



LA EDUCACION DE ADULTOS EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

Raúl Allard

INTRODUCCION

Se me ha invitado a participar en el tema la Educación de Adultos en América Latina y en particular a referirme al contexto histórico, cultural y político-social en que han surgido los esfuerzos más renovadores en dicho campo, los que han tenido un marcado acento comunitario. Es importante destacar la visión amplia de los organizadores de este evento¹, que no se centra sólo en los problemas latinoamericanos —que son muchos— sino también en su capacidad de experimentar y realizar —que es también muy grande— y en la exposición de dichas experiencias en conjunto con otras realizadas con objetivos similares para la comunidad de origen hispano de los Estados Unidos, cuya emergencia es objeto de interés creciente en América Latina.

La Educación de Adultos desde la perspectiva que se tratará en esta Reunión Técnica es un área en que confluye lo pedagógico y lo social y que vincula muy directamente el hecho educativo con el socio-económico

¹ El presente texto corresponde a la conferencia realizada con motivo de la inauguración del Encuentro sobre *Transferencia de Tecnología Educativa en Educación de Adultos*, realizado en Marzo de 1980 por la Universidad de Texas (USA).

por tratarse la educación de adultos, además de lo propiamente formativo, de uno de los medios de promoción humana y social de los sectores urbanos y rurales menos favorecidos, que buscan ser actores sociales útiles, conscientes, productivos y capaces de reafirmar y expresar su propia realidad cultural. Desde esta perspectiva el contexto que se me ha solicitado esbozar es muy amplio y difícil de abordar sin caer en generalizaciones, dado que el enfoque se centra en un Continente ancho y diverso.

EL ADULTO FRENTE A LA EDUCACION

En una sociedad donde la tradición y la costumbre dejan de ser respuestas a las exigencias de la vida social, se requiere un individuo capaz de contar con una interpretación de lo que está cambiando y ajustarse inteligentemente a dicho cambio.

Para ello es necesario superar una creencia sobre el adulto, también sostenida en la tradición y la costumbre: "La opinión de que la mente adulta era producto acabado fue la consecuencia de la imposibilidad de que los maestros encontraran el punto de vista y el lenguaje adecuados para explicar los cambios o comprendieran las nuevas necesidades y los nuevos intereses. La apatía del adulto medio no es tanto culpa suya cuanto resultado de la falta de estímulo, aliento y guía", señaló Mannheim. Y anticipaba: "Si ha de convertirse la educación en la sólida base de la sociedad, deberá preverse la continuidad de su organización".

A partir de las citas anteriores puede señalarse un conjunto de aspectos que, buscando definir su verdadera naturaleza, habrá de enfrentar la educación de adultos: la correlación entre actividades formales, no formales o informales; cómo ha de responder al desarrollo y cambio social; si ha de tener continuidad con todo el proceso de la vida y forma de hacer operativo este concepto; qué ha de entenderse por adulto; cómo responder a los intereses reales del adulto, respetando su experiencia de vida e independencia de criterio; la identificación de sus métodos; cómo combinar un conocimiento amplio del mundo con la preparación en capacidades y técnicas específicas que el adulto requiere para su promoción humana y laboral, etc.

A una cultura estática y una concepción tradicional de la sociedad y la educación correspondía una caracterización del "adulto" como el ser ya "hecho". En el plazo que va de los seis a los veinticuatro o veinticinco años, el sujeto aprendía cuanto tenía que aprender. Lo que había aprendido, el saber acumulado, habría de durar y servirle, cuando menos, los treinta o cuarenta años de su vida laboral activa. Ese saber había

sido concentrado por la escuela que lo había sistematizado y sabía, además, cómo transmitirlo. De modo tal que al salir de la escuela, el adulto —o sea la persona crecida— no tenía por qué aprender más; sabía lo que había que saber.

Si se identificaba la idea de niño con la de quien no sabe y debe de ir a aprender a la escuela, el adulto se identificaba con la de quien debe trabajar, estar en la vida activa y haber superado el tiempo de los aprendizajes.

Luego se empezó a reconocer la injusticia cometida con quienes no recibieron en su niñez su cuota de saber, situación que en muchos países en desarrollo es más la regla que la excepción y que condenaba a quien no tenía educación formal a una situación de desventaja sin salida. Así, la educación de adultos debía ser reparadora de injusticia. Pero había más, los cambios técnicos en el trabajo desajustaban permanentemente al adulto. Entonces la educación de adultos se torna en “reeducación”, como el mismo Mannheim la denomina en algún momento.

Pero la idea de “cambio” y “promoción humana” penetra doblemente y modifica el concepto de contenidos estáticos del saber. El adulto deja de ser el ente acabado y aparece como un ser capaz de aprender. Ser adulto es ser educable también y es necesario hacerlo. Además, si existe una modificación continua del saber —que incluye la técnica, los cambios sociales, los saberes científicos— es indispensable aprender siempre, en función de ese acrecentamiento continuo y querido de los conocimientos, porque se trata de una sociedad que ha privilegiado el cambio como un instrumento valioso en sí y apto para hacer reales los valores humanos que propone, y en la mejor calidad posible.

La educación de adultos no se da en un vacío y debe formar parte integrante de las estrategias de democratización de la enseñanza que tienen como elemento central la educación básica de todos los niños y la alfabetización y educación fundamental de toda la población, cualesquiera sea su edad o situación social.

El adulto actúa y se manifiesta en diversos planos y dimensiones:

- a) El plano familiar: el adulto en su contexto y en su responsabilidad social inmediata.
- b) El económico-laboral: el adulto trabajador que persigue la satisfacción de sus necesidades humanas y económicas en forma creativa, que debe ser calificado laboralmente a medida que surjan las modificaciones en las técnicas de trabajo.

- c) **El político-social:** el adulto o ciudadano que quiere realizar los valores de democracia y dignidad personal que la sociedad sostiene, que debe participar y alcanzar mayor poder efectivo.
- d) **El cultural:** el adulto como integrante de una sociedad determinada que desea comprender la realidad, que asume sus tradiciones, valores e intereses y los proyecta al futuro y aporta a la sociedad usando provechosamente su tiempo para expresarse.
- e) **El educativo:** el adulto como un ser que requiere de un aprendizaje continuo y en algunos casos diferenciado, que tenga en cuenta su experiencia de vida y su madurez, que requiere de los elementos que le permitan acceder a los beneficios de la cultura y, a la vez, ser un sujeto activo en el mundo del trabajo. Por el propio carácter de la educación, esta dimensión considera y alimenta el desarrollo de las otras.

Como consecuencia de esta multiplicidad de planos, el adulto actúa a través de diversas organizaciones de carácter vecinal, local; sindical, gremial o profesional; de carácter religioso; de tipo político; de tipo cultural y artístico; de esparcimiento físico y espiritual.

ALGUNOS ASPECTOS DE LA REALIDAD DE AMERICA LATINA

La expresión América Latina fue utilizada durante mucho tiempo principalmente en un sentido geográfico. Sin profundizar mayormente en lo mucho que había de común entre ellas, las naciones que surgieron al fin de la colonización española y portuguesa intentaron en un comienzo dar énfasis a lo que era propio de cada una, en un esfuerzo por afianzar sus personalidades nacionales. Sin embargo, con excepción de Brasil y Haití, las demás repúblicas tienen en común no sólo la lengua y creencias religiosas sino parte de la historia colonial y los lazos naturales eran fuertes. También son fuertes las diferencias. El hecho de que las culturas precolombinas, tan diversas entre sí, hayan contribuido de manera tan desigual a la formación de los perfiles nacionales actuales determina que las diferencias entre países como Argentina y México sean, posiblemente, tan grandes como sus semejanzas. Lo mismo puede decirse en relación a la contribución étnico-cultural africana que se distribuye de modo no menos desigual. Aun sin considerar el caso de Haití, cuyos orígenes afrofranceses lo tipifican, las diferencias existentes entre los países de la Región del Caribe, de fuerte influencia étnico-cultural africana, y los países andinos, en los que predominan los elementos étnico-culturales indí-

genas, son tan grandes —a juicio de Celso Furtado— “como las que puede haber entre países que tienen parte de su historia en común”. Aun así, el énfasis que se daba a las diferencias fue siempre menor que el sentimiento del origen común, y los contactos culturales siempre existieron y también los políticos como se demuestra particularmente en las similitudes y concordancias habidas en los procesos originadores de la independencia.

Los países latinoamericanos vivieron durante el siglo XIX, a través de sus grupos gobernantes y de una manera peculiar, el liberalismo ideológico y la evolución de las ideas y procesos políticos europeos. Exportando cada uno materias primas e importando productos manufacturados de fuera de la región latinoamericana, pocos vínculos económicos se formaban entre estos países. Por otra parte el “dualismo social” proveniente particularmente del sistema de tenencia de la tierra heredada de la colonia, representado por grandes terratenientes y un campesinado paupérrimo se mantenía en lo esencial. A esta época corresponden, en lo educativo, los esfuerzos de los grandes reformadores como Sarmiento y Varela, que tendían tanto a la formación de élites como a la universalización de la educación básica, dentro de una concepción que buscaba la formación del ciudadano y que ligaba educación y libertad. Si bien en algunos países la experiencia fue considerable, la situación socio-económica general hizo imposible materializar esos ideales a nivel de la región. La desorganización del comercio internacional en 1929, y las dificultades de abastecimiento de productos manufacturados durante la II Guerra Mundial, que dieron origen a un mayor intercambio intrazonal coincidieron con procesos políticos que exaltaban lo autóctono, planteaban críticamente la situación monoprodutora y dependiente de la mayoría de los países del área, la similitud en la relación de desventaja en que se encontraban frente al intercambio de productos con los países industriales y la necesidad de coordinar sus economías.

Los intereses coincidentes y el ancestro común, a pesar de diferencias y rivalidades, han contribuido en las últimas décadas a la formación de una conciencia o “nacionalismo” latinoamericano y a multiplicar los intercambios de todo tipo, de modo que hoy es objetivamente posible hablar de América Latina como un conjunto y así es percibida en el resto del mundo.

¿Cuáles son los indicadores más resaltantes de nuestra realidad en este momento, al inicio de una nueva década, particularmente en lo que afecta al sector de menores ingresos?

América Latina constituye un área de más de 20 millones de km²; esto es, igual a la Unión Soviética o a Estados Unidos y Canadá sumados. La población crece en un 2.7.% anual; entre 1969 y 1975 pasó de 163 a 322 millones aumentando su participación en la población mundial de 6.6% en 1950 a 8.3% en 1975. Aunque en la mayoría de los países hay una densidad media que supera los 30 habitantes por km², existe una elevada concentración en pocas áreas metropolitanas y largos trechos de territorios despoblados. Paralelamente la urbanización ha sido muy intensa y más aún la metropolización, estimándose que para el año de 1980, la población urbana será de más del 64% de la población total. La población rural crece a un ritmo mucho más lento lo que asegura que continuará su dispersión y relativo aislamiento. La población económicamente activa aumenta rápidamente, en tanto que 27% de la fuerza de trabajo actual se encuentra subempleada.

El avance en medio de la desigualdad parece ser un signo predominante. América Latina en su conjunto creció en la última década en forma significativa, al 5.4% anual; creció asimismo el sector moderno de su economía, la inversión tecnológica, se diversificó el parque industrial. Frente a ello, existen grandes desigualdades en el ritmo de crecimiento, fuerte endeudamiento externo que alcanza a 100 billones de dólares, capacidad limitada de crear ocupaciones en parte por la propia dirección que tomó el proceso de modernización industrial; un 40% de los hogares viven en condiciones de pobreza e insalubridad, particularmente en las zonas marginadas de las grandes ciudades.

El panorama educativo repite esta tendencia general de coexistencia de un crecimiento relativo con graves problemas. Entre 1970 y 1977 la población escolarizada pasó de 55 millones a 78.7 millones pero el crecimiento mayor fue en educación superior (171%) y en educación media (91%), en tanto que la básica creció en un 30%. Once millones de niños entre 6 y 11 años quedaron fuera del sistema escolar en la última década.

Los analfabetos adultos alcanzaron a 45 millones, cifra absoluta que no disminuyó en la última década, dentro de una población adulta que se calcula en 159 millones. El problema de la deserción en el sistema formal permite suponer que ese contingente de adultos sin instrucción será alimentado en los años por venir; de cada 1.000 niños inscritos en primer año de primaria menos de 500 llegaron al cuarto grado. Los países de América Latina se ven enfrentados al desafío de capacitar más funcionalmente a una población creciente que hacia fines del siglo va a requerir 100 millones de nuevos puestos de trabajo. Tanto los niños como los

adultos que viven en el medio rural tienen déficits aún más acusados en el plano educativo, cualesquiera sea el indicador que se utilice, más analfabetismo, más escuelas incompletas, mayor deserción, etc.

Estos déficits no afectan por igual a toda la población. El ritmo de crecimiento de las capas medias es más intenso que aquel en que ha crecido la economía en tanto que la ancha base rural y urbana de la pirámide social, las grandes masas, enfrentan distintos problemas derivados de sus bajos niveles de ingresos, acceso limitado a bienes y servicios, oportunidades educativas limitadas, escasa participación social.

EDUCACION, DESARROLLO Y EDUCACION DE ADULTOS

En las últimas décadas y particularmente a partir del término de la II Guerra Mundial, América Latina vive un período de expansión económica y ampliación del sistema educativo. A pesar de sus esfuerzos, como las cifras que se acaban de dar lo indican, no se ha superado ni con mucho la situación desmedrada en que se encuentran las grandes mayorías. Durante este mismo período y fruto en parte de la creciente organización de los sectores populares, del impulso de los gobiernos y de nuevas ideas y conceptos ha surgido una amplia gama de iniciativas tendientes a mejorar la situación cultural y laboral de los sectores más pobres; fruto de este esfuerzo son la mayoría de las acciones no formales de educación de adultos que se conocerán en este seminario. Esto no significa que el desarrollo latinoamericano de los últimos 30 años haya sido enfocado precisamente en función de las necesidades de estos grupos. Mas bien ha sido un proceso complejo y a veces confuso.

La estrategia de desarrollo que se fue originando en la década de los 50 se estructuró sobre la idea de crear sectores económicos o áreas geográficas de avanzada sobre todo en cuanto a su capacidad productiva industrial pero también en las áreas científicas, administrativas y de comunicación, con la convicción que estas áreas avanzadas arrastrarían en su impulso a los sectores más tradicionales, a través de distintos mecanismos o efectos (multiplicación, demostración). Esta estrategia —que contenía como aspecto importante la sustitución de importaciones— incluía también la adopción de tecnologías que implicaban un salto cualitativo hacia adelante en sus posibilidades productivas. Involucrado también como elemento estaba el logro de un grado de “madurez” que permitiera ampliar la participación en el intercambio internacional de mercaderías. El proceso trajo consigo también los fenómenos sociológicos que normalmente se vinculan a la industrialización y modernización como

la emigración de las áreas rurales a las urbanas debido a las nuevas oportunidades laborales y de bienestar relativo ligados al sector moderno ubicados generalmente en conglomerados urbanos, emigración acelerada en muchas zonas por el impacto laboral de la industrialización y mecanización de los cultivos necesarias para aumentar la productividad del capital.

Esta estrategia de crecimiento no dio importancia en un comienzo ni a la inversión educativa ni a la social. Posteriormente se abrió paso a la idea de la educación como factor de crecimiento económico. La educación pasó entonces a ser concebida como una inversión que aumentaría la tasa de crecimiento, dejó en consecuencia de ser desde el punto de vista económico un gasto que limita la capacidad de inversión de la sociedad para ser considerada una inversión en recursos humanos que se convierta en uno de los factores básicos para crear y acelerar ese desarrollo. Diversas declaraciones a nivel gubernamental, como las que dan origen a la Alianza para el Progreso y la Declaración de los Presidentes de América en 1967, destacan el carácter prioritario de la educación.

Ya hacia fines de la década del 60 se había encontrado los límites tanto a las posibilidades de crecimiento vía sustitución de importación como a la noción que vinculaba casi mecánicamente la inversión educativa y el crecimiento económico. La estrategia educativa de esa década que tendió a mejorar la eficiencia interna general del sistema (introducción de técnicas de planificación y administración, mejora de la capacitación y perfeccionamiento de los maestros, introducción de medios masivos de transmisión y medición de conocimientos); a mejorar la eficiencia externa en cuanto a la producción de capacidades y actitudes que requería el desarrollo económico acelerado; a la ampliación de la matrícula en los distintos niveles y a una reforma curricular modernizadora, logró frutos importantes particularmente en una expansión del sistema formal, sin precedentes, pero sin alcanzar ni la universalización de la educación básica ni la disminución del bajo nivel educativo de la población adulta, el que tendía a agravarse por el aumento de la marginalidad urbana en las grandes metrópolis. Este proceso de urbanización se ha producido normalmente al margen de todo plan, de modo tal que ni cuantitativa ni cualitativamente han podido los sistemas educativos atender en grado suficiente las necesidades de esas poblaciones periféricas.

Estas experiencias han dado origen en los últimos años a una revisión y ampliación del propio concepto del desarrollo a la vez que se amplía también lo que se entiende por sistema y agentes educativos. En lo que respecta al desarrollo se enfatiza su carácter integral, que el desarrollo es fundamentalmente de las personas y por tanto no puede medirse sólo

por los bienes o recursos de que dispone la comunidad sino, fundamentalmente por la calidad de las personas que los producen o los usan. Nación desarrollada sería en consecuencia, como lo establece la Declaración de México emitida por la Reunión de Ministros de Educación y Planeamiento, convocada por UNESCO en diciembre de 1979, aquella cuya población es "informada, culta, eficiente, productiva, responsable y solidaria", agregándose que "ningún país podrá avanzar en su desarrollo más allá de donde llegue su educación".

En cuanto al sistema educativo se tiende a superar la idea de un sistema piramidal cerrado con la universidad en la cúspide y la educación primaria en la base. La educación aparece como un todo vasto y complejo en el que concurren mecanismos formales y no formales. La importante e irrenunciable función que el Estado desempeña en América Latina en este campo es complementada por el aporte de tres instituciones con vocación educativa y por la propia comunidad en distintos niveles y modalidades: en la gestión de la escuela, en la identificación de los problemas educativos y a través de variadas formas de impartir educación e influir en ella. La educación tiende a trascender el carácter de un "servicio" impersonal y "pasa a constituirse en una causa común", según se expresa en las Orientaciones Programáticas del Programa Regional de Desarrollo Educativo de la OEA. La participación de la comunidad, facilitada por el Estado, contribuye al ascenso global y simultáneo de toda la población y puede tender al surgimiento con perfiles más definidos de una educación latinoamericana. En consecuencia, la magnitud y complejidad de la función educativa requiere de la participación e interacción de múltiples agentes y factores que confluyen a su desarrollo y realización: la familia, la escuela, y demás instrumentos y agentes formales, la educación no formal y los medios de comunicación de masas. La necesaria armonización entre los agentes educativos debe constituirse en un elemento profundamente renovador de la educación.

En resumen, al mismo tiempo que se asume que la expansión de los sistemas educativos formales debe estar acompañada con otros cambios de fondo para que se puedan resolver los problemas y déficits de la educación, se postula que el mero crecimiento económico no produce por sí solo la solución de los problemas educativos de vivienda, salud y otros fundamentales que afectan a los sectores de menos recursos, para lo que se requiere además de formas más equitativas de distribución del ingreso.

Es en este contexto en que adquieren un lugar de importancia los esfuerzos renovadores en materia de educación de adultos en América Latina.

Durante el siglo XIX y hasta mediados del presente siglo la educación de adultos tendía a suplir funcionalmente, primero en forma selectiva y luego más generalizada, las carencias de la educación no formal, tratando de elevar un nivel educativo mínimo de una población que en su juventud había sido privada de la oportunidad de educarse. La tarea de la educación de adultos estaba básicamente centrada en la alfabetización. El analfabetismo era considerado sólo como un problema de “bajos niveles de instrucción y cultura”, y no como una expresión y consecuencia de una determinada situación económico-social. Esta concepción distorsionaba la significación y contenido de la educación de adultos. Siguiendo ese criterio se tendía al menosprecio del analfabeto y del semianalfabeto lo que conducía, entre otras consecuencias, a la negación de los derechos cívicos. Algunos críticos han señalado que ese enfoque de la tarea de la educación de adultos era excesivamente “pedagógico” y su acción aislada del contexto socio-laboral.

La metodología de trabajo no respondía a las peculiaridades psicológicas del adulto ni tenía en cuenta sus preocupaciones fundamentales.

Los lugares donde se desarrollaban las tareas sistemáticas de la educación de adultos fueron, en general las escuelas de beneficencia, las escuelas para indígenas y, desde principios de este siglo, las escuelas nocturnas, dependientes normalmente de los consejos, direcciones o sectores de educación primaria. Esto significaba normalmente la mera transposición de métodos, planes y contenidos de la educación primaria infantil a la de adultos. A lo anterior cabría agregar la falta de planificación en este campo; no se realizaban prácticamente estudios ni investigaciones serias sobre la educación de adultos, el orden de las tareas a elaborar y la metodología a emplear. Fue esta situación de conjunto, por otra parte, la que determinó el carácter subsidiario de la educación de adultos en el sistema educativo y su divorcio de una preparación durante y para la vida.

ESFUERZOS RECIENTES EN EDUCACION DE ADULTOS

En los últimos 30 años ha existido un marcado interés por la educación de adultos en América Latina. Su revalorización ha sido facilitada tanto por el propio interés del adulto en condiciones culturales desfavorables como por una mejor conceptualización de todo el problema y una mayor preocupación y respeto por las instituciones comunitarias de base.

En este último aspecto se ha hecho uso tanto de conceptos acuñados en distintas partes del mundo como de metodologías que han surgido en la propia región.

Entre las primeras cabe destacar el concepto de la educación permanente que envuelve distintas dimensiones: una de tipo "vertical" que corresponde al tiempo educable que es toda la vida, es decir las sucesivas etapas que el sujeto recorre son oportunidades de educación; y el tiempo educable no se agota ni termina nunca; una "horizontal" que corresponde a lo que se denomina espacio educativo, que estaría constituido por toda la realidad, todas las actividades humanas son permanentes exigencias de aprender a la vez que son contextos educativos. Desde este punto de vista toda la realidad social educa y todos los medios de aprendizaje pueden ser válidos. La tercera dimensión del concepto, el "universo humano" abarca el conjunto de todos los hombres, de todos los adultos, sin que nadie quede excluido ni limitado, ni el anciano ni el disminuído físico, ni el marginado social.

Entre los aportes metodológicos surgidos en América Latina cabe mencionar las distintas modalidades de aprendizaje de lecto-escritura que toman en cuenta simultáneamente las situaciones existenciales del adulto y sus intereses; y experiencias multiplicadoras con utilización de la radio en combinación con otros medios. Entre las primeras cabe mencionar el denominado "método psicosocial" que ha despertado, a la vez, interés y debate, tanto dentro como fuera de la región. Dentro de las concepciones de este tipo el lugar o centro educativo es aquel en que viven y actúan las personas sin instrucción, casas, juntas vecinales, clubes deportivos, sindicatos, etc.

En cuanto a modalidades concretas de educación de adultos, se han ensayado una variedad de tipos en América Latina: campañas de alfabetización dentro de una concepción más amplia que la tradicional, que incluye el aprendizaje para el trabajo, programas de post-alfabetización con utilización activa de las bibliotecas y redes de información como recurso pedagógico, instrucción y educación fundamental, educación básica, laboral y regular, programas que integran la variable educativa dentro de procesos más amplios de desarrollo de la comunidad o desarrollo rural integrado, la calificación profesional, la educación familiar, y variados programas y cursos que tienden a captar a quienes desertaron prematuramente del sistema educativo. Los sistemas de capacitación técnico-profesional, dependientes en muchos casos de los Ministerios de Trabajo, que tienen alta importancia en América Latina, están fuertemente estructurados y tienen en consecuencia una modalidad un tanto diferente y más formal que las que se conocerán en este seminario técnico.

A la enumeración anterior pueden agregarse también los cursos de extensión universitaria, las diversas formas de entrenamiento en el trabajo

y a través del trabajo, innumerables expresiones de acción cultural y comunitaria, a través de casas de cultura e instituciones similares, diversas formas de escuelas vespertinas y nocturnas, particularmente para aquellos que deseen perfeccionarse más allá de la educación básica o fundamental, y distintas manifestaciones de educación continuada, tanto vocacional como de divulgación cultural.

En lo relativo a las tareas de alfabetización debe tenerse en cuenta las desigualdades relativas entre los países y también las diferencias que existen entre aquellos que tienen poblaciones indígenas con lenguas autóctonas y los demás. Dos países tienen tasas superiores al 40% de analfabetos; 5 tienen tasas que van del 25 al 40%; 8 países entre el 10 y el 25%, en tanto que en cinco países latinoamericanos las tasas son inferiores al 10%.

En materia de métodos aplicables a la educación de adultos en América Latina hay también mucha variedad y flexibilidad: métodos de trabajo con grupos, tales como grupos de estudio que realizan sus labores estimulados por un promotor o animador; cursos modulares rápidos de habilitación para el empleo, ciclos de estudios con programas de apoyo radiales; métodos de autoeducación e intereducación, que utilizan técnicas de enseñanza programada y por correspondencia. En muchos casos se conjugan elementos metodológicos de animación, promoción y desarrollo comunitario con elementos más formales de educación básica y capacitaciones específicas, con vistas a lograr la dinamización social y cultural de la comunidad, y a la vez la adquisición de destrezas y tecnologías útiles.

Entre los medios convencionales de comunicación social fue la radio la primera que se dedicó en América Latina a emitir programas con fines educativos. Los tipos de programas que se desarrollan más frecuentemente en la región a través de este tipo de medios son actualmente los siguientes:

- a. Alfabetización por radio, con la idea de auxiliar la enseñanza de lectura y escritura al grupo de adultos, dirigidos por un monitor. Algunos programas han incluido la radio en una estrategia de medios, para facilitar el encuentro interpersonal de los participantes. Es frecuente que se combine la emisión radial con las reuniones grupales y se complemente con materiales de apoyo (cartillas, carteles, etc.), y en algunos casos con periódicos.
- b. Educación supletoria, por radio y TV incluyendo primaria o básica y educación media. Cabe destacar que en este caso la radio

es el medio de comunicación más usado en la mayoría de los países.

- c. Entrenamiento de maestros por radio.
- d. Entrenamiento de maestros y alfabetizadores por cine y TV. En este caso, el uso del cine se justifica como el medio para llegar a lugares inaccesibles a las emisoras de televisión.
- e. Formación técnica en cursos tales como, mecánica de automóviles dirigidos a adolescentes y adultos a través de la televisión. Otros países han preparado en esta línea programas sobre temas femeninos, temas agrarios, electricidad, seguridad industrial, primeros auxilios, higiene, etc.
- f. En algunos países son utilizadas cintas magnetofónicas, combinadas con material visual, para entrenar maestros y supervisores y alfabetizar a través de grupos móviles.

En diversos países existen experiencias específicas de educación para sectores indígenas. En los últimos años ha habido un significativo desarrollo de marcos doctrinarios y metodológicos en relación con la educación bilingüe.

Otros esfuerzos persiguen la capacitación de educadores de adultos, a través de cursos y seminarios, en algunos casos con asistencia técnica internacional y coordinar la educación de adultos con la formal.

Existe una clara tendencia a establecer estructuras administrativas de alto nivel en los ministerios de educación, para atender funciones de planificación y coordinación de la educación de adultos. La planificación de este tipo de acción es de por sí compleja, pues debe diferenciar los distintos elementos con potencial educativo, esto es los grupos sociales (familia, barrio, clubes), las instituciones (trabajo, gremio, hospital, escuela) y acciones sistematizables a través de medios de comunicación (radio, diarios, revistas, TV, cine, etc.).

Resulta difícil indicar algunas experiencias concretas dada la variedad de esfuerzos.

En el caso del Programa Regional de Desarrollo Educativo de la OEA se promueven acciones no formales con adultos a través de diversos proyectos que enfatizan también la cooperación entre los Estados Miembros de la Organización: el Proyecto Multinacional de Educación Integrada de Adultos "Alberto Masferrer" se adhiere a un esquema de educación permanente y apoya agrupaciones en 13 países, el Proyecto Espe-

cial de Educación de Adultos para el Desarrollo Rural Integrado trabaja con comunidades rurales en 17 países, incluyendo tanto latinoamericanos como a los países del Caribe de habla inglesa y Suriname. Otros proyectos también multinacionales se centran en trabajos con municipios y otras organizaciones sociales en zonas de fronteras especialmente definidas. El proyecto de Centros Educativos Comunes ensaya también una metodología de organización de base y agrupa a 4 países. México impulsó durante 6 años un proyecto gubernamental destinado a combatir el analfabetismo, logrando, por primera vez en su historia, reducir el número absoluto de analfabetos.

En 1970 Brasil lanzó por medio del MOBREAL (Movimiento Brasileño de Alfabetización) un programa muy ambicioso que tuvo resultados significativos. El MOBREAL opera con comisiones municipales, proporcionándoles material pedagógico, orientación técnica, recursos financieros y evaluación de los resultados. Quienes concluyen la etapa de alfabetización pueden proseguir los cursos de educación integrada que en 12 meses proporciona una formación elemental equivalente al cuarto grado. MOBREAL proporciona también material didáctico para esta etapa. Paralelamente dicho país trabaja, a través de otras agencias federales, en coordinación con diversos Estados e instituciones de base, en programas especiales para grupos rurales y marginados urbanos con mayores carencias en materia educativa.

En Bolivia y sobre la base de experiencias anteriores que tuvieron resultados limitados se estableció en 1970 el Programa Nacional de Alfabetización. El programa dispuso "la movilización efectiva de toda la ciudadanía bajo la conducción del Estado". Existe un "sistema de educación de adultos", la alfabetización es encomendada a la modalidad de Educación Básica Acelerada. Se ha logrado movilizar gran parte del contingente humano e institucional del país dentro de una concepción de "educación permanente" y "educación popular" y se aprecia una mayor conciencia y participación de los pobladores del área rural a través de sus organizaciones comunales, sindicales y cooperativas. En el caso boliviano, se han integrado los esfuerzos del Estado, con las instituciones particulares y mixtas como ERBOL (Escuela Radiofónica Boliviana) y la Fundación ALFALIT.

Como un ejemplo de un programa ya realizado es de interés la evaluación del Programa de Alfabetización del Ecuador, llevado a cabo por el PNUD. Fue un programa quinquenal iniciado en 1968. El objetivo general del proyecto fue ayudar al gobierno a organizar y ejecutar un proyecto experimental de alfabetización de adultos orientado hacia el tra-

bajo para desarrollar nuevas técnicas y materiales destinados a mejorar el programa de educación de adultos y demostrar, de manera tangible y práctica, el impacto de la alfabetización funcional sobre el desarrollo económico. La evaluación que se ha publicado resalta las limitaciones encontradas, principalmente, la incapacidad del proyecto para mantener un personal docente capacitado. También, es de interés el análisis publicado en la Revista Interamericana de Educación de Adultos de la OEA sobre “La Reforma Educativa en el Perú: Análisis y Perspectivas” que describe las limitaciones que tuvo el Programa de Alfabetización Integral y los aspectos positivos del sistema de educación básica laboral instaurado a partir de 1969.

Es interesante destacar que diversas agencias internacionales, entre ellas el AID, la OEA, el BID y el Banco Mundial tienen, entre sus líneas actuales de acción, las de apoyar los sectores con necesidades educativas más apremiantes. Entre estos grupos se cuentan los sectores adultos sin instrucción, lo que asegura un interés creciente de dichos organismos por este tipo de acciones.