

---

# FORMACIÓN DE EDUCADORES DE ADULTOS

*Waldemar Cortés Carabantes\**

---

La concepción "dialógica" del acto educativo no es nueva. Desde luego, la psicopedagogía señala que la enseñanza-aprendizaje consiste en un proceso de intercambios entre profesor y alumnos. Dicho proceso implica la actividad de todos, opera por la mediación del objeto de estudio, influido o determinado por el entorno (el medio) inmediato o lejano, y apunta a la obtención de ciertos cambios concernientes a la personalidad del alumno y el comportamiento del profesor.<sup>1</sup>

Para Antoine León, cada polo de los cuatro de la red (profesor, grupo de participantes, el medio entorno y el objeto del estudio) remite a varios componentes que representan, a su vez, temas inagotables de investigación. Así, el profesor o animador obliga a preguntarnos por su personalidad, experiencia profesional, competencia pedagógica y estatus social.

La acción pedagógica propiamente tal -León descarta el término andragógico que, en la actualidad, hace referencia "mucho más a una aspiración que a un cuerpo doctrinario o metodológico"- está definida por los diferentes ejes de la red, ya como las relaciones interpersonales que se establecen y la dinámica de grupos-relación entre educador y educandos, ya como los aspectos sociológicos derivados de la relación entre educador, medio y participantes, o como didáctica pedagógica. Esto es, la relación entre educador, el objeto del estudio y los educandos.

El entrecruzamiento de factores o polos se percibe como un conjunto en cuyo marco cada reacción y cada elemento es considerado en relación recíproca, como causa y efecto a la

---

\* *Presidente del Departamento de Educación, Colegio de Profesores de Chile, ex Director del CREFAL.*

vez, ponderando su influencia o predominio según las situaciones en el tiempo y el espacio.

## EL TRABAJO, ELEMENTO IDENTIFICADOR

¿Cómo caracterizar al adulto como educando? Para algunos puede ser considerando adulto un niño que trabaja, concepto y realidad que predomina en América Latina; para otros -los menos, desafortunadamente- es no sólo una persona que trabaja: es además, responsable ante la ley y capaz de procrear con responsabilidad la especie.

Sea como fuere, los educandos, en la enseñanza de adultos, son trabajadores. De allí la decisiva importancia que cobra el medio laboral como uno de los componentes del acto educativo. Es incuestionable que la edad adulta representa fundamentalmente al hombre activo y que éste constituye el sector productivo de la sociedad, pues da forma a recursos humanos inmediatos que es necesario canalizar a través de acciones educacionales referidas a su formación, actualización y reconversión.

La UNESCO, en Nairobi,<sup>2</sup> da un paso importante en esta conceptualización de la educación de adultos cuando reconoce la estrecha relación existente entre la garantía del derecho a la educación y el derecho al trabajo.

Para ello, deben reducirse las trabas que pesan sobre este tipo de enseñanza y dar la ocasión de aplicar, en el trabajo, los conocimientos, la capacitación o las aptitudes cuya adquisición constituye la finalidad de los programas de educación de adultos. Se trata de "encontrar en el trabajo una fuente de realización y de progreso personal, así como un esfuerzo creador y aplicable tanto en el mundo del trabajo como en la sociedad". En consecuencia, se deberían tomar medidas para sacar de la experiencia que procura el mundo laboral, "elementos y recursos útiles para la elaboración de los contenidos operacionales del proceso de educación de adultos".

"¿Por qué no utilizar el trabajo mismo? -se pregunta Gustavo F.S. Cirigliano- ¿dónde se encuentra el mayor número de personas? El trabajo -agrega- es punto de partida de un saber real, se origina en necesidades sociales, se reorganiza en un programa y es el verificador de lo aprendido. El trabajo verifica al saber. Aprender a partir del trabajo diario, real y diario, y en el trabajo, real y diario, es un modo no escolar que podría, se sugiere, resultar un camino para compensar las limitaciones actuales de nuestros sistemas educativos que, asentados centralmente en la escolaridad, desfavorecen a muchos trabajadores en su posibilidad de acceso a saberes superiores.<sup>3</sup>

La UNESCO esta vez va más allá de un mero pronunciamiento general y avanza en el campo de las sugerencias concretas: inclusión de la educación de adultos en los contratos colectivos de trabajo y participación de los trabajadores en la elaboración de los programas y en la selección de los participantes.

El trabajo constituye, sin duda, una fuente potencial de educación permanente, hasta ahora lamentablemente desaprovechada en América Latina por la llamada enseñanza regular de los adultos, formación teórica impartida a través de los Ministerios de Educación.

La Organización de los Estados Americanos, por su parte, al referirse a los principios que informan su proyecto Multinacional "Alberto Masferrer"<sup>4</sup> señala que "él debe adaptarse a las condiciones concretas de la vida cotidiana del trabajo, teniendo en cuenta las características personales del adulto en formación, su edad, su medio familiar, social, profesional o residencial y las relaciones que lo circundan".

## CARACTERIZACIÓN DE UN PERFIL

Para aproximarnos a la caracterización del educador de adultos, resulta útil acudir a la concepción de un Álvaro Vieira Pinto (1966)

o de un Paulo Freire, concepción a la que, incluso, la OEA se adscribe cuando indica que "debe reconocerse que cada adulto, en virtud de su experiencia vivida, es portador de una cultura que le permite ser simultáneamente educando y educador en el proceso educativo en el que participa".<sup>5</sup>

Vieira se refiere al educador como un sabedor-ignorante, esto es, como un ser en permanente proceso de aprender para enseñar y al educando como educador, en reciprocidad que debe darse en la relación educacional.

La relación dialógica entre educador-educando y educando-educador, que ampliará más tarde Freire, la define Vieira como "un diálogo entre educadores, en un fenómeno que implica un recíproco intercambio de experiencias, un diálogo, un encuentro de conciencias".

Freire, por su parte, concibe a la educación "como un acto de amor", por tanto, "un acto de valor". Ella no puede temer al debate, al análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa. El papel del educador - agrega, refiriéndose a la alfabetización- es, fundamentalmente, dialogar sobre situaciones concretas.

El deber ser del educador de adultos en América Latina contrasta con la realidad actual, en la que, habitualmente, se consideran como educadores de adultos a elementos reclutados entre maestros de niños que han asumido, por razones políticas o económicas, la enseñanza de adultos sin una preparación profesional especializada. El fenómeno se ha acentuado más en aquellos lugares en los que la educación de adultos ha pasado a depender del director o rector de colegios de infantes, como ocurrió por ejemplo, en Chile, al transformar los liceos nocturnos en terceras jornadas.

Algunos principios referidos al educador de adultos podrían ayudar a definir su perfil ideal:

- o Debe ser humilde: reconocer la ignorancia primero respecto a sí mismo y luego la del otro.
- o Debe ser modesto, es decir, debe estar consciente de su igualdad humana frente a los otros; debe verse en los otros.

- o Debe tener un concepto amplio y pluralista frente a la verdad y al saber como patrimonio de los hombres, con el mismo derecho de todos a alcanzar dichos valores y a disfrutarlos.
- o Debe comprender que la transformación de la realidad - "la pronunciación del mundo"- es tarea participativa de todos los hombres, sin excepción, y no de núcleos elitistas de hombres selectos; debe promover y aceptar a este respecto la contribución de los demás a la tarea común.
- o Debe hacer de la superación personal y ajena su norma de vida.
- o Debe tener y promover una fe crítica en los hombres y en la humanidad.

En otras palabras, el educador de adultos debe basar su acción en la confianza en la libertad; en la capacidad creadora de la persona; en el espíritu de cooperación, solidaridad, generosidad; en la dedicación al trabajo; actuación organizada; aceptación del riesgo; eficiencia, objetividad científica; promoción del Bien Común, y en la promoción de la autonomía y del desarrollo nacional solidario.<sup>6</sup>

Julius Nyerere -ex Presidente de la República de Tanzania- define al educador de adultos como un "líder", como un guía en el sendero que todos recorrerán juntos. "Para ser, pues, eficientes -dice- los educadores de adultos tienen que identificarse conscientemente con aquellos que participan, en primer lugar, como alumnos. Sólo sobre esta base de igualdad y coparticipación en una tarea que es para mutuo beneficio, es posible hacer uso pleno de los recursos humanos existentes en el desarrollo de una comunidad, de una aldea, de una nación" (Nyerere, 1977).

La UNESCO, por su parte, es categórica para expresarlo: "Sólo cuando se deje de considerar al educador de adultos como un maestro-profesional o aficionado que se consagra a enseñar cierto número de materias a los adultos, será posible movilizar los inmensos recursos humanos en toda sociedad" (UNESCO, 1972).

El informe "Aprender a ser" ampliaría más tarde el concepto anterior al distinguir entre educadores convencionales y no

convencionales y al expresar que "el desarrollo continuo del sector de la educación tiende a extenderla hasta alcanzar las dimensiones de una función de la sociedad, a la cual deben asociarse categorías cada vez más numerosas de la población". De allí que recomienda recurrir, además de los enseñantes profesionales, a auxiliares y profesionales de otras áreas -obreros técnicos, mandos medios, etc.- lo que es particularmente valioso en la educación de adultos.

La experiencia acumulada por el Plan Experimental Mundial de Alfabetización de la UNESCO, arrojó en su evaluación resultados elocuentes. En efecto, se comprobó que el más eficaz educador de adultos es generalmente el propio adulto, siempre que el agente educativo emane del propio medio ecológico y profesional de los educandos y se identifique con éstos.<sup>7</sup> Así, por lo pronto, quedó en evidencia a través de los cinco años de realización del Programa Mundial de Alfabetización, con puntos de acción en América Latina, África, Asia y los países árabes.

Sea cual fuere el campo o nivel en que ejerza su acción un educador de adultos y cualquiera que sea el origen, profesional o no, del que provenga, requiere para su eficaz desempeño una preparación técnica previa, de menor o mayor intensidad según la menor o mayor complejidad del proceso en que participe. Esto es más perentorio en la medida en que se reconozca que la educación de adultos -desde la alfabetización, hasta los niveles más altos de reflexión y acción críticas- es un proceso, un derecho permanente, y una disciplina que se apoya en estudios e investigaciones científicas.

## ¿GENERALISTAS O ESPECIALISTAS?

El concepto sobre la educación permanente ha ampliado el marco de referencia en cuanto al tipo de educador de adultos que es necesario reclutar. El ámbito ahora es el medio social mismo, no simplemente una escuela normal o un instituto pedagógico.

En este sentido, hay quienes se inclinan por reemplazar la formación de educadores generalistas -el maestro tradicional- por la preparación de personal interdisciplinario. Para quienes sustentan esta posición -la UNESCO, entre otros- ello equivale a poner fin a la era en que ha predominado sin contrapeso el maestro limitado básicamente a la transmisión de conocimientos, para reemplazarlo por un miembro de un equipo interdisciplinario o pluridisciplinario. Desde el ángulo curricular, el cambio significa desterrar el énfasis unilateral que se pone hoy en la materia de enseñanza, a fin de equilibrarlo con una activa atención al educando y a su medio o entorno.

Se requieren, desde luego, dirigentes, planificadores y administradores de la educación de adultos con sólida formación en disciplinas socioeconómicas y personal de base de carácter polivalente.

Julius Nyerere es más explícito al respecto. Distingue -siguiendo una Declaración del Consejo Internacional de Educación de Adultos-<sup>8</sup> entre "especialistas" y "generalistas", los cuales se necesitan mutuamente. El trabajo de los generalistas es primero: les corresponde preparar el campo para la siembra de los especialistas. Ellos detectan orientación y participación de los segundos. Es a este nivel donde adquieren sentido -expresa- las divisiones en agricultura, sanidad, cuidado del niño, alfabetización y otros tipos de educación. Ninguno de ellos es completo en sí mismo.

"La educación de adultos -expresa en gráfica imagen- debe ser una telaraña cuyos distintos hilos, entrelazados, se refuerzan unos a otros para formar un todo armónico".

Si la educación de adultos asocia la formación general con la formación profesional, será más práctico y viable garantizar una formación pedagógica a técnicos procedentes del mismo medio socioprofesional antes que impartir una formación técnico-profesional a profesores normalistas.

## ESFUERZOS INTERNACIONALES

En Iberoamérica, diversos encuentros internacionales han puesto énfasis en la formación del educador de adultos tanto

desde un punto de vista eminentemente teórico como del práctico. Papel destacado les ha correspondido en este rubro a entidades internacionales gubernamentales, como el CREFAL, en México, el CREA, en Venezuela y, más recientemente, a los proyectos multinacionales de la OEA sobre educación de adultos. Junto a estas instituciones, de las cuales no podría omitirse la OIT y su acción en la preparación de instructores a través de CINTERFOR, deben citarse algunas organizaciones privadas de permanente y significativa labor. Entre ellas, La Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica y el Instituto de Solidaridad Internacional, ISI.

Los planteamientos surgidos en el Primer Seminario Latinoamericano sobre Alfabetización Funcional, convocado por el CREFAL en 1969, partían de una premisa bastante simple: "El que sabe más enseña al que sabe menos", aunque esto no impide afirmar -se aclaró- que "la alfabetización funcional y la educación de adultos deben encomendarse preferentemente a personas con preparación en la materia". En este sentido, se recomendaba para el personal de primera línea una capacitación básica que debía incluir la comprensión elemental de los conceptos de desarrollo y de alfabetización y las relaciones entre ambos factores, junto a una preparación técnica específica y la internalización de actividades favorables a una relación dialogal.

Seminarios posteriores reflejaron algunos avances de interés en el plano conceptual. Se hizo hincapié en la necesidad de que el educador comprendiera la estrategia del desarrollo, la interdependencia de los problemas humanos y la educación de adultos -incluida en ella la alfabetización- identificada con el desarrollo y las posibilidades reales de este tipo de enseñanza en el contexto social, económico y político en que ella opera.

Un paso importante en esta búsqueda conceptual y práctica, lo dio el CREFAL, en 1971, al iniciar una etapa que dejó de lado los seminarios de tipo académico para abocarse, desde ese momento, a la promoción y ejecución de modalidades que procuraron aunar lo teórico y práctico en materia de formación de recursos humanos para la educación de adultos. En la actualidad, el CREFAL sigue siendo un centro impulsor de accio-

nes orientadas hacia la formación y especialización de personal tanto a través de cursos abiertos como de nivel de posgrado. Se trata, en general, de formación de personal con conocimientos y habilidades de dirección y administración educativa y de la elevación del nivel profesional de los cuadros directivos. El desarrollo tecnológico y la expansión de los medios de comunicación determinan que el CREFAL enfatice hoy una visión tecnológica y científica, lo que ha llevado a incorporar modernos instrumentos tecnológicos, incluyendo la informática, para ponerlos al servicio de la educación de adultos inserta en la modernización educativa.

Por su parte, la OEA que ha prestado su apoyo permanente al CREFAL, ha seguido, sin embargo, su propio camino al respecto. A través, primero, del CREA, en el cual promovió la formación de investigadores y de especialistas en la elaboración de material didáctico y, en la actualidad, por medio de sus proyectos multinacionales de educación de adultos. Paradójicamente, podría afirmarse que, en la actualidad, mientras la UNESCO deja un tanto de lado lo operacional, la OEA enfatiza la acción formadora a nivel de terreno.

El especialista Carlos Paldao sintetiza la situación todavía imperante cuando ve en el momento actual de la educación de adultos una característica multinacional, crítica, integrativa, que incluye cuestionamientos o enfoques anteriores y aporta, a su vez, proposiciones de variadas alternativas. "En este momento -expresa- habrán de aparecer modificaciones en la acción y algún personaje (como el coordinador de asuntos educativos, el animador o el promotor), además de la búsqueda de modos efectivos de que todos pueden educar".

No resulta extraño, en consecuencia, que la OEA dirija sus esfuerzos en esta materia hacia la adopción de procedimientos que aseguren la participación de los adultos en la adopción de decisiones en todos los niveles del proceso de educación, "con arreglo a la transformación del medio laboral y de la vida de los adultos". Del mismo modo su política en cuanto a desarrollo y perfeccionamiento de la formación de personal presta "especial atención a los promotores y animadores de base y a los propios usuarios de los servicios educativos".

## PERSONAL NECESARIO

¿Qué niveles y qué características debe reunir en la Región el educador de adultos, considerando a éste en su más amplia acepción?

Si hemos de tener como punto de referencia nuestra realidad, la prioridad deberá dirigirse hacia polos de acción enclavados en una zona con altas cifras de desempleo y subempleo. No puede olvidarse a este respecto que un 56% de la población de América Latina vive en los sectores rurales, en condiciones infrahumanas de existencia, reflejadas por índices dramáticos de desnutrición y hambre; que el 70% de la población está expuesta a enfermedades de carácter infeccioso o parasitario y que apenas el 2% de ellas dispone de cloacas; que en la Región persiste un 40% de analfabetismo, incluyendo el analfabetismo por desuso; que en ella el 21.1% de los niños logran terminar su educación primaria o básica y un escaso tercio de los que ingresan a la educación media logran terminarla.<sup>9</sup> Tales guarismos, entre otros, configuran un sombrío marco de referencia en el cual constituiría el más cruel sarcasmo pretender contribuir a su superación con educadores de adultos formados a través de fórmulas academicistas, alienantes por naturaleza.

Más que reiterar que la educación de adultos debe plantearse "en el contexto de la educación permanente", debe echar raíces en los planificadores y ejecutivos que ella, en nuestro medio latinoamericano, tiene real y eficaz sentido si se plantea en el contexto del desarrollo permanente.

En la enseñanza formal o escolaridad, el reclutamiento debiera abrirse hacia lo pluridisciplinario. Tal como ocurre, por ejemplo, en los programas que ofrecen en otras latitudes las llamadas "universidades sin muros", con docentes que proceden del sector comercial, del medio artístico o del medio agrícola.

El profesor normalista y el profesor secundario no son culpables de que en la actualidad constituyan prototipos poco eficaces de educadores de adultos. Ellos están inmersos en sistemas tradicionales que siguen orientaciones eminentemente

verbalistas, ajenas a la vida misma, de la enseñanza escolarizada para niños.

La enseñanza formal de tipo "humanístico" requiere no sólo incorporar orgánicamente la formación técnica o laboral sino disponer, además, de educadores-instructores, esto es, de profesionales capaces de combinar o de proyectar la teoría de sus lecciones hacia la vida práctica, hacia el medio concreto de donde provienen sus alumnos.

Las características de técnicos, directivos y docentes debieran asegurar, al menos, el dominio de diagnósticos situacionales en el marco global del grupo social, el uso de la tecnología y la aplicación de métodos activos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En la educación no formal, considerando la situación de las áreas rurales, se precisa atención a los siguientes tipos de personal.<sup>10</sup>

- Individuos de carrera profesional capacitados que trabajan como instructores: agentes de divulgación a escala local, maestros de escuela.

- Individuos de carrera, profesionalmente capacitados a un nivel superior al local que generan conocimientos y obras intelectuales para uso local: investigadores, escritores, técnicos en comunicación.

- Profesionales, administradores y dirigentes cívicos a nivel local y niveles superiores que ejercen las funciones planificadoras; organizadores y promotores de los programas locales que, por lo general, identifican las necesidades de enseñanza habitualmente por separado: el funcionario encargado de la agricultura, de la sanidad, de la asistencia social del área, el director de una cooperativa, etcétera.

- Profesionales locales que poseen habilidades especiales y que imparten instrucción a jornada parcial a otros miembros de la comunidad: artesanos, parteras, agricultores, comerciantes.

- Voluntarios locales o personal local remunerado a jornada parcial, con aptitudes útiles de organización y una educación académica algo superior a lo común, que desempeñan la fun-

ción de organizadores, promotores, monitores; dirigentes de discusiones en grupo; agentes catalíticos y enlaces con las fuentes exteriores de conocimientos.

- Otros individuos preparados que se pueden capacitar con fines educacionales: miembros de las fuerzas armadas o policiales, núcleos religiosos, etcétera.

Este tipo de personal necesita, por cierto, de una eficaz movilización, de una capacitación y orientación permanentes.

## CRITERIOS METODOLÓGICOS

A nivel de una educación de adultos elemental, diversos organismos internacionales se han venido preocupando en estos últimos años por buscar una metodología definida para la formación del educador de adultos. Sobresalen al respecto -en acciones que han tenido como eje prioritario al CREFAL- la UNESCO, la OEA y otras agencias de las Naciones Unidas, tales como la FAO, la OIT y la UNICEF.

Deseamos destacar que la modalidad de formación propiciada -enmarcada en el llamado Programa Mundial de Alfabetización- se asoció a esfuerzos desplegados para identificar y resolver los problemas del medio en que viven y laboran los adultos-educandos, y tuvo un carácter interdisciplinario. Ella incluía la participación efectiva de los usuarios en forma tal "que cada uno aprendiera no sólo la manera de aprender por sí mismo, sino también la forma de transmitir conocimientos para participar en la educación permanente de todos aquellos con quienes vive y trabaja".<sup>11</sup>

## CONCLUSIONES

A modo de amplios vectores que pueden orientar la formación del educador de adultos en la región iberoamericana, podemos señalar algunas conclusiones:

- La formación, sea cual fuere el tipo o nivel del educador de adultos, debe darse en contacto directo con la realidad social, económica y cultural circundante.

- La formación debe integrar la teoría y la práctica, la reflexión y acción sobre el medio, de modo que el educador conceptualice, por una parte, los índices del subdesarrollo ambiente y, por otra, conciba la educación de adultos como una herramienta para coadyuvar al desarrollo integrado desde la base, en la cual cabe al adulto un papel protagónico.

- Para la formación del educador de base deben reclutarse prioritariamente elementos del mismo medio socioprofesional y laboral, en el propio medio comunitario.

- Se hace necesario intensificar la formación de educadores interdisciplinarios que obedezcan, en cada caso, a los requerimientos de las agencias y organismos de desarrollo y a las necesidades comunitarias que se conjugan en un medio determinado.

- La formación del educador de adultos debe dejar de lado el *magister dixit* para abrirse al diálogo en el profundo sentido filosófico y práctico que éste implica. Se trata de un diálogo crítico para un "ser más" del hombre y para un "mejorar la calidad de la vida" en una comunidad participativa.

- Si se postula al medio o entorno como docente o se aspira a la ciudad educativa, el reclutamiento de educadores de adultos no puede hacerse sólo sobre la base de los egresados de las escuelas normales o de los institutos pedagógicos.

A los cursos nacionales o internacionales de formación deberían asistir personas con formación no académica -provenientes de los sectores laborales o comunitarios- en proporción significativa.

- Una formación descentralizada, a nivel de regiones que utilice los recursos del propio medio, resulta más económica y productiva que una formación centralizada a un nivel nacional, pues ésta dificulta la participación de elementos comunitarios y la relación creadora con la comunidad misma.

- Del propio medio socioeconómico y cultural, surgen los más eficaces educadores de adultos. A nivel internacional, las

convocatorias para cursos de formación deben ser subregionalizadas y sectoriadas (Área Andina, Área Centroamericana, Sector Agrícola, Sector Pesquero, Sector Industrial, etc.), a fin de promover la formación de equipos interdisciplinarios con una base experiencial común y sobre fundamentos determinados por realidades concretas y específicas.

- Debe abandonarse, por ilusoria e ineficaz, la tendencia a formar educadores generalistas. Sobre todo cuando ella se plantea *in abstracto*, sobre la base de simples ejercicios académicos ajenos a un contacto directo con el medio circundante.

- Los organismos internacionales, gubernamentales o no, deben promover la formación de educadores de adultos en los propios países antes que en un plano internacional abstracto, desligado de la realidad.

- Los cursos internacionales de formación deben, en todo caso, proyectarse en función de subregiones específicas, de modo que la homogeneidad de intereses y el contexto permitan una praxis creadora simultánea o inmediata en la propia subregión.

- A la luz de la puesta en práctica de los principios y métodos esbozados, se llegaría inevitablemente a una revisión profunda de las modalidades de asistencia técnica en la formación de educadores de adultos. Si ello ocurriera, se incrementaría la positiva tendencia de los países o regiones a formar sus propios cuadros de especialistas con la eficiencia y pertinencia que ello involucra para el desarrollo de una educación de adultos al servicio del hombre como sujeto y beneficiario del desarrollo.

## NOTAS

- 1) Véase León, Antoine: "Psicopedagogía de los Adultos", México, Siglo XX Editores, 1973.
- 2) Conferencia General de la UNESCO, 19ª Reunión, Nairobi, 1976.

- 3) Véase "Perspectivas de la Educación de Adultos". *Educación. Revista Interamericana* 75-76. OEA, 1977. Remitimos también al lector a nuestro ensayo *Cómo y por qué planificar una educación de adultos integrada al desarrollo y al trabajo*. Publicado como separata por el CREFAL, Pátzcuaro, México, 1972.
- 4) Véase Paldao, Carlos E., "21 Proyecto Multinacional 'Alberto Masferrer' y la Educación de Adultos", en: *La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, No. Especial 75-77, OEA, 1977.
- 5) Paldao, Carlos E. *Ibidem*.
- 6) Véase Martins P., José, "Bases para un Nuevo Concepto de la Educación Fundamental Integral", SEDECOS, Santiago, Chile, 1969.
- 7) Un caso ejemplificador fue el de Isafahán, Irán, en que luego de realizar una experiencia destinada a medir la eficacia de campesinos-instructores y de maestros rurales, se logró comprobar que los resultados pedagógicos conseguidos por los campesinos fueron equivalentes e inclusive superiores a los de los maestros.
- 8) Nyerere, Julius, *op. cit.*
- 9) Datos CEPAL, 1976.
- 10) Véase UNICEF, "Proyecto de Estrategias Educativas para atender a los niños y jóvenes de las zonas Rurales" E/JCEL/L.1304, 1974.
- 11) Véase UNESCO, "Un método de formación para el desarrollo. La formación del personal de alfabetización funcional", en: *Guía práctica*, París, 1973.

## BIBLIOGRAFÍA

VIEIRA Pinto, Álvaro, "Curso sobre Educación de Adultos", Chile, Ministerio de Educación, 1966.

NYERERE, Julius, "Declaración del Consejo Internacional de Educación de Adultos", en: *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, No. 75-77, OEA, 1977.

UNESCO, "La Educación de Adultos en el Contexto de la Educación Permanente", París, 1972.

\_\_\_\_ "Aprender a Ser", París, 1974.