

eccca educación

Contribución de Radio ECCA a la Educación de Personas Adultas

Quinta entrega

eccca.edu

Número **5**

© Radio Ecce Fundación Canaria
Avda. Escaleritas, 64, 1.º
35011 Las Palmas de Gran Canaria
Información: info@ecce.edu.es
Tel.: +34 928 930 058
Web: <https://ecce.edu.es/>
NIF: G35103431

Coordinador de la edición
José María Segura Salvador, SJ

Consejo de Redacción
José María Segura, SJ
Gorety Almeida Hernández
Claudia Demetrio Verona

Edición
Grupo de Comunicación Loyola
Padre Lojendio, 2
48008 Bilbao – España
Tel.: +34 944 470 358
info@gcloyola.com
gcloyola.com

Fotocomposición
Rico Adrados, S. L. (Burgos)
www.ricoadrados.com

ISSN: 3045-719X

Sumario

- 5** **Radio ECCA, un hito en la historia de la Educación de Personas Adultas.
A propósito del sesenta aniversario**

Óscar Medina

- 47** **Historia de Radio ECCA, Fundación Canaria 2025**

José María Segura Salvador, SJ



Radio ECCA, un hito en la historia de la Educación de Personas Adultas. A propósito del sesenta aniversario¹

Óscar Medina

Resumen: Coincidiendo con el sesenta aniversario, se describe y analiza la historia de Radio ECCA y su compromiso con una determinada concepción de la Educación de Personas Adultas (EPA), de acuerdo con la evolución de este tema en el mundo académico, y en consonancia con las orientaciones de algunos organismos supranacionales, como la OCDE, el Consejo de Europa, la UNESCO y la Unión Europea. Especialmente nos detenemos en las aportaciones experienciales y teóricas expuestas en la revista *Radio y Educación de Adultos*, con destacadas aportaciones al debate que se genera en España sobre los cambios legales que afectan a la educación y que se llevan a cabo a partir de la recuperación de la democracia a finales de los setenta. Esta primera aproximación histórica nos permitirá, en la segunda parte, abordar los principales retos que tiene planteados la EPA en la actualidad; retos que interpelan a la academia, a las autoridades educativas, a los profesionales y también a las instituciones, como Radio ECCA.

Palabras clave: Educación de Personas Adultas (EPA), Educación permanente, Aprendizaje a lo largo de la vida, Educación social, Educación formal, Educación no formal, Educación informal, Sistemas de acreditación, Alfabetización.

Bío: Psicólogo, doctor en Ciencias de la Educación y profesor de Educación de Personas Adultas y de Pedagogía Social de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Óscar Medina Fernández es licenciado en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid y doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona. Ha sido profesor titular de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, formando parte del Departamento de Educación y del Área de Teoría e Historia de la Educación. Actualmente está jubilado.

Ha dedicado toda su trayectoria profesional a la Educación de Personas Adultas. En este itinerario cabe destacar un hecho que ha marcado positivamente su dedicación y actividad: ingresa en la Universidad (donde se dedica al desarrollo teórico de la educación de adultos con actividades docentes y de investigación), después de una diversa y amplia experiencia práctica, precisamente, en el campo de la formación de adultos.

Desde 1973 hasta 1989 ha trabajado en Radio ECCA en diferentes tareas: profesor de varias materias, miembro del Gabinete de Investigación, redactor jefe de la revista *Radio y Educación de Adultos*, promotor y coordinador

¹ Parte de este artículo es deudor de otras publicaciones anteriores del mismo autor, sobre todo de los últimos libros (de 2020 y de 2024) citados en la bibliografía, donde los lectores pueden encontrar desarrolladas con más detalle y amplitud las cuestiones que aquí se exponen de forma resumida.

de la Escuela de Padres y jefe de estudios de la Unidad de Producción. Desde 1989 hasta 1995 ha trabajado en la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, ocupándose de la coordinación del Programa de Educación de Adultos en la región, de la formación de los profesionales y de la dirección de la revista *Materiales para la Educación de Adultos*, creada por la Consejería de Educación.

A partir de 1995 ingresa como titular en la ULPGC, donde desarrolla diferentes tareas docentes y de investigación:

- Profesor de varias asignaturas, entre otras Teoría e Historia de la Educación, Educación de Personas Adultas y Pedagogía Social. Ha dirigido dos programas de doctorado sobre Educación Social. Ha participado en el diseño de la titulación de Educación Social que se creó en 1998.
- Ha dirigido –y/o participado en– diferentes estudios e investigaciones sobre alfabetización y educación de adultos, dinámica de grupos, acceso de las personas adultas a la universidad, formación laboral, educación a distancia, perfiles profesionales, acreditación de competencias, universidades populares, educación no formal.
- Además, es autor de numerosas publicaciones en revistas científicas y de libros. Por este motivo cuenta con el reconocimiento de un sexenio de investigación del CNEAI.
- Ha colaborado en algunas revistas educativas como director, como jefe de redacción, como participante del comité de redacción y como miembro del grupo de evaluadores externos o «ciegos».
- Ha representado a la ULPGC en diferentes proyectos de investigación relacionados con la Educación de Adultos, la Formación Profesional y la Validación de Competencias, en diferentes acuerdos con el Instituto Canario de las Cualificaciones Profesionales y con la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias. Asimismo, ha sido miembro del Grupo de Trabajo de Expertos del Ministerio de Educación en materia de Reconocimiento de Competencias.
- A partir de 2011, durante su etapa de jubilado, ha continuado colaborando con la ULPGC en varias materias: coopera con la Asociación Canaria de Universidades Populares en el marco del acuerdo de colaboración firmado entre la ULPGC y dicha asociación; ha participado en el diseño y la formación de diversos títulos de Experto Universitario para la cualificación de los técnicos municipales; ha impartido algunas materias en las enseñanzas de Peritia et Doctrina; y ha continuado con su trayectoria de escritor de artículos y libros.

Su último libro (*La educación de las personas adultas y el aprendizaje permanente*, 2024) describe y analiza la situación actual de la Educación de Personas Adultas a nivel internacional, en Europa, en España y en Canarias. Como dice su autor en la introducción, esta es una obra que se escribe con dos finalidades:

- por una parte, abordar desde la teoría (a la búsqueda de explicaciones y alternativas) buena parte de los problemas que ha tenido ocasión de observar en su dilatada práctica profesional;

- y, por otra, hacer un planteamiento de la educación de adultos, teórico y profesional, alejado de los postulados exclusivamente escolarizantes del pasado y más próximos a un modelo de intervención social.

El tema de la educación de adultos, muy importante, está viviendo un momento crítico, sobre todo en algunos países, como España. Parece que la salida que se plantea de la situación actual de estancamiento ha encontrado al menos su marco de referencia, más allá del sistema educativo, en el contexto más amplio del aprendizaje a lo largo de la vida, que parece ser el nuevo paradigma que rige actualmente en el campo de la educación y de lo que se trata ampliamente en este libro.



oscar.medina@ulpgc.es

Introducción

Radio ECCA inicia su andadura en Canarias a mitad de los años sesenta del siglo pasado en el marco de la última Campaña Nacional de Alfabetización, de la mano de Francisco Villén, un jesuita que había conocido en Colombia una experiencia similar, Radio Sutatenza, destinada a la formación de la población adulta por radio. Hablamos de una institución socioeducativa y cultural (de la que hemos formado parte durante 16 años) dedicada a la Educación de Personas Adultas (EPA) por radio, que tradicionalmente ha contado con cifras numerosas de alumnos y de oyentes de radio. Los últimos datos disponibles, según la memoria institucional del curso 2022-2023, nos hablan de 29 553 alumnos

participantes de este centro educativo bajo la nueva marca ecca.edu; a los que tendríamos que sumar la cifra de 26 965 personas atendidas en su área social mediante 132 proyectos sobre formación y empleo, sensibilización ciudadana, derechos de la mujer, menores vulnerables y sus familias, cooperación internacional, etc. (ECCA, 2023). A la vista de tales números, se comprenderá que en la celebración del sesenta aniversario no resulte fácil hacer un balance de su trayectoria y de sus aportaciones. Podríamos hablar de sus metas y objetivos, de su función social y educativa en la sociedad canaria, de su proyección nacional e internacional, de su metodología específica en el campo de la enseñanza a distancia, de la extensa bibliografía que ha generado, etc.

Aquí nos limitaremos a hablar del compromiso de su comunidad educativa con una determinada concepción de la EPA, que se ha ido forjando a lo largo de los años, de acuerdo con la evolución de este tema en el mundo académico, y en consonancia con las orientaciones de algunos organismos supranacionales. Especialmente nos detendremos en las aportaciones experienciales y teóricas de la dirección y sus profesionales, expuestas en la revista *Radio y Educación de Adultos*, con destacadas aportaciones al debate que se genera en España sobre los cambios legales que afectan a la educación y que se llevan a cabo a partir de la recuperación de la democracia a finales de los setenta.

Para poder contextualizar el contenido de este informe, necesitamos una breve referencia temporal sobre la historia de la EPA en nuestro país. Una exposición más amplia y detallada se puede consultar en *Apuntes para una historia de la Educación de Personas Adultas* (Medina, 2020); una obra en la que, según numerosas aportaciones de los historiadores, se describen las tres principales épocas que han vertebrado la evolución de la educación de las personas adultas en España: una primera época, determinada por las leyes del siglo XIX; una segunda etapa que abarca el siglo XX hasta finales de los años setenta; y una tercera fase que parte del cambio social y político que se genera en España con la Constitución de 1978 hasta la actualidad.

Son ya más de dos siglos de historia de la EPA en Europa y también en España que, con más o menos intensidad, grados y superposiciones según los países y territorios, ha transitado por dos caminos: el de las enseñanzas oficiales, que conducen a algún tipo de titulación dentro del sistema educativo; y el de las enseñanzas no oficiales, que se llevan a cabo al margen o fuera del sistema educativo.

Radio ECCA, que comienza sus clases en febrero de 1965, nace durante la segunda etapa, adaptándose a los cambios legales de este momento, y experimenta una importante transformación y desarrollo durante la tercera. Ello nos permite afirmar que estamos ante una experiencia educativa y una institución que forma parte ya de la historia de la EPA en España, como reza el título de este artículo.

A continuación, resumiremos la primera y la segunda etapa, lo que nos permitirá contextualizar y dar sentido al papel que ha tenido este centro educativo durante la tercera, terminando finalmente con los principales retos que tiene planteados la EPA en la actualidad; retos que interpelan a la academia, a las autoridades educativas y a los profesionales e instituciones, como Radio ECCA.

Primera etapa: Los precedentes legislativos del siglo XIX

Comenzamos con ese largo período inicial que abarca todo el siglo XIX. Lo que buscamos es saber, y no perder de vista, de dónde venimos y cuál es el punto de partida, para situarnos en el presente y poder apuntar hacia dónde podemos avanzar.

En cualquier manual de Historia de la Educación podemos ver que la legislación educativa española de esta etapa se centra casi exclusivamente en la educación de la infancia. Nos referimos a dos leyes del s. XIX: *la Ley Provisional de Instrucción Primaria de 1838* y *la Ley de Instrucción Pública de 1857* (Gaceta, 1838 y 1857).

Son leyes que tratan de la instrucción de los niños y niñas, como destinatarios principales de la educación y del sistema educativo, dedicando, no obstante, no más de uno o dos artículos a la educación de las personas adultas, sobre todo de los trabajadores, para mejorar la alfabetización y la formación básica. Aunque exigua, esta dedicación a la población adulta se debe, por una parte, a la presión que ejercía el proceso de industrialización en toda Europa, y por otra, a los déficits que todavía tenía la educación infantil. Teniendo en cuenta las carencias en la escolarización de los jóvenes y las altas tasas de analfabetismo del s. XIX, lo que sucedía en realidad era que se abrían escuelas para adultos, no por su valor en sí mismas dentro del sistema educativo, sino porque no funcionaban bien las escuelas de los niños (Guereña, 1992).

Estas primeras escuelas de adultos apenas tenían identidad propia, su finalidad era meramente compensatoria y remedial, tratando de dar una segunda oportunidad a los adultos, dado que perdieron la primera cuando fueron niños; una segunda oportunidad que consistía en impartir las mismas enseñanzas que a los niños, fundamentalmente centradas en la lectura, escritura y cálculo, ante unos adultos cansados y poco atentos tras su jornada laboral. Para ello se utilizaban las mismas escuelas y en espacios no siempre apropiados, con métodos semejantes y el mismo profesorado, solo que en otro horario y, por supuesto, sin Pedagogía diferenciada alguna. El pariente pobre de la enseñanza española de la época, como dicen algunos historiadores.

Todo parecía indicar que la formación de la población adulta no se consideraba necesaria, imprescindible en cualquier tiempo, con valor en sí misma por sus beneficios personales y sociales, como era, por ejemplo, la educación de los niños. Tan claro estaba esto que, incluso, se pensaba que la realización efectiva de la escolaridad infantil acabaría haciendo innecesarias las escuelas de adultos, que podrían desaparecer.

Una realidad tan secundaria y marginal que explica en parte la aparición (sobre todo en Europa, pero también en España), de las primeras experiencias de educación popular, que operaban al margen de los circuitos oficiales del sistema educativo, como la formación laboral, la extensión universitaria, las universidades populares, así como la actuación de los conservatorios, ateneos, gabinetes, liceos, asociaciones, etc., que en sus actuaciones educativas parece que respondían mejor a los intereses y necesidades de las personas adultas y a

los problemas y debates de cada coyuntura histórica, sin requisito académico o laboral para participar (Guereña y Tiana, 1994).

En resumen, se trata de una época en la que la EPA discurre desde el principio por una doble vía: la escolar, dentro del sistema educativo, y la popular, al margen del sistema educativo. La vía escolar (formal y reglada), vehiculada por las leyes de cada época y la actuación de los poderes públicos, centrada en la alfabetización y la formación básica, se caracteriza por una cierta falta de identidad (como una oferta sin valor propio dentro del sistema educativo), el perfil compensatorio de sus ofertas (debido a su enfoque remedial y paliativo), el modelo escolar (dado que se educaba a las personas adultas como si de niños se tratara), e incluso, su carácter sustitutorio (porque se pensaba que las escuelas de adultos podrían desaparecer a medida que fuera mejorando la educación infantil). Por su parte la vía popular, fruto de la iniciativa social y privada y también de la de los ayuntamientos, siempre representó la apertura de la EPA a lo que se ha venido conociendo como la educación no formal e informal, con propuestas de formación de carácter sociocultural, que parecen responder mejor a los problemas de cada localidad, tratando de mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y sus comunidades.

Segunda etapa: Las leyes educativas del siglo XX hasta finales de los setenta

La situación descrita empieza a cambiar a partir de mitad del siglo XX, con dos leyes educativas que se aprueban durante la dictadura. La primera es la *Ley de Educación Primaria de 1945* que, como las anteriores, se centra casi exclusivamente en la educación de la infancia, dedicando solo dos artículos a la EPA: el que regula la Educación Primaria de las personas mayores de edad que necesiten iniciarse o completar estas enseñanzas, y el que restablece las Misiones Pedagógicas para extender la cultura a los medios rurales a través de bibliotecas, conferencias, teatro, radio y otros medios (BOE, 1945).

Las Misiones Pedagógicas, que se crean en el año 1922 y se refundan durante la segunda república, siempre se han concebido como una respuesta de los poderes públicos ante los escasos resultados de las campañas de alfabetización. Su finalidad era llevar la cultura (sobre todo la cultura no reglada) y los adelantos científicos al pueblo, mediante la creación de bibliotecas, la organización de conferencias, sesiones de cine, música, lecturas, debates, etc.; actividades que posteriormente se han considerado de animación sociocultural. Tenemos aquí una concepción abierta y global de la EPA, para todos los destinatarios, independientemente de la formación previa, como un ámbito de lo que posteriormente se ha denominado educación social y su correlato teórico Pedagogía Social. Como dice Caride en uno de sus artículos, *La Pedagogía Social en la transición democrática española: apuntes para una historia en construcción*, (2011), es lo que explica que las Misiones Pedagógicas sean con-

sideradas entre algunos de los más cualificados antecedentes de la educación social, a juzgar por sus finalidades y contenidos: la animación sociocultural, el despertar de la conciencia, la educación popular y ciudadana, la participación, etc., muestra del regeneracionismo pedagógico-social español.



Intercambio de esquemas entre docentes y alumnado.

En el caso de Radio ECCA, tiene importancia esta ley porque en ella se basa la orden de 1966 del Gobierno por la que se crea el Consejo Escolar Primario de Escuelas Radiofónicas y la dotación de las primeras plazas de maestros, bajo la fórmula jurídica de las Misiones Pedagógicas, para trabajar en la recién creada Radio ECCA (BOE, 1966). Tal vez la vinculación legal con las Misiones Pedagógicas explique la concepción abierta e integral de la EPA que desde el principio ha tenido Radio ECCA, con ofertas que van más allá de las enseñanzas oficiales, pero que responden a las necesidades y demandas de las personas adultas. Si consultamos una de sus primeras publicaciones con ocasión del segundo aniversario, *Radio ECCA, emisora cultural popular de Gran Canaria* (1968), tenemos dos referencias que nos hablan de ello: por una parte, la propias palabras de Villén, primer director, quien en una entrevista explica el número creciente de alumnos matriculados por la preocupación de sus profesionales de responder a las necesidades culturales, inagotables y permanentes, de la población; y por otra, el hecho de que, además de las enseñanzas oficiales de Alfabetización y Educación Primaria, se ofertan cursos especiales sobre Contabilidad, Idioma Inglés y Difusión bíblica; enseñanzas, en uno y otro caso, que podríamos calificar como las formales y no formales de la época.

No obstante, los principales cambios para la EPA durante esta segunda etapa tienen lugar con la *Ley General de Educación de 1970* (LGE) a la que tiene que adaptarse Radio ECCA, ya con una experiencia de cinco años cuando aparece esta norma legal (BOE, 1970).

Una primera innovación que representa esta ley consiste en que, por primera vez en un texto legal español, se regula el sistema educativo de acuerdo con el principio de educación permanente, fundamentalmente debido a la influencia de algunos organismos supranacionales de entonces: el Consejo de Europa, la OCDE, y sobre todo la UNESCO, que desde la década anterior ya contaba con más de un centenar de publicaciones sobre la educación permanente, como se puso de manifiesto en la III Conferencia Internacional de Educación de Adultos celebrada en Tokio en 1972, bajo el lema *La Educación de Adultos en el contexto de la educación permanente* (UNESCO, 1972).

A nivel general y específicamente sobre la organización y regulación de la educación, la idea de educación permanente viene a decir que la educación no comienza y termina en la infancia y la juventud (como se venía creyendo), sino que se prolonga a lo largo de toda la vida. Dicho de otra manera, la educación no se limita a una etapa de la vida, sino que debe ser el centro de nuestra vida y prolongarse durante todas las etapas del desarrollo.

Esta nueva concepción de la educación conduce a los autores de la ley a plantear cambios en la estructura del sistema educativo. Así vemos que la LGE establece que la educación se organiza de acuerdo con el principio de educación permanente y, además (esto es lo importante en el tema que nos ocupa), incluye la EPA como un nivel más en la estructura del sistema educativo, con la correspondiente creación de centros en los que, además de enseñanzas de EGB, Bachillerato y Formación Profesional, se ofrecen cursos de perfeccionamiento, promoción, actualización y extensión cultural.

La principal consecuencia y significado de este cambio radica en que este campo de la educación abandona su falta de identidad, dado que deja de ser coyuntural y limitado en el tiempo y comienza a mudar su perfil casi exclusivamente compensatorio del pasado. A partir de esta ley, la educación de las personas adultas se normaliza institucionalmente y adquiere valor en sí misma, como una oferta con sentido propio, que no se vincula a la formación previa que posean los destinatarios, ni depende de la evolución efectiva de la escolaridad infantil, ni tiene porqué limitarse exclusivamente a las enseñanzas que conducen a alguna titulación oficial. Una ley que consigue sacar del ostracismo la situación marginal en la que se encontraba la EPA, aunque su desarrollo dejó mucho que desear: se crea el Programa de Educación Permanente de Adultos en 1973, las Orientaciones Pedagógicas del nivel de EGB para el profesorado se publican en 1974 y los primeros centros estatales no se crean hasta 1979.

Cabe pensar también que con la LGE se refuerza el carácter abierto y social de la EPA que se desprendía de la ley de 1945 con el restablecimiento de las Misiones Pedagógicas. En la norma legal de 1970 queda claro que los centros de EPA, además de las enseñanzas de EGB, Bachillerato y Formación Profesional, pueden ofrecer también a otras oportunidades de formación a los partici-

pantes, relacionadas con su promoción y actualización personal, profesional y cultural.

Sin embargo, como reconoce el historiador Moreno Martínez, en su artículo sobre *La Ley General de Educación y la Educación de Adultos* (1992), gran parte de los planteamientos y aciertos de su articulado no se tradujeron en medidas legales y acciones concretas. Por ejemplo, este distanciamiento entre las declaraciones y las actuaciones prácticas lo vemos en las Orientaciones Pedagógicas para el profesorado, donde nuevamente se pierde una oportunidad de alejarse del modelo escolar para adaptar la formación a las características y complejidad de la población adulta.

Finalmente, hemos de referirnos a otra de las novedades relevantes de esta ley, a saber, la regulación que se lleva a cabo de la enseñanza a distancia, con la finalidad de ampliar las oportunidades de formación para las personas adultas que no pueden asistir regularmente a los centros ordinarios. Es esta una regulación que acaba fortaleciendo la actuación de Radio ECCA en el archipiélago canario, toda vez que ECCA ya se define claramente como un *Centro de Educación de Personas Adultas a distancia por radio*. Hay que tener en cuenta que hasta 1982, año en el que se aprueba el Estatuto de Autonomía de Canarias, parte de la EPA del archipiélago se canaliza a través de Radio ECCA, con la excepción de tres centros presenciales que existían en Santa Cruz de Tenerife.

No obstante, conviene aclarar que la especialización en la educación a distancia no ha impedido que la concepción abierta e integral de la EPA que, desde sus inicios tiene Radio ECCA, se mantenga, e incluso se consolide respecto de sus objetivos, en términos de pensamiento crítico, emancipación y participación. Vemos este planteamiento en otra de sus publicaciones, con motivo del décimo aniversario, *Radio ECCA. Centro docente* (1976), en la que quedan explícitamente formuladas expresiones que aluden al desarrollo integral de la persona, al espíritu crítico y a la participación, condenando el consumismo, la dependencia y el servilismo; un centro educativo, como se dice en este libro, que desarrolla su tarea a través de la radio, asegurando su labor concientizadora (en alusión a los planteamientos de Freire) con una estrategia radiofónica de comunicación que excluye la publicidad comercial. Objetivos, en último término, que nos remiten a la educación social, que ya empieza a representar en esta época el marco de referencia de la EPA, como vemos en uno de los artículos del nuevo director, Luis Espina, *Radio ECCA, un instrumento para la educación social* (1989a).

Por otra parte, desde el punto de vista jurídico, Radio ECCA también tiene que adaptarse a los nuevos postulados de la LGE y de las sucesivas órdenes ministeriales para contar con la dotación necesaria de maestros en su plantilla. Dado que se anularon los Consejos Escolares Primarios (que era la figura jurídica inicial para la dotación de maestros), la solución se encontró en un acuerdo firmado en 1975 entre el Ministerio de Educación y la Compañía de Jesús, en virtud del cual se clasificaba Radio ECCA como *Centro Estatal de Educación Permanente en régimen de administración especial* (BOE, 1975).

Podríamos resumir esta segunda etapa, destacando el cambio radical que representa la educación permanente, que desplaza el centro de gravedad de



la educación desde la formación inicial hacia la formación continua. Esta concepción más amplia de la educación y del sistema educativo, en su aplicación a la EPA, conduce lógicamente a consolidar y dar valor a todas las oportunidades de aprendizaje, sean enseñanzas oficiales u otro tipo de ofertas y programas educativos. Ello implica un cambio de mentalidad, y también jurídico que, como hemos dicho, desde el principio se comprendió en Radio ECCA con esa concepción abierta e integral de la EPA que otorga valor educativo, tanto a las enseñanzas formales y no formales, que se desarrollan en su centro educativo, como a las oportunidades de aprendizaje informal que se vehiculan a través de los programas de radio; una nueva concepción de la educación, en definitiva, que, contando con las aportaciones de la UNESCO, se comienza a trasladar a la formación de sus profesionales en las jornadas y encuentros que se celebran periódicamente en esta etapa.

Tercera etapa: A partir de la restauración democrática de 1978

Antes de entrar en el tema principal de este período, conviene señalar que en esta tercera etapa tiene lugar un nuevo cambio en la estructura jurídica de Radio ECCA. En 1985 se publica la *Ley Orgánica del Derecho a la Educación* (LODE) que, al derogar la legislación sobre la administración especial de algunos centros públicos basada en la LGE, obliga a un cambio importante relacionado con la dotación del profesorado y las relaciones con la Administración Educativa (BOE, 1985). La salida que se encuentra es la creación de la Fundación ECCA en 1986, que firma un convenio con el Gobierno de Canarias por el que Radio ECCA se convierte en centro privado concertado. Dicho concierto, además de establecer la gratuidad de las enseñanzas, asigna un total de 95 profesores para la formación básica y otros 18 más en concepto de lo que se entiende como concierto singular para las enseñanzas no regladas (ECCA, 1992). Jurídicamente, esta figura de centro concertado es la que ha regulado las relaciones de ECCA con las Autoridades Educativas desde finales de los ochenta hasta la actualidad.

Pero, en lo que se refiere a la regulación de la EPA, el cambio principal que se produce en esta tercera etapa en España, hemos dicho que se inicia a partir de la Constitución (en la que se afirma que «todos tienen derecho a la educación»), alcanzando un punto crítico en 1990, con la aprobación de la primera ley de la democracia que adapta la educación española y su estructura a los nuevos cambios políticos y territoriales que se derivan de la carta magna.

De acuerdo con lo que hemos visto en las anteriores etapas, hay que decir que, cuando se aprueba la Constitución en España en 1978, la EPA había superado varios problemas, sobre todo los heredados del siglo XIX, debido a los cambios que se originan, primero con la Ley del 45 y sobre todo con la LGE de 1970, por ejemplo, su falta de identidad en el sistema educativo, su perfil casi exclusivamente compensatorio centrado en las enseñanzas oficiales y su carácter sustitutorio. Pero otros problemas continuaban frenando su desarrollo



En 1986 se crea la Fundación ECCA siendo Jerónimo Saavedra presidente de Canarias.

y expansión, como su marginalidad dentro del sistema educativo, su mimetismo con el modelo escolar e infantil, su carácter secundario en términos de participantes, así como su insuficiente desarrollo teórico y metodológico.

Se esperaba abordar estos últimos problemas, y otros que comentaremos, en las leyes españolas que se aprobaran durante la democracia. Conviene no olvidar que la estructura y organización del sistema educativo, que se regula con la Ley General de Educación de 1970, sigue vigente en España durante la primera década de la etapa democrática. Era necesario, por tanto, una nueva ley que tuviera una doble finalidad: por una parte, adaptar el sistema educativo a la Constitución de 1978, que crea un orden social y político democrático, así como una organización territorial descentralizada; y por otra, ajustar la educación española a la Unión Europea, en la que España se había integrado desde 1986.

Esta es la función que, independientemente de los debates generados (como veremos a continuación), acaba cumpliendo la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (conocida como la LOGSE), aprobada en el Parlamento español en 1990. Una ley que cambia la estructura y la organización del sistema educativo de acuerdo con la Constitución y la integración europea; y, en el caso que nos afecta, un texto legal clave, como veremos a continuación, en el que, de forma más efectiva, parece que se empiezan a tener en cuenta las orientaciones sobre la EPA de los organismos supranacionales citados (BOE, 1990).

La cuestión es la siguiente: si en la etapa anterior, como hemos visto, se habían resuelto algunos problemas y otros no, ¿ahora en esta etapa cuáles

eran los problemas y dificultades de la EPA a los que se suponía que la nueva legislación democrática tendría que dar respuesta?

Para responder, resumimos algunas de las cuestiones que entonces planteaban las instituciones (como Radio ECCA), los profesionales y los académicos acerca de lo que había que cambiar en el campo de la EPA, de acuerdo con las orientaciones de la UNESCO:

- Basar toda la educación de la sociedad en el principio de educación permanente, lo que lleva consigo tener en cuenta y apoyar todas las oportunidades de aprendizaje (formal, no formal e informal).
- Adaptar los currículos de las enseñanzas formales (oficiales) a las características, necesidades y demandas de las personas adultas.
- Institucionalizar para la población adulta los sistemas de reconocimiento y acreditación de la experiencia y de la educación no formal.
- Crear mecanismos de coordinación a todos los niveles (estatal, regional y local) y con una organización descentralizada.
- Establecer sistemas de colaboración institucional y sinergias entre las dos vías (formal y no formal) por las que las personas adultas adquieren sus aprendizajes y competencias.
- Superar el modelo escolar tradicional mediante proyectos educativos sociales y comunitarios.
- Fomentar, apoyar y financiar las experiencias de educación no formal e informal que se llevan a cabo fuera del sistema educativo.
- Contar con el apoyo de las universidades para mejorar el desarrollo profesional de la EPA, mediante el correspondiente desarrollo científico y metodológico de este campo.

Vistas en su conjunto, tales cuestiones esbozan una concepción abierta e integral de la EPA, concebida como un ámbito de la educación social, cuyo marco teórico no podía ser la Pedagogía Escolar sino la Pedagogía Social. Así se concebía entonces en la *Revista de Pedagogía Social*, que comienza a editarse en 1986 por parte de un grupo de profesores universitarios especializados en esta materia. Una concepción de la EPA que queda explícita y mejor formulada con la aprobación en 1991 del título universitario de Educación Social (BOE, 1991).

Pero esto no era solo lo que pensábamos los educadores, los centros y algunos profesores de universidad. También era el planteamiento del Ministerio de Educación de entonces, tal como consta en *el Libro Blanco de la Educación de Adultos en España*, publicado por el propio Ministerio en 1986 en el que se definen las líneas básicas de la política educativa con relación a la EPA (MEC, 1986).

El coordinador de todas las aportaciones y quien prepara su redacción final es José Antonio Fernández Fernández, que, dentro del Ministerio, ocupaba el cargo de Consejero Técnico de la Secretaría General de Educación. Era conocido como un experto en EPA, teniendo en cuenta su experiencia internacional y nacional: miembro del primer equipo de Paulo Freire en Chile en 1967, direc-

tor del Instituto de Capacitación para la reforma agraria en Chile (1972-1973), asesor sobre educación de la población adulta del Ministerio de Educación de Portugal, responsable del Desarrollo Comunitario de Cáritas Española (1978-1981) y director de la Universidad Popular de Alcobendas en Madrid (1981-1983).

En el prólogo, a cargo del propio Secretario General de Educación, Joaquín Arango, se expresa la intención de los autores con lo que esperan de este Libro Blanco, donde vemos que también se alude a la nueva concepción más amplia e integral de la EPA, ya compartida en el sector:

«Nos sentiríamos muy satisfechos si la lectura de este libro contribuyera a que la concepción, ya arcaica, de la educación de adultos como conjunto de programas escolares de segunda oportunidad se viera superada por una visión más amplia e integral de la misma, tal como la que emana de las recomendaciones de organizaciones internacionales como la OCDE, la UNESCO y el Consejo de Europa, y por la que aquí se opta sin vacilación» (pág. 6).

Queda claro en este documento que la educación de las personas adultas tiene que funcionar «como un subconjunto integrado en un proyecto global de educación permanente, para la totalidad de los procesos de educación» (pág. 17). Por ello se afirma también que no resulta adecuado dar a la educación de las personas adultas el mismo tratamiento que al resto del sistema educativo; lo que exige, según sus autores, la aprobación de una ley de EPA para todo el Estado:

«Obviamente la normativa vigente en España es inadecuada. Sería conveniente que uno de los frutos de este proceso del Libro Blanco fuera una ley marco que recoja una visión general y con previsión de futuro de lo que debe ser la educación de adultos en España en las próximas décadas» (pág. 19).

Todo indica que la idea inicial del Ministerio de Educación era aprobar en el Parlamento de la nación una ley general de EPA. Pero esta idea vemos que se desvanece al comprobar el contenido de los siguientes documentos que edita el Ministerio de Educación. En primer lugar, se publica en 1987 el *Proyecto para la Reforma de la Enseñanza*. Propuesta para el debate, que dedica el capítulo 14 a la Educación de Adultos (MEC, 1987). Y dos años más tarde, en 1989, el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*, dedicando el capítulo XII a la nueva denominación de Educación de Personas Adultas (MEC, 1989). En ambos casos ya se perciben las bases principales de lo que sería posteriormente la LOGSE, lo que da lugar a nivel nacional a una importante participación y debate sobre la educación en general y, en nuestro caso, sobre la EPA.

Lo dicho quiere decir que contábamos con dos documentos de referencia para el debate: el Libro Blanco de la Educación de Adultos de 1986 (donde se plantea la posible ley general de EPA para todo el Estado) y el Proyecto para la Reforma de la enseñanza de 1987 (que trata de una ley general de educación en la que también se aborda la EPA).

¿Y cuál fue el papel de Radio ECCA en el debate? Anteriormente, al hablar de la segunda etapa de la EPA en España, hemos visto que Radio ECCA

Radio y Educación de Adultos

eccca

SUMARIO

	Página
EDITORIAL	
• Razones y propósitos	2
ECCA-NOTICIAS	2
OPINION	
• La radio, tecnología para la educación de adultos	5
INFORMES	
• Los cursos de Cultura Popular en el Centro ECCA de Canarias	8
• Hacia una asociación estatal de Educación de Adultos en España	14
DOCUMENTOS	
• El derecho a aprender	17
ENTREVISTA	
• Adolfo Pérez Esquivel	18
ENCUENTROS	20
LIBROS	22
AGENDA	23
DE OTRAS FUENTES	
• La educación de adultos en Andalucía	24
OTRAS NOTICIAS	29

1

**BOLETIN
CUATRIMESTRAL
ECCA
enero/abril 86**

**Informe histórico
1965-2022**

19

**Radio ECCA, un hito en la historia de la Educación
Óscar Medina**

desde su nacimiento se identifica con una concepción abierta e integral de la EPA, a juzgar por su práctica educativa y sus primeras publicaciones. También hemos visto que, con el paso del tiempo, va madurando esta concepción hasta situarse como un ámbito de la educación social. Este es el marco

de referencia, práctico y teórico, de la EPA con el que los profesionales de Radio ECCA se enfrentan a los dos documentos anteriores (el de 1986 y el de 1987) y participan en el debate que daría lugar posteriormente a la publicación de la LOGSE.

A finales de la década de los ochenta, la posición de Radio ECCA (en general compartida entre la dirección y sus profesionales), sobre los dos mencionados documentos para el debate se expresa en varios escritos publicados en su revista *Radio y Educación de Adultos*. Esta publicación, que comienza a editarse en enero de 1986, justifica su creación con un conjunto de argumentos que vienen en el editorial del número 1, con el título *Razones y Propósitos* (ECCA, 1986):

«Desde hace varios años nos venimos planteando la necesidad de un boletín. Las razones de su existencia son muchas. La enseñanza ECCA para la EGB de adultos se imparte en 16 provincias españolas. Los cursos del aula abierta se siguen en otras 13 provincias. El sistema ECCA de enseñanzas se emplea también en 11 países latinoamericanos. Solo en España y durante el curso 84-85, el número total de personas que siguieron alguna actividad educativa en ECCA llegó a 62 091. Actualmente los programas educativos no solo comprenden las enseñanzas “regladas”, como Alfabetización, Cultura Popular, Graduado Escolar y Bachillerato, también se cuenta con una amplia oferta “no formal” de más de 30 cursos en el Aula Abierta. El número de profesionales que actualmente trabaja en esta institución, solo en España, es de más de 150 profesores de EPA en plantilla y más de 1000 profesores colaboradores, a los que habrá que añadir un número variable cada año de unos 500 voluntarios. Todas estas son razones más que suficientes para la creación de este boletín destinado a quienes hacemos posible esta realidad. Queremos que sea un instrumento de intercambio y de formación permanente, donde recoger las opiniones, noticias e informes más relevantes sobre la Educación de Adultos y ponerlos al alcance de todos» (pág. 2).

En el mismo número, Espina (1986), director también de la revista, en su artículo La radio, tecnología para la educación de adultos. La experiencia de Radio ECCA, diserta sobre la optimización didáctica que ofrece la comunicación por radio, destacando que no se trata de la radio sola, sino sincronizada con el material impreso y los encuentros presenciales. No es esta la primera vez que se teoriza sobre el método ECCA como uno de los mayores logros de esta institución. En la anterior publicación de 1976, que coincide con el décimo aniversario, ya Espina hablaba del sistema tridimensional, en alusión al carácter complementario de los tres elementos que dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje: la documentación didáctica especialmente adaptada a la enseñanza radiofónica, la clase por radio que siguen los alumnos apoyados en el material, y la acción tutorial en grupo con la ayuda del profesor orientador. Y termina su artículo, tal vez presagiando el porvenir, soñando con las aportaciones futuras del ordenador personal al método ECCA.

Por otra parte, si entramos en el debate sobre los cambios legales de la EPA, las principales contribuciones de Radio ECCA a una posible ley de EPA



Luis Espina y Óscar Medina en el Seminario Internacional de Alfabetización en Toronto (1987).

y, más concretamente, sobre el papel de este campo de la educación en una reforma general de la enseñanza, las vemos en algunos de los números de *Radio y Educación de Adultos*, correspondientes a los años 1986-1990 (núms. del 3 al 15). La preocupación del equipo de redacción en este sentido era combinar las publicaciones de autores expertos con las propias reflexiones y aportaciones de los profesionales de Radio ECCA.

Entre las publicaciones de autores expertos, cabe destacar las siguientes: *Entrevista a José Antonio Fernández*, coordinador del Libro Blanco de la educación de adultos (Santana y Rodríguez, 1986); *Diez directrices para una reforma de la Educación de Adultos en España*, de José María Bas Adam (1987), director general del Ministerio de Educación; *El futuro de la Educación de Adultos*, de Ricardo Diez Hochleitner (1988), que participó en la redacción de la LGE; *Reforma educativa y Educación de Adultos*, un análisis sociológico, de Ramón Flecha (1988), profesor universitario y director del postgrado de Educación de Adultos de la Universidad de Barcelona; *La reforma de la enseñanza y la Educación de Adultos. Intenciones y limitaciones del proyecto*, de Joaquín García Carrasco (1988), catedrático de universidad con varias publicaciones sobre la educación de adultos; *La Educación de Adultos en el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. Una visión desde las Universidades Populares*, de José Luis Aguilera Luna (1988a), director de la revista Entre Líneas que publica la Federación Española de Universidades Populares; *Reforma del Sistema Educativo y Educación de Adultos I*, de FAEA (1988a), que es la Federación Española de Asociaciones de Educación de Adultos de España; *Hacia un nuevo*

modelo de Educación de Adultos, de Fernando Pampín y Gregorio Delgado (1988), subdirector General y asesor respectivamente del Ministerio de Educación; *Dimensión no formal de la Educación de Adultos*, de José Luis Aguilera Luna (1988b), ya mencionado; *Futuro de la Educación de Adultos Comparada*, de Ettore Gelpi (1988), responsable de la UNESCO para la educación permanente; *La enseñanza a distancia: situación actual*, de Antony Kaye (1988), profesor de Tecnología de la Educación en la Universidad Abierta del Reino Unido y asesor de la Unesco, el Banco Mundial y el Consejo Británico en temas de educación a distancia; *La radio semilla de libertad y progreso*, del ex ministro de Educación del Gobierno de España y, en ese momento, director general de la UNESCO, Federico Mayor Zaragoza (1989); *Reflexiones sobre la Educación de Adultos en el proyecto de la LOGSE*, de Emiliano Madrid (1990), director del servicio de la Alta Inspección del Estado en Canarias; *Reforma del Sistema Educativo y Educación de Personas Adultas II*, de la citada anteriormente FAEA (1990).

En esta misma línea, las reflexiones de algunos profesionales de ECCA analizan la trayectoria y las experiencias de esta institución, entre otras, sobre las siguientes cuestiones: la oferta educativa en general, la escuela de padres, las reuniones de grupo, la alfabetización de adultos por radio, la dimensión no formal de la educación de adultos, la infraestructura de Radio ECCA, las cifras de participantes matriculados, la tecnología ECCA, etc. (Espina, 1987; Fierro, 1987; González, 1987; López y Sánchez, 1989; Palmés, 1989; Arbelo y González, 1990; Jiménez y Sáez, 1990; Arrocha, 1990; Albújar, 1990). Asimismo, hablamos de un período en el que también se incluyen en la revista los textos de algunas leyes o proyectos de ley sobre educación de adultos, que ya existían en algunos países como Italia y Noruega.

Las propias propuestas de Radio ECCA al debate se plantean claramente en los números 7 y 8 de *Radio y Educación de Adultos* (1988), donde se vuelve a reflejar la concepción inicial abierta e integral de la EPA de su comunidad educativa y su estrecha vinculación con la educación social.

Es lo que vemos en el editorial del número 7 con el título *Un debate necesario* (ECCA, 1988a), señalando la gran oportunidad del momento:

«para que la educación de adultos sea considerada, no como un medio o un período, sino como un fin en sí misma de modo que los gobernantes no cedan a “otras prioridades” y se planteen regular un sector complejo, pero de indudables beneficios sociales» (pág. 2).

Se denuncia en este editorial que, reconociendo el crecimiento y el aumento de recursos en la educación de las personas adultas, sigue habiendo un inquietante desconcierto que se manifiesta en algunos hechos:

«La multiplicidad de programas configura una anárquica oferta educativa sin la más mínima coordinación entre ellos. La iniciativa de los diferentes educadores y colectivos continúa sin respaldo legal alguno. La formación de los educadores sigue confiada a la improvisación y a la buena voluntad. Las zonas rurales mantienen su histórica situación deficitaria respecto a las ofertas de Educación de Adultos. Los más desfavorecidos continúan siendo

los grandes perdedores de una acción educativa llamada a priorizar este sector de la población. El planteamiento de la Educación de Adultos que se sigue haciendo desde algunas administraciones corre el peligro de mantenerse en lo remedial» (pág. 2).

Radio y Educación de Adultos



BOLETÍN CUATRIMESTRAL ECCA Nº 7
ENERO - ABRIL 1988

DIRECTOR: Luis Espina Cepeda. **REDACTOR JEFE:** Oscar Medina Fernández. **CONSEJO DE REDACCIÓN:** Gregorio Armas Puente, Angel Fierro Domínguez y María del Carmen Palmés Pérez.

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

ARGENTINA: Nora Alvarez (CISE) y Angel Castellano (D. BOSCO).

ECUADOR: Natacha Campana (IRFEYAL, Guayaquil), María Elena León (IRFEYAL, Quito). **VENEZUELA:** Iván Lemus (IRFA, Caracas).

BOLIVIA: Fernando Pérez (IRFA, Santa Cruz). **COSTA RICA:** Alicia Padilla Naranjo (ICER, San José). **URUGUAY:** María de Luján González Tornaría.

SECRETARÍA: Blanca Nieves González Frías. **DIAGRAMACIÓN:** María Rosa Halaby Ascaso, José Rubén González Rodríguez, Isidoro López Santana y Rosario Alemán Delgado. **TALLER DE REPRODUCCIÓN:** Radio ECCA.

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

PRODUCCIÓN, ADMINISTRACIÓN Y SECRETARÍA: Radio ECCA, Apdo. 994, 35080 Las Palmas de Gran Canaria. **ESPAÑA EDITA:** RADIO ECCA, Dep. Legal: G.C. 31-1986. ISSN: 0213-4969.

UN DEBATE NECESARIO

La incidencia de la Educación de Adultos en la sociedad es creciente. El panorama de los últimos diez años es bien diferente al de los anteriores. Se han multiplicado la iniciativa social y el número de colectivos que trabajan por la formación de los adultos. La integración de España en las Comunidades Europeas ha incrementado la demanda de formación ocupacional, canalizada en gran parte a través del INEM. La Educación de Adultos parece que va saliendo del ghetto malcompensatorio en que se encontraba anteriormente; y, en este sentido, la tarea de las Universidades Populares merece ser destacada. Los recursos destinados por la Administración Educativa, tanto a nivel del Estado como en las Comunidades Autónomas, son mayores a los de las décadas anteriores. A esto habría que añadir el número de li-

bro y revistas especializadas en Educación de Adultos que han aparecido en los últimos años; así como la creación de la Federación de Asociaciones de Educación de Adultos que se abre camino y que cada vez se hace más eficaz en el terreno del fomento de la investigación, en las relaciones con la Administración y en general como aglutinante de un gran colectivo que va articulando un proyecto de Educación de Adultos integral, participativo, solidario y popular.

No obstante el crecimiento y el aumento de recursos, en la Educación de Adultos sigue habiendo un inquietante desconcierto. La multiplicidad de programas configura una anárquica oferta educativa sin la más mínima coordinación entre ellos. La iniciativa de los diferentes educadores y colectivos continúa sin respaldo legal alguno. La formación de los educadores sigue confiada a la improvisación y a la buena voluntad. Las zonas rurales mantienen su histórica situación deficitaria respecto a la oferta de Educación de Adultos. Los más desfavorecidos, continúan siendo los grandes perdedores de una acción educativa llamada a priorizar a este sector de la población. El planteamiento de la Educación de Adultos que se sigue haciendo desde algunas administraciones corre el peligro de mantenerse en lo "remedial" (para amortiguar las tensiones sociales, para acoger a los no productivos, para adaptar mejor...).

La oportunidad que tenemos ahora de debatir el Proyecto para la Reforma del Sistema Educativo merece el esfuerzo y la conjunción de todas las voluntades. Tal vez sea esta la ocasión para que la Educación de Adultos sea considerada, no como un medio o un periodo, sino como un fin en sí misma de modo que los gobernantes no cedan a "otras prioridades" y se planteen regular un sector complejo pero de indudables beneficios sociales.

Los profesores de adultos de los Centros ECCA queremos aportar nuestra modesta contribución a este debate. A ello dedicamos este número 7 de la revista en el que se exponen diferentes opiniones sobre el capítulo 14º del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, dedicado a la Educación de Adultos. El próximo número de esta revista lo dedicaremos también al tema incluyendo la opinión de los profesores de ECCA sobre el citado capítulo 14º.

Ojalá que este debate, que se está realizando prácticamente entre todos los afectados, dé un nuevo impulso a este sector de la educación y se creen ya las condiciones para que se regule satisfactoriamente la Educación de Adultos en nuestro país.

Algunas propuestas para el debate las vemos en el número 8 de la revista. En primer lugar, cabe destacar el editorial, *Plataforma de exigencias para la Educación de Adultos* (ECCA, 1988b, pág. 2), ampliamente comentado en los diferentes foros y encuentros de la época. Reconociendo como punto de partida la función social de la educación de la población adulta y la oportunidad que representaba, ya en plena democracia, acometer una reforma general de todas las enseñanzas, esta plataforma reivindicativa de 5 puntos en síntesis plantea lo siguiente: 1) Reclamar al Ministerio de Educación y Ciencia su responsabilidad para abordar con profundidad y ambición la extensa problemática de la Educación de Adultos. 2) Impulsar el debate y la promulgación de una regulación de mayor alcance, que sitúe a la Educación de Adultos en un proyecto global de Educación Permanente, pero con autonomía para responder a las exigencias de las personas adultas. 3) A partir de unos bien orientados objetivos (formación integral, desarrollo personal, logro de la participación social y del mejor ajuste al mundo del trabajo), la regulación debe dejar claro el carácter de segunda oportunidad para un sector de la población en el sistema educativo, pero debe facilitar también a todos los adultos el acceso a las diferentes oportunidades educativas que se encuentran fuera del sistema educativo. 4) La consecución de todo esto, solo se puede enmarcar bajo la dependencia, no exclusivamente de la Administración educativa, sino de un organismo de alto rango dependiente de la Presidencia o Vicepresidencia del Gobierno. 5) La educación a distancia, como una modalidad para el desarrollo de la Educación de Adultos, debe resultar posible a nivel del Estado, de las CCAA y las organizaciones no gubernamentales. Finalmente concluye esta plataforma de exigencias mínimas con una llamada a la esperanza:

«No perdemos la esperanza de que el horizonte de la Educación de Adultos continúe su iluminación progresiva. El desarrollo de la democracia, la plenitud humana de los ciudadanos depende de forma muy directa de las posibilidades que se ofrezcan para la Educación de Adultos» (pág. 2).

En el mismo número 8 de la revista vemos cuáles son las aportaciones de los profesionales de Radio ECCA al debate sobre la reforma de la enseñanza, respondiendo así al documento sobre la reforma de la enseñanza y publicado por el Ministerio de Educación en 1987. Para elaborar y poner por escrito tales aportaciones, durante los días del 19 al 22 de abril de 1988, los profesores del Centro ECCA se reúnen en seminario para analizar dicho proyecto desde la perspectiva de la educación de las personas adultas. El trabajo en el seminario consiste fundamentalmente en elaborar la propuesta de Radio ECCA, contando durante estos cuatro días de abril con algunas conferencias de expertos que abordan algunos contenidos relacionados con el proyecto, cuyos autores y contenidos se han reseñado anteriormente. El resultado de las conferencias y del debate entre todos los participantes (que se envió al Ministerio de Educación) puede verse en este número 8 con el siguiente título: *Aportaciones del Centro ECCA. La Educación de Adultos en el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza* (ECCA, 1988c, págs. 3-10). Toda la información se agrupa en dos grandes apartados: el primero sobre lo que dice el capítulo 14 del Proyecto de

Reforma, dedicado a la EPA, y el segundo sobre la repercusión del contenido de los otros capítulos en la EPA.

En la primera parte se analizan algunas contradicciones y lagunas en la redacción del capítulo 14, y se plantea un conjunto de sugerencias para una mejor regulación de la EPA. La importancia de las contradicciones es la que lleva al equipo de redacción a incluir parte del texto en la contraportada de la revista bajo el epígrafe *La Educación de Adultos, marginada* (ECCA, 1988d), que dice así:

«En el capítulo 14 la Educación de Adultos aparece como un apéndice de la Reforma, sigue quedando marginada; y, más que antes, queda encerrada dentro del sistema educativo, considerada como una actividad secundaria de los centros de EGB, con una pretendida finalidad casi exclusivamente compensatoria y remedial. Esta primera impresión que se recibe al leer el capítulo 14 no es apresurada ni superficial. La misma Ley General de Educación de 1970, aún con sus limitaciones, planteaba la Educación de Adultos con más ambición []. Ahora en el proyecto no se aclara qué papel va a jugar la Educación de Adultos dentro del sistema educativo, no se configura cual va a ser su estructura y organización, apenas se dice nada de los aspectos curriculares y de la pluralidad de las ofertas. Causa temor el silencio que se hace en este capítulo sobre los avances valientemente planteados en el Libro Blanco de la Educación de Adultos» (pág. 36).

Entre las sugerencias cabe destacar, entre otras, las que coinciden con la concepción abierta e integral de la EPA, como un ámbito de la educación social que, como hemos visto anteriormente, se ha ido consolidando a lo largo ya de más de veinte años desde el nacimiento de Radio ECCA hasta finales de la década de 1980 (ECCA, 1988c, págs. 4-6): la Educación de Adultos como un subsistema de la Educación Permanente, que responde al principio constitucional del derecho de todos a la educación; una formación abierta a todas las oportunidades de aprendizaje, pero priorizando el carácter de segunda oportunidad que tiene para quienes no han disfrutado de la primera; unos fines relacionados con la educación integral, el desarrollo personal, el mejor ajuste al mundo del trabajo y la participación social; programas, medios, sistemas de evaluación y profesorado específicos y especializados; una estructura y organización propia y específica, diferente al resto del sistema educativo; medidas políticas encaminadas a facilitar el acceso de la población adulta a la formación; creación del Instituto Nacional de Educación de Adultos dependiente de la Presidencia o Vicepresidencia del Gobierno; definición de las funciones del Estado y de las Autonomías; especialización de los trabajadores dedicados a la Educación de Adultos; nuevo modelo organizativo de base territorial en el marco de planes más generales basados en la coordinación; y regulación de la Educación de Adultos a distancia.

Hasta aquí las aportaciones de Radio ECCA al debate sobre la regulación de la EPA. No obstante, todos ya sabemos que lo que se aprueba finalmente en el Parlamento no es una ley marco sobre la EPA. Lo que se aprueba es una ley general de educación, la LOGSE, que dedica solo cuatro artículos a lo que a

partir de entonces comenzó a denominarse, no «Educación de Adultos», sino «Educación de Personas Adultas» (con sus siglas EPA), que se acaba generalizando como un rótulo más inclusivo.

En una primera lectura de los cuatro artículos que la LOGSE dedica a la EPA, vemos que se tienen en cuenta algunas orientaciones del Consejo de Europa, la OCDE, y la UNESCO. Sin embargo, otras consideraciones de estos organismos no constan en la LOGSE. Ello es debido a que, por tratarse de una ley general de educación, la regulación de la EPA se limita al tratamiento diferenciado de la vía formal, que se corresponde con las enseñanzas de Educación Básica, Bachillerato y Formación Profesional.

Con todo, hay que subrayar que este cambio representó un avance importante del que debemos felicitarnos, porque por fin se daba respuesta a una reivindicación ya centenaria de los profesionales y académicos. Por primera vez en la historia parecía estar claro en las leyes que no es lo mismo educar a niños que a personas adultas. Con la LOGSE se llevan a cabo cambios importantes en la EPA formal que afectan a los objetivos, a los currículos, a la organización y a la metodología de las enseñanzas oficiales, que comienzan a apartarse de la Pedagogía Escolar tradicional, que no distinguía entre niños y personas adultas a la hora de educar. Además (no siempre esto se reconoce), hay que señalar que tales cambios sobre la educación de las personas adultas, en general, se mantienen en las siguientes leyes educativas orgánicas de la democracia española, cualquiera que sea el signo político del Gobierno de cada período. Nos referimos a la LOCE (BOE, 2002a), la LOE (BOE, 2006), la LOMCE (BOE, 2013) y la actualmente vigente LOMLOE (BOE, 2020).

Aun reconociendo este avance al que han contribuido las leyes de la democracia sobre la EPA, resulta obligado reseñar el olvido y abandono que representó la LOGSE y las demás leyes sobre las otras cuestiones que se habían definido en el Libro Blanco por parte del Ministerio de Educación, de acuerdo con los organismos supranacionales: insuficiente definición del subsistema de la EPA; ausencia de mecanismos de coordinación entre las dos vías (formal y no formal); escasas alusiones y muy poca ambición sobre sistemas de reconocimiento de la experiencia; insuficiente desarrollo de los proyectos sociales y comunitarios; y ninguna mención sobre la importancia y el apoyo de la educación no formal e informal que realizan las personas adultas.

A la vista de los resultados, una cierta desilusión y desamparo se instaló entre todos los actores vinculados a la EPA. En lo relacionado con la educación de las personas adultas, a la LOGSE le faltó más ambición y amplitud de criterios, y lógicamente, las críticas no se hicieron esperar. Ya en ese momento e incluso años después, algunas instituciones y autores aportaron su valoración, como FAEA (1988b), FETE-UGT (1988), Moreno Martínez (1988, 1990, 1992), Monclús (1988), Espina (1989b), Medina (1989, 2020), Fernández (2000) y Lancho (2005).

Pese a todo, es de justicia reconocer que la aplicación de la LOGSE (y de las leyes posteriores) a la EPA representó un largo período de innovación, de renovación de los currículos, de formación del profesorado, así como un mayor compromiso de las autoridades educativas de las diferentes CCAA, que contrasta con el subdesarrollo de las épocas anteriores.

Situados en Canarias, de la mano de la Dirección General de Promoción Educativa del Gobierno de Canarias (que tenía las competencias en formación de la población adulta), tiene lugar un importante desarrollo de este campo de la educación, que culmina con la publicación del *Decreto sobre el Currículo de la Formación Básica para la Educación de Personas Adultas* (BOC, 1998). Un texto legal que, por primera vez en España, plantea dos novedades importantes: el diseño de un currículo específico para la población adulta, basado en nuevos ámbitos curriculares (instrumental, laboral y sociocultural) que conducen al título de Graduado en Educación Secundaria; y la aplicación del Sistema de Acreditación Formativa a la hora de matricular al alumnado. Una nueva norma legal que le permitió a Radio ECCA contar con una propuesta curricular propia y específica, que se adaptaba mejor a la diversidad de su alumnado y a las demandas de formación básica, incrementando el número de alumnos matriculados, así como su grado de satisfacción, lo que mejoró el prestigio de la institución en otras latitudes.

Antes de finalizar este recorrido por la historia, no podemos pasar por alto los últimos cambios que ha tenido que afrontar Radio ECCA para racionalizar sus recursos y concentrar sus esfuerzos en su labor socioeducativa, pero sin perder de vista su identificación con esa concepción abierta y global de la EPA que se ha ido enriqueciendo con las nuevas aportaciones de la Pedagogía Social.

Uno de esos cambios consiste en la creación de una segunda fundación en 2022, con el nombre de Fundación ECCA-SOCIAL, fruto del acuerdo entre la Compañía de Jesús y la Fundación Radio ECCA (que, como ya se ha expuesto, se creó en 1986). Teniendo en cuenta el notable crecimiento que estaba teniendo la actividad social de Radio ECCA, sobre todo durante la década de 1990, lo que se busca con esta segunda fundación es que Radio ECCA ceda toda su área social a la nueva ecca-social, incluyendo los recursos humanos y materiales y todo el conocimiento y la experiencia acumulada en 30 años en la gestión de proyectos y programas, entre los que cabe destacar los relacionados con los derechos de la mujer, las migraciones, las situaciones de vulnerabilidad social, y la cooperación internacional al desarrollo; actividades que ya se estaban desarrollando en Canarias, Galicia, Madrid, Extremadura, Valencia, Murcia y Andalucía, así como en algunos países de África, como Mauritania, Senegal, Guinea Bissau y República Democrática del Congo.

Al año siguiente, concretamente en mes de junio de 2023, se decide afrontar un nuevo desafío, cuya noticia se emitió en todos los medios de Canarias: Radio ECCA anuncia su cierre de la emisión radiofónica para transformarse en una plataforma digital. Se consolida así, a partir del 30 de junio, su adaptación a la formación a distancia en internet, bajo la nueva denominación de ecca.edu. En el comunicado de prensa se habla de «consolidar su evolución hacia nuevas fórmulas educativas de acuerdo a los avances tecnológicos que han impulsado cambios significativos en el campo de la formación». Al mismo tiempo, se dice que, desde esta nueva ecca.edu, se pretende una doble finalidad: el acceso del alumnado a una experiencia optima, accesible e intuitiva de aprendizaje, y convertirse en un referente de la educación digital sin dejar a nadie atrás.

Los retos de la educación de personas adultas en la actualidad

Han pasado casi cuarenta años de los primeros debates sobre la EPA en España; debates y argumentos repletos de esperanzas, proyectos, ilusiones, y también de frustraciones. ¿Cuál es la situación de la educación de las personas adultas en la actualidad y qué nuevos retos se le plantean a la comunidad educativa de ECCA?

Se están produciendo cambios a nivel internacional que se dan en la mayoría de los países, pero no siempre se traducen en una mejor regulación y apoyo de la educación de las personas adultas por parte de los poderes públicos.

En una reciente publicación, *La educación de las personas adultas y el aprendizaje permanente* (Medina, 2024), se abordan los principales cambios que se están originando en todo el mundo, que también se reflejan en España, y por tanto en Canarias. Entre tales transformaciones, nos detendremos ahora en las que están teniendo una mayor relevancia educativa y social: la participación, la acreditación, el impacto social y el papel de las universidades.

La *participación* es el fenómeno que más se ha modificado con el paso del tiempo en el campo de la EPA. A nivel internacional, desde 1960 constatamos la existencia de un hecho inédito, prácticamente en todo el planeta: con el paso de los años se incrementa el número de las personas adultas que se forman y quieren mejorar su aprendizaje. Además, sabemos que suelen tener dos principales motivos para formarse: por una parte, quieren aprender, saber, entender mejor el mundo en el que viven, y por otra, quieren aprovechar las oportunidades de aprendizaje para relacionarse, salir de casa, encontrarse con otras personas. Las estadísticas sobre esta demanda aportan cifras de participación, según los territorios, que van desde el 30% hasta el 60% (UNESCO, 2010b y 2017; Unión Europea, 2021). Tanto es así que, en algunos países, ya es un hecho que el volumen de población adulta que hoy participa en procesos de educación es mayor que la totalidad de la población infantoadolescente escolarizada. En España comenzamos a tener estadísticas sobre este tema a partir de 2007, por parte del INE, en la *Encuesta sobre la participación de la población adulta en actividades de aprendizaje*. Según la última de estas estadísticas, correspondiente al año 2022, entre la población de 18 a 69 años realizan *educación formal* 5,1 millones de estudiantes, y participan en *educación no formal* 14,2 millones (INE, 2023).

Otro de los cambios se refiere a los sistemas de reconocimiento y acreditación, cuya implantación, pese a las reticencias iniciales, ya se ha extendido por la mayoría de los países como una seña de identidad propia en el ámbito de la EPA. Se trata de una nueva función de los profesionales de las enseñanzas formales que, además de enseñar y acreditar (lo que se ha venido haciendo tradicionalmente), acreditan lo que otros han enseñado o las propias personas adultas han podido aprender por sí mismas (aquí está la novedad). Desde el punto de vista de la actuación de los profesionales, consiste en reconocer y acreditar (en términos de enseñanza formal) los aprendizajes y competencias que las personas adultas han podido adquirir a lo largo de su vida, mediante

la experiencia y/o a través de las enseñanzas no formales recibidas (UNESCO, 2021). Una práctica educativa que, en algunos países como Francia, Canadá y Noruega, se reconoce como un derecho de los ciudadanos. En España este tema se plantea en el año 2002 con la *Ley de las Cualificaciones* (BOE, 2002b), pero tendremos que esperar hasta 2009 para que se publique el Real Decreto que regula su aplicación y funcionamiento en las diferentes CCAA. Canarias ha resultado pionera en este asunto, dado que en 1998 se publica el Decreto sobre el Currículo de Formación Básica para personas adultas por el que se crea el Sistema de Acreditación Formativa para valorar y reconocer los aprendizajes que ya poseen los alumnos al matricularse.



El *impacto social* que está teniendo la EPA es otro de los fenómenos que está cambiando la percepción de este campo de la educación. En efecto, entre los cambios actuales hay que señalar las evidencias que actualmente tenemos disponibles sobre los resultados de la educación de las personas adultas en los diferentes países. Nos referimos a las investigaciones que analizan los efectos personales, culturales, sociales, económicos y políticos que tiene la participación de las personas adultas en procesos de formación sistemática, sean formales o no formales (EAEA, 2019). Son investigaciones y estudios que se vienen realizando en las últimas décadas en las universidades y por parte de la UNESCO (2017), la OCDE (2021) y la Unión Europea (2021). Los expertos e investigadores aportan pruebas que demuestran que a través de la educación de las personas adultas mejoran cuestiones tan importantes como la fami-

lia, la salud, la nutrición, la lucha contra la pobreza, el bienestar, el empleo, el mercado de trabajo, la vida social, la equidad, la participación comunitaria, las prácticas sostenibles respecto del medio ambiente, etc. Ello es lo que explica que las políticas, estrategias y presupuestos, basados en el aprendizaje permanente consten como uno de los objetivos de la *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible* (ONU, 2015); con lo cual se acredita que no hay desarrollo sostenible (en el que, como sabemos, nos va la vida) si no se plantea en el marco más amplio del aprendizaje a lo largo de la vida, en el que la EPA ocupa una función destacada.

Finalmente, en esta relación de cambios es obligado hablar de las *universidades*. Aquí cabe subrayar, a nivel internacional, la importante función académica que tienen las universidades en el desarrollo teórico y práctico de la educación de las personas adultas, sobre todo aportando estudios e informes sobre participación, impacto, sistemas de acreditación, metodologías, etc. En el caso de España, este cambio se acelera a partir de 1991 (un año después de la aprobación de la LOGSE), con la creación del título universitario de Educación Social, en el que se incluye la EPA como uno de sus ámbitos de intervención. Actualmente este título universitario de Grado se imparte en más de 30 universidades españolas, donde se han creado grupos de investigación y docencia en materias relacionadas con la educación de la población adulta, cuyo marco teórico es la Pedagogía Social (Tiana, 2017). Pero también en este campo la universidad desempeña una doble función docente y social, específicamente, para las personas adultas: cumple su función docente, con la creación de ofertas de *formación continua* destinadas a los profesionales y los trabajadores; y desarrolla su función social, mediante una amplia gama de ofertas de *educación no formal*, con la finalidad de poner el conocimiento y la ciencia (generados en la universidad) al alcance de toda la población.

Los señalados son algunos cambios que tienen que ver con la formación que reciben las personas adultas en la mayoría de los países; lo que quiere decir que se dan también España y, cómo no, en Canarias. En buena lógica, tales cambios, que son indiscutibles (y los datos están ahí), deberían conducir a una mejora de las ofertas de educación de la población adulta, por parte de todas las instituciones concernidas. Y aquí sí que vemos diferencias entre las entidades según los países y territorios: algunas ni siquiera conocen tales fenómenos; otras no saben qué hacer; y no faltan las que, aunque no lo reconocen, en verdad tienen otras prioridades.

Todo indica que, pese a los cambios y progresos importantes que se están produciendo a nivel internacional, en nuestro país aún tenemos déficits y problemas que no acaban de abordarse y que, con diferentes perspectivas y derivas, plantean cuáles son los retos futuros que interpelan a todos los actores implicados. En la mencionada publicación anterior (Medina, 2024) se abordan dos cuestiones, estrechamente relacionadas entre sí, que están en el origen de los déficits actuales: el concepto de EPA de partida y el problema de los excluidos.

La noción de Educación de Personas Adultas en el marco del Aprendizaje a lo Largo de la Vida

Si analizamos cómo ha evolucionado la noción de EPA, hasta el momento presente se destacan tres ideas que tienen que ver con la situación de este campo de la educación en el contexto educativo general de la sociedad.

Una, que actualmente el modelo educativo que rige como referencia en las sociedades modernas es el de la *Educación Permanente* o la nueva denominación de *Aprendizaje a lo Largo de la Vida*. Esto significa que la idea tradicional de que el derecho a la educación terminaba en torno a los 16-21 ya no se sostiene, del mismo modo que la concepción clásica, afirmando que la educación de los niños y adolescentes aseguraba el progreso y el desarrollo de los pueblos. En su lugar, este nuevo paradigma educativo establece que la educación es un *derecho de los ciudadanos* de todas las edades (sean infantes, jóvenes o personas adultas) y que el *aprendizaje permanente* (no exclusivamente la educación de los infantoadolescentes en la escuela) es el nuevo canon educativo que asegura y consolida el desarrollo personal, el progreso económico y la mejora del tejido social. Como se puede ver, estamos ante una concepción más amplia de la educación, que va más allá del sistema educativo, contando ahora con un nuevo principio organizador, siempre referido al *universo educativo*, que es el que tiene en cuenta todas las oportunidades de aprendizaje, sean formales, no formales o informales.

Lamentablemente, se trata de un noble concepto que todavía persiste sin comprenderse del todo, a juzgar por lo que sucede con algunas administraciones educativas e instituciones que siguen sin atisbar sus aplicaciones prácticas, tal como ya entonces se decía en el Libro Blanco de la educación de adultos:

«Este noble concepto no ha encontrado todavía cuerpo social alguno que lo acoja con todas sus consecuencias. Por eso mismo, después de 25 años de andar a la deriva, el término tiende a identificarse con aspectos parciales de su potencial contenido o a ser malentendido en línea diametralmente opuesta a su significado profundo» (MEC, 1986: pág. 131).

La segunda idea que cabe destacar es que el principio de aprendizaje permanente no es exclusivo de la EPA, ni constituye una teoría de este campo (como en algún momento se ha creído), sino que afecta a todas las formas, niveles y contextos de la educación. Por tanto, desde el punto de vista teórico y práctico, la EPA solo tiene sentido y cabida como *uno de los componentes esenciales* del derecho de todos los ciudadanos a la educación en el marco más amplio del *universo educativo* (UNESCO, 2010a; Unión Europea, 2015). Lo mismo se diría, evidentemente, de otros sectores de la educación, como la educación de la infancia, la formación profesional o la enseñanza universitaria.

Establecido el marco general y la posición estratégica de la EPA en dicho marco, la tercera idea es la que abunda en el concepto de educación de personas adultas, en alusión a los aprendizajes que calificamos de educativos, preci-

samente por su carácter optimizante, es decir, por sus efectos en términos de competencias que no se obtendrían a no ser, precisamente, por la actividad educativa. Aquí todos los expertos coinciden con los avances que ha ido aportando la UNESCO en las diferentes conferencias internacionales. En la última, celebrada en Marruecos en 2022, se define de este modo la noción de EPA:

«La educación de adultos es un componente esencial del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Comprende todas las formas de educación y aprendizaje que tienen por objeto garantizar que todos los adultos participen en sus sociedades y en el mundo del trabajo. Denota el conjunto de procesos de aprendizaje, formales, no formales e informales, mediante los cuales las personas, consideradas como adultas por la sociedad en la que viven, desarrollan y enriquecen sus capacidades para vivir y trabajar, tanto en su propio interés como en el de sus comunidades, organizaciones y sociedades. El aprendizaje y la educación de adultos implican actividades y procesos sostenidos de adquisición, reconocimiento, intercambio y adaptación de capacidades» (UNESCO, 2022a: pág. 3).

Vemos aquí, mejor definida, esa concepción amplia de la EPA, abierta e integral que, como un ámbito de la educación social, ha ido evolucionando a lo largo de los ochenta años de la creación de la UNESCO en el seno de Naciones Unidas. Una noción compartida actualmente por la universidad y de la que también se hacen eco los últimos informes de la OCDE, el Consejo de Europa y la Unión Europea; una idea que, con más o menos énfasis e intensidad respecto de sus características, con el paso del tiempo también ha concernido a la comunidad educativa de Radio ECCA, como vemos a lo largo de este ensayo.

Esta global y social concepción se reafirma todavía más en una reciente publicación de la UNESCO (2022b), cuyo título habla por sí mismo: *Hacer del aprendizaje a lo largo de toda la vida una realidad: un manual*. Un libro en el que queda claramente situado el papel esencial y la función estratégica de la EPA en el marco más amplio del aprendizaje permanente, en el que se incluyen todos los grupos de edad y todas las oportunidades de aprendizaje.

Efectivamente, se trata de un manual dirigido a todos los actores sociales que tienen que ver con la educación: expertos, profesionales, facilitadores, animadores, educadores, líderes institucionales, legisladores, políticos, e incluso educandos. A todos ellos se les proporcionan orientaciones y ejemplos sobre el aprendizaje a lo largo de la vida. Se abordan los conceptos clave y también los enfoques prácticos, sin perder de vista las políticas educativas, en los niveles nacional, regional, local e institucional.

El argumento de partida de esta obra viene a decir que los desafíos del mundo moderno (creciente movilidad, desplazamiento de población, crisis climática, cambios tecnológicos, desigualdades, problemas democráticos, amenazas a la salud, etc.), solo pueden abordarse desde el punto de vista educativo mediante el aprendizaje permanente:

«El aprendizaje a lo largo de toda la vida (ALTV) constituye un medio eficaz y potencialmente transformador para abordar muchos de estos desafíos.

Cada vez más, la comunidad a nivel mundial se está despertando ante el hecho de que invertir en el aprendizaje a lo largo de toda la vida –para todos– fomenta la ciudadanía activa, mejora la empleabilidad, promueve la salud y el bienestar de las personas, y hace que las comunidades sean más cohesionadas» (pág. 8).

Así, a partir de un conjunto amplio de definiciones valiosas que se exploran en este documento, se dedica el primer capítulo a definir el propio concepto y sus elementos principales. Respecto del concepto, se aporta una amplia definición que alude a todos los contextos en los que se generan los aprendizajes:

«El aprendizaje a lo largo de toda la vida está enraizado en la integración del aprendizaje y la vida, cubriendo actividades de aprendizaje para personas de todas las edades, en todos los contextos de la vida y mediante una variedad de modalidades que, juntas, satisfacen una variedad de necesidades y demandas de aprendizaje. Esta es la comprensión holística del ALTV que enmarca la guía contenida en este manual» (pág. 17).

Además, se insiste que estamos ante un concepto o un principio que implica la estrecha relación entre vivir y aprender con las consecuencias que ello tiene en las políticas educativas:

«El concepto implica que el curso de vida de una persona ya no se puede dividir en un periodo de preparación seguido por un periodo de acción, sino más bien que el aprendizaje se extiende a lo largo de toda la vida en sus diferentes fases. El concepto también implica que el aprendizaje tiene lugar no solo en entornos formales de educación y formación, sino también en diversos espacios de aprendizaje, y que el aprendizaje se puede proporcionar mediante una variedad de medios y vías. Esta visión afecta los enfoques individuales del aprendizaje y tiene implicaciones para el desarrollo y la implementación de políticas educativas. Hoy en día, esta visión de que el aprendizaje es un proceso a lo largo y ancho de toda la vida –y que toda educación debe seguir este principio– es ampliamente reconocida por los planificadores y responsables de la formulación de políticas educativas» (pág. 17 y 18).

Desde nuestro punto de vista, este enfoque global de la educación nos remite al concepto de universo educativo, expuesto anteriormente, frente al de sistema educativo. Una concepción más amplia de la educación que conduce a sus autores a precisar (ahora con más autoridad y apoyo académico, teniendo en cuenta que se aporta más de un centenar de referencias) los componentes principales del ALTV. Se proponen cinco elementos que sustentan una comprensión integral de la definición del ALTV:

«**Todos los grupos de edad.** El aprendizaje a lo largo de toda la vida es un proceso que empieza en el nacimiento y se extiende a lo largo de toda la vida. Ofrece a las personas de todas las edades y orígenes (independientemente de la edad, el sexo, la etnia, los orígenes nacionales, económicos o sociales, e incluye a las personas con discapacidades, migrantes,

pueblos indígenas y otras comunidades vulnerables) oportunidades y actividades de aprendizaje, respondiendo a sus necesidades específicas en diferentes etapas de su vida y profesión.

Todos los niveles de educación. El aprendizaje a lo largo de toda la vida trata de vincular todos los niveles y tipos de educación, construyendo vías adaptadas entre ellos. Esto incluye el cuidado de la primera infancia, la educación escolar primaria y secundaria, la educación superior, la educación de adultos y no formal, así como la educación y formación técnica y profesional.

Todas las modalidades de aprendizaje. El aprendizaje a lo largo de toda la vida reconoce todas las modalidades de aprendizaje formal (institucionalizada, encaminada al reconocimiento de cualificaciones), no formal (institucionalizada, alternativa o complementaria de la educación formal, por lo general no conducente a cualificaciones reconocidas) e informal (no institucionalizada, autodirigida, familiar, comunitaria o socialmente dirigida).

Todos los ámbitos y espacios de aprendizaje. Las escuelas solo son una parte del amplio universo del aprendizaje, un espacio que también incluye a las familias, comunidades, lugares de trabajo, bibliotecas, museos y otras plataformas de aprendizaje en línea y a distancia. Promover el aprendizaje a lo largo de toda la vida es construir puentes entre el sector de educación formal y los entornos de aprendizaje con el fin de crear nuevas oportunidades para satisfacer necesidades muy diversas.

Una variedad de propósitos. El aprendizaje a lo largo de toda la vida está simultáneamente centrado en las personas y se basa en los derechos humanos. Su propósito es brindar oportunidades a las personas para desarrollar sus capacidades y alcanzar su potencial a lo largo de la vida, independientemente de sus puntos de partida; reconocer una amplia gama de necesidades y demandas de aprendizaje; y contribuir al desarrollo de una economía avanzada y una sociedad inclusiva. Brindar oportunidades equitativas e inclusivas de aprendizaje a lo largo de toda la vida significa responder a las necesidades de diversos educandos» (pág. 18-19).

Para la UNESCO tiene mucha importancia la definición de tales componentes, precisamente por sus implicaciones en las políticas educativas a las que se refiere este organismo supranacional con la expresión *política de aprendizaje a lo largo de toda la vida*, entendiendo por ello «cualquier tipo de política diseñada e implementada por los gobiernos y los actores sociales interesados a fin de crear oportunidades de aprendizaje para todas las edades (niños, jóvenes, adultos y personas mayores, niñas y niños, mujeres y hombres), en todos los contextos de la vida (familia, escuela, comunidad, lugar de trabajo, etc.) y mediante una variedad de modalidades (formal, no formal e informal)» (pág. 19).

En los siguientes capítulos (2, 3 y 4) de este manual, con la finalidad de pasar de los conceptos a las realidades, se entra con más detalle en el análisis y desarrollo de las políticas educativas basadas en el ALTV, esencialmente, porque

afectan a un conjunto amplio de factores o ámbitos de decisión y actuaciones: repercusión de las decisiones políticas de los gobiernos a todos los niveles, factores decisivos en la formulación de políticas de ALTV, aplicación en las instituciones de educación formal y no formal, oportunidades de aprendizaje informal, marcos nacionales y regionales de las cualificaciones, reconocimiento y acreditación de competencias, metodologías flexibles de aprendizaje, cuestiones de calidad y gobernanza, uso de las nuevas tecnologías, fortalecimiento a nivel local, creación de un sistema de monitoreo y evaluación.

En síntesis, tenemos aquí un extraordinario recurso centrado en el universo educativo, acerca de cómo se entiende hoy la educación, que nos sirve de guía práctica para la EPA en el presente y en el futuro. Se parte de una descripción amplia e integral del ALTV en todas sus formas, modalidades y contextos, para que este nuevo modelo educativo sea comprendido, reconocido y promovido por parte de todos los actores sociales, mediante políticas nacionales, regionales, locales e institucionales. Tal como consta en el título, contamos con un *manual* que clarifica lo que hacemos y además nos señala el norte al que nos dirigimos, dando respuesta así a la pregunta que hacíamos al principio de este apartado sobre los nuevos retos se le plantean a la comunidad educativa de ECCA.

Se comprenderá, ahora más fácilmente, la frustración que se instaló en todo el sector de la EPA con la LOGSE y demás leyes educativas españolas del período de democracia. Son leyes que, con una u otra formulación, exaltan, solemnizan y proclaman la educación permanente, el aprendizaje a lo largo de la vida o el derecho de toda la ciudadanía a la educación, tal como vemos en las declaraciones, en los informes, así como en los preámbulos y en el articulado de las leyes. Pero, en la práctica, cuando se trata de promover, apoyar, profesionalizar, financiar, mejorar la calidad, dotar de recursos, etc., todo se limita al ámbito de la educación formal, en lugar de abordar el universo educativo en todos sus elementos, como se desprende del planteamiento de la UNESCO sobre el ALTV.

Si analizamos las leyes educativas españolas de la democracia, la única política educativa del Estado sobre EPA se limita a las enseñanzas formales del sistema educativo, incluyendo los sistemas de acreditación y la mejora de la formación continua de los trabajadores. Todo parece indicar que no se ha comprendido el significado, alcance y dimensión de las políticas educativas basadas en el aprendizaje permanente. Como bien señala la propia UNESCO (2010b), cuando analiza la implantación y el desarrollo de la EPA en el mundo, se comprueba que en algunos países «el aprendizaje a lo largo de la vida sigue siendo más una visión que una realidad» (pág. 14).

La principal consecuencia que tiene esto es el estado de orfandad, abandono e insuficiente desarrollo institucional en el que se encuentra actualmente la educación no formal e informal, así como el limitado desarrollo y dedicación que merecen los proyectos de desarrollo comunitario en los que participan las personas adultas. Se diría que se desconoce que la animación sociocultural y la educación no formal cumplen una importante función personal, cultural, social y económica, y que en muchos casos triplica en número de participantes a los de la educación formal.

El problema de los excluidos

Directamente relacionado con el concepto de partida, otra de las cuestiones que está en el origen de los déficits actuales de la EPA es lo que se conoce como el problema de los excluidos.

Se habla por primera vez de este problema en 1972 en la Conferencia sobre EPA que la UNESCO (1972) celebra en Tokio. Los sociólogos presentes en el encuentro de Tokio aportan datos ya muy sorprendentes de participación, pero comprueban que no están participando las personas adultas más necesitadas sino todo lo contrario: un importante grupo está quedando excluido, sea cual sea el nivel de desarrollo del país.

Un fenómeno que da lugar a que se formule en Tokio una teoría sobre la participación de las personas adultas en los procesos de formación: cuanta más formación tiene una persona, más formación demanda, y cuanta menos formación tiene, menos siente la necesidad de formarse. Una sombría teoría que expresa una de las debilidades más flagrantes que tiene la EPA en la actualidad, dado que el incremento en las ofertas tiende a favorecer sobre todo a los que ya poseen un buen nivel de instrucción. Nos enfrentamos a un grave problema de desigualdades en el campo de la EPA, que muestra sus pies de barro. Seguir así significa reconocer nuestra incapacidad para hacer realidad el derecho de todas las personas a la educación; lo que nos interpela a todos, pero sobre todo a los Estados democráticos y de derecho, dado que no basta con el incremento de las ofertas de formación si, al mismo tiempo, no se toman medidas específicas e innovadoras en favor de los menos favorecidos, que son los más necesitados de educación; de lo contrario, podemos asistir a la paradoja de que el incremento de las ofertas culturales y educativas que se brindan a la sociedad agudice la brecha de las desigualdades.

Es tal la magnitud de este problema, que la UNESCO (2010a) lo ha asumido con una preocupación primordial, toda vez que aún contamos en todo el mundo con más de setecientos millones de personas adultas (dos tercios de ellas mujeres) que carecen de competencias básicas de alfabetización, lectura, escritura y aritmética, así como de habilidades para la gestión de la vida diaria. Una inquietud que también existe en la Unión Europea (2021), donde una de cada cinco personas adultas (más de cincuenta millones de personas de 25 a 64 años) no ha completado la segunda etapa de educación secundaria, tiene bajos niveles de alfabetización y competencias básicas, como aritmética, lectoescritura, habilidades digitales, etc.

En Canarias, según datos del ISTAC del primer cuatrimestre de 2024, entre la población de 16 y más años, tiene un nivel de estudios de «Educación Primaria o sin estudios» un total de 339 910 personas, que representarían, en este caso, la población más necesitada de formación, dado que ni siquiera poseen el título básico de Educación Secundaria. Por otra parte, los datos del ISTAC del curso 2022-2023 sobre el alumnado de las enseñanzas formales de EPA muestran que, entre los centros públicos y privados, han realizado tales enseñanzas 15 936 personas adultas (menos del 5% de la demanda); lo que nos da

una medida de la respuesta de la EPA de Canarias para responder al problema de los excluidos (ISTAC, 2024a y 2024b).

En realidad, se trata de un problema que plantea nuevos argumentos o déficits, que vemos también actualmente en la EPA: el que se refiere a la regulación de la educación formal y el que atañe a la educación no formal.

Sobre la *regulación de las enseñanzas formales* para las personas adultas en el sistema educativo, ya hemos comentado que en todas las leyes orgánicas del período democrático en general se mantienen los cambios que se habían iniciado con la LOGSE y que afectan a los currículos, los objetivos, la organización y la metodología de las enseñanzas formales (Educación Básica, Bachillerato y Formación Profesional). Reconociendo los inequívocos avances de tales cambios en la legislación educativa española, sin embargo, creemos que todavía se puede avanzar en la misma dirección. En algunos casos, no se ha superado del todo el mimetismo habitual de aplicar a la educación de las personas adultas determinadas pautas y modelos escolares, que no se ajustan a sus características, necesidades y demandas.

Por tanto, si realmente queremos abordar con eficacia el problema de los que están quedando marginados, es necesaria una legislación educativa mucho más flexible y más centrada en la autonomía del profesorado de estos niveles educativos, para poder responder con más opciones a las características y dificultades que se encuentran con su alumnado, evitando así las deserciones y el incremento de las estadísticas de los excluidos. En esta dirección, la UNESCO (2016) y la Unión Europea (2021) plantean la necesidad de contar con más recursos: sistemas de acreditación, campañas de divulgación, sensibilización y motivación, y que los propios centros cuenten con servicios de orientación personal, así como con herramientas (información, autoayuda, bases de datos en línea, etc.) sobre las oportunidades de aprendizaje.

No obstante, debido a la dimensión y centralidad de este problema, hoy ya podemos hablar de un nuevo marco teórico-práctico para llegar a los más necesitados desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida. Teniendo en cuenta los cambios que afectan actualmente a los canales, formas y fuentes tradicionales de educación, una respuesta de mayor calado parece ser la que se aplica desde el enfoque de las competencias clave. Consiste en la creación de una estrategia educativa integrada y convergente de colaboración (incluso institucional) entre las ofertas de educación formal y no formal, incluyendo las diferentes oportunidades de aprendizaje informal. Cada vez está más claro que las competencias básicas que se necesitan para vivir en la actual sociedad no se consiguen solo a través de los proveedores oficiales del sistema educativo, sino mediante un proceso global de educación que, en la experiencia cotidiana de cada persona, no distingue las fronteras entre lo formal y lo no formal (Trilla, 1993 y 2013; Hamadache, 1995; Pérez Gómez, 2007; Moya, 2008; Unión Europea, 2018; Cuenca, 2022; Alegría, 2022).

El otro problema, que está en el origen de los déficits actuales de la EPA, es el que se refiere a *la falta de apoyo institucional de la educación no formal*. En este asunto asistimos a un estrepitoso fracaso, con el correspondiente desinterés y abandono por parte de las políticas educativas. Nuevamente ve-

mos aquí una muestra más de las contradicciones de una legislación que en sus planteamientos y articulado se basa en el aprendizaje permanente, pero que lo aplica solo al ámbito del sistema educativo y no al universo educativo. Una evidente contradicción que ignora la diversidad, el volumen y los efectos sociales que tiene la formación que hoy realizan muchos ciudadanos: la formación laboral, las actividades educativas que ofrecen los ayuntamientos, las ofertas para mayores de las universidades, los talleres de los centros cívicos, algunos cursos de los centros de EPA, los programas de las universidades populares, los proyectos de animación sociocultural, las actuaciones de las asociaciones y grupos solidarios, los voluntarios que se dedican a la formación, etc. A este respecto, no son pocos los autores e instituciones que hablan de la educación no formal como una oportunidad para adquirir, fuera de los circuitos oficiales, las competencias para defenderse en la vida y responder a los desafíos del siglo XXI, entre otros, Díaz Hochleitner (1991), García Garrido (1991), De la Orden (1991), Coombs (1991), Power (1991), Colom (2005), Smitter, (2006), UNESCO (2020), Criado y Pérez Díaz (2022), Rausell Köster (2022).

Desde la perspectiva del aprendizaje permanente de la que venimos hablando, y de acuerdo con las relaciones que cabe establecer entre educación formal y no formal, ya no se entiende que las políticas educativas sobre la EPA dejen fuera la educación no formal e informal que realizan las personas adultas. Actualmente ya contamos con suficientes datos y evidencias sobre la demanda, la participación, los beneficios personales y el impacto social que cuestionan este abandono y dejación de los gobiernos a todos los niveles de la administración. El hecho de que las Administraciones educativas prescindan y no tengan en cuenta la educación no formal significa reconocer en el fondo que buena parte de los problemas educativos que hoy tenemos (como la intolerancia, la manipulación, las desigualdades, la malnutrición, la obesidad, la violencia de género, el desconocimiento de la propia historia, las teorías conspiranoicas, el calentamiento global, los prejuicios sobre las vacunas, las *fake news*, etc.) solo son problemas que hay que tratar con los niños en las escuelas. Pero hoy ya sabemos que esto no es así: son problemas educativos que afectan a toda la ciudadanía.

En efecto, si aceptamos el nuevo paradigma del aprendizaje a lo largo de la vida, las políticas educativas tienen que ir más allá del sistema educativo y centrarse en el universo educativo, que incluye todas las oportunidades de educación, sean formales, no formales o informales. Conviene aclarar, no obstante, que el hecho de que las leyes educativas contemplen el universo educativo no significa regular toda la educación, incluyendo la educación no formal, del mismo modo que la educación formal, en cuyo caso se desvirtuaría su valor y sentido, lo que conduciría a su deformación y pérdida de identidad.

Lo que queremos decir es que, con independencia de lo que se haga en la regulación de la educación formal (lo que lógicamente no se cuestiona), es necesario abordar, con el correspondiente apoyo legislativo, determinadas cuestiones de la educación no formal que mejoren su calidad, su equidad, su profesionalización, su financiación y sus efectos sociales. Dicho de otra manera, hablamos de una legislación y financiación sobre educación no formal que

facilite el acceso a toda la población, incluyendo a los más necesitados, que avance en la reducción de las desigualdades, que cuente con recursos y medios suficientes, que apoye a las instituciones y centros, que respete la diversidad y, sobre todo, que repercuta en la mejora de las ofertas, de los programas y de las actividades.

A modo de conclusión

Ya hemos hablado antes de los cambios que se llevan a cabo en ECCA para racionalizar sus recursos y concentrar sus esfuerzos en su labor socioeducativa como centro dedicado a la EPA en su doble dimensión de educación formal y educación no formal.

Actualmente, bajo la nueva fórmula *eccca.edu*, y en estrecha colaboración con la *eccca-social*, la comunidad educativa de esta institución se enfrenta a los retos actuales de la EPA que hemos señalado anteriormente. Son nuevos desafíos que reclaman unas políticas educativas y una atención institucional coherentes con la situación actual referida a la participación, la acreditación, el impacto social y el desarrollo teórico y práctico de la mano de las universidades; variables que transforman radicalmente la imagen que teníamos de este sector educativo.

Todo nos indica que los profesionales de esta nueva ECCA, como actores e intérpretes cualificados de este nuevo escenario, se encuentran en un contexto legislativo que requiere renovados cambios y nuevas políticas educativas para abordar las dos principales asignaturas pendientes que tiene la EPA en la actualidad. Como ya se ha indicado, una tiene que ver con la función estratégica que tiene la educación de la población adulta en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida, y la otra se refiere a lo que tendríamos que hacer en materia de educación formal y educación no formal para abordar, con pautas específicas y con programas creíbles y viables, el desarrollo de este campo de la educación, y particularmente, el problema de los excluidos.

Teniendo en cuenta las últimas aportaciones de la UNESCO sobre el ALTV y el papel de la EPA, creemos que tiene sentido afirmar que contamos con una hoja de ruta que nos marca el horizonte conceptual del campo en el que nos movemos; pero también vemos aquí el norte optimizante de exigencias y reivindicaciones de los profesionales, de los académicos y de las instituciones que se mueven en este campo.

A lo largo de estas páginas, hemos visto cuál ha sido la visión, los valores, la actuación, los resultados, y también, los sueños de esta comunidad educativa a lo largo de sus sesenta años de historia. Especialmente nos hemos detenido en cómo ha ido calando entre los educadores una determinada concepción de la EPA que han aplicado en la práctica y que han defendido en sus escritos, en sus propuestas y en sus requerimientos.

En el fondo, hemos dibujado una trayectoria, unos profesionales y una dirección que han compartido lo que, con una u otra denominación, siempre

se ha considerado la misión de ECCA (2020) desde sus comienzos: «facilitar la mejor educación posible al mayor número de personas con especial atención a aquellas que más necesidades educativas tienen». Una misión que resume perfectamente la perspectiva socioeducativa de la EPA en la actualidad y responde a los nuevos retos y desafíos del tiempo presente; un sueño, en suma, compartido sin duda por los nuevos profesionales de esta nueva *eccca.edu*, de acuerdo con la doble finalidad que ya se definió desde el momento de su creación: por una parte, «conseguir que el alumnado tenga acceso a una experiencia de aprendizaje óptima, accesible e intuitiva»; y por otra, «convertirse en un referente en educación digital al servicio de toda la sociedad canaria y mantener su compromiso de no dejar a nadie atrás».

Referencias

- Aguilera Luna, J. L. (1988a). La Educación de Adultos en el proyecto de reforma de la enseñanza. Una visión desde las Universidades Populares. En *Radio y Educación de Adultos*, 7, pp. 12-14.
- (1988b). Dimensión no formal de la Educación de Adultos. En *Radio y Educación de Adultos*, 8, pp. 12-14.
- Albújar, M. R. (1990). Tecnología ECCA 25 años de desarrollo. En *Radio y Educación de Adultos*, 13, pp. 11-13.
- Alegría, P. (2022). Aproximar las enseñanzas formales y las no formales: una confluencia necesaria. En *Participación Educativa*, vol. 9, núm. 12, pp. 19-27.
- Arbelo, M. y González, B. (1990). ECCA en cifras. En *Radio y Educación de Adultos*, 13, pp. 21-23.
- Arrocha, R. (1990). Infraestructura de Radio ECCA. En *Radio y Educación de Adultos*, 13, pp. 3-10.
- Bas Adam, J. M. (1987). Diez directrices para una reforma de la Educación de Adultos en España. En *Radio y Educación de Adultos*, 4, pp. 18-19.
- BOC (1998). Decreto 79/1998, de 28 de mayo, por el que se establece el currículo de la Formación Básica para la Educación de Personas Adultas. *Boletín Oficial de Canarias* (núm. 72 de 12 de junio de 1998). Santa Cruz de Tenerife.
- BOE (1945). Ley de 17 de julio de 1945 de Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 199 de 18 de julio de 1945). Madrid.
- (1966). Orden de 30 de agosto de 1966 por la que se crean diecisiete Misiones Pedagógicas a cargo de maestros nacionales, dependientes del Consejo Escolar Primario «Escuelas Radiofónicas de Radio Popular de Gran Canaria». *Boletín Oficial del Estado* (núm. 242 de 10 de octubre de 1966). Madrid.
 - (1970). Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 187 de 6 de agosto de 1970). Madrid.

- (1975). Decreto 945/1975 de 10 de abril por el que se aprueba el convenio suscrito entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Compañía de Jesús, propietaria de la organización Radio ECCA. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 108 de 6 de mayo de 1975). Madrid.
 - (1985). Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 159 de 4 de julio de 1985). Madrid.
 - (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 238 de 4 de octubre de 1990). Madrid
 - (1991). Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquel. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 243 de 10 de octubre 1991). Madrid.
 - (2002a). Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 307 de 24 de diciembre de 2002). Madrid.
 - (2002b). Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 147 de 20 de junio de 2002). Madrid.
 - (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 106 de 4 de mayo de 2006). Madrid.
 - (2013) Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 295 de 10 de diciembre de 2013). Madrid.
 - (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado* (núm. 340 de 30 de diciembre de 2020). Madrid
- Caride, J. A. (2011). La Pedagogía Social en la transición democrática española: apuntes para una historia en construcción. En *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 18, pp. 37-59.
- Colom, A. J. (2005). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. En *Revista de Educación*, 338, pp. 9-22.
- Coombs, Ph. H. (1991). El futuro de la educación no formal en un mundo cambiante. En Díez Hochleitner, R. (coord.), *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana.
- Criado, J. I. y Pérez Díaz, M. T. (2022). La educación no formal e informal: entornos de aprendizaje necesarios para los nuevos retos sociales. En *Participación Educativa* vol. 9, núm. 12, pp. 29-43.
- Cuenca, E. (2022). Presentación. Más allá del aprendizaje formal. En *Participación Educativa*, vol. 9, núm. 12, 3-5.
- De La Orden, A. (1991). La educación no formal en una sociedad compleja. En Díez Hochleitner, R. (coord.), *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana.
- Díez Hochleitner, R. (1988). El futuro de la Educación de Adultos. En *Radio y Educación de Adultos*, 7, pp. 3-5.

- (coord.) (1991). *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana.
- EAEA (2019). *Manifiesto por la educación de personas adultas en el siglo XXI. El poder y la alegría de aprender*. Brussels: European Association for the Education of Adults.
- ECCA (1968). *Radio ECCA, emisora cultural popular de Gran Canaria*. Madrid: Dirección General de Radiodifusión y Televisión Española del Ministerio de Educación.
- (1976). *Radio ECCA. Centro docente*. Las Palmas de Gran Canaria: Radio ECCA.
- (1986). Razones y propósitos. Editorial. En *Radio y Educación de Adultos*, 1, pp. 2.
- (1988a). Un debate necesario. Editorial. En *Radio y Educación de Adultos*, 7, pp. 2.
- (1988b). Plataforma de exigencias para la Educación de Adultos. Editorial. En *Radio y Educación de Adultos*, 8, pp. 2.
- (1988c). Aportaciones del Centro ECCA. La Educación de Adultos en el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. En *Radio y Educación de Adultos*, 8, pp. 3-10.
- (1988d). La Educación de Adultos, marginada. En *Radio y Educación de Adultos*, 8, pp. 36.
- (1992). *Memoria 1990-1991*. Las Palmas de Gran Canaria: Fundación ECCA.
- (2020). *Plan estratégico institucional ECCA 2020*. Las Palmas de Gran Canaria: ECCA Centro oficial de educación a distancia para personas adultas.
- (2023). *Memoria institucional. Curso 2022-2023*. Las Palmas de Gran Canaria: Fundación ECCA.
- Espina, L. (1986). La radio tecnología para la educación de adultos. La experiencia de Radio ECCA. En *Radio y Educación de Adultos*, 1, pp. 5-7.
- (1987). La Escuela de Padres ECCA en la dinámica de la Educación de Adultos. En *Radio y Educación de Adultos*, 4, pp. 6-12.
- (1989a). Radio ECCA, un instrumento para la educación social. En *Actas del Congreso sobre la Educación Social en España*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
- (1989b). Exigencias para la Educación a Distancia. En *Cuadernos de Pedagogía*, 170, pp. 71-72.
- FAEA (1988a). Reforma del Sistema Educativo y Educación de Adultos I. En *Radio y Educación de Adultos*, 7, pp. 15-17 y 20-21.
- (1988b). Apoyo a la Educación Permanente. En *Papeles para el debate*, 3, pp. 220-226.
- (1990). Reforma del Sistema Educativo y Educación de Personas Adultas II. En *Radio y Educación de Adultos*, 14, pp. 10-14.
- Fernández, J. A. (2000). El descubrimiento de la educación permanente. En *Educación XXI*, 3, pp. 21-55.
- FETE-UGT (1988). Incentivos para la formación docente. En *Papeles para el debate*, 3, pp. 261-264.

- Fierro, A. (1987). La reunión de grupo en la Escuela de Padres. En *Radio y Educación de Adultos*, 4, pp. 20-21.
- Flecha, R. (1988). Reforma educativa y Educación de Adultos, un análisis sociológico. En *Radio y Educación de Adultos*, 7, pp. 6-8.
- Gaceta (1838). Ley Provisional de Instrucción Primaria de 21 de julio de 1838. *Gaceta de Madrid* (núm. 1391 de 28 de agosto de 1838). Madrid.
- (1857). Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857. *Gaceta de Madrid* (núm. 1710 de 10 de septiembre de 1857). Madrid.
- García Carrasco, J. (1988). La reforma en la enseñanza y la Educación de Adultos. Intenciones y limitaciones del proyecto. En *Radio y Educación de Adultos*, 7, pp. 9. 11.
- García Garrido, J. L. (1991). Educación para todos y educación no formal en el marco de una Europa unida. En Díez Hochleitner, R. (coord.), *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana.
- Gelpi, E. (1988). Futuro de la Educación de Adultos Comparada. En *Radio y Educación de Adultos*, 8, pp. 15-21.
- González J. A. (1987). Radio ECCA, 22 años en la Educación de Adultos. En *Radio y Educación de Adultos*, 4, pp. 22-25.
- Guereña, J. L. (1992). Los orígenes de la educación de adultos en la España contemporánea. En Escolano A. (dir.), *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*. Madrid: Pirámide.
- Guereña, J. L. y Tiana, A. (1994). La educación popular. En Guereña, J. L., Ruiz Berrido, J. y Tiana, A. (eds.), *Historia de la Educación en la España Contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: CIDE/Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Hamadache, A. (1995). Relaciones entre la educación formal y la no formal. Implicaciones para el entrenamiento docente. En *Proyecto Principal de Educación en América Latina y Caribe*. Santiago de Chile: OREALC.
- INE (2023). Encuesta sobre Participación de la Población Adulta en Actividades de Aprendizaje. Madrid: Instituto Nacional de Estadística.
- ISTAC (2024a). Población de 16 y más años según situación laboral, sexos y niveles de estudios. Canarias por trimestres. Primer trimestre de 2024. Las Palmas de Gran Canaria: Instituto Canario de Estadística.
- (2024b). Educación de adultos. Alumnado no universitario según titularidad de los centros y enseñanzas (2022-2023). Provincias de Canarias. Las Palmas de Gran Canaria: Instituto Canario de Estadística.
- Jiménez, M. y Sáez, J. M. (1990). La oferta educativa de Radio ECCA. En *Radio y Educación de Adultos*, 13, pp. 14-20.
- Kaye, A. (1988). La enseñanza a distancia: situación actual. En *Radio y Educación de Adultos*, 9, pp. 25-33.
- Lancho, J. (2005). *La Educación de Adultos en la España autonómica*. Madrid: UNED.
- López, M. y Sánchez, M. R. (1989). La alfabetización por radio en el año 2000. En *Radio y Educación de Adultos*, 11, pp. 12-18.
- Madrid, E. (1990). Reflexiones sobre la Educación de Adultos en el proyecto de la LOGSE. En *Radio y Educación de Adultos*, 14, pp. 6-9.

- Mayor Zaragoza, F. (1989). La radio semilla de libertad y progreso. En *Radio y Educación de Adultos*, 12, pp. 5-6.
- MEC (1986). *Libro Blanco de la Educación de Adultos en España*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- (1987). *Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. Propuesta para debate*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
 - (1989). *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Medina, O. (1989). La Educación de Adultos. En *Cuadernos de Pedagogía*, 170, pp. 72-75.
- (2020). *Apuntes para una historia de la Educación de Personas Adultas*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones y Difusión Científica de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
 - (2024). *La educación de las personas adultas y el aprendizaje permanente*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones y Difusión Científica de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Monclús, A. (1988). La política del MEC sobre Educación de Adultos. En *Bordón*, 40 (3), pp. 493-499.
- Moreno Martínez, P. L. (1988). La Educación de Adultos: una reforma pendiente. En *Jornadas sobre la reforma del sistema educativo*. Murcia. ICE. Universidad de Murcia.
- (1990). La Educación de Adultos en el proyecto de reforma: de la propuesta para debate al Libro Blanco. En *La Educación Permanente*. Gijón. UNED, pp. 291-297.
 - (1992). La Ley General de Educación y la educación de adultos. En *Revista de Educación* (núm. extr.), pp. 109-130.
- Moya, J. (2008). Las competencias básicas en el diseño y el desarrollo del currículo. En *Revista Currículum*, 21, pp. 57-78.
- OCDE (2021). *Education at a Glance 2021*. OECD Indicators. París: OECD Publishing.
- ONU (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas. Asamblea General. Nueva York: Naciones Unidas.
- Palmés, M. C. (1989). Dimensión no formal de la Educación de Adultos. Informe sobre congresos, asociaciones, libros, artículos. En *Radio y Educación de Adultos*, 10, pp. 23-28.
- Pampín, F. y Delgado, G. (1988). Hacia un nuevo modelo de Educación de Adultos en España. En *Radio y Educación de Adultos*, 8, pp. 10-11.
- Pérez Gómez, A. I. (2007). La naturaleza de las competencias básica y sus implicaciones pedagógicas. En *Cuadernos de Educación de Cantabria 1*. Santander: Consejería de Educación.
- Power, C. (1991). Enfoques no formales para la consecución de la educación para todos. En Díez Hochleitner, R. (coord.), *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana.
- Rausell Köster, P. (2022). Ecología del aprendizaje. Los procesos no formales e informales de aprendizaje en cultura y comunicación. En *Participación Educativa*, vol. 9, núm. 12, pp. 47-59.

- Santana, J. y Rodríguez, C. (1986) Entrevista a José Antonio Fernández, un experto internacional en Educación de Adultos. En *Radio y Educación de Adultos*, 3, pp. 17-21.
- Smitter, Y. (2006). Hacia una perspectiva sistémica de la educación no formal. En *Laurus, revista de Educación*, vol. 12/22, pp. 241-256.
- Tiana, A. (2017). La evolución de la educación social como campo académico y profesional. En *RES. Revista de Educación Social*, 24, pp. 81-109.
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- (2013). *La educación no formal*. Selección de textos del MEC. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- UNESCO (1972). Tercera Conferencia Internacional de Educación de Adultos. Recomendaciones (CONFITEA-III). Tokio, 1972. En OEI/EDA, 1981, *Reuniones internacionales mundiales sobre Educación de Adultos*. Madrid: Oficina de Educación Iberoamericana.
- (2010a). *Marco de Acción de Belén*. Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA VI). Hamburgo: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (UIL).
 - (2010b). *I Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos* (GRALE-I). Hamburgo: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (UIL).
 - (2016). *Recomendación sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos-2015*. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (UIL).
 - (2017). *III Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos* (GRALE-III). *El impacto del aprendizaje y la educación de adultos sobre la salud y el bienestar; el empleo y el mercado de trabajo, y la vida social, cívica y comunitaria*. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (UIL).
 - (2020). *Educación no formal, desarrollo sostenible y la agenda de educación 2030*. México: Oficina de la UNESCO.
 - (2021). *Reconocimiento, validación y acreditación de la educación básica de jóvenes y adultos como fundamento del aprendizaje a lo largo de la vida*. París: UNESCO
 - (2022a). *Marco de Acción de Marrakech*. Séptima Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA VII). Marrakech. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (UIL).
 - (2022b). *Hacer del aprendizaje a lo largo de la vida una realidad: un manual*. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (UIL).
- Unión Europea (2015). *Educación y formación de adultos en Europa. Ampliar el acceso a las oportunidades de aprendizaje*. Informe Eurydice. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- (2018). Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea.

- (2021). *Educación y formación de adultos en Europa. Creación de vías de acceso inclusivas a las competencias y cualificaciones*. Informe Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Historia de Radio ECCA, Fundación Canaria 2025¹

José María Segura Salvador, SJ

Resumen: Radio ECCA, fundada en 1965 en las islas Canarias por Francisco Villén Lucena, SJ, surgió como una respuesta innovadora a los altos niveles de analfabetismo y las dificultades de acceso a la educación en la región. Utilizando la radio como principal medio de enseñanza, ECCA implementó un sistema educativo a distancia que combinaba clases grabadas, esquemas impresos y tutorías presenciales, logrando un impacto significativo en la alfabetización y la formación de adultos. A lo largo de su historia, ECCA se expandió geográficamente, incorporó nuevas tecnologías, amplió su oferta educativa y diversificó su acción social, adaptándose a los cambios y desafíos del contexto social, político y tecnológico, hasta transformarse en ecca.edu en 2023, reforzando su presencia digital y su compromiso con una educación inclusiva y de calidad.

Palabras clave: Educación a distancia, Alfabetización, Innovación educativa, Tecnología educativa, Inclusión educativa, Transformación digital, Inserción social.

Bío: Jesuita, ingeniero agrónomo, licenciado en Teología por la Universidad Boston College. Es actualmente director general de ecca.edu y ECCA Social. Ha liderado la transformación digital y la incorporación de la inteligencia artificial en esta institución con más de sesenta años de experiencia en formación a distancia. Su trayectoria profesional está fuertemente ligada al activismo en justicia social, destacando su labor en el Servicio Jesuita a Migrantes (SJM), donde dirigió el SJM Valencia y fue responsable del equipo de Incidencia en España.

«No me importa decir que lloré –manifestó en una visita del director de la Emisora a su domicilio–, pero es que me di cuenta del gran significado de lo poquito que acababa de hacer. Había sido útil, había podido servir a los demás, por el solo hecho de saber leer una palabra».

«La Cadena de Ondas Populares, juntamente con el Ministerio de Educación Nacional, puede presentar hoy a la nación, a la Iglesia y a la sociedad atormentada por la enorme plaga de analfabetismo una experiencia interesante en Las Palmas de Gran Canaria» (Escuela Española 1214, p. 1. Editorial Escuela Española).

Introducción

Estas dos citas –la historia de un alumno de una localidad del centro de Gran Canaria que había podido dar indicaciones a unos turistas en un mapa y la red

¹ Este artículo forma parte de la investigación desarrollada en el marco de mi tesis doctoral en la Facultad de Educación de la Universidad de Deusto. Parte de su contenido podrá ser incorporado, total o parcialmente, a dicha tesis doctoral.

de alianzas público-privadas que la hacen posible— están en la razón de ser, en el corazón mismo de Radio ECCA y de su éxito: el retraso en la educación en el archipiélago en los años 60 y la determinación y la voluntad del pueblo canario por salir adelante. Según diversos estudios, durante la década de 1960, las islas Canarias atravesaban una situación crítica tanto en el ámbito educativo como en el social que se puede sintetizar en altos índices de analfabetismo, una geografía fragmentada que dificultaba la comunicación entre comunidades, condiciones económicas adversas y marcadas desigualdades estructurales, especialmente en las zonas rurales y en las islas no capitalinas. Además, las políticas educativas centralizadas del Estado no lograron adaptarse a las particularidades del archipiélago canario.

Contexto geográfico

Características del territorio

El archipiélago canario está compuesto por ocho islas: Gran Canaria, Tenerife, Lanzarote, Fuerteventura, La Palma, La Gomera, El Hierro y La Graciosa. Su extensión territorial total es de 7 446 km², y es una de las comunidades autónomas más fragmentadas geográficamente de España. Esta dispersión se traduce en dificultades significativas para garantizar el acceso a servicios básicos, incluyendo la educación, tal y como recoge el propio Gobierno de Canarias:

«Canarias es un territorio en el que la isla ha marcado siempre desigualdades y ha constituido una realidad diferenciada en sí misma. Esta fragmentación y las especiales características del territorio dificultan el acceso a determinados bienes y servicios, lo que constituye en sí mismo un factor de desigualdad hasta llegar, en algunos casos, a imposibilitar las medidas de integración. No se trata solo, que lo es, del encarecimiento de la educación, sino que obliga también a diseñar un sistema peculiar de atención a la diversidad que amortigüe las consecuencias derivadas del propio hecho insular» (Gobierno de Canarias 2014).

La disparidad en el desarrollo económico y social entre las islas capitalinas (Tenerife y Gran Canaria) y las islas no capitalinas (La Gomera, El Hierro, La Palma, Lanzarote, Fuerteventura, La Graciosa) era notable, pues las primeras concentraban la mayoría de los recursos educativos y de infraestructuras.

Dispersión de la población en las islas

Desde el comienzo, Radio ECCA se concibió como una herramienta de la Campaña Nacional de Alfabetización para llegar a las zonas rurales, a los campesinos, poblaciones alejadas de los núcleos urbanos. Así lo explica en 1964 el director general de Enseñanza Primaria de la época, Joaquín Tena Artigas:

«La tremenda dispersión de los campesinos nos lleva a la idea de que para llegar a ellos había que inventar un medio más impersonal que la presencia continua sacerdotal o del maestro que no se puede multiplicar al ritmo de la diáspora. Por eso pensamos en la emisora. Pronto será una realidad».

La dispersión poblacional en Canarias estaba profundamente influida por su geografía única, que condicionaba el acceso a servicios como la sanidad o la educación. Estas características explican la buena acogida que tuvo ECCA desde sus inicios:

«De haber querido y podido, ahora mismo podríamos contar con más de mil alumnos matriculados. De todas partes de la isla y de todas las islas nos llegan cartas emocionantes, pidiéndonos por favor que los matriculemos. Nos dicen que son pobres, pero que les digamos cuánto valen los papeles y los libros, porque ellos quieren estudiar» (Villén, 1965).

Así se recoge en los informes internos que el fundador mandaba a su responsable: «La acogida de la Emisora está teniendo entre la gente sencilla es descomunal, nos llegan cartas y más cartas de todo el archipiélago que parte del alma todos coinciden en que efectivamente por las que ya están oyendo ellos pueden aprender; que por favor vayamos a ellos a matricularlos; que no los defraudemos; que están dispuestos a hacer el sacrificio que sea y pagar lo que les pidamos» (Villén Lucena, 1963; Villén Lucena, 1965).

Situación del sistema educativo

Dificultades de acceso

Las comunidades rurales aisladas tenían problemas significativos para acceder a las escuelas debido a la falta de transporte y la distancia entre núcleos de población. En la década de 1960 más del 60 % de la población total vivía en áreas metropolitanas como Las Palmas de Gran Canaria (Gran Canaria), Santa Cruz y La Laguna (Tenerife). Entre el 40 % y el 45 % de los habitantes se encontraban en zonas rurales, especialmente en las islas no capitalinas y en el interior de las islas capitalinas. Tanto es así que Radio ECCA, ideada para la alfabetización de adultos, llegó a tener alumnos menores, generalmente a partir de los quince años, y en condiciones excepcionales incluso menores de catorce. La atención a menores duró desde sus comienzos en 1965 (llegaron a ser el 32 % en los primeros años) hasta 2007 porque en las islas no había centros educativos para atender a toda la población infantil.

Limitaciones de infraestructuras

La construcción de escuelas se veía restringida por los altos costos asociados al transporte de materiales y la orografía. Muchas localidades dependían de pequeños centros educativos, incapaces de atender a toda la comunidad. La

fragmentación territorial y la dispersión poblacional dificultaron la planificación y distribución de recursos educativos. La falta de transporte público eficiente agravó las desigualdades en el acceso a la educación.

Número de escuelas y matrícula escolar

En 1956-1957, Canarias contaba con 1 594 escuelas públicas y una matrícula de 70 640 estudiantes (en las décadas anteriores, la cantidad de escuelas había crecido significativamente: de 624 en los años 20 a más de 1500 en los años 50).

Las áreas urbanas, como Las Palmas de Gran Canaria y Santa Cruz de Tenerife, concentraban la mayoría de las escuelas y recursos educativos. Las islas menores y las zonas rurales de todas las islas acusaban especialmente la escasez de escuelas, muchas de las cuales eran unitarias y operaban en condiciones precarias. Muchas escuelas rurales estaban ubicadas en viviendas adaptadas, con espacios insuficientes y condiciones deficientes. La construcción de nuevas escuelas unitarias en los años 60 intentó paliar este déficit, pero los esfuerzos no lograron cubrir las necesidades de las áreas más remotas.

Movilidad limitada

La falta de infraestructuras de transporte y conectividad agravó las desigualdades entre las islas. Durante las décadas de 1960 y 1970, las rutas marítimas eran irregulares y costosas, dificultando el traslado de estudiantes y docentes entre islas capitalinas y no capitalinas. En las islas no capitalinas las carreteras eran escasas y estaban en malas condiciones, lo que dificultaba la llegada de materiales educativos y la construcción de nuevas infraestructuras escolares.

Estos factores explican que el costo de establecer y mantener escuelas en las islas no capitalinas era significativamente mayor debido a:

- La necesidad de transportar materiales a través de rutas marítimas.
- La dispersión de la población, que exigía más centros educativos pequeños en lugar de grandes instalaciones centralizadas.
- La dificultad de atraer y retener personal docente cualificado debido al aislamiento y las condiciones laborales menos favorables en comparación con las islas capitalinas.

En las islas no capitalinas, estas limitaciones contribuyeron a perpetuar altos índices de analfabetismo y abandono escolar. Mientras que en Gran Canaria y Tenerife los recursos educativos estaban relativamente concentrados, las islas como La Gomera y El Hierro enfrentaban:

- Altas tasas de exclusión educativa en zonas rurales.
- Infraestructuras escolares rudimentarias que no podían albergar a toda la población infantil en edad escolar.

- Escasez de programas de alfabetización para adultos, lo que limitaba la mejora de las condiciones sociales y económicas de las comunidades.

Analfabetismo²

Evolución del analfabetismo en Canarias

«En estadísticas recientes enviadas por el Ministerio de Educación al Cabildo Insular, aparece la provincia de Gran Canaria como la de índice más elevado de analfabetismo en España».

Con estas palabras terminaba Francisco Villén la primera carta que se conserva en la que habla de crear una radio educativa.

Canarias ha tenido históricamente una de las tasas de analfabetismo más altas de España, significativamente por encima de la media nacional en distintos períodos. Esta problemática estuvo condicionada por factores como la dispersión geográfica, la insuficiencia de escuelas y la pobreza estructural de la región. Es en este contexto que nace la «emisora que enseña» para combatir la «lacra del analfabetismo», tal y como recoge la prensa de la época.

Datos relevantes

1. Tasas generales de analfabetismo en Canarias.
 - 1910: La tasa de analfabetismo era del 74,30 %, entre las más altas del país.
 - 1920: Descendió ligeramente al 69,40 %, aún muy por encima de la media nacional, del 52,23 %.
 - 1930: La tasa de analfabetismo en el archipiélago era del 60 % (59,59 % en Las Palmas de Gran Canaria y 57,71 % en Santa Cruz de Tenerife), mientras que en el resto de España las cifras eran notablemente más bajas.
 - 1940: La tasa era del 37,8 %.

² *Tasas generales de analfabetismo en Canarias y comparativa nacional:*
O. NEGRÍN FAJARDO y D. SOTO ARANGO, «El analfabetismo en Canarias en el siglo XX (1900-1923)», en *II Coloquio Nacional de Historia de la Educación*, [editor no identificado], Valencia 1983, pp. 689-705.

Reducción del analfabetismo durante el siglo XX:

A. M. LÓPEZ MELGAREJO, «La Junta Nacional contra el analfabetismo (1950-1970): Un análisis documental»: *Educatio Siglo XXI* 37(2) (2019), 267-286, <http://doi.org/10.6018/educatio.387121>.

S. CRUZ SAYAVERA, «El sistema educativo durante el franquismo: Las leyes de 1945 y 1970»: *Revista Aequitas* 8 (2016), 31-62.

T. GONZÁLEZ PÉREZ, «La educación insular durante el franquismo»: *Tebeto: Anuario del Archivo Histórico Insular de Fuerteventura* 18 (2005), 411-436.

- 1950: Las fuentes ofrecen cifras dispares para la tasa media de analfabetismo en el archipiélago en esta década entre el 28 % y el 33 % (Negrín Fajardo y Soto Aragón, s. f.). Sí coinciden en que Canarias era una de las dos regiones con mayor tasa de analfabetismo en España. Y en que la proporción de mujeres analfabetas era superior a la de hombres (el 35 % de los hombres y el 65 % de las mujeres).
- 1960: La tasa de analfabetismo en Canarias era del 20 %. Esta cifra, aunque significativamente menor que en décadas anteriores, aún se encontraba por encima de la media nacional. Otras fuentes sitúan la cifra en un 25 % en 1964 e indican que se concentraban en zonas rurales y comunidades aisladas. En 1966, el censo oficial registraba 20339 analfabetos absolutos en Gran Canaria fuera de Las Palmas de Gran Canaria, pero hay diversidad de cifras según las fuentes, llegando a las 48000 personas según el censo de 1975.

Factores contribuyentes al analfabetismo

1. Infraestructura educativa insuficiente. A principios del siglo XX, Canarias contaba con una media de 9,9 escuelas por cada 10000 habitantes, frente al 13,17 % de la media nacional. Por consiguiente, la tasa de escolarización era muy baja: solo el 28,2 % de los menores en edad escolar asistía regularmente a la escuela, frente al 50,7 % de la media nacional (Negrín Fajardo 2004, Vilanova Ribas y Moreno Julia 1992). Las tasas de analfabetismo variaban significativamente entre localidades: por ejemplo, en Tenerife la localidad de Granadilla de Abona con un 77,94 %, frente a la capital, Santa Cruz, con un 60,03 %³.
2. Trabajo infantil. Además de la falta de infraestructuras educativas, los menores no acudían a la escuela porque muchas familias dependían de su trabajo en actividades agrícolas, como la «zafra» del tomate o el cultivo de plátanos, por la pobreza generalizada en las islas.
3. Discriminación de género. Las mujeres enfrentaban mayores barreras para acceder a la educación.
4. Aislamiento geográfico. La falta de caminos, transporte público y conectividad limitaba el acceso a las escuelas en comunidades remotas.
5. Dependencia agrícola. En las décadas de 1960 y 1970, Canarias tenía una economía predominantemente agrícola, basada en cultivos como el plátano, el tomate y la cochinilla para exportación.

³ O. NEGRÍN FAJARDO, «La depuración franquista del profesorado en los institutos de segunda enseñanza de la provincia de Santa Cruz de Tenerife (1936-1943)»: *Revista de Ciencias de la Educación* 198-199 (2004), 171-194. En tandfonline.com+15academia.edu+15researchgate.net+15 (consultado el 23-6-2025).

M. VILANOVA RIBAS y X. MORENO JULIÁ, *Atlas de la evolución del analfabetismo en España (1887-1981)*, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid 1992.

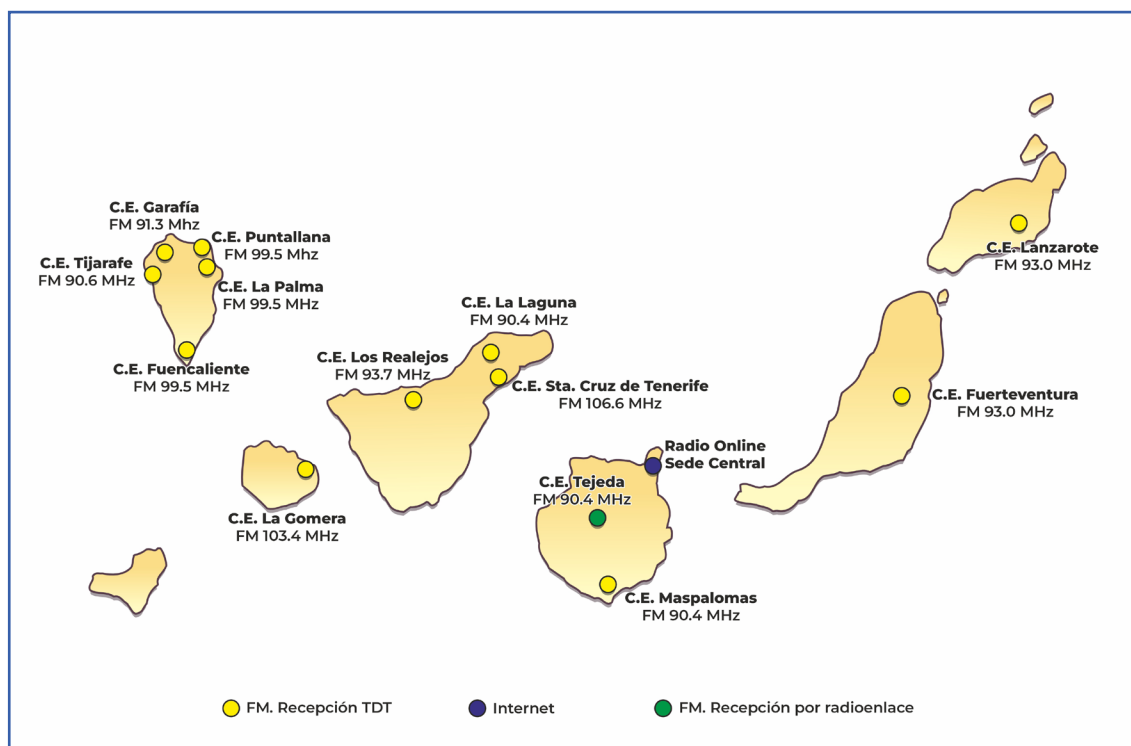
Impacto del analfabetismo

- Limitaciones laborales: Las personas analfabetas tenían pocas oportunidades de empleo fuera del sector agrícola, lo que perpetuaba ciclos de pobreza.
- Exclusión y vergüenza social: Los adultos analfabetos, especialmente en zonas rurales, eran reacios a asistir a escuelas convencionales, lo que limitaba su acceso a programas de alfabetización. De hecho, ECCA ponía a sus cursos nombres de letras y no números, de modo que la persona que se matriculaba no tuviera que decir que estaba en el nivel más bajo de enseñanza.

En este contexto nace Radio ECCA

Las campañas de la Junta Nacional Contra el Analfabetismo, aunque lograron avances significativos en otras regiones de España, tuvieron en Canarias un impacto limitado debido a las barreras geográficas y la dispersión de la población.

La erradicación del analfabetismo fue uno de los principales objetivos de Radio ECCA. En un contexto donde las tasas de analfabetismo eran elevadas, la emisora se convirtió en una herramienta efectiva para democratizar el acceso al conocimiento, y contó desde el comienzo con el apoyo del Cabildo de



Red de emisoras de Radio ECCA.

Gran Canaria y del Gobierno central. La educación llegó directamente a los hogares, contribuyendo significativamente al progreso social y económico de Canarias. Para ello se centró en alcanzar zonas rurales remotas. Ya se ha descrito la situación de precariedad del acceso a la educación en las islas Canarias. Radio ECCA revolucionó este escenario al utilizar la radiodifusión como medio para llevar la educación a los hogares más apartados de los núcleos urbanos, superando las barreras físicas y de transporte.

A través de una red de emisoras locales en diferentes puntos del archipiélago, Radio ECCA aseguró una cobertura adecuada en todo el territorio. Este sistema permitió alcanzar las regiones más aisladas en el archipiélago e incluso las costas africanas cercanas, lo que extendió su impacto.

Radio ECCA nace para acercar la educación a la población. Este principio constituye su esencia y su diferencia respecto a cualquier otro sistema para la EPA: no es el alumnado el que se desplaza; es ECCA quien se acerca al alumnado todo lo posible. No es el alumnado el que se ha de adaptar al sistema educativo; es ECCA quien diseña modos, procesos, procedimientos para no dejar a nadie atrás. Por eso, además de las ondas de radio, ECCA estableció una red de «maestros correctores» distribuidos por las islas. Estos profesores no solo corregían trabajos y ofrecían tutorías personalizadas, sino que también distribuían materiales impresos, garantizando que la educación llegara efectivamente a todo rincón.

La acogida de ECCA fue tan buena que desbordó las expectativas del grupo fundador. El éxito se reflejó en la alta matrícula en los cursos de alfabetización, que pasó de 277 el día de la primera emisión oficial, el 15 de febrero de 1965, a 1 100 en junio. A partir de ahí la progresión sería exponencial, con cerca de 7 000 personas inscritas al final del primer año. El éxito del sistema fue la gran acogida que tuvo por parte del pueblo canario, que la sintió como propia, y el diálogo constante de ECCA con la sociedad canaria. Por ejemplo, dado que las personas adultas que no habían tenido la oportunidad de estudiar en su juventud sentían vergüenza de asistir a clases junto a niños, Radio ECCA ofreció un modelo educativo que convertía cada casa en una escuela y no solo hacía accesible la educación físicamente, eliminando las distancias y adecuando los contenidos, sino que también soslayaba la vergüenza y la presión social de la educación presencial para la población adulta.

Es importante reseñar el papel de la Iglesia y la Compañía de Jesús en esta aventura

En el nacimiento de Radio ECCA fue fundamental el papel de la Iglesia católica y, en concreto, de la Compañía de Jesús y la Cadena de Ondas Populares Españolas (COPE). En el contexto del franquismo, la Iglesia católica desempeñó un papel central en la educación, dada la delegación de funciones educativas por parte del Estado. En este marco, Radio ECCA se posicionó como una

herramienta clave para la «promoción cultural» y la alfabetización, utilizando la radio para promover valores culturales y educativos alineados con los principios religiosos, tal y como se lee en la licencia provisional y en diversas fuentes que recogen la historia de ECCA.

Efectivamente, la COPE respaldó institucionalmente a Radio ECCA, proporcionándole un marco sólido y una plataforma de alcance nacional. Este apoyo no solo legitimó su labor, sino que facilitó su expansión y acceso a recursos. Valentín Sebastián, director general de la COPE, destacó a Radio ECCA como modelo de servicio público y ejemplo del poder de la radio como herramienta de desarrollo social.

1. Primeras iniciativas

El origen de Radio ECCA está ligado a Francisco Villén Lucena, SJ, quien durante su labor como misionero popular percibió que muchas personas no entendían sus mensajes por falta de formación. Esta realidad lo llevó a promover la educación como vía para una comprensión más profunda de la fe. Inspirado en la emisora colombiana Radio Sutatenza, que enseñaba por radio, Villén ideó una «radio que enseña», base del futuro Sistema ECCA.

Iniciativa que Villén confió plenamente al Sagrado Corazón de Jesús, como expresó en una de sus circulares:

«Esta empresa en que estamos embarcados, por su envergadura e implicaciones de todo género, hace que nos sintamos desproporcionados para ella. Por eso es el Corazón de Jesucristo quien tiene que seguir llevándola adelante con su mano firme. Nunca lo perdamos de vista».

Solía terminar sus cartas con la misma expresión de confianza: «Sagrado Corazón de Jesús, en vos confío».

En 1961, en Montilla (Córdoba), Francisco Villén llevó a cabo un experimento educativo que sentaría las bases del Sistema ECCA. Inspirado en la experiencia de Radio Sutatenza, utilizó un magnetófono para grabar clases dirigidas a jóvenes analfabetos, con el apoyo de la maestra Teresa Mezquita. Estas clases se seguían con materiales impresos basados en el método Sanabria, que empleaba puntos y cuadrículas para enseñar a escribir. A través de una vidriera, se observaban las reacciones del alumnado para ajustar la metodología y mejorar el proceso de enseñanza.

El propio Villén relató con detalle cómo funcionaban aquellas primeras clases:

«Aquellas primeras clases eran muy curiosas porque teníamos un estudio donde nosotros grabábamos las clases, después estaba el control, y detrás, también por cristales, había una mesa donde venían unos alumnos reales, donde se ponían a seguir las clases. [...] Y, efectivamente, nos dimos cuenta de que aquello enseñaba y de que la gente podría aprender a leer y escribir. Y aquella fue la primera experiencia que verdaderamente nos dejó asombrados».

Al terminar el primer curso, el total de alumnado pasó de 80 a 450, lo que confirmó que era posible enseñar a distancia con éxito. Para ampliar el alcance del proyecto, Villén buscó una emisora que permitiera llegar a los cortijos cercanos. Instalaron un mástil en la torre de la iglesia de la Compañía de Jesús y colocaron la antena en los desvanes, dando forma a una modesta instalación radiofónica. Así comenzó la primera experiencia de enseñanza por radio de Villén, que demostró ser eficaz para enseñar a leer y escribir. Años después, esta experiencia fue conocida en Canarias y se convirtió en el punto de partida para la creación de Radio ECCA.

Los orígenes humildes de Radio ECCA, sostenidos por la Compañía de Jesús, la mística del Sagrado Corazón y el apoyo de personas sencillas que colaboraron con su tiempo y pequeñas donaciones, forman parte esencial de su identidad. Para no olvidar que ECCA nacía del pueblo, de lo más sencillo, Villén solía mostrar una cartera vieja donde guardaba un sobre con un billete de cinco pesetas. Era una limosna que alguien le dio para la radio, y él la conservaba como una reliquia, símbolo de que el proyecto pertenecía a la gente humilde.

2. Traslado a Canarias y creación del proyecto (1962-1964)

En 1962, el padre Villén fue destinado a Canarias. Su experiencia en Montilla lo llevó a compartir su propuesta educativa con el Cabildo de Gran Canaria y con un grupo de «hombres de buena voluntad» en un retiro. En ambos casos obtuvo un respaldo significativo. Pero faltaba la inversión inicial, que corrió a cargo de la marquesa de Arucas, María del Rosario Massieu y Fernández del Campo, con una donación de 2 174 000 pesetas. Su apoyo permitió adquirir el equipo técnico necesario, cubrir gastos corrientes y avalar una línea de crédito. Pronto se unieron otros colaboradores, conocidos como «Accionistas con Dios», que hacían pequeñas aportaciones económicas para los gastos corrientes de la emisora.

En febrero de 1964 comenzaron las primeras clases experimentales a soldados, chicas jóvenes de una parroquia y señoras analfabetas de Secretario Artiles y el barrio de Escaleritas (Las Palmas de Gran Canaria). Ese mismo verano comenzaron las pruebas de transmisión desde el monte Constantino, en Gran Canaria. Se emitía música con el fin de ajustar la señal y verificar el alcance. Los comienzos fueron tan humildes que las primeras emisiones se realizaron desde un local prestado con apenas dos magnetófonos y sacos de plátanos colocados para mejorar la acústica. Paralelamente, Villén conformó un equipo de maestros comprometidos, que desempeñaron un papel clave en la construcción del sistema educativo de Radio ECCA.

También se dieron clases en la base aérea de Gando, que ofrecía unas instalaciones excepcionales: aulas bien equipadas, materiales suficientes, alojamiento para el equipo docente e incluso un vehículo para los desplazamientos. Durante las pruebas y exámenes, la actividad militar se suspendió cuarenta y ocho horas, lo que permitió trabajar con total dedicación. El esfuerzo dio sus

frutos: se otorgaron 1 700 certificados, por lo que la inspectora jefe de Primera Enseñanza, doña María Paz, destacó los resultados de la provincia de Las Palmas en todo el ámbito nacional.

Los comienzos de Radio ECCA fueron un proceso de aprendizaje constante, lleno de improvisaciones y ajustes sobre la marcha. Ni los docentes ni los técnicos tenían experiencia previa en la enseñanza por radio, por lo que tuvieron que adaptar las metodologías tradicionales a un medio completamente nuevo y hacerlo de modo que la gente sencilla los entendiera.

Las primeras grabaciones se realizaron con un pequeño magnetófono italiano y una multicopista de tinta. Se prepararon diez clases para cada uno de los seis niveles del programa, pero, al revisarlas, el equipo de Radio ECCA advirtió que el lenguaje empleado no conectaba con la realidad de la población canaria, especialmente en las zonas rurales. Decidieron entonces desechar todo el material inicial y repetir las grabaciones, adaptando el lenguaje a un estilo más accesible y cercano. Para lograrlo, los docentes se esforzaron en comprender el habla popular, viajando incluso en los llamados piratas –taxis no regulados– para escuchar cómo se expresaban las personas de las zonas rurales, y se utilizaba la docencia compartida, en la que siempre había un hombre y una mujer grabando y también en las tutorías de las clases.

3. Fundación formal y primeras clases (1965)

«Su casa es una escuela. El transistor, su maestro. El material en la mesa»
(Vida Nueva).

El 15 de febrero de 1965, Radio ECCA realizó su primera emisión oficial desde un local en la calle Doctor Chil, en Las Palmas de Gran Canaria. A las 19:30 horas, Maru Albújar y Rogelio Vega dieron la bienvenida a los oyentes e impartieron la primera clase radiofónica, marcando un hito en la educación a distancia en España. La fecha no fue elegida al azar: el 15 de febrero es la festividad de San Claudio de la Colombière, jesuita y apóstol del Sagrado Corazón de Jesús, devoción que inspiraba profundamente a Francisco Villén. Así, el comienzo de ECCA quedó unido no solo a su historia pedagógica, sino también a su raíz espiritual. El impacto social fue inmediato: «Comenzamos con 277 alumnos matriculados», señalaba Villén. En abril «llegamos a los 500 alumnos con matrícula»; en mayo eran 700 y en junio «contamos con 936 alumnos efectivos correspondientes a 1101 matriculados».

El Sistema ECCA se basa en tres elementos fundamentales: el esquema impreso, la clase grabada y el acompañamiento presencial del profesor orientador.

El primer elemento es el esquema: un impreso que guía la clase y que siguen simultáneamente el profesor y el alumnado. Elaborado por el equipo pedagógico y reproducido en el taller de la propia institución, este esquema cumple funciones similares a las de una ficha de trabajo o una pizarra. El estudiantado debe completarlo mientras escucha la clase, lo que garantiza su participación

activa y mantiene el vínculo con el profesor. En el reverso del esquema se incluyen ejercicios que refuerzan lo aprendido y sirven para la evaluación. Además, según el tipo de curso, se entregan otros materiales impresos: apuntes técnicos, cuadros sinópticos, hojas de ejercicios y textos complementarios. El conjunto de todos estos materiales constituye el «libro de texto» del estudiante.

El segundo elemento del Sistema ECCA es la clase. A diferencia de una conferencia o un programa de radio convencional, la clase ECCA ofrece una explicación detallada del contenido del esquema. El alumnado la sigue desde su mesa de trabajo, lápiz en mano, y participa activamente siguiendo las instrucciones del profesor. Aunque se dirija a miles de personas, la clase está diseñada para que cada estudiante la vea como personalizada, lo cual fomenta la atención, la comprensión y el interés por el tema. Estas clases no se leen de un guion escrito: los profesores improvisan ante el micrófono siguiendo el esquema como guía. Dicha improvisación no era casual, sino una estrategia para mantener la frescura y la cercanía del lenguaje. De hecho, durante los primeros años, las clases se grababan anualmente para evitar que perdieran vigencia o naturalidad.

El tercer elemento del Sistema ECCA es el acompañamiento por el profesorado orientador. El papel de este es clave: sin él, el sistema sería solo una emisión educativa. Es el contacto personal lo que completa y enriquece el proceso. Cada estudiante está vinculado a un centro de orientación⁴, normalmente cercano a su domicilio, donde se reúne semanalmente con su docente. Este orientador entrega y corrige esquemas y materiales, responde dudas, gestiona trámites como la asistencia, entrega exámenes y calificaciones, y anima al alumnado a seguir estudiando. También canaliza hacia la emisora información sobre posibles dificultades con las clases o los materiales. La orientación puede ser individual –con atención personalizada– o colectiva, en sesiones grupales. La modalidad depende del tipo de curso. Además, el profesorado orientador cumple una función esencial de retroalimentación, asegurando el vínculo entre el alumnado y el sistema.

4. Expansión y reconocimientos (1966-1968)

El 13 de marzo de 1966 tuvo lugar la inauguración oficial de Radio ECCA en el estadio López Socas, en Las Palmas de Gran Canaria. El acto fue presidido por el director general de Enseñanza Primaria, Joaquín Tena Artigas, y reunió a

⁴ Dentro del Sistema ECCA, el centro de orientación desempeña un papel fundamental. Es el lugar donde el alumnado se reúne semanalmente con un profesor o profesora orientadora, quien aclara dudas, proporciona orientación y coordina la discusión grupal sobre el tema de la semana. Este encuentro presencial complementa las clases grabadas y los materiales impresos, ofreciendo un apoyo personalizado y enriqueciendo la experiencia educativa. Además, los centros de orientación tienen la intención de proyectar su actividad hacia la comunidad local, buscando la conexión y el impacto social en el entorno donde se encuentran. ECCA tiene *más de 209 puntos de centros de orientación*: <https://ecca.edu.es/centros/>.

miles de personas, lo que evidenció el creciente impacto social del proyecto. En ese primer trimestre del año, Radio ECCA alcanzó los 3 920 estudiantes matriculados.

En 1967, Radio ECCA recibió el Premio Ondas por su contribución a la educación a distancia, reconocimiento que afianzó su prestigio a nivel nacional. Ese mismo año amplió su cobertura con emisiones a través de Radio Sáhara y Radio Enseñanza Andalucía. Además, instaló su propia imprenta en la calle Doctor Chil, donde se imprimió como primer texto educativo el himno de la emisora.

En 1968, Radio ECCA introdujo el curso de promoción al bachillerato, que permitía al alumnado con certificado de estudios primarios incorporarse directamente al tercer curso de secundaria. Este avance representó un paso decisivo en la mejora del sistema, al facilitar la continuidad educativa de sus estudiantes y ampliar sus posibilidades de formación.

5. Consolidación nacional e internacionalización (1969-1979)

En 1969, Radio ECCA fue galardonada con la Antena de Oro y amplió su oferta formativa con cursos prácticos orientados al mercado laboral. Además, se creó la Asociación ECCA, una red de socios que contribuyó económicamente a la expansión del proyecto, y ampliando la base social de apoyo al modelo educativo.

A pesar de que el foco principal de este relato es el impacto de Radio ECCA en Canarias, resulta imprescindible mencionar su proyección internacional. Desde finales de los años sesenta, el modelo educativo de ECCA comenzó a transferirse a otros contextos sociales y geográficos:

- 1967. Sáhara Occidental: Se inaugura una emisora ECCA en El Aaiún, con el objetivo de ampliar el acceso a la enseñanza del español en la región.
- 1975. Venezuela: Se funda en Caracas el Instituto Radiofónico de Fe y Alegría (IRFA), que adopta el Sistema ECCA para formar a comunidades rurales.
- 1977. México: Se transfiere la tecnología educativa del Sistema ECCA a la Asociación Civil ECCA de México, centrada en zonas rurales.
- 1986. Cabo Verde: En colaboración con el Ministerio de Educación de Cabo Verde y la UNESCO, se implementa el Sistema ECCA. En 2007, bajo la presidencia de Adán Martín, se formaliza la cesión al Gobierno cabo-verdiano. En 2024, tras el cierre de emisiones en Canarias, parte del equipo emisor fue donado al Ministerio.
- 1993. Paraguay: Se aplica el sistema en el Programa de Educación Bilingüe de Fe y Alegría, en guaraní y español.
- 2001. Mauritania: Se desarrolla un proyecto de alfabetización en Nuadibú con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional y el Gobierno de Canarias.
- 2008. Guinea-Bisáu: Se implanta el curso de Salud y Participación Comunitaria dentro de una iniciativa de cooperación Sur-Sur-Norte.

En 1974, Radio ECCA, ya constituida en una entidad de referencia en la educación a distancia de personas adultas, amplió su acción hacia el ámbito familiar con la creación de la Escuela de Padres y Madres. Este programa pionero buscaba ofrecer herramientas educativas a las familias, fortaleciendo su papel en la formación de los hijos e hijas. En su primer año, más de 1 000 familias participaron activamente, lo que supuso un cambio significativo en la relación entre la educación y el entorno doméstico. Esta implicación directa de madres y padres contribuyó a fortalecer la dimensión comunitaria de ECCA y tuvo un efecto multiplicador en la cohesión social y el compromiso educativo. La UNESCO reconoció pronto el valor del programa como modelo innovador, subrayando su potencial transformador en contextos con baja escolarización o escasos recursos.

Más de 25 000 personas se congregaron para conmemorar una década de logros educativos al servicio de la población el 15 de febrero de 1975 celebrando el décimo aniversario con un acto multitudinario en el estadio López Socas de Las Palmas de Gran Canaria. La celebración incluyó un pregón a cargo del periodista Matías Prats Cañete, quien destacó la capacidad del pueblo canario para superar barreras educativas y sociales gracias a iniciativas como la de ECCA. El evento no solo fue un homenaje institucional, sino también una manifestación pública del arraigo social y cultural que la emisora había alcanzado en la comunidad.

Ese mismo año, Radio ECCA firmó un convenio con el Ministerio de Educación y Ciencia de España, lo que afianzó su relación con el Estado y aseguró el apoyo institucional y recursos estables. Este acuerdo permitió ampliar la red de profesorado orientador a las islas de La Palma y El Hierro, completando así su implantación en todo el archipiélago. Este paso tuvo un impacto directo en la equidad territorial, al garantizar el acceso a la educación a distancia en islas con menores recursos y mayor dispersión geográfica.

La fundación del Instituto Radiofónico de Fe y Alegría (IRFA) en Caracas (Venezuela), que adoptó el modelo educativo de ECCA para atender a comunidades rurales y sectores socialmente excluidos, marcó el principio de la expansión internacional del Sistema ECCA.

En 1977 Radio ECCA experimentó un crecimiento significativo en Tenerife, al duplicarse en un año la cifra total de alumnado en la isla. Este impulso marcó una nueva etapa centrada en el fortalecimiento de las comunidades locales mediante el acceso equitativo a la educación. En el mismo año se celebró por primera vez el Día del Profesor Orientador, reconociendo públicamente el papel esencial de este colectivo en el acompañamiento pedagógico y emocional del alumnado.

El impacto social de la Escuela de Padres y Madres siguió creciendo. Superó los 25 000 participantes ese año, confirmándose como un espacio de formación familiar con efectos directos en la convivencia y el entorno educativo. En el plano internacional, se firmó un convenio para establecer la Asociación Civil ECCA de México, que adaptó el sistema para atender a comunidades rurales, reforzando así su carácter de herramienta educativa transformadora más allá del contexto canario.

Este mismo año comenzó el programa radiofónico La voz de los poetas, propuesta innovadora que combinaba poesía y radio como vehículo de formación y expresión cultural. El programa recibió el Premio Ondas en 1979 y se mantuvo en antena durante más de cuatro décadas, corroborando a ECCA como agente cultural, además de educativo.

La incorporación del casete en 1978 supuso un punto de inflexión en la evolución pedagógica del Sistema ECCA. Hasta entonces, el aprendizaje dependía de la emisión en directo por radio, con un horario fijo. Con el uso del casete, el sistema se volvió asíncrono: el alumnado podía grabar, pausar, repetir y adaptar la clase a su propio ritmo, contexto y disponibilidad. Esta innovación no solo amplió el acceso a personas con horarios irregulares o en zonas de difícil cobertura, sino que redefinió la relación entre el estudiantado y el aprendizaje, consolidando un modelo educativo más flexible, autónomo y centrado en las necesidades reales del alumnado. Ese mismo año, en el contexto del referéndum constitucional, Radio ECCA utilizó sus emisiones para fomentar la participación cívica y el compromiso democrático, reflejando su concepción de la educación como herramienta integral para formar ciudadanos críticos y activos.

En 1979, el Ministerio de Cultura impulsó junto a Radio ECCA la creación de las Aulas de la Tercera Edad para ofrecer formación a personas mayores, tradicionalmente excluidas del sistema educativo. Esta iniciativa fortaleció aún más el compromiso social de la emisora con una educación abierta a todas las etapas de la vida.

6. Adaptación, innovación y cohesión institucional (1980-1994)

En 1980, Radio ECCA dio un nuevo paso en la diversificación de su oferta educativa al comenzar a impartir el bachillerato unificado polivalente (BUP) desde su sede en Madrid, lo que supuso un hito en su crecimiento como institución educativa de alcance nacional. También duplicó su horario de emisión en la frecuencia FM 90.4 MHz, mejorando la calidad y cobertura de sus programas, y a través de la Asociación ECCA se solicitaron licencias para nuevas emisoras de FM en todo el país con el propósito de llegar a más personas, ampliar las oportunidades de aprendizaje y proporcionar una alternativa educativa a quienes más lo necesitaban.

Pensando en cómo ampliar la oferta formativa para personas adultas, en 1981 Radio ECCA lanzó el programa Aula abierta, línea formativa no reglada que abarcaba más de cuarenta cursos en áreas como idiomas, psicología, comercio, salud y temas sociolaborales. Entre ellos destacó el curso sobre la Constitución española, que contribuyó a la formación cívica de la ciudadanía en pleno proceso de transición democrática. Décadas después, el 6 de diciembre de 2021, la Delegación del Gobierno en Canarias otorgó a Radio ECCA un reconocimiento institucional por su compromiso sostenido con el derecho a la educación, recogido en el artículo 27 de la Constitución, distinguiendo una trayectoria de décadas al servicio de la ciudadanía.

En 1983, ECCA fue reconocida oficialmente como centro privado de enseñanza a distancia según la nueva Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE). Este reconocimiento jurídico ratificó su papel como institución educativa dentro del sistema español, reforzando su legitimidad y capacidad de acción.

El reconocimiento internacional llegó en 1984, cuando los cursos de salud del Aula Abierta fueron premiados por la Unión Internacional de Educación para la Salud como una de las mejores experiencias educativas del mundo. En paralelo, la presencia territorial de ECCA se afianzó en veintiséis provincias españolas, con sedes destacadas en Madrid y A Coruña, lo que acercó el modelo educativo a nuevos públicos en contextos diversos.

En el curso 1985-1986, Radio ECCA respondió a los cambios sociales y económicos con un curso específico sobre el recién introducido impuesto sobre el valor añadido (IVA), que registró más de 1 500 matrículas solo en Palma de Mallorca. Esta propuesta formativa reflejaba la agilidad de Radio ECCA para adaptarse a los retos derivados de la entrada de España en el Mercado Común al ofrecer a la ciudadanía herramientas para comprender y gestionar el nuevo contexto fiscal. Asimismo, marcó el comienzo de la modernización tecnológica con la llegada del primer ordenador IBM a la oficina de coordinación, con lo que comenzó la transición de las máquinas de escribir a un modelo de gestión más eficiente y actualizado. Además, el 20.º aniversario de la emisora se celebró con actos destacados, como un concurso internacional de radioaficionados en Tenerife y la inauguración de nuevas emisoras en Vigo y La Palma, reafirmando su expansión territorial y su relevancia social.

El año 1986 supuso un punto de inflexión institucional: Radio ECCA se constituyó formalmente como fundación privada con el apoyo del Gobierno de Canarias y la Compañía de Jesús. Este paso definió su estructura jurídica y fortaleció su sostenibilidad a largo plazo. Ese mismo año comenzó su colaboración internacional en Cabo Verde, en alianza con la UNESCO y el Ministerio de Educación del país, mediante la instalación de emisoras y talleres de artes gráficas que adaptaban la metodología ECCA al contexto africano.

También en 1986 se estableció la red de centros de orientación, reforzando el acompañamiento pedagógico y social del alumnado. Ese año se publicó por primera vez el boletín Radio y Educación de Adultos, que durante más de tres décadas fue un espacio de reflexión sobre el papel de la educación en la transformación social.

En 1987, Radio ECCA fortaleció su presencia en Andalucía con una amplia acogida del curso sobre el Estatuto de Autonomía, lo que evidenció su capacidad para adaptarse a los procesos de descentralización política y responder a las demandas formativas regionales.

La proyección internacional dio un nuevo paso en 1988 con la expansión de la Escuela de Padres y Madres a países de Iberoamérica como México, Uruguay y Colombia. Este proceso fortaleció la cooperación con instituciones educativas de la región y demostró la capacidad del modelo ECCA para adaptarse a contextos culturales diversos. Ese mismo año, la organización escocesa Community Service Volunteers (CSV) manifestó su interés por el sistema, subrayando su impacto en comunidades socialmente vulnerables.

En 1989 se firmó el primer concierto educativo entre Radio ECCA y la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, lo que permitió integrar en la plantilla a 113 docentes concertados. Este acuerdo confirmó la relación institucional con la Administración pública y reforzó la capacidad de respuesta educativa de la entidad.

En 1990, con motivo de su 25.º aniversario, Radio ECCA adoptó un diseño curricular modular, que reorganizaba los contenidos en bloques temáticos independientes. Lejos de ser un simple ajuste técnico, fue una apuesta pedagógica audaz, pensada para su alumnado: personas adultas, con responsabilidades familiares, laborales y poco tiempo disponible. El nuevo sistema permitía empezar y continuar los estudios en función del ritmo personal, acumular módulos sin perder lo ya aprendido y retomar la formación tras pausas inevitables. Esta flexibilidad facilitó que más personas pudieran acceder y mantenerse en procesos educativos adaptados a su realidad. Ese mismo año, ECCA recibió el galardón Teide de Oro, otorgado por Radio Club Tenerife, en reconocimiento a su destacada labor educativa y social.

En 1991, la reina Sofía fue nombrada alumna de honor tras participar en el curso Prevención de drogas, elaborado junto a la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD). En el mismo periodo, ECCA también organizó el XVI Congreso Internacional de Escuelas de Padres en Las Palmas de Gran Canaria, reafirmando su compromiso con la educación familiar como clave para la cohesión social.

En 1993, la metodología de Radio ECCA se aplicó en un programa de educación bilingüe en Paraguay, que combinaba el guaraní y el español como vía para promover la inclusión lingüística y educativa.

En 1994 comenzó una nueva etapa de modernización tecnológica con la incorporación de ordenadores y las primeras experiencias con Internet. Estas transformaciones sentaron las bases de la futura digitalización del sistema. Durante el Seminario Nacional de ese año, se abordó el papel de las nuevas tecnologías en la enseñanza, confirmando la apuesta de ECCA por la innovación pedagógica. Además, ese mismo año, se emitió el curso Educar para la paz y la solidaridad dentro de la campaña Carta de la Paz, integrando la educación en valores como parte esencial de su misión transformadora.

7. Compromiso social e internacionalización (1995-2003)

En 1995, con motivo de su 30.º aniversario, Radio ECCA firmó un convenio con la Universidad de La Laguna para reforzar la Escuela de Padres y Madres. Este programa, iniciado en los años setenta, ofrecía formación a las familias en aspectos como la comunicación, la convivencia, la educación emocional y el desarrollo en valores, con el objetivo de mejorar el entorno educativo de los hijos e hijas. La colaboración con la universidad permitió actualizar los materiales y metodologías empleados, convirtiendo este proyecto en un referente en el ámbito de la educación familiar en Canarias y más allá.

Durante el mismo año se emitió el curso Igualdad de oportunidades, que llegó a miles de personas en Canarias. El programa abordaba la equidad desde una perspectiva educativa, promoviendo la participación activa y el empoderamiento social. En un contexto en el que los debates sobre igualdad de género y justicia social cobraban fuerza a nivel internacional, este curso reforzó el papel de Radio ECCA como herramienta de formación y conciencia social y, junto a otras iniciativas centradas en la equidad, le valió a ECCA en 1996 la concesión del Premio 8 de Marzo, otorgado por el Colectivo de Mujeres de Canarias. Este reconocimiento público honró la labor de Radio ECCA en la promoción de la igualdad de género a través de su acción educativa. Además, puso en primer plano el papel fundamental de las mujeres dentro de la institución: como alumnas que accedían a nuevas oportunidades, pero también como docentes, orientadoras y voluntarias que sostenían el proyecto desde dentro.

En 1996, Radio ECCA reforzó su presencia en México con la implantación del curso de Prevención de Adicciones en el estado de Chihuahua. Este programa, desarrollado en convenio con la Fundación del Empresariado Chihuahuense y respaldado por la Organización Panamericana de la Salud, abordaba una problemática social de gran alcance desde una perspectiva educativa. La iniciativa reflejaba la capacidad del Sistema ECCA para adaptar su metodología a distintos contextos culturales y contribuir, a través de la formación, a la salud y el bienestar comunitario.

Ese mismo año se pusieron en marcha las Jornadas de Perfeccionamiento del Profesorado, con el objetivo de ofrecer formación continua y actualización pedagógica al equipo docente. En 1996 se celebraron trece jornadas, con un total de 2 853 matrículas, lo que convirtió este espacio en un referente para la mejora de la práctica educativa en Canarias. Esta apuesta por el desarrollo profesional del profesorado afianzó la calidad del acompañamiento al alumnado y fortaleció el compromiso de ECCA con una educación rigurosa y transformadora.

La mejora de la empleabilidad fue también una prioridad en 1997. En dicho año, Radio ECCA firmó convenios con el Instituto Canario de Administración Pública (ICAP) y el Instituto Canario de Formación y Empleo (ICFEM), lo que permitió poner en marcha cursos prácticos de idiomas, contabilidad e informática. Estas acciones formativas, dirigidas a colectivos en situación de vulnerabilidad, facilitaron herramientas concretas para acceder al mercado laboral. La colaboración institucional amplió el alcance social del Sistema ECCA y consolidó su respuesta ante los retos del desempleo y la cualificación profesional.

Además de su labor en el ámbito autonómico, Radio ECCA impulsó ese mismo año nuevas acciones educativas en el plano internacional. En Cabo Verde se impartió un curso sobre manipulación de alimentos, y en Angola se llevó a cabo un programa de prevención en salud en colaboración con Médicos del Mundo. Estas iniciativas mostraron la capacidad del Sistema ECCA para responder a necesidades formativas básicas en contextos muy distintos. A nivel europeo, la participación en proyectos como Anna, Now y Luna, afianzando su integración en redes de cooperación educativa transnacional.

En 1999, Radio ECCA inició su transición al entorno digital con el lanzamiento de su primer curso por Internet: El euro, moneda única. Este programa permitió al alumnado acceder a materiales interactivos y recibir tutorías telemáticas, utilizando las posibilidades de la red para continuar lo que había comenzado con la radio y los casetes: llegar a quienes necesitaban estudiar desde casa y a su ritmo. Fue un paso más en la búsqueda constante de medios que hicieran posible la formación de personas con limitaciones de tiempo, movilidad o recursos.

La celebración del 35.º aniversario de Radio ECCA en el año 2000 tuvo un alcance internacional con la organización del Encuentro Internacional ECCA 2000, que reunió en Las Palmas de Gran Canaria a representantes de dieciocho países vinculados a proyectos educativos y de cooperación. El acto inaugural estuvo a cargo del escritor y premio nobel José Saramago, quien reconoció públicamente la labor de la institución como una experiencia educativa comprometida con la dignidad y la formación de los más desfavorecidos y felicitó a Radio ECCA por su labor de alfabetización en el pasado y de «realfabetización» cultural en el presente (Saramago, 2000).

Entre 2001 y 2003, Radio ECCA expandió su presencia en África con intervenciones educativas en Argelia (Tinduf), Mauritania (Nuadibú) y Cabo Verde. Los programas respondieron a necesidades concretas, como la alfabetización, la salud básica o la capacitación comunitaria, y contaron con alianzas locales e internacionales. Esta continuidad confirmaba una línea de trabajo ya establecida: llevar formación donde más se necesitaba, incluso en escenarios marcados por la pobreza, el aislamiento o el desplazamiento.

Durante este período, Radio ECCA continuó su proceso de digitalización integrando parte de sus contenidos en la plataforma EduCanarias, herramienta institucional del Gobierno de Canarias que ofrecía materiales en formatos MP3 y PDF. Esta colaboración permitió ampliar las vías de acceso a la educación en zonas con conectividad limitada o sin cobertura radiofónica, manteniendo el compromiso con una educación inclusiva y adaptada a las realidades del archipiélago. Iniciativas como Alimentación y cocina saludable ilustran cómo ECCA siguió abordando temas con influencia directa en la vida cotidiana de las familias canarias utilizando medios digitales como vehículo educativo.

8. Innovación tecnológica, inclusión y expansión internacional (2004-2014)

En 2004, como parte de su renovación tecnológica, Radio ECCA puso en marcha el Banco de Clases, sistema que permitía descargar lecciones en formato MP3, facilitando así el acceso flexible al aprendizaje. Asimismo, la institución fue propuesta para los Premios Príncipe de Asturias en reconocimiento a su impacto educativo internacional y su papel pionero en la educación a distancia.

La alfabetización en árabe, iniciada en 2001 en Nuadibú (Mauritania), se amplió en 2005 a las ciudades de Nuakchot y Rosso, alcanzando a 6 401 personas, de las cuales el 98 % eran mujeres. Este programa, apoyado por la Agencia

Española de Cooperación Internacional, contribuyó a reducir el analfabetismo en una de las regiones más empobrecidas del continente.

La mejora tecnológica dio un salto cualitativo en 2006 con la integración de una nueva plataforma de teleformación basada en Moodle, que combinaba audios en MP3 y materiales en PDF, facilitando el acceso al aprendizaje desde diversos dispositivos. Además, la emisión vía satélite a través de Hispasat amplió el alcance de Radio ECCA a regiones remotas, consolidando su presencia en nuevos territorios.

En el ámbito de la cooperación internacional, Radio ECCA puso en marcha el proyecto Salud y participación comunitaria en la provincia de Agadir (Marruecos), beneficiando a 603 mujeres. Paralelamente, en Mauritania se continuó el trabajo de alfabetización, con más de 5500 mujeres que aprendieron a leer y escribir en un país donde el analfabetismo alcanzaba al 42% de la población. La implantación del curso Salud y participación comunitaria en Guinea-Bisáu amplió la experiencia educativa de Radio ECCA a través de un proyecto de cooperación triangular Sur-Sur-Norte, con más de 500 personas adultas formadas en salud y organización comunitaria. En paralelo, siguió fortaleciéndose la presencia internacional del Sistema ECCA cuando en la región marroquí de Sus Masa Draa 1122 mujeres completaron el curso de alfabetización en árabe Iwaliwne I.

La mejora en la gestión académica y de personal dio un paso clave con la creación de ECCAnet, sistema integrado que centralizaba la información académica del alumnado y facilitaba el trabajo del profesorado. Esta herramienta modernizó los procesos internos y mejoró la atención individualizada, coincidiendo con la ampliación de su alcance a través de la Televisión Digital Terrestre (TDT) y la reestructuración de sus centros emisores de FM. En reconocimiento a su apuesta por la mejora continua, en 2010 obtuvo la Certificación de Calidad EFQM +400, otorgada por el Club de Excelencia en Gestión. Al mismo tiempo se desarrollaron los proyectos transnacionales PITECCA, que promovía la innovación educativa en Senegal, y CETIC (Centro de Educación y Tecnología para la Inclusión y la Ciudadanía), centrado en el desarrollo de la educación digital en Cabo Verde.

En el ámbito formativo se presentó el curso en línea Familia y drogas, dirigido a la prevención del consumo de sustancias entre jóvenes. La propuesta nació del compromiso de Radio ECCA con la educación para la salud y la intervención social, ampliando su impacto en contextos familiares y escolares.

La apuesta por la accesibilidad se concretó en 2011 con el proyecto Un diseño para todos/as, que adaptó el sistema educativo de Radio ECCA a las necesidades de personas con discapacidades visuales, auditivas y motoras. También se modernizó la producción de materiales mediante la incorporación de impresoras digitales.

En 2012 se digitalizó la Biblioteca de Verano, colección de materiales ligeros para el aprendizaje autónomo durante el periodo estival. También se incorporaron tabletas en el marco del proyecto CETIC y se lanzaron blogs educativos dirigidos a estudiantes de secundaria y bachillerato. ECCA continuó su labor de formación profesional para el empleo con programas en áreas como Educación Infantil y Atención Sociosanitaria.

El año 2013 marcó el lanzamiento de la primera aplicación para Android, que superó las 1000 descargas en su primer año. Además, se formalizó el área social de la institución, que gestionó 83 proyectos con la participación de 21 976 personas.

En 2014 se introdujeron diplomas electrónicos con códigos de autenticación, se completó la transición a la impresión digital y se adaptaron materiales al lenguaje de signos con el programa ECCA para tod@s (Cuaderno ULPGC-ECCA, 2014), elaborado en alianza con la Universidad de las Palmas de Gran Canaria (ULPGC), dentro de la Cátedra Telefónica. Además, Radio ECCA recibió un accésit del Premio Miguel Hernández por su labor en accesibilidad e innovación educativa.

En el ámbito de la cooperación internacional, se desarrolló en Senegal un programa de educación para la salud, del que se beneficiaron 656 mujeres.

9. Reconocimiento, adaptación y compromiso territorial (2015-2021)

El 15 de febrero de 2015, Radio ECCA celebró su 50 aniversario, conmemorando cinco décadas de compromiso con la educación de personas adultas a distancia. Entre febrero de 2014 y febrero de 2016, se sucedieron múltiples actos públicos, homenajes institucionales y muestras de apoyo social que reflejaron el reconocimiento colectivo a su labor. Ese mismo año se puso en marcha una experiencia piloto del Graduado en Educación Secundaria (GES), que incorporó innovaciones tecnológicas como empaquetados SCORM, actividades interactivas y un modelo tutorial renovado. El objetivo era mejorar la accesibilidad y ofrecer una experiencia de aprendizaje más personalizada, adaptada a las necesidades del alumnado adulto.

Radio ECCA fortaleció su estructura territorial con la creación de consejos asesores en Gran Canaria, Tenerife y La Palma, que posteriormente se ampliaron a La Gomera, Fuerteventura y Andalucía. Estos espacios reúnen a representantes de entidades sociales, educativas y administraciones públicas para asesorar sobre las estrategias de intervención en cada territorio. A su vez, ECCA rinde cuentas ante estos consejos, en un ejercicio de transparencia y mejora continua basada en la evaluación compartida con sus organizaciones aliadas.

Ese mismo año, se incorporó a la Red de Escuelas de Segunda Oportunidad, reafirmando su papel en la inclusión educativa de jóvenes en situación de vulnerabilidad. También recibió un reconocimiento internacional en la Asamblea de CALRE (Conferencia de Asambleas Legislativas Regionales de Europa), celebrada en Casa África, donde fue presentada como ejemplo de buenas prácticas en educación con mujeres migrantes.

La transformación digital avanzó con el desarrollo de la plataforma ECCAOnline, concebida sobre los principios de inclusión y diversidad para, fiel al espíritu con el que nació ECCA, llevar la EPA donde no llega el sistema educativo tradicional. ECCAOnline es una plataforma digital integral desarrollada por Radio ECCA para modernizar su modelo de educación a distancia dirigido

a personas adultas. Su objetivo es ofrecer una experiencia formativa accesible, flexible e inclusiva, que combine en un solo entorno las funciones de aprendizaje, gestión académica y comunicación institucional. A través de herramientas como MiECCA (portal web personalizado), una aplicación móvil y un sistema de análisis de datos permite al alumnado gestionar su formación desde cualquier lugar, al tiempo que facilita a la organización la toma de decisiones informadas y la mejora continua de sus procesos educativos. Esta plataforma representa un paso clave en la transformación digital de Radio ECCA y en su compromiso con una educación más equitativa y adaptada a la era digital (Radio ECCA, 2020).

En paralelo, ECCA lideró las acciones de sensibilización del proyecto europeo Adaptares, centrado en la gestión sostenible del agua y la adaptación al cambio climático en entornos insulares. Mediante cursos, talleres, exposiciones y programas de radio, se promovió el uso responsable de los recursos hídricos. También en este periodo se puso en marcha el proyecto SOLOPreneur, red internacional de formación en emprendimiento individual y empleabilidad, con entidades de regiones ultraperiféricas como Guadalupe, Martinica, Islandia y Chipre, junto a organizaciones de Italia y Bélgica.

La llegada de la pandemia de COVID-19 en 2020 supuso una prueba decisiva. Gracias al Sistema ECCA y a una estrategia centrada en la continuidad educativa, la institución mantuvo activos 110 de sus 112 proyectos. Entre las iniciativas destacadas se encuentra Siéntete en Compañía, programa psicosocial orientado a reducir el aislamiento del alumnado durante el confinamiento. La cifra de personas atendidas se duplicó, de 22 000 a 40 000, sumando formaciones regladas, no formales y proyectos de cooperación. La rápida respuesta se reflejó también en la creación de cursos gratuitos de competencias digitales, que confirmaron la eficacia del modelo pedagógico basado en flexibilidad y equidad. Estos aprendizajes fueron divulgados en el XXXIV Seminario Nacional, centrado en los retos educativos post-confinamiento.

La erupción del volcán Tajogaite en La Palma obligó al desplazamiento de miles de personas y causó graves daños materiales y sociales. Ante esta emergencia, Radio ECCA activó su red de alianzas para desplegar programas integrales de apoyo, que incluyeron atención psicológica, dotación de dispositivos móviles, conectividad, becas de formación y acompañamiento educativo. A lo largo del periodo, acompañamos a 665 menores y sus familias, concedimos becas a 43 estudiantes de ECCA que así lo solicitaron y mantuvimos operativos los catorce centros de atención, asegurando la continuidad del apoyo educativo y social en el territorio. Esta respuesta situó a la institución como un referente en la reconstrucción social de la isla. La apertura del nuevo curso se celebró en El Paso, una de las localidades más afectadas, con una conferencia del fotoperiodista Alberto Di Lolli. Por primera vez este acto se realizó fuera de Gran Canaria o Tenerife, como gesto simbólico de compromiso con la comunidad palmera.

Ese mismo año se reforzaron áreas clave como el acompañamiento a menores y familias, en colaboración con entidades del tercer sector.

10. Nueva estructura institucional y renovación digital (2022-2023)

La creación de la Fundación ECCA Social, el 11 de julio de 2022, marcó un hito institucional en la historia de Radio ECCA. Esta nueva entidad, aprobada por el Patronato de Radio ECCA, Fundación Canaria, responde al crecimiento sostenido de la actividad social de la organización desde 1992. Su objetivo es gestionar de manera especializada y sostenible los proyectos de intervención con personas en situación de vulnerabilidad, promoviendo su inclusión y mejora de condiciones de vida. Esta fundación asume así la línea de acción social, permitiendo a la entidad educativa –ahora denominada ecca.edu– centrarse plenamente en su misión formativa.

Como parte de este proceso de evolución, la institución renovó su nombre comercial cambiándolo por ecca.edu, en una apuesta por adaptarse a los entornos digitales. Esta transformación fue presentada oficialmente el 15 de febrero de 2023, con el rediseño del enfoque educativo, una nueva imagen corporativa y un sitio web actualizado. El cambio respondía a una estrategia orientada a modernizar la oferta formativa, mejorar la experiencia digital del alumnado y afianzar su identidad como referente en educación a distancia. ecca.edu mantiene los valores fundacionales que inspiraron la creación de Radio ECCA en 1965, combinando su compromiso con la justicia social y una plataforma educativa preparada para los retos del presente.

11. Nueva estructura institucional y renovación digital (2022-2024)

«Gracias a ECCA he podido seguir formándome, a mi ritmo y con un acompañamiento que me ha hecho sentir que no estoy sola. Hoy estoy más cerca de cumplir mis sueños» (Alumna de 2.º de Bachillerato en ecca.edu, Las Palmas de Gran Canaria, 2024).

La transformación institucional culminada el 15 de febrero de fue coherente con el proceso de digitalización iniciado años antes, y buscaba adaptar la experiencia de aprendizaje a entornos más accesibles, interactivos y personalizados, sin perder los valores fundacionales.

Como parte de tal renovación, el 30 de junio de 2023 se emitió el último programa radiofónico de ECCA. La radio, que durante décadas fue el soporte central del sistema, dio paso definitivo a la plataforma digital. Esta decisión fue resultado de un proceso de evaluación con consultoría externa, que incluyó encuestas al alumnado y estudios de audiencia. Aunque simbólicamente emotivo, el cierre de la emisora representa un compromiso con la sostenibilidad y la evolución tecnológica. El Sistema ECCA mantiene su esencia: enseñar a distancia con calidad y acompañamiento, ahora mediante nuevas herramientas adaptadas a los hábitos del alumnado actual.

En 2024, el proceso de innovación continuó con la integración de inteligencia artificial en la producción de materiales educativos, el cuidado de alianzas estratégicas y el reconocimiento institucional con la Medalla de la Universidad

de Las Palmas de Gran Canaria. Estas acciones reflejan una ECCA actualizada, comprometida con la inclusión, la equidad digital y la mejora continua.

«La importancia de Radio ECCA me parece () fundamental, por su pasado, por lo que está siendo ahora mismo, por lo que se propone hacer mañana, y toda esa red de comunicación que no es solo local, que pasa por encima del océano, que está en América () en ese intento de reunir las voluntades y los conocimientos y en esa preocupación de educación continua. No tengo ninguna duda de que Radio ECCA puede ser en el futuro algo que de alguna forma ampliará, ensanchará todo su trabajo anterior () una educación que no sea para olvidar, pero sí sea siempre para desarrollar; y en eso está Radio ECCA, y por todo ello los felicito» (José Saramago, Encuentro Internacional ECCA, Las Palmas de Gran Canaria, año 2000).

Desde su nacimiento, ECCA ha formado a más de tres millones de personas y ha sido un referente en educación a distancia que desde Canarias llevó su sistema de educación a distancia a la península, a las costas de África y a Latinoamérica. Como expresa Saramago magistralmente, ECCA tiene futuro. Con la misión –dar oportunidades a nuestro alumnado– en el centro, con nuestra razón de ser clara –no dejar a nadie atrás–, trabajando en alianza como hicimos desde 1963 y en adaptación constante, afrontaremos los desafíos y las oportunidades que la tecnología del siglo XXI nos ofrece para seguir siendo una respuesta educativa de calidad.



¡Visítanos!

ecca.edu