



**EDUCACION DE ADULTOS Y ALFABETIZACION.
APORTES PARA UNA VISION ACTUAL Y PROSPECTIVA**

Carlos Paldao

Presentación realizada en el acto de apertura del Seminario-taller sobre Evaluación de Programas de Alfabetización y Educación de Adultos (Bogotá, 7-12 de julio, 1986). Carlos E. Paldao es Especialista Principal del Programa Regional de Desarrollo Educativo de la OEA. Las ideas y opiniones del trabajo (Doc. 0545k/0033) no representan necesariamente el punto de vista de la OEA o sus Estados Miembros.

Se me ha invitado a participar en este encuentro con el tema sobre la experiencia global de programas de educación de adultos y alfabetización en América Latina y el Caribe y en particular sobre los esfuerzos realizados a través del Programa Regional de Desarrollo Educativo (PREDE). Es importante destacar la visión amplia de los organizadores de este encuentro, que no se centra sólo en los problemas nacionales sino que busca compartir y contrastar resultados con otras experiencias dentro y fuera de la Región.

La educación de adultos, desde la perspectiva en que se tratará en este seminario-taller, es un área en que confluyen lo pedagógico y lo social, y vincula directamente el hecho educativo con el socioeconómico y político por ser la educación de adultos uno de los medios de promoción humana y social en los sectores rurales y urbanos que buscan ser actores sociales útiles, conscientes y capaces de expresar y reafirmar su propia realidad cultural.

Desde esta perspectiva, la visión de conjunto que se me ha solicitado esbozar se realiza en forma genérica, dado que está referida a una región extensa y diversificada. Los elementos que deseo compartir con ustedes provienen de dos fuentes distintas. En primer término, la experiencia recopilada por la acción educativa del PREDE/OEA a través de dos proyectos: el de Educación Integrada de Adultos "Alberto Masferrer" (1978-1983) y el Regional de Educación de Adultos y Alfabetización (PREDAL), iniciado a partir de 1984 y actualmente en proceso de realización. En segundo término, los resultados de dos encuentros regionales: la Reunión Regional de Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (Costa Rica, noviembre, 1984), y el Seminario sobre Educación Básica de Jóvenes y Adultos (Brasil/Río, noviembre, 1985).

La presentación consta de tres partes. La primera examina la situación de la educación de adultos en la Región. La segunda expone una visión prospectiva de ella a partir de algunos problemas e interrogantes no resueltos. La tercera y última parte presenta algunas reflexiones para intercambio de ideas durante los trabajos de este encuentro.

I. SITUACION ACTUAL DE LA EDUCACION DE ADULTOS EN LA REGION

1. Caracterización genérica

La educación de adultos en la Región se caracteriza por la heterogeneidad de enfoques, fundamentos teóricos, metodologías y tipos de programas. Esta heterogeneidad proviene de la amplitud de sus objetivos, de la diversidad de los contextos sociales nacionales y de las poblaciones que atiende, de los diferentes objetivos sociopolíticos que persigue, de su variada base institucional y de las relaciones y vinculaciones que establece con otros procesos sociales.

Respecto de los tipos de programas, pueden distinguirse programas compensatorios (principalmente de alfabetización y educación básica); de capacitación para el trabajo; de promoción comunitaria, y de educación popular o liberadora. Estos tipos, sin embargo, no son excluyentes recíprocamente y con frecuencia se encuentran superpuestos.

Con referencia a los contextos políticos, se advierte que en situaciones de cambio radical, en que surge la decisión política de acciones educativas masivas

para adultos (cruzadas de alfabetización, programas de educación popular, etc.), se condiciona favorablemente el éxito de los programas educativos. También se advierte que la actual situación de crisis económica, deterioro del clima social, desinformación y —en algunas áreas— conflictos bélicos, afecta y condiciona las modalidades y prioridades que asume la educación de adultos. Por otra parte, en los países del Caribe angloparlante, donde son comunes los sistemas bipartidistas, no se acepta una carga ideológica pronunciada en los programas de educación de adultos.

Respecto a la variedad de bases institucionales que promueven la educación de adultos en la Región, se observa que este factor dificulta la coordinación de los esfuerzos, aunque también produce una gran riqueza de enfoques en las experiencias. Una observación interesante respecto al tipo de conocimiento que la educación procura producir en los adultos plantea el problema de la dificultad de despertar procesos participativos en los adultos más acostumbrados a procesos escolarizados; aunque estas experiencias requieren aún más investigación, se evidencia la conveniencia de abrir diversas estrategias que tomen en cuenta las vivencias concretas del adulto. Lo específico de la educación del adulto es probablemente el tránsito de un saber sincrético (acrítico y alienado) a un saber sintético (organizado y reflejo). Esto supone romper los formalismos pedagógicos e ir consolidando creativamente una ciencia de la educación de los adultos: la andragogía, más que insistir en sus aspectos ideológicos.

A pesar de la heterogeneidad que presenta el panorama de la educación de adultos en la Región, es importante destacar que esta diversidad, si bien impide proponer soluciones comunes, también representa una riqueza de imaginación y creatividad que toda la Región puede aprovechar.

2. Logros

Se observan logros en la reducción del analfabetismo aunque también se nota que los números absolutos de analfabetos en la Región permanecen casi constantes. Indagando esta realidad también se observa que los programas de alfabetización parecen más efectivos en la medida en que no se toman como fines en sí mismos sino que se vinculan con otros programas (por ejemplo, productivos).

En general, las experiencias realizadas en el marco de los proyectos del PREDE/OEA parecieran indicar que la educación de los adultos obtiene mejores logros si se inserta como componente de acciones sociales más amplias y si se ubican los programas en las comunidades más que en las instituciones escolarizadas de tipo administrativo o burocrático. Otros logros observados, que se refieren a aspectos metodológicos que en los últimos años se han venido esclareciendo, son:

- a) El reconocimiento de la participación como elemento central de las acciones educativas;

- b) la potencialidad de la investigación participativa;
- c) la emergencia de procesos de realización de programas educativos por las bases populares;
- d) los avances en sistemas más descentralizados y participativos de planeamiento y evaluación de los programas, y
- e) la creciente preferencia por las modalidades no formales en contraposición a las escolarizadas.

En particular, se observa que uno de los principales logros de la educación de adultos es probablemente la constitución y fortalecimiento de instituciones informales o grupos organizados en el medio popular, de carácter autónomo, que van estructurando la sociedad civil pero de manera no funcionalista. Lo interesante de muchas de estas organizaciones es que manejan polivalentemente diversas dimensiones de la vida del adulto y van abriendo alternativas no reproductivas del sistema social vigente.

3. Tendencias observables

Se puede hablar de dos paradigmas distintos y en cierta forma opuestos, según la intencionalidad social de la educación de adultos: la educación “liberadora” o la “integradora”. Sin embargo, esta distinción puede llevar a un fuerte reduccionismo que no corresponde a la realidad de la Región, que es más compleja y diversificada.

Desde el punto de vista de las opciones sociopolíticas que supone, podrían distinguirse por lo menos tres grandes grupos de tendencias, según correspondan a:

- La afirmación del sistema social capitalista;
- la opción por un cambio estructural progresivo, o
- la opción por un cambio estructural de manera violenta y radical.

Dentro de cada una de estas opciones sería posible distinguir diversas tendencias con variantes teóricas y metodológicas distintas.

4. Problemas

El analfabetismo continúa siendo uno de los problemas más graves que enfrenta la Región a pesar de que se han logrado avances importantes en términos relativos. Así, en 1950, por ejemplo, de un grupo de 27 países sólo uno tenía un porcentaje de población analfabeta menor que el 10 por ciento. Para 1980 siete países

habían alcanzado ese nivel. Sin embargo, el grupo de países con una incidencia mayor de analfabetismo tuvo pocas variaciones, y de siete países que tenían un porcentaje de analfabetismo superior al 30 por ciento, sólo uno lo redujo, y existen actualmente en la Región alrededor de 42 millones de analfabetos. Estos datos muestran la existencia de una insuficiencia en el esfuerzo cuantitativo; ésta oculta otras de tipo estructural o relativas a las orientaciones de estas políticas, sobre todo si se toma en cuenta que los analfabetos adultos del presente son individuos que eran niños cuando las campañas alfabetizadoras iniciaron. Cualitativamente la situación es más grave ya que un porcentaje elevado de las personas alfabetizadas, en la práctica son analfabetas funcionales y de las que no lo son, muchas no tienen acceso a materiales de lectura y escritura, lo que ocasiona fenómenos de regresión hacia la condición de analfabetismo. Especialmente el problema se ubica en las zonas urbano-marginales y en las zonas rurales, lugares en los que la oferta educativa continúa siendo insuficiente, deficiente y poco pertinente.

Un problema que aparece en forma recurrente es el de la conceptualización de la educación de adultos: parece inadecuada la denominación “educación de adultos” para programas que en realidad procuran una educación básica y relevante para las poblaciones marginadas de la Región y que, en consecuencia, se vinculan con otros procesos y se convierten en prácticas sociales metaeducativas. Convendría quizá reducir el concepto de educación de adultos al campo de las prácticas sociales de la educación popular, formales y no formales, que se proponen como objetivo que las clases populares asuman su propio proceso de liberación. Quizá, más que de una reducción, se trate de una perspectiva de intencionalidad social de la educación de adultos, que va siendo crecientemente compartida por los educadores de adultos. Sin embargo, en el estudio de este tema surgen también otras opiniones que enfatizan una actitud menos ideologizada y más funcional y pragmática ante las carencias educativas concretas y urgentes que presentan las poblaciones adultas en nuestros países.

El conjunto de la información disponible sobre alfabetismo indica claramente que está asociado a la expansión de la educación básica formal. Cuanto más desarrollado está el sistema educativo, particularmente el oficial, más bajo es el analfabetismo juvenil, y viceversa. Más aún, las estadísticas disponibles no registran cambios significativos en la alfabetización por efecto de acciones distintas de las educativas regulares, con la excepción de los casos en que se ha promovido una movilización de toda la sociedad para integrar a la población por medio de la lectoescritura.

Un programa sobre pobreza crítica realizado para América Latina y el Caribe consideró pobres a aquellos hogares de la Región en que la proporción de ingreso que se dedica a la alimentación no permite satisfacer plenamente sus necesidades nutricionales y estimó como indigentes a aquellos hogares que aunque destinaran la totalidad de sus ingresos al rubro alimentación, no satisfacerían sus necesidades en materia de nutrición. Con este criterio, se estimó que a comienzos de la década de los 80 habían en América Latina alrededor de 130 millones de pobres, lo que equi-

vale al 35 por ciento de la población total. En el año 2000, alrededor de 170 millones de latinoamericanos seguirán viviendo en la pobreza crítica si no cambia el estilo de desarrollo que ha predominado en la mayoría de los países de la Región y si no se toma conciencia de la necesidad de buscar nuevas formas de cooperación y solidaridad con los países de menor desarrollo.

La pobreza aparece como un fenómeno recurrente, multidimensional. En la familia pobre convergen las carencias de distinto tipo. Los jóvenes no escolarizados, los analfabetos adultos y los jóvenes que abandonan precozmente la escuela sin calificación alguna pertenecen en general a los mismos medios desfavorecidos de aquellos que sufren los estragos de enfermedades endémicas, padecen de desnutrición o viven en condiciones de insalubridad graves en las zonas rurales o en la periferia de las grandes aglomeraciones urbanas.

Otros problemas que han ido adquiriendo particular relevancia son: la escasez de recursos para la magnitud de la tarea; la falta de voluntad política en algunos países y, consecuentemente, de relevancia institucional de la dependencia responsable de la educación de adultos; la dificultad de coordinación con otras instancias gubernamentales; la escasa comunicación y difusión de las experiencias; la falta de rigor para ir depurando las teorías y metodologías, y los múltiples dilemas que se presentan en la formación de los promotores o educadores de adultos. Igualmente se destacan: el problema de la calidad de las acciones educativas; el escaso conocimiento de la situación cualitativa de casi todos los programas; la necesidad de fomentar la capacidad para administrar microproyectos, y la problemática de la eficacia de los programas de este tipo de educación.

II. VISION PROSPECTIVA DE LA EDUCACION DE ADULTOS

1. Sentido y alcances

En los encuentros regionales que realizó el PREDE/OEA resultó ilustrativo estudiar la problemática de la educación de adultos en la Región con visiones prospectivas de su evolución y del desarrollo del contexto en que se puede llevar a cabo en los años futuros.

Dos observaciones aparecen en forma constante en cuanto al sentido de la visión prospectiva. Por una parte, se señala que la educación de adultos en nuestros países no es una estrategia temporal y pasajera sino, por el contrario, una vertiente sustantiva y fundamental de los sistemas educativos, debido al alcance de los problemas a que se aboca. Por otra parte, existe acuerdo en que cualquier enfoque prospectivo debe servir para orientar el planeamiento a la luz de la evolución del problema en cuestión, y a la luz también de cómo ese problema vaya incidiendo en la modificación de la realidad.

Desde este punto de vista se darían tres alternativas en la educación de adultos:

- La primera, planificarla “hacia adentro”, es decir, planificar la educación por la educación (como en programas que se proponen erradicar el analfabetismo).
- La segunda, planificar la educación de adultos de acuerdo con los condicionamientos sociales actualmente existentes.
- La tercera, que sería la recomendable, planificarla en función de la incidencia creciente que la educación de adultos va a tener sobre los factores que la condicionan.

En síntesis, la planificación de la educación de adultos deberá tomar en cuenta sus efectos progresivos sobre el fortalecimiento de los sectores de base; su creciente capacidad de participación; las demandas esperadas de parte de un número cada vez mayor de organizaciones populares autogestionadas; el aumento de poder de negociación de los sectores populares, e inclusive el gradual avance por esta clase de servicios educativos y promocionales que les ofrece la sociedad.

2. Condicionantes actuales para la evolución de la educación de adultos

El análisis prospectivo debe tomar en cuenta un conjunto de condicionantes del contexto en que la educación de adultos se desarrollará. Entre ellos destacan:

- La dependencia externa de las economías;
- la gran heterogeneidad económica, sociocultural y política de los países de la Región;
- su crisis de identidad agudizada, especialmente en algunos estratos sociales;
- los conflictos bélicos;
- los contrastes de una modernización selectiva, geográficamente concentrada;
- el creciente desempleo;
- la marginalidad de grandes sectores de población respecto de los servicios públicos, y
- los aparatos políticos, con frecuencia selectivos o francamente antidemocráticos.

Estos y otros factores, como la creciente demanda de servicios educativos, condicionan las características del desarrollo en la Región y, en consecuencia, las

posibilidades y rumbos que la educación de adultos emprenda en los años siguientes y, en muchos casos, señalan también límites insalvables.

3. Tendencias esperables

De lo anterior resulta que las metas fijadas para la presente década y para lo que resta del siglo por la Declaración de México de 1979 (evento organizado por UNESCO, que dio origen al Proyecto Principal), y por la resolución de Perspectivas Educativas para la Década del 80 (adoptada por el CIECC en Bogotá) a nivel de educación básica, siguen siendo plenamente válidas. Sin embargo, después de haber transcurrido ya más de la mitad de la presente década y habiendo acaecido en el periodo intermedio una crisis económico-social de graves proporciones, es conveniente volver a reflexionar sobre las transformaciones de fondo que requiere la educación en el momento actual para asumir el logro de esas metas en forma que sea útil y pertinente a los objetivos que se persiguen.

Si se acepta que la pobreza define en términos generales gran parte de la población de la educación de adultos, la evolución previsible de la pobreza y la indigencia indica, de alguna manera, la magnitud del reto de la educación de adultos en las dos décadas siguientes e indica también modalidades cualitativas en las tendencias deseables que adopten las acciones educativas y promocionales. Todas las tendencias de educación de adultos clasificables según la acción ideológico-política a que obedecen pueden hacer contribuciones para superar la pobreza. Es conveniente, sin embargo, distinguir entre lo urgente y lo importante: algunas de ellas privilegian la satisfacción de necesidades inmediatas, en tanto que otras procuran, sin desatender éstas, preparar acciones remediales que contribuyan a proponer alternativas para problemas derivados de la pobreza.

En América Latina y el Caribe la juventud tiene una particular relevancia. El peso numérico del tramo de edad entre 15 y 24 años es uno de los más elevados del mundo, alcanzando al 20.2 por ciento de la población, y un tercio de la fuerza de trabajo es menor de 25 años. Sin embargo, su incorporación al empleo se ha hecho más lenta, y en algunos países los jóvenes conforman casi la mitad del desempleo total. Esta situación, que afectaba antes a los grupos más pobres y con menor nivel de instrucción, comienza a transformarse también en una realidad de subutilización de capacidades de los más altamente educados. Se supuso en el pasado que se podía hacer un ajuste más perfecto entre formación y ejercicio profesional. Hoy resulta evidente una escisión entre ambos planes.

Según las tendencias de crecimiento de la fuerza de trabajo, en lo que resta del siglo se calcula que se deberían crear alrededor de 3.5 millones de empleos anualmente en las ciudades latinoamericanas para dar ocupación a los que se incorporan año con año al trabajo, lo que difícilmente se logrará si continúan las tendencias actuales. Si se propusieran metas ambiciosas, como una disminución sustancial

de la subutilización total de la fuerza de trabajo, del 20 por ciento actual a alrededor de un 7 por ciento, la tasa anual de crecimiento económico en los próximos 15 años debería ser del 8 por ciento —y en los países más afectados, porcentajes mucho mayores—, lo que resulta irreal. Todo ello confluye hacia la necesidad de apertura de nuevas estrategias que apunten a soluciones diversificadas y factibles.

Otro aspecto en el que existe consenso son los señalamientos de problemas futuros de carácter cualitativo. Se prevé que se presentarán tensiones institucionales en el campo de la educación de adultos, entendida como práctica social. A nivel gubernamental será difícil conciliar los objetivos políticos que se persiguen con los objetivos y demandas que irán surgiendo y definiéndose a partir de los grupos populares; habrá también tensiones entre gobiernos e instituciones independientes en la medida en que los objetivos de ambos muestren divergencias. El carácter de control social de la educación provocará crisis a medida que grupos populares tengan una participación más activa dentro del poder político. Como pregunta o problema se plantea también la necesidad de que en el futuro se definan realísticamente las funciones que se esperan del Estado en la educación de adultos: qué puede realizar y qué no, en correspondencia con su propia racionalidad y sus limitaciones institucionales y políticas. De ello se seguiría también un deslinde con el campo de las instituciones privadas, que serviría para orientar las acciones de éstas.

III. REFLEXIONES EN TORNO AL FUTURO

a) Una primera parte de estas reflexiones se refiere a algunas prioridades futuras que deben tomarse en cuenta respecto a las poblaciones-meta. Tienen carácter prioritario los grupos siguientes: los indígenas, las mujeres y los jóvenes. Particularmente el grupo de jóvenes urbano-populares cuya problemática social y educativa es inédita y casi desconocida; asimismo, el grupo de niños adultos de 10 a 15 años, es decir, niños con instrucción básica incompleta y necesidad de incorporarse a tareas productivas que reclaman programas específicos. Deberá intensificarse la educación en los medios urbanos, teniendo en cuenta la creciente concentración urbana de la población y las precarias condiciones de vida de los pobladores urbanos.

b) Encanto a las características deseables que debe asumir la educación de adultos: su centro de gravedad debe estar en el campo de la no formalidad, sin desatender el sistema escolarizado; debe promover la participación creciente de los educandos desde el diseño mismo en el planeamiento de los programas y en su ejecución y evaluación; es muy conveniente que el proceso educativo se vincule con otros procesos sociales, principalmente de organización y de producción; muy especialmente deberán procurarse programas que faciliten empleo y autoempleo para hacer frente al enorme déficit de plazas ocupacionales en los años siguientes.

c) Es también recomendable que se sigan experimentando las modalidades de investigación participativa que vinculen la búsqueda de nuevos conocimientos, la ca-

pacidad educativa de las acciones y la reorientación continua, autogestionada, de los programas; debe insistirse en la necesidad de lograr una coordinación institucional adecuada; deben también buscarse nuevas modalidades de formación de los educadores de adultos que estén acordes con los condicionamientos previsibles de sus tareas. A este respecto se cuestiona el modelo de una escolaridad cada vez más prolongada, hasta estudios de postgrado, y el supuesto del efecto multiplicador.

d) En estos años de búsqueda y experimentación hay que enfatizar el valor de la pluralidad de alternativas con el objeto de ir depurando enfoques y metodologías más apropiados para cada contexto; esto supone también que se intensifiquen los esfuerzos de evaluación de los programas, área en la que aún hay grandes lagunas e interrogantes.

e) En lo que se refiere a la problemática de la “alfabetización” y las numerosas acciones realizadas en los diferentes países, se advierten escasos estudios y evaluaciones de las campañas emprendidas. Sin embargo, estas acciones se repiten como una constante en distintos periodos y con diversos enfoques, según las líneas directrices de la política vigente. Después de cada una de ellas se asegura, igualmente, que los resultados no correspondieron a las metas propuestas, aunque probablemente en diferente medida.

f) Pareciera más bien que la investigación debería preocuparse por develar los supuestos que subyacen al conjunto de las campañas de alfabetización. Algunos de estos supuestos, a modo indicativo, son:

- Que existe una relación causa-efecto entre alfabetización y desarrollo económico.
- la “bondad” y la necesidad de “integración” de los analfabetos, y
- que la alfabetización cumple una función importante para la persona analfabeta.

g) En la perspectiva de los efectos a largo plazo, se destaca la importancia de continuar enfatizando en los programas las dimensiones de concientización y organización de los grupos populares y, por otra parte, ser más selectivos en las acciones productivas que se mueven, con el fin de ir alcanzando transformaciones estructurales que favorezcan un desarrollo más autosostenido de esos sectores.

h) Respecto al Estado, se deberá ser consciente de que sus intervenciones en el campo de la educación de adultos alteran necesariamente las correlaciones de fuerzas sociales, y resulta importante que se privilegien alternativas que, dentro de los límites posibles de cada contexto nacional, fortalezcan los procesos que instauran una mayor justicia en las relaciones de convivencia. La dificultad estriba en que una vez desatado un proceso educativo de este tipo no es controlable y se expresará en movilizaciones populares.

BIBLIOGRAFIA

- DE SCHUTTER, Anton. *La investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*. (Retablo de Papel, No. 3). PREDE-OEA-CREFAL, Pátzcuaro, 1981.
- GAJARDO, Marcela (Ed.). *Teoría y práctica de la educación popular*. (Retablo de Papel, No. 15), PREDE-OEA-IDRC-CREFAL, Pátzcuaro, 1985.
- LATAPI, Pablo. *Tendencias de la educación de adultos en América Latina*. (Cuadernos del CREFAL, No. 17), CREFAL, Pátzcuaro, 1984.
- NAGEL, J.A. y Rodríguez, E. *Alfabetización. Políticas y estrategias en América Latina y el Caribe*. OREALC-UNESCO, Santiago, 1982.
- OEA. *La educación*, No. 97, Año XXIX, primer cuatrimestre, Washington, D.C., 1985. (Número dedicado a educación de adultos).
- . *Los perfiles educativos de América Latina y el Caribe*. PREDE-OEA, Washington, D.C., 1984.
- . *El desarrollo integral como alternativa: planteamientos básicos para un plan de acción*. CIECC/GTE-AT/1, Washington, D.C., 1986.
- . Reunión Regional sobre Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. *Informe final*. PREDE-OEA, Costa Rica, 1984.
- . Seminario Internacional sobre Educación Básica para Jóvenes y Adultos. *Informe final*. PREDE-OEA-MEC-HICA, Río de Janeiro, 1985.
- . Reunión Técnica sobre Prioridades Educativas para los Próximos Veinticinco Años. PREDE-OEA, Washington, D.C., 1985.
- . *Educación en América e informaciones estadísticas: Centroamérica, República Dominicana y Haití*. PREDE-OEA, Washington, D.C., 1986.
- OEA-CREFAL. *Revista interamericana de educación de adultos*, Vol. VII, Nos. 1 y 2, PREDE-OEA-CREFAL, 1984.
- PICON E., César. *Dimensiones y decisiones de la administración estatal de la educación de adultos en América Latina*. (Retablo de Papel, No. 13), PREDE-OEA-CREFAL, Pátzcuaro, 1984.
- . *La educación de adultos en América Latina: el reto de los 80*. (Retablo de Papel, No. 2), CREFAL, Pátzcuaro, 1980.
- RAMA, Germán. *Educación, participación y estilos de desarrollo*. CEPAL-Kapelusz, Buenos Aires, 1984.
- . "Estructura y movimientos sociales en el desarrollo de la educación popular". En: *La educación popular en América Latina*. CEPAL-UNESCO-PNUD-Kapelusz, Buenos Aires, 1984.

Carlos Paldao

RODRIGUEZ Fuenzalida, Eugenio. *Metodologías de alfabetización en América Latina*. (Retablo de Papel, No. 5), OREALC-CREFAL, Pátzcuaro, 1982.

RICHARDS, Howard. *La evaluación de la acción cultural*. CIDE, Santiago, 1985.

TORRES, Carlos A. (Coord.). *Ensayos sobre la educación de los adultos en América Latina*. CEE, México, 1982.

UNESCO. *La educación de adultos en América Latina y el Caribe. Informe final*. Consulta Técnica Regional en el marco de la IV Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (La Habana, 5-10 de septiembre, 1983), OREALC, Santiago, 1984.

----- . *Estrategias nacionales de alfabetización*. OREALC, Santiago, 1982.