

Radio y Educación de Adultos



SUMARIO

EDITORIAL

- Ya son dos 2

NOTICIAS ECCA 3

OPINIÓN

- Requiem por Radio Sutatenza
Domingo Gallego 5
- Economía y educación en América Latina (2ª parte)
José Luis Coraggio 8

INFORMES

- Perú. Escuela de Padres ECCA
Pedro Barbero 18
- La enseñanza de la Literatura en la Educación de Adultos: "Los libros", respuesta del Centro ECCA
Annabel González y Ángel Prieto 25

DOCUMENTO

- Conferencia Iberoamericana de ministros de Educación: Declaración de El Salvador 29

ENCUENTROS

- I Congreso Internacional de Educación de Adultos
Juan Luis Veza 34
- Radio ECCA en el Reino Unido
Javier Reyes 37
- Formación de Formadores a Distancia 38

LIBROS Y REVISTAS 39

NOTICIAS 41

AGENDA 44

ÍNDICE DEL VOLUMEN II, 1990-93 45



24 BOLETÍN CUATRIMESTRAL ECCA
sept.- dic. 93

Radio y Educación de Adultos



BOLETÍN
CUATRIMESTRAL
ECCA N° 24
SEPT.-DIC. 93

DIRECTOR: Juan Luis Veza.
REDACTORA JEFA: M^o del Carmen Palmés.

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

ESPAÑA, ANDALUCÍA: Almería: M^o del Carmen García; Córdoba: José M^o Cadena; 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 Andrago (IRFEYAL, Quito). GUATEMALA: Teresita Núñez (IGER, Guatemala). HONDURAS: Marta Soto (IHER, Tegucigalpa). MÉXICO: Begoña Hernández (Escuela de Padres ECCA, Méjico D.F.). PANAMÁ: Enrique Alvarenga (Escuela de Padres ECCA). PARAGUAY: Marino León. PERÚ: Pedro Barbero (Escuela de Padres ECCA). REPÚBLICA DOMINICANA: Lucía Abreu (Radio Santa María, La Vega). URUGUAY: María de Luján González. VENEZUELA: Iván Lemus (IRFA, Caracas) y Gerardo Lombardi (IRFA, Maracaibo).

SECRETARIA: Blanca N. González.
DIAGRAMACIÓN: María Rosa Halaby.

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

EDITA: Radio ECCA, Avda. Mesa y López 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.

YA SON DOS

- Con este número veinticuatro, *Radio y Educación de Adultos* completa su segundo volumen. Veinticuatro números, dos volúmenes y ocho años de edición ininterrumpida es un bagaje, pensamos, respetable para una publicación tan especializada y de características tan definidas como la nuestra. Como ocurriera al término del primer volumen, se ofrece con éste, final del segundo, un completo índice estructurado por secciones, autores y materias.
- En la sección *Documentos del presente* número reproducimos íntegramente la "Declaración de El Salvador" que realizaron los ministros de Educación y los jefes de delegación de los países de Iberoamérica reunidos en Salvador, Bahía, el pasado julio de 1993.
La Declaración -contextualizada en el marco socioeconómico y educativo de los 90 en los países iberoamericanos, tiempo de escasa creación de nuevos empleos y de cambios frecuentes en las estructuras productivas- analiza la educación como preparación al mundo del trabajo y propone objetivos y estrategias conducentes hacia una mayor competitividad, productividad y cohesión social y proclama la potenciación de las modalidades de enseñanza abierta y a distancia como las opciones más capaces de multiplicar y diversificar las ofertas educativas para todas las personas.
La Declaración es algo más que un listado de buenas intenciones. Cuando la leemos nos encontramos con un auténtico programa de actuación, a distintos niveles, del que destacamos el énfasis que ponen los declarantes en la integración de esfuerzos. Cooperación e integración parecen ser las palabras claves, no sólo entre países, sino también entre organismos e instituciones que hayan venido trabajando en los campos de la educación de adultos, de la educación a distancia y de la educación técnica y profesional. Sólo falta que las voluntades para llevar a la práctica los programas se aúnen y que la capacidad de gestión de las distintas administraciones implicadas esté a la altura de los retos planteados.
- Al cierre de nuestro volumen II constatamos que las vías de solución ante los tiempos de crisis, tanto en Europa como en Iberoamérica, pasan por políticas educativas encaminadas hacia el mundo del trabajo. Los documentos políticos y técnicos de ambos continentes coinciden en señalar la Educación a Distancia como la opción idónea para los objetivos que se pretenden. Hacemos votos para que al cerrar nuestro tercer volumen las crisis hayan desaparecido gracias a la eficacia demostrada por los países, organismos, instituciones y personas implicadas en esta modalidad educativa.

X Jornadas de Escuelas de Padres ECCA

Siguiendo con la sana costumbre de realizar reuniones de coordinación para evaluar programas y eficacia, las Escuelas de Padres ECCA nos reunimos en Covadonga, y antes en Romo-Getxo y Sevilla, para revisar, dialogar y conocer más de cerca la Escuela de Gijón.

Además, las jornadas sirvieron para conocer el nuevo curso de Comunicación que sustituirá al que se imparte actualmente. Las próximas jornadas se celebrarán en Madrid, organizadas por la Escuela de Padres de esa ciudad.

Hemos de reseñar que las jornadas son una ocasión estupenda de encuentro e información. Por ejemplo, recibimos la comunicación de que el XVIII Congreso Internacional de la FIEP (Federación Internacional para la Educación de Padres) será en París, organizado por la propia Federación, los días 25, 26 y 27 de mayo de 1984, Año Internacional de la Familia.

Renovados los conciertos con el MEC

En tiempos de recortes presupuestarios, limitaciones y estrecheces de variada índole, no deja de resultar satisfactorio comprobar que la Fundación ECCA mantiene vigentes sus

acuerdos fundamentales con las distintas instancias educativas oficiales.

En Canarias se ha renovado por cuatro años el Concierto pleno para la Enseñanza General Básica, y el singular para algunos cursos de nuestra Aula Abierta que ya lo venían disfrutando.

El Ministerio de Educación y Ciencia ha renovado su

La COPE cede a la Fundación ECCA la licencia de O.M.

Desde el 27 de septiembre la Fundación ECCA es la concesionaria de la licencia de O.M., 1269 Rc. Esta frecuencia ha venido siendo utilizada por Radio ECCA prácticamente desde los primeros momentos, con una ligera variante en kilociclos en sus principios y con la ya citada de 1269 Rc. hasta ahora.

Las leyes vigentes en la década de los 60 obligaban a enmarcar las emisoras en una cadena de carácter nacional. La licencia de Radio ECCA perteneció así, al grupo de emisoras que controlaba la Compañía de Jesús en el ámbito, a su vez, de las emisoras de la iglesia. Era éste un grupo de emisoras que, a pesar de ser de la iglesia, presentaba connotaciones algo anárquicas. Así, algunas emisoras eran controladas por determinadas congregaciones religiosas, mientras otras lo eran por los obispos u otros estamentos eclesiales.

Al surgir la figura jurídica de la COPE, Cadena de Ondas Populares Españolas, esta asume la responsabilidad

de todas las emisoras "de la iglesia" y organiza una programación competitiva a nivel estatal. Todas entran en cadena menos Radio ECCA, que continúa con su programación decente totalmente independiente. Ya lo fue desde la anterior etapa política en España, puesto que era la única emisora del país que no estaba obligada a conectar con Radio Nacional de España en las horas de transmisión del "parte" o diario hablado de mediodía y noche.

La COPE ha sido titular, pues, de la licencia de Radio ECCA, OM 1269 Rc, desde la regulación de la licencia de FM, del año 1982. Recientemente se ha publicado una nueva normativa reguladora y, como consecuencia, la COPE puede legalmente ceder la licencia a la Fundación ECCA, cumpliéndose así el deseo manifestado por el Director General de la Cadena en el acto de constitución de la Fundación ECCA, acto en el que participó como miembro fundador de su Consejo de Patronato y en el

que, como se ha dicho, manifestó públicamente la intención de la COPE de ceder al patrimonio de la Fundación las licencias de las emisoras que ha venido tutelando. Esta cesión cuenta, como es preceptivo, con la autorización de la Secretaría General de Telecomunicaciones.

Convenio ECCA Antequera-COPE

Como complemento a esta noticia que pone de manifiesto las siempre cordiales relaciones entre la COPE y la Fundación ECCA, podemos añadir que desde el pasado 1 de julio está vigente un convenio entre las dos instituciones por el cual se lleva a efecto la explotación compartida de la emisora ECCA de Antequera, reservándose la Fundación el horario de tarde para emisión de clases y cediendo el resto del tiempo a la COPE para emitir su programación nacional.

convenio con ECCA para el presente curso, que incluye una aportación económica para las provincias del territorio MEC. Hay que subrayar, en honor a la verdad, que esta vez los pasos correspondientes se han sucedido con una rapidez admirable. Que se haga costumbre.

Andalucía y Galicia tienen firmados con ECCA sendos convenios cuya vigencia es, en

principio, indefinida. En Sevilla tuvo lugar la reunión de la Comisión de Seguimiento (Consejería-ECCA) que controla y ratifica la actualidad del reciente acuerdo en aquella Autonomía.

Esta estabilidad general debe resultar particularmente gratificante para cuantos la han construido durante años con su trabajo bien hecho.

"Queremos que se entere"

El pasado mes de septiembre, en plena campaña de matrícula para el curso 93-94, ECCA-Canarias quiso que la población de las islas se enterase del comienzo de la actividad educativa en Radio ECCA, y lo hizo a través de un macroprograma de radio que se emitió, de manera ininterrumpida, durante catorce horas (desde las siete de la mañana hasta las nueve de la noche) con el fin de llamar al estudio a los adultos canarios. El programa, que se denominó "Queremos que se entere", fue seguido con interés en toda la región.

Junto a profesores, personal técnico y administrativo de la casa y alumnos, intervinieron en él más de 300 personas, entre ellas las primeras autoridades de la región; representantes de las organizaciones empresariales y sindicales del archipiélago; presidentes asociaciones de vecinos y sociedades culturales; medios de comunicación, artistas, intelectuales, deportistas y un largo etcétera de personajes populares y anónimos de todos los rincones de Canarias.

Los testimonios improvisados de diferentes alumnos, que empezaron sus estudios con ECCA hace bastantes años y hoy desempeñan tareas de responsabilidad en instituciones públicas y empresas privadas, pusieron el fondo emotivo y cariñoso en esta invitación a través de las emisoras de Radio ECCA.

La acogida al programa fue extraordinaria desde todos los sectores sociales a los que se solicitó su colaboración, el dato más significativo, las frecuentes conexiones en simultáneo de casi todas las emisoras

de Radio para ofrecerlo a sus oyentes. También fue muy numerosa la respuesta del pueblo canario al ofrecimiento que se le hacía: iniciar o retomar su formación básica o profesional.

ECCA comenzó el pasado 4 de octubre la emisión de sus primeras clases del curso 93-94.

Técnicas de Estudio para padres

Como fruto de una investigación pedagógica el equipo de profesores de Radio ECCA Tordesillas, ha decidido entrar en una experiencia educativa. Destinar el Curso de Técnicas de Estudio, que Radio ECCA imparte para sus alumnos de Graduado Escolar, a una población distinta: los padres de alumnos con deficiencias en el estudio.

La experiencia ha consistido en realizar el curso integralmente con los padres y conseguir, a su vez, que buena parte de este curso fuese impartido a sus hijos en sus clases habituales por los profesores de colegio. Los padres, a la vez que reciben el curso, recibían por parte de la psicóloga escolar que lo impartía, las instrucciones necesarias para conseguir que sus hijos en casa realizaran prácticas destinadas a conseguir los objetivos propuestos.

Aunque la experiencia no ha podido ser contrastada en términos de eficacia en el proceso enseñanza-aprendizaje por parte de los hijos, si se ha conseguido una implicación personal más importante por parte de los padres en el proceso educativo de los hijos. La experiencia se ha terminado con la impartición del Curso Rendimiento Escolar a dichos padres.

Reconocimientos para ECCA

Recientemente y por partida doble, ECCA ha recibido reconocimientos por su labor. Por una parte, la Institución ha sido galardonada por el Ministerio de Educación y Ciencia español, con una mención de honor, en la convocatoria de los premios "Miguel Hernández" de 1993.

El premio lo recibió nuestro director general D. Juan Luis Veza en un acto convocado por parte de la Subdirección General de Educación Permanente, el pasado día 11 de noviembre, en la sala de juntas de la Dirección General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa, de la capital de España.

Asimismo, el Centro de Iniciativas Turísticas (C.I.T.) de Sta. Cruz de Tenerife, ha concedido el premio "Amables del Turismo y Convivencia Ciudadana" 1992 a Radio ECCA.

Agradecemos ambas distinciones y las hacemos extensivas a cuantos se sienten identificados con la labor que llevamos a cabo.

Proyecto Lavanda

En convenio en el Instituto Navares de Empresarios Agrícolas (INEA) y con el patrocinio del Fondo Social Europeo y la Junta de Castilla y León, Radio ECCA, participa en un Proyecto de Educación rural para inserción laboral en tres provincias de la Comunidad: el Proyecto Lavanda.

El Proyecto Lavanda, que se inscribe en las Programa NOW de las iniciativas comunitarias, pretende a lo largo de

tres años, capacitar a cuatro grupos de mujeres en el dominio de algunas técnicas de cultivo y secado de flor también algunas técnicas de Horticultura a la par que se forman en el área de Gestión Comercial y Técnicas de Ventas para finalizar la etapa formativa configurando pequeñas unidades laborales capaces de autogestionar la comercialización de su propia producción.

El Proyecto Lavanda se encuentra desarrollado en un 70% hasta el momento se ha conseguido formar dos unidades laborales y existen otras tres en vías de configuración. La actuación específica se ha desarrollado en las poblaciones de Cuéllar (Segovia) con dos grupos, Valderas (León) y Tudela de Duero (Valladolid).

ECCA crece en Paraguay

El grupo de padres que venía trabajando, desde hace once años, a través de la Escuela de Padres ECCA en Paraguay, se ha constituido en el Movimiento Nueva Familia (MNF) con el objetivo de dar consistencia jurídica y continuidad histórica a su trabajo.

EL MNF cuenta ya con unos estatutos sociales y con un programa de trabajo en el que se prevé la firma de un contrato con la Fundación ECCA para utilizar y difundir los cursos ECCA en Paraguay de una forma exclusiva.

Las personas interesadas en contactar con el Movimiento Nueva Familia deberán dirigirse a:

Parroquia de Cristo Rey
Asunción Paraguay
Colón e Ygatimé
Tfno.: 82456 / Fax: 441383
Sr. D. Alfredo de Hollanda
(presidente)

"Francisco Villén es trasladado a Canarias y es en Las Palmas de Gran Canaria donde llega a cuajar su quimérico proyecto de una emisora que "sirva para enseñar a los que no saben", algo semejante a lo que había oído que se hacía ya en Colombia, en Radio Sutatenza". (*Memoria de la Fundación ECCA, 1991-1992, pág. 78*).

Requiem por RADIO SUTATENZA

DOMINGO J. GALLEGO

El autor es profesor titular en la Universidad Nacional de Educación a Distancia española (UNED).

Hacer una nota necrológica es siempre triste. Pero cuando se trata casi de un "símbolo", de un paradigma de acción (Brumberg, 1975), la tristeza aumenta. El hecho es, por desgracia, innegable. Radio Sutatenza, la emisora educativa pionera, la que fue modelo y ejemplo de actividad, de éxito, es sólo un recuerdo, un bello recuerdo.

Cuando fue adquirida en 1989 por la potente cadena Caracol de Colombia, algunos pensamos que podría continuar su acción educativa. Entusiastas veteranos educadores y radiofonistas colombianos siguen con esta ilusión, temo que con poco futuro.

Han pasado sólo cuatro años de silencio y resulta difícil "rastrear" las causas del "final". Yo lo he intentado en Santa Fe de Bogotá conversando con los antiguos docentes de Radio Sutatenza. El certificado de defunción de una persona suele achacar el fallecimiento a "fallo cardiaco". El certificado de defunción de una empresa es, casi siempre, la quiebra económica. Así ha pasado en Sutatenza. No pudo afrontar el déficit económico. ¿Pero por qué no pudo resolver su crisis económica? Vamos a intentar analizarlo en este trabajo.

La "idea de Radio Sutatenza" fue la que inspiró a Francisco Villén la creación de ECCA. Villén nunca estuvo en Sutatenza, ni analizó "in situ" sus realizaciones. Había oído hablar del asunto educativo de la radio para llevar la educación a la gente del campo colombiano y pensó en utilizar esta tecnología para llegar primero a todos "los cortijos" andaluces y después a los rincones más lejanos de Canarias.

Cuando el P. Enrique Huelin regresó a principios de los sesenta de un viaje por Colombia trajo consigo una documentación sobre Radio Sutatenza y diseñó un proyecto para implantar un sistema parecido en Andalucía. García Jiménez (1962: 115) decía por entonces que "aquel hermoso proyecto ha quedado en eso: en proyecto".

Poco después empezaría Villén sus emisiones educativas en Radio Montilla (1963) siguiendo la inspiración de Radio Sutatenza, pero creando una metodología nueva y original, más adaptada al momento tecnológico y bastante distinta de la metodología colombiana, cuya realidad conocía muy someramente. Sin embargo, las similitudes entre los comienzos de Sutatenza y ECCA, quince años después, son notables.

Sutatenza era, en 1947, un pequeño pueblecito de los Andes colombianos con 9.000 habitantes en el que el 70% de sus habitantes no sabían leer ni escribir. El nuevo vicario, P. José

Joaquín Salcedo comenzó una peculiar campaña cultural.

Resolver el problema no era nada fácil. La distancia entre los núcleos de población era grande. Las vías de comunicación escasas y deficientes. El tiempo disponible para el aprendizaje, los campesinos trabajaban de sol a sol, pequeño.

El P. Salcedo comienza utilizando el cine en la plaza principal del pueblo, en línea con lo que los modernos teóricos de la comunicación han bautizado como "edutenimiento" (educación y entretenimiento). Después comenzó la construcción de un pequeño teatro. Y finalmente se decidió llegar a los enclaves de población más lejanos utilizando la radio.

Con la ayuda de algunos seminaristas y utilizando burros como medio de transporte organiza tres centros grupales de escucha radiofónica. En mayo de 1948 emite su primer programa radiofónico con un pequeño emisor casero de onda corta de 100 vatios.

Ese mismo año Salcedo, años después Monseñor Salcedo, adquiere una emisora de 250 vatios, sobrante de guerra en los Estados Unidos. El número de receptores se amplía a quince. El programa educativo se emite cada sábado a las cinco de la tarde.

Unos comienzos sencillos y llenos de ilusión que van a dar origen a las Escuelas Radiofónicas más citadas, estudiadas y analizadas del mundo. Muchas tesis y tesis doctorales han tenido como tema central Radio Sutatenza, por ejemplo las de Amaya (1972), Bernal (1967), Braun (1975), Fontán (1965), Primrose (1975), Ramírez Pardo (1975) entre otras.

Incluso el famoso guerrillero Camilo Torres, desde el Centro de Investigaciones Sociales de Bogotá, publicó un trabajo sobre las Escuelas Radiofónicas de Sutatenza en 1961.

La acción docente pronto sobrepasa los límites de la Parroquia de Sutatenza y se denomina la organización "Acción Cultural Popular" (ACPO) que contaba con esta estructura:

- Una Junta Directiva presidida por el Obispo de Tunja, un representante de los párrocos, un coordinador de acción social, un representante de los campesinos y el director de Acción Cultural (P. Salcedo).

- Una Dirección de las Escuelas Radiofónicas, ayudada por un Departamento de Acción sobre la sociedad y un Departamento de Emisiones.

- Una gerencia administrativa, responsable de las instalaciones, servicios y personal.

- Una gerencia comercial, encargada de buscar los recursos económicos.

- El personal de la emisora está formado por profesores, locutores, jefe de control y técnicos, un administrador y un secretario.

La tecnología de la época condiciona la acción pedagógica. Las Escuelas Radifónicas de Sutatenza funcionaron inicialmente con receptores de pilas, fabricados exclusivamente para la frecuencia de esta emisora. Los campesinos no tenían ni podían comprar entonces aparatos de radio personales. Por eso se organizaron audiciones colectivas, como años después ocurriría en España con los teleclubs.

Cada receptor de radio se montaba en un local, generalmente elegido por el párroco del lugar, y era controlado y manejado por un "auxiliar de maestro", o "auxiliar inmediato" generalmente el campesino mejor preparado culturalmente del pueblo. Acción Cultural facilitó a "cada local-escuela" tiza, borrador, textos, folletos y material pedagógico. El número de alumnos por Escuela era muy variable. Había desde grupos muy pequeños, cinco alumnos, a otros mucho más numerosos.

En la metodología de Sutatenza la acción del "auxiliar inmediato" era fundamental. La UNESCO define a los animadores o auxiliares como cooperadores. "Su misión consiste en llevar a cabo cuidadosamente y sin anticiparse lo que el profesor locutor va indicando. Aprende al mismo tiempo que sus compañeros y colabora gratuitamente." He aquí sus funciones:

- Lleva el control de asistencia, estimula la seriedad del compromiso de aprendizaje y distribuye el material pedagógico.

- Sintoniza la emisora y sigue las instrucciones de los profesores locutores, por ejemplo, dice el profesor locutor: "Escriba en la pizarra las vocales", y el auxiliar inmediato las escribe. Y después sigue el profesor radifónico "haga usted que los alumnos escriban las vocales en sus cuadernos", y el auxiliar inmediato así lo hace.

- En caso de avería lleva el receptor a los técnicos para su reparación.

- Cada domingo lleva las listas y trabajos de los alumnos e informa de la marcha de la Escuela, en los primeros años a su párroco, después a los responsables regionales de coordinación.

La clase radifónica, modelo Sutatenza, se dirigía a dos tipos de oyente, el alumno y el auxiliar. Veamos un ejemplo típico:

SINTONÍA.

LOCUTOR PROFESOR: Auxiliares y alumnos de las Escuelas Radifónicas de Colombia. Mucha atención... Vamos a iniciar nuestra clase de lectura para los principiantes... Auxiliar, borre el tablero, tenga listas la tiza y la almohadilla... Alumnos... Alisten sus cuartillas, abran sus cuadernos en la tarea de hoy... Auxiliar, revise las tareas.

RÁFAGA MUSICAL: PAUSA. EL AUXILIAR REvisa LAS TAREAS.

LOCUTOR PROFESOR: Alumnos, abran sus cuadernos..., sujeten bien el lápiz... van a escribir lo que les voy a dictar... Auxiliar, haga lo mismo en el tablero... Escriban... con minúscula... ca... Ahora escriban... co...

La lección continúa durante quince minutos con breves pausas musicales para que los alumnos hagan los ejercicios. Después, otros quince minutos de otra materia con el mismo ritmo de trabajo. Generalmente se dedicaban unos minutos finales a orientaciones agrarias y un breve boletín de noticias.

Las clases se emitían inicialmente desde las seis menos diez de la mañana, durante hora y media, y después, por la tarde, desde

las cuatro menos diez, para los que no han podido asistir a la sesión de la mañana.

Al ampliar el horario de emisiones las clases se repetían hasta cuatro veces al día a horas distintas para facilitar la audición: antes de que los campesinos salgan al campo, cuando ya han terminado de trabajar, en horario cómodo para las amas de casa y por la noche.

Las diferentes materias o asignaturas se distribuían por los distintos días de la semana. Además del tiempo dedicado a la educación formal, Sutatenza completaba su horario de emisiones con música clásica y popular, servicios informativos, programas de variedades, producciones sobre historia y geografía de Colombia, radioteatros como "Cuadros campesinos", programas para mejorar la higiene, el hogar, el campo...

Acción Cultural Popular defendió en sus primeros años sus instalaciones rurales escribiendo así: "establecida en la ciudad perdería su carácter propio... funcionando en el campo vibrará con el campo, interpretará mejor las necesidades del campo; el campesino encontrará siempre la voz amiga que sabe interpretar y enseñarle." (Arias, 1958: 26).

Su principio básico era "la educación del campesino por el campesino". La presencia del auxiliar, generalmente un vecino que ya había pasado por la experiencia del aprendizaje, le daba confianza y servía de prueba de que el esfuerzo por aprender es posible y merece la pena.

Sin embargo, el éxito de Sutatenza, primero en Colombia y luego en Venezuela y Ecuador, la ampliación de sus equipos emisores a 25 kilowatts, hizo imprescindible el traslado a Bogotá. Los nuevos estudios se inauguran el 12 de abril de 1953 con un radiomensaje del Papa Pío XII. Las oficinas se instalan definitivamente en Bogotá en 1955.

El Gobierno colombiano subvencionaba a Acción Cultural Popular desde 1959 y la UNESCO participaba en la obra por medio del programa de asistencia técnica de las naciones unidas. La Caja de Crédito Agrario patrocinaba, también, muchos programas y las organizaciones asistenciales católicas alemanas como Adveniat y Misereor ayudaron con importantes donaciones.

En los años sesenta ACPO tenía veinte oficinas regionales. La acción de ACPO se diversificó en varias líneas principales:

1. La acción radifónica: ACPO llegó a emitir, en sus mejores momentos, con dos emisores de Onda Media y tres de Onda Corta en Bogotá, dos transmisores de Onda Media en Cali, otros dos en Barranquilla y un transmisor de Onda Media en Magangué, un total de diez emisoras.

2. Las Escuelas Radifónicas situadas en las casas de los campesinos. Las estadísticas citan 22.212 Escuelas Radifónicas, el mismo número de auxiliares (uno por Escuela). En 1968 la UNESCO certificaba la existencia de 681.000 alumnos.

3. Escuelas de Dirigentes para la formación de líderes y de asistentes de maestros en dos Centros de Formación situados en Sutatenza y Caldas (Antioquia). Forman dirigentes en aspectos teóricos y prácticos. Los cursos de formación duraban, generalmente, un año y pretendían "realizar al trabajador como persona integrada a su familia y su comunidad, teniendo en cuenta sus necesidades básicas y espirituales".

4. En ACPO actuaban cinco tipos de maestros: radiales, de dirigentes, de granja, creadores de material pedagógico y

examinadores.

5. Granjas para la capacitación práctica de los campesinos, con sus promotores inmediatos, monitores o animadores.

6. Publicaciones, entre ellas el semanario *El Campesino* que editaba muchos miles de ejemplares.

Hoy todo esto es "historia"... En los Andes y en las sabanas de Colombia se escuchan otras ondas... Pero Radio Sutatenza, cargada de méritos y de historia está callada... ¿Por qué?

Primrose (1965) después de su investigación hacía seis recomendaciones a Radio Sutatenza para mejorar su eficacia:

1. Ampliar la distribución de aparatos de radio baratos.
2. Redactar el material escrito al nivel de los alumnos.
3. Actualización de las técnicas pedagógicas para programas de comunicación social.
4. Emplear mejores técnicas de examen.
5. Más líderes seculares para dirigir las escuelas.
6. Hacer un estudio sociocientífico de la población de las diferentes áreas.

Sugerencias interesantes pero que no tocaban la raíz de los problemas futuros, si exceptuamos la número seis. Hagamos un análisis más profundo de cinco causas importantes que, según mi opinión, contribuyeron al final de Radio Sutatenza y que pueden servirnos de reflexión.

1. La Colombia actual tiene poco que ver con la que vivió las primeras décadas de Sutatenza. Hoy es una nación agitada por graves problemas socioeconómicos. La droga y la guerrilla, juntos y separados, han sembrado la desconfianza, la inseguridad y el miedo en el agro colombiano. Las vías de comunicación han mejorado y los servicios educativos básicos estatales facilitan el acceso a la educación.

Una Escuela Radiofónica debe estar muy atenta a la evolución sociopolítica de su audiencia y saber evolucionar en consecuencia.

2. Las audiciones grupales de las clases tienen poco sentido en una época en la que casi cada persona puede tener un transistor para seguir las emisiones radiofónicas.

ECCA resolvió este problema desde el principio presentando una tecnología personalizada, evitando el problema de locales y

de desplazamientos, aunque fueran pequeños.

3. La televisión es un nuevo competidor para las Escuelas Radiofónicas. Cada mañana el canal 11 de televisión emite una gran variedad de programas educativos de INRAVISIÓN, del Ministerio de Educación, continuando una labor educativa iniciada el 18 de noviembre de 1968, con un curso de alfabetización. Su calidad es positiva como he podido comprobarlo en junio de 1993 y la audiencia numerosa.

La radio indudablemente tiene capacidad para llegar al alumno pero en la era audiovisual, cuando la televisión ha llegado a todos los hogares, tal vez haya que pensar en diseñar programas televisivos utilizando las televisiones autonómicas, que deben dar un servicio público, o en preparar programas en vídeo que complementen las clases, exclusivamente audio.

4. La colaboración gratuita de los "auxiliares" fue cada vez más difícil, contribuyendo al aumento de los costos de las Escuelas.

5. La secularización de Monseñor Salcedo y su marcha a Miami fue también un duro golpe para la credibilidad de la emisora y, sobre todo, para la continuación de los apoyos económicos a la obra. La crisis del fundador se transmitió a la obra, que no pudo recobrarle de ese golpe.

6. Los contenidos de la programación docente deben estar en una constante adaptación a las necesidades de los alumnos. Esta actualización se refiere tanto a la educación formal como a los distintos cursos monográficos. La diversificación por zonas geográficas (o autonomías) y un mecanismo de sintonía constante con los problemas de las distintas zonas facilitarán una respuesta ágil de la emisora a las necesidades reales.

La Historia es maestra de la vida. Hay que saber leerla y analizarla para aprender. Radio Sutatenza fue una magnífica obra mientras duró. Sirvió de inspiración a otras muchas Escuelas Radiofónicas que repitieron su metodología y su estilo o fueron capaces de crear aires nuevos. Ojalá su final nos sirva para hacernos reflexionar y evitar los escollos en los que naufragó.

Para nosotros Radio Sutatenza no va a "descansar en paz" porque nos va a seguir enseñando.

Notas bibliográficas para una historia de Radio Sutatenza:

Acción Cultural Popular (1963) *ACPO en cifras: 1947-1962*. Bogotá: Andes.
 Acción Cultural Popular (1964) *Informe al Gobierno Nacional*. Bogotá: ACPO.
 Acción Cultural Popular (1964) *Cruzada cultural campesina*. Bogotá: ACPO.
 Acción Cultural Popular (1965) *What is, what are the objectives of, what Acción Cultural Popular do?* Bogotá: Andes.
 Acción Cultural Popular (1966) *Escuelas Radiofónicas: Informe Anual 1966*. Bogotá: ACPO.
 Acción Cultural Popular (1967) *Escuelas Radiofónicas: Informe Anual 1967*. Bogotá: ACPO.
 Acción Cultural Popular (1969) *Radio Sutatenza: programación 1969*. Bogotá: ACPO.
 Acción Cultural Popular (1970) *ACPO: agencia de desarrollo*. Bogotá: Andes.
 Acción Cultural Popular (1972) *Conclusions of studies on the effectiveness of radiophonic schools of Acción Cultural Popular*. Bogotá: ACPO.
 AMAYA, S. (1969) "Radio helps eradicate mass illiteracy in rural Colombia". *Gazette*, 5, 403-408.
 AMAYA, S. (1972) *Communication and Policy-Making in Colombian Rural Development. A Survey and Experiment*. Tesis doctoral. Universidad de Wisconsin.
 ARIAS, A. (1958) *Hombres y obras de la radio*. Madrid: Euramérica.
 BERNAL, A. H. (1967) *Effectiveness of Radio Schools of Acción Cultural*

Popular of Colombia promoting the adoption of Innovation. Tesina. Madison: University of Wisconsin.

BERNAL, A. H. (1971) *Educación fundamental integral y medios de comunicación en programas de desarrollo*. Bogotá: ACPO.
 BRAUN, J. (1975) *Communication, no-formal education, and national development: the Colombian radio schools*. Tesis doctoral. East Lansing: Michigan State University.
 BRUMBERG, S. (1975) "Colombia: A multimedia rural education program" en Ahmed, M. y Coombs, P. (eds.) *Education for rural development: Case studies for planners*. New York: Praeger.
 FERRER, M. S. (1959) *Acción Cultural Popular, Escuelas Radiofónicas de Sutatenza, Colombia; estudio y evaluación de la obra*. Bogotá: UNESCO.
 FERRER, M. S. (1959) *Historia de las Escuelas Radiofónicas*. Bogotá: ACPO.
 FONTÁN, J. (1965) *Communication in Sutatenza Radio Schools, Colombia*. East Lansing: Michigan State University.
 GALLEGU, D. J. (1974) "The Ecce System of Radio teaching" *Multimedia International*.
 GALLEGU, D. J. (1975) "La Radio como instrumento educativo" *Razón y Fe*, febrero, 167-175.
 GALLEGU, D. J. (1975) "Educación, Radio y acción liberadora" *Razón y Fe*, febrero, 153-164.

- GALLEGO, D. J. y otros (1978) *Tecnología Audioeducativa*. Madrid: FUNDESCO.
- GALLEGO, D. J. (1978) *Educational Broadcast, a combination of Mass and Group Media*. Multimedia International.
- GALLEGO, D. J. (1984) *Dirección en la Emisora Popular*. Quito: CIESPAL.
- GARCÍA JIMÉNEZ, J. (1962) *Radiodifusión Pastoral*. Bilbao: Desclee de Broower.
- GÓMEZ POSADA, L. (1968) *Opinión de los líderes sobre el funcionamiento de las escuelas radiofónicas de Colombia*. Bogotá: ACPO.
- GÓMEZ POSADA, L. (1970) *La audiencia campesina de Radio Sutatenza*. Bogotá: ACPO.
- GÓMEZ POSADA, L. y GUTIÉRRES, A. (1970) *Encuesta sobre radiodifusión entre los campesinos*. Bogotá: ACPO.
- GRISE, P. y otros (1974) *Educational Radio: A review of the Literature*. Tallahassee: Florida State University.
- GUNTER, J. (1976) *A Sourcebook on Radio's role in Development*. Washington D. C.: The Academy for Educational Development.
- HERZOG, W. A. y BRAUN, J. (1975) *Radiofonic Schools as instruments for diffusion of innovations*. East Lansing: Michigan State University.
- JAMISON, D. T. y McANNANY, E. (1981) *La Radio al servicio de la Educación y el Desarrollo*. Madrid: MEC.
- MADDISON, J. (1971) *Le role de la radio et de la télévision dans l'alphabétisation*. Paris: UNESCO.
- McANNANY, E. (1975) "Radio schools in non formal education: An evaluative perspective" en La Bell, T. (ed.) *Educational Alternatives in Latin America: Social change and social stratification*. Los Angeles: UCLA Latin American Center Publications.
- MUSTO, S. y otros (1971) *Los Medios de comunicación social al servicio del desarrollo: Análisis de eficiencia de "Acción Cultural Popular-Radio Sutatenza"*. Bogotá: Acción Cultural Popular.
- OSAL (1972) *Las Escuelas Radiofónicas en América Latina*. Bogotá: OSAL (Oficina de Servicios para América Latina).
- PRIMROSE, V. (1965) *Study of the Effectiveness of the Educational Programs of the radiophonic Schools of Sutatenza on the Life of the Colombian Peasant Farmer*. Tesis doctoral. St. Louis: St. Louis University.
- RAMÍREZ PARDO, F. (1975) *El determinante comercial en la programación de radionovela de Radio Sutatenza*. Tesina. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- RESTREPO, M. (1973) *Evaluación curso progresivo, primera parte*. Bogotá: ACPO.
- RESTREPO, M. y de CASTILLO, L. M. (1974) *Evaluación curso progresivo, segunda parte*. Bogotá: ACPO.
- TORRES, C. y CORREDOR, B. (1961) *Las Escuelas Radiofónicas de Sutatenza, Colombia*. Bogotá: Centro de Investigaciones Sociales.

ECONOMÍA Y EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

(Segunda Parte)

JOSÉ LUIS CORAGGIO

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

Propuesta de CEPAL/UNESCO

Aún partiendo de una hipótesis globalista para interpretar el conjunto de las propuestas estatales que vienen del mundo de los OI, ese mundo no es homogéneo, ni dentro de cada organización ni entre ellas. Entre otras cosas pues cada una tiene su propia historia, su propio campo de acción y sus propios interlocutores. Por eso es relevante analizar qué ocurre con las propuestas para la educación y sus relaciones con la economía cuando se trata de un organismo regional, cuyo sentido constituyente es precisamente el desarrollo de América Latina, como es el caso de la CEPAL.

La CEPAL, enfrentada a la necesidad de revisar la historia reciente de las iniciativas para el desarrollo en la región, su

propio papel en ellas, la crisis actual y las propuestas que vienen de las corrientes en principio denominadas monetaristas (FMI-BM), produjo en 1990 una propuesta de estrategia económica que denominó "Transformación productiva con equidad". No es nuestra tarea en este documento analizar dicha propuesta. Sin embargo, en un trabajo conjunto con la UNESCO, se ha especificado que la educación y el conocimiento conforman el eje de la transformación productiva con equidad, y se procede a hacer una propuesta en este terreno²⁴. Esto sí cae en nuestro interés inmediato.

Se parte de dos objetivos estratégicos: uno, denominado "interno", es "...consolidar y profundizar la democracia, la cohesión social, la equidad, la participación; en suma la

²⁴ Ver: CEPAL, *Transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, 1990, y CEPAL-UNESCO, *Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, 1992.

moderna ciudadanía". Otro, denominado "externo", es la *competitividad internacional*, el desempeño económico que el mercado mundial considere eficiente, como vía para "compatibilizar las aspiraciones de acceso a los bienes y servicios modernos con la generación del medio que permita dicho acceso..."

Una primera interpretación de este planteo sería que el objetivo principal es el máximo desempeño económico, asociado a la competitividad a nivel mundial siendo el objetivo político institucional de lograr la ciudadanía un requerimiento instrumental para que aquel otro objetivo pueda cumplirse sin obstáculos internos, debiendo dosificarse adecuadamente según el caso (¿una interpretación más cercana al espíritu de los planteamientos "originales" -más económicos y menos culturales- del BM?).

Una segunda interpretación sería, a la inversa, que el objetivo externo está subordinado instrumentalmente al interno. La equidad, la participación, la cohesión social, no serían entonces restricciones que se le ponen al objetivo de la transformación productiva dirigida a alcanzar la competitividad sin límites, sino un objetivo que -dado su carácter no instrumental y su fundamentación en valores últimos- demarca lo que se puede proponer en materia de transformación, y provee los criterios para optar entre las transformaciones productivas posibles (¿una interpretación más cercana al espíritu de Jomtien?).

Finalmente, otra interpretación sería que hay que ver a ambos objetivos como válidos en sí mismos, planteándose entonces la cuestión del *trade-off* y/o complementariedad entre ambos (una salida neutral al conflicto subyacente: cada sociedad decidiría intensidades y formas específicas de logro de cada objetivo).

En todo caso, se da por descontado que la ciudadanía propugnada exige compartir valores y comportamientos propios de la modernidad, y que el progreso técnico que supone la competitividad exige asimismo capacidades y destrezas modernas, de donde se deduce el papel clave de la producción (e importación desde el centro) de nuevo conocimiento y de su difusión (educación)²⁵.

El diagnóstico que se hace sobre el desempeño del sistema educativo y de investigación en América Latina arroja un saldo negativo en términos de calidad, de equidad del acceso, y de pertinencia para el entorno económico-social, incluyendo tanto el sector productivo como el "sector de

desarrollo social". La burocratización y rigidización del sistema harían indispensable encarar su reforma, tanto en los elementos que hacen a la educación formal, como a la capacitación laboral y a la ciencia y tecnología. Como lineamientos de la reforma se plantean tanto la descentralización como "...la compensación social para contrarrestar las tendencias segmentadoras del mercado y la educación"²⁶. Pero lo que convertiría a la educación en clave para la propuesta de desarrollo sería su vinculación estrecha con el mundo de la producción, del trabajo, produciendo los recursos humanos que allí se demandan.

Mientras que en los documentos analizados del BM²⁷ no existe una propuesta de desarrollo que vaya más allá del aprestamiento abstracto para lo que el mercado mundial pueda indicar, en el caso del documento CEPAL-UNESCO hay una mayor especificación: se trataría de lograr la modernización productiva, generando una base de creación de nuevas tecnologías y mediante la expansión de la pequeña y mediana empresa en aquellas actividades en que pueda lograrse competitividad²⁸. Esa modernización pasaría por ponerse a tono con el nuevo paradigma productivo, "... que cambia vertiginosamente y que basa cada vez más su desarrollo en el conocimiento, el progreso técnico, la innovación y la creatividad".

La propuesta comparte con el BM el vacío de hipótesis más concretas sobre el perfil futuro de la actividad productiva en América latina, ya que el mismo resultaría de las tendencias que marque el mercado mundial y de nuestras capacidades para adaptarnos creativamente a ellas. Lo contrario implicaría tal vez hacerse cargo de que ese paradigma productivo será fuente renovada de desigualdad, como ya lo está mostrando la globalización desigual, y que no sería suficiente con "modernizarse" ni con ser competitivo para lograr realizar los valores que propugna la propuesta.

Mientras que la CEPAL siempre planteó la importancia de desarrollar la ciencia y la tecnología, así como la educación y la capacitación, la novedad estaría ahora en su centralidad como inversión estratégica inductor, lugar que antes ocupaba la inversión en infraestructura productiva. Pero el objetivo ahora no sería la *autodeterminación* (que suponía un modelo de acumulación relativamente autocentrado) sino la *adaptabilidad* dentro del mercado mundial.

La preocupación por la equidad (la distribución de los frutos del progreso técnico) también estuvo siempre presente

25 La recurrente apelación a la modernización -y a la ingeniería social para lograrla- en todos estos documentos es otro tema de interés. Por lo pronto, pareciera que toda una tradición de crítica a la modernización (vista como asimilación de valores, instituciones y comportamientos propios de las culturas de los países capitalistas centrales) hubiera perdido vigencia. Sería importante revisar esa crítica y preguntarse qué significa hoy "modernizar un país" cuando se está pasando de un sistema internacional a un sistema global.

26 En este sentido, no habría una anulación de los subsidios, como propone la doctrina del ajuste, sino una cuidadosa gestión de los mismos.

27 Con más tiempo deberían analizarse con detenimiento otros documentos del BM, no referidos a la educación, lo que no fue posible dados los alcances y tiempo disponible para la elaboración de este documento.

28 La referencia explícita a estas empresas, y la ausencia de tratamiento explícito de los grandes monopolios internacionales permitiría deducir que esto es un elemento importante de la propuesta, que se diferenciaría así de la que predominó en la anterior estrategia de desarrollo: la industrialización mediante la instalación de nuevos sectores completos con predominio de la gran empresa pública o privada.

en el pensamiento de la CEPAL, aunque ahora adquiere nuevas facetas, reflejadas en el concepto más amplio de *ciudadanía*, más a tono con el paradigma de la democracia que predomina en el pensamiento social latinoamericano actual.

Otro cambio es que la argumentación proteccionista del mercado interno ha dado lugar a la competitividad en el mercado mundial. Quedaría por ver si el concepto de ciudadanía²⁹ que se utiliza guarda relación con esta propuesta para las bases económicas de las sociedades latinoamericanas.

En cuanto al peso y papel del Gobierno Nacional, en el documento se elude una referencia explícita, aunque los recursos públicos aparecen como cruciales para el logro de la propuesta. Tampoco se deja espacio para problematizar el significado, en sociedades pluriculturales, de esta renovada propuesta de modernización en la propuesta de CEPAL-UNESCO.

Podríamos concluir que la educación, la ciencia y la tecnología aparecen instrumentalmente subordinadas, como condiciones para lograr la competitividad, la que a su vez se requiere para ampliar los límites materiales dentro de los cuales se pueda alcanzar una mayor equidad y democracia. Del mismo modo, la educación aparece también instrumentalmente subordinada de manera directa al objetivo de alcanzar la moderna ciudadanía, debiendo proveer valores y actitudes acordes.

¿Qué concepción de ciudadanía y democracia se adopta? Por lo pronto, la política aparece como una actividad racional de acuerdo a fines, donde el Estado no ha perdido centralidad, y cuyo principal problema sería: a) garantizar una lectura adecuada de las demandas sociales; b) resolver los conflictos de intereses mediante la concertación y el compromiso. Para que el ejercicio democrático pueda completarse es necesario que haya suficiente dinamismo de la productividad como para sustentar esas conflictivas demandas.

Este esquema, que responde a una teoría determinada de la política, descansa en el supuesto no fundamentado de que la creciente productividad de nuestros recursos humanos se traduciría en una mayor disponibilidad de bienes. Ha desaparecido en silencio aquella hipótesis que distinguió a la CEPAL, la del deterioro tendencial de los términos del intercambio, o su compañera hipótesis empírica: la de la "fuga de cerebros", que bien podrían haber dado lugar ahora a una hipótesis menos mecanicista sobre los intereses y el ejercicio del poder global y sus efectos en las economías periféricas.

Esta ausencia de consideración sobre los mecanismos reales de apropiación de los frutos del avance tecnológico (y los recursos humanos) y sobre el qué hacer al respecto, deja parcialmente sustentado el planteamiento de que una equidad capaz de sustentar materialmente una efectiva democracia, donde se puedan concertar los conflictos de interés, podría

lograrse en base a la competitividad internacional. Y en un contexto de dramático conflicto, donde no sólo la calidad de vida sino la sobrevivencia de las mayorías está en juego, cabe preguntarse si el papel central de la educación no terminaría siendo el de integrar y cohesionar simbólicamente, más allá de lo que permite la economía.

La sustentación requiere también demostrar la viabilidad económica de la propuesta. En ese sentido, este informe da un paso adelante al estimar los costos de su propuesta educativa: lograr el acceso universal a una educación básica y media de buena calidad, desarrollar programas de compensación focalizados en los sectores marginados, así como programas de capacitación para el trabajo en América latina, supone que el gasto en educación se eleve del 7% al 10,9% del PIB³⁰, lo que supone un costo de la propuesta equivalente al 3,9%, a sostenerse al menos por una generación. Es interesante ver que en cuanto a las fuentes de esos recursos, se estima que, de ese 3,9% adicional, los OI apenas alcanzarían a contribuir con un 0,5%, estando el 2,9% a cargo del sector público. "Ello significa aumentar en 50% los recursos que actualmente se destinan al sector educacional en el presupuesto público, tarea que sin duda será muy ardua en el actual contexto de restricciones fiscales". Otro punto de referencia es que esos recursos "... equivalen a la mitad del actual servicio de la deuda externa, más la mitad de los gastos militares anuales."

Es evidente que si se realizaran estudios similares para cuantificar los recursos necesarios para cubrir otras metas de equidad consideradas mínimas en materia de salud, saneamiento, vivienda, etc. el total de los recursos públicos necesarios superaría los límites materiales del producto y/o los límites políticos a una concertación con las minorías que controlan la mayor parte de ese producto.

La salida a esta contradicción sería demostrar que esas políticas generarán un crecimiento del producto suficiente para autosustentarse una vez logrado el impulso inicial. Consciente de esto, el informe intenta una justificación: "Si se asume que la diferencia de ingreso entre los que han completado la educación primaria y los que no lo han hecho representa su diferencia de productividad y se multiplica esa diferencia por la proporción de personas con educación primaria incompleta en la población activa adulta, se concluye que la elevación del nivel educativo, si los demás factores no varían, produciría un aumento mínimo del PIB de poco más del 1% en países de amplia cobertura educativa, como Costa Rica y Uruguay, y un máximo de 17% en el caso de Brasil, donde la escolarización de un gran porcentaje de la población es baja". Y concluye: "En comparación con este beneficio potencial, el costo (promedio latinoamericano) de mejorar la calidad y la cobertura de la enseñanza (0,5% del PIB), de extensos programas de educación de adultos (0,1%) o del reajuste de los sueldos del magisterio (0,6%), parecen

29 Dicho concepto supone una escena política y un Estado nacionales, con autonomía relativa en el concierto mundial. Si ya teníamos problemas con la teoría política para países dependientes, en un mundo que pasa de ser internacional a global ¿no deberán modificarse esas categorías de manera congruente con la pérdida adicional de control nacional sobre las bases económicas de la sociedad?

30 Según el informe, de ese costo el 56% puede vincularse específicamente a la obtención del objetivo de equidad y desarrollo ciudadano, mientras que un 26% sería vinculable directamente con el objetivo de competitividad, con el resto dirigido a ambos objetivos simultáneamente.

desembolsos más bien modestos".

El ejercicio matemático tiene tres supuestos implícitos:

a) la plena ocupación de los recursos humanos;
b) que el incremento generalizado en la productividad de cada trabajador ocupado se traduce en un mayor ingreso real personal y no en una baja de los salarios o ingreso de los trabajadores en general;

c) La disponibilidad de los niños, jóvenes y adultos para ser educados y capacitados, lo que requiere un cambio previo en las condiciones de la economía popular y altas expectativas de mejoría, que deben ser sostenidas por el ejemplo cotidiano del éxito.

Lamentablemente, la validez de estos supuestos no es encarada en este documento (ni tampoco en el específicamente económico de la CEPAL). En otros términos, si bien hay aquí una mayor especificación del modelo económico para el cual se quiere que el sistema educativo genere recursos humanos, ella es insuficiente, con lo que la viabilidad económica y política y, sobre todo, la sustentabilidad de las políticas planteadas resulta precaria.

Respuesta de los gobiernos

En abril de 1991, organizada por la UNESCO, se realizó en Quito la IV Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, donde los ministros de Educación de la región firmaron una Declaración en la que manifiestan que "...estamos en un momento de enorme trascendencia histórica, definido por la necesidad de iniciar una nueva etapa de desarrollo educativo, que responda a los desafíos de la transformación productiva, de la equidad social y de la democratización política", para luego asumir una serie de compromisos que coinciden con los objetivos educativos planteados por los OI.

Reacción de las ONG

Dado el papel que los mismos OI crecientemente asignan a las ONG como agentes en todas estas propuestas educativas, es necesario conocer su reacción a las propuestas planteadas. Esto resulta particularmente importante porque las ONG, sobre todo las vinculadas a prácticas de Educación Popular (EP), han tenido un papel central en la discusión de los paradigmas educativos en la región, así como una práctica de relación continua con los sectores populares, cuyas necesidades básicas de aprendizaje recibirían tratamiento prioritario.

Una aproximación a esa reacción puede obtenerse del reciente "Encuentro Latinoamericano de Organizaciones No Gubernamentales sobre Educación para Todos", organizado por REDUC, CEAAL y ASONG en Punta de Tralca, Chile,

entre el 23 y el 25 de abril de 1992, del que resultó un documento de conclusiones titulado "La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje y las organizaciones no gubernamentales de América Latina".

Dado que se trata de una declaración, redactada y asumida colectivamente en una reunión, no sería justo comparar el documento con estudios como los comentados anteriormente, pues es demasiado retórica. Sin embargo, puede ser el mejor puente disponible entre las propuestas educativas que vienen de los OI y la agenda que debemos discutir durante el próximo año.

La lectura de dicha declaración produce una sensación de estar viviendo una paradoja: en el momento de la llamada "derrota" del movimiento popular, de sus proyectos, de sus estrategias, de la pérdida de paradigmas, en el momento en que el poder global impone sus proyectos y lineamientos de políticas, su victoria sería pírrica, pues el vencedor habría asimilado los valores y propuestas de los vencidos (la educación como derecho humano de todos, la descentralización, la autogestión, la participación, la relación escuela-medio, la prioridad de satisfacer las necesidades básicas de todos, el compromiso con la equidad y la democracia, etc., etc.).

En efecto, tomando como referente explícito la propuesta de Jomtien, la declaración festeja "el triunfo" de las ideas siempre sostenidas por el movimiento de EP. Esto parece ignorar la crisis por la que, a nuestro juicio, pasaba y pasa actualmente la práctica de EP, ventilada, pero no resuelta, desde hace algún tiempo en discusiones y reflexiones dentro del movimiento³¹.

La declaración parece no compartir la hipótesis materialista que diría (incluido Durkheim) que detrás de todo sistema educativo (y de toda propuesta eficaz para el mismo) hay una cierta configuración de fuerzas sociales y políticas. Admitir eso, y dada la configuración actual del poder global, debería llevar en principio a ver el nuevo discurso educativo como una paradoja³².

En cambio, la declaración parece tomar acriticamente las propuestas educativas, afirmando que "todos esos actos, declaraciones y propuestas revelan la intención de la comunidad internacional de otorgar a la educación una importancia de primer orden". Además, a su juicio, "las convicciones que animan el llamado de la Conferencia (Jomtien) y la forma de mirar a la educación que de ella emerge, recogen también la experiencia de décadas de trabajo de las ONG latinoamericanas entre los más pobres del continente". Comparten también el diagnóstico de que vivimos una crisis educativa de nuevo signo: no se trata de un problema meramente de cobertura, sino de calidad.

Caracterizan el momento actual afirmando: "Estamos

31 Ver, por ejemplo: Sergio Martinic y Horacio Walker (editores), *Profesionales en la acción. Una mirada crítica a la educación popular*, CIDE, Santiago, 1988; Rosa María Torres, *Discurso y práctica en educación popular*, Textos n° 9, CIUDAD, Quito, 1988; Luis Sime, *Los discursos de la Educación Popular*, TAREA, Lima, 1991.

32 Un método que se usaba (abusaba) en el pasado era el de intentar despejar esas paradojas diferenciando entre el nivel del discurso (potencialmente ideológico) y el nivel de los efectos reales previstos de las políticas que ese discurso justificaba. Esos efectos reales -según proponiendo ese método de análisis- no sólo podían ser previstos (y denunciados) sino que también podían ser modificados mediante una acción colectiva consciente, uno de cuyos momentos era la resignificación como ideológico del discurso pretendidamente científico, o el desvelamiento del engaño o autoengaño en la expresión de intenciones.

frente a la posibilidad de un cambio educativo decisivo para nuestra historia"³³. "Los actuales procesos de democratización y de concertación en América Latina colocan en la agenda política la temática de la educación". No sería entonces por una necesidad económica del sistema en recomposición, sino por los requerimientos de legitimidad, equidad y participación; la vinculación entre economía y educación se debilita allí, al presentarse al cambio educativo como un movimiento que responde a una transformación de la política.

Sin embargo, en otro párrafo se retoma la tesis más amplia de CEPAL-UNESCO: "Las políticas educativas constituyen uno de los ejes de la transformación productiva y de la generación de una nueva ciudadanía, que asegure la profundización de la vida democrática en la región, y contribuyan a superar la crisis económica, y política que nos afecta". Y también se afirma: "Estamos frente a un proceso de internacionalización de nuestras economías, proceso al cual no podemos negarnos. Sin embargo, es preciso ir más allá de la búsqueda de competitividad mediante la exportación... es necesario agregar valor: conocimiento y tecnología a nuestros productos... necesidades que vienen del mundo de la producción". Aunque se regresa al énfasis anterior: "Pero también es urgente pensar la educación más allá de su funcionalidad económica". "Finalmente, ha quedado en claro que el desarrollo económico y social se exigen mutuamente, y que ambos giran en torno al conocimiento y la cultura".

Se afirma la tesis según la cual "los pueblos latinoamericanos sobreviven gracias a su cultura, su creatividad, su ética solidaria, su religiosidad... espíritu... que aún mantiene su vitalidad". Y que "la cultura, los valores, la creatividad, son las dimensiones en las que actúan primordialmente las ONG latinoamericanas y por ello mantienen su compromiso de que cualesquiera sean las vicisitudes por las que atraviesen nuestros pueblos, tales dimensiones no se perderán...". "Esta es la perspectiva desde la cual las ONG participan en los esfuerzos que realiza la comunidad internacional en favor de la satisfacción de las necesidades de aprendizaje".

Suscribiendo una determinada concepción de la política, se establece que la forma política que correspondería a esta etapa son los "pactos educativos" y el objetivo de "atender los requerimientos de *sociedades en procesos de modernización*"³⁴. En la nueva etapa, el Estado tendría "...un rol de evaluación y de compensación de las diferencias", y la sociedad "...la posibilidad de generar y de controlar los procesos propiamente pedagógicos a través de una gran diversidad de alternativas".

En cuanto al movimiento de EP, ante este giro de las políticas estatales, ahora asumirá "... una concepción ampliada

de educación...", según la cual, "...la dicotomía entre formal/ no formal pierde sentido. Una escuela con su propio proyecto educativo requiere de una relación abierta y fluida con los actores y contexto social al cual pertenece". En un esbozo autocrítico, se plantean otros problemas no resueltos, como que "ha existido poca preocupación por la eficacia y resultados de los aprendizajes obtenidos; la relación entre el saber cotidiano o de sentido común y el saber científico especializado no ha sido resuelta".

Aunque se plantea que las necesidades básicas de aprendizaje deberían ser determinadas "por las personas, grupos sociales y las sociedades" en un debate público, se afirma también que al menos una parte de éstas puede ser determinada verticalmente, pues se dice que "Nuestras sociedades han vivido, y en muchos casos siguen viviendo, procesos de desintegración social, de predominio de lógicas de fuerza y de guerra, de exclusión social, etc., que requieren de la recomposición de la comunidad nacional e internacional sobre bases éticas y comunicativas diferentes... *las transformaciones del Estado y de la política requieren de un nuevo tipo de ciudadanía y de participación que plantea necesidades básicas de aprendizaje precisas*".

Pero van a diferenciarse del FMI-BM: "El mundo de la producción ha impuesto la racionalidad del mercado como único y óptimo principio integrador de la sociedad. Rechazamos esta interpretación excluyente del ordenamiento social... es necesario considerar las exigencias culturales, éticas y políticas como un factor importante de control y dirección de los procesos de transformación que ocurren en nuestras sociedades"... "trabajar con los excluidos de la modernidad... con los más pobres"³⁵.

Se trata, en resumen, de una declaración que reacciona positivamente a las iniciativas educativas que vienen del nuevo orden estatal y que acepta el desafío de moverse dentro del nuevo espacio que así se abre. Sin embargo, muestra al mismo tiempo que el movimiento de EP no ha saldado aún cuentas con su propia historia, lo que podría favorecer la improvisación, así como que las cuestiones que esta coyuntura plantea no han sido suficientemente trabajadas, ni elaborada una estrategia que pueda orientar a quienes sustentan un proyecto popular desde sus prácticas educativas. Por todo ello, nos parece sumamente importante y oportuna la iniciativa de CEAAL de discutir una agenda de trabajo.

ACERCA DE LA AGENDA EDUCATIVA PLANTEADA PARA LOS 90, CON ESPECIAL REFERENCIA A LA ECONOMÍA.

Con el único ánimo de dar más fuerza a la argumentación

33 Admitiendo la posibilidad de que ese sea el caso, su fundamento último no sería la voluntad política de los OI o los gobiernos. Tal vez ayudaría tener la perspectiva de aquel otro ejercicio de voluntad política internacional llamado la "Alianza para el Progreso".

34 El concepto mismo de "sociedad en proceso de modernización" debería ser discutido, pues bien podría ser que mientras un segmento de la sociedad y su Estado se está modernizando, la gran mayoría se vea sujeta a un proceso de regresión respecto a su inserción en procesos modernos. Pero esto puede ser difícil de visualizar si se sigue pensando desde el paradigma de integración social que dominó en los 60 y 70.

35 Si el "mundo de la producción" al que se refiere es el mercado mundial dominado por la competencia monopólica y el ejercicio del poder por los Estados centrales, no queda claro el objetivo de la modernización. Por otro lado, el mundo de la producción es heterogéneo y en él también están las bases de una economía popular que puede generar otros valores y principios. Estas cuestiones deberían ser clarificadas para ganar en consistencia.

que sigue, plantearémos un cuadro de situación que no pretendemos haya sido suficientemente fundamentado en este trabajo, pero que puede tomarse como un marco hipotético para dar sentido al resto de propuestas que plantearémos para la discusión.

Según esta hipótesis, estaríamos ante la siguiente situación: la iniciativa para el cambio educativo está en manos de una alianza de OI: el Banco Mundial -por parte de los OI de Bretton Woods- corresponsable con el FMI de que nuestros países sigan los lineamientos de política económica que responden a la doctrina del ajuste estructural, lo que incluye mantener alguna legitimidad ante la población afectada -y diversas agencias de las Naciones Unidas- que representan un pensamiento social preocupado sea por el sufrimiento y la violación de los derechos humanos que implica la administración de la crisis impuesta por los primeros, sea por la gobernabilidad y estabilidad de las instituciones de la democracia representativa, o por ambos.

El hecho de codirigir ese ajuste macroeconómico -que para muchos es visto como un dato de la naturaleza- su mayor disponibilidad de recursos financieros, y una ventaja en materia de sistematización de investigaciones empíricas sobre los microprocesos de enseñanza-aprendizaje, los cuales le han permitido proponer medidas concretas y simples de acción masiva, son algunos factores que favorecieron hasta ahora la hegemonía del BM dentro de esa alianza.

El papel relativamente subsidiario de la UNESCO, que por sus objetivos debería liderar en este terreno, tal vez deba explicarse como resultado del conflicto acerca del proyecto de comunicación que planteara para un nuevo orden mundial en los 70, y su desenlace. Esto sirve además para recordar que detrás de estos OI, con toda la autonomía relativa que puedan tener, hay una correlación de fuerzas -no sin contradicciones internas- dominada por el bloque de los países del G-7, y que su legitimidad inmediata, así como los recursos que reciben dependen en general de la aprobación de sus políticas por tales países.

El bloque de agencias de Naciones Unidas está en proceso de institucionalizar la coordinación interagencial que se ha venido desarrollando de hecho, lo que probablemente implicará una sistematización teórica más fuerte y una más coherente voluntad político-institucional detrás de sus propuestas de desarrollo humano. En qué medida esto signifique más recursos que balanceen el peso del BM, o logren atraer a éste hacia un proyecto de política social orientada por los derechos humanos, es algo que no puede anticiparse.

En todo caso, el mismo BM ha dado señales de estar dispuesto a apoyar proyectos educativos nacionales de contenido social y político avanzado, si éstos contribuyen a las metas que se ha planteado. Si hay condicionamientos para tal aceptación, éstos estarían ligados no tanto al contenido específico de los proyectos educativos que pueden llegar a

plantear los gobiernos latinoamericanos, como al cumplimiento de las recetas del ajuste estructural.

Esas recetas, por otro lado, han sufrido algunos cambios y rectificaciones en el transcurso de la década y podrán experimentar todavía otros. La CEPAL, como organismo económico para la región, puede ayudar a balancear el peso científico-técnico del BM en la discusión de las alternativas tanto económicas como educativas. La revitalización del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas podría igualmente contribuir a ese balance.

Ni el BM, ni las agencias de las NU, ni la CEPAL, tienen, sin embargo, una perspectiva suficientemente concreta sobre el modelo de desarrollo económico que podrían experimentar nuestros países en el futuro. Hay consenso sobre la necesidad de una modernización a tono con las nuevas tendencias tecnológicas, en las que el conocimiento será central. Se plantea la hipótesis de que ese conocimiento será portado por un "capital humano", cuya producción estará a cargo de procesos educativos, de allí la centralidad de la educación. Por otro lado, las agencias de NU plantean la educación como requerimiento de las mayorías para sobrevivir, satisfacer sus necesidades básicas y participar en los procesos de democratización. Tampoco hay una explicitación suficiente del modelo político moderno propuesto para nuestras sociedades, aunque hay referencias a una democracia participativa y un sistema racional de administración pública responsable.

Por lo dicho, así como sus sujetos -variadas articulaciones de OI, agencias gubernamentales, ONG y comunidades organizadas- están en proceso de constitución, la propuesta educativa que nos ocupa se presenta, de hecho, como un espectro aún muy amplio de alternativas de acción (limitadas, eso sí, a la llamada educación básica), cuyos elementos comunes incluirían:

a) El diagnóstico sobre la crisis de la educación y la necesidad de una transformación cualitativa de la misma, trabajando hacia metas de expansión de cobertura de una educación que resulte útil para la vida cotidiana de los educandos y para los procesos macrosociales de competitividad y democratización.

b) La descentralización, desburocratización y eficientización económica del sistema educativo público.

c) Una dosis variable de privatización de procesos educativos (paso del interés público al interés privado), sobre todo en materia de capacitación técnica, de producción de materiales y otras condiciones del proceso educativo, así como una expectativa de mayor contribución financiera específicamente orientada a la educación³⁶.

d) Un mayor peso de las ONG -que se supone no están motivadas por el lucro, sino por un interés social- así como un creciente papel de las familias y comunidades.

Se dan, entonces, condiciones para las alianzas que se propugnan en Jomtien (los pactos de la CEPAL) con una

36 Pero nadie ha sostenido que la iniciativa privada motivada por la ganancia podría encontrar rentable hacerse cargo de la universalización de la enseñanza básica. Sobre esto, ver: Juan Carlos Tedesco, *Algunos aspectos de la privatización educativa en América Latina*, Instituto Fronesis, Colección Educativa, n° 1, Quito, 1991.

participación muy variada de organizaciones locales, nacionales, regionales e internacionales, gubernamentales, multilaterales o privadas, dentro de una propuesta de transformación educativa relativamente amplia. Dado el carácter experimental de las propuestas concretas y la hipótesis que predomina de que hay que partir de la heterogeneidad para ganar la participación y enriquecer la búsqueda, hay también espacio para innovar en proyectos particulares que contribuyan, sin embargo, a las metas comunes.

Pero al pensar sus relaciones con los OI, las ONG deberán tener en cuenta algunas tendencias. Aparentemente, se hará cada vez más difícil trabajar con varias agencias a la vez y por separado, dada la tendencia a la cooperación interagencial en el terreno y la tendencia a la coordinación interagencial desde arriba, mencionada anteriormente. Es más, puede esperarse que el mismo espíritu de administración eficiente de recursos escasos que está detrás de tales tendencias impulse a la coordinación entre ONG en un mismo programa o por referencia a una misma población meta, desalentando la usual coexistencia de programas paralelos o superpuestos para un mismo grupo poblacional, favoreciendo los proyectos integrales (que ataquen simultáneamente varias dimensiones de la problemática social) y coordinados e impulsando una relación más estrecha de las ONG la cuestión de su propia organización, de sus redes, de sus competencias y especializaciones, de su relación con el Estado.

En este contexto, será importante elaborar una agenda educativa con puntos de preocupación comunes (aunque haya diversas posiciones al respecto), y otros que marquen la óptica particular de los diversos participantes. Sin embargo, esa eventual convergencia en una misma agenda será sólo una base para la negociación, en tanto difieran la jerarquización de valores, los objetivos, las posiciones sociales y políticas, las teorías del cambio social o las teorías pedagógicas que sustentan las distintas propuestas, así como los recursos materiales o de experiencia y el respaldo social e institucional con que cuenta cada participante.

En tal sentido, si quienes tienen una historia de prácticas de EP se ven como movimiento y aspiran a jugar un papel protagónico en este proceso, podrían intentar presentarse a esa mesa de negociaciones con una agenda propia, con una anticipación adecuada de las agendas de los demás, y con la mayor claridad posible en cuanto a objetivos, fundamentos teórico-empíricos, recursos propios y respaldo social a sus propuestas. Si se aplica a sí mismo una regla que aplica a los sectores populares, aún faltaría otro ingrediente fundamental: la *organización* del conjunto de ONG de la región.

Si esa autopercepción en el espacio que abre Jomtien va a resultar de un proceso de reencuentro, reflexión y diálogo durante el próximo año, de lo que se trata ahora es de plantear algunas ideas para una doble agenda de discusión -la externa,

respecto a la cual es conveniente tener algunas hipótesis sobre la actitud a adoptar, ya que no puede detenerse su discusión hasta que se haya completado la de la agenda interna, y ésta, común a las redes de ONG vinculadas por su práctica de EP, en especial en lo referente a la relación entre educación y economía.

AGENDA QUE TRAEN LOS OI³⁷

Preocupaciones centrales del BM

- Cómo ampliar el acceso a la escuela primaria, focalizando en los sectores de mayor pobreza y a la vez bajando los costos (los alumnos marginales, son los más costosos). Esto supone evitar que la extensión y el salto en calidad se haga por la vía de más maestros mejor remunerados, dado que la educación primaria seguirá siendo principalmente pública, pues esa vía entraría en contradicción con las políticas de ajuste que restringen el gasto público (además se hace casi imposible desvincular las variaciones en el salario de los maestros, del resto de agentes públicos). Por ahora se ha planteado invertir en otros "insumos" del proceso educativo: textos y otros materiales didácticos. La preocupación económica también lleva a privilegiar las formas menos costosas de capacitación a maestros (guías didácticas, educación a distancia, capacitación en servicio, etc.). Sobre todo esto, el BM tendrá poco interés en nuevos proyectos piloto, y sumo interés en capitalizar las experiencias ya probadas, para su aplicación masiva.

- Cómo mejorar la eficiencia de los sistemas de educación y capacitación. En cuanto a bajar los costos monetarios, el blanco principal son las estructuras centralizadas estatales, de manera congruente con la doctrina del ajuste, y la propuesta principal es la descentralización intraestatal, o pasar la gestión a empresas, ONG o comunidades. En cuanto a cambiar los parámetros de "productividad", el medio propuesto es mejorar la calidad de la enseñanza. Por ese lado, hay en el BM un interés por la calidad en términos de resultados de aprendizaje, las formas de medirla, y las acciones menos costosas para incrementarla de modo de bajar las tasas de deserción y repetición, etc.

- Cómo movilizar recursos para lograr sus metas. El BM mira hacia la sociedad (empresas privadas, ONG, comunidades, etc.) para que provean recursos financieros, materiales y humanos adicionales. (CEPAL advierte que poco puede esperarse de las comunidades dada la situación económica y que los recursos deberán provenir fundamentalmente del Estado, pero esto supone reformas fiscales de alto costo político y/o cambios en la doctrina del ajuste). Un aspecto de esto es ampliar la capacidad de elaboración de proyectos satisfactorios que permitan aprovechar los fondos ociosos disponibles.

37 No se pretende hacer una lista exhaustiva, sino destacar algunos puntos relevantes para esta discusión.

Preocupaciones de las agencias de NNUU³⁸

- Cómo armar una alianza amplia internacional alrededor de un proyecto universal de educación para todos, que se concrete en alianzas efectivas en cada país o región.
- Cómo multiplicar los efectos de la transformación educativa para apuntalar una política social integral que tenga resultados palpables en diversos campos (salud, niños, jóvenes, mujer, medio ambiente, etc.) de modo que se logre una mejoría evidente en la calidad de vida de los menos favorecidos.
- Cómo focalizar en la mujer, reduciendo las discriminaciones del sistema educativo en su contra, pero sobre todo para incidir en la mejoría de las condiciones de los niños.
- Cómo determinar las necesidades básicas de aprendizaje de manera consecuente con un modelo de gestión democrático-participativo, compatibilizando los imperativos de una modernización universalista con las diferencias culturales y socioeconómicas.
- Cómo diseñar un modelo básico operativo de desarrollo humano que pueda lograr consenso y sea asumido por los organismos que comandan las políticas económicas.
- Cómo integrar a los medios masivos de comunicación en la estrategia de dar educación para todos.
- Cómo crear un ambiente propicio y motivación para el aprendizaje y hacer que éste revierta a corto plazo mejorando la calidad de ese ambiente.

Preocupaciones de la CEPAL

- Cómo vincular la reforma educativa de manera eficaz con el desarrollo de una economía empresarial competitiva a nivel internacional, cuando no se sabe qué líneas ni qué ventajas comparativas serán las que determinen el perfil productivo.
- Cómo invertir en ciencia y tecnología, en maestros y en fuerza de trabajo técnicamente capacitada, sin poder darles incentivos económicos que los atraigan y eviten su fuga fuera de la actividad, del país o de la región. Cómo compatibilizar esto con el principio de equidad.
- Cómo manejar los subsidios educativos de manera eficiente para las metas propuestas de equidad y transformación productiva.
- Cómo fortalecer, en materia educativa, las instancias locales de gobierno y a la vez reforzar la capacidad del gobierno central para asegurar el cumplimiento del objetivo de equidad.

HACIA UNA AGENDA INTERNA DEL MOVIMIENTO DE EP

Creemos que, para insertarse conscientemente en estos procesos, el Movimiento de EP debería tomar algún tiempo para analizar algunas cuestiones de fondo:

- ¿Por qué, siendo éste un momento en que se arrasa con

los derechos humanos en nombre de una razón sistémica, siendo también un momento de demanda e información empírica precisa y, en todo caso, de conocimiento instrumental -tanto técnico como interpretativo de los procesos cuyos efectos se experimentan-, se plantea una defensa de la educación como derecho, sobre bases morales, como formación universalista que trasciende más allá de la necesidad inmediata?

- ¿En qué medida esto responde a requerimientos sistémicos de la economía (el mundo de la producción) o a las necesidades de legitimación política de un proyecto económico excluyente?

- ¿Qué convergencias tácticas o estratégicas pueden darse entre esta propuesta y los intereses populares en la coyuntura actual?

Por otro lado, la historia de contacto con los sectores populares -una de cuyas características es el pragmatismo- del Movimiento de EP, podría servirle para revisar el supuesto según el cual, sin cambios concomitantes en la economía popular, habrá motivación suficiente como para que niños, jóvenes y adultos estén dispuestos a aceptar la propuesta de una "educación para todos".

El diálogo con los agentes que tienen la iniciativa (y los recursos) supone también que el movimiento de EP, fiel a su espíritu crítico, se interrogue acerca del fundamento científico que tienen las propuestas del BM y otras agencias con respecto al proceso educativo, aceptando el desafío de entrar en estudios detallados, con hipótesis críticas pero *con espíritu científico*. En la misma línea, implicaría reconocer el carácter retórico del discurso de algunas agencias, contribuyendo a controlar que las propuestas que se hagan a la comunidad para ganar su participación sean serias y efectivas.

En la declaración de Punta de Tralca se caracterizaba este momento como la "posibilidad de un cambio educativo decisivo para nuestra historia", posibilidad que resultará de la decisión de los OI de atender a demandas emanadas de la democratización. Sin embargo, la posibilidad de una ruptura educativa histórica podría haber sido apreciada, desde la misma teoría de la EP, mediante otra hipótesis tanto o más fructífera: la crisis profunda que afecta a nuestras sociedades y golpea la vida cotidiana de los sectores populares, crea condiciones inéditas para el aprendizaje de los adultos (campo privilegiado de las intervenciones de estas ONG) al poner en cuestionamiento los esquemas de reproducción o supervivencia antes eficaces, planteando la necesidad masiva de nuevo conocimiento, de actualización a todos los niveles. Las crisis motivan actitudes teóricas respecto al mundo, cuestionan lo que se consideraba verdadero por su mera eficacia³⁹. Asumir esta hipótesis daría un sustento más sólido y original a la pedagogía popular, lo que plantea un punto de agenda relativo a los modos de retomar el trabajo teórico y los fundamentos filosóficos de la EP.

38 Esta agrupación de la agenda se refiere más a énfasis que a preocupaciones exclusivas, por lo que no estamos diciendo que estas agencias (UNESCO, UNICEF, PNUD) no compartan las preocupaciones del BM, ni que éste sea totalmente ajeno a las que aquí listamos. Lo mismo vale para las siguientes.

39 "Una educación popular realmente amplia, que ahonde hasta lo profundo de lo personal, es sólo posible en tiempos fuera de lo normal y cotidiano, en tiempos de fuertes convulsiones políticas, de fuertes conmociones existenciales", (Paul Steinmetz, 1929). Citado por Martha Friedenthal-Haase en "Educación de adultos y crisis en el pensamiento de Martin Buber", en : Educación, Vol. 45, Instituto de Colaboración Científica, Tübingen, 1992.

Si las ONG vinculadas a la educación (de adultos) tienen ventajas comparativas en lo relativo a la educación no formal, esto las pone en una relación de afinidad con agencias como UNICEF, a la vez que las hace necesarias para el BM y para los gobiernos, que no tienen una experiencia sustancial en ese terreno. Aquí se plantea una cuestión: ¿deben las ONG afianzar su punto fuerte (educación no formal de adultos) para convertirse en agentes de esta parte del proyecto de Educación para Todos, o deben incursionar en la problemática de la escuela formal, por la que pasará el grueso de la propuesta y los recursos, desarrollando, por ejemplo, el vínculo escuela-medio, o una relación pedagógica más centrada en el alumno, en lo cual puede tener bases históricas favorables? ¿O simplemente pueden optar entre una y otra, no como bloque sino según la oportunidad de cada una en cada coyuntura? Si se piensa en un proyecto colectivo, con las ONG vinculadas a la EP como base organizacional de un Movimiento de EP en renovación y actualización, esta cuestión es un tema obligado de la agenda.

El alcance masivo de esta propuesta requerirá elaborar métodos flexibles que, sin embargo, superen las limitaciones de algunas metodologías estandarizadas en la práctica de la EP. Esto requiere completar una revisión autocrítica de dichas prácticas⁴⁰.

Enfrentado a la situación de hecho de que la iniciativa es ajena, y que está concentrada en el sistema escolar, el movimiento de EP tendría que revisar su propia historia de crítica e incluso destacamiento del sistema educativo formal. Esto supone clarificar las razones por las que se considera oportuno colaborar protagónicamente con este proyecto. ¿Ha cambiado su teoría pedagógica? ¿Considera que ahora es posible modificar las relaciones educativas en la escuela?

Si se decide intervenir en la escuela habrá que, por ejemplo, enfocar la atención en la "ingeniería escolar"⁴¹ y la didáctica y la tecnología de los medios educativos, para enriquecerlas desde la perspectiva socio-educativa que ha caracterizado al movimiento, pero con la disposición a aprender de quienes han venido trabajando en ese campo, y a poner a prueba los supuestos pedagógicos de la EP mediante una práctica vigilada por una investigación en servicio. Sistematizar una etnografía de los procesos de enseñanza-aprendizaje escolares en que participan las ONG con prácticas de EP sería un aporte significativo a estas cuestiones.

La posición a favor de los trabajadores que ha

caracterizado al movimiento, y su teoría de la liberación, suponen encarar algo que tienden a eludir los OI, esto es, cómo integrar a los maestros como sujetos de estas transformaciones y no sólo como portadores de relaciones que hay que invertir o transformar a su vez⁴². Creemos que sería un error que el movimiento de EP piense, desde sus ONG, que puede asumir la tarea de "capacitar a los maestros". Debería comenzar por reconocer que los maestros tienen una identidad, una historia, una práctica y una experiencia valiosas en la educación formal, de la cual los educadores populares, concentrados en lo no formal, tienen que aprender. Por lo demás, hay corrientes pedagógicas muy diversas dentro del mundo escolar latinoamericano, que deben ser conocidas por la EP.

En particular, en lo referente a la relación con la economía, es preciso plantearse varias cuestiones: ¿Cómo extender el proceso educativo, de manera integral y a una escala mayor, para articularlo con los procesos económicos populares? No es lo mismo trabajar en un barrio por el agua, o con una cooperativa por la comercialización, que tener que trabajar con varios grupos diversos complementarios y por momentos competitivos, donde la dinámica económica de conjunto deja de ser un dato y pasa a ser materia de acción y por tanto de conocimiento. ¿Cómo definir un currículo con la participación de una o varias comunidades teniendo en cuenta los problemas que éstas plantean como acuciantes, generalmente económicos, pero sin abandonar un proyecto universalista y democratizante?⁴³.

Creemos que hay que superar el economicismo latente o evidente en algunas aproximaciones de la propuesta, pero no para afirmar una dicotomía entre economía y cultura y reclamar lo cultural como campo propio y o de mayor relevancia. Si bien es cierto que se puede caracterizar esta coyuntura como una de lucha cultural, por ello mismo debe retomarse la hipótesis de unidad compleja entre economía y cultura. Aunque sea tan material como lo demuestran los límites que está poniendo a la reproducción de la vida humana en esta crisis, la economía está constituida simbólicamente, y es, por lo tanto, parte de la cultura. Más aún, si se comparte un proyecto de modernización, sin duda de signo "occidental", habría que tener en cuenta la hipótesis de que "...en la cultura occidental la economía es el principal ámbito de la producción simbólica"⁴⁴.

Si pensamos la relación economía-educación desde la perspectiva de los requerimientos de una economía popular

40 En esto, como en muchas cosas aquí planteadas, hay que tener en cuenta la escala, y admitir el papel del maestro, promotor popular, o como quiera llamárselo: una metodología que puede ser liberadora si es aplicada por un maestro que comprende su sentido, a la vez que cuenta con las habilidades que ella exige, puede ser estéril cuando se repite a partir de un manual y no se dan esas condiciones.

41 Ver: Hugo Lovisolo, "Engenharia escolar: motivação e autonomia", Río de Janeiro, 1991 (mimeo).

42 Desde este punto de vista, llama la atención que las redes de ONG vinculadas a la práctica de EP no se conecten más frecuente y dialógicamente con las organizaciones de maestros en la región. Al menos no estuvieron en la reunión de Punta de Tralca.

43 Dar otro paso y apreciar otras escalas de lo económico implicaría revisar la separación entre cultura y economía, viendo, por ejemplo, a la escuela y sus maestros y funcionarios como un centro potencial de acción cultural para el cambio de las condiciones materiales de vida popular.

44 Marshall Sahlins, *Cultura y razón práctica. Contra el utilitarismo en la teoría antropológica*, Gedisa Editorial, Barcelona, 1988.

en formación⁴⁵, lo que se requiere son *procesos educativos de alta flexibilidad*⁴⁶. Esto se refiere, por ejemplo, a:

- los ritmos (adecuación a ciclos productivos, de mercado, horarios diarios, etc.);
- las disponibilidades de asistencia asociadas a problemas cotidianos (un alumno que tiene que dejar de asistir por varios meses y sin embargo puede reentrar retomando el ciclo donde lo dejó);
- los contenidos curriculares, permitiendo ejes temáticos que varíen con los problemas cotidianos emergentes o que permiten una vinculación más estrecha entre enseñanza-aprendizaje y resolución de problemas reales *sin por eso perder sistematicidad* (por ejemplo: sobre la base de un currículo de matemáticas, que debe seguir un orden lógico, se pueden ir cambiando coyunturalmente los referentes concretos de los problemas matemáticos que se usan para ejercitar las habilidades adquiridas);
- las relaciones maestro-alumno, permitiendo alternar el modelo de la clase magistral, con otro en que el conocimiento resulta de un proceso colectivo de planeamiento y búsqueda, eligiéndolos (sin dogmatismos) por su eficacia y por su afinidad con el tipo de contenidos así como de actitudes y comportamientos que se quiere desarrollar;
- quienes ocupan la posición de maestros, abriendo la posibilidad de traer al aula miembros de la comunidad o del gobierno, para exponerlos a la discusión o para recuperar su conocimiento sobre cuestiones relevantes para el proceso educativo;
- la organización del grupo de estudio mismo, pudiendo, por ejemplo, concentrar varios grupos del mismo o diversos niveles alrededor de un mismo problema por un tiempo determinado.

Se requieren procesos educativos que enseñen a aprender sobre la marcha de las prácticas económicas, que desarrollen la capacidad de incorporar nuevas técnicas y adoptar variadas formas de organización, de innovar, de comunicarse eficazmente con los elementos socioeconómicos con los que se mantienen relaciones. Pero también esa educación debe dar la posibilidad de informarse y de mantenerse informado, en un proceso educativo que tenga seguimiento, para que la inversión de su fondo de trabajo en educación que hará la economía popular no quede obsoleta ante el cambio vertiginoso que traerán los mercados mundiales.

El papel protagónico de las mujeres en el funcionamiento de la economía doméstica y en la más amplia economía popular es evidente. Pero, además, es fundamental su papel como agente de socialización y/o cambio, también en materia

económica. La participación de las mujeres en estos procesos educativos es entonces una inversión con un mayor multiplicador. Lograr incrementar su participación implica intervenir culturalmente en el medio, no sólo mediante la concientización de mujeres y hombres, sino planteando alternativas de organización de la economía doméstica que liberen la energía que la mujer debe dedicar a la educación (socialización de algunas tareas domésticas, obras que faciliten el abastecimiento, difusión de técnicas que reduzcan su tiempo de trabajo dedicado a la producción o reproducción - aunque esto no aumente los ingresos monetarios-, etc.). Si bien hay un reconocimiento de esta prioridad, el BM la piensa a largo plazo (prioridad a las niñas) o UNICEF se queda en el reconocimiento (y consiguiente prioridad) del papel de la mujer como agente privilegiado del cambio para sus programas sociales, con lo que queda un largo camino por recorrer en términos de la liberación femenina que muchas ONG vinculadas al movimiento de EP han venido contribuyendo a plantear⁴⁷.

Un problema fundamental, caro a la tradición de la EP, es la vinculación entre la vida cotidiana y los procesos macrosociales, en este caso, entre la economía doméstica, popular, y los procesos macroeconómicos a escala mundial. Pero si la economía popular no es sólo la doméstico-local, sino que se proyecta a una escala de subsistema dentro de la economía nacional, no se trata de superponer información sobre acontecimientos mundiales, por un lado, con la transmisión de técnicas de sobrevivencia, por el otro. Se trata de apoyar desde la educación el proyecto de articular una economía popular abierta, capaz de competir en los mercados con los que se vincula, con dinamismo endógeno y capacidad de adaptación al cambio que proviene de los mercados mundiales.

La propuesta de transformación productiva con equidad sigue siendo, como señalamos antes, demasiado abstracta, al dejar fuera asuntos como el de la plena ocupación de los recursos humanos y el peso relativo que podrán tener las diversas formas de organización del trabajo. Es papel de la EP contribuir a complementarlo a través de la reflexión que puede hacerse sobre la base de las experiencias de educación y economía popular y su potencial. En esto debe tenerse en cuenta el marco estructural post transformación: todo hace anticipar que no vamos hacia una nueva estructura de posiciones y perspectivas estables en una nueva división social del trabajo, sino que lo que esa propuesta abre es un largo período de dualización y de inestabilidad estructural para los sectores populares⁴⁸.

45 Sobre esto, puede verse: José Luis Coraggio, "Del sector informal a la economía popular (Un paso estratégico para el planteamiento de alternativas populares de desarrollo social)", PONENCIAS del Instituto Fronesis n° 1, 1992, y "Economía popular y vivienda (Entre el sistema global y el barrio)", PONENCIAS del Instituto Fronesis n° 1, 1992.

46 Ya hay experiencias públicas masivas de una aproximación a estos requerimientos en América Latina, como es el caso de Escuela Nueva en Colombia (Ver: Rosa María Torres, *Escuela Nueva: Una innovación desde el estado*, Instituto Fronesis, Colección Educación n° 2, Quito, 1991).

47 Sobre esto, ver: Rosa María Torres: "La lucha femenina por la Educación", en: *Educación en los Medios*, n° 14, Instituto Fronesis, Quito, 1992.

48 En el mismo documento de la CEPAL se cita a André Gortz, previendo que en los mismos países industriales, el 50% de la fuerza de trabajo estará en la categoría de temporal y otro 25% en la de personal periférico estable pero continuamente requiriendo ser reciclado.

Cómo avanzar en la comprensión de la economía y sus alternativas es un punto de agenda fundamental si se quiere contribuir dentro de la propuesta educativa para todos, desde una perspectiva popular, a cubrir el vacío de alternativas económicas concretas que están dejando los OI. Asumir esta tarea implica pensar muy cuidadosamente los contenidos y formas del proceso de enseñanza-aprendizaje, las extensiones reales y simbólicas del sistema educativo hacia la economía local y la economía global.

Trabajar dentro de un paradigma educativo signado por el concepto de las NEBA plantea una tarea para la cual la práctica histórica de la EP afirma tener ventajas absolutas: la elaboración participativa de las demandas específicas de aprendizaje en cada comunidad educativa⁴⁹. Pero la cuestión es ardua: ¿Cómo lograr la elaboración de un sistema jerarquizado de necesidades, que no responda a un patrón pre-establecido que se "descubre" a través de las artes dramáticas del promotor popular? ¿Cómo abrir la posibilidad de revisión continua de esas necesidades, a medida que avanza el proceso educativo? Y, ¿cómo hacer esto y a la vez propugnar la modernización como uno de los objetivos más abarcadores de la educación para todos?

En cualquier caso, hay que aceptar que las preocupaciones fundamentales de los sectores populares pasarán por la problemática inmediatista de su supervivencia, de la seguridad económica, y advertir que por allí pasa a la vez la posibilidad de gestar sujetos colectivos populares, capaces de participar de manera no subordinada en un sistema democrático. Esta visión se enmarca en una visión política que reconoce la existencia de estructuras, mecanismos y proyectos de poder, evitando la idealización de la democracia real, y que se plantea como proyecto la conformación de un poder popular que permita el desarrollo de un sistema realmente democrático-participativo. Discutir las concepciones básicas de política, democracia y ciudadanía es otro punto posible de agenda.

En la misma línea, creemos que, ante la propuesta de los organismos multilaterales de "focalizar los recursos en los sectores de pobreza extrema", y si bien la EP ha surgido y sido pensada eminentemente como dirigida a los sectores más pobres, debe plantearse una política que permita al campo popular adquirir una solidaridad orgánica, lo que implica ver lo popular como campo social y culturalmente heterogéneo, no reducible a "los pobres".

De hecho, el mismo proceso de globalización desdibuja las estratificaciones y clasificaciones sociales y plantea un nuevo desafío: la extensión de las intervenciones a los sectores medios en proceso de pauperización o, más en general, al conjunto de los trabajadores y sus familias, independientemente de su nivel histórico de consumo, educación y participación política. Ver esto por anticipado requiere una mayor diversidad de estrategias y métodos, así como una gran

vocación pluralista por parte del movimiento de EP.

La posibilidad de constituir un poder popular democrático, con fuertes bases locales y, sin embargo, de alcance nacional y proyección latinoamericana, depende en buena medida de los niveles de comunicación en el interior del campo popular. Un encuentro efectivo de las diversas formas de lo popular, un desarrollo de identidades por referencia al otro, la composición misma de un campo popular como tal, requieren el desarrollo cualitativo de los procesos de comunicación. Y, en esto, la EP puede también hacer aportes fundamentales, dentro de la propuesta de educación para todos.

Es necesario vincular más estrechamente los procesos de educación popular con el espacio de aprendizaje y problematización que conforman los procesos de gestión económica y política: empresas populares de producción mercantil, empresas populares de gestión de servicios colectivos para el autoconsumo, empresas de comercialización mancomunada; pero también, por un lado, la vida familiar (las cuestiones de género y generacional) o la vida pública (la cuestión de la gestión municipal responsable de servicios para todos los habitantes, del cuidado del medio ambiente local y regional, la regulación de la urbanización y el uso del suelo, la administración de sistemas de riego, el diseño y administración de obras de infraestructura popular, etc.). Avanzar en esta dirección requiere una relación educativa con seguimiento, lo que a su vez plantea la necesidad de ir más allá de programas puntuales.

Los métodos de evaluación colectiva son otra cuestión en que la EP tiene experiencias importantes y a la vez que merecen una revisión crítica a la luz de la propuesta, para la cual no sería ya suficiente con una auto-evaluación al final de cada taller o período educativo. ¿Cómo conjugar una evaluación que, entre otras cosas, permita valorar comparativamente las innovaciones por su eficacia y eficiencia en el logro de metas educativas y a la vez se ajuste a procesos particulares de evaluación colectiva por la comunidad educativa? ¿Cómo evaluar la eficiencia externa y, en particular, el impacto sobre la economía popular y las condiciones de vida de los sectores populares?

Una economía popular más autodeterminada requiere internalizar al menos una parte del dinamismo de la creación tecnológica. Centrada en la educación a partir del saber popular, la EP ha descuidado la investigación rigurosa como producción de conocimiento útil para las necesidades de la economía popular. ¿Cómo desarrollar una ciencia y tecnología (o el acceso a la misma) adecuada para la economía popular? Y esto no se refiere sólo a las empresas populares, sino a las actividades de reproducción, a la gestión comunal de servicios, de justicia (en materia económica), de seguridad, de salud, de medio ambiente, de urbanización, etc.

49 Basta referirse a lugares comunes en la jerga de la EP: "El reconocimiento de la diversidad", "partir de la realidad (popular)", "responder a las necesidades de la gente", "participación", "diálogo", "saber popular", "rescate de la cultura popular", etc. todas en perfecta sintonía con el lenguaje del documento de Jomtien.

TRABAJOS PARA LA DISCUSIÓN

Si bien de lo dicho hasta ahora surgen muchas tareas posibles para apoyar la discusión planteada, intentaremos señalar algunos trabajos que nos parecen indispensables y que podrían encararse como monografías, con la máxima rigurosidad posible, pues la competitividad "comienza por casa": estamos ante una propuesta mundial, donde los OI que controlan los recursos tendrán muy en cuenta la eficacia de los fondos invertidos en una u otra región. América Latina -y las ONG como mediadoras potenciales de una parte creciente de esos recursos- debe aprestarse para obtener esos recursos y utilizarlos eficientemente para mejorar las condiciones de vida y las posibilidades de autodeterminación de nuestros sectores populares.

Esos posibles trabajos son:

- El proyecto de Educación para Todos. Sus antecedentes, sus actores (vistos desde su propia historia y objetivos internos) e institucionalidad, sus objetivos estratégicos y metas, en particular en relación a las NEBA de contenido económico. Viabilidad y recursos disponibles. Situación y experiencia reciente en las otras regiones, en particular respecto al papel de las ONG y al efecto que sobre la especificación de la propuesta tiene la alianza con los gobiernos.

- Los sentidos posibles de la participación del movimiento de EP, desde la perspectiva de las relaciones entre cultura popular, crisis y modernización económica. Vigencia y necesidades de renovación del marco teórico de la EP.

- Análisis de las posibilidades y eventuales ventajas de que el Movimiento de EP opte por: a) insertarse en los procesos de extensión de la enseñanza primaria; b) concentrarse en la educación de adultos, ampliando ese espacio dentro de la propuesta de Educación para Todos, y desde allí trabajar en la relación medio-escuela. Experiencias al respecto en la región, con especial referencia a la economía.

- Discusión sobre las perspectivas económicas vistas desde un punto de vista popular. Perspectivas del ajuste y la evolución de las políticas económicas a la luz de las experiencias acumuladas en América Latina y la evolución de la economía mundial. Perspectivas de una economía popular como subsistema con dinamismo propio.

- El campo de las ONG y otros agentes vinculados a la perspectiva de la EP en América Latina con experiencia en la promoción económica (en sentido amplio, esto incluye no sólo las ONG de EP y promoción económica, sino las vinculadas a la comunicación y la cultura en sentido limitado, agentes como los asistentes sociales, los pastores, los maestros y médicos vinculados a los sectores más pobres, o que han utilizado metodologías afines a la EP, etc., etc.). Un balance objetivo de quiénes somos y con qué recursos contamos, nuestras contradicciones y los obstáculos para una acción coordinada. La institucionalidad existente y sus tensiones. Propuestas para lograr una representación consensual del

movimiento de la EP en general y en relación a la promoción económica en particular.

- Necesidades de preparación de los agentes de la EP ante la posibilidad de participar en la Educación para Todos y propuesta para avanzar en esa dirección. Aspectos generales: conocimiento de la propuesta y su sentido, de los agentes y nuevas modalidades de trabajo, de los nuevos métodos generalizables. Aspectos particulares: comprensión de la situación económica global y de la economía popular, de sus posibilidades y vías de acción más fructíferas. Experiencias en la región, en otras regiones incluidos los países del norte. Necesidades básicas de aprendizaje en relación a la economía en distintos contextos (grandes centros urbanos, zonas rurales, etc., etc.).

- Problematización en relación de la EP con la investigación, la ciencia y la tecnología. Análisis de las limitaciones que las anteriores fórmulas tendrían en este proyecto, y propuestas alternativas. (Un desafío que se enfrenta para lograr la competitividad económica de la región es ligar tres niveles en el proceso de educación permanente y creciente para todos: a) las reglas de acción eficaces para la supervivencia económica; b) la capacidad más general para resolver problemas; c) el conocimiento teórico y tecnológico y una información permanentemente actualizada. En esto, la EP debería superar las tendencias al rechazo de los niveles más abstractos de conocimiento y hacer una propuesta desde la perspectiva de la educación no formal).

- ¿Qué sabemos de las expectativas y demandas efectivas de los sectores populares en términos de NEBA en general y en relación a la economía en particular? ¿Cómo se expresan tales demandas y por qué medios o agentes? Sistematización, sobre bases empíricas, a partir de los casos en que esto haya sido expresa y seriamente encarado. ¿Cómo evitar el sustitucionismo sin perder la posibilidad de orientar y abrir posibilidades al movimiento popular? Formas posibles de encarar la definición de las NEBA, a partir de las perspectivas del desarrollo de una economía popular (que incluye su inserción en la economía empresarial y estatal, las que deberían tenerse en cuenta al proyectar tendencias).

- Los desafíos que plantea la masividad de la propuesta al movimiento de EP, con especial referencia a aspectos institucionales y económicos. Posibles modelos de articulación entre ONG, gobiernos, OI, comunidades y sus organizaciones, otros movimientos sociales, etc. ¿Cómo ir pasando de las experiencias piloto a los programas masivos? ¿Cómo lograr un sistema de comunicación y difusión que favorezca la innovación y evaluación comparativa?

- Modelos alternativos de EP en referencia a la economía. Cómo vincular niveles cada vez más complejos en un proceso de enseñanza-aprendizaje que vaya resolviendo problemas prácticos y constituyendo sujetos colectivos a la vez. Las ventajas de ciertos asuntos: manejo del medio ambiente, urbanización popular, servicios urbanos, abastecimiento, etc.

PERÚ

Escuela de Padres

ECCA

PEDRO BARBERO

Este informe contiene una información general sobre la Escuela de Padres ECCA-PERÚ y sobre sus principales actividades durante el presente semestre del año 1993.

La Escuela de Padres ha actuado durante este semestre en dieciocho provincias del país, cuyos detalles van en la presente.

La actividad de la Escuela de Padres es desarrollada por los padres, parejas, matrimonios y personas que forman un taller de estudio dependientes de una Institución (Colegio) con la que la Asociación "Escuela de Padres ECCA-PERÚ" tiene establecido convenios de celebración.

Los "moderadores de grupo" son personas capacitadas por la Asociación para dirigir los grupos de padres de familia en sus respectivas instituciones. Total 587 moderadores pertenecientes a 55 instituciones.

La Asociación Escuela de Padres ECCA cuenta con especialistas (profesores, psicólogos, asistentes sociales, comunicadores sociales, religiosas/os que cooperan voluntariamente, tratando de estructurar el servicio familiar con la metodología ECCA en todo el país.



ESCUELAS DE PADRES:

- LIMA: Sede Central Escuela de Padres ECCA.
 Jr. Salaverry 360 Magdalena del Mar
 Teléfono: 61-6826
- PIURA: Sede Provincial Piura Colegio Santa María.
 Jr. San Ramón Urb. el Chije
 Teléfono: 32-8591
- CHICLAYO: Centro Educativo Especial
 San Judas Tadeo. Ferreñafe.
 Teléfono: 22-2271
- TRUJILLO:
 Av. Grau 382 Buenos Aires Trujillo
 Consejo Distrital Víctor Larco
 H. Valdizán 1317
 Teléfono: 25-0552
- CHIMBOTE: Colegio "La Inmaculada"
 Pueblo Joven La Balanza s/n
 Teléfono: 32-2192
- HUANCAYO: Sede Provincial Colegio Salesianos.
 Apartado 129
 Teléfono: 23-4791

Curso

Escuela de Padres ECCA-PERÚ es un curso de educación informal con programas y mensajes abiertos, para capacitar a los padres de familia en su difícil oficio de padres. Pretende ser una actividad formativa eficaz, llegando a los matrimonios con una imagen institucional bien definida: promocionar la "capacitación del oficio de ser padres".

El curso tiene dos ciclos. Cada ciclo consta de 20 lecciones reuniones.

El PRIMER CICLO trata de los siguientes temas: desde la formación del matrimonio hasta que sus hijos tienen 12 años. El ciclo es recomendado a los padres de familia de los niños de educación inicial y nivel primario de los centros educativos.

El SEGUNDO CICLO trata temas desde la pubertad hasta los 18 años. Recomendado a los

Niveles	Sesiones	Duración de la clase semanal	Textos del padre-alumno	Manual del moderador
Ciclo I	20 lecciones	1.30'	240 pág.	15 pág.
Ciclo II	20 lecciones	1.30'	240 pág.	15 pág.

Duración de cada Ciclo: 5 meses (20 clases semanales).

padres de familia del nivel Secundario y Superior.

Alumnado

La Asociación Escuela de Padres ECCA-PERÚ presenta alternativas en el campo de sus experiencias familiares, ofreciéndose los medios para una capacitación plena como padres equilibrados, maduros y responsables en la educación directa de sus hijos. El curso les ofrece la posibilidad de cultivar permanentemente acciones autogeneradoras, tanto para sí como para sus hijos, a fin de lograr un desarrollo personal, íntegro y rico en valores humanos.

En sintonía con lo anterior, este curso sigue siendo acogido e instalado en las instituciones educativas donde se ha establecido la Escuela de Padres ECCA. Para este fin se hace un convenio entre la Asociación Escuela de Padres ECCA con la Dirección de los Centros Educativos, de tal suerte que la primera aporta la tecnología educativa de programa, con la capacitación previa de monitores o moderadores de grupo y el abastecimiento del material educativo; y, la otra, el Centro Educativo, es responsable de su organización y certificación correspondiente.

Durante el primer semestre de 1993 se ha inaugurado el programa de la Escuela de Padres ECCA en los siguientes nuevos Colegios:

Provincia de Lima: C. San Rafael, C. Armando Rivera, C. Santa María Goretti, C. Santa Rosa de Lima, C. Michel Duclerca, C. Luz Casanova, C. San José Obrero, C. Virgen Milagrosa.

Provincia de Trujillo: C. Cristo Rey, C. Fe y Alegría n° 36.

Provincia de Tacna: C. Corazón de María, C. Cristo Rey, C. Francisco Antonio de Zela.

Provincia de Piura: C. San José de Taibes.

Provincia de Chiclayo: Centro Educativo Experimental La Victoria, C. María Inmaculada, C. Augusta López Arenas.

Provincia de Chimbote: C. Santan María de Cervello, C. Inmaculada de la Merced.

Capacitación de moderadores

El proceso de formación en la Escuela de Padres ECCA requiere de la dinámica grupal, para lo cual se forman grupos de 8 parejas dirigidos por un moderador, monitor o guía, capacitado por la misma Escuela de Padres ECCA.

Este moderador requiere de un cursillo especial de dinámica de grupos, para desempeñar bien su rol de conductor de grupo. En él aprende a observar, estructurar e informar las acciones y ponencias de los miembros de grupo.

Estos cursillos se llevan a efecto en Jornadas intensivas de un día (por lo general en domingo) para favorecer la asistencia de los padres, sin perjudicar las jornadas laborales.

Durante este primer semestre se han desarrollado los siguientes cursillos de moderadores:

El rendimiento educativo que se logra con el desarrollo del curso informal, familiar, escolarizado de la Escuela de Padres ECCA puede ser reflejado atendiendo diversos indicativos:

Fecha	Sede	Lugar	Nº moderadores
02-03-93	Univ. "Marcelino Champañat"	Lima	45
28-03-93	Colegio Juan XXIII	Lima	69
18-04-93	Colegio Don Bosco	Callao	30
25-04-93	Colegio Cristo Rey	Trujillo	40
16-05-93	Colegio Salesianos	Huancayo	109
23-05-93	Colegio Juan XXIII	Lima	54
30-05-93	Colegio Antonio de Zela	Tacna	55
12-06-93	Colegio Ntra. Sra. de Lourdes	Piura	60
14-06-93	Casa de la Juventud	Chiclayo	38
20-06-93	Colegio La Inmaculada	Chimbote	29
27-06-93	Colegio Santa Rosa	Lima	58
TOTALES	11 JORANADAS	9 CIUDADES	587

Rendimiento educativo

a) El principal indicativo del rendimiento obtenido por la Escuela de Padres ECCA ha sido la atención a 3.508 hogares a los que se ha llegado en todo el Perú durante este primer semestre, cifra que supera el promedio del año inmediato anterior. No llegaríamos a esta cifra si no existiese una pública y generalizada conciencia colectiva del rendimiento eficaz que tiene el programa. Ha habido un comprobado progreso en las relaciones de pareja y en las relaciones de padres e hijos.

b) Otro ha sido el informe comparativo que hacen llegar las áreas administrativas de OBE de los centros educativos, donde evidencian el mejor rendimiento y conducta de los hijos cuyos padres viven las experiencias del curso. Este es un gratificante resultado tanto para el Centro Educativo como para los padres de familia y el mismo educando.

c) También su expansión al interior del país, gracias a la gestión de las autoridades y de responsables educadores que han vivido y apreciado el curso en Lima. Haciendo este servicio han logrado una de sus mejores metas en el lugar donde se les destacó.

d) Así mismo, por la metodología ECCA: 1) casetes grabados, 2) textos diagramados con Apuntes Técnicos o Separatas, 3) tareas prácticas de casos reales con cuestionarios, ha sido fácilmente accesible a todas las clases sociales y nivel cultural. Todo ello hace fácil su aplicación sin requerir de personal especializado ni infraestructura compleja.

e) Cabe también señalar un aporte de ECCA para la pacificación del país: la valorización de la persona y la familia. La recuperación de valores y, sobre todo, la promoción de las relaciones padres-hijos, es una necesidad urgente en nuestro país. ECCA constantemente revisa, acomoda y promueve sus objetivos a las necesidades de una sociedad progresiva, enmarcada en los principios fundamentales de la promoción humana.

La metodología educativa empleada para impartir el curso de la Escuela de Padres es la creada por ECCA -Emisora Cultural Canaria- de España, extendida ya a 15 países desde 1974, sucesivamente adaptada y aplicada por la Asociación de Escuela de Padres ECCA-PERÚ, bajo la dirección permanente del sacerdote franciscano y Director General Padre Pedro Barbero Fernández O.f.m.

El sistema tridimensional ECCA conjuga la labor sincronizada de tres elementos: 1) Clase grabada, 2) material impreso, y 3) reunión y orientación del grupo de matrimonios.

Clase grabada. La clase con el tema a tratarse está grabada en casetes con una duración de 28 minutos. El matrimonio-alumno escucha la clase, teniendo a mano una Hoja-Esquema-Resumen. En este momento el aprendizaje es totalmente personalizado.

Conviene añadir que la clase grabada descarta la exigencia de contar con especialistas en cada materia. Permite también la flexibilidad del horario y fecha a establecer el curso. La posibilidad de contar con una conferencia grabada, dirigida con un moderador capacitado es, en estos tiempos, un elemento alternativo insustituible en muchos colegios, dada la imposibilidad de contratar o encontrar a especialistas.

Material impreso. Son los textos escritos, de 240 páginas, para el alumno-padre. El texto reúne los siguientes elementos:

a) El **esquema**. Es un material impreso en el que se apoya todo el tema a tratar. Este

Tecnología educativa

original esquema, preparado en forma de instrucción programada, cumple la función de una ficha de trabajo, de una pizarra. El alumno-matrimonio tiene que ir escribiendo palabras o frases que faltan en el esquema, a medida que va escuchando las explicaciones del profesor en el tocadiscos. De este modo, el esquema es el medio para conseguir la actividad plena y atenta del alumno-matrimonio. (Sin el esquema no se puede seguir ni entender la clase del casete y viceversa).

b) El **apunte técnico**. Complementa el contenido de la enseñanza impartida en clase grabada. Incluye un vocabulario y bibliografía.

c) El **caso práctico**. Constituye la primera tarea, con un verdadero sistema de retroinformación y retroalimentación de cada tema tratado. Favorecen el diálogo de pareja, la revisión familiar, la toma de decisiones,...

La reunión de grupo. La clase con su esquema y el caso-cuestionario se complementan con el tercer momento: la reunión de grupo. Un grupo de la Escuela de Padres ECCA está formado por ocho matrimonios guiados por un moderador. La reunión del grupo induce a todos los participantes a poner en común sus vivencias y puntos de vista, tomando como referencia todo el material educativo. Permite a los padres de familia escuchar a otros matrimonios situaciones diversas que inviten a compartir sus experiencias de hogar y matrimoniales. Facilitan la toma de decisiones por opciones positivas gracias a la reflexión desapasionada en los casos-cuestionarios.

Además de los materiales impresos para el matrimonio-alumno, hay un manual para el moderador llamado **Orientaciones** con todas las pautas, ejercicios y soluciones que deben guiar al Moderador en la culminación de cada lección.

No se puede concluir el presente informe, sin añadir una breve referencia a los costos de la enseñanza de la Escuela de Padres ECCA. Tras hablar del rendimiento eficaz, hay que hablar también de los costos. La relación costo-eficacia debe ser siempre parámetro para cualquier tipo de enseñanza.

Para valorar los costos es necesario tomar en cuenta que los costos cuentan gastos contabilizados en impresión de material educativo, grabación de casetes, tipeo de cartas, embarques del material a provincias, etc. Es también necesario tener en cuenta que la entidad Escuela de Padres ECCA tiene ciertos costos que no siempre dependen de ella: como el costo de pasajes a provincias, estadía y alimentación del equipo técnico que viaja a implementar la Escuela de Padres. Algunas veces es cubierto directamente por los colegios o entidades que lo solicitan. Si estos costos por desplazamientos de cada instructor técnico se tuviesen en cuenta aumentarían obviamente los costos medios por alumno-matrimonio.

Las cifras obtenidas, con todo, son tan bajas que aunque se considerasen estos capítulos de costos contabilizados, estarían aún muy por debajo de los costos promedio. Buscamos la colaboración de instituciones y amigos que sufragan parte de estos costos. Por lo general estudiamos previamente a cada colegio; por esto hay colegios de asentamientos humanos que adquieren el material educativo aún por debajo del costo de imprenta y grabación.

La relación costo/eficacia obtenida por la Escuela de Padres es uno de los grandes avales de su sistema de aportación a la pacificación del Perú, y al servicio educativo familiar que el Ministerio de Educación propone.

Para explicar la estructura jurídica de la Escuela de Padres ECCA hay que dejar en claro primero que es una asociación, sin fines de lucro, inscrita en los Registros Públicos.

En su estructura administrativa tenemos lo siguiente:

- a) **Presidenta:** Aurora Centurión de Sánchez.
Director general: Fr. Pedro Barbero Fernández, o.f.m.
- b) **Personería Jurídica Privada:** la Asociación fue fundada en el año 1986 en Lima, Perú. Con domicilio legal provisional: Jr. Salaverry, n° 360, Magdalena del Mar, teléfono 61-68-26. Está constituida legalmente por escritura pública con el n° 8129 del 3 de junio de 1988.
- c) **Relaciones con la Administración Pública:** la Escuela de Padres ECCA-PERÚ está

Costos

Estructura jurídica y administrativa

- sometida al Derecho Privado, aunque mantiene estrecha relación con la Administración Pública para garantizar sus fines y objetivos al servicio de Educación Familiar.
- Oficializada por el Ministerio de Educación por R.D. OO49-92-ED (reconocimiento renovado cada 3 años).
 - Miembro de la Comisión Episcopal de Familia (Conferencia Episcopal Peruana) en el "Dpto. de Consolidación de la Familia" (24-10-88).
 - Miembro del "Secretariado Nacional de Asociaciones Privadas de Bienestar Social" (1990).
 - Recomendada por el Consorcio de Colegios Católicos.
 - El Director General ha sido admitido como miembro de INIDEN (Instituto Nacional de Investigación para la Defensa Nacional), por su aporte a la integración de la familia: baluarte contra la marginación y la desadaptación.
 - Miembro de la FIEP (Federación Internacional para la Educación de los Padres), organismo que colabora con la ONU, la UNESCO y la UNICEF.
 - Filial, por convenio suscrito, de la Fundación ECCA-España.
 - Derechos de autor reconocidos por la Biblioteca Nacional.

El presente informe sobre el funcionamiento de la Escuela de Padres ECCA-PERÚ y sus actividades, en el primer semestre del año en curso, tienen dos claros agentes y un vasto protagonista. Los agentes son las personas que trabajan en la Institución Escuela de Padres ECCA-PERÚ y las instituciones educativas (colegios, USES, etc.) que hacen posible el desarrollo del curso. Los protagonistas son los matrimonios, madres solteras, viudos y viudas, etc. que desean capacitarse como personas equilibradas en la educación directa de sus hijos.

Para todas las personas e instituciones relacionadas con la Escuela de Padres ECCA-PERÚ, este documento les ofrece información y nuestro reconocimiento público.



93-94







Radio ECCA, consciente de los cambios que se están produciendo en el sistema educativo, pone al alcance del profesorado tres cursos elaborados con el propósito de actualizar y mejorar su formación.

La reforma de la enseñanza reserva a los docentes, entre otras, las tareas de elaboración del Diseño Curricular de Centro y la aplicación del modelo constructivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, Radio ECCA ofrece a todos los profesores orientación acerca de estos temas en los siguientes cursos:

- CURRÍCULO ESCOLAR
- ELABORACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS
- MODELO CONSTRUCTIVO

Cursos para la formación del profesorado

Folleto informativo de los cursos que Radio ECCA destina a la actualización del profesorado.

LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA
EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS:

LOS LIBROS

RESPUESTA DEL CENTRO ECCA

Los Libros es la respuesta que, en materia de Didáctica de la Literatura, ofrece el Centro de Educación para Personas Adultas "Radio ECCA" en su currículo para Graduado Escolar. Reproducimos la comunicación presentada por los autores en el II Congreso Internacional de la S.E.D.L.L.



ANNABEL GONZÁLEZ
ÁNGEL PRIETO

INTRODUCCIÓN

EQUIPO Y MATERIAL DE TRABAJO.

El propósito de esta comunicación es dar a conocer un material pedagógico elaborado por el Seminario de Lengua y Literatura del Gabinete de Producción del Centro ECCA.

Un material didáctico que ha sido producido por Angel Prieto Linio, Annabel González Rodríguez y José M^a Hernández Aguiar con la colaboración de Gregorio Armas Puento y bajo la coordinación de M^a Carmen Palmés Pérez. El método de trabajo de este equipo fue el siguiente:

- a) Recogida de información y elaboración de proyectos de esquemas.
- b) Realización definitiva de los esquemas tras discusión de los proyectos.
- c) Producción de un manual con sugerencias metodológicas.

MARCO LEGAL.

El marco legal de referencia, constantemente consultado, lo constituirían los siguientes documentos: Libro Blanco para la Educación de Adultos (1986), LOGSE (1990), D.C.B. para el área de Lenguaje, Orientaciones Pedagógicas para EPA y Programas Renovados del Ciclo Superior de EGB. Todo ello para conseguir nuestro objetivo: un módulo, *Los libros*, que es la respuesta que, en materia de Didáctica de la Literatura, ofrece el Centro de Educación para Personas Adultas "Radio ECCA" en su currículo para Graduado Escolar.

PERFIL DEL ALUMNADO.

La frase "mayoritariamente femenino y entre 16 y 44 años de edad" resume perfectamente las características generales de la población a la que va dirigido este curso. Eso es lo que refleja la encuesta que se realizó a 4.477 alumnos que durante el curso 90-91 siguieron estudios de Graduado Escolar en ECCA.

Este alumnado participa además de algunos rasgos comunes a toda la población de la Comunidad Autónoma y del

resto del Estado: lee poco o nada y no siente inclinación y/o motivación por la lectura.

EL SISTEMA ECCA.

La metodología ECCA de enseñanza está basada en tres elementos:

- A. Clase radiofónica.
- B. Material impreso.
- C. Orientación.

Esta es la aportación tecnológica más característica de Radio ECCA. Su sistema tridimensional. Un método que combina de forma sincronizada e interdependiente LA CLASE por radio, el uso del MATERIAL IMPRESO (esquemas) y la acción tutorial de los PROFESORES ORIENTADORES en los Centros de Orientación.

El alumno de Radio ECCA trabaja sobre el papel impreso (esquemas) con la ayuda del profesor que le habla desde la radio (clase radiofónica) y puede encontrarse cada semana con un profesor orientador (Centro de Orientación).

LA OFERTA BÁSICA Y LA ESTRUCTURA MODULAR.

Para contextualizar el módulo *Los libros* hemos de referirnos a la Educación Básica dejando sin detallar la amplia gama de cursos de BUP y Aula Abierta.

La oferta de Educación Básica incluye 3 ciclos:

- 1º: Alfabetización: Palabras I y II.
- 2º: Cultura Popular: 3º, 4º, 5º y Curso Básico (CB).

3º: Graduado Escolar: Cursos Pregraduado y Graduado.

Esta oferta tiene como novedad fundamental la estructura MODULAR de los dos últimos cursos (3º ciclo). Cada módulo en un curso monográfico de corta duración, donde están agrupados los contenidos, seleccionados en respuesta a los intereses de los adultos.

En el área de Lengua y Literatura la oferta la componen seis módulos, tres en cada nivel.

a) En Pregraduado (curso preparatorio e instrumental).

Ortografía: Para corregir errores que obstaculizan el progreso académico y la inserción social. Eminentemente práctico.

La Palabra y la frase: Para estudiar

gramática desde la funcionalidad y uso correcto del idioma.

Comunicación escrita: Para conseguir una expresión más fácil y eficaz.

b) **En Graduado** (curso terminal para obtener el título).

Comunicación oral: Para propiciar la participación dando a conocer sus diferentes modalidades y las técnicas de grupo.

Comunicación escrita: Para afianzar el nivel de expresión de todo tipo de impresos, documentos y redacciones.

Los libros: Para acercarse al mundo de la literatura y conseguir un mayor desarrollo del hábito de la lectura.

A través de estos módulos se pretende lograr los objetivos generales que aparecen en el Real Decreto de Enseñanzas Mínimas y que apuntan, como sabemos, a la mejora de las capacidades de comprensión y expresión oral y escrita de los alumnos.

LOS LIBROS: APROXIMACIÓN A LA CULTURA LITERARIA.

En la fase de producción de este módulo de acercamiento a la literatura, las consideraciones que más presentes tenían sus autores eran estas: *"Hay que trabajar en la lectura sistematizada y comentada de ciertas obras (representativas de diversas formas de producción literaria) ubicándolas en su contexto histórico y valorando su grado de originalidad"*.

"Convendría no olvidar nunca que la obra literaria se escribe más para que se disfrute que para que se estudie y la tarea fundamental del docente es fomentar esa capacidad".

"Leer literatura no implica solamente comprender lo que dice el texto, sino reflexionar sobre las ideas expuestas, las características de la época y el estilo del autor".

La palabra estrella, sin duda, es LEER entendiéndola como comprender, analizar, valorar, disfrutar...

Para reconocer en profundidad las características del módulo *Los libros* nos ocuparemos a continuación de analizar los siguientes puntos: objetivos y contenidos, principios metodológicos, material y actividades. Con todos ellos tendremos una exacta radiografía de este material.

OBJETIVOS Y CONTENIDOS.

Este tercer módulo del área de Comunicación verbal (denominación que nos gusta) del Curso Graduado tiene unos objetivos claramente definidos y unos contenidos seleccionados y organizados de tal manera que los alumnos, al cabo de 8 semanas, consiguen desarrollar la capacidad de beneficiarse y disfrutar de la LECTURA como forma de comunicación y como fuente de enriquecimiento cultural y de placer personal.

Objetivos.

- * Desarrollar y afianzar el hábito de lectura.
- * Diferenciar las características básicas de la narrativa, la lírica, el teatro, el periodismo y el ensayo.
- * Comentar textos de géneros diferentes analizando forma y contenido.
- * Valorar las obras más relevantes de la literatura como muestras de patrimonio cultural.

Contenidos.

- 1ª semana: Introducción
- 2ª y 3ª semanas: Narrativa
- 4ª y 5ª semanas: Lírica
- 6ª semana: Teatro
- 7ª semana: Periodismo
- 8ª semana: Ensayo. Repaso.

Se puede afirmar que estamos en la onda de lo propuesto por el D.C.B. para esta área. En el bloque de contenidos nº 4: *La literatura como producción plena de la lengua* se detallan conceptos, procedimientos y actitudes que en este módulo están presentes:

- a) al hablar de géneros literarios, obras destacadas y evolución,
- b) al analizar y comentar textos elaborando un juicio personal argumentado,
- c) al provocar el interés y gusto por leer textos de diferentes géneros y épocas.

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS.

La tendencia general en Didáctica de Lengua y Literatura queda definida por la palabra INTEGRACIÓN.

Aunque parezca una incongruencia con nuestra oferta modular, no lo es, porque:

1º. Esta oferta se ajusta mucho más a las necesidades y demandas de formación de la población adulta; oferta avalada, además, por las nuevas orientaciones del MEC y de la Consejería de Edu-

cación para la educación de adultos.

2°. El que exista un módulo de Literatura significa sólo que los objetivos y contenidos específicos de literatura se trabajarán, fundamentalmente, en este Módulo, aunque no será la primera vez que nuestros alumnos se enfrenten a un texto literario.

El estudio de la Literatura lo planteamos a partir del análisis y comentario de textos literarios. El resto de la información que se trabaja en el módulo -características del género, evolución y actualidad del mismo- servirá para acrecentar el bagaje cultural del alumno y facilitarle la interpretación y análisis que se haga del texto que se esté comentando.

En manos de los profesores grabadores está conseguir que los alumnos se sientan atraídos por el mundo de la literatura y así lo sugerimos en el manual.

El procedimiento a seguir a la hora de trabajar el módulo con los alumnos debe contemplar dos grandes fases:

1°. *Sistematizar la información que ya tiene el alumno.*

2°. *Completar dicha información con los contenidos que consideramos fundamentales para acercar más al alumno al mundo de la Literatura.*

Esto, en la práctica, se va a reflejar en una serie de consideraciones metodológicas generales que deberemos tener en cuenta para el desarrollo de cualquier esquema del módulo:

a) *Antes de comenzar a explicar el esquema daremos una visión general de lo que se va a estudiar ese día, para facilitar al alumno estructurar la información que va a recibir.*

b) *Aplicaremos estrategias motivadoras basadas en el planteamiento de preguntas que faciliten al alumno explicitar la información que él ya posee y que nosotros vamos a ayudar a situar dentro del módulo que se está estudiando.*

c) *Siempre que sea posible, recurriremos a situaciones relacionadas con el tema que vamos a tratar que puede haber vivido el alumno directa o indirectamente.*

d) *Cuando vayamos a introducir un nuevo concepto, comenzaremos expli-*

cando el significado del mismo (primero de forma asistemática, por acercamiento, hasta llegar a la definición formal que vamos a darle) para acabar poniendo "etiqueta" (el término) a esa definición.

e) *El recurso fundamental para trabajar cualquier nueva información será la COMPARACIÓN con otra que ya conozca el alumno.*

f) *Haremos constantemente comentarios que motiven al alumno a la lectura.*

MATERIAL.

El módulo *Los libros* está integrado por el siguiente material impreso:

a) **El esquema.** Contiene la información básica del tema, así como una serie de prácticas de apoyo. Es el principal elemento del material impreso. Sirve de soporte a la clase radiofónica. Los textos que aparecen en el mismo están mutilados y es el propio alumno quien los completará a medida que escucha la clase.

En este módulo cada día de la semana se ofrece un tipo de esquema.

Lunes: Teoría del género literario.

Martes: Evolución del género literario.

Miércoles: Comentario de texto.

Jueves: Actualidad, aspectos prácticos, ...

Viernes: Repaso.

b) **Hojas de Prácticas.** Conjunto de ejercicios que el alumno tiene que realizar después de la clase y como refuerzo de lo estudiado. Llevan la "clave de respuestas" pero además serán utilizadas en los Centros de Orientación. Se persigue con ello que los alumnos "participen" en comentarios, resuelvan sus dificultades y corrijan sus errores.

c) **Las Hojas de evaluación semanal.** Son comentarios en los que cada alumno deberá demostrar el nivel de comprensión, análisis y valoración que tiene sobre diferentes textos escogidos. Serán entregadas al profesor orientador, que las corregirá y valorará, haciendo las observaciones pertinentes.

Como complemento del módulo existe un MANUAL para los profesores grabadores y orientadores. Este Manual contiene:

a) Esquemas guía, es decir, "rellenos".

b) Sugerencias metodológicas. Especi-

ficando objetivos e indicando un camino para la grabación.

ACTIVIDADES.

Dentro de este apartado vamos a referirnos, en primer lugar, a ese tercer elemento del sistema ECCA que es el Centro de Orientación. Sirva para ello la siguiente cita que aparece en el manual de *Los libros*: "Siempre que sea posible los alumnos tienen 45 minutos de orientación en centros específicos. Durante este tiempo el profesor orientador puede comentar las hojas de prácticas y las hojas de evaluación y procurar la PARTICIPACIÓN de los alumnos.

Además de aclarar dudas sería muy interesante, en este módulo que intenta HABITUAR A LA LECTURA y aproximar al mundo de la literatura y los libros a los alumnos, dedicar minutos a compartir "LIBROS" no ya físicamente sino a través de diálogos que den respuesta a la siguiente pregunta: ¿qué estoy leyendo o qué he leído últimamente y deseo recomendar a mis compañeros?"

Desde el Seminario de Lengua y Literatura se propuso como actividad complementaria (voluntaria para el alumno) la lectura de un libro y el comentario del mismo. Durante la primera impartición del módulo (curso 91/92) el libro elegido fue *La sonrisa etrusca* de José Luis Sampedro (Edit. Alfaguara).

Esta actividad estuvo pautada y para ello los alumnos recibieron un cuadernillo que contenía, tras la presentación, una GUÍA de LECTURA y unas prácticas. En la guía se especificaban detalles del contenido, organización, estilo, personajes y temas e ideas del libro y, de alguna manera, con ella se facilitó la tarea del alumno.

En la introducción se decía: "Se trata de elaborar un COMENTARIO ESPECIAL de una obra narrativa completa y que tiene los mismos objetivos que los comentarios hechos en el módulo *Los libros*:"

a) *Comprender lo que se dice en el texto: los hechos.*

b) *Analizar cómo se dice: los personajes y los temas.*

c) *Valorar la obra extrayendo conclusiones y dando opiniones personales".*

Las actividades para conseguir di-

chos objetivos se exponen en el siguiente cuadro sinóptico:

1* Las secuencias de la obra

- a) Lectura. Completar cuadro página a página.
b) Comprensión. Responder preguntas generales.

2* Los personajes

- a) ¿Quién es quién? Reconocer.
b) Relaciones.

3* Los temas

- a) Educación del nieto.
b) Amor.

4* Valoración general de la obra. Opinión.

5* Ficha de lectura.

CONCLUSIONES.

EVALUACIÓN EXTERNA.

Se ha podido realizar a partir del análisis de las respuestas dadas por profesores y alumnos a unos cuestionarios diseñados para tal fin.

a) **Cuestionario a profesores:** consta de 15 ítems de valoración de los diferentes aspectos del módulo (presentación, estructuración, adecuación de los contenidos, tratamiento de los mismos, nivel de dificultad, etc.) de los que trece son de respuesta cerrada en una escala de valoración de 0 a 5 y dos son de respuesta abierta.

La muestra es de 30 profesores. La tendencia en las respuestas es hacia los valores 3, 4 ó 5, por lo que presumimos que los profesores valoran el Módulo positivamente.

Resaltamos las respuestas a dos de los ítems, el 11 y el 13.

11. *El módulo te gusta, es lo que esperabas...* Más del 75% optan por los valores 3, 4 ó 5.

13. *Expresa tu opinión acerca del grado de consecución de los objetivos generales del módulo.*

- Los objetivos generales en cuestión han obtenido un grado medio de consecución.

- El grado de consecución ha sido bueno, se ha obtenido en gran medida.

- Considero que en este Módulo los alumnos han obtenido un grado aceptable de comprensión y valorarán un texto.

b) **Cuestionario a alumnos:** consta de 10 preguntas de valoración del Módulo, de las que nueve son de respuesta cerrada de dos opciones (SÍ o NO) y una de respuesta libre.

La muestra, separada por sexos y edades, tiene las siguientes características:

	Nº	%
- Varones menos de 20 años	56	(7'81%)
- Varones mayores de 20 años	131	(18'27%)
- Mujeres menores de 20 años	100	(13'95%)
- Mujeres mayores de 20 años	430	(59'97%)
TOTAL	717	(100%)

Podemos resaltar las respuestas a las cuestiones 8 y 10.

8. *El Módulo me ha gustado, es interesante.* El 85% responde afirmativamente.
10. *Si desea ampliar alguna de sus respuestas o añadir algo (...)*

- A veces el comentario de texto es difícil de realizar.

- Para mí ha sido muy interesante por todo su contenido.

- Me ha gustado mucho, ha sido ameno. Además leyendo es como más se aprende y en este módulo he leído mucho.

Podemos considerar, por tanto, que la valoración del módulo por los alumnos también ha sido positiva.

En cuanto a la Actividad Complementaria (Trabajo sobre *La sonrisa etrusca*), los datos que tenemos hasta este momento son las valoraciones realizadas por el profesor, que, podríamos resumir en la siguiente tabla:

- Muy buena acogida por los alumnos: 16'6%

- Buena acogida: 69%

- Poca acogida: 9'5%

- NS/NC: 5%

"Hay alumnos que lo recogían con curiosidad e interés, uno de ellos me comentó que iba a ser el primer libro que leería completo"- afirmaba un profesor orientador.

RESULTADOS ACADÉMICOS.

La evaluación-calificación del rendimiento de los/as alumnos/as les ha sido asignada tras valorar:

- El trabajo realizado en las Hojas de Evaluación semanales, corregidas por los profesores orientadores. (Comentarios guiados).

- La participación en el Centro de Orientación.

- Las respuestas a la evaluación presencial de final de Módulo. (Comentario de texto, abierto).

Contamos con los resultados en bruto, que son los siguientes:

- Alumnos totales de Graduado Escolar: 2758

- Presentados: 1.686

- Aprobados: 1.561 (92'6%)

- Suspendidos: 163 (7'4%)

En cuanto a la Actividad Complementaria, que como ya hemos comentado fue de carácter voluntario y se valoraba hasta con tres puntos, los datos que tenemos son:

Muestra estudiada:

500 alumnos (17'5% del total).

- Calificación 1 69 (13'8%)

- Calificación 2 200 (40%)

- Calificación 3 231 (46'2%)

VALORACIONES FINALES.

Así pues, y tras los resultados del primer año de experimentación de estos nuevos materiales y planteamientos para la enseñanza de la Lengua y la Literatura en el ámbito de la formación de adultos, podemos decir que el Módulo *Los libros* es un material perfectamente válido para dar respuesta a las necesidades formativas de esta población a la vez que se ajusta a la nueva normativa que en materia de educación de adultos se desprende de la actual Reforma Educativa.

Sabemos que en educación nunca está dicha la última palabra, que todo es mejorable y revisable, si bien no es menos cierto, creemos, que hemos dado los primeros pasos para tender hacia una formación de nuestra población que sea más real, diferente y, en última instancia, mejor.

CONFERENCIA IBEROAMERICANA DE MINISTROS DE EDUCACIÓN

Declaración de El Salvador

Efectuada por los ministros de Educación y los jefes de delegación de los países de Iberoamérica reunidos en Salvador, Bahía, Brasil, en julio de 1993, para analizar la problemática de las relaciones entre Educación y Trabajo y los desafíos de la Educación a Distancia.

Los Ministros de Educación y los Jefes de Delegación de los países de Iberoamérica, convocados por el Ministerio de Educación y Deportes de Brasil, con el apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), reunidos en Salvador, Bahía, Brasil, dentro del espíritu de integración expresado por las Cumbres de Jefes de Estado y Presidentes de Gobierno de Guadalajara y Madrid, así como por las reuniones de Ministros de Educación de Guadalupe (OEI) y de PROMEDLAC (UNESCO), al analizar la problemática de las relaciones entre Educación y Trabajo y los desafíos de la Educación a Distancia, llegamos a las siguientes conclusiones y recomendaciones, que elevamos a nuestros Jefes de Estado y Presidentes de Gobierno que se reunirán en Salvador, Bahía, los días 15 y 16 de julio de 1993.

I. CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y SITUACIÓN EDUCATIVA DE LOS PAÍSES IBEROAMERICANOS EN LA DÉCADA DE LOS 90.

Tras un largo período de persistente crisis económico-social, algunos países de la región ya dan señales de inflexión hacia la recuperación del desarrollo, aunque son todavía evidentes los costos sociales y la limitación de la cobertura y de la calidad de los servicios sociales básicos, debida al rezago histórico y también al recorte del gasto público que han tenido que realizar la mayoría de ellos, en un marco donde todavía existen grandes niveles de pobreza y de inequidad social.

En esa situación cabe destacar la polarización y la heterogeneidad estructural que conllevan el desempleo, la reducción de los ingresos provenientes del trabajo y la extensión de los sectores informales, al mismo tiempo que en varias ramas de la industria y de los servicios modernos aparecen tendencias a incorporar los avances tecnológicos y organizativos que incrementan, tanto la competitividad y la integración interna e interregional, como su vinculación a los mercados mundiales.

En este sentido, la creciente globalización de la economía mundial presenta valiosas oportunidades y retos para los países iberoamericanos. Por un lado, la apertura de mercados potenciales y el consecuente acceso a la inversión en nuevas tecnologías, son circunstancias propicias para un mayor crecimiento económico y por otro, la globalización plantea el desafío de una mayor competencia. El aprovechamiento de las oportunidades y la respuesta adecuada a estos retos será posible si se cuenta con recursos humanos apropiados.

La educación debe responder también a estos desafíos. Hasta ahora varios factores han hecho difícil la convergencia de los sistemas productivos y educativos, y el acercamiento de la cultura escolar a la del trabajo y a la formación ciudadana.

En circunstancias de escasa creación de nuevos empleos y de cambios frecuentes en las estructuras productivas, hacen falta respuestas oportunas y particularizadas de las escuelas y centros de formación para el trabajo a los requerimientos de la comunidad, los jóvenes, las mujeres y las minorías, que aseguren la pertinencia de la formación impartida en relación con las exigencias objetivas del mundo laboral.

La educación debe promover el pleno desarrollo de la personalidad humana, enriquecer el acervo cultural de la sociedad y preservar el medio ambiente dentro del desarrollo sostenido, objetivos considerados básicos por nuestros pueblos. *Asimismo, la educación tiene hoy, entre sus cometidos principales el de preparar a las personas para su plena participación en el mundo del trabajo, desarrollando los valores, conductas y competencias que permitan su prosperidad y la de los países.*

2. LA EDUCACIÓN COMO PREPARACIÓN AL MUNDO DEL TRABAJO

Por las anteriores razones es urgente acometer o profundizar en los países iberoamericanos reformas en el conjunto del sistema educativo. En ese sentido, es preciso realizar los esfuerzos necesarios para garantizar una educación básica de calidad para todos, vinculada a la cultura del trabajo, y que contemple todos los aspectos relativos a la situación personal y social de los niños. Particular importancia ha de concederse a las transformaciones de la educación de adultos, así como a la Educación Técnica y Formación Profesional por su posición estratégica en la consecución de los objetivos de competitividad, productividad y cohesión social.

Estas transformaciones exigirán un gran consenso de los grupos políticos, de las organizaciones sociales y de los agentes económicos y sus objetivos han de ser compartidos por las diferentes administraciones públicas, comprometiéndose a desarrollarlos y garantizarlos de la manera más eficaz posible. Entre estos objetivos hay que destacar: *la educación básica de calidad para todos, las oportunidades de formación para el trabajo de los jóvenes y adultos, la renovación de la educación técnica y profesional, y el acceso de los trabajadores a la formación continua.*

En este sentido, se trata de:

- *Asegurar el derecho de todos a la educación, a fin de mejorar los resultados del aprendizaje en la enseñanza básica de los sectores más desfavorecidos, enriqueciendo progresivamente los sistemas y ofertas educativas, con el objeto de reducir y eliminar desigualdades.*
- *Ofrecer oportunidades de formación para el trabajo a todos los jóvenes antes de su incorporación a la vida activa.*
- *Transformar la Educación Técnica y la Formación Profesional de manera que respondan a las necesidades de los sistemas económicos y sociales de cada país a corto y mediano plazo, proporcionen mayores y mejores oportunidades educativas para todos y aseguren una mayor capacidad de iniciativa frente a los cambios.*
- *Establecer una oferta suficiente de formación continua en cada país, que garantice el acceso de las personas empleadas a una preparación para conservar el empleo o adaptarse ante los cambios del mercado laboral y a los desempleados para acceder a las cualificaciones necesarias.*

Para alcanzar estos objetivos se deben desarrollar estrategias concretas.

La educación básica debe suministrar las herramientas para aprender a aprender y enseñar a resolver problemas individual o colectivamente, lo que la convierte en la primera etapa de preparación para la vida profesional. Resulta imprescindible para su transformación la incorporación de la cultura del trabajo desde los grados elementales de enseñanza, lo que implica no tanto cambiar sus objetivos de aprendizaje, como ponerlos en relación con la solución de los problemas cotidianos. Paralelamente se debe dar una atención particular a la defensa de los niños contra su integración prematura en el mercado de trabajo.

En lo que se refiere a *los programas de alfabetización y formación básica de la población adulta, será imprescindible complementarlos con acciones de preparación para el empleo*, con objetivos y contenidos bien definidos y evaluables.

La renovación de la educación básica y secundaria debe incorporar elementos que favorezcan la transición de los jóvenes y de las mujeres al mundo del trabajo.

Para ello se han de crear mecanismos que eviten la deserción, que posibiliten conocer e incentivar las capacidades y competencias de los jóvenes y proporcionar orientación vocacional y profesional. Asimismo, en los tramos finales de la educación obligatoria deben cambiarse los métodos y los objetivos, introduciendo diversificaciones curriculares en las que tengan cabida componentes tecnológicos de base y experiencias preprofesionales. También se ha de incrementar la orientación práctica de las materias tradicionales. Los contenidos curriculares y las metodologías de enseñanza y de aprendizaje deberán, asimismo, adecuarse a las necesidades específicas de los colectivos humanos a los cuales son impartidos, sin perder la unidad de propósitos respecto al desarrollo de competencias cognoscitivas y sociales mínimas requeridas.

Para los jóvenes que no han obtenido una acreditación básica para el trabajo deben ponerse en marcha programas de garantía social, que mediante la combinación de acciones formativas y de empleo, aseguren un primer nivel de preparación profesional.

La Educación Técnica y la Formación Profesional deben tener un carácter más flexible que posibilite su adaptación a los diferentes entornos socioeconómicos, a los cambios tecnológicos y a las nuevas profesiones. Asimismo, se deberá promover la articulación de la educación escolar, la formación profesional y la formación ocupacional, asegurando las correspondencias y la equivalencia de las certificaciones y el reconocimiento de las experiencias laborales.

Dentro de este acercamiento de la educación al mundo del trabajo es de *enorme importancia poner en marcha programas ambiciosos de formación de formadores*, destinados a suministrar las nuevas competencias

técnicas y metodológicas, imprescindibles para abordar con éxito las reformas de la educación básica, secundaria, técnica y de formación profesional.

Nuestras instituciones de formación superior deberán ser llamadas también a participar más activamente en esas políticas, acometiendo roles más amplios en la formación de cuadros técnicos y gerenciales de las empresas así como en los programas de Investigación y Desarrollo, que permitan una mayor competitividad de los sistemas productivos de nuestros países.

Para cumplir esta misión es imperioso, tanto donde la conducción educativa es centralizada como donde está descentralizada, reforzar los lazos entre las instituciones de formación superior, los sistemas de enseñanza, la empresa y las instituciones de educación técnica y de formación profesional; renovar las titulaciones universitarias en consonancia con las nuevas profesiones demandadas por la economía; establecer prioridades de investigación de acuerdo con las oportunidades económicas de cada país; fomentar los intercambios de investigadores, profesores y estudiantes entre distintas universidades; crear mecanismos de transferencia tecnológica destinados a promover la innovación, especialmente en las pequeñas y medianas empresas.

El desafío actual consiste en profundizar las formas de concertación entre las Organizaciones de los Trabajadores, de los Empresarios y las Instancias Gubernamentales para la formulación de políticas, planificación de acciones, definición de competencias profesionales y evaluación.

En el marco de las actuales transformaciones del Estado consideramos *indelegable la función de articular las políticas del conjunto* de los organismos oficiales, la concertación con los actores del proceso, la prospección de necesidades y la información sobre el mercado de trabajo, la regulación, el control de calidad, la validez de las certificaciones y la atención focalizada de los sectores con mayores necesidades educativas.

Finalmente, es preciso desarrollar acciones conducentes a revalorizar socialmente la capacitación para el trabajo y la educación tecnológica, de forma tal que no sean visualizadas como una opción secundaria frente a la formación académica.

3. LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y LA EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO.

Para lograr los anteriores objetivos a través de las estrategias señaladas, son necesarias estructuras de educación y formación más variadas, abiertas y flexibles, que constituyan una opción capaz de multiplicar y diversificar las ofertas educativas para todas las personas, ayudando a realizar el ideal de la verdadera democratización de la educación.

Esto implica que se potencien las modalidades de enseñanza abierta y a distancia con la utilización conjunta de los materiales educacionales y de los avances tecnológicos de la telecomunicación y de la informática y que se fomente la aplicación de las tecnologías educativas en las escuelas e instituciones de formación.

Son varias las razones que justifican esta decisión, entre ellas, la enorme variedad de colectivos con necesidades de educación básica y de formación para el trabajo, sobre todo aquellos que por razones de residencia, familiares o de empleo están inhibidos para seguir cursos regulares presenciales, lo cual aconseja el desarrollo de sistemas flexibles que permitan el autoaprendizaje y la autoconstrucción del saber. Por otro lado hay que tener en cuenta las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que tienen posibilidades didácticas que eran insospechadas en la enseñanza tradicional. Pero en todo caso habrá que tener en cuenta que la limitación de recursos, tanto públicos como privados, exige utilizar medios que permitan capacitar en gran escala.

Sería conveniente *iniciar un gran esfuerzo, en cada país y mancomunadamente a través de la cooperación, para reforzar la introducción de nuevas tecnologías educativas en las escuelas y centros de formación y poner en marcha sistemas de educación abierta y a distancia*, que amplíen significativamente las ofertas de educación y formación básica, profesional y técnica, que actualmente se desarrollan en los centros y establecimientos educativos de forma casi exclusivamente presencial.

Dado el gran potencial educativo de los medios de comunicación masiva y su correspondiente responsabilidad social, cabría considerar el establecimiento de mecanismos que estimulen la participación cooperativa de dichos medios en los esfuerzos de educación y formación a distancia.

Las principales metas a conseguir a través de los sistemas de educación abierta y a distancia podrían ser:

- Mejorar la calidad de los procesos educativos de las escuelas y centros de formación.
- Apoyar la formación continua de los docentes y su capacitación para hacer uso de los medios didácticos no convencionales.
- Ampliar la cobertura de las enormes demandas de educación permanente y formación continua para el trabajo de la población joven y adulta de nuestros países.
- Incorporar la experiencia de las asociaciones y organizaciones especializadas en educación a distancia.

Se pretende, a través de estas políticas, ampliar las oportunidades de acceso a la educación y la formación, reforzar las infraestructuras educativas de las áreas más desfavorecidas o alejadas de los centros de capacitación y mejorar las posibilidades de la formación continua, favoreciendo las modalidades de aprendizaje autónomo e independiente.

4. COOPERACIÓN REGIONAL Y SUBREGIONAL EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN.

Avanzar eficazmente hacia las metas anteriormente propuestas requiere profundizar en la cooperación entre los países iberoamericanos, lo que exige definir aquellos campos con más posibilidades o que resultan más urgentes en el futuro inmediato. Para llevar a cabo esta cooperación habrán de ser tenidos en cuenta los procesos de integración subregional en marcha, que podrán ir mucho más allá de los proyectos comunes para el área, que a continuación se proponen:

- a) Constituir, con la colaboración de los organismos multilaterales de cooperación, *comisiones de expertos de distintos países que ayuden a los Ministerios de Educación a diseñar y desarrollar procesos de transformación de la Educación Técnica y Formación Profesional*. Para ello se considera importante desarrollar un listado de especialistas, profesionales e instituciones que puedan brindar el asesoramiento necesario. Al mismo tiempo se considera prioritario llevar a cabo acciones de formación, información y sensibilización destinadas a fomentar el *consenso social sobre las reformas. Identificar y potenciar las experiencias de orientación para el trabajo, inserción profesional y transición de los jóvenes al mundo del trabajo* en distintos países, proporcionándoles recursos para que funcionen en red, con el apoyo técnico y financiero de organismos internacionales.
- b) *Crear y promover el desarrollo de centros de formación en nuevas tecnologías industriales y de servicios en localidades apropiadas del área iberoamericana*, con el apoyo técnico y financiero internacional. Estos centros podrán ser instituciones ya existentes o nuevas entidades, con las cuales y para las cuales se diseñen los proyectos de cooperación en programas de formación de formadores en temas tecnológicos. Desarrollarán experiencias piloto de formación en nuevas tecnologías, llevarán a cabo acciones de capacitación de directivos y formadores en áreas tecnológicas con efecto multiplicador y fomentarán estudios e investigaciones en las temáticas de formación en nuevas profesiones. Será cometido también de estos centros la identificación e intercambio de experiencias sobre medios didácticos.
- c) *Desarrollar un programa iberoamericano de educación y formación a distancia* que, junto con un análisis de la situación actual y de las perspectivas de futuro, inicie un proceso de diseño, elaboración, experimentación, evaluación y utilización conjunta de medios multimedia integrados (televisión educativa, utilización de satélite, medios impresos combinados con los de imágenes, fonográficos, informáticos, telemáticos, etc.) y de exploración innovadora en los medios de telecomunicación. Asimismo, sería importante crear un fondo de becas o ampliar los ya existentes, que esté destinado a la formación de profesores y especialistas en este temática. Este programa requiere la participación del sector productivo y en él se incluirán iniciativas destinadas a las pequeñas y medianas empresas.
- d) *Fortalecer y consolidar las redes regionales de información existentes* para desarrollar la capacidad de producción y difusión intensiva y extensiva de la información en el campo de la educación y el mundo del trabajo. Los objetivos de la cooperación son asegurar la cobertura temática de las redes y la conexión entre ellas, su alcance a los agentes educativos y del mundo del trabajo, la provisión de equipos y capacitación profesional, la compatibilización de lenguajes, la estimulación de la producción y difusión de programas multilingües, enlazados con otras redes externas a la región.
- e) *Apoyar y profundizar el desarrollo de programas de carácter integrado destinados a colectivos y territorios especialmente desfavorecidos*, en los que la formación para el empleo es un componente esencial que ha de acompañarse de actuaciones educativas que garanticen la inserción social de los destinatarios en el marco de un desarrollo equilibrado de sus comunidades.

Los Ministros de Educación Iberoamericanos consideramos que en estas acciones de cooperación, han de procurar integrarse los esfuerzos que actualmente llevan a cabo los distintos organismos internacionales y de cooperación horizontal y bilateral que operan en Iberoamérica en programas de educación y formación para el trabajo. En este mismo sentido, cada país apoyará, con sus propios recursos y en la medida de sus posibilidades, estos esfuerzos de cooperación.

5. RECOMENDACIONES

Los Ministros de Educación Iberoamericanos, al tiempo que reafirmamos la particular importancia de la educación básica, recomendamos:

1. Garantizar a los egresados de educación básica las competencias cognitivas y sociales demandadas por el mundo actual, suministrándoles las herramientas para aprender a aprender y enseñar a resolver problemas individual o colectivamente; los programas de alfabetización y formación básica de la población adulta deberán complementarse con acciones de preparación para el empleo, con objetivos y contenidos bien definidos y evaluables.
2. Apoyar y profundizar el desarrollo de programas de atención integral a niños y adolescentes, garantizando la promoción social de los destinatarios en el marco de un desarrollo equilibrado de sus comunidades y dándoles perspectivas más amplias de formación para el empleo.
3. Dar un carácter más flexible a la Educación Técnica y la Formación Profesional, que posibilite una mejor vinculación a los aparatos productivos su adaptación a los diferentes entornos socioeconómicos, a los cambios tecnológicos y a las nuevas profesiones. Asimismo, se debe promover la articulación y la convergencia de la educación escolar, la formación profesional y la formación ocupacional, asegurando las correspondencias y la equivalencia de las certificaciones y el reconocimiento de las experiencias laborales, facilitando la movilidad e intercomplementariedad formativa, incluso por la valorización educativa del propio trabajo.
4. Iniciar un gran esfuerzo, en cada país y mancomunadamente a través de la cooperación, para reforzar la introducción de nuevas tecnologías educativas en las escuelas y centros de formación y poner en marcha sistemas de educación abierta y a distancia, con el fin de ampliar significativamente las ofertas de educación y formación básica, profesional y técnica, que actualmente se desarrollan en los centros y establecimientos educativos de forma casi exclusivamente presencial.
5. Desarrollar estas políticas a través de la cooperación técnica y financiera internacional, teniendo en cuenta los procesos de integración subregional en marcha, y señalando como prioritarios, entre otros, los siguientes:
 5. 1. Crear comisiones de expertos de distintos países que ayuden a los Ministerios de Educación a diseñar y desarrollar procesos de transformación de la Educación Básica, la Educación Técnica y la Formación Profesional;
 5. 2. Constituir y promover el desarrollo de centros de formación en nuevas tecnologías agrícolas, industriales y de servicios en localidades apropiadas del área iberoamericana;
 5. 3. Desarrollar un programa iberoamericano de educación y formación a distancia;
 5. 4. Crear fondos de becas o bien ampliar los ya existentes para destinarlos a la formación de profesores y especialistas en esta temática, involucrando la participación del sector productivo e incluyendo iniciativas destinadas a las pequeñas y medianas empresas;
 5. 5. Fortalecer y consolidar las redes regionales existentes para desarrollar la capacidad de producción y difusión intensiva y extensiva de la información en el campo de la educación y el mundo del trabajo.

Salvador, Bahía, 8 de julio de 1993

Radio y Educación de Adultos



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

Precio: n° suelto: 350 ptas. Año: 1.000 ptas.

Fuera de España: n° suelto: 5 dólares. Año: 15 dólares

Forma de pago: Cheque adjunto Giro postal

D/Dña. _____

Domicilio: _____

Localidad: _____

Provincia _____

I CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

JUAN LUIS VEZA

El director general de la Fundación ECCA y del boletín "Radio y Educación de Adultos" asistió, en calidad de invitado, al ambicioso encuentro organizado por la UNESCO y la Universidad de Granada, España, en junio de 1993. Esta es su crónica de lo acontecido.

"El porvenir se llama Educación"

(F. Mayor Zaragoza)

El flamante Palacio de Exposiciones y Congresos de la ciudad de Granada acogió durante los días 2, 3 y 4 de junio pasados a los participantes en este ambicioso encuentro. Más de setecientos profesionales de la Educación de Adultos, españoles y extranjeros, acudieron a la cita de la UNESCO y la Universidad de Granada, entidades patrocinadoras del acontecimiento, cuya organización se puso en manos de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, algunos departamentos de la propia Universidad granadina (Didáctica de la Lengua y la Literatura, Pedagogía, Psicología Evolutiva y de la Educación, Sociología y Psicología Social), la Fundación "Educación y Futuro", y la Sociedad Española de Pedagogía Comparada. Completaban el marco de las entidades colaboradoras otras instituciones como el Ministerio de Educación y Ciencia, el de Asuntos Sociales, la Organización de Estados Americanos, la UNED, el Depar-

tamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social, el Ayuntamiento de Granada, la International Community Education Association, la Caja Rural de Granada y Aguas de Lanjarón.

Parece justo, a la hora de dar cuenta del conjunto del Congreso, diferenciar en lo posible lo ocurrido en su desarrollo (líneas básicas de contenidos, etc.) y las reflexiones más personales que todo ello provoca. Se puede así aspirar a una relativa objetividad expositiva sin renunciar al legítimo ejercicio de una valoración constructiva.

LAS PONENCIAS

Sobresalen en el conjunto de las actividades las aportaciones de los expertos en sus respectivas ponencias. De un modo u otro son ellos los encargados de poner el dedo en la llaga; o si se prefiere, de verbalizar las reflexiones y los desafíos que se plantean en el campo de la Educación de Adultos. El profesor de Pedagogía Comparada de la Universidad de Frankfurt, doctor Wolfgang Seitter, se detuvo en las relaciones entre "Educación de Adultos y Sistema Educativo": evolución histórica de ambos campos educacionales; educación compensatoria y obtención de grados formales (atención especial al "analfabeto migratorio", en número creciente dado el actual mercado laboral internacional); problemática de la preparación profesional; la formación universitaria y científica; la educación a distancia; y, en fin, la forma-

ción permanente como condición y meta de la educación de adultos. Sus conclusiones apuntan a que el campo de adultos es ya parte del sistema educativo, como un mercado plural donde la demanda desborda el sistema formal, hasta el punto de que lo educativo se configura como un rasgo definitorio de la actual sociedad.

El doctor Ettore Gelpi, profesor en la universidad de París III y experto de la UNESCO, abordó su "Evaluación de Políticas y Programas desde una perspectiva de Educación Permanente". Es una auténtica lástima que el texto de su ponencia no se nos haya hecho llegar, como las demás, porque el Sr. Gelpi es una mente luminosa, una persona arriesgada y sumamente sugerente. Lo más sobresaliente de sus planteamientos radica en desbordar las áreas estrictamente educativas (evitando el peligro de cualquier profesión que se mira el propio ombligo) para insertar sus inquietudes en el contexto económico, social y político que define, al fin y al cabo, nuestro presente y futuro. El Sr. Gelpi devuelve así al educador a un entorno más amplio, que es su verdadero entorno: las profundas interrogantes de cualquier ciudadano de este final de siglo se convierten en el marco de toda educación. Insistiremos en el valor de su aportación.

El doctor Jorge D. García, director del Programa Multinacional de Educación para el Trabajo, de la Organización de Estados Americanos (O.E.A.), nos acercó a la realidad de la "Educación de Adultos

y Desarrollo en América Latina". Su tesis central acentuaba la necesidad de nuevas pautas educativas para los adultos de aquellos países, tras un detenido análisis de las acciones realizadas y sus poco convincentes resultados. Todo ello, como no podía ser menos, desde las especiales condiciones de proporciones humanas ingentes, pobreza extrema, urgencias crecientes... que caracterizan a aquellos continentes. Basado el estudio en una amplísima encuesta (catorce países, cuatro décadas de experimentación), se presentan las tendencias sobresalientes en la labor educativa de adultos y se apuntan los elementos importantes a tener en cuenta para el futuro.

PONENTES ESPAÑOLES

El catedrático de Pedagogía Social de la UNED, doctor D. José M^a Quintana Cabanas, en su ponencia sobre "Experiencias en Educación de Adultos" subrayó la importancia de lo experiencial como medio educativo primordial. Y, siempre desde la óptica de las experiencias, vertió luz sobre el abanico de matices que configuran el complejo campo de la Educación de Adultos: niveles profesionales; y niveles sociales, donde la "enseñanza" deja paso a una "educación" más directamente orientada a afrontar con satisfacción los aspectos de la vida en colectividades (experiencias de Desarrollo Comunitario, Investigación-Acción, Investigación Participativa).

El doctor D. Ricardo Martín Ibáñez, catedrático emérito de la UNED y presidente de la Sociedad Española de Pedagogía Comparada, se encargó de diseñar "El perfil profesional del Educador de Adultos". Dada la evolución experimentada desde los planteamientos compensatorios a los de educación permanente, el auge creciente de esta educación exige rasgos profesionales difícilmente soslayables. Cuanto más variada resulta la demanda educativa, más compleja se torna la preparación profesional del educador, que ha de superar los límites del uso actual: abandonando una concepción

estereotipada del "profesor" para asumir el reto de poner en pie "personas" responsables, la labor educativa toma visos de compromiso moral inmediato. El educador se ve llevado a un liderazgo ejemplar sin desmayo, a una dinamización integral en su entorno. Hoy, además, esta educación "para todos" implica una general aceptación de los medios de comunicación; es decir, un solidario esfuerzo de las posibilidades presenciales y a distancia. "Agencias y Agentes de la Educación de Adultos" cerró el ciclo de las ponencias en la visión del doctor D. Isidro Alonso Hinojal, catedrático de Sociología y Secretario Ejecutivo de la Comisión Española de la UNESCO. Tras precisar con detenimiento cuestiones de terminología (que vienen a mostrar una relativa confusión en los medios profesionales), ofreció una clasificación de los tipos de educación de adultos según se atiende a niveles básicos, ocupacionales, de desarrollo personal o de responsabilidades cívicas. Los agentes individuales o las agencias colectivas (gubernamentales, asociaciones, lucrativas o no...) asumen la tarea en los diversos países, resultando así tres bloques que se corresponden, a grandes rasgos, con el área industrializada, el área ex-socialista, y la del Tercer Mundo. El futuro presenta rasgos que exigen respuesta educativa, tales como la dificultad de los jóvenes para encontrar trabajo, la novedad de los cambios tecnológicos, la cultura del tiempo libre (cuidados del cuerpo, tercera edad...) y la necesidad de formación ocupacional.

Finalmente se expuso la trayectoria de la UNESCO como superagencia de educación de adultos hasta hoy, y las pistas de su labor futura.

LLUVIA DE COMUNICACIONES

El segundo grupo de aportaciones fue el de las comunicaciones. un centenar de breves exposiciones de experiencias que llenaron las horas de la tarde. El abanico de temas, lógicamente, fue amplísimo, desde los más familiares para todos ("La práctica de la lectura en la E. de A.", por ejemplo)

hasta lo más lejano o pintoresco (experiencias en Lituania, Rumanía, Turquía, Brasil, Canadá o Costa de Marfil).

El congresista debía elegir algún grupo de comunicaciones, ya que, en el mejor de los casos, conseguía asistir a diez de las cincuenta intervenciones programadas cada tarde. Como cabe imaginar, esta abundancia de oferta se vuelve arma de dos filos, porque puede conducir a la indecisión y al absentismo del oyente desbordado. En cualquier caso una oferta tan sobrada revela una notable vitalidad profesional y aseguraba la posibilidad de participación de los educadores en la brecha.

MOMENTOS OFICIALES

Se pueden agrupar como "momentos oficiales" aquellos en que hacen acto de presencia los representantes de la instituciones y se pronuncian en cuanto tales. De entrada, el acto de apertura del congreso, que contó con la introducción de D. Miguel Carrascosa, consultor de la UNESCO; el saludo del alcalde de la ciudad anfitriona, D. Jesús Quero; la intervención de D. Lorenzo Morilla, rector de la Universidad de Granada; y una ponencia de apertura a cargo del consejero de Educación de la Junta de Andalucía, D. Antonio Pascual Acosta, sobre la Educación de Adultos en esta Autonomía. Como es de rigor, se sucedieron las bienvenidas y los mejores augurios para el trabajo que se iniciaba. Un segundo momento oficial tuvo lugar en el panel de Políticas Educativas, donde compartieron la mesa y la palabra los representantes de varias autonomías: D. Casto Sánchez Mellado, director general de Ordenación Educativa (Andalucía), Dña. Ángela Miquèl, directora general de Asuntos Sociales (Cataluña), D. Camilo Ocampo, inspector de Educación Básica (Galicia) y D. Mariano Jabonero, subdirector general de Educación Permanente (MEC). Cada uno expuso la situación desde su área geográfica con la brevedad que marcan las circunstancias. Y se esperaba a continuación un diálogo sustancioso con los congresistas, de modo

que se produjera el encuentro del profesorado con los responsables políticos. Pero más bien se produjo el desencuentro: brotaron las agresividades, las exigencias, la petición de explicaciones, justificaciones... Hubiera hecho falta un largo tiempo que dejara paso a un diálogo más relajado; pero no fue posible.

BROCHE DE ORO

Finalmente volvió la vertiente oficial para el acto de Clausura, presidida por el director general de la UNESCO, D. Federico Mayor Zaragoza. Pero esta vez el talante personal superó con mucho las formalidades. El Sr. Mayor Zaragoza hizo alarde de una claridad luminosa de planteamientos que, no exenta de simpatía, elevó las miras del congreso al más alto nivel. Subrayó la importancia del "conocer" como gran clave de la sociedad actual, sustituyendo a la obsesión del "rendir" que tanto se había valorado en la posguerra. La "educación para todos" se dibuja progresivamente como el gran objetivo internacional, en el marco de las grandes preocupaciones por el medio ambiente y el desarrollo integral humano. En la base de ese desarrollo está la cultura: educación para afrontar las antiguas y actuales amenazas sociales. La nueva sensibilidad internacional en estos temas hace mirar al futuro con esperanza.

Mayor Zaragoza rubricó su intervención con una llamada a la responsabilidad de los profesionales: "Cuando se construye una escuela se crea un espacio de esperanza; cuando entra en ella un maestro, esa esperanza se convierte en gozosa realidad... El porvenir se llama Educación".

Los congresistas tuvimos, por otra parte, la oportunidad de visitar los stands de material educativo instalados en el propio palacio de Exposiciones, y ocasión de disfrutar de varias actividades culturales organizadas para los asistentes (visita a la Alhambra, al sepulcro del famoso pedagogo padre Manjón; conciertos).

Estos momentos informales y una acertada labor de pasillo abren siempre puertas a posibles contactos de interés.

A TORO PASADO

Con toda la modestia que conlleva la reflexión personal (cada uno habla de la feria según le va en ella) parece inevitable apuntar algunas consideraciones que sugiere el conjunto del congreso. La primera impresión es de acumulación de elementos, puesto que un congreso significa siempre una avalancha de información que cae en tromba sobre el participante en poco tiempo.

Pero a toro pasado, con alguna perspectiva, los datos se asientan y surge casi espontáneo el balance. Lo más sobresaliente, a mi juicio, del congreso es la dinámica general creada. Algo que responde a los objetivos

“
Lo más sobresaliente del congreso es la dinámica general creada. Provocar el encuentro, el contacto, el estímulo de los profesionales de la educación.
 ”

de esta clase de acontecimientos: provocar el contacto, el encuentro, el estímulo de los profesionales de la educación, que, por poco dispuestos que se muestren, se verán reflejados, confirmados, cuestionados en su trabajo y orientación. Tomar el pulso, en definitiva, a esta parcela de la Educación de Adultos, en plena etapa de desarrollo. A pesar de alguna inexactitud en la organización (detalles menores referentes a horarios u hoteles) el conjunto arroja un saldo muy positivo.

Una segunda reflexión llevaría a constatar en el ámbito educativo la coexistencia de varios niveles de planteamientos. Están de una parte las personas "clarividentes" (siempre son relativamente pocas), con

visión de futuro, que iluminan los problemas situándolos en el contexto social general (al modo de los citados Sres. Mayor Zaragoza, Gelpi, Marín Ibáñez). Esta visión orienta los problemas parciales, señala una dirección a donde caminar, da sentido al esfuerzo y lo proyecta hacia el compromiso humano y social que la educación implica en el fondo. Es una labor de liderazgo dentro de la profesión, que todos debemos valorar y agradecer.

Aparece también el grupo definido de los "políticos", en amplio sentido. Aquellos que organizan la educación desde instancias oficiales: deberían ser auténticos "clarividentes" (algunos quizás lo sean), pero su labor está irremediamente limitada por unos presupuestos siempre cortos. Eso les obliga a privilegiar unas parcelas y dejar otras menos atendidas, y a la larga se puede llegar a contradicciones fácticas del orden de "el futuro tiende a la educación no formal, pero yo sólo apoyo la formal". Teoría y praxis se desencuentran.

El tercer grupo, el más numeroso, es el de los "profesionales", los educadores propiamente dichos. Y entre ellos conviven los más vocacionados, con una inquietud profesional modélica, junto a otros a quienes la defensa de su puesto de trabajo les hace miopes para abrirse a retos bastante evidentes. No deseo herir a nadie, desde luego; pero algunas preguntas e intervenciones de congresistas concretos revelaban más actitudes autodefensivas que ese perfil de "animador, militante social intelectual orgánico... creativo, voluntarioso, pluralista y dinámico" que se espera del educador de adultos. Los educadores tenemos un amplio camino que recorrer.

No quiero silenciar, por fin, un hecho que encuentro pedagógicamente negativo. Y es que algunos de los expertos que ofrecen sus ideas en estos congresos son excesivamente aburridos. Así como suena. Y esto, entre educadores, no debiera ocurrir: es antiformal. Permítaseme no señalar a nadie; sólo anotar el hecho.

Es de esperar que el próximo congreso, para el que se nos ha citado en Méjico, tenga un desarrollo tan provechoso en su conjunto como éste de Granada.

RADIO ECCA EN EL REINO UNIDO

JAVIER REYES

En el mes de mayo de este año, Radio ECCA, respondiendo a una invitación del grupo The Mean Bussines del Condado de Devon, en Inglaterra, se trasladó allí con el fin de compartir experiencias en torno al Proyecto Lavanda, en el que, junto a INEA, participa desde hace ya un año.

Como es sabido, todos los Proyectos Comunitarios enmarcados en las Iniciativas NOW, incorporan un intercambio transnacional con otro país de la Comunidad donde se encuentre un equipo que esté desarrollando un trabajo en alguna medida, análogo. Para Radio ECCA, como para INEA, ha resultado una experiencia enormemente enriquecedora. Lo cierto es que el equipo que está llevando la experiencia en el país sajón, ya se había desplazado hasta nuestra zona con el fin de inquirir detalles de la experiencia de educación rural de cara a la inserción laboral. De todas las experiencias recogidas en la zona, una de las más interesantes resultó ser la experiencia de la educación a través de la radio.

Por esta razón, nuestra visita a la zona donde ellos se encuentran trabajando, fue de particular importancia para las proyecciones de Radio ECCA. En efecto, uno de los acuerdos alcanzados en las conversaciones de Exeter fue el generar un proceso de aproximación que permita, a la larga, el desarrollo de algunos cursos conjuntos que puedan ser de utilidad en futuros Proyectos de formación incorporados en las iniciativas NOW o cualquier otro de proyección eurocomunitaria.

El viaje se inició con una breve escala en Londres, para continuar casi de inmediato hacia Exeter, capital del Condado de Devon, casi 400 kilómetros al suroeste de la capital inglesa. Una vez en Exeter, el equipo (The Mean Bussines) nos proporcionó la mayor parte de la información necesaria para entender del mejor modo posible las características de los proyectos allí organizados.

Los acuerdos iniciales surgidos allí se acercaban a la idea de enmarcar más adecuadamente para el futuro, las posibilidades de intercambio no sólo de experiencias, sino también de posibilidades de comercialización de productos de elaboración artesanal producidos por los grupos directamente coordinados por los equipos de INEA/ECCA o de The Mean Bussines.

Durante el segundo día de estancia en la zona, fuimos obsequiados con la posibilidad de recorrer buena parte del Condado, cercano a la zona de Plymouth, concretamente el valle de Dartmoor donde, diseminados por toda la comarca, se encuentran diversos grupos de mujeres inglesas desarrollando programas parecidos al Lavanda.

Entre lo que más nos llamó la atención está el programa

que prepara a un grupo de mujeres de una zona rural para que, mientras sus hijos se encuentran en la guardería infantil, reciban una preparación que les permita atender a los mismos niños en juegos especiales, disfraces, o fiestas de cumpleaños con más variedad de recursos.

Otro grupo se dedica a la confección de mermeladas de origen casero, pero respetando todas las normas de calidad exigidas por el país y, a través del proyecto, reciben la preparación para la comercialización de los productos.

También asistimos a la experiencia de la vida cotidiana en dos especies de Granjas Escuelas, donde las mujeres han sido animadas a reconvertir las tareas agrícolas tradicionales -hoy en desuso- en elementos de atractivo turístico. Así, estas granjas cuentan con pequeños espacios bien habilitados para acoger a grupos muy pequeños de visitantes -normalmente una o dos familias por vez, o pequeños grupos de jóvenes- que durante un período participan activamente en las tareas cotidianas de la finca, compartiendo esas tareas tradicionales que ya no existen. El programa ha hecho posible la elaboración de una Guía de Granjas de este tipo, de modo que una familia que ha visitado una granja, generalmente puede acceder a la información sobre la existencia de otras similares en toda la región.

Otra de las experiencias que puede tener un desarrollo análogo en España es la agrupación de pequeños artesanos de una misma zona, en lo posible de especialidades diferentes y complementarias que, con el apoyo del programa, consiguen ayuda para instalarse en un edificio especialmente acondicionado -generalmente un viejo molino o similar restaurado- donde se realiza una actividad integrada de turismo local y venta de productos. Quizá en este caso lo más interesante sea el modo de organización conseguido entre los artesanos para cubrir todas las necesidades que genera una cooperativa de ese estilo. Es una experiencia que prontamente incorporaremos en alguno de los Programas de Desarrollo Rural de Castilla y León.

Con todo, el tercer y último día de estancia, la verdad es que sólo fue medio día, pues salimos de allí a las 13.00 horas, lo dedicamos a planificar las futuras relaciones de intercambio. En estas conversaciones llegamos a algunos acuerdos como los siguientes:

- La elaboración de unas pautas de Evaluación de Proceso y de Sistema, que sean comunes para todos los programas llevados por ambos equipos.
- Desarrollar las ideas para la elaboración de un posible Curso en el Sistema ECCA que haga posible algún tipo de intercambio específico entre la población beneficiaria de los Proyectos, tanto española como inglesa.
- Un encuentro para evaluar estas iniciativas en el próximo otoño. Este encuentro coincide con la fase final del Proyecto Lavanda, con lo cual esperamos poder concluir nuestra experiencia de formación en el medio rural, aportando las conclusiones al equipo The Mean Bussines.

Con todo, la experiencia de intercambios a este nivel no sólo abre nuevas posibilidades de creación de proyectos de formación social, sino que permite evaluar el proceso de las acciones formativas puntuales que en este campo se están desarrollando desde Radio ECCA Tordesillas.

FORMACIÓN DE FORMADORES A DISTANCIA

En el marco de los Cursos de Verano de 1993 organizados por la Sede Central de la UNED en Ávila, el profesor Lorenzo García Aretio, investigador y autor de cuatro libros y multitud de artículos sobre Educación a Distancia, dirigió el curso que llevó por título "Diseño y desarrollo de cursos a distancia para la formación reglada y no reglada".

Era la primera vez que en la Universidad Nacional de Educación a Distancia se organizaba un curso de estas características. Sus destinatarios fueron diseñadores y redactores de cursos a distancia, directivos de centros de enseñanza a distancia y tutores de esta modalidad educativa.

El objetivo básico del curso fue el de iniciar la formación a nivel universitario de quienes trabajan en enseñanza a distancia.

La numerosa procedencia de los alumnos participantes en el curso fue una muestra del amplio y diverso panorama de la Educación a Distancia en España. Además de representantes de casi todas las Comunidades Autónomas, había alumnos tutores de la UNED, del CIDEAD (antiguos CENEBADE e INBAD), Radio ECCA, Directivos y docentes de diversos Centros de la Asociación Nacional de Centros de Enseñanza a Distancia (ANCED), representantes de empresas que tienen implantada o se disponen a hacerlo, formación a distancia para el reciclaje de sus empleados, docentes de la enseñanza presencial interesados en este ámbito, etc.

Además del propio director del curso, intervinieron en el mismo como ponentes, el Subdirector General de Educación Permanente del MEC, Mariano Jabonero; Federico Gómez, Domingo Gallego, Catalina Alonso y Santiago Castillo de la UNED; Jaime Sarramona de la Universidad Autónoma de Barcelona; Isabel López-Aranguren, Directora del CIDEAD; Lucía Acuña, Secretaria General de ANCED; Emilio Souto, del Área de Formación del INEM y M^a del Carmen Palmés, Jefa de Estudios de Radio ECCA.

Los contenidos tratados en el curso fueron los siguientes: La formación abierta a distancia una nueva forma de enseñar; Características y estilos de aprender a distancia de un alumno adulto; La formación profesional y en la empresa a través de la modalidad a distancia; Planificación de los elementos básicos de un curso a distancia; Evaluación del diagnóstico de la planificación y del proceso; Diseño y elaboración del material impreso autoinstructivo; El tutor y la tutoría; Los medios y recursos no impresos en la formación a distancia; La evaluación de los aprendizajes en la formación a distancia; El MEC y el desarrollo de la educación a distancia; Diferentes propuestas españolas para formas a distancia.

Los alumnos participantes evaluaron muy positivamente las distintas intervenciones de los ponentes y solicitaron al director del curso la progresiva organización de otros seminarios monográficos sobre los diversos temas tratados en este curso.

Ya podemos adelantar que el Dr. García Aretio tiene diseñado para una próxima edición un curso presencial sobre "La acción tutorial en la enseñanza a distancia", en el que se analizarán las funciones del tutor, los tipos y diversas estrategias de la acción tutorial. Se dará tiempo también para que los participantes intercambien experiencias tutoriales originales o propias de las instituciones que representan.

DISEÑO Y DESARROLLO DE CURSOS A DISTANCIA PARA LA FORMACIÓN REGLADA Y NO REGLADA

PROGRAMA DEL CURSO

Director del Curso: Lorenzo García Aretio.

LUNES 26

- 17.00 *La formación abierta a distancia. Una forma distinta de enseñar.*
Lorenzo García Aretio. UNED.
- 19.00 *Características y estilos de aprender a distancia de un alumno adulto.*
Catalina M. Alonso. UNED.

MARTES 27

- 10.00 *La formación profesional y en la empresa a través de la modalidad a distancia.*
Federico Gómez Rodríguez de Castro. UNED.
- 12.00 *Planificación de los elementos básicos de un curso a distancia.*
Jaime Sarramona López. Universidad Autónoma. Barcelona.
- 18.00 *Evaluación del diagnóstico, de la planificación y del proceso.*
Jaime Sarramona López. Universidad Autónoma. Barcelona.

MIÉRCOLES 28

- 10.00 *Diseño y elaboración del material impreso autoinstructivo.*
Lorenzo García Aretio. UNED.
- 12.00 *El tutor y la tutoría.*
Lorenzo García Aretio. UNED.
- 18.00 *La dinámica de la acción tutorial.*
Domingo Gallego Gil. UNED.

JUEVES 29

- 10.00 *Los medios y recursos no impresos en la formación a distancia.*
Domingo Gallego Gil. UNED.
 - 12.00 *La evaluación de los aprendizajes en la formación a distancia.*
Lorenzo García Aretio. UNED.
- Tarde. Libre o excursión.

VIERNES 30

- 9.00 *El Ministerio de Educación y Ciencia y el desarrollo de la educación a distancia.*
Mariano Jabonero Blanco. Subdirector General de Educación Permanente (MEC).
- 11.00 Mesa redonda: *Diferentes propuestas españolas para formar a distancia.*
Santiago Castillo Arredondo. UNED.
M^a Isabel López-Aranguren Quiñones. CIDEAD.
M. Lucía Acuña Paredes. ANCED.
Emilio Souto Díez. INEM.
M^a del Carmen Palmés Pérez. Radio ECCA.
Moderador: Lorenzo García Aretio.
- 13.30 Clausura y entrega de diplomas.

EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS. Ferrández A. y Puente J. M. (Macrodidáctica, Psicopedagogía y Microdidáctica). Diagrama, Madrid, 1992. Vól. I: 437 págs. y Vól. II: 559 págs.

La presente obra tiene su origen en la colección de treinta cuadernos de materiales autodidactas para la formación de formadores de personas adultas que ha editado el Fondo de Formación. De los tres apartados básicos que constituyen cada uno de esos cuadernos: exposición del tema, aplicaciones didácticas y actividades, se han seleccionado aquí los dedicados a la exposición y desarrollo teórico de los temas; el resultado ha sido dos volúmenes, perfectamente manejables, en los que se presentan los amplios campos de la Macrodidáctica, de la Psicopedagogía y de la Microdidáctica aplicadas a la Educación de las Personas Adultas.

El equipo de autores, dirigidos por Adalberto Ferrández Arenaz, catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad Autónoma de Barcelona y por Juan Manuel Puente Martínez, director del Instituto Superior de Formación Ocupacional, presentan su obra como inacabada, con la obligación, en origen, de ir completándose conforme aparezcan nuevos campos de acción pedagógica o cuando surjan demandas claras en el ámbito de las necesidades.

Lo que se ofrece al lector son dos volúmenes que poseen un marcado carácter diferencial. El primero se dedica al estudio de temas propios de la macrodidáctica y de la conceptualización de Personas Adultas y termina con una exposición sobre la situación de la formación adulta en España y algunos países europeos.

Lo novedoso de este volumen reside en el planteamiento de los planos de programas y cursos para Personas Adultas, sustancialmente distintos de los que estamos habituados a leer. El estudio de los grupos destinatarios de aprendizaje es la pieza clave de la macrodidáctica, sin olvidar todo lo referente a la preparación y elaboración de programas, así como la dirección y organización de las instituciones de formación de Personas Adultas. En el primer tomo se estudian también, la mercadotecnia como fundamento de la elaboración y preparación de programas y como medio de propagarlos y acercarlos al "cliente" para que este "consuma" el producto formativo.

El volumen segundo dedica sus páginas al estudio de la psicopedagogía de la enseñanza y aprendizaje de las personas Adultas y a la microdidáctica. Se repasan las teorías del aprendizaje y los resultados que la actividad didáctica produce, el momento interactivo y la dinámica de grupos y de allí se infiere un buen elenco de estrategias de trabajo en grupo. Se hace un análisis de la función y competencias docentes y de los modelos que se han manejado en la literatura pedagógica hasta llegar a modelos actuales. La microdidáctica recoge los elementos claves del diseño curricular: objetivos, selección y secuencia de contenidos, medios y recursos, posibles estrategias metodológicas, evaluación, además de la investigación y la innovación curricular.

Estamos, en resumen, ante un manual de orientación, de consulta y de fundamentación teórica, manejable, completo y claro, que será de inestimable utilidad para los formadores de personas adultas que deben enfrentarse a los numerosos problemas que plantea su práctica cotidiana.

A. Ontoria

A. Ballesteros, G. Cuevas
L. Giraldo, J.P. Gómez, I. Martín
A. Molina, A. Rodríguez, J. Vélez

Mapas Conceptuales

UNA TÉCNICA
PARA APRENDER

narcea

la Universidad) coordinados por Antonio Ontoria Peña, catedrático de Didáctica en la Escuela Universitaria de Magisterio de Córdoba, y en la segunda parte del libro muestran las experiencias propias de trabajos realizados en el aula y en las especialidades y niveles respectivos.

El profesorado interesado en esta propuesta encuentra en "Mapas Conceptuales, una técnica para aprender" no sólo los fundamentos teóricos de esta técnica sino, fundamentalmente, una guía para aplicarla en el trabajo diario de planificación y una metodología para iniciar a su alumnado sea cual sea el nivel educativo en que éste se encuentre.

MATERIALES DIDÁCTICOS. JÓVENES CONTRA LA INTOLERANCIA. Editorial Popular S.A. Madrid, 1993.

Han llegado a nuestro poder varias publicaciones que forman parte de una colección promovida por la plataforma Jóvenes Contra la Intolerancia (JCI) y que edita la Editorial Popular. A través de dos trípticos publicitarios que acompañan a los libros se puede uno informar de numerosos detalles sobre este proyecto.

Un tríptico contiene el manifiesto joven contra el racismo y da respuesta a la pregunta qué es Jóvenes contra la intolerancia, además de relacionar las entidades adscritas al colectivo JCI que tiene como lema "sólo una raza, la raza humana".

Otro tríptico informa de los títulos publicados. Incluye boletín de pedido y da a conocer las propuestas que el consorcio ofrece a todos los interesados en el tema.

A continuación vamos a tratar de hacer una breve reseña de los materiales didácticos recibidos.

"Reflexión ética sobre el racismo y la xenofobia" es el título del primer libro de la colección. Su autor el profesor Alberto Hidalgo ya deja claro desde la introducción cuál es su postura ante la intolerancia: "Un nuevo edificio social a prueba de racismo no se construye con discursos moralizantes, gesto políticos o meras declaraciones de principios". Según su opinión se precisa un cambio que tenga como objetivos la reflexión racional, la denuncia de ambigüedades, el desmontaje de todas las justificaciones, el descubrimiento de las raíces del problema y la explicación de proyectos éticos, sociales y políticos que cimenten con solidez nuevas formas de convivencia y sistemas de relaciones más igualitarias. El libro contiene, además de la introducción general, varios capítulos de interés que se completan con unas importantes conclusiones y un apéndice dedicado a la declaración de interdependencia sobre una nueva ética global.

El libro del profesor Alberto Hidalgo puede ser utilizado, en opinión del comité de dirección de JCI, para el debate y la dinamización social con el fin de conseguir desarrollar actitudes menos racistas y xenófobas que las actuales.

De la misma colección hemos recibido el título "Educar para la tolerancia". Incluye esta obra tres interesantes trabajos:

- Frente a la Europa racista, la Europa solidaria y tolerante. Tomás Calvo Buezas.
- Lengua y Literatura para la tolerancia. Rafael Fernández Hernández.
- Historia: sociedades históricas y cambio en el tiempo. Antonio Gabriel Rosón Alonso.

Otros profesores e intelectuales han elaborado textos sobre diferentes temas y de gran utilidad para lograr los propósitos apuntados (se editarán próximamente).

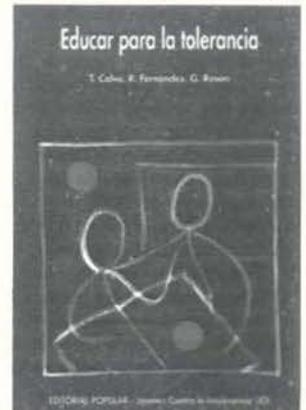
Además de esto, y como material didáctico del currículo de la ESO, los profesores Orlando Acosta Hernández y Eusebio Martín Casanova han elaborado dos libros (para el profesor y para el alumno) que contienen "un conjunto de actividades" que cada docente podrá secuenciar al programar el área de Lengua y Literatura (en este caso). Como material complementario se ha editado el "Cuaderno de Educación multiétnica", cuyo autor es Juan de Dios Morán y que pretende acercar de manera práctica, mediante numerosas e interesantes actividades, al concepto de pluralidad racial y al conjunto de problemas que entorpecen la convivencia pacífica de los hombres y los pueblos.

MAPAS CONCEPTUALES, UNA TÉCNICA PARA APRENDER. Antonio Ontoria y otros. Ed. Narcea, Madrid, 1992. 203 págs.

Esta obra se apoya en los planteamientos de Ausubel acerca del aprendizaje significativo, que se explican detalladamente en el capítulo primero, y en la técnica o estrategia de los mapas conceptuales elaborada por Novak para su aplicación. El mayor acierto del texto consiste, a nuestro entender, en aplicar lo que se dice: cada vez que se explica qué son, para qué sirven y las posibles aplicaciones de los mapas conceptuales, se ejemplifica mediante el correspondiente mapa conceptual. El colectivo de autores ha encontrado la mejor manera de familiarizarnos con la técnica de Novak, nada ilustra tanto como un ejemplo y, sobre todo, cuando el ejemplo es la muestra de lo que se desea explicar.

Los autores forman un grupo integrado por profesores de todos los niveles educativos (desde Educación Infantil hasta

MATERIALES DIDÁCTICOS. JÓVENES CONTRA LA INTOLERANCIA. Editorial Popular S.A. Madrid, 1993.



El libro del profesor Alberto Hidalgo puede ser utilizado, en opinión del comité de dirección de JCI, para el debate y la dinamización social con el fin de conseguir desarrollar actitudes menos racistas y xenófobas que las actuales.

De la misma colección hemos recibido el título "Educar para la tolerancia". Incluye esta obra tres interesantes trabajos:

- Frente a la Europa racista, la Europa solidaria y tolerante. Tomás Calvo Buezas.
- Lengua y Literatura para la tolerancia. Rafael Fernández Hernández.
- Historia: sociedades históricas y cambio en el tiempo. Antonio Gabriel Rosón Alonso.

Otros profesores e intelectuales han elaborado textos sobre diferentes temas y de gran utilidad para lograr los propósitos apuntados (se editarán próximamente).

Además de esto, y como material didáctico del currículo de la ESO, los profesores Orlando Acosta Hernández y Eusebio Martín Casanova han elaborado dos libros (para el profesor y para el alumno) que contienen "un conjunto de actividades" que cada docente podrá secuenciar al programar el área de Lengua y Literatura (en este caso). Como material complementario se ha editado el "Cuaderno de Educación multiétnica", cuyo autor es Juan de Dios Morán y que pretende acercar de manera práctica, mediante numerosas e interesantes actividades, al concepto de pluralidad racial y al conjunto de problemas que entorpecen la convivencia pacífica de los hombres y los pueblos.



MATERIALES DE APOYO PARA LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (ESO). Dep. Pedagógico FERE.

La Directora del Departamento de Renovación Pedagógica de la FERE dice en la introducción que este libro presenta ejemplificaciones variadas de cómo puede llevarse a cabo la confección de un PCC en ESO. Son materiales de apoyo realizados por equipos de profesores que vienen a unirse a los muchos que el mercado educativo va a ofrecer al profesorado como modelos de programas didácticos. Tienen de particular la referencia que hacen desde los objetivos y contenidos actitudinales al mundo de los valores humanos morales y cristianos. Los ejes transversales también cobran importancia en estos modelos.

Antes de presentar, a partir de la página 13, las programaciones de cada área curricular de Secundaria (incluida una optativa) el libro avanza respuestas a puntos y cuestiones muy concretos:

- Proyecto Curricular de Centro.
- Dinámica de elaboración de un PCC.
- Componentes del PCC.
- Aspectos a considerar en el PCC.
- ¿Cómo trabajar los objetivos?
- ¿Cómo estudiar los contenidos?
- Cómo se concretan los criterios e evaluación.
- Decisiones sobre evaluación del PCC.
- Enfoque para realizar las unidades didácticas.
- Cómo orientar las actitudes de aprendizaje.
- Necesidad de organizar los criterios espacio-temporales.
- Criterios para la selección de materiales curriculares.
- Orientaciones metodológicas.

En definitiva, un trabajo rico en su conjunto, variado y plural por los modos de investigación, estudio y elaboración de los diferentes equipos. Puede servir de gran ayuda a quienes deseen informarse y disponer de modelos concretos.

Además de este libro la FERE ha editado la Resolución del MEC 5 marzo 1992 por la que desde la Secretaría de Estado de Educación se regulan la elaboración de PC para ESO y se establecen, en un amplio anexo, orientaciones para la distribución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada uno de los ciclos.

Esta Resolución aparece en el Suplemento del Boletín de la FERE de junio de 1992. Son 95 páginas que contienen de manera oficial, aunque con carácter orientador, un modelo de posible distribución por ciclos de objetivos y contenidos que contribuirán al desarrollo de capacidades de los alumnos de ESO y que servirán, en muchos casos, para que los profesores acudan a esta fuente no prescriptiva para realizar sus programaciones.

24/Radio y Educación de Adultos

"DE OTRA MANERA" ALFABETIZACIÓN PARA ADULTAS.

El Instituto de la Mujer, en el marco de su contribución al desarrollo del Plan de Educación Permanente de Adultas (PEPA, 1990-95), del que ya nos hemos hecho eco en anteriores números de este boletín, ha publicado un interesante material didáctico que va a servir de soporte para desarrollar un proceso de alfabetización de adultas.

Cuadernos de Educación de Adultas, como se denomina este material, ha sido posible gracias a la intensa y fructífera colaboración mantenida entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el Instituto de la Mujer.

El Instituto de la Mujer, de acuerdo con su Ley de creación, debe promover la participación de las mujeres en igualdad de oportunidades en todos los

ámbitos de la vida social, cultural, política y económica, lo cual requiere intervenir de modo específico en los procesos educativos para eliminar los prejuicios y estereotipos sexistas que todavía continúan vigentes en la sociedad, y para no producir y reproducir discriminaciones por razón de sexo.

Aunque en los últimos años se ha experimentado un avance positivo en este ámbito, todavía existen colectivos de mujeres que no han tenido oportunidad de acceder a una formación básica y que requieren una atención específica. Respondiendo a ella nace el PEPA, fruto de un acuerdo entre los Ministerios de Educación y Ciencia,

Trabajo y Seguridad Social y Asuntos Sociales, para iniciar una acción encaminada a eliminar el analfabetismo absoluto de las mujeres, favorecer la continuidad de sus procesos formativos y facilitar la inserción laboral de aquellas mujeres que al carecer de formación básica suficiente tienen dificultades para acceder en buenas condiciones a la formación ocupacional que facilita la búsqueda de empleo.

En este marco han sido elaborados los cuadernos de Educación de Adultas que, con el título "De otra manera", pretenden cambiar los modos a la hora de abordar el proceso de alfabetización de las adultas, con el convencimiento de que es posible aproximarse cada vez más a la resolución de los problemas concretos de este colectivo. Y considerando que los materiales didácticos, elemento clave del proceso, deben responder tanto a las experiencias y conocimientos de las mujeres para que el aprendizaje

resulte significativo, como a una revalorización de dichos conocimientos o saberes, fundamentales en cualquier tipo de sociedad y que, tradicionalmente, han sido ignorados o minusvalorados.

El principal objetivo de Cuadernos de Educación de Adultas es alfabetizar, entendiendo la alfabetización en un sentido amplio que incluye potenciar procesos de desarrollo cognitivo y afectivo, así como dotar de instrumentos suficientes para el conocimiento e interpretación autónoma del mundo. El equipo de profesoras que ha elaborado estos materiales y que cuentan con una larga experiencia tanto en la docencia como en la investigación educativa, ha tenido en cuenta que estos procesos de alfabetización requieren un clima que favorezca

la autoestima de las mujeres, para lo cual es necesario partir de su realidad inmediata, de su vida cotidiana, de su experiencia, de los conocimientos que aportan a la sociedad, de sus ideas y de sus valores y requieren, además, una metodología activa en la que participen como protagonistas de dichos procesos.

Los cuadernos de trabajo "De otra manera" comprenden seis unidades didácticas, cada una de las cuales consta de cinco temas que abordan diversos aspectos de la vida de las mujeres. Cada unidad didáctica se estructura del siguiente modo:

Los treinta temas que se tratan tienen una

estructura similar en cuanto a la secuencia de las propuestas de trabajo y cada uno de ellos contiene los siguientes apartados: a) "Hablamos"; b) "Escucho"; c) "Leo" y "Escribo"; d) "Me informo"; e) "Me pregunto"; f) "Ya sé más" y g) "Trabajando con los números" (este último apartado aparece a partir del tema 3.4.).

La secuenciación que se establece para la introducción de las letras se basa en criterios de dificultad progresiva, siguiendo la pauta de utilizar sílabas directas hasta que se conozcan todas las letras.

Creemos que es un buen material que va a contribuir no sólo a la erradicación del analfabetismo, sino también a que la mujer esté integrada en todos los ámbitos de la sociedad, superando los prejuicios de tipo sexista, tomando conciencia de su realidad, reflexionando sobre ella y tratando de cambiarla.

MARGARITA LÓPEZ

De otra manera





VADEMECUM: PROYECTO PATED I. Aplicaciones tecnológicas a la enseñanza a distancia. ANCED. Madrid, 1993. 368 págs.

El interesante Vademecum que nos ocupa es un valioso instrumento que, sin duda, facilitará las tareas de diseño y gestión de cursos a distancia; de ahí que aplaudamos el envío de un ejemplar que la Asociación Nacional de Centros de Enseñanza a Distancia (ANCED) ha realizado a todos y cada uno de sus asociados.

Con este primer tomo ANCED y sus socios IUED, FUNDESCO-TAF y SCIENTER cubren los objetivos marcados para culminar la primera fase de un proyecto: el PATED (Proyecto de Aplicaciones Tecnológicas a la Enseñanza a Distancia) que, subvencionado por el programa FORCE de las Comunidades Europeas se ocupa de estimular acciones que promuevan la formación profesional continua en pequeñas y medianas empresas.

En el libro se recogen los resultados de algunas investigaciones relevantes en Educación a Distancia y aportaciones teóricas muy

actualizadas de los nombres que, hoy por hoy, son los que, probablemente, tengan una mayor autoridad en el campo de la E. A. en España. Así, las voces de Lorenzo García Aretio, Domingo J. Gallego, Jaime Sarramona, Federico Gómez Rodríguez de Castro, Catalina M. Alonso,... explican al profesional de la E. A. interesado qué es y cómo se organiza la enseñanza a distancia en las empresas, cómo se estructura un curso a distancia, el papel que desempeña la tutoría en la enseñanza a distancia...

El texto, lujosamente editado, tiene vocación de clásico y está llamado a convertirse en instrumento de obligada consulta para todos los profesionales que trabajen o estén interesados en la educación de adultos y a distancia.

Quedamos a la espera del anunciado segundo tomo de este Vademecum que se nos anuncia no sólo como un "manual de instrucciones para el diseño y realización de cursos, sino también como un compendio de realizaciones prácticas homologadas y contrastadas..." que, ante la vista del primero, estamos seguros será el digno remate y complemento.

EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL ADULTO. Adalberto Ferrández Arenaz, Joaquín Gairin Sallan y José Tejada Fernández. Edit. Diagrama, Madrid, 186 págs.

Según el trío de autores, hay ocasiones en las que los técnicos se ven en la necesidad de planificar la enseñanza para adultos y es entonces cuando caen en la cuenta de la deficiencia de base teórica y de reflexión desde la práctica que existe en la literatura pedagógica al respecto. Detectado este problema se aprestaron a buscar una solución y diseñaron una experiencia de investigación que es la que en este título se relata.

El libro se divide en cuatro capítulos y en un apartado de anexos. En la lectura del primer capítulo es donde cualquier lector interesado en la Educación de personas adultas se encontrará más a gusto, pues de una manera directa se abordan las bases vinculadas en la formación de adultos. Se repasan aquí las bases contextuales socio-físicas y las bases psicopedagógicas: intereses, necesidades y experiencias, resistencias al cambio, los aspectos diferenciales del aprendizaje adulto, qué se entiende por grupo de incidencia...

En restantes capítulos se entra de lleno en el tema central del libro, esto es, el diseño y análisis de resultados, de una investigación en dos partes: una dirigida a caracterizar la situación específica del que aprende (grupo de adultos de 18 a 50 años) y otra a determinar la situación global en la que se aprende.

El interés de la investigación que se describe en esta obra es alto, la claridad en la exposición de resultados encomiable y la calidad de la información de los datos que se aportan indudables pero la dificultad para la lectura es también incuestionable. El lector que se acerque a este texto debe saber que lo que se ofrece es, ante todo, el relato de una investigación hecha con todo rigor y no una fácil obrera de divulgación.



HEMOS RECIBIDO:

AYERDI, Pedro M^o y TABERNA, Félix: *Juventud y empleo. Una aproximación descriptiva.* Ed. Popular S.A., Madrid, 1991. 205 págs.

BIBLIOGRAFÍAS sobre Educación n^o 5. Enero-junio, 1991. Departamento Documentación Pedagógica MEC Uruguay. Montevideo, 1991. 172 págs.

C.S.C.E. (Conferencia Seguridad y Cooperación Europea) *Minorías Nacionales.* Ed. Unión Romání, Barcelona.

Dirección General de Promoción Educativa: *Educación de Adultos semipresencial* (carpetas y Guía Didáctica) Núcleos Temáticos 9 y 10. Junta de Andalucía. Sevilla, 1991.

Documentos, n^o 29, nov.-dic. 91, *Memoria del Plan Provincial de Ed. de Personas Adultas.* Ed. CIDEPA, Teruel. 72 págs.

FUNDACIÓN SANTILLANA: *La Educación infantil. Una promesa de futuro.* (Documento básico. VI semana moográfica del 9 al 13 de diciembre 1991). Madrid, 1989. 92 págs.

GONZÁLEZ MUÑOZ, Manuel: *Hacia el futuro en la preparación del profesorado de Educación física escolar.* Dpto. Didáctica y Teoría Educación Univ. Autónoma. Madrid, 1988. 56 págs.

GUTIÉRREZ RUIZ, I. y RODRÍGUEZ MARCOS, A.: *La formación de los maestros en Francia y el actual proyecto español de reforma.* Dpto. Didáctica y Teoría Educación Univ. Autónoma. Madrid, 1989. 74 págs.

HERNÁNDEZ GUARCH, F. y BORDÓN TARAJANO, D.: *El sistema educativo en Canarias.* Servicio publicaciones ICE. Univ. de Las Palmas, 1991. 76 págs.

INSTITUTO COOPERACIÓN IBERO-AMERICANA (ICI): *VIII Coloquio de historia canario-americana, 1988.* Tomo II. Cabildo Insular de Gran Canaria. Las Palmas 1991. 899 págs.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS: *Cuadernos de autoformación en participación.* Ed. INEA. México, 1990.

ISOC-CSIC: Índice Español de Ciencias Sociales. Serie A. Vol. XI. Enero-diciembre 1987. Madrid, 1990. 969 págs.

ITINERARIO EDUCATIVO n^o 14, mayo-agosto año V. Revista de la Facultad de Educación. Universidad de la Buenaventura. Bogotá, 1987. 184 págs.

PÉREZ SERRANO, Martina: *Las prácticas de enseñanza (visión histórico legislativa).* Univ. Autónoma de Madrid, 1990. 240 págs.

PROFESIONES Y EMPRESAS. Año VIII n^o 6, nov.-dic. 91. EDITEPSA Madrid, 1991. 80 págs.

REVISTA DE OCCIDENTE n^o 126 nov. 1991. Fundación Ortega y Gasset, Madrid. 203 págs.

SALVADOR PÉREZ, M^o Isabel: *Los programas básicos y sus problemas.* Dpto. Didáctica y Teoría Educación, Univ. Autónoma Madrid, 1990. 180 págs. THE COURIER, Revista de ACPEC (Africa-Caribbean-Pacific-European Community), varios números, año 1991.

TORRE TOMÁS, M^o Consuelo de la: *Formación del profesor de Ed. Preescolar.* Dpto. Didáctica y Teoría Educación, Univ. Autónoma Madrid, 1989. 111 págs.

TORRES SANTANA, Elisa: *Comercio de las Canarias orientales en tiempos de Felipe III.* Cabildo Insular G.C., 1991. 510 págs.

TORRES SANTANA, Elisa: *La burguesía mercantil de las Canarias Orientales (1600-1625).* Cabildo Insular de Gran Canaria, 1991. 168 págs.

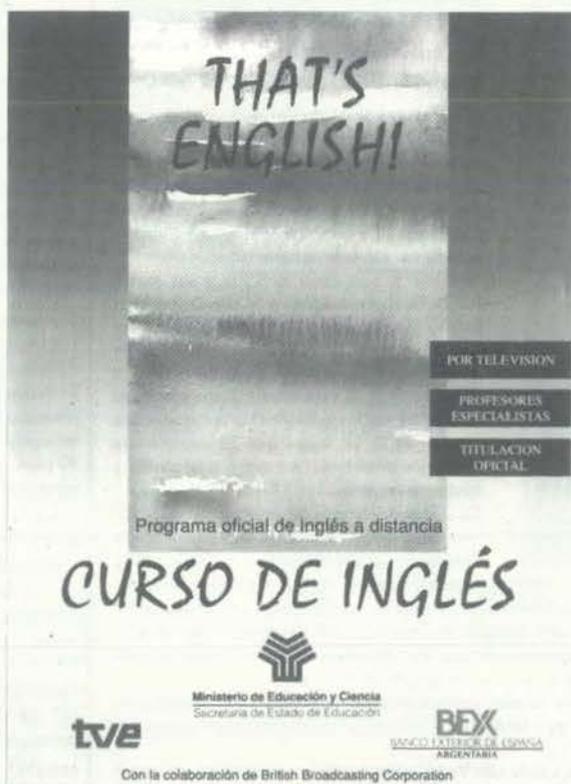
VEGA YEDRA, Juan: *Cuatro poetas de Telde.* Taller de Prensa Los Picos. C.P. Amelia Vega. Telde, 1991.

That's English! es un programa de educación a distancia para aprender inglés creado, dirigido, supervisado y reconocido por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Para llevarlo a la práctica se ha contado con la colaboración de la BBC (televisión pública británica) y Televisión Española y con el apoyo del Banco Exterior de España (Argentina).

El Ministerio de Educación y Ciencia garantiza, además, la atención tutorial y la evaluación de los progresos de los estudiantes, con profesores funcionarios especializados en la enseñanza del inglés a distancia.

Una vez superado el programa, los estudiantes recibirán un título oficial, expedido a través de la Escuela Oficial de Idiomas. Para inscribirse sólo es necesario ser mayor de 18 años y poseer título de Graduado escolar, F.P. I o el Certificado de Escolaridad. Se ha dividido el programa en 9 módulos. Cada módulo tiene



una duración de 8 semanas y al final de este periodo de tiempo se realizará una prueba para comprobar el progreso del alumno. Si esta evaluación es positiva, el alumno recibirá la acreditación correspondiente. La superación de tres módulos sucesivos constará en el expediente académico como el equivalente a un curso com-

pleto de Escuelas Oficiales de Idiomas. Completados los nueve módulos, se entregará al alumno evaluado positivamente la certificación oficial de haber alcanzado el Grado Elemental del Idioma Inglés. Para cursar los módulos, el alumno podrá seguir los programas que emitirá la 2ª cadena de Televisión Española,

de lunes a viernes.

Para cada módulo, los programas serán los siguientes:

2 programas de presentación e información.

15 programas de desarrollo de los contenidos.

7 programas de apoyo.

Los alumnos recibirán, además, un texto por cada módulo, que comprende diferentes unidades de trabajo, relacionadas con los programas de TV, así como ejercicios de aplicación y autoevaluación; y una casete para mejorar su nivel de comprensión.

Para resolver todas las dudas que se planteen a los alumnos, éstos tendrán personal especializado a su disposición.

Podrán llamar a un teléfono 900 (llamada gratuita), de 9 a 21 horas, para consultar sus dudas o sugerencias; podrán reunirse una hora a la semana con un tutor, junto con otros alumnos, para realizar consultas y practicar de conversación en inglés; y, además, contarán con una Guía informativa.

Universidad mundial de estudios a distancia

En el II Foro de Reflexión de la Organización de la ONU para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que comenzó en enero pasado en París y finalizó el 3 de octubre en Cartagena de Indias, el filósofo e historiador francés Michel Serres propuso

crear una universidad mundial de estudios a distancia para satisfacer las necesidades de la población que no tiene acceso a la educación formal y recomendó utilizar la tecnología de las telecomunicaciones para ampliar la cobertura educativa en distintas partes del mundo, sin interferir la soberanía de cada nación.

Esta iniciativa fue respaldada por los asistentes y por el director de la UNESCO, el español Mayor Zaragoza, quien consideró que "puede ser el resultado concreto de este foro".

El escritor Gabriel García Márquez, premio Nobel de Literatura de 1982, consideró que la idea de Serres puede ser una respuesta para los grupos de población que no tienen acceso a la educación convencional.

El semiólogo y escritor italiano Umberto Eco manifestó que, para la UNESCO "el problema hasta ahora ha sido cómo educar a gente joven", y añadió que "el proyecto debe crear nuevas soluciones para llegar con la educación y cultura a los más remotos países y regiones.

Alfabetización para adultos catalanes

La Generalitat de Cataluña ha iniciado un programa de alfabetización de adultos que, a lo largo de tres años, pretende alfabetizar a un total de 35.200 personas, entre quince y cincuenta años, que no saben leer ni escribir o que lo hacen con mucha dificultad. Esta oferta pretende atender de manera prioritaria a los jóvenes entre quince y veinticuatro años que se encuentren en esta circunstancia.

El Gobierno de la Generalitat a través del Departamento de Bienestar Social, responsable de la formación de adultos, asume este programa para el que se dispone de un presupuesto de 300 millones de pesetas. En este programa colaboran entidades públicas y privadas que van a aportar personal profesional y voluntario para llevar a cabo la alfabetización. Cruz Roja, Cáritas y sindicatos se han sumado a la campaña para aportar personal voluntario y detectar posibles analfabetos. El Departamento de Bienestar Social, a través de su Dirección General de Formación de Adultos ha diseñado y elaborado unos materiales curriculares específicos para personas adultas, en catalán, destinados al aprendizaje de la lectura, la lengua oral y escrita, los números y las operaciones aritméticas básicas. Al mismo tiempo que pretende facilitar al adulto un mejor conocimiento de su mundo personal y familiar, así como de su entorno más inmediato.

La campaña pretende para el primer curso de funcionamiento, establecer los mecanismos de colaboración con

entidades e instituciones de toda Cataluña y dar a conocer el programa entre el sector de población susceptible de ser alfabetizada.

La Dirección General de Formación de Adultos ofrecerá apoyo pedagógico a los 800 formadores que participarán en la campaña.

El conseller de Bienestar social, Antoni Comas, ha afirmado: "Si nos hubiéramos planteado esta campaña con personal profesional, el presupuesto alcanzaría los 1.200 millones de pesetas, en vez de los 300 que ahora hemos destinado a ella.

Analfabetismo funcional en Estados Unidos

El Ministerio de Educación de los Estados Unidos ha publicado recientemente los resultados de una encuesta de ámbito nacional, a través de la cual se ha estudiado durante cuatro años el nivel de conocimientos de 26 millones de personas adultas de todas las categorías sociales.

Extrapolando los resultados se puede afirmar que alrededor de 90 millones de norteamericanos son prácticamente incapaces, por ejemplo, de rellenar un impreso de la Seguridad Social o de ingresar dinero en una cuenta bancaria; no comprenden las indicaciones de los horarios de trenes o de autobuses, y se ven en serios apuros para calcular la diferencia entre el precio de un producto y lo que tienen que pagar cuando se aplica algún descuento.

Buena parte de ese total de

analfabetos funcionales está integrado por inmigrantes, personas de edad avanzada y otros grupos sociales marginados, pero realmente el porcentaje de jóvenes entre 20 y 25 los considerados como analfabetos funcionales ha aumentado en más de diez puntos con respecto a los resultados obtenidos en un sondeo similar realizado en 1975. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el número de inmigrantes nacidos en países con idiomas distintos del inglés ha crecido notablemente y, por otra parte, la definición de analfabeto funcional, actualmente, es más estricta.

Para el ministro de Educación los resultados de este informe son "una señal de alerta" que demuestra que en Estados Unidos está afirmándose una sociedad dividida básicamente en dos clases: "una formada por los que saben y entienden que deben aprender más, y otra compuesta por la gran mayoría de los que ni comprenden que su carencia de conocimientos compromete sus posibilidades de ganarse la vida en una sociedad cada día más competitiva y tecnológica.

Merece destacar que casi la mitad del 20% de analfabetos funcionales menos preparados en lo que se refiere a la formación básica, investigados en la encuesta, habían obtenido un diploma de fin de estudios obligatorios.

Las autoridades educativas pretenden intensificar la formación de adultos y, al mismo tiempo, impulsar la cooperación entre los colegios públicos y las empresas locales, pero se encuentran con un inconveniente prácticamente insalvable: gran parte de los analfabetos funcionales están convencidos de que les basta con la preparación que tienen.

Gatehouse en Barcelona

Gatehouse es un proyecto de publicaciones comunitarias. Pero es algo más que una editorial.

Las personas que trabajan en este proyecto están interesadas en el proceso completo, desde el germen de una idea, a través de la discusión, edición y publicación, para hacer que esa idea sea públicamente asequible en forma de un libro, revista o exposición.

Gatehouse publica escritos básicos de educación que llegan de los barrios. Antes de que una publicación salga a luz se desarrollan una buena cantidad de talleres de escritura.

A lo largo de sus trece años de experiencia Gatehouse ha publicado veintisiete libros a nivel nacional, ha realizado seis exposiciones, ha elaborado un dossier de recursos para la escritura y ha realizado muchas publicaciones locales, a la par que han compartido los conocimientos que han adquirido con muchos grupos y personas.

Gatehouse es una sociedad no lucrativa, cuyos fondos provienen del ayuntamiento y son administrados por el Departamento de Educación de la ciudad de Manchester.

Los libros de Gatehouse reflejan la experiencia de ser una persona adulta con dificultades en la lectura y la escritura, a la vez que permiten que las voces de nuevos escritores y escritoras sean escuchadas.

Se ha puesto un énfasis especial en escritos de personas que empiezan a leer, mujeres, escritores de raza negra, personas mayores y con minusvalías.

Simposio Educación Multimedia

El segundo encuentro internacional de Educación multimedia interactiva tendrá lugar en Perth, Australia, entre los días 23 y 28 de enero de 1994.

Para más información, dirigirse a:
Promaco Conventions Pty Ltd,
A.C.N. 008 784 585, Unit 9A,
Carning Bridge Commercial Centre,
890-892 Canning Highway,
Applecross, Western Australia 6153, Australia.
Teléfono: (+61 9) 364 - 8311
Fax: (+61 9) 316 - 1453

IV Taller Nacional de Educación a Distancia de Trabajo y Habilidades

Entre los días 1 y 4 de febrero de 1994 se celebrará este taller en Australia.

Para más información dirigirse a:
Monash Distance Education Centre
Churchill, Victoria 3842, Australia
Teléfono: (+61 51) 22 - 6235
Fax: (+61 51) 22 - 6578

Conferencia Anual de Primavera

En el Centro de Educación de Adultos de la Universidad de Maryland, en Estados Unidos, tendrá lugar la Conferencia Anual de Primavera entre los días 23 a 25 de marzo.

Información en:
University of Maryland
University College,
College Park,
Maryland, United States.
Teléfono: (+1 301) 985 - 7811

Conferencia de la Asociación de la Televisión Educativa

Del 28 al 30 de marzo de 1994 tendrá lugar esta conferencia acerca del valor en la televisión educativa.

Para más información, dirigirse a:
Beryl Crooks,
Institute of Educational Technology,
The Open University,
Walton Hall, Milton Keynes,
MK/ 6AA, United Kingdom.
Fax: (+44 908) 653744

Conferencia Internacional: Práctica de Educación de Adultos y desarrollo Social

Se celebrará en la Universidad de profesores de China, entre los días 11 y 18 de abril.

Para más información, dirigirse a:
Dr. David J. Jones
Pilgrim College, South Square, Boston
Lincolnshire, PE 21 6 HU, United Kingdom

I.C.D.E.

Conferencia del Pacífico

El Consejo Internacional para la Educación a Distancia organiza un encuentro en Wellington, Nueva Zelanda, desde el 8 al 12 de mayo de 1994.

Se pretende analizar las perspectivas de futuro en la Educación a Distancia.

Dirigirse a:
The Correspondence School, Private Bag,
Wellington 6020, New Zealand
Teléfono: (+644) 473 - 6841
Fax: (+644) 471 - 2406

Este índice del volumen II de "Radio y Educación de Adultos" corresponde a los números 13 al 24. Está estructurado en: 1º) Índice general por secciones; 2º) Índice de autores; y 3º) Índice por materias. Los dos números finales indican: el primero, el número del boletín; el segundo, el número de la página.

Índice general por secciones

Editorial:

25 años en su casa, 13: 2.
Educación de Adultos, futuro aún incierto, 14: 2.
Alfabetizar por radio, nuestra opción, 15: 2.
El futuro será "a distancia", 16: 2.
Educación de Adultos y a distancia: futuro y problemas pendientes, 17: 2.
Un paso muy positivo. Reflexiones sobre la nueva Ley de Formación de Adultos de la Generalidad de Cataluña, 18: 2.
Educación para personas adultas: Generalidades vs. concreciones, 19: 2.
Aún en fase de debate, 20: 2.
Tiempo de despedida, 21: 2.
Ed. a distancia o educación presencial. Un debate innecesario, 22: 2.
Buenas noticias, 23: 2.

Noticias ECCA:

"Palabras": un curso de alfabetización por radio ● IRFEYAL: nueva sede ● Terceras Jornadas ECCA Andalucía ● La Escuela de Padres en Méjico ● Segundas Jornadas de Profesores orientadores en la Coruña ● Constitución del claustro y del Consejo Escolar en Radio ECCA de Canarias ● Nuevo Director en Radio ECCA de Canarias ● El Director General de Renovación Pedagógica, en Radio ECCA ● Actos del 25 Aniversario de Radio ECCA a lo largo del año ● Bodas de plata de Radio ECCA en Canarias, 14: 3.

Novedades del curso escolar 90-91: importantes diferencias en las diversas comunidades autónomas ● Necesaria diferenciación curricular ● Nuevas Escuelas de Padres en Perú y Panamá ● Colaboración ECCA-Almería y la ONCE ● VIII Jornadas de Escuelas de Padres en Getxo ● Escuela de Radio ● Drogas: curso de prevención, 15: 27.

Con la incorporación de Radio Tordesillas la fundación ECCA inicia la actividad educativa en Castilla-León ● Proyecto de Escuela de Padres en Colombia ● Radio ECCA en Orense ● Dos emisoras canarias premian a Radio ECCA ● Prestación social sustitutoria en ECCA ● Clausura del Año Internacional de Alfabetización en Canarias ● Cursos de ECCA en la Universidad Católica de Uruguay, 16: 33.

La Educación Básica de las Personas Adultas: un nuevo curso de Graduado Escolar ● VI Seminario en Canarias ● Curso de "Prevención de drogas" ● Seminario en Tordesillas ● Convenio de colaboración MEC-ECCA ● Nuevos cursos de Aula Abierta ● "Quiero conocerte" ha congregado casi un millar de personas en cada encuentro cultural, 17: 22.

Reunión para el estudio del posible uso internacional de la tecnología ECCA ● Encuentro Internacional de PRODEFA, Madrid 10-13, septiembre 1991 ● Radio ECCA cubre toda Canarias l 5.000 adultos canarios en el Aula Abierta de Verano ● Comenzó a emitir Radio ECCA en Ibi (Alicante) ● IRFEYAL sede de la VIII Asamblea Latinoamericana de Educación Radiofónica ● Murió Zenón Borges, Director de Radio ECCA en Lanzarote ● BREVES: Nuevos directores ECCA; La coral polifónica de Radio ECCA; Curso "La Radio Educativa"; Adecuación de los cursos de BUP de Radio ECCA a las directrices del INBAD, 18: 3.

Costa Rica. Nueva actividad del ICER ● Su Majestad la Reina sigue una clase de Radio ECCA ● Guatemala. Amplia matrícula del IGER en 1991 ● Uruguay. Balance y proyectos de la Universidad Católica ● Reunión

del Consejo de Patronato de la Fundación ECCA ● Editada la memoria 1990-91 de la Fundación ECCA ● BREVES: Visita del Consejero de Educación, Cultura y Deportes a Radio ECCA; XXVII Aniversario de ECCA; La Escuela de Padres ECCA de Zaragoza imparte el curso de Prevención de Drogas, 19: 3.

Primeras jubilaciones en Radio ECCA ● Clausura de Escuela de Padres en Gran Canaria ● Recuperación de BUP en verano ● Canarias, VII Seminario Regional ● ECCA en Televisión Española Canarias ● Uruguay, cursos en la Universidad Católica ● Curso de Informática Básica ● BREVES: Nos deja Pino Rodríguez; Oficina de Coordinación General de la Fundación ECCA; Escuela de Radio, 20: 3.

Relevo en la Fundación ECCA ● Despedida a Luis Espina ● Deutch Direkt. Nuevo curso de ECCA ● Inauguración de la emisora de Radio ECCA en Ibi ● Nuevo convenio en ECCA Andalucía ● Ha muerto el Padre Tattembach ● Metodologías de Capacitación a Educadores de Base en Programas de Educación Radiofónica, San José (Costa Rica) ● BREVES: Despedida a Olivia Valido; Premio "Viera y Clavijo", Premio a Escuela de Padres de Uruguay; Cambios en Galicia, 21: 3.

Ampliamos la oferta educativa ● Nuevos directores ● "Cómo ver TV", nuevo curso de IPSICOL ● Convenio Comillas-ECCA ● Escuela de Padres en Argentina, realizaciones y proyectos ● Plan de Experimentación Curricular en ECCA-Canarias ● Siete compañeros de Canarias reciben la insignia de Radio ECCA ● Red Latinoamericana de Educación Básica Popular, Objetivos 93 ● Imparable "Prevención de Drogas" ● ECCA preside el Consejo Asesor del Protectorado de Fundaciones Canarias ● BREVES: Despedida a religiosas teresianas; Pésame, 22: 3.

Celebrado en el Puerto de la Cruz el VIII Seminario Regional de Profesores de Radio ECCA ● Firma de un convenio entre la Univ. de La Laguna y Radio ECCA ● Creación del Centro ECCA de Andalucía ● Proyecto de desarrollo familiar y comunitario en Medellín, Colombia, 23: 3.

X Jornadas de Escuelas de Padres ECCA ● La COPE cede a la Fundación ECCA la licencia de O.M. ● Convenio ECCA Antequera-COPE ● Renovados los conciertos con el MEC ● "Queremos que se entere" ● Técnicas de Estudio para padres ● Reconocimientos para ECCA ● Proyecto Lavanda ● ECCA crece en Paraguay, 24: 3.

Opinión:

Reflexiones sobre la E. de Adultos en el proyecto de la LOGSE, *Emiliano Madrid Palencia*, 14: 6.

Reforma del Sistema Educativo y Educación de las Personas Adultas (doc. II), *FAEA*, 14: 10.

¿Es la Ed. a Distancia realmente diferente?, *Armando Villarroel*, 16: 22.

Futuro de la Educación a Distancia. Encuesta a ocho expertos, 16: 18.

Un concepto integrador de enseñanza a distancia, *Lorenzo García Aretio*, 17: 3.

Tendencias de la Educación de Adultos en el Reino Unido, *Beatriz Crespo*, 17: 7.

Nuevas Perspectivas en la Ed. de Adultos, *Paolo Federighi*, 18: 13.

Educación a Distancia y desarrollo, *Lorenzo García Aretio*, 20: 8.

Economía y Educación en América Latina (1ª parte), *José Luis Coraggio*, 23: 7.

Requiem por por Radio Sutatenza, *Domingo J. Gallego*, 24: 5

Economía y Educación en América Latina (2ª parte), *José Luis Coraggio*, 24: 8.

Informes:

Infraestructura de Radio ECCA, *Rafael Arrocha Niz*, 13: 3.

Tecnología ECCA, 25 años de desarrollo, *María Rosa Albujar Robayna*, 13: 11.

La oferta educativa de Radio ECCA, *Manuel Jiménez y José Manuel Sáez*, 13: 14.

ECCA en cifras, *Manuel Arbelo y Blanca N. González*, 13: 21.

Extensión de ECCA fuera de Canarias, *Carmen Rodríguez Mederos*, 13: 24.

25 años invitando a estudiar, *Ángel Fierro, Fosé R. González y María Rosa Sánchez*, 13: 27.

Economía y financiación de Radio ECCA, *Miguel Bolívar y José María Mallo*, 13: 32.

Programación no docente, *José A. González Dávila*, 13: 34.

Distintas fórmulas jurídicas, *Raimundo Gutiérrez del Moral*, 13: 41.

Radio ECCA y el futuro, *Luis Espina*, 13: 44.

Relación de publicaciones sobre Radio ECCA, *Leonor Cazorla y Zoila Marichal*, 13: 60.

Comportamientos y ed. para la salud. Efectividad del método ECCA, *Luis Bello Luján*, 14: 15.

Técnicas Comerciales. Una experiencia de formación de pequeños y medianos comerciantes a través de la radio, *Ángel Fierro Domínguez*, 14: 19.

Perfil sociológico del alumno de BUP matriculado en Radio ECCA, *Luis A. Ojeda Vargas*, 14: 22.

Palabras, *Margarita López Sánchez*, 15: 3.

Aproximación bibliográfica. Especial Alfabetización, *Ángel Prieto Linio*, 15: 13.

La Educación a Distancia: una estrategia para el desarrollo, 16: 3.

Seminario Internacional de Alfabetización Popular por Radio, 16: Suplemento.

El "Maestro en Casa", *Rudolf Batliner*, 17: 26.

Proyecto ICER/RNTC. Colaboración entre organismos de Educación a Distancia, 18: 5.

Reforma Educativa y Formación de Personas Adultas, *José Moya Otero*, 18: 8.

El IRFA de Venezuela. "La renovación en tiempo de crisis", *Iván Lemus*, 19: 5.

18 años de Escuela de Padres ECCA. Recorrido histórico realizado por su actual coordinador, *Jesús Copa*, 19: 9.

La oferta contable y comercial de Radio ECCA, *Ángel Fierro Domínguez*, 20: 9.

Ruptura de barreras entre Educación formal y no formal, *Manuel Jiménez y M^a del Carmen Palmés*, 21: 11.

Evaluación de materiales, una necesidad, *M^a Rosa Albujar y Manuel Jiménez*, 21: 15.

Educ. de personas adultas. Algo más que seguir unos cursos, *M^a Rosa Albujar Robayna*, 21: 23.

"Quiero conocerte": actividad cultural de Radio ECCA, *Matías Aragunde del Rosario*, 21: 25.

Educación de Adultos a Distancia, *Esther Socorro*, 22: 11.

Situación de la familia en Uruguay, Equipo de Escuelas de Padres de Uruguay, 22: 19.

"El Cuerpo Humano", módulo de Graduado Escolar, *José M^a Mallo López*, 23: 18.

Perú, Escuela de Padres ECCA, *Pedro Barbero*, 24: 20.

La enseñanza de la Literatura en la Educación de Adultos: Los libros, respuesta del Centro ECCA, *Annabel González y Ángel Prieto*, 24: 25.

Encuentros:

Seminarios y cursos, 13: 57.

La Educación no Formal, una prioridad de futuro • IV Congreso Latinoamericano de Educación a Distancia e Innovación Educativa y Tecnológica • Jornadas Internacionales de la Educación a Distancia: una opción de futuro, 16: 25.

Conferencia Mundial de Caracas, Luis Espina Cepeda • El Taller de Trabajo orientado hacia la Educación Básica de Adultos y el desarrollo local, *Miguel A. Iglesias* • Tercer Seminario Europeo sobre la Educación de las Personas Adultas, *M^a del Carmen Palmés Pérez*, 17: 33.

Educación en y para la libertad. XVI Congreso de la FIEP, 18: 21.

FAEA celebra asamblea en Málaga, *Manuel Jiménez Suárez* • II Jornadas Canarias de Animación Social, *Matías Aragunde del Rosario*, 19: 18.

Cuencificación'91, *Rafael Arrocha Niz* • III Simposio de actualización científica y didáctica de la Lengua Española y Literatura: "La enseñanza integrada de la Lengua Española y la Literatura en el nuevo sistema educativo", *Ángel Prieto y Annabel González*, 20: 23.

Jornadas de Formadores de Adultos, *Iva Alá y Margarita López* • Las familias y el emigrante, *Jesús Copa* • La educación de los padres en los albores del siglo XXI, *Jesús Copa* • Drogodependencia. Una perspectiva multidisciplinar, *M^a del Carmen Palmés* • VII Congreso de ACEC, *José M^a Mallo López*, 21: 32.

SEDLL, II Congreso, *Annabel González y Ángel Prieto*, 22: 31.

XIII Jornadas de la sociedad canaria Isaac Newton de profesores de Matemáticas, *Margarita López Sánchez*, 23: 29.

I Congreso Internacional de Educación de Adultos, *Juan Luis Veza*, 24: 34.

Radio ECCA en el Reino Unido, *Javier Reyes*, 24: 37.

Formación de formadores a distancia, 24: 38.

Documentos:

Estatutos de la Fundación ECCA, 13: 48.

Ley de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía, 14: 25.

Carta Mundial sobre la Educación para todos y Marco de Referencia para la Acción Encaminada a Lograr la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, 15: 16.

Comisión mixta permanente de la educación para todos, 16: 35.

Documento base sobre la transformación y diversificación de la enseñanza a distancia no universitaria, *Carmen Rodríguez*, 17: 25.

Ley de Formación de Adultos de la Generalidad de Cataluña, 18: 17.

Reflexiones acerca del desarrollo de la LOGSE en materia de Educación de Personas Adultas, Ministerio de Educación y Ciencia, 19: 24.

Diseño Curricular Base para la Educación de Adultos de Canarias, 20: 12.

Ley de Educación y Promoción de Adultos de la Xunta de Galicia, 21: 29.
 Real Decreto 1180/1992, de 2 de octubre, por el que se crea el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia, 22: 26.
 Diseño Curricular específico para personas adultas. Elementos comunes a todo el estado, 23: 23.
 Conferencia Iberoamericana de ministros de educación: Declaración de El Salvador, 24: 29.

De otras fuentes:

El enfoque modular en la Enseñanza Técnica, UNESCO ● Función del alumnado adulto en el engranaje de Universidad a Distancia, *M^a Antonia Álvarez*, 14: 29.
 Nuevas tecnologías de la información al servicio de la Educación a Distancia, *M^a Luisa Sevillano García*, 18: 25.
 El empleo de la Radio en programas nacionales de Alfabetización en México, *José Manuel Ramos*, 19: 29.
 La radio en los programas de Educación a Distancia, *Jorge Enrique Duarte Acero*, 20: 27.
 XEYT, Radio Cultural Campesina, *Ma Zuiri y Yam Mohar*, 21: 47.
 Perspectivas socioculturales de los años 90, *Francisco Cánovas Sánchez*, 22: 35.
 Abandono en educación a distancia. Observaciones sobre el problema, *Otto Peters - Fern Universität*, 23: 32.

Noticias:

El programa ORA llegará a las zonas rurales ● Año Internacional de Alfabetización. Creación de un comité organizador en Canarias ● El videotexto: una alternativa para los alumnos de la UNED ● La alfabetización de adultos, prioridad para 1990 en Colombia ● Más de 3.500 personas se alfabetizarán con métodos audiovisuales en Perú, 14: 41.
 Nuevo Plan de Alfabetización en Argentina ● Proyecto de Alfabetización en Venezuela ● Boletín del Grupo Internacional de Acción por el AIA ● Universidad abierta para ancianos ● Chile: Documentos sobre Alfabetización ● Invitación para el intercambio de informaciones ● Educación de adultos y modelos cambiantes de empleo ● Actos del Año Internacional de la Alfabetización ● Calidad y entrenamiento, 15: 30.
 Los temas demográficos en el Plan de Alfabetización ● Programa complementario de Alfabetización en los Subterráneos argentinos ● Nueva Ley de Educación Básica de Adultos en Flandes ● INTERMON llega a diez países de América latina y a seis de África ● Propuestas para nuevas redes de Educación de Adultos ● PEPA, nuevo Programa de Educación Permanente de Adultas ● El 17% de la población madrileña se declara analfabeta funcional, 16: 37.
 "El Maestro en Casa", nuevo programa del IRFA ● Los temas demográficos en el Plan de Alfabetización ● Guía sobre la mujer y la Educación en Inglaterra y País de Gales, NIACE ● Comunicación a Distancia en América Latina ● Ley de Formación de adultos para Cataluña ● Almanaque de SEPAR ● Sistema de comunicaciones de EUROSTEP, 17: 39.
 Normas para la organización de Centros de Adultos en Valencia ● Guía didáctica sobre drogodependencia en los centros de adultos de Extremadura ● Centro de la Tribuna Internacional de la Mujer (CTIM) ● Nicaragua. "El primer paso" ● La educación para todos en Cuba ● Desarrollo actual de la Ley para la Educación de Adultos en Andalucía, 18: 38.

Gran Bretaña. Master en Educación a Distancia ● UNESCO. Materiales de lectura para neolectores ● México. Publicaciones del Instituto Nacional para la Educación de Adultos, 19: 38.

La alfabetización como instrumento de adaptación ● Proyecto "ALER 500 años" ● Cursos abiertos del CREFAL ● Uruguay: Premio para "Alfabetizar para todos" ● OPEN UNIVERSITY, Base de datos de Educación a Distancia ● "Manos Unidas": objetivos y organización ● Río '92: 10 mandamientos verdes, 20: 36.

El Plan de Educación Permanente de Adultas (PEPA) se generaliza ● Uruguay: Revista de la Dirección de Educación ● Centro de Información y Documentación ● España: 400.000 universitarias, más de un millón de analfabetas ● Un mundo alfabetizado. Publicación de la UNESCO ● "Hacia una nueva Educación de Adultos", Jornadas municipales en Mallorca, 21: 53.

Guía del asociacionismo ● Campaña contra el modelo de EPA del Ministerio ● La Universidad Abierta de Holanda ● Programa para la modernización educativa ● El colectivo Simone de Beauvoir colabora con el MEC ● Santander. Un nuevo modo de aprender ● Licenciatura en Pedagogía en Comillas ● Reunión de la Conferencia Internacional de Educación ● Noticias de la AECS ● Diplomado en planificación y organización de servicios de ed. de adultos, 22: 41.

Cartilla de alfabetización para mujeres ● Holanda: universitarios mayores de 50 años ● Revista electrónica ● Formación de formadores ● Cursos de la UNED ● CESAP: Propuesta formativa de acción social ● II Plan para igualdad de oportunidades, 23: 41.

That's English ● Universidad mundial de estudios a distancia ● Alfabetización para adultos catalanes ● Analfabetismo funcional en Estados Unidos ● Gatchouse en Barcelona, 24: 43.

Libros y Revistas:

ABRIL FREIRE, Marco y REZA ESPINOZA, Estuardo: *Manual de Ed. a Distancia*, 18: 35.
 ACCU: *New Guidebook for development and production of Literacy materials*, 23: 38.
 ACERO SÁEZ, Eduardo: *Crónica de la formación profesional española I*, 23: 40.
 AMEA: *La formación dels educadors de persones adultes per al desenvolupament*, 20: 34.
 ANCED: *Boletín nº 22*, 19: 36; *Vademecum: proyecto PATED I. Aplicaciones tecnológicas a la enseñanza a distancia*, 24: 41.
 Asociación "Claves para la educación popular": *De quién es la iniciativa en el desarrollo sociocomunitario*, 19: 37.
 BATES, A. W.: *Media and Technology in European Distance Education*, 16: 30.
 BENITO JAÉN, Ángel y otros: *Diccionario de Ciencias y técnicas de la comunicación*, 18: 34.
 BENÍTEZ HERRERA, Antonio: *La formación del profesorado de educación de adultos en Andalucía*, 18: 36.
 BERNSTEIN, Basil: *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*, 20: 34.
 CEAAL: *La Piragua. Revista Latinoamericana de Educación y Política*, nº 4, 22: 40.
 CEDEPOF: *Guía para la cooperación internacional en el ámbito de la*

- formación a distancia, 18:34.
- CENEBAE e INBAD: *Red*, nº 1, 18: 36.
- Centro de la Tribuna Internacional de la Mujer: *La tribuna*, nº 38, 17: 42.
- CEP de Gijón: *Signos. Teoría y práctica de la educación*, nº 7, 23: 39.
- CHARMEUX, Eveline: *Cómo fomentar los hábitos de lectura*, 23: 38.
- C.I.D.E.: *Actas del congreso sobre la Educación social en España*, 14:44.
- Colectivo "Agustina de Aragón": *Sistema modular: Una nueva propuesta curricular para la Educación de Adultos*, 23: 40.
- Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gob. de Canarias: *Boletín informativo 1990*, 14: 44 ● *Educación canaria*, nº 1, 17: 40 ● *Materiales para la Ed. de Adultos*, nº 2, 19: 37.
- Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía: *Plazuela*, nº 2, 21: 51 ● *La educación de adultos en Andalucía. Un modelo Socio-educativo*, 21: 51.
- Consejo de Europa: *La educación de adultos ante el cambio social*, 22:39.
- Consejo Escolar de Canarias: *Educación y participación*, nº 1, 19: 37. ● *Informe sobre la realidad educativa canaria*, 23: 38.
- Dep. de Didáctica e Investigación de La Laguna e ICE de Las Palmas: *Curriculum 1990*, 14: 44.
- Education Development Centre: *Forum*, nº 1, 19: 36.
- Escuela de Formación de Promotores de Lima: *Los discursos y la vida. Reflexiones de un encuentro entre educadores populares y promotores*, 20: 34.
- ESPINOSA GONZÁLEZ, Antonio y VIDANES DÍAZ, Julio: *El currículo de la Educación Secundaria obligatoria*, 21: 52.
- Federación Española de Universidades Populares: *Entre líneas*, nº 5, 17:40.
- FERRÁNDEZ A. y PUENTE J.M.: *Ed. de personas adultas*, 24: 39.
- FEDERIGHI, Paolo: *Estrategias para el desarrollo general de la Educación de Adultos: Hacia un 2000 educativo*, 17: 41.
- F.E.R.E. Dep. Pedagógico: *Materiales de apoyo para la elaboración del proyecto curricular de centro en Educación Secundaria Obligatoria (ESO)*, 24: 40.
- FERRÁNDEZ ARENAZ, A. y otros: *El proceso de aprendizaje en el adulto*, 24: 41.
- FLECHA, Ramón: *La nueva desigualdad cultural*, 14: 44.
- Fondo Formación: *Herramientas. Revista de Formación para el Empleo*, 22: 39.
- FUNDESCO: *Comunicación social 1991/Tendencias*, 21: 52.
- GASCÓN BAQUERO, Mª del Carmen: *La radio en la educación no formal*, 21: 52.
- GARCÍA CARRASCO, Joaquín: *La educación básica de adultos*, 21:50.
- GELPI, Ettore: *Ed. permanente. Problemas laborales y perspectivas educativas*, 21: 50.
- Generalitat Valenciana: *Linia Overta* (materiales didácticos), 19: 36.
- GREIG, PIKE y SELBY: *Los derechos de la tierra: como si el planeta realmente importara*, 20: 35.
- HOLMBERG, Börje: *Educación a distancia: Situación y perspectivas*, 16: 30.
- Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa: *Tecnología y comunicación educativas*, 18: 34.
- Instituto de la Mujer: *De otra manera*, 24: 40.
- I.R.F.A.: *Educación de adultos por radio*, 22: 38.
- JARES, Xesús R.: *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*, 19:36.
- JARVIS, Peter: *Sociología de la educación continua y de adultos*, 14:43.
- JEFFRIES, LEWIS, MEED y MERRIT: *The a-z Open Learning*, 17: 42.
- J.C.I (Jóvenes contra la Intolerancia): *Materiales didácticos*, 24: 39.
- LIEMAN, W. y otros: *La Educación de adultos como proceso*, 20: 34.
- LOUDOÑO, Luis O. y otros: *El analfabetismo funcional. Un nuevo punto de partida*, 21: 50.
- MARTÍNEZ REGUERA, E.: *Catón moderno para analfabetos de la vida*, 17: 41.
- MARZO, Á. y FIGUERAS, J. Mª: *Ed. de adultos. Situación actual y perspectivas*, 21: 50.
- Ministerio de Educación y Ciencia: *Revista de Educación*, nº 296, 20:35.
- Ministerio de Cultura: *Claves del asociacionismo cultural de base*, 18:35.
- Oficina Europea de Educación de Adultos: *International Literacy Year. Activities in European Countries*, 17: 41.
- ONTORIA, A. y otros: *Mapas conceptuales, una técnica para aprender*, 24: 39.
- ORMEÑO, Eugenio: *Serie Aportes 4. Educación formal y popular de Adultos*, 17: 42.
- PÉREZ SERRANO, Mª Gloria: *Investigación-acción. Aplicaciones al campo social y educativo*, 17: 41.
- PERRY, Walter Y Greville RUMBLE: *A Short Guide to Distance Education*, 14: 43.
- PICÓN, César: *Hacer escuela para todos en una visión latinoamericana*, 15: 32.
- P.N.U.D.: *Desarrollo humano: informe 1992*, 22: 38.
- RÍO APARICIO, Pedro: *La radio en el diseño curricular*, 22: 38.
- ROMANS LIQUÉS, Mª Mercedes: *Mujer, defiende tus derechos*, 22: 39.
- ROSS, H. Paul: *Open Learning and Open Management*, 16: 31.
- SANCHO, Juana Mª: *Los profesores y el curriculum*, 22: 40.
- SWEET, Robert: *Post-Secondary Distance Education in Canada*, 15:32.
- TENNANT, Mark: *Adulthood and learning. Enfoques psicológicos*, 18:34.
- UNESCO: *Anuaire international de l'education*, vol. XLII, 17: 41.
- UNESCO Cataluña y O.I.E.: *Cuestiones sobre alfabetización*, 18: 35.
- UNESCO/OREALC: *A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa*, 22: 38.
- Unión de Consumidores de España: *Ciudadano* nº 194, 15: 32.
- Universidad de La Laguna: *Comunicaciones*, boletín del ICE, 19: 37.
- Universidad de Las Palmas: *Paraninfo* nº 1, 14: 45.
- Universidad Pontificia de Salamanca: *Familia. Rev. de Ciencias y Orientación Familiar*, 18: 36.
- VILLARROEL VILLALBA, A.: *Aspectos operativos en universidades a Distancia*, 16: 32.
- VV.AA.:
 - *Conduzco, leo y escribo*, 19: 36.
 - *Alfabetización y postalfabetización por radio*, 20: 34.
 - *Educación de adultos y democracia*, 20: 35.
 - *Diccionario enciclopédico Santillana*, 22: 38.
 - *Nueva escuela* (colección), 22: 39.
 - *Tesoro lexicográfico del español en Canarias*, 23: 39.
 - *Cuadernos de Anuario Filosófico*, 23: 39.
- ZABALZA BERAZA, Miguel A.: *Diseño y desarrollo curricular*, 21:51.

Índice de autores

- ALÁ BOLAÑOS, Iva: *Jornadas de Formadores de Adultos* (en colaboración con Margarita López), 21: 32.
- ALBÚJAR ROBAYNA, M^a Rosa: *Tecnología ECCA 25 años de desarrollo*, 13: 11. *Evaluación de materiales, una necesidad* (en colaboración con Manuel Jiménez), 21: 15.
- ÁL VAREZ, M^a Antonia: *Función del alumnado adulto en el engranaje de la Universidad a Distancia*, 14: 38.
- ARAGUNDE DEL ROSARIO, Matías: *II Jornadas Canarias de Animación Social*, 19: 20. *"Quiero conocerte": actividad cultural de Radio ECCA*, 21: 25.
- ARBELO, Manuel: *ECCA en cifras* (en colaboración con Blanca N. González), 13: 21.
- ARROCHA NIZ, Rafael: *Infraestructura de Radio ECCA*, 13: 3. *Cuencaficción'91*, 20: 23.
- BARBERO, Pedro: *Perú. Escuela de Padres ECCA*, 24: 20.
- BATLINER, Rudolf: *El "Maestro en Casa"*, 17: 26.
- BELLO LUJÁN, Luis: *Comportamientos y educación para la salud. Efectividad del método ECCA*, 14: 15.
- BOLÍVAR, Miguel: *Economía y financiación de Radio ECCA* (en colaboración con José M^a Mallo), 13: 32.
- CÁNOVAS SÁNCHEZ, Francisco: *Perspectivas socio-culturales de los años 90*, 22: 35.
- CAZORLA REINA, Leonor: *Relación de publicaciones sobre Radio ECCA* (en colaboración con Zoila Marichal), 13: 60.
- COPA MOTA, Jesús: *18 años de Escuela de Padres ECCA. Recorrido histórico realizado por su actual coordinador*, 19: 9. *Las familias y el emigrante*, 21: 38. *La educación de los padres en los albores del siglo XXI*, 21: 39.
- CORAGGIO, José L.: *Economía y educación en América Latina (1ª parte)*, 23: 7. *Economía y educación en América Latina (2ª parte)*, 24: 8.
- CRESPO, Beatriz: *Tendencias de la Educación de Adultos en el Reino Unido*, 17: 7.
- DUARTE ACERO, Jorge E.: *La radio en los programas de Educación a Distancia*, 20: 27.
- ESPINA CEPEDA, Luis: *Radio ECCA y el futuro*, 13: 44. *Conferencia Mundial de Caracas*, 17: 33.
- FEDERIGHI, Paolo: *Nuevas Perspectivas en la Educación de Adultos*, 18: 13.
- FIERRO DOMÍNGUEZ, Ángel: *25 años invitando a estudiar* (en colaboración con José R. González y M^a Rosa Sánchez), 13: 27. *Una experiencia de formación de pequeños y medianos comerciantes a través de la radio*, 14: 19. *La oferta contable y comercial de R. ECCA*, 20: 9.
- GALLEGO, Domingo J.: *Requiem por Radio Sutatenza*, 24: 5.
- GARCÍA ARETIO, Lorenzo: *Un concepto integrador de enseñanza a distancia*, 17: 3. *Educación a Distancia y desarrollo*, 20: 8.
- GONZÁLEZ FRÍAS, Blanca N.: *ECCA en cifras* (en colaboración con Manuel Arbelo), 13: 21.
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Annabel: *III Simposio de actualización científica y didáctica de Lengua Española y Literatura: "La enseñanza integrada de la lengua Española y la Literatura en el nuevo sistema educativo"* (en colaboración con Ángel Prieto Linio), 20: 24. *SEDLL, II Congreso* (en colaboración con Ángel Prieto Linio), 22: 31. *La enseñanza de la Literatura en la Educación de Adultos: "Los libros", respuesta del centro ECCA* (en colaboración con Ángel Prieto Linio), 24: 25.
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, José R.: *25 años invitando a estudiar* (en colaboración con Ángel Fierro y M^a Rosa Sánchez), 13: 27.
- GONZÁLEZ DÁVILA, José A.: *Programación no docente*, 13: 34. *Fernando Cardenal en el XVI Congreso de la FIEP* (en colaboración con Menchu Mediavilla), 18: 11.
- GUTIÉRREZ DEL MORAL, Raimundo: *Distintas fórmulas jurídicas*, 13: 41.
- IGLESIAS, Miguel A.: *El Taller de Trabajo orientado hacia la Educación Básica de Adultos y el desarrollo local*, 17: 35.
- JIMÉNEZ, Manuel: *La oferta educativa de Radio ECCA* (en colaboración con José Manuel Sáez), 13: 14. *FAEA celebra asamblea en Málaga*, 19: 18. *Ruptura de barreras entre Educación Formal y No Formal* (en colaboración con M^a Carmen Palmés), 21: 11. *Evaluación de materiales, una necesidad* (en colaboración con M^a Rosa Albújar), 21: 23.
- LANZACO BONILLA, Fernando: *La Educación no Formal, una prioridad de futuro*, 16: 25.
- LEMUS, Iván: *El IRFA de Venezuela. "La renovación en tiempos de crisis"*, 19: 5.
- LÓPEZ SÁNCHEZ, Margarita: *Palabras*, 15: 3. *Jornadas de Formadores de Adultos* (en colaboración con Iva Alá), 21: 32. *XIII Jornadas de la Sociedad canaria Isaac Newton de profesores de Matemáticas*, 23: 29.
- LUJÁN GONZÁLEZ, María de: *IV Congreso Latinoamericano de Educación a Distancia e Innovación Educativa y tecnológica*, 16: 26.
- MADRID PALENCIA, Emiliano: *Reflexiones sobre la Educación de Adultos en el proyecto de la LOGSE*, 14: 6.
- MALLO, José M^a: *Economía y financiación de Radio ECCA* (en colaboración con Miguel Bolívar), 13: 32. *VII Congreso de ACEC*, 21: 44. *El Cuerpo Humano. Módulo de Graduado Escolar*, 23: 18.
- MARICHAL RAMÍREZ, Zoila: *Relación de publicaciones sobre Radio ECCA* (en colaboración con Leonor Cazorla Reina), 13: 60.
- MEDIAVILLA, Menchu: *Fernando Cardenal en el XVI Congreso de la FIEP* (en colaboración con José A. González Dávila), 18: 11. *UNED presente y futuro. Entrevista a D. Cristóbal García Blairzy, director del Centro Asociado de la UNED en Las Palmas*, 19: 16.
- MOHAR, Yam: *XEYT, Radio Cultural Campesina* (en colaboración con Ma Zuirí), 21: 47.
- MOYA OTERO, José: *Reforma Educativa y Formación de Personas Adultas*, 18: 8.
- OJEDA VARGAS, Luis A.: *Perfil sociológico del alumno de BUP matriculado en Radio ECCA*, 14: 22.
- PALMÉS PÉREZ, M^a del Carmen: *Tercer Seminario Europeo sobre la Educación de las Personas Adultas*, 17: 36. *Entrevista a José A. García Démiz, Consejero de Educación y Cultura del Gobierno Autónomo de Canarias*, 20: 5. *Ruptura de barreras entre Educación Formal y No Formal* (en colaboración con Manuel Jiménez), 21: 11. *Drogodependencias. Una perspectiva multidisciplinar*, 21: 42.
- PEÑALVER, Luis Manuel: *La Ed. a Distancia: una estrategia para el desarrollo*, 16: 3.
- PÉREZ, M^a Jesús: *Jornadas Internacionales de la Educación a Distancia: una opción de futuro*, 16: 27.
- PETERS, Otto: *Abandono en educación a distancia. Observaciones sobre el problema*, 23: 32.
- PRIETO LINIO, Ángel: *Aproximación bibliográfica. Especial Alfabetización*, 15: 13. *III Simposio de actualización científica y didáctica de Lengua Española y Literatura: "La enseñanza integrada de la lengua Española y la Literatura en el nuevo sistema educativo"* (en colaboración con Annabel González), 20: 24. *SEDLL, II Congreso* (en colaboración con Annabel González), 22: 31. *La enseñanza de la Literatura en la Educación de Adultos: "Los libros", respuesta del centro ECCA* (en colaboración con Annabel González), 24: 25.

RAMOS, José Manuel: *El empleo de la Radio en programas nacionales de Alfabetización en México*, 19: 29.

REYES, Javier: *Radio ECCA en el Reino Unido*, 24: 37.

RODRÍGUEZ MEDEROS, Carmen: *Extensión de ECCA fuera de Canarias*, 13: 24. *Entrevista a Mariano Jabonero: Transformación y Diversificación de la Enseñanza a Distancia no Universitaria*, 17: 16. *Entrevista a Isabel López-Aranguren*, 22: 6.

SÁEZ, José Manuel: *La oferta educativa de Radio ECCA* (en colaboración con Manuel Jiménez), 13: 14.

SÁNCHEZ, M^a Rosa: *25 años invitando a estudiar* (en colaboración con

Ángel Fierro y José R. González), 13: 27.

SEVILLANO GARCÍA, M^a Luisa: *Nuevas tecnologías de la información al servicio de la Educación a Distancia*, 18: 25.

TORRES FLORES, Antonio: *¿Para qué se inició Radio ECCA?*, 13: 54.

VEZA, Juan Luis: *I Congreso Internacional de Educación de Adultos*, 24: 34.

VILLARROEL, Armando: *¿Es la Educación a Distancia realmente diferente?*, 16: 22.

ZUIRI, Ma: *XEYT, Radio Cultural Campesina* (en colaboración con Yam Mohar), 21: 47.

Índice por materias

Alfabetización:

Palabras, *Margarita López Sánchez*, 15: 3.

Aproximación bibliográfica. Especial Alfabetización, *Ángel Prieto Linio*, 15: 13.

Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, 16: Suplemento.

El empleo de la Radio en programas nacionales de Alfabetización en México, *José Manuel Ramos*, 19: 29.

Animación sociocultural:

"Quiero conocerte": actividad cultural de Radio ECCA, *Matias Aragunde del Rosario*, 21: 25.

Control de calidad:

Evaluación de materiales, una necesidad, *M^a Rosa Albújar y Manuel Jiménez*, 21: 15.

Cursos:

Palabras, *Margarita López Sánchez*, 15: 3.

"El Cuerpo Humano", módulo de Graduado Escolar, *José M^a Mallo López*, 23: 18.

Técnicas Comerciales. Una experiencia de formación de pequeños y medianos comerciantes a través de la radio, *Ángel Fierro Domínguez*, 14: 19.

La oferta contable y comercial de Radio ECCA, *Ángel Fierro Domínguez*, 20: 9.

Documentos:

Carta Mundial sobre la Educación para todos y Marco de Referencia para la Acción Encaminada a Lograr la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, 15: 16.

Documento base sobre la transformación y diversificación de la enseñanza a distancia no universitaria, *Carmen Rodríguez*, 17: 25.

Diseño Curricular Base para la Educación de Adultos de Canarias, 20: 12.

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

Conferencia Iberoamericana de ministros de educación, Declaración de El Salvador, 24: 29.

Economía y educación:

Economía y financiación de Radio ECCA, *Miguel Bolívar y José María Mallo*, 13: 32.

Economía y educación en América Latina (1^a parte), *José Luis Coraggio*, 23: 7.

Economía y educación en América Latina (2^a parte), *José Luis Coraggio*, 24: 8.

Educación a distancia:

Función del alumnado adulto en el engranaje de Universidad a Distancia, *M^a Antonia Álvarez*, 14: 29.

¿Es la Educación a Distancia realmente diferente?, *Armando Villarroel*, 16: 22.

Futuro de la Educación a Distancia. Encuesta a ocho expertos, 16: 18.

Un concepto integrador de enseñanza a distancia, *Lorenzo García Aretio*, 17: 3.

Documento base sobre la transformación y diversificación de la enseñanza a distancia no universitaria, *Carmen Rodríguez*, 17: 25.

Educación a Distancia y desarrollo, *Lorenzo García Aretio*, 20: 8.

La Educación a Distancia: una estrategia para el desarrollo, 16: 3.

El "Maestro en Casa", *Rudolf Batliner*, 17: 26.

Proyecto ICER/RNTC. Colaboración entre organismos de Educación a Distancia, 18: 5.

Nuevas tecnologías de la información al servicio de la Educación a Distancia, *M^a Luisa Sevillano García*, 18: 25.

El IRFA de Venezuela. "La renovación en tiempo de crisis", *Iván Lemus*, 19: 5.

La radio en los programas de Educación a Distancia, *Jorge Enrique Duarte Acero*, 20: 27.

Educación de Adultos a Distancia, *Esther Socorro*, 22: 11.

Abandono en educación a distancia. Observaciones sobre el problema, *Otto Peters - Fern Universität*, 23: 32.

XEYT, Radio Cultural Campesina, *Ma Zuiri y Yam Mohar*, 21: 47.

Requiem por Radio Sutatenza, *Domingo J. Gallego*, 24: 5.

Educación de Adultos:

Reflexiones sobre la Educación de Adultos en el proyecto de la LOGSE, *Emiliano Madrid Palencia*, 14: 6.

Reforma del Sistema Educativo y Ed. de las Personas Adultas (documento II), *FAEA*, 14: 10.

Comisión mixta permanente de la educación para todos, 16: 35.

Tendencias de la Educación de Adultos en el Reino Unido, *Beatriz Crespo*, 17: 7.

Nuevas Perspectivas en la Educación de Adultos, *Paolo Federighi*, 18: 13.

Reforma Educativa y Formación de Personas Adultas, *José Moya Otero*, 18: 8.

El IRFA de Venezuela. "La renovación en tiempo de crisis", *Iván Lemus*, 19: 5.

Reflexiones acerca del desarrollo de la LOGSE en materia de Educación de Personas Adultas, *Ministerio de Educación y Ciencia*, 19: 24.

Diseño Curricular Base para la Educación de Adultos de Canarias, 20: 12.

Ed. de personas adultas. Algo más que seguir unos cursos, *M^a Rosa Albújar Robayna*, 21: 23.

Educación de Adultos a Distancia, *Esther Socorro*, 22: 11.

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

La enseñanza de la Literatura en la Educación de Adultos: "Los libros", respuesta del Centro ECCA, *Annabel González y Ángel Prieto*, 24: 25.

Educación no formal:

Ruptura de barreras entre educación formal y no formal, *Manuel Jiménez y M^a del Carmen Palmés*, 21: 11.

Educación para la salud:

Comportamientos y ed. para la salud. Efectividad del método ECCA, *Luis Bello Luján*, 14: 15.

Escuelas de padres:

18 años de Escuela de Padres ECCA. Recorrido histórico realizado por su actual coordinador, *Jesús Copa*, 19: 9.

Situación de la familia en Uruguay, Equipo de Escuelas de Padres de Uruguay, 22: 19.

Perú. Escuela de Padres ECCA, *Pedro Barbero*, 24: 20.

Estadística:

ECCA en cifras, *Manuel Arbelo y Blanca N. González*, 13: 21.

Formación orientada al trabajo:

Técnicas Comerciales. Una experiencia de formación de pequeños y medianos comerciantes a través de la radio, *Ángel Fierro Domínguez*, 14: 19.

La oferta contable y comercial de Radio ECCA, *Ángel Fierro Domínguez*, 20: 9.

Legislación:

Ley de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía, 14: 25.

Ley de Formación de Adultos de la Generalidad de Cataluña, 18: 17.

Ley de Educación y Promoción de Adultos de la Xunta de Galicia, 21: 29.

Real Decreto 1180/1992, de 2 de octubre, por el que se crea el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia, 22: 26.

Literatura:

La enseñanza de la Literatura en la Educación de Adultos: "Los libros", respuesta del Centro ECCA, *Annabel González y Ángel Prieto*, 24: 25.

LOGSE:

Reflexiones sobre la Educación de Adultos en el proyecto de la LOGSE, *Emiliano Madrid Palencia*, 14: 6.

Reforma del Sistema Educativo y Ed. de las Personas Adultas (documento II), *FAEA*, 14: 10.

Reforma Educativa y Formación de Personas Adultas, *José Moya Otero*, 18: 8.

Reflexiones acerca del desarrollo de la LOGSE en materia de Educación de Personas Adultas, *Ministerio de Educación y Ciencia*, 19: 24.

Publicaciones:

Relación de publicaciones sobre Radio ECCA, *Leonor Cazorla y Zoila Marichal*, 13: 60.

Aproximación bibliográfica. Especial Alfabetización, *Ángel Prieto Linio*, 15: 13.

Radio:

Programación no docente, *José A. González Dávila*, 13: 34.

Simposio Intern. de Alfabetización Popular por Radio, 16: Suplemento.

El empleo de la Radio en programas nacionales de Alfabetización en México, *José Manuel Ramos*, 19: 29.

La radio en los programas de Educación a Distancia, *Jorge Enrique Duarte Acero*, 20: 27.

XEYT, Radio Cultural Campesina, *Ma Zuirí y Yam Mohar*, 21: 47.

Requiem por Radio Sutatenza, *Domingo J. Gallego*, 24: 5.

Radio ECCA:

Infraestructura de Radio ECCA, *Rafael Arrocha Niz*, 13: 3.

Tecnología ECCA, 25 años de desarrollo, *María Rosa Albújar Robayna*, 13: 11.

La oferta educativa de Radio ECCA, *Manuel Jiménez y José Manuel Sáez*, 13: 14.

ECCA en cifras, *Manuel Arbelo y Blanca N. González*, 13: 21.

Extensión de ECCA fuera de Canarias, *Carmelina Rodríguez Mederos*, 13: 24.

25 años invitando a estudiar, *Ángel Fierro, Fosé R. González y María Rosa Sánchez*, 13: 27.

Economía y financiación de Radio ECCA, *Miguel Bolívar y José María Mallo*, 13: 32.

Programación no docente, *José A. González Dávila*, 13: 34.

Distintas fórmulas jurídicas, *Raimundo Gutiérrez del Moral*, 13: 41.

Radio ECCA y el futuro, *Luis Espina*, 13: 44.

Estatutos de la Fundación ECCA, 13: 48.

Relación de publicaciones sobre Radio ECCA, *Leonor Cazorla y Zoila Marichal*, 13: 60.

Comportamientos y ed. para la salud. Efectividad del método ECCA, *Luis Bello Luján*, 14: 15.

Perfil sociológico del alumno de BUP matriculado en Radio ECCA, *Luis A. Ojeda Vargas*, 14: 22.

18 años de Escuela de Padres ECCA. Recorrido histórico realizado por su actual coordinador, *Jesús Copa*, 19: 9.

La oferta contable y comercial de Radio ECCA, *Ángel Fierro Domínguez*, 20: 9.

"Quiero conocerte": actividad cultural de Radio ECCA, *Matías Aragunde del Rosario*, 21: 25.

Reforma educativa:

Reforma del Sistema Educativo y Ed. de las Personas Adultas (documento II), *FAEA*, 14: 10.

Reforma Educativa y Formación de Personas Adultas, *José Moya Otero*, 18: 8.

Sociedad y Educación:

perfil sociológico del alumno de BUP matriculado en Radio ECCA, *Luis A. Ojeda Vargas*, 14: 22.

Situación de la familia en Uruguay, *Equipo de Escuelas de Padres de Uruguay*, 22: 19.

Perspectivas socioculturales de los años 90, *Francisco Cánovas Sánchez*, 22: 35.

Tecnología educativa:

Tecnología ECCA, 25 años de desarrollo, *María Rosa Albújar Robayna*, 13: 11.

El enfoque modular en la Enseñanza Técnica, *UNESCO*, 14: 29.

Nuevas tecnologías de la información al servicio de la Educación a Distancia, *M^a Luisa Sevillano García*, 18: 25.



El Centro de la Tribuna Internacional de la Mujer (CTIM), ha venido trabajando con mujeres y grupos de mujeres en el Tercer Mundo desde 1976. El CTIM inicia sus actividades pocos meses después del Foro no Gubernamental en la ciudad de México en 1975, durante el Año Internacional de la Mujer de las Naciones Unidas. Desde entonces trabaja activamente para responder a las solicitudes y pedidos que recibe de grupos de mujeres en todo el mundo que se proponen conseguir la participación activa y equitativa de la mujer en la sociedad actual. El CTIM se caracteriza por el trabajo en equipo de un grupo pequeño de profesionales verdaderamente interesadas en colaborar y apoyar las iniciativas, actividades y programas de colegas en otros países, comprometidas en la lucha por la liberación de la mujer, para así superar los lastres culturales, económicos y políticos que la oprimen.

Después de varios años de existencia, los servicios que el Centro de la Tribuna Internacional de la Mujer presta, se han convertido en series de programas interrelacionados que pueden encuadrarse en las siguientes áreas: asistencia técnica y capacitación, servicios de adaptación y distribución de información, apoyo a redes de comunicación.

NOTA: La mayoría de las publicaciones son gratis para las mujeres en América Latina. El precio se coloca frente a aquellas que debido al alto costo de producción no pueden ofrecerse gratis.

