poseen los alumnos y alumnas, lle-gando a saber hasta qué punto tienen conocimiento del tema y, en consecuencia, podrá prever el modo de enfocar el resto. A la vez, esta actividad consigue igua-lar el punto de partida de toda la clase, unificar el léxico y centrar a todo el grupo en el estudio de una realidad cercana y nada abstracta.

La segunda actividad consiste en la audición del material grabado. El alumnado utilizará el esquema para seguir la audición y facilitar su comprensión. Escu-chada la clase se realizará el cuestionario y se discuti-

rán algunos items en grupo.

En la fase de analizar, cuando ya los alumnos y alumnas han descubierto parte de la realidad, se les propone pasar al trabajo en grupo participando en dife-rentes técnicas de trabajo previstas para cada sesión, hasta llegar a una puesta en común de las reflexiones y análisis de los grupos.

Y por último, la fase del actuar, tiene como preten-sión incidir en el "actuar" de cada alumno o alumna dejando constancia de ello en el apartado de conclusio-nes. Unas veces será una hoja de acuerdos, otras unas normas a poner en práctica, etc.

Dentro de esta misma fase se incluye el acopio de materiales donde se recopilarán y pondrán en orden,todos los materiales trabajados, de forma que puedan ser utilizados también en el futuro o expuestos al final de la experiencia.

La riqueza de esta nueva propuesta didáctica permi-tirá que todas las materias giren en torno a un tema motivador, y de paso los alumnos o alumnas, con una metodología activa, jugando a consumidores y usua-rios, estudien la problemática del consumo.

## 1994 AÑO INTERNACIONAL DE LA FAMILIA

# DECLARACIÓN DE LA VALLETTA

Representantes de veintiocho estados miembros de la Comisión Económica para Europa y observadores de otros países y organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales, se reunieron en La Valletta, Malta, y concluyeron sus trabajos con una declaración que *Radio y Educación de Adultos* reproduce íntegramente para sus lectores.

La reunión preparatoria del Año Internacional de la Familia, organizada por las Naciones Unidas para los países de Europa y América del Norte, guiada por las disposiciones pertinentes de la Declaración Universal de Derechos Humanos 1/, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales 2/, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos 2/, la Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social 3/, la Convención sobre los Derechos del Niño 4/, la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño y el Plan de Acción para la Aplicación de la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño en el decenio de 1990 5/, las disposiciones relativas a la discriminación contra la mujer 6/ y otros instrumentos de las Naciones Unidas que se refieren a la familia como la unidad básica de la sociedad, y de conformidad con dichas disposiciones,

**1. Insta a** que en proceso de adopción de políticas públicas en todos los niveles de la administración, así como en el sector privado y de las instituciones voluntarias, se tengan en cuenta los principios del Año Internacional de la Familia, que son los siguientes:

a) La familia constituye la unidad básica de la sociedad y, en consecuencia, merece especial atención. Por lo tanto, habrá que prestar a la familia protección y asistencia en la forma más amplia posible de manera que pueda asumir plenamente sus responsabilidades en la comunidad, con arreglo a lo dispuesto en la Declaración Universal de Derechos Humanos, los Pactos Internacionales de Derechos Humanos, la Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer;

b) La familia asume diversas formas y funciones según los países y en la sociedad de cada país, lo que indica la diversidad de las preferencias individuales y las condiciones de la sociedad. En consecuencia, el Año Internacional de la Familia debe abarcar y tener en cuenta las necesidades de todos los tipos de familia;

c) En las actividades del Año se procurará fomentar los derechos humanos básicos y las libertades fundamentales de que gozan todas las personas, conforme al conjunto de instrumentos convenidos internacionalmente que se han formulado bajo los auspicios de las Naciones Unidas, cualquiera que sea la condición de cada integrante de la familia y la forma y situación de dicha familia;

d) Las políticas tendrán por objetivo fomentar la igualdad entre la mujer y el hombre en la familia y lograr que se compartan más plenamente las funciones domésticas y las oportunidades de empleo;

e) Las actividades relacionadas con el Año se llevarán a cabo a todo nivel -local, nacional, regional e internacional; sin embargo, se centrarán fundamentalmente en los niveles local y nacional;

f) Los programas deberán ayudar a la familia en el cumplimiento de sus funciones, y no ofrecer sustitutos de dichas funciones. Deberán fomentar los puntos fuertes intrínsecos de la familia, entre ellos su gran capacidad de autosuficiencia, y alentar las actividades de automantenimiento a favor de ésta. Deberán representar una perspectiva integrada de la familia, sus componentes, la comunidad y la sociedad;

g) El Año constituirá un acontecimiento dentro de un proceso permanente. Habrá que adoptar medidas para la evaluación adecuada de los avances logrados y los obstáculos surgidos tanto antes del Año como durante su celebración, a fin de asegurar su éxito y disposiciones pertinentes de seguimiento.

**2. Insta** asimismo a que, en la adopción de medidas estatales y administrativas en todos los niveles, así como en el sector privado y de las instituciones voluntarias, se tengan en cuenta los objetivos del Año Internacional de la Familia, que son los siguientes:

a) Hacer cobrar mayor conciencia a los gobiernos y al sector privado respecto de las cuestiones que atañen a la familia. El Año servirá para destacar la importancia de la familia, promover una mejor comprensión de sus funciones y problemas, fomentar el conocimiento de los procesos económicos, sociales y demográficos que influyen sobre la familia y sus integrantes y centrar la atención en los derechos y responsabilidades de todos los integrantes de la familia;

b) Fortalecer las instituciones nacionales encargadas de formular, aplicar y supervisar las políticas respecto de la familia;

c) Alentar los esfuerzos encaminados a hacer frente a los problemas que influyen sobre la situación de la familia, y que resultan influidos por ésta;

d) Mejorar la eficacia de los trabajos realizados a nivel local, regional y nacional para la ejecución de programas concretos relativos a la familia mediante el desarrollo de nuevas actividades y la promoción de otras ya en curso,

e) Mejorar la colaboración entre las organizaciones no gubernamentales, nacionales e internacionales en apoyo de actividades multisectoriales;

f) Aprovechar los resultados de las actividades internacionales relativas a la mujer, los niños, la juventud, los ancianos y los discapacitados, así como de otros hechos importantes que atañan a la familia o a sus integrantes.

**3. Insta** asimismo a que, en todos los niveles de la administración del estado, así como en el sector privado y de las instituciones voluntarias, se tomen las siguientes medidas:

a) Facilitar servicios de apoyo a las familias, para ayudar a los progenitores y a las personas encargadas de brindar cuidados y mejorar la calidad de la vida y las relaciones familiares;

b) Modificar las condiciones de empleo a fin de que se tomen en cuenta las responsabilidades familiares, utilizando criterios flexibles e innovadores, y perfeccionar las leyes y los reglamentos relativos al trabajo para ayudar a los miembros de la familia a lograr un mejor equilibrio entre las responsabilidades laborales y familiares;

c) Prestar la debida atención a las repercusiones de las políticas sociales y económicas sobre la familia, especialmente en tiempos de estrecheces financieras y fiscales;

d) Tener en cuenta a las familias en situación de riesgo o con necesidades especiales, incluidas las familias de escasos recursos o que incluyen familiares

discapacitados o ancianos;

e) Adoptar medidas, financieras inclusive, que reflejen el entendimiento de los cambios que las necesidades y las situaciones de las familias y de sus integrantes experimentan durante el ciclo vital, y de la variedad de esos cambios;

f) Proporcionar educación e información a los progenitores;

g) Reconocer y promover la participación en igualdad de condiciones en las funciones y responsabilidades familiares, en especial con respecto a los cambios en las actitudes y prácticas del papel y las funciones del padre;

h) Compartir y mancomunar la información, las investigaciones, las iniciativas y los recursos destinados a mejorar el conocimiento y la comprensión de las familias en el plano regional e internacional;

i) Fomentar la comprensión y promover políticas que mejoren la situación y el bienestar de la familia y de sus miembros, con especial referencia a la salud mental y física, la educación, la vivienda, la seguridad social y el reconocimiento de la importancia del tiempo libre;

**4. Condena** la violencia y las atrocidades cometidas en algunas partes de Europa contra las familias, en especial contra los niños y las mujeres, e insta a los gobiernos a que adopten medidas para poner fin a las injusticias, incluidas todas las formas de discriminación, agresión, represión, violencia, racismo y segregación;

**5. Insta** a los gobiernos que todavía no han ratificado la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer y la Convención sobre los Derechos del Niño a hacerlo sin demora, y a aplicar las medidas necesarias para dar plena vigencia a esas Convenciones y a la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño, aprobada por la Cumbre Mundial en favor de la Infancia en Nueva York el 30 de septiembre de 1990;

**6. Invita** a las Naciones Unidas y a otras organizaciones intergubernamentales a alentar y apoyar la cooperación regional con respecto a la familia. Algunos ejemplos de esta cooperación son los centros de investigación, como el Centro Internacional de Estudios sobre la Familia de Bratislava, patrocinado por el Gobierno de Eslovaquia, y el Centro Mediterráneo de Estudios e Investigaciones sobre la Familia, propuesto por el Gobierno de Malta;

**7. Invita** a los órganos normativos de los organismos especializados y a otros órganos del sistema de las Naciones Unidas a examinar, en el contexto de sus mandatos sustantivos, los principios y objetivos del Año y sus medidas complementarias, para beneficio de las familias del mundo;

**8. Invita** a los Estados Miembros a apoyar los próximos grandes acontecimientos internacionales directamente relacionados con el Año Internacional de la Familia, en especial la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (que se celebrará en Viena del 14 al 25 de junio de 1997); la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (que se celebrará en El Cairo, del 5 al 13 de septiembre de 1994); la Conferencia Mundial en la Cumbre sobre Desarrollo Social (que se celebrará en Dinamarca en 1995) y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer: Acción para la Igualdad, el Desarrollo y la Paz (que se celebrará en Beijing, del 4 al 15 de septiembre de 1995);

**9. Invita** a los Estados Miembros, a las organizaciones no gubernamentales y al sector privado, en reconocimiento de la importante contribución de las organizaciones no gubernamentales a la esfera de la familia, a apoyar firmemente el Foro Mundial de Organizaciones No Gubernamentales sobre la Presentación del Año Internacional de la Familia, que se celebrará en La Valetta del 28 de noviembre al 2 de diciembre de 1993.

**10. Expresa** su calurosa gratitud y su profundo reconocimiento al pueblo, al Presidente y al Gobierno de Malta por su generosa hospitalidad y su destacada aportación a la organización de la Reunión.

# XIV JORNADAS DE LA SOCIEDAD CANARIA DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS "ISAAC NEWTON"

MARGARITA LÓPEZ

Entre los días 3 y 6 de febrero del presente año, se celebraron en Puerto Naos, en la bonita isla de La Palma (España), las Decimocuartas Jornadas de la Sociedad Canaria de Profesores de Matemáticas "Isaac Newton" a las que asistieron unos sesenta especialistas empeñados en mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas.

Las Jornadas se inauguraron con unas palabras del presidente de la Sociedad, D. Manuel Fernández Reyes, agradeciendo la colaboración de las instituciones que han contribuido al desarrollo de estas Jornadas: Consejería de Educación, Gobierno de Canarias, Cabildo Insular y Ayuntamiento de los Llanos de Aridane, fundamentalmente.

A continuación, el profesor D. Luis Balbuena pronunció una conferencia bajo el título *Las celosías: una geometría al alcance*. A través de la misma, basada en una experiencia desarrollada por un grupo de alumnos del Instituto de Bachillerato "Viera y Clavijo" de La Laguna, bajo la dirección del profesor Balbuena, se ponía de manifiesto la importancia de las celosías como elemento didáctico para el estudio de las Transformaciones Geométricas: Simetrías, Giros y Traslaciones. La celosía, decía el conferenciante, no tiene únicamente una finalidad ornamental, pues es utilizada también para cubrir huecos, separar cuerpos de edificaciones o proporcionar ventilación, sustituyendo materiales más caros. Su uso es bastante generalizado en Canarias y Andalucía, posiblemente por razones climatológicas. Como la experiencia aludida, la propia conferencia se centró, únicamente, en los aspectos geométricos. El diseño presenta dos grados de libertad: la elección del motivo y la elección de las transformaciones aplicadas al motivo inicial para rellenar la banda rectangu-

lar que forma el cuerpo de la celosía. En la investigación realizada se ha visto que hay siete grupos de celosías, originadas por: 1) traslaciones; 2) traslaciones y giros; 3) traslaciones y simetrías axiales; 4) traslaciones, giros y simetrías axiales; 5) simetrías y traslaciones; 6) giros y simetrías verticales, y 7) traslaciones y simetrías por deslizamiento.

El proceso de análisis de las celosías tiene varias fases:

a) Dibujo del módulo o unidad mínima que contiene todos los elementos y que, por diferentes transformaciones, da lugar a distintos tipos de celosías.

b) Tipo de isometrías que, aplicado al módulo, ha dado lugar a la celosía objeto de estudio e identificación del grupo al que pertenece.

c) Cálculo del índice de luminosidad.

El profesor Balbuena, que comenzaba su disertación manifestando que la Geometría tiene una ventaja sobre otros aspectos de las Matemáticas: "que se puede ver", proponía la utilización de las celosías como elemento didáctico para el estudio de la Geometría en el aula, ya que éstas ofrecen múltiples posibilidades. Sin embargo, como él mismo afirmaba, "miramos la Geometría de nuestro alrededor, pero no la vemos". Creo que a partir de este momento, no sólo vamos a verla, sino que intentaremos descubrirla para llevarla a las aulas y que nuestros alumnos disfruten con ella.

Como complemento de esta confe-

rencia reseñaremos la exposición de "Celosías", presentada por dos de los alumnos del I.B. "Viera y Clavijo de La Laguna, Irene y David, que explicaron cómo realizaron el estudio de éstas.

La segunda sesión de trabajo la abrió el profesor D. Francisco Puerta con una conferencia titulada *Un modelo de exploración de los fundamentos del Análisis en Secundaria Postobligatoria*. A través de ella, y partiendo del problema de hallar el área debajo de una hipérbola, nos introducía en la exploración de los conceptos fundamentales del cálculo infinitesimal: áreas, tangentes y la relación recíproca entre los dos, utilizando como instrumentos el papel milimetrado y la calculadora gráfica, fundamentalmente, y situando el problema en su contexto histórico, como uno de los logros fundamentales de las Matemáticas en toda la historia.

Esta exploración, decía el profesor Puerta, permite dar el paso hacia la formalización de los conceptos de derivada e integral.

A lo largo de las jornadas se expusieron varias comunicaciones: *Fractales: ¿una nueva revolución?* (profesora Margarita Marín); *Calculadoras gráficas: errores conceptuales* (profesor Francisco Puerta García); *Sistemas de ecuaciones de primer grado* (profesora Francisca Acosta Rodríguez); *Sondeo a alumnos después de la E.G.B.* (profesor Luis Balbuena Castellano, por el Seminario de Matemáticas del I. B. "Viera y Clavijo"); *Las funciones: propuestas didácticas* (profesora M<sup>a</sup> del Carmen García González); *Semana de Matemáticas* (profesor Luis Balbuena Castellano); *Los mosaicos en la educación primaria, una experiencia en el primer ciclo* (profesor Antonio R. Martín Adrián), y *Problemas de generalización lineal* (profesor Juan A. García Cruz). Dado que coincidían varias comunicaciones simultáneamente, era cuestión de elegir, aunque no resultaba nada fácil, pues el resumen que recogía el programa invitaba a estar presente en cada una de ellas. Finalmente, me decidí por las siguientes:

### 1. FRACTALES: ¿UNA NUEVA REVOLUCIÓN?

A través de esta comunicación la profesora Margarita Marín nos pone al tanto de lo que se entiende por "fractales". A finales del siglo XIX comienzan a aparecer unos "monstruos geométricos", de propiedades sorprendentes, como curvas de longitud infinita que llenan el plano (curva de Koch). Pero tendremos que esperar a la década de los setenta, ya en nuestro siglo,

para que un matemático, Benoît Mandelbrot, con la ayuda imprescindible de los ordenadores, divulgue estos entes, los bautice con el nombre de *fractales* y, sobre todo, sea capaz de ver sus aplicaciones prácticas, consistentes en presentar modelos para analizar y estudiar ciertos fenómenos de la naturaleza. Surge así la Geometría fractal o Geometría de la naturaleza, parcela de las Matemáticas que todavía no tiene muy claros sus límites reales.

En esta comunicación se presentó un pequeño análisis sobre los fractales y la posibilidad de su introducción en las aulas, hecho que podría ser revolucionario. Se hizo un acercamiento a los objetivos, niveles, contenidos y, sobre todo, a la forma práctica de realizar su introducción, así como a la influencia que puede tener en la actitud de nuestros alumnos hacia las Matemáticas.

El uso del ordenador para analizar, explorar y obtener fractales, permite la consecución de los objetivos con una estructura de aula-taller en el aula de Informática con alumnos de 2º y 3º de B.U.P. En la exposición se presentó material, tanto en soporte papel como informático, para su puesta en marcha.

Según la profesora Marín, el tema de los fractales ha alcanzado tales cotas de popularización que lo podemos encontrar en revistas (Mundo Científico, Investigación y Ciencia), periódicos (El País, Futuro 3) y novelas, como Parque Jurásico, uno de cuyos protagonistas, Ian Malcom, tiene frases referidas a los fractales como la siguiente: "En los primeros dibujos de la curva fractal habrá pocos indicios que permitan conocer la estructura matemática subyacente".

### 2. SONDEO A ALUMNOS DESPUÉS DE LA E.G.B.

En esta comunicación el profesor Balbuena presentó los resultados de una prueba que se pasó a alumnos de 1º de B.U.P. y de F.P., comparándolos con los que se obtuvieron en 1.978.

Dado el interés de la comunicación pedí al profesor Balbuena un resumen de la misma a lo que accedí amablemente y que a continuación transcribo:

A principios del curso 1.978-79 se pasó a alumnos de 1º de B.U.P., el primer día de clase, una prueba sondeo que tenía como objetivo fundamental averiguar el nivel de conocimientos matemáticos de los alumnos de accedían a este nivel. Los resultados fueron publicados en el Boletín que entonces editaba la Sociedad Canaria de Profesores de Matemáticas. A principios de



este curso, 1.993-94, se decidió pasar de nuevo la misma prueba. La prueba, que contiene ocho ítems de los que algunos poseen apartados, haciendo un total de doce preguntas, fue enviada a 100 centros de Enseñanza Secundaria (30 alumnos por centro) y contestaron 69. El vaciado y estudio fue realizado por los profesores D. de la Coba, A. Isidro Lis y L. Balbuena Castellano.

La primera pregunta es: "¿Quién fue Euclides?. ¿Y Thales?". Como era de esperar, hay un alto porcentaje de alumnos (69%) que no responden. De Thales habla un 7%, pero a Euclides sólo lo nombra el 1%. En 1.978, fue el 41.5% el porcentaje que no contestó; a Thales lo nombra un 65% y a Euclides el 35%.

Pregunta nº 2: "¿Qué diferencia existe entre el círculo y la circunferencia?" y "Dibuja una circunferencia, un radio, una cuerda y un diámetro". En esta pregunta de los dos apartados observamos que un 19% de alumnos no contestan a la primera y un 5% a la segunda. Correctamente lo hacen el 42 y el 31%, respectivamente. Llama la atención la dificultad observada en el dibujo de la cuerda. Un 10% solo pinta el radio y un 29% el radio y el diámetro, pero no la cuerda.

Pregunta nº 3: "¿Qué es un paralelogramo?". El 65% no contesta en el 93, mientras que en el 78 fue el 44.7%. Sólo el 9% lo hace correctamente.

En la siguiente pregunta se le pedía dibujar la figura simétrica de un trapecio respecto de una recta. Se les da la figura. El 51% y el 22% son los índices de "no contesta" correspondientes al 93 y 78, respectivamente.

Sólo el 5% en el 93 frente al 18% en el 78 contestaron correctamente a la pregunta de si se puede construir un triángulo cuyos ángulos midan 40 grados, 50 grados y 60 grados.

En la sexta se les pregunta cuál es el enunciado del Teorema de Pitágoras. No contesta el 59%. Y dando la diagonal y un lado de un rectángulo se les pide calcular el área de la figura. Sólo el 6% lo hace correctamente.

En la séptima se muestra una sencilla ecuación de primer grado ( $2 \cdot x/4 - 3 = 7$ ). El 39% responde correctamente en el 93 y el 52% en el 78. En un 38% de las respuestas se observó algún error en los cálculos.

La octava cuestión tiene tres apartados. El primero solicita calcular  $1 - (3+2) - 4 \cdot (4-1) - 1 + 5 =$ . Contestó correctamente el 21%. En una muestra de 87 alumnos se encontraron 29 respuestas diferentes. En los otros dos apartados se proponen operaciones con fracciones. Hay dos errores que destacan: los que tratan las fracciones como si fueran ecuaciones y el relacionado con la prioridad de las operaciones.

Las preguntas propuestas son de tipo muy general y, como valoración global y muy resumida, los resultados son bajos y preocupantes. La Sociedad Canaria publicará el trabajo completo en un número monográfico de la revista "Números" por lo que los interesados en ello pueden solicitarlo: apartado 329-38200 - La Laguna - Tenerife.

Esta comunicación se completó con una mesa redonda coordinada por el profesor Balbuena en la que los asistentes tuvimos ocasión de reflexionar e intercambiar opiniones acerca de las posibles causas de los resultados obtenidos en la prueba.

### 3. LAS FUNCIONES: PROPUESTAS DIDÁCTICAS

En esta comunicación la profesora M<sup>a</sup> del Carmen García trató de dar respuesta a dos preguntas: ¿Cómo ha influido la historia del currículo de Matemáticas en la enseñanza de las funciones? y ¿Cuál es el estado actual de la didáctica de las funciones en el mundo?

Tratando de responder a las mismas, hizo un recorrido por los hechos más significativos en el currículo de Matemáticas, desde el siglo XIX hasta la actualidad, para analizar su repercusión sobre las funciones. Asimismo presentó el estudio comparativo que había realizado sobre cinco libros, publicados entre los años 1969-1991, de distintas editoriales que abordaban el tema de las funciones y el Diseño Curricular Base. Algunos de los libros abordan el tema de las funciones como transformaciones, otros, como variable. El D.C.B. ha optado por la definición de éstas como variable.

A continuación presentó las propuestas didácticas en la actualidad en Estados Unidos, Holanda y Gran Bretaña.

Por otra parte, a lo largo de las jornadas se desarrolló una interesante actividad por equipos de trabajo, de tal modo que todos los participantes estaban adscritos a uno de los siguientes grupos de trabajo:

- *Materiales para la enseñanza de la Geometría* (profesora Dolores de la Coba y profesor José A. Rupérez Padrón).

- *El azar* (profesor Juan Antonio García Cruz).
- *El álgebra en Secundaria* (profesora Inmaculada Fuentes Gil).

- *Coeducación y Matemáticas* (Fidela Velázquez Manuel).

- *El papel del ordenador en un laboratorio de Matemáticas* (profesor Manuel de Armas Cruz).

**MATERIALES PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRÍA.** La actividad en este grupo de trabajo se planteó a modo de taller donde los participantes pudimos no sólo conocer, sino también manipular distintos materiales, tanto formales como informales, que tenían como fondo común la enseñanza de la Geometría.

Cada sesión de trabajo se iniciaba con una visualización de diapositivas que presentaban distintos aspectos de la Geometría aplicados a la construcción, al arte, o que aparecen reflejados en la propia naturaleza, de tal modo que nos hacía caer en la cuenta, una vez más, que la Geometría está en nuestro entorno, al alcance de todos.

Así como algunos de los materiales presentados son muy adecuados para el aprendizaje de determinados

conceptos que figuran en el currículo escolar, especialmente de E.G.B., otros, sin embargo, se prestan para crear inquietudes y dar ideas para pequeñas o grandes investigaciones en el aula.

A lo largo de estos días trabajamos con papel, elásticos, barajas (Rummy de poliedros), dominó geométrico, pajitas y limpiapipas, teselados, cuerpos geométricos huecos y transparentes, así como otros materiales comerciales, algunos de ellos muy asequibles y fáciles de construir.

El desarrollo de las distintas actividades nos puso de manifiesto la necesidad de fomentar entre los enseñantes la necesidad de utilizar materiales manipulables en el aula, bien durante la horas lectivas, bien en horas complementarias, ya que estos recursos no sólo son motivadores, sino que facilitan la adquisición de conceptos, pues la visualización de las ideas hace que éstas sean aprendidas con más fuerza y duración en el tiempo. Por otra parte estos materiales resultan muy adecuados para el trabajo en equipo y permiten la introducción de determinados conceptos geométricos desde temprana edad, es decir, desde los primeros niveles educativos. Asimismo, la gran variedad de materiales existentes o con posibilidad de construir permite realizar talleres y actividades dentro de las semanas culturales que se pueden celebrar en los centros a lo largo del curso, pues de una simple idea se puede ir ampliando el campo de trabajo y estudio tanto como sea posible, dependiendo, sobre todo del nivel de los alumnos.

Finalmente, participando de las palabras de los dos ponentes del grupo, digamos que "practicando juegos, dibujando, observando, midiendo, calculando,...., también se aprende Geometría. Y si para nosotros resulta interesante, ¿por qué debe ser aburrido para los alumnos?".

El trabajo que se desarrolló en los otros grupos no lo conozco en profundidad, ya que al tener que elegir, y no poder estar presente en más de uno, participé en el de "Materiales para la enseñanza de la Geometría". De los restantes, trataré de hacer una síntesis de las conclusiones expuestas por los portavoces en la última sesión de trabajo.

**EL AZAR.** Se hizo un recorrido por lo que ha sido y es en el presente el estudio de las probabilidades para concluir en una lectura interpretativa de la propuesta curricular tal y como se presenta en la introducción al D.C.B. Se analizaron los diferentes modelos de asignación de probabilidades con especial énfasis en el modelo frecuencial. Se desarrolló una propuesta metodológica, consistente en cinco fases, apoyada en varias situaciones de azar en un contexto de juegos de tablero.

**EL ÁLGEBRA EN SECUNDARIA.** Tras hacer un detallado análisis del papel y la importancia del álgebra en la Enseñanza Secundaria, este grupo concluyó en

los siguientes puntos:

- El aprendizaje del álgebra tiene unas dificultades intrínsecas que no dependen de otros factores, tales como profesores, alumnos o entorno socio-económico.

- Aunque se esté trabajando en álgebra no se pueden rechazar otras estrategias de resolución de problemas, como aritméticas o geométricas.

- En los problemas de enunciado verbal la dificultad está, fundamentalmente, en la traducción del lenguaje natural al lenguaje algebraico y no en la falta de comprensión del enunciado, en contra de lo que todos en un principio creíamos.

- Debemos respetar los distintos procedimientos que hayan adquirido anteriormente los alumnos, salvo que sean erróneos, para evitarles conflictos.

- Por último, hay que evitar ambigüedades en el enunciado de los problemas, a costa, incluso, de que resulte más largo. Y en caso de que aparezcan, respetar las distintas interpretaciones de los alumnos.

**COEDUCACIÓN Y MATEMÁTICAS.** Este grupo se constituyó como grupo de discusión y análisis de los datos que reflejan una situación real actual. A pesar de que las niñas presentan tan buenos rendimientos en todas las asignaturas en general y, en particular, en Matemáticas, este hecho no se ve correspondido con una adecuación de las elecciones profesionales. Partiendo de la base de que éste es un problema real y no exclusivo de nuestro país, se estudia la presente preocupación internacional por el tema, que se refleja en recomendaciones de los documentos curriculares más relevantes en los últimos años y se reflexiona sobre el hecho diferencial de las chicas ante las Matemáticas, entendiéndose más como genérico que como un problema de diversidad que entraría dentro de un planteamiento más amplio de la educación en el sentido de la igualdad de oportunidades en los aspectos diferenciales. A raíz de estas sesiones de trabajo se ha creado un grupo que va a trabajar en La Palma con materiales de la vida común en torno al tema en cuestión.

**EL PAPEL DEL ORDENADOR EN UN LABORATORIO DE MATEMÁTICAS.** En el grupo de trabajo se plantearon distintos tipos de laboratorios existentes en la enseñanza: Laboratorio de Ciencias, Laboratorio de Lenguas, Aula de Arte y Taller manipulativo o de juegos. Un laboratorio de Matemáticas debería recoger características de los cuatro tipos. Las actividades prácticas se centraron en dos programas diseñados por miembros activos del grupo internacional del P.M.E.: el *Gráficos* y el *Locí*.

Las características del primero permitieron explorar actividades para el estudio de los parámetros de una función desde el punto de vista gráfico y el descubrimiento de relaciones como son de  $2x = 2 \operatorname{sen} x$ , sin necesidad del cálculo algebraico o deducciones geométricas. Asimismo, se vio un ejemplo de cálculo de lími-

tes. Se abordaron ejemplos para resaltar las diferencias entre definición e imagen de un concepto, se estudiaron gráficamente ejemplos de tangentes y derivadas de curvas en el que el cálculo simbólico no permite su resolución. Se exploraron actividades basadas en un enfoque gráfico del teorema fundamental del cálculo y del concepto de integral, tanto definida como indefinida, y la relación íntima entre ellas, así como el significado de la constante de integración.

En cuanto al segundo, el Loci, que es un programa para el tratamiento sintético y gráfico de lugares geométricos definidos mediante propiedades, se exploró una forma de utilización en el aula basada en conjeturas y construcciones. Los profesores asistentes, en su mayoría de B.U.P., quedaron muy satisfechos por las posibilidades de investigación en el aula que ofrecen los programas presentados.

Estas jornadas fueron clausuradas por la directora general de Ordenación e Innovación Educativa, D<sup>a</sup> Esther García, miembro además de la Sociedad Canaria de Profesores de Matemáticas "Isaac Newton", quien en su disertación expresó, en nombre del Consejero de Educación y del equipo de la Consejería, el reconocimiento a la labor que ha desarrollado durante tantos años esta sociedad, siendo pionera en la innovación y renovación en la enseñanza de las Matemáticas. Asimismo, hizo un reconocimiento explícito a la labor de las personas que han organizado estas jornadas.

Por otra parte, la Directora General manifestaba que en estos momentos, involucrados en la Reforma de las Enseñanzas, se necesita de la colaboración de colecti-

vos preocupados por los cambios; y esta sociedad, concretamente, debe desarrollar un papel vigilante de lo que se está haciendo actualmente, al mismo tiempo que le corresponde dar impulso, tanto al profesorado joven como a las nuevas vías de investigación de las Matemáticas, planteando continuamente no sólo el análisis y la evolución de cómo van las Matemáticas en la Reforma, sino vislumbrando las líneas futuras. Por eso, desde la Dirección General se potenciarán las vías de perfeccionamiento e innovación. Desde este punto de vista, es necesario establecer convenios con movimientos, sociedades y, por tanto, con la Sociedad Canaria de Profesores de Matemáticas, de modo que las actividades de perfeccionamiento e innovación que se están realizando sean reconocidas con el mismo prestigio que las organizadas por la Dirección General y por la Consejería de Educación. En esta línea, se está desarrollando una orden que permita la homologación de todas las actividades realizadas por grupos de renovación. Tal es así, que en breve plazo se podrán homologar los certificados que se han hecho por parte de la Sociedad Canaria.

Por último, la Directora General manifestó la importancia de que la Sociedad Canaria esté presente en todo lo que va a ser la ampliación y democratización de los CEPs, de tal modo que puede inscribirse en todos los CEPs de Canarias y, como Sociedad, organizar actividades en todos los actuales CEPs y en los que se creen a lo largo de este año y en el futuro. Finalmente, expresó el reconocimiento y apoyo de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

## Radio y Educación de Adultos

### Radio ECCA

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

Precio: n<sup>o</sup> suelto: 650 ptas. Año: 2.000 ptas.

Fuera de España: n<sup>o</sup> suelto: 7 dólares. Año: 21 dólares

Forma de pago: Cheque adjunto  Giro postal

D/Dña.: \_\_\_\_\_

Domicilio: \_\_\_\_\_

Localidad: \_\_\_\_\_

Provincia: \_\_\_\_\_

## LA ESCUELA DE PADRES ECCA EN URUGUAY.

### Análisis de la literatura y evaluación de un proceso de formación de los padres.

Tesis de María del Luján González.

La tesis doctoral presentada por María del Luján González para la obtención del grado de doctora en Ciencias de la Educación recoge en su contenido dos aspectos esenciales: por una parte, un análisis de los materiales escritos que existen sobre la problemática de la Educación de Padres en Uruguay, centrando el principal estudio en el modelo de educación a distancia a través de Radio ECCA en la formación de adultos. Y en un segundo momento, un análisis más cuantitativo-cualitativo sobre aspectos más concretos que han contribuido al éxito de la experiencia de Escuela de Padres, a través del sistema ECCA, en ese país, apoyo a la dirección en las escuelas, motivación de los participantes, papel de los animadores, etc. Termina la tesis con unas propuestas teóricas con vistas a mejorar el sistema.

Entrando en detalles, la doctora comienza por analizar en la primera parte de su tesis (los cinco primeros capítulos) las políticas sociales de la familia en Uruguay, los roles de la pareja, las relaciones escuela-familia, la educación de padres como proceso de formación de los adultos y por último la Escuela de Padres ECCA. Después de hacer una descripción pormenorizada del nacimiento e implantación de esta experiencia en un país como Uruguay (tres millones de habitantes, 80% en el medio urbano y 20% en medio rural) concluye en esta primera parte, diciendo que "la Escuela de Padres ECCA en Uruguay constituye un servicio de formación para los adultos, que viene a enriquecer los recursos de la educación de los niños. Se trata de un sistema de educación a distancia, donde el animador es fundamental para potenciar los grupos tratando de promover la participación de los padres en los

grupos de discusión. Se emplean distintas estrategias para conseguir los objetivos, teniendo como referentes teóricos, las escuelas rogeriana, psicoanalista y de análisis transaccional. Y es una experiencia enriquecedora de adquisición de conocimientos, entrenamiento en habilidades y promoción de reflexiones críticas a través de la discusión en grupo".



La segunda parte de la tesis ahonda en la investigación de la evaluación de la experiencia como recurso a aportar a las Ciencias de la Educación. Se elige un punto de partida que mezcla un análisis cuantitativo y cualitativo de la experiencia para poder comparar mejor diferentes grupos de padres extraídos de diferentes medios. Se eligieron diferentes técnicas en función de fiabilidad o ventajas de unas u otras.

Un plan de investigación inicia la segunda parte de la tesis con elementos tan importantes como el estudio de casos, descripción de escuelas seleccionadas, análisis cuantitativos de datos, terminando con un resumen que incluye nuevas es-

trategias para investigaciones posteriores y una evaluación de la propia investigación.

Como conclusiones de la investigación se aportan las siguientes:

a) Se valora como imprescindible el análisis, no sólo cualitativo de la experiencia, sino cuantitativo. El empleo de los dos permite aumentar la riqueza de la información recopilada.

b) El estudio de las condiciones especiales de cada grupo ha permitido conocer en profundidad cada Escuela de Padres.

c) Los análisis cuantitativos de los datos han permitido identificar el perfil de las personas que responden a la oferta del Sistema ECCA.

d) El resumen de los resultados después de examinar el proceso educacional y los factores que contribuyeron al éxito o fracaso de los grupos, permite que se puedan establecer nuevas propuestas para la optimización del programa. Algunas de ellas pueden ser las siguientes:

- La Escuela de Padres ECCA puede hacer un mejor servicio a los padres en la medida que revise los puntos débiles del programa.

- El empleo de un método multiplicador exige un acompañamiento más próximo por parte de la dirección de ECCA.

- Los padres que son formados necesitan, además de educación de padres, acompañamiento en sus problemas personales con otro tipo de atención.

En resumen, este análisis pormenorizado y de gran riqueza que ha hecho María del Luján González, contribuirá decididamente a que las nuevas orientaciones y materiales que el sistema ECCA pone al servicio de los padres, se impregne con algunas de sus acertadas aportaciones.

JUAN JESÚS SANTANA.

**EDUCACIÓN A DISTANCIA EN AMÉRICA LATINA. Análisis de costo-efectividad.** Editado por João Batista Araujo e Oliveira y Greville Rumble. IDE, Banco Mundial-Washington, USA, 1992. 107 pp.

Instituto de Desarrollo Económico  
del Banco Mundial

### Educación a Distancia en América Latina

Análisis de costo-efectividad

João Batista Araujo e Oliveira  
Greville Rumble

COMUNIDAD EDUCATIVA

**COMUNIDAD EDUCATIVA. N° 205, abril 93. ICCE Madrid. 42 pp.**

El Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación dedica este número de la revista que edita a un tema de indudable trascendencia en la comunidad educativa: la educación sexual.

En este monográfico aparece una serie de artículos escritos por profesionales con larga experiencia en el campo de la educación sexual. Todos y cada uno de los aspectos y cuestiones tratados despertarán el interés del profesorado y provocarán un deseable debate y una mayor motivación para seguir educando: informando y formando al alumnado que lo demanda a gritos.

En el índice de la revista se detallan todas sus secciones. Merecen citarse algunos títulos: "La formación del profesorado en educación sexual" (pág. 11), y "Razones para la educación sexual de adultos" (pág. 34).

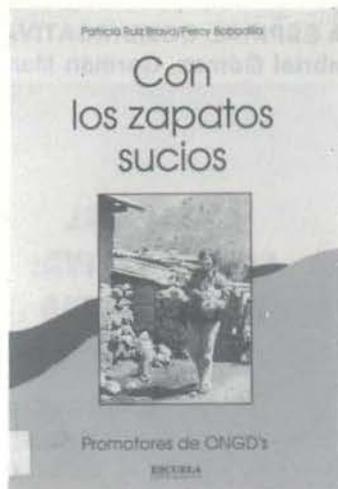
En este número se inserta el coleccionable Escuela de Padres (páginas dedicadas al segundo ciclo de Educación Primaria) y también se ofrece información sobre congresos además de reseñas bibliográficas. Muy interesante.

**NOVICKE.**



"Novicke" (Noticias) es un boletín sobre la educación de adultos en Eslovenia. El tipo de información que planean dar es el siguiente: actividades y eventos que se celebren; desarrollo, investigación, proyectos; planes, necesidades y actividades de ciertas organizaciones; información y desarrollo de cursos de adultos; información de la política y estrategia de la educación de adultos; últimas noticias en administración y legislación; datos estadísticos; opiniones, puntos de vista, propuestas; posibles fuentes de información para el aprendizaje; presentación de nuevos libros y artículos.

El gobierno esloveno estableció el SAEC (Centro de Educación de Adultos de Eslovenia) como la institución nacional para la investigación y desarrollo de la educación de adultos. Sus cometidos serían: la investigación, desarrollo y consulta, educación de educadores de adultos, centro de información, bases de recursos y documentación.



**CON LOS ZAPATOS SUCIOS. PROMOTORES DE ONGD'S.** Patricia Ruiz Bravo y Percy Bobadilla. Escuela para el Desarrollo 1993, Lima. 178 págs.

Este libro trata de llenar un vacío. Al menos ésa es la intención de sus editores: reconocer la labor de los que se dedican a ser promotores del desarrollo de las poblaciones en las que trabajan casi siempre, tal y como reza el título, "con los zapatos sucios".

La Escuela para el Desarrollo es un organismo fundado en 1987, y que se dedica a la formación y profesionalización de los promotores.

Acabar con la metáfora de los zapatos y provocar un cambio de actitud en los responsables políticos e institucionales es objetivo, también, de dicha entidad, y para ello publica libros como el que reseñamos.

Los autores han estructurado su mensaje de la forma siguiente: antes del primer capítulo aparecen la presentación, los agradecimientos y la introducción; en el primer capítulo se habla de los discursos y estrategias de la promoción del desarrollo que llevan a cabo las organizaciones no gubernamentales y los demás capítulos (3) recogen opiniones y testimonios que tratan de presentar el perfil más o menos objetivo del papel que un promotor debe representar y que aportan ideas de renovación para el futuro.

Las páginas que preceden a bibliografía y anexos contienen conclusiones. A modo de ejemplo citamos éstas: "Hay que explicitar más claramente el rol del promotor (...la capacitación y la profesionalización es una tarea a corto plazo).

La vocación y el compromiso son necesarios pero insuficientes". "La promoción tiene que ser redefinida como tarea comunicativa e interactiva (las distintas maneras de ver la realidad merecen ser consideradas)".

Andragóški center Republike Slovenije  
Slovene Adult Education Centre

**NOVIČKE**

SPRING 1993 / 1

● **SLOVENIA: WHERE IS IT? A SAEC EVENT** ● Presentation of the role and programme of the Slovene Adult Education Centre ● Slovene Adult Education Centre's international projects ● Learning exchange and cooperation in adult education and learning ● The young without a place in society ● The Centre for Young Adults ● Guide to adult education courses in Slovenia 1992-1993 ● **SLOVENIAN ADULT EDUCATION SCENE** ● Some data from national research on education in companies and institutions in 1991 ● From the conference on "Systemic organization of continuing education" (Resolutions adopted by the Working Group on Organizing Adult Vocational Education) ● Links, yes, but not of any kind ● "Slovene regions of vocational education" ● Imparting educational needs for supervisors' management course for public workers ● Slovenia: member of ICAL ● **CONFERENCES, SEMINARS** ● International conference "Learning of Adult Education for Development" (October 1991)

Publication programme: 4 issues a year, autumn, winter, spring, summer. Editor: Petko Moneki

## LA ESPIRAL COMUNICATIVA: UNA HISTORIA SIN FIN.

Gabriel Gómez, Germán Mariño, Alfredo Astorga y Bart van der Bijl. UCLAP, Quito, 1993. 161 pp.

**LA ESPIRAL  
COMUNICATIVA:  
UNA HISTORIA  
SIN FIN**

Comunicación Popular Impresa  
Curso de Capacitación a Distancia

Gabriel Gómez • Germán Mariño  
Alfredo Astorga • Bart van der Bijl

Recientemente hemos recibido el libro "La espiral comunicativa: una historia sin fin", módulo nº 4, que forma parte del curso de capacitación a distancia, Comunicación Popular Impresa. Este es un proyecto de UCLAP (Unión Católica Latinoamericana de Prensa) que cuenta con el apoyo de MISEREOR (entidad católica de cooperación alemana) y con la colaboración de la OCIC-AL y UNDA-AL.

Así como en los módulos anteriores se propiciaba la reflexión sobre aspectos que forman parte del proceso de producción en la comunicación impresa, tales como: realidad de los destinatarios, creación de imágenes, diseño, diagramación e impresión,... en el módulo nº 4 se contempla el panorama de la comunicación desde otro punto de vista, no tanto teniendo en cuenta la producción, como su complemento: la circulación y el "consumo comunicativo". En los dos primeros capítulos se presentan algunas ideas sobre la distribución, la lectura y el uso de materiales impresos. En el tercer capítulo se hace un aporte a la evaluación del trabajo comunicativo, y al final se presentan algunas reflexiones globales sobre la comunicación.

En el capítulo referido a la distribución, Gabriel Gómez explica en qué consiste ésta, cómo planificarla, el costo de la distribución, y algunos otros aspectos tales como la segmentación y la publicidad. El capítulo dos, cuyo autor es Germán Mariño, aborda de modo minucioso el tema de la lectura y lo hace con una propuesta de trabajo para estimular la lectura crítica, que consiste en presentar una serie de ejercicios para que el lector exprese su punto de vista sobre el tema. Es una manera de

"obligar" al lector a convertirse en interlocutor del texto antes de plantear las ideas del autor. Se inicia el recorrido por este capítulo invitándonos a recordar experiencias de lectura y escritura que hemos vivido, tanto positivas como negativas, motivándonos previamente con un texto de la escritora brasileña Lygia Bojunga Nunes en el que nos comunica sus experiencias con los libros, desde que comenzó a relacionarse con ellos hasta que terminó escribiéndolos.

A continuación se plantea la posible relación que puede existir entre la falta de motivación de los educandos y la actitud personal del educador frente a la lectura y la escritura. A raíz de esto se plantean las siguientes cuestiones: ¿cómo influyen hoy nuestras primeras experiencias de lectura y escritura?, ¿sabemos "manejar" estas influencias?, ¿será necesario hacer una especie de psicoanálisis para lograr rescatar lo positivo y enfrentar los problemas vividos? Seguidamente, y a partir de la frase "Lo que no se hace sentir no se entiende, y lo que no se entiende no interesa", nos pone en situación de reflexionar sobre la seducción por la lectura, mencionando algunos mecanismos por los cuales un texto nos produce placer y planteándonos hasta dónde, sin darnos cuenta, hemos despojado nuestros escritos de la posibilidad del placer, probablemente, porque casi siempre lo asociamos a lo literario.

Otro aspecto que se aborda en este capítulo es el de las escrituras no alfabéticas, y más concretamente los dibujos, que para muchos son considerados sólo como adorno al texto alfabético, olvidando que pueden sustituir a la escritura, puesto que también tienen significado, nos comunican ideas, nos cuentan historias...

En las páginas siguientes se trata de responder a la pregunta: ¿Qué hacemos cuando leemos?, y se concluye afirmando que "leer no es sacar fotocopias y traducirlas. Leer es producir significados, construir ideas propias a partir de lo que veo, de lo que leo, pero también a partir de lo que conozco, de lo que sé". Leemos un texto desde la realidad que vivimos, desde nuestra propia historia, desde nuestra cultura, desde nuestros propios intereses, desde la amplitud del vocabulario que manejamos, desde la estructura gramatical que conocemos. Vemos, pues, cómo la lectura es un acto complejo que dista

mucho de la simple traducción literal, del simple acto de reconocer letras.

La reflexión sobre el tema de la lectura continúa con el papel que juega el lector frente al escritor. El lector siempre es un ser activo que interpreta y da significado al texto pero sin violentarlo. Se puede discrepar de un autor pero antes debemos saber qué dice. Se trata de entablar una relación comunicativa con el autor, un diálogo en el que el lector se involucra activamente, interpretando los textos y las imágenes, "negociando" significados, construyendo un sentido desde su propia realidad y cultura. Un diálogo, además, en el que están en juego tanto lo racional como lo emocional. A continuación se desarrolla una "propuesta para leer", se abordan los "talleres de lectura" y se dedica un espacio a la lectura individual y silenciosa. Este capítulo dedicado a la lectura resulta muy interesante y a tener en cuenta sobre todo a la hora de producir materiales didácticos impresos, y especialmente cuando se trate de desarrollar un proceso de alfabetización en el que se inicia un proceso de lecto-escritura que, por supuesto, debe ir más allá del mero reconocimiento del dibujo de las letras.

Por último, en este módulo se dedica un capítulo a la evaluación que comienza con una breve reflexión sobre los recuerdos positivos y negativos que tenemos acerca de la misma, para luego pasar a una relación de palabras que suelen asociarse en la vida escolar con la evaluación y que en definitiva indican qué se hace al evaluar, pero no para qué se evalúa. Evaluar desde el punto de vista del autor, Alfredo Astorga, significa entender y valorar una práctica para proyectarla. Al evaluar miramos tanto hacia atrás como hacia adelante. En este caso en el que se habla de la evaluación en la comunicación impresa se hace hincapié en que con la evaluación no se trata de comprobar mecánicamente si se ha cumplido lo planificado y los objetivos. Más que nada se trata de explicar qué pasó, qué hicimos y por qué, para sacar algunas enseñanzas prácticas.

Este módulo con una metodología muy participativa constituye un instrumento valioso para la reflexión y concretamente el capítulo dos facilita el que muchos educadores puedan replantearse la concepción y metodología del aprendizaje de la lectura.

MARGARITA LÓPEZ.

## ÉTICA PERSONAL para FP-1º y ÉTICA COMUNITARIA para FP-2º. Pedro Mº Zabalde Zabala y Francisco de Asís Bajo Boada. Ed. Larrauri. Bilbao, 1993.

Vamos a hacer un breve comentario de estos dos títulos que la editorial Larrauri presenta como textos a usar en 1º y 2º curso de la materia Ética y Moral en Formación Profesional.

Los contenidos que se tratan en ambos cursos giran en torno a cinco capítulos y diez temas diferentes. Cada tema incluye actividades y lecturas. Al final de cada libro se presenta una antología de textos ético-filosóficos, un pequeño diccionario de ética y la información bibliográfica por capítulos.

Para dar una más exacta idea de algunas cuestiones que los alumnos trabajarán durante dos cursos escolares podemos destacar lo siguiente:

- En primero, se habla de los problemas éticos en torno a la vida en su triple aspecto: orgánico, psíquico y moral. Aborto, drogas, objeción de conciencia, etc., son asuntos tratados con amplitud dentro de la ética personal.

- En segundo, se informa de los aspectos éticos de la sexualidad, de la transmisión de la vida, de los conflictos generacionales... Estos temas dan fe de lo apropiado del título del libro: "La ética comunitaria".

## EDUCACIÓN DE ADULTOS, Nº 15. Enero-marzo 93, INEA-SEP, México. 64 pp.

Esta revista del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos es una publicación trimestral que, hasta ahora, en sus dos primeras épocas, dedicaba sus esfuerzos a difundir experiencias e investigaciones para la mejora de los servicios del INEA y propiciar el análisis de opiniones y trabajos desarrollados por otras instituciones.

A partir de ahora (nº 15 recibido gratuitamente) comienza una tercera época en la que pretenderá atender oportunamente las peticiones de una sociedad cambiante y en constante transformación sin abandonar su concepto clásico de la educación básica de adultos.

No podemos comparar este número con los de anteriores épocas, pero sí indicar sus contenidos: las primeras páginas incluyen un artículo sobre migración entre México y EE.UU. Siguen páginas de testimonios, de ensayos y documentos, antes de las habituales en todas las revistas: lecturas, información general sobre congresos y cursos...

No sería justo expresar que es una revista más, porque destaca por la calidad de su finalidad: "coadyuvar en la formación y actualización de educadores y promover diálogo y debate profesional a través de la divulgación de trabajos en el campo de la Educación de Adultos".

## CRÓNICA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL. Eduardo Aceró Sáez. Tomos II y III. Editepsa SL. Madrid-Fuengirola, 1993.

"La Formación Profesional en la época ministerial de Villar Palasí" es el subtítulo del segundo tomo sobre Formación profesional en el que va a ser protagonista la Ley General de Educación del 70 (LGE), hoy sustituida por la LOGSE.

El autor de esta crónica quiere ante todo ser historiador y contar lo ocurrido con la formación profesional en el momento en el que él mismo estuvo desempeñando las funciones de Subdirector General de Extensión de la F.P. y en los años siguientes.

Esta obra, enorme, detallada, extensa y profunda, es una simbiosis de las memorias del autor que pretende dar a conocer los entresijos de la F.P. y lo hace en el tomo II a través de ocho capítulos, comentando numerosos aspectos del tema. Destacamos algunos apartados del índice: enseñanza técnica a tiempo parcial (pág. 26); estudio crítico de la LGE (pág. 80); formación de adultos a

principios de los 70 (pág. 176); la formación profesional en la Comunidad Europea (pág. 264); y las salidas profesionales de la LGE (pág. 267).

El tomo tercero es un estudio minucioso sobre la F.P. en el trienio 74-77. Tres ministros de Educación fueron nombrados durante ese período y eso da idea de lo poco que se pudo hacer para aclarar la confusa situación de la F.P. No cambió la política educativa. Son de interés las consideraciones que se hacen sobre los siguientes temas: características de la enseñanza comprensiva; influencia en España (pág. 182); trabajo y educación (pág. 248); y datos comparativos de la educación española con la Comunidad Europea (pág. 280).

Ambos tomos son continuación del que ya reseñamos en el nº 23 de nuestra revista.

## HEMOS RECIBIDO:

ALTARRIBA MERCADER, Francesc-Xavier: *Gerontología. Aspectos biopsicosociales del proceso de envejecer*. Ed. Bolxareu Universitaria, Barcelona 1992. 193 pp.

ATLÁNTIDA. *Revista trimestral de Cultura, Ciencia y Humanidades*, vol. VIII. Enero-febrero 92, nº 9, Madrid. 128 pp.

BARBERO GARCÍA, Antonio: *Recursos naturales y tecnología de la producción*. Ed. Carrauri, Bilbao, 1990. 264 pp.

BETHENCOURT MASSIEU, Antonio de: *El motín de Agüimes*. Las Palmas 1718-1719. Ayto. Agüimes. Diciembre 1989. 130 pp.

CONCHA BERGILLOS, Carlos de la: *Comentarios a la ley 14/1990 de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas Canarias*. Servicio de publicaciones de la Consejería de la Presidencia del Gobierno de Canarias, 1992. 254 pp.

DESARROLLO HUMANO. *Informe 1992*. Tercer Mundo editores. Bogotá, Colombia.

DÍAZ AMAL, Isabel: *Educación especial. Vocabulario básico comparado*. Ed. Escuela Española, S.A. Madrid, 1991. 178 pp.

DÍAZ PLAJA, Fernando: *El español y su automóvil*. DGT, Ministerio del Interior, Madrid.

D.C.A. Newsletter, vol. 2, nº 1. *Distance learning Association of Southern Africa*. Johannesburg. 16 pp.

DISTRIBUCIÓN Y CONSUMO. *Año 2, nº 3, abril-mayo 92*. Ed. E.N. Mercasa, Madrid. 150 pp.

ETXEBA, Carlos: *Yelmo y espada*. Publicaciones Edertasma. Bilbao, 1988. 100 pp.

ETXEBA, Carlos: *El mar está dentro de ti*. Publicaciones Edertasma. Bilbao, 1991. 64 pp.

EUROFACH ELECTRÓNICA. Año XVI, nº 187, febrero 92. *Actualidad y tecnología de la industria electrónica*. Ed. Pedeca, Madrid. 114 pp.

GARCÍA SOLANO, Ricardo: *Cómo enseñar o aprender el sistema métrico*. Ed. Escuela Española, S.A., Madrid, 1992. 241 pp.

GOBIERNO VASCO: *Lectoescritura para adultos*. Servicio central de publicaciones. Vitoria-Gasteiz, 1990. 391 pp.

HOYOS HERNÁNDEZ, Saturnino: *Ortografía preventiva*. Ed. Esc. Española, Madrid, 1992. 173 pp.

INDURAIN ARRUE, José Javier y RICARTE GONZÁLEZ, Pilar: *Material teórico práctico para la acción tutorial*. Ed. Escuela Española, S.A., Madrid, 1992. 235 pp.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS JESUITAS. 3ª edición 1993. *International Center for Jesuit Education*. Roma, 1992. 195 pp.

ISAC-CSIC: *Índice español de Ciencias Sociales. Serie A, Psicología y Educación*. Vol. XII, Madrid, 1991, 632 pp.; vol. XIII, Madrid, 1992, 3476 pp.

LARRAURI PACHECO, Agustín: *Matemáticas FP 2-1º*. Ed. Larrauri, Bilbao, 1990.

LARRAURI PACHECO, Agustín: *Matemáticas FP 4A*. Ed. Larrauri, Bilbao, 1992. 343 pp.

## Televisión educativa "a la carta"

CARMEN RODRÍGUEZ

Los cursos "a la carta" se vienen desarrollando desde febrero de 1993 en la Universidad Complutense de Madrid a través del Instituto Universitario de Comunicaciones Avanzadas (IUCAA)\*. Fernando Martín, director del curso de Televisión, explica los pormenores a nuestra compañera.

**¿Qué es el IUCAA? ¿Cuál es el papel que desempeña?**

- El Instituto tiene dos vertientes: la primera consiste en becar anualmente a 30 alumnos de 4º y 5º de Periodismo, Publicidad e Imagen o Comunicación Audiovisual, es decir, las ramas de ciencia de la Facultad de la Universidad Complutense de Madrid, para que durante todo un año combinen las enseñanzas reglamentarias con otras de tipo práctico a través de las cuales aprenden a editar un diario, maquetar una revista, hacer un informativo de televisión, un magazine de radio, un reportaje de investigación, etc., es decir, a entrar en contacto con todo lo que tiene que ver directamente con la tecnología aplicada a la comunicación. La otra vertiente que da vida al IUCAA son los "cursos a la carta" que se desarrollan de modo intensivo, durante dos días, con un total de veinte horas prácticas. Se pone en marcha un curso cada mes y no se repite ninguno, salvo que sean contratados por otra universidad, y se amplían en caso de que así lo soliciten los alumnos.

**A la carta, ¿para quién y para qué?**

- Debido a la masificación de las universidades públicas y concretamente de ésta, que en Ciencias de la Información tiene unos 14.000 alumnos, resulta imposible ser prácticos con 150-200 alumnos por curso. Con la intención de ampliar los conocimientos y la formación práctica de los estudiantes de Ciencias de la Información, el IUCAA ha creado los "cursos a la carta". El principal objetivo de estos cursos es acercar a los estudiantes de Periodismo, Imagen y Sonido y Publicidad a los distintos medios de comunicación y a los profesionales que trabajan en ellos, así como ofrecer la posibilidad de reciclaje a los que ya trabajan en medios o empresas de comunicación. De ahí que una vez realizada una investigación del mercado y recogidas las opiniones de alumnos y profesiona-

les, se contrata a los más prestigiosos de los distintos medios informativos relacionados con el tema. Estos profesionales, juntamente con profesores especializados de la propia Universidad Complutense, imparten el curso.

En estos momentos, con siete meses de funcionamiento, estamos en el octavo curso; el primero fue "Cómo montar un gabinete de comunicación en una empresa"; el segundo, "Un magazine de radio en directo"; el tercero, "Cómo hacer un informativo de televisión". Éste último tuvo mucho éxito y se amplió con "Un reportaje de investigación". En el siguiente curso tocamos el tema de la publicidad e hicimos un spot de televisión. En el séptimo curso vimos que era necesario crear un banco de datos para los periodistas. Y actualmente se está impartiendo el octavo curso "Televisión educativa". Por último, me gustaría indicar que cada uno de los cursos está copatrocinado por las empresas más representativas del sector.

**Volvamos con el curso "Televisión educativa". ¿Qué es lo que se pretende realmente con él?**

- Bueno, lo que se intenta es dar una panorámica de lo que es la televisión educativa, para pasar después a la conexión con el mundo infantil, que es una base importantísima de este tipo de televisión. Luego, hacer una parrilla de programación en directo, que es en lo que están metidos los alumnos ahora con el realizador correspondiente. Se trata de dar una nueva visión de la televisión educativa, que está en pleno desarrollo, para que coordine o aúne lo mejor posible esos documentales con los aspectos más peculiares de la vida de cada ciudadano. Cualquier punto informativo o publicitario puede ser educativo, como decía el Director de Televisión Educativa de Televisión Española, José Manuel Pérez Tornero.

**Una vez que finalicen los cursos, se verá qué relación hay entre el hecho de que los alumnos sigan los cursos y luego encuentren un puesto de trabajo, pero ¿hay relación entre el seguimiento de los cursos y la consecución de un puesto de trabajo?**

- La hay total. De todos los cursos, normalmente está saliendo alguien co-

locado. No es que seamos magos, sino el hecho de que los alumnos comparan 20 horas intensivas con los mejores profesionales permite que éstos enganchen a alguien. Al mismo tiempo, nosotros intentamos que las instituciones a las que representan estos profesionales abran sus puertas a los alumnos y, de hecho, firmamos en breve un convenio de colaboración con Televisión Española Educativa y con la Televisión Educativa Iberoamericana para reciclaje de los participantes del curso del INCAA que permite (a los alumnos que lo decidan) hacer unas prácticas. En caso de que haya buenos resultados existe la posibilidad de contratación. Pero nuestra función no es colocar a la gente, sino posibilitar el acceso.

**¿Cómo se subvencionan esos cursos?**

- Los cursos tienen unos costes bajísimos para los alumnos. Somos una institución pública sin ánimo de lucro y se les beca el 50% del curso. Las matrículas de los alumnos, y el copatrocinio de la institución correspondiente, permite afrontar los gastos ocasionados por contratación de profesionales, infraestructura del curso, comidas de trabajo, folletos, etc., y queda, como se dice popularmente, "lo comido por lo servido".

**Pero, teniendo en cuenta la masificación en toda la universidad, ¿será un tanto por ciento muy bajo el que puede participar en este tipo de cursos?**

- Sí, pero siempre será mejor que haya un número muy bajo a que no haya.

Entonces, lo que no podemos hacer es ampliar los cursos a más de 20 personas porque no serían prácticos. Lo que intentamos es dar un curso cada mes y, por otra parte, abrir nuevas vías, convenios de colaboración con otras universidades. Hasta el momento lo hemos firmado con la Universidad San Pablo CEU y la Universidad Politécnica de Valencia, con la condición de que participen los mejores profesionales. De este modo, el 50% de los participantes será del lugar donde se imparte el curso y el otro 50% de la Universidad Complutense.

**El programa educativo ¿se hace como trabajo de final del curso?, ¿lo utilizan luego?**

- Normalmente se le da una copia de lo que se hace a cada alumno para que se den cuenta de cómo lo han

hecho y les sirva de ejemplo. Ojalá, hagan 600.000 más durante toda su vida. Nosotros nos quedamos con una copia en master profesional y, obviamente, si otra institución nos quiere contratar el curso, ya tenemos un modelo para adaptar.

**¿Puede el resto de los alumnos utilizar ese material que se elabora en los cursos como material de trabajo o de consulta?**

- Si lo piden sí, desde luego. Las puertas de IUCAA están abiertas a cualquier persona que quiera consultar.

**¿Hay algún tipo de selección entre los aspirantes a los cursos?**

- No, no tenemos tiempo de hacer selección. Además, no tiene ningún sentido. Según se van formalizando las matrículas entran directamente. En el último curso, pensado para 15 plazas y luego ampliado a 20, quedaron unas 40 personas en lista de espera. Lo que se hará es repetirlo, mediante convenio de colaboración, con la Universidad de Salamanca.

**Los profesionales que asisten están ejerciendo su profesión en la radio, televisión..., pero no son profesores. A la hora de impartir sus conocimientos a otras personas han de ser prácticos. ¿Cómo ha sido la experiencia?**

- Nosotros, aparte de contratar a los mejores profesionales, contactamos con los profesores de la Facultad de Ciencias de la Información especializados en ese tema; por ejemplo, en este curso hay un profesor y tres profesionales. La pauta que se les da a los profesionales es bien sencilla: tienen trescientos sesenta grados de apertura para explicar su desarrollo práctico cotidiano, pero con un condicionante: que sean lo más profesionales y prácticos posible y que en todo momento, si van a utilizar un lenguaje técnico a la hora de explicar, tengan en cuenta que no hay dos niveles (profesionales y alumnos) sino sólo uno. Al finalizar el curso se hace una prueba y se ven los fallos y aciertos. El mayor fallo que se ha indicado es que los cursos se hacen cortos.

**¿Desea añadir algo más?**

- Tan sólo indicar que esta iniciativa, si sigue adelante, es gracias, obviamente, al Rector de la Universidad Complutense de Madrid, D. Gustavo Villalpalos, al Presidente de IUCAA,

que es el Decano de la Facultad de Ciencias de la Información, D. Javier Fernández del Moral, y al Director del IUCAA profesor D. Jesús Timoteo Álvarez. Sin estas tres personas, que nos dan plena autonomía de trabajo, sería imposible llevar a cabo esta nueva fórmula educativa.

## Descenso del analfabetismo mundial

Según el último informe sobre educación publicado por la UNESCO en los últimos diez años el número de analfabetos adultos ha descendido, pasando de un 32'8% en 1980 a un 25'3% en 1990. En cifras absolutas se ha pasado de los 946 millones de analfabetos en 1980 a 905 diez años después. Las previsiones para el año 2000 indican que el número de analfabetos adultos descenderá a 869 millones.

El documento pone de manifiesto la evolución favorable en ciertas partes de Latinoamérica y del Caribe, así como la situación preocupante en África subsahariana.

El informe indica que al menos 130 millones de niños entre los 6 y 11 años no han ido nunca al colegio. Por otra parte subraya el hecho de que un 65 por ciento de los analfabetos son mujeres y esto repercute negativamente sobre el crecimiento demográfico y la salud. Federico Mayor Zaragoza, presidente de la UNESCO, aseguró en rueda de prensa, que mediante la educación, sobre todo de las mujeres, se pueden resolver problemas ligados al subdesarrollo y al excesivo crecimiento demográfico y que los países que más progresos han logrado en la lucha contra el analfabetismo lo hicieron gracias a la escolarización de las niñas.

También subraya el informe que las disparidades en materia de conocimientos entre los países ricos y pobres se han acentuado. Y que los programas económicos de ajuste estructural de algunos países han tenido como consecuencia una reducción de los presupuestos para la enseñanza.

## IRFACRUZ Memoria de gestión, 1992

Desde Bolivia nos llega la memoria de gestión y un resumen de las experiencias que IRFACRUZ puso en marcha durante el año 1992. En ella se ofrecen multitud de datos acerca de la composición del alumnado y su distribución en los distintos programas y niveles que imparte este instituto radiofónico. El IRFA, creado a fines de 1976, ha conseguido a través de IRFACRUZ diversificar y ampliar su oferta educativa al servicio de la población boliviana. Radio Santa Cruz se propuso desde 1992 un trabajo más sistemático que el llevado a cabo hasta entonces. Además, ha puesto en funcionamiento su frecuencia modulada desde junio de 1993.

Este esfuerzo se ve recompensado por la respuesta de un alumnado que aumenta cada año, como podemos comprobar en los datos que incluye la mencionada memoria. IRFACRUZ, además de su programa "El maestro en casa" (del que ya nos hicimos eco en las páginas de nuestro boletín) también ha propiciado otras experiencias de desarrollo comunitario. Ejemplo de ello puede ser la *Posta de salud* llevada a cabo en la Comunidad de Basilio, o la *Casa de la mujer*, nacida en 1990 para dar respuesta a las inquietudes de mujeres trabajadoras del hogar.

## Certificar las habilidades de los adultos

Un estudio llevado a cabo por el NALS (Inspección nacional de educación de adultos) ha demostrado que las habilidades conseguidas por un adulto que termina la educación general, son prácticamente las mismas que aquéllas conseguidas por una persona que termine la educación secundaria. Lo cual, para el director de Servicio de Comprobación de Educación General del Consejo Americano de Educación es una buena noticia, ya que esto significa que los adultos que no han terminado la educación secundaria han seguido de-

sarrollando habilidades como adultos, habilidades que deberían ser medidas y certificadas. La falta de una educación general en la sociedad americana conlleva una pérdida económica. Actualmente el concepto de alfabetización en América ha quedado desfasado con respecto a las exigencias actuales, siendo las exigencias culturales aún mayores en un futuro. Por tanto, a los adultos se les deberá ofrecer las mismas oportunidades: programas de educación de adultos, talleres de preparación, etc.

## Adultos españoles sin Graduado Escolar

Según un informe remitido al Congreso la mayoría de la población con más de 15 años (56'28%) tiene un nivel académico inferior al Graduado Escolar. De ellos, un 31'32% posee un nivel de formación de quinto de EGB o equivalente en adultos, el resto son personas analfabetas (3'52%) o sin estudios (21'44%). El 19'71% ha alcanzado el nivel de Graduado Escolar, el 16'4% se sitúa en niveles de enseñanzas medias (BUP, FP o equivalente) y el 3'47% son titulados medios universitarios. Todos estos datos permiten concluir que, por cada español con carrera universitaria, hay seis sin estudios de ningún tipo. En el caso de la mujer los datos son más alarmantes, pues por cada titulada superior hay casi ocho sin estudios o analfabetas.

Del análisis de los datos referidos a los diferentes intervalos de edades de la población sin estudios o analfabeta, se deduce que en cualquier intervalo siempre es mayor el número de mujeres analfabetas que el de hombres.

A pesar de estas cifras, el informe estadístico oficial muestra una lenta pero progresiva evolución positiva del nivel de instrucción de la sociedad española. Pues hace siete años la población analfabeta o sin estudios sumaba un 38'38% de la población mayor de 15 años, cifra que actualmente ha descendido a un 24'86%.

Por comunidades autónomas, los mayores niveles de población iletrada se dan en el Sur: Extremadura, con un 37'09% de analfabetos funcionales, Castilla-La Mancha, con un 36'27%; y Andalucía, con el 35'09%. Sin embar-

go, el porcentaje más alto (39'60) se registra en la provincia de Lugo, frente a la media gallega que es del 30%.

Por otra parte, las provincias con menores niveles de analfabetismo son: Guipúzcoa (8'83%), Álava (9'97%) y Vizcaya (10'89%) que, además, destacan por su nivel de lectura de periódicos.

Llama la atención que la lucha contra el analfabetismo funcional no se da necesariamente en zonas donde éste es más patente, de tal modo que Soria, cuarta provincia con menos población iletrada (10'86%), encabeza la clasificación en reducción de esta lacra en los últimos años, con un descenso de 31 puntos porcentuales. Siguen Navarra, Guipúzcoa y Huesca.

## Argentina Mujer en el sector agropecuario

La Federación Argentina de Cooperativas Agrarias Coop. Ltda. nos ha remitido un documento elaborado por el Departamento de Educación, Capacitación y Extensión Cooperativa Agropecuaria en el que se presenta el programa "Participación de la mujer en el sector cooperativo agropecuario". Incluye, además, los resultados de la experiencia piloto realizada en cuatro cooperativas asociadas.

El documento procura aclarar los alcances del programa y responder a la pregunta por qué un programa específico para la mujer. Su contenido hace referencia a los objetivos del programa y describe el proceso, metodología y estructura de trabajo.

El programa "Participación de la mujer en el sector cooperativo agropecuario" surge como una alternativa para favorecer la incorporación y reconocimiento del rol femenino en el sector cooperativo agropecuario. En Argentina un tercio de la población económicamente activa es del sexo femenino. El aumento de participación de la mujer en el mundo laboral se da en un periodo caracterizado por una crisis económica sin precedentes. De ahí que en los programas se hable sistemáticamente de la "integración de la mujer", dado que, además, se ha demostrado que la contribución efectuada por ella, ya sea en el hogar, en el trabajo o en ambos, ha sido el elemento que permitió au-

mentar la capacidad de los países para resistir la crisis.

El sector rural también se ha visto influenciado por la participación de la mujer. En toda Latinoamérica se está produciendo una feminización de la mano de obra rural.

Los objetivos del programa "Participación de la mujer en el sector agropecuario" son los siguientes: promover mayores grados de diversidad de tipos de participación femenina en las cooperativas; favorecer la interacción entre las mujeres vinculadas a las cooperativas; detectar necesidades de capacitación y generar instancias de satisfacción de las mismas; y promover la organización de grupos de mujeres capaces de generar sus propios proyectos.

El desarrollo del programa, que se realiza en tres etapas (diagnóstico, capacitación y seguimiento) cuenta siempre con la participación de la mujer.

Dentro del marco conceptual se contemplan dos aspectos: los operativos y los metodológicos.

En cuanto a los primeros, el programa se desarrolla sobre la base de las siguientes condiciones: el contenido del programa se define en cada cooperativa; la participación que se logre debe ser permanente; en cada cooperativa debe formarse un grupo de mujeres; y proponer una alternativa de cambio.

Por lo que a los aspectos metodológicos se refiere y dado que el objetivo final del programa es aumentar la participación, la metodología se basa en los siguientes principios: la educación para la participación se basa en los participantes; cada persona constituye una fuente de conocimientos y aprendizaje; se prioriza el aprendizaje conjunto; los participantes deben "participar"; y el equipo de coordinación es parte del grupo.

Esta publicación recoge también los resultados de las primeras experiencias de la puesta en práctica del programa "Participación de la mujer en el sector cooperativo agropecuario", que resumimos a continuación: se logró la aceptación del programa "Mujer" y la consolidación de un espacio para la mujer; se vieron desarrollos personales; y se acordó el programa de capacitación.

Para más información contactar con:  
Dr. Badolfo R. Caffaratti  
Moreno 490 - 2º piso  
(1091) Capital Federal, Argentina  
Teléfono: 345 - 1092/1084  
331 - 1703/1689/2222/1154  
Int. 205/209  
Fax: 345 - 1094/1099

## Conferencia de Educación a Distancia

En Canadá,  
los días 11, 12 y 13 de mayo de 1994,  
organizada por la  
Asociación Canadiense de Educación a Distancia  
(CADE).

Información:  
CADE 94, ACED.  
The Centre for Distance Education  
Simon Fraser University, Burnaby,  
BC V5A 1S6 CANADÁ.  
Teléfono: (+1604) 291 35 24  
Fax: (+1604) 291 49 64

## Congreso Internacional FIEP

La Federación Internacional  
para la Educación de los Padres (FIEP)  
organiza un Congreso en París  
con ocasión del 30 aniversario de su fundación.

Las fechas señaladas son  
el 25, 26 y 27 de mayo de 1994  
y el tema central será

"La familia en las convulsiones de nuestro tiempo"  
Las conferencias se desarrollarán en  
la sala II de la UNESCO (París),  
con traducción simultánea en inglés, francés y español.

Más información en:  
Federación Internacional para la Educación de los  
Padres (FIEP)

Avenida Leon Journalt, nº 1  
92311 SÈVRES CEDEX  
FRANCIA

Teléfono: (+61 9) 364 - 8311  
Fax: (+61 9) 316 - 1453

## Educación a Distancia internacional: una visión para la educación superior

Es el título del encuentro que se celebrará  
en la Universidad de Pensilvania  
entre los días 2 y 5 de junio de 1994,  
con el objetivo de establecer una visión  
del futuro internacional de la Educación a Distancia;  
se pretende, además,  
elaborar un documento de trabajo  
sobre la estrategia y estructura  
que guiará la cooperación internacional.

Dirigirse a:  
Michael g. Moore.  
College of Education, Penn State 403  
South Allen St., Suite 206. University Park,  
PA 16801 - 5202 USA

## Conferencia de EDEN

El European Distance Education Network (EDEN)  
organiza un encuentro en Tallina (Estonia)  
los días 6, 7 y 8 de junio de 1994,  
que girará en torno a

"Recursos humanos, potencial humano, desarrollo  
humano: los papeles en la Educación a Distancia".

Dirigirse a:  
Kerry Mann, Executive Secretary, EDEN  
Secretariat UK, P.O. Box 92,  
Milton Keynes MK7 6DX  
Telephone: (44) 908 652468  
Fax: (44) 908 654374

## III Jornadas Estatales de Educación de Personas Adultas

Se celebrarán en Zaragoza (España)  
entre los días 3 y 6 de julio de 1994,  
en torno a los temas:

Panorama de la EPA a partir de la LOGSE y las leyes autonómicas;  
El nuevo modelo EPA; La crisis de la EPA: buscando salida;  
La EPA entre todos,...

Las plazas están limitadas a 500 participantes y  
se extenderá un certificado de asistencia.

Dirigirse a: FAEA



# Por un mundo SIN TABACO

(Imágenes tomadas del boletín Prebentzioa nº 19)