

01071  
-1  
2 y'

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

EL PAPEL DE LA RADIODIFUSION EN LA ENSEÑANZA  
SUPERIOR A DISTANCIA

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

*T E S I S*

PARA OBTENER EL TITULO DE  
MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

P r e s e n t a

ANA MARIA ELIZABETH PEPPINO BARALE

A s e s o r

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
CARRERA DE PEDAGOGIA

México, D.F.

MTRA. SARA ROSA MEDINA MARTINEZ

1991



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## S U M A R I O

Epígrafe .....	VI
Prólogo .....	VII
Introducción .....	1
Parte I Sistemas de Enseñanza .....	6
1.1. <u>Educación no formal</u> .....	8
1.1.1. Conceptualización .....	9
Adscripción administrativa .....	12
Estilo pedagógico .....	12
Función .....	13
Beneficiarios .....	14
Recompensa .....	14
1.1.2. Estrategias y limitaciones .....	18
1.1.3. Cuestiones críticas .....	23
1.1.4. Financiamiento .....	26
Usuarios .....	27
Movilización de recursos .....	28
1.2. <u>Enseñanza a distancia</u> .....	34
1.2.1. Definición .....	36
Estudio independiente .....	38
Presencia de la institución .....	39
Empleo de medios .....	39
Intercomunicación .....	41
Contacto Personal .....	41
Operación .....	42
1.2.2. Tendencias .....	43
Nuevas opciones .....	44
Usuarios .....	47
Nuevas tecnologías .....	48

1.2.3. Planificación .....	50
Eficacia operativa .....	51
Estilo de gestión .....	52
Conducta organizacional .....	53
Relación con el entorno .....	53
1.2.4. Economía .....	55
<b>1.3. <u>Educación de adultos</u> .....</b>	<b>56</b>
1.3.1. Características .....	58
1.3.2. Proyección Latinoamericana .....	62
<b>Parte II Radiodifusión educativa .....</b>	<b>66</b>
<b>2.1. <u>Características del medio radiofónico</u> .....</b>	<b>70</b>
<b>2.2. <u>Alternativas de comunicación radiofónica</u> .....</b>	<b>75</b>
2.2.1. Radio popular .....	76
2.2.2. Radio popular urbana .....	78
2.2.3. Radios libres .....	80
<b>2.3. <u>Radio en la educación de adultos</u> .....</b>	<b>83</b>
2.3.1. ACPO Acción Cultural Popular de Colombia .....	85
2.3.2. Sistema ECCA de las Islas Canarias .....	96
<b>2.4. <u>Radio educativa en América Latina</u> .....</b>	<b>111</b>
2.4.1. Caribe - Escuelas Radiofónicas Santa María .....	113
2.4.2. Centro América .....	126
ERN Escuelas Radiofónicas de Nicaragua .....	126
ICER Instituto Costarricense de Educación Radiofónica .....	131
IGER Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica .....	152
IHER Instituto Hondureño de Educación por Radio .....	158
PEBA Programa de Educación Básica de El Salvador .....	160

2.4.3. Sud América .....	173
CRECERA Centro Regional de Comunicación Educativa para la Región Amazónica de Ecuador .....	175
IRFEYAL Instituto Radiofónico Fe y Alegría del Ecuador .....	182
ERBOL Escuelas Radiofónicas de Bolivia .....	188
2.4.4. Experiencias en México .....	202
INEA Instituto Nacional de Educación de Adultos .....	204
FCE Fomento Cultural Educativo .....	213
<b>Parte III RADIODIFUSION EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR .....</b>	<b>228</b>
<b>3.1. <u>Extensión universitaria</u> .....</b>	<b>229</b>
3.1.1. Primeras experiencias: UNAM .....	235
3.1.2. Programación educativa .....	238
<b>3.2. <u>Nuevo enfoque</u> .....</b>	<b>241</b>
3.2.1. Antecedentes .....	241
3.2.2. Características .....	247
Educación no formal .....	249
Enseñanza a distancia .....	252
Educación de adultos .....	254
3.2.3. Perspectivas .....	256
<b>Conclusiones .....</b>	<b>258</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>268</b>
<b>Hemerografía .....</b>	<b>281</b>
<b>fAnexo: IET Papers .....</b>	<b>288</b>

A mi hijo André,  
una vez más...

**Artículo 3o. La educación que imparta el Estado..**

a) Será democrática, considerando a l  
democracia no solamente como una estructur  
juridica y un régime  
politico, sino como un sistema d  
vida fundado en el constant  
mejoramiento económico, socia  
y cultural del pueblo;..

**Constitución Política de lo  
Estados Unidos Mexicano**

## P R O L O G O

Recordemos el epigrafe que Everett Reimer estampó, casi como advertencia, al principio de su libro *La escuela ha muerto*, y que dice así:

    Mi abuela quiso que yo tuviera una educación;  
    por eso no me mandó a la escuela.

MARGARET MEAD

Y es en torno al valor de la escolarización que nos planteamos algunas preguntas básicas en torno a las cuales surgen infinidad de cuestionamientos, investigaciones y propuestas en torno a la crisis educacional: ¿sigue considerándose a la educación como el peldaño indispensable para acceder a mejores condiciones de vida? ¿corresponden los gastos públicos en materia de educación al aumento del número de niños y jóvenes adultos que tienen acceso a la educación? ¿las técnicas, métodos y medios empleados por los sistemas educativos responden a las necesidades actuales?

No hay una respuesta válida para todos, es necesario tomar en cuenta las particularidades de cada caso; sin embargo, el estudio de las diversas experiencias en la resolución de los problemas educativos ayuda a comprender mejor la propia situación. De cualquier manera, es necesario partir de la comprensión, lo más exacta posible, de la realidad educativa local para apreciar todo cambio, positivo o no, que se lleve a cabo.

Tampoco se puede ignorar la persistencia de prácticas educativas que sirven para adoctrinar y para justificar desigualdades sociales, que contribuyen a una distribución desigual de los ingresos y a la subestimación de la necesidad de un cambio social y que llegan incluso a reforzar la discriminación y los privilegios sociales. No se puede menospreciar esa formación encubierta que los educandos absorben sin darse cuenta de ello y que deforma la transmisión de conocimientos específicos. En realidad, la presentación de los hechos, la explicación de los diversos fenómenos, la exposición de los conocimientos necesarios para la comprensión, se basan siempre en ciertos valores y transmiten inevitablemente las intenciones y las creencias de quienes son responsables del contenido de la educación. Es claramente entendible que "la educación no es neutra" [Deleon,195] y que, mediante el proceso educativo, se imprime a los educandos una serie de valores, criterios y normas que corresponden a los parámetros fundamentales de cada sociedad.

La libertad de cátedra debe ser garantía para que los educadores actúen sin imposiciones doctrinarias ni metodológicas. Sin embargo, pocas son las instituciones educativas que permiten que se modifiquen las prácticas anticuadas e inadecuadas fuera de su control. El autoritarismo en la educación no es más que el reflejo del que se da en una sociedad donde se auna a él la burocracia, la tecnocracia, la concentración del poder y de la riqueza y la ausencia fundamental de un sistema democrático que permita la autodeterminación y la autogestión.

Por lo que se refiere a condiciones más humanas de vida, la década pasada es considerada por muchos especialistas como un tiempo perdido en la posición, ya de por sí atrasada, de los países que ocupan los últimos lugares de las estadísticas mundiales. Sin embargo, muchos gobiernos dedican buena parte de sus escasos recursos a pertrechar sus ejércitos, a mantener luchas estériles que sólo benefician a unos cuantos. Pero la situación no mejora sensiblemente en aquellos otros estados que dedican gran parte del presupuesto público a gastos en el renglón de la educación. Además, el crecimiento de la población y los problemas económicos constantes han significado recortes sustanciales para el sector educativo.

Datos del Banco Mundial (1984), señalan que la matrícula en los países desarrollados alcanza un 94% en el nivel primario, 91% en el secundario y 16% en el superior;

los menos favorecidos se habían nivelado en un 62%, 35% y 4.5% respectivamente. Las proyecciones posteriores sugirieron que habría poco cambio en los porcentajes de matriculas para el resto de los ochenta. A pocos años del fin del siglo XX, muchas sociedades demuestran su incapacidad para proporcionar oportunidades educativas, con lo que se refuerza el empobrecimiento y coloca en desventaja a los no educados o a los educados deficientemente.

Un mayor número de centros educativos no significa tampoco una mejor distribución de los mismos o una misma calidad en la enseñanza; las ciudades son favorecidas en comparación con las zonas rurales y con esto se margina a buena parte de la población, ya que la deserción aumenta en proporción directa a la distancia de la escuela. En América Latina el 88 % de las escuelas urbanas ofrecen la gama completa de los grados primarios, pero sólo un 34% de las escuelas rurales ofrece lo mismo. [Rumble, 22] En el nivel secundario, la situación es peor; en el nivel superior prevalece la concentración en la capital del país y, cuando bien va, en algunas otras ciudades importantes pero con un deterioro en la calidad, consecuencia fundamental de los bajos recursos que los gobiernos estatales o provinciales destinan para ello.

La insuficiencia de oportunidades de escolarización no sólo afecta a los niños, ya que los adultos sufren igualmente la escasez de posibilidades para mejorar su educación; muchos de ellos no pudieron asistir a la escuela o no han

logrado concluir ni siquiera la educación primaria; otros, no tendrán acceso al nivel secundario; los más, ni siquiera sueñan con estudios superiores. No obstante, el hecho de que muchos adultos quedaron excluidos de la educación formal, cuando se hallaban en edad escolar o universitaria, no implica que con ello quede cancelada toda su necesidad de educación. No son nuevas las diversas ramas que cubre la educación no formal y que representan múltiples posibilidades de superación personal y comunitaria.

Así, surgió la necesidad de buscar alternativas para la educación presencial cuyas características principales, fijar el proceso de enseñanza-aprendizaje en un tiempo y un espacio determinado son, al mismo tiempo, su principal limitación en el sentido de que el maestro está disponible en un horario y en un lugar previamente determinados y que el estudiante debe asistir, precisamente, a la hora especificada y en el sitio señalado para cumplir con el encuentro que facilita la transmisión del conocimiento. Para superar esas limitaciones comenzó a desarrollarse la educación a distancia que utiliza varios instrumentos para cumplir con sus objetivos: textos de enseñanza por correspondencia, medios audiovisuales, tutorías y el aprovechamiento de la radio y la televisión.

Si bien, no es éste el momento para medir los resultados de esa importante corriente pedagógica que en Latinoamérica tiene como figura destacada al brasileño, nordestino, Paulo

Freire y al vienés Iván Illich, es imposible negar la influencia de sus escritos que como un fantasma recorrerán, más de una vez, las páginas venideras. Illich, fundó el CIDOC Centro Intercultural de Documentación de Cuernavaca, en 1961, año en el cual Freire construyó los cimientos de su "método".

Educar para la libertad debería ser la razón misma de cualquier método educativo. Sin embargo, la realidad es otra a treinta años de ese importante movimiento que sensibilizó a todos aquellos que tuvieron la oportunidad de acercarse a la expresión, fundada en hechos, del radical pedagogo.

La institucionalización de todos los actos de nuestra vida tiene su ejemplo más depurado en el campo educativo. Nuestra capacidad en algún campo del conocimiento debe, necesariamente, estar certificada por la autoridad competente. En este caso, claramente estamos refiriendonos a la escolarización del individuo; aunque es ya común que escolarización y educación se tomen como sinónimos, no está demás aclarar que estamos conscientes de esta singularidad que toma a la parte por el todo; en este sentido, el término educación significaría mucho más que grados académicos o falta de ellos, abarcaría todo aquello que incide sobre la formación integral del individuo, provenga de un sistema escolarizado o no.

Convencionalmente, la educación puede ser estudiada como proceso o como resultado de ese proceso. En el primer caso es, al mismo tiempo, social e individual. Como proceso

social, la educación consiste en la transmisión del patrimonio cultural de una generación a otra, fortalecido por el análisis, la crítica y la revisión constante del mismo.

Como proceso individual, la educación se refiere "a la asimilación progresiva, por cada individuo, de los valores, conocimientos, creencias, ideales y técnicas existentes en el patrimonio cultural de la humanidad". [Mattos, 22] Este proceso debe equilibrar sus partes para que el individuo, no solo imite lo que se le presenta a su alrededor sino que, consciente de su realidad, reflexione, critique y seleccione aquellas experiencias que le permitan, tanto desarrollar y enriquecer su personalidad como aumentar su capacidad para modificar y mejorar su entorno. En este sentido, la educación puede ser: asistemática o sistemática. La primera, resultado espontáneo de la convivencia diaria, no es selectiva y por lo tanto actúa indiscriminadamente. A pesar de su poca intencionalidad todo adulto es, en gran parte, un producto de esa educación asistemática, pues todas las experiencias que ha vivido influyen en su formación como individuo. En cambio, la educación sistemática implica escoger consciente e intencionalmente el contacto con los aspectos más complejos de la vida.

Precisamente, la escuela es la institución especialmente dedicada a cumplir con las funciones de la educación sistemática; para ello cuenta con una extensa red de centros educativos, organizados en varios niveles que van desde el

preescolar hasta los cursos de enseñanza superior y que constituyen el sistema escolar de un país o región. El objetivo de todo el sistema escolar debe ser educativo y no sólo instructivo, aunque a menudo se pierde de vista esta fundamental prioridad con lo cual se mantiene un criterio basado en el cúmulo de información captado por el educando.

Quiere decir, entonces, ¿que todo proceso educativo consciente, intencional, selectivo y sistemático, necesariamente debe estar ligado a la escuela? Evidentemente, no; este trabajo se sustenta, precisamente, sobre un cúmulo de experiencias que demuestran con hechos las diversas posibilidades que se generan fuera del sistema educativo tradicional. Pero, ¿cómo aprovechar esas ricas experiencias dentro de un sistema de enseñanza superior? ¿de qué manera se pueden vincular realidades educativas que parecen caminar en forma divergente? ¿qué hacer para transformar la unilateralidad de la intención educativa en una enriquecedora experiencia multimodal?

## A G R A D E C I M I E N T O S

En primer lugar, debo agradecer a la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco las facilidades que me ha brindado para llevar a cabo la investigación que es motivo de esta tesis; en forma especial mi reconocimiento a la Mtra. Elvira Buelna Serrano, Jefa del Departamento de Humanidades, por darme la oportunidad de dedicar todo mi tiempo académico, durante un trimestre, para la redacción de este material. También, debo reconocer el importante apoyo recibido por la Coordinación de Servicios de Información para obtener buena parte de las fuentes escritas utilizadas en este estudio.

Igualmente, agradezco al Lic. Miguel Jara Chacón, Director Ejecutivo del Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica y a todo el personal de ICER, por su ayuda durante mi estadía en San José de Costa Rica; de la misma manera, mi reconocimiento a Radio Nederland Training Centre por sus orientaciones y atención a nuestro proyecto.

## I N T R O D U C C I O N

La UAM abrió sus puertas a fines de 1973 como un proyecto alternativo de universidad pública, basado en un diseño institucional distinto a las formas tradicionales de organización universitaria. Esta institución de educación superior "fue diseñada y creada con elementos innovadores que pretendieron, dadas las limitaciones y problemas de los modelos universitarios conocidos, superar antiguos problemas y establecer, orgánicamente, las condiciones para un desarrollo universitario diferente". [Gil, "El lado ...", 163] A 17 años de su creación, consideramos que aún persiste el espíritu favorecedor de modos educativos novedosos y de vanguardia. En ese campo fértil y ya abonado por muchas actividades que avalan a las palabras, proponemos un proyecto que tiene como meta ofrecer una nueva perspectiva a la función de la radio dentro de las actividades de la enseñanza superior a distancia.

Por eso, en la Parte I, nos ocupamos de especificar aquellos puntos de la enseñanza a distancia que revisten interés para los fines de nuestro proyecto y que son precedidos por una

explicación de los rasgos más sobresalientes de la educación no formal. Para completar la configuración de nuestro universo de trabajo, y también para dar pie a la exposición que le sigue, se precisa que la enseñanza abierta, no formal, se dirige a los adultos que han quedado marginados del sistema tradicional o que desean continuar su educación sin tener que cumplir con requisitos formales.

Si puede parecer exagerado el número de ejemplos de radiodifusoras educativas que se enumeran en la **Parte II**, es conveniente aclarar que consideramos necesario dejar bien clara la importancia de la radio en el campo educativo y que nuestro proyecto está dirigido a aprovechar esas experiencias; no tanto para aplicarlas directamente a la enseñanza superior, sino para que sirvan de basamento a un centro de formación sobre técnicas más adecuadas del manejo del espacio radiofónico con fines educativos y, también, para establecer una comunicación que alimente al área de investigación respectiva.

Los casos presentados como sistemas innovadores en el uso de la radiodifusión para la enseñanza abierta, por la propia naturaleza de los objetivos propuestos, no se extienden más allá del señalamiento de sus características metodológicas y de funcionamiento. Para valorizar los resultados obtenidos en cada situación, es necesaria una comprensión global de la situación económica, social y cultural de los grupos humanos involucrados, situación que excede los límites de este estudio. Sin embargo, la descripción de estas experiencias en el campo de la radiodifusión educativa dejan claro la importancia concedida a la relación

entre educación y desarrollo dependiente, a la vez que resaltan como objetivo del proceso educativo el cambio social de la comunidad "beneficiada" por las nuevas alternativas educativas. Aquí, siguiendo la proposición conceptual de Thomas La Belle, entendemos por cambio social a la modificación a largo plazo de la conducta del hombre con respecto a la interacción con su entorno (humano y físico) y, para que ello suceda, deben modificarse también las reglas y estructuras para permitir el establecimiento de esa nueva conducta y relación. Si bien en cada país latinoamericano las necesidades educativas responden a situaciones específicas, se puede decir que la región enfrenta un conjunto de problemas socioeconómicos comunes y que ha favorecido, en buena medida, la utilización de modalidades semejantes para luchar por mayores oportunidades para aquellos que no tuvieron acceso a la educación formal.

Aunque la teoría de la dependencia puede considerarse como una visión superada por la propia realidad, también resulta un apropiado punto de vista porque "muchas de las implicaciones de esta teoría para la educación se vinculan con los programas de concientización creados para mejorar la comprensión crítica de la propia realidad". [La Belle, 33, 34] Desde esa perspectiva, la concientización es el proceso por medio del cual se despierta la conciencia crítica del individuo sobre su situación real histórica y, consecuentemente, la decisión de actuar sobre ella para transformarla. [V.Tunnermann, 67]

Los diferentes sistemas de radiodifusión educativa que reseñaremos en la Parte II, adoptaron y adaptaron dos tendencias

muy claras en Latinoamérica: Radio Sutatenza y el Sistema ECCA. Igualmente, es clara la influencia ejercida por el método de Paulo Freire y, sobre todo, por la postura de los grupos católicos progresistas -principales sustentadores de las radios educativas en el subcontinente americano- que sufrió un cambio radical a partir del Concilio Ecuménico Vaticano II (1962-1965). Con su presentación, esperamos ejemplificar los usos posibles de la radio como un medio adecuado para suplir las fallas del sistema educativo tradicional, que deja al margen a buena parte de la población que al serles negado el acceso a la educación formal refuerzan su aislamiento y postergación de la vida nacional. Aunque, por otro lado, nos parece que ese alejamiento de los sistemas tradicionales de educación les ha permitido a los grupos indígenas conservar su lengua, sus costumbres y su cohesión comunitaria, durante 500 años de colonialismo interno. Aunque se trata últimamente de alfabetizar en la lengua indígena, los demás cursos son en castellano y ello conduce a un creciente reemplazo de un idioma por otro. Sin embargo, tendremos oportunidad de incluir los esfuerzos realizados por rescatar algunas lenguas indígenas y para darle su lugar en el proceso de alfabetización o postalfabetización, sin destruir la cultura local para implantar "la otra". Se trata de complementar, mejorar o perfeccionar las estructuras sociales, culturales y económicas vigentes en determinado grupo social. Aunque esto parece una de las tantas utopías con que alimentamos nuestras esperanzas de mejorar sin destruir, de progresar como seres humanos integrales y no, únicamente, ver el lado "desarrollista" de la sociedad que

ha llevado a los países periféricos a ahondar sus diferencias y a multiplicar y profundizar las desigualdades entre los diferentes sectores poblacionales.

Muchas personas, sin saber absolutamente nada, han aprendido a leer con las escuelas radiofónicas. Si es posible enseñar a leer por radio también es posible cubrir muchos otros campos educativos. Los ejemplos a que nos referiremos no solo muestran el camino recorrido, sino que ofrecen un espacio de trabajo y de investigación donde se puede construir un modelo de comunicación horizontal. Precisamente, de esa posibilidad nos ocuparemos en la última parte.

La **Parte III** se refiere, específicamente, al papel de la radiodifusión en el nivel superior de educación y está dividida en dos secciones. En la primera, nos ocupamos de la extensión universitaria y el papel que la radio ha desempeñado en relación con ella. Así, no sólo presentamos el campo de la actividad universitaria más afín a nuestro proyecto sino que aclaramos lo que entendemos y queremos que sea la extensión académica. La referencia a Radio UNAM es obligada, por ser la primera radiodifusora universitaria y por su claro concepto inicial del importante instrumento que significaban las ondas hertzianas para impulsar la labor de la casa de estudio a que pertenecía.

La segunda sección, está dedicada al planteamiento del enfoque, que en nuestra proposición, se le dará al trabajo relacionado con la radio educativa y con una serie de propuestas de enseñanza no formal que, en un sistema tradicional de educación superior, se relacionan con la labor de extensión

académica. Aquí, regresaremos a los conceptos iniciales que dieron pie para entender los fundamentos propositivos y operativos de las radios educativas presentadas y, de igual manera, servir de base conceptual para sustentar el programa de trabajo que incluimos en las perspectivas del nuevo enfoque: educación no formal, enseñanza a distancia y educación de adultos.

Es importante aclarar que el programa que se describe en el último capítulo, responde a la evolución de una labor que se ha venido desarrollando desde 1988 y que ahora puede ser ampliada, con la confianza que dejan los hechos tangibles. No se trata de tejer ilusiones y abrigar falsas expectativas. Se intenta avanzar un poco más, respondiendo a las oportunidades que se van presentando como resultado de la investigación y de las relaciones que en su proceso se van generando.

Indudablemente, la discusión que surja de esta presentación ayudará a aclarar, precisar, o rectificar las partes que así lo ameriten.

## PARTE I

### SISTEMAS DE ENSEÑANZA

Cada vez resulta más evidente que la educación tiene que mejorar su rendimiento y dinamizar su funcionamiento para ser más competente y eficaz; de la misma manera, debe ser capaz de ofrecer a todos oportunidades constantes de aprender a lo largo de su vida.

No siempre el aula de clase tradicional es suficiente para resolver problemas, compartir experiencias, enseñar y aprender. Toda labor de enseñanza debe vincularse con el mundo exterior, con la realidad, con los conflictos y problemas cotidianos a los que se enfrenta el individuo y la sociedad, en un esfuerzo por aunar intereses personales y colectivos para alcanzar un bienestar social común. Para ello, se han ido desarrollando experiencias educativas fuera de los recintos tradicionales y utilizando medios de enlace que permitan llegar a un mayor número de "usuarios", principalmente a los adultos. Estos, en su mayoría residen en lugares alejados de los centros de estudios, aunque

las grandes ciudades con infraestructura educativa suficiente cuentan también con habitantes que, por la urgencia de trabajar desde temprana edad, han quedado marginados de los ciclos escolares normales.

El sistema educativo nacional está estructurado de tal forma que, desde temprana edad, conduce al alumno desde los grados preprimarios hasta los superiores. Sin embargo, por razones de toda índole -fundamentalmente económicas- muchos quedan fuera de esta posibilidad institucional. Los propios centros escolares, dependencias educativas federales, instituciones privadas nacionales o extranjeras y grupos religiosos, asumen el reto de recuperar a los interesados en mejorar sus condiciones educativas. Así, se atienden a destinatarios muy variados: a los analfabetos y a las personas que han abandonado sus estudios, a quienes aún no han encontrado un lugar preciso en el sector productivo y a los que aspiran a mejorar los conocimientos ya adquiridos, a las personas que desean terminar sus estudios de enseñanza primaria, secundaria o superior y a las que pretenden actualizar sus conocimientos profesionales.

Para asumir esa responsabilidad compartida de facilitar la educación para todos, se desarrollaron sistemas de enseñanza más acordes con los nuevos requerimientos; precisaremos las características de los que consideramos más adecuados para cumplir con la extensión de la enseñanza -en este caso, superior- a través de medios masivos de comunicación.

### 1.1. Educación no formal

En el inicio de la última década de este siglo, es necesario revisar los resultados de la educación formal para determinar si los gastos, cada vez mayores, en este renglón han reportado resultados proporcionales al esfuerzo desplegado. Aunque va disminuyendo la confianza en el poder omnimodo de la educación para solucionarlo todo, lo cierto es que aún es reconocida como un factor decisivo para una formación más adecuada del individuo y de la sociedad, por lo que continuamente se amplían las facilidades para el acceso de todos a la educación.

Si bien el número de escuelas ha aumentado considerablemente en los últimos años (principalmente en los niveles de primaria y secundaria), en muchos casos es notorio que la atención se está extendiendo con sacrificios de la calidad. Además, los responsables de los sistemas educativos han terminado por reconocer que la capacidad instalada de la escuela convencional es insuficiente para atender la demanda real.

El producto educativo que contienen los programas formales resulta poco adecuado a las exigencias de un mundo que demanda cada vez más actualidad y rapidez en la resolución de sus conflictos. De especialistas o no, son muchas las voces que se escuchan para solicitar cambios más acordes con la realidad (ejemplo dramático: hasta este año, no se había incorporado al programa oficial del ciclo básico una materia que informara y preparara a los estudiantes para entender y actuar en defensa del medio ambiente). Entonces surge la paradoja: unos no tienen

acceso a la escuela, con lo que se perpetúa su marginación; otros, después de recorrer todos los escalones del sistema educativo, descubren que es deficiente lo que han recibido.

Pero no todas son quejas, muchas organizaciones locales e internacionales han venido luchando desde hace tiempo para superar deficiencias educativas específicas en distintos campos: agricultura, salud, nutrición, etc. Todas esas experiencias corresponden al campo de la educación no formal que recibe apoyo, principalmente, de fondos provenientes de los países desarrollados y de organismos mundiales que cooperan con las instituciones nacionales para atender las necesidades inmediatas de poblaciones particulares, ya que suelen centrar su apoyo en la acción y la utilización directa del aprendizaje para el desarrollo de la comunidad favorecida por esta ayuda. Pero, sobre todo, la educación no formal persigue la finalidad de ayudar a quienes no han tenido oportunidades de acceso a una escolaridad formal.

En su origen, el interés por la educación no formal partió de una toma de conciencia cada vez mayor de las complejidades de los vínculos entre educación y desarrollo; además, resulta evidente que una ampliación lineal de la educación formal no podría satisfacer la necesidad de un crecimiento cuantitativo y de un cambio cualitativo en la educación. [Ahmed,36]

1.1.1. CONCEPTUALIZACION.

Decíamos anteriormente, que aún hoy se toman como sinónimos educación y escolaridad, a pesar de que el resultado de análisis

efectuados desde hace varias décadas destacaban las fallas de la escolaridad o, por lo menos, de la escolaridad concebida como único instrumento de la enseñanza. Así, se inició la búsqueda de soluciones para este problema; las investigaciones fueron realizadas por personas de las más diversas opiniones y procedencias. Los resultados impactaron principalmente a los responsables de instituciones que se ocupaban de actividades de desarrollo y de la asistencia en el plano internacional. Es en este sector, donde nació el concepto de educación no formal para denominar a las actividades extraescolares de educación enfocadas a solventar las necesidades de los países en desarrollo en materia de enseñanza. [Grandstaff, 200,201]

Pero ¿qué es la educación no formal? El término comenzó a emplearse a mediados de los sesenta, y en el decenio siguiente se logró una mayor claridad conceptual y de definición, aceptándose ampliamente la triple taxonomía de educación: formal (o escolar); no formal (o extraescolar) e informal (o paralela).

Educación no formal es un nuevo término que engloba una vieja realidad. El afán por brindar educación a quienes no tuvieron acceso a la escuela y la preocupación por ofrecer oportunidades viables de aprendizaje durante toda la vida a escolarizados o no, se cristalizaron en acciones que fueron denominándose con términos tales como: educación básica, educación fundamental, alfabetización funcional, educación de adultos, educación extraescolar, educación de segunda oportunidad, educación continua, educación recurrente, educación paraescolar y educación permanente. Detrás de estas expresiones, que

se basan en principios educativos similares, encontramos una concepción de la educación que puede ser definida como "un continuo existencial que dura toda la vida y como una tarea de mayor envergadura que la educación tradicional". [Bhola, 45]

A fines de la década de los sesenta y principios de los setenta, el contexto histórico favoreció un movimiento internacional por la educación no formal, que fue definida por Coombs y Manzoor, como:

toda actividad educativa organizada y sistemática que se realiza por fuera del sistema escolar formal para brindar determinados tipos de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto de adultos como de niños.  
[Bhola, 43]

Los problemas de definición son importantes puesto que la falta de claridad conceptual distorsiona el sentido de las discusiones y, lo que es peor, impide que se lleven a cabo correctamente las políticas y programas consecuentes. De ahí que consideramos provechoso contar con otros criterios, más precisos, para distinguir lo no formal, de lo formal y de lo informal. Utilizar criterios de diferenciación que se refieran a atributos que en cualquier momento puedan ser empleados por separado al concepto en sí, puede ayudar a precisar la función, el carácter y el campo de trabajo de la educación no formal. Los parámetros examinados a continuación responden a la frecuencia con que se presentan en los estudios sobre la materia, pero no tienen carácter exhaustivo.

#### ADSCRIPCION ADMINISTRATIVA

Uno de los criterios diferenciadores más utilizado es el de la adscripción administrativa, ya que la educación formal se asocia inmediatamente a un sistema escolar cuya estructura orgánica está prevista claramente por las leyes del país y, la mayoría de las veces, depende de un centro rector -Secretaría o Ministerio de Educación- que forma parte de la administración pública. Los sujetos y lugares que tienen que ver con el sistema escolar son fácilmente identificables y sus funciones están bastante bien definidas y cuidadosamente delimitadas. Pero, es conocido que también otras instituciones llevan a cabo labores educativas. Así que, una posibilidad de distinguir la educación no formal consiste en decir que abarca todas las actividades educativas deliberadas que no se llevan a cabo dentro del sistema escolar formalmente establecido. El uso del término "deliberadas" permite hacer una distinción con una tercera categoría, que se refiere a la educación que no tiene carácter premeditado y que se califica de "informal", "ocasional" o, como la hemos catalogado anteriormente, de "asistemática". [Grandstaff, 202]

#### ESTILO PEDAGOGICO

Otro de los elementos tomados en cuenta, se refiere al estilo pedagógico que distingue uno y otro modelo educativo. Se trata de la diferencia entre los planteamientos pedagógicos muy "formales", rígidos, cuyos resultados son medidos en función de la adhesión a unas normas claramente preestablecidas y, además, donde la labor del maestro es primordial; y otros más flexibles,

que toman en cuenta esencialmente las necesidades de los alumnos y que tienden a medirse en función de la satisfacción de las mismas.

Es común que para definir la educación no formal se utilice el criterio de la adscripción administrativa o bien el pedagógico. Si bien, cada uno va generalmente acompañado por otros elementos distintivos, éstos guardan una estrecha relación conceptual con los dos criterios principales que vienen a constituirse como dos "familias" a las que se vinculan otros tipos de criterios, como los que aparecen enseguida.

#### FUNCION

De un país a otro, e incluso dentro del mismo país, la función de la educación formal no es uniforme; sin embargo, en su esencia es posible atribuir al sistema escolar un núcleo sólido de tareas que no varían sustancialmente, y que están vinculadas al sistema social de recompensas basado en el otorgamiento de títulos o diplomas. Por lo tanto, otro punto a tomar en cuenta para diferenciar la educación formal de la no formal, consiste en atribuir a esta última las actividades educativas que no forman parte del núcleo habitual de las funciones asignadas al sistema escolar. Si bien existe una correlación entre el criterio funcional y el de tutela administrativa, dada por la circunstancia de que las funciones tradicionales de la escuela rara vez se practican fuera de una estructura formal, no es conveniente asumirla a priori.

#### BENEFICIARIOS

Otro de los criterios que resulta frecuente y útil, se refiere a aquellos que reciben los beneficios educativos. Como ya señalamos anteriormente, una de las particularidades de la educación no formal se refiere a la atención que se brinda a grupos marginados de los sistemas escolares. Estos últimos, no sólo se ocupan de instruir sino que efectúan una selección para escoger a sus propios educandos; mientras más desarrollada en una sociedad más fino es el tamiz que sólo dejará pasar a los "mejores". Por lo tanto, muchos son los que no tienen oportunidades de acceder a la educación formal; son los que componen la clientela potencial para los programas de educación no formal, para quienes han demostrado ser más eficaces que los tradicionales.

#### RECOMPENSA

Aunque no puede considerarse como base de diferenciación en sí misma, más bien como una característica anexa de otro criterio, se ha detectado un vínculo bastante reiterativo entre la indole de la recompensa y la clasificación corriente entre educación formal y no formal. Como ya hemos dicho, en la mayoría de los casos la educación formal se asocia, de un modo particular, al sistema de recompensas de la sociedad. En este caso, la acreditación va encaminada más a sancionar el hecho de haber concluido un ciclo dado de estudios, que a la aplicación de los conocimientos adquiridos. Las recompensas suelen ser más globales que específicas. En cambio, en los otros casos de

educación deliberada las recompensas son inmediatas, específicas y ligadas a los conocimientos adquiridos (empleo, mejor remuneración, aumento de los rendimientos agrícolas, etc.). [Grandstaff, 204]

A lo anterior, sumaremos la distinción entre educación formal, no formal e informal, establecida en un documento del Banco Mundial que se basa en dos parámetros: a) maneras de impartirla; y b) objetivos pedagógicos:

Las maneras de impartir la educación (formal, no formal e informal) no se conciben hoy en día como alternativas sino como actividades complementarias dentro de un sistema único. La educación formal, es decir, el sistema de educación institucionalizado, graduado y estructurado jerárquicamente que comprende la educación primaria, la secundaria y la superior, es la forma más importante de impartir educación. La educación informal, es decir, el proceso permanente sin organización especial, gracias al cual toda persona adquiere conocimientos, aptitudes y actitudes mediante la experiencia y el contacto con los demás, representa una base importante, pero no puede remplazar la educación y formación formal y no formal. La educación no formal, es decir, las actividades de aprendizaje, organizadas y sistemáticas, que se realizan fuera del sistema formal, no es ni un sistema alternativo de educación, ni un expediente para alcanzar la rápida educación de la población, sino que constituye una segunda oportunidad de aprendizaje para quienes no tuvieron educación escolar; hace posible que la población pobre, rural o urbana, adquiera, dentro de programas de "desarrollo integrado", conocimientos, actitudes y habilidades útiles, y suministra una amplia variedad de actividades de aprendizaje directamente asociadas con el trabajo. [B.Mundial, 16]

La educación formal se imparte en instituciones altamente estructuradas según métodos, modelos y formas ya establecidas de

instrucción y evaluación; son integrales, tienen como única misión la de enseñar y su finalidad consiste en preparar a los estudiantes para el futuro. Durante el proceso, estas instituciones controlan, clasifican y proporcionan certificados a sus alumnos para determinados empleos.

Por su parte, la educación informal es proporcionada por instituciones sociales como la familia, los amigos, los compañeros de trabajo, la iglesia, etc.; actualmente, los medios masivos de comunicación -especialmente la televisión- ocupan un lugar preponderante en la socialización de niños y jóvenes; tampoco los adultos escapan a su influencia. Los objetivos de este tipo de educación son la transferencia de una generación a otra de valores, habilidades y normas culturales. El receptor rara vez se da cuenta de este proceso de instrucción, que más bien parece una simbiosis entre el "alumno" y el medio ambiente.

A su vez, la educación no formal está organizada, pero no tiene una estructura institucionalizada y formal; es sistemática, pero no rutinaria; se imparte en un contexto básicamente extraescolar. Aunque sí se dan casos de instituciones que tienen como único objetivo ocuparse de la educación no formal, son mucho menos "formalizadas" en cuanto al contenido, método y modos de instrucción que las de educación formal. Los alumnos, no son estudiantes de tiempo completo; están viviendo y no preparándose para la vida; desean aplicar lo que aprenden para solucionar problemas económicos, sociales y políticos que son inmediatos y reales. Es importante resaltar que la educación no formal no constituye un monopolio de las instituciones educativas; la

imparte una gran variedad de instituciones económicas, sociales, de servicio, gubernamentales, religiosas y toda una serie de organizaciones de voluntariado. Los métodos suelen ser variados y, a veces, innovadores; los objetivos de la instrucción son útiles e inmediatos. [Bhola, 47,48]

A pesar de las precisiones conceptuales anteriores, es común que se reduzca su identificación a una categoría residual donde va a parar todo lo que no hace el sistema de educación formal, o lo que no puede esperarse de la educación informal. También existen situaciones que por su propia naturaleza se prestan a confusión. Por ejemplo, ¿cómo catalogar a la utilización sistemática de los medios masivos de comunicación para difundir programas de información, recreación y cultura que están estructurados de acuerdo con una clara línea de propaganda? Aparentemente, estamos ante una situación de educación no formal por su difusión, y de educación informal por su recepción, aunque es difícil responder con claridad y sin entrar en una polémica conceptual.

Igualmente sucede cuando se confunde a la educación no formal con la formal. Algunos países, como la India [Naik, 63-75], han creado como alternativas al sistema escolar formal, opciones aceleradas de educación elemental de medio tiempo; otros, entre ellos muchos países socialistas, han desarrollado sistemas paralelos de educación formal que van desde la educación primaria hasta la universitaria; todos, considerados equivocadamente como no formales. Harbans S. Bhola sugiere "que se llame a dichos sistemas lo que son: educación formal alternativa". Con lo que el

término de educación no formal debería "reservarse a cursos cortos, actividades sistemáticas de formación orientadas hacia problemas específicos y enseñanza de aptitudes sociales y políticas dentro del espíritu de las definiciones dadas por Coombs y el Banco Mundial". [Bhola, 48,49]

Consideramos oportuno agregar a las consideraciones anteriores, el criterio que para nuestra particular investigación tiene mayor peso: el uso de los medios masivos de comunicación, especialmente la radio. Mientras que los sistemas escolares basan su enseñanza en la educación presencial, la opción no formal utiliza los medios idóneos para llegar al educando, generalmente, en su propia casa. Pero este punto será desarrollado con mayor amplitud en capítulos posteriores.

La conceptualización de la educación formal debe estar encaminada a determinar aquellos criterios que se ajusten mejor a la situación analizada. Los parámetros anteriores no son los únicos ni los más perfectos, simplemente los más comunes a las experiencias hasta hoy analizadas. Por lo tanto, para una definición más acabada es necesario tomar en cuenta el contexto del fenómeno educativo estudiado y elegir cuidadosamente los factores según los cuales se distinguirá entre lo formal y lo no formal.

#### 1.1.2. ESTRATEGIAS Y LIMITACIONES.

Consideramos que uno de los puntos de vista más limitantes en cuestión educativa, reside en considerar la educación simplemente

como una escolarización y no como un aprendizaje; con ello se tiende a no reconocer que el valor real estriba en lo que se aprende y no en el modo de aprenderlo. Siguiendo esa trayectoria conceptual, las modalidades de educación no formal están destinadas a sufrir una desventaja competitiva en relación con la educación formal.

En cambio, propugnamos por un concepto global de educación que satisfaga las necesidades de la población más allá de la posesión de una certificación institucional del conocimiento. Si bien, esta precisión sería motivo suficiente para una expresa discusión, aquí no nos queda otra opción que tratarla como una posición personal ante lo que podríamos denominar "política educativa nacional". En México, como en la mayoría de los países, la educación formal es la columna vertebral del sistema educativo, aunque es necesario reconocer los esfuerzos en desarrollar otras formas que permitan incluir a los grupos no atendidos por las diferentes instancias escolarizadas. En su oportunidad reseñaremos esas perspectivas.

Para centrar el tema de este apartado nos referiremos a ciertas consideraciones expuestas por Tim Simkins, especialista en educación de adultos y en planeamiento de la educación. Este autor, pone en evidencia algunos factores que es necesario tomar en cuenta, especialmente por los planificadores de la educación, y que aquí utilizaremos para clarificar el contexto de los procesos no formales de aprendizaje, como por ejemplo:

- 1) lo referente al lugar que debe ocupar la educación no formal dentro de la estrategia nacional de educación;

- 2) las consideraciones sociopolíticas debido a las cuales resulta difícil llevar a la práctica una reforma fundamental del concepto de educación.

Respecto al primer punto, la forma más sencilla de abordarlo sería aquella en la cual siguiera predominando el sistema de educación formal pero que, al mismo tiempo se introdujeran programas de carácter no formal para reforzar la eficacia del sistema de educación. Este enfoque considera que la educación formal y la no formal "son elementos indisolublemente unidos y mutuamente indispensables". [Simkins, 208] Así, esta última puede actuar como un elemento complementario de la escolarización mediante el desarrollo de actividades extraescolares o para adultos; para dispensar formación profesional a quienes hayan abandonado muy pronto sus estudios o su formación en el propio lugar de trabajo; para ofrecer una alternativa viable a la escolarización en sectores específicos como, por ejemplo, la alfabetización, especialmente cuando los recursos destinados a la ampliación de la educación básica<sup>1</sup> formal sean limitados.

La principal restricción para el desarrollo de la estrategia descrita arriba, se refiere a los recursos disponibles para atender al crecimiento del sector no formal; es posible que todo

---

1. Por educación básica, entenderemos tanto a la enseñanza primaria en la escuela -especialmente la parte elemental del ciclo primario cuando éste es largo-, como a las acciones de recuperación llevadas a cabo por actividades de carácter no formal para aquellos que no alcanzaron la escolarización formal necesaria. En otras palabras, "se trata del conjunto mínimo de necesidades discentes del individuo para poder actuar en su sociedad y en su medio físico". Vid, H.M. Phillips. Basic education: a world challenge. Wiley, 1975. p.6, apud Tim Simkins, "Estrategias y factores limitadores en la ...", p.209.

aumento sensible de los recursos públicos dedicados a la educación no formal se dé a expensas de la asignación para el sector formal. Hemos dicho antes, que es precisamente en programas de educación no formal donde es más factible obtener ayuda externa, si bien se otorgan para proyectos muy específicos y generalmente locales. No debemos pasar por alto las aportaciones del sector privado de la economía quien, si bien no ha dado lo que debiera, ha colaborado principalmente en apoyar la escolarización abierta de sus trabajadores y organizado cursos de capacitación.

En el ensayo de Simkins, se anota la necesidad de estudiar el orden de prioridad del sistema educativo de modo tal que la importancia de la educación de carácter no formal pase a ser clara e inequívoca. Con ello, se podrá determinar cuales funciones pueden ser realizadas con mayor efectividad por una u otra parte. Es reconocido que las personas expuestas a las actividades de educación no formal, han recibido una educación mucho más adecuada a las necesidades de desarrollo de su comunidad. Muchos programas de educación organizados al margen del sistema escolar formal, han repercutido positivamente en el comportamiento de la población. Así, se ha demostrado que las campañas de educación de adultos que utilizan los medios masivos de comunicación, pueden influir de modo significativo en el comportamiento y el nivel de conciencia de la población rural. Pueden citarse más casos en los cuales la educación no formal tiene mayor éxito, pero baste agruparlas en dos contextos donde tiene oportunidades óptimas de eficaz aplicación. Primero, donde

la escasez de recursos impide que el Estado pueda atender la demanda creciente de educación formal, unos programas no formales ideados expresamente y que permitan obtener un reconocimiento oficial, serán de gran utilidad y aceptación. La enseñanza por correspondencia y los diversos tipos de escuelas nocturnas y de régimen de jornada parcial, utilizando los maestros y los locales escolares, ofrecen la doble ventaja de complementar el sistema escolar formal, en vez de competir con él y de hacer ésto a un costo mucho menor que el de la escolarización clásica. Esta forma de educación alternativa ha favorecido el crecimiento de centros de enseñanza por correspondencia en muchos países y estimulado un gran interés por la universidad abierta como posible modelo para atender la demanda excedente de enseñanza formal.

Segundo, en un campo que no compite claramente con la educación formal y cuyos objetivos son cualitativamente diferentes de los del sistema escolar tradicional y en el que existen posibilidades realistas de utilizar modalidades de educación no formal. De hecho, se refiere fundamentalmente a la educación de adultos, sobre todo a los de áreas rurales, donde la prestación de servicios de educación no formal tiene una larga y fructífera tradición.

Las estrategias de la educación no formal deben ceñirse lo más posible a las necesidades reales de la población y a los recursos o fuentes de financiamiento disponibles, a corto y a largo plazo. Para ello, como se indicó arriba, es indispensable situar en su verdadera dimensión este tipo de tarea y, sobre todo, asignarle un valor a la educación obtenida fuera de los

centros tradicionales de enseñanza; también es necesario revisar las consecuencias originadas por el fuerte vínculo existente entre la calificación educativa formal y las recompensas socioeconómicas; se requiere modificar la atención educativa -en cantidad y calidad- y la derrama de recursos, entre las zonas rurales y las urbanas. Por último, cabría esperar que se tomara en cuenta que la educación no sólo debe contribuir al desarrollo en términos materiales, al permitir que los individuos hagan las cosas más eficazmente, sino también que debe influir sobre lo que la gente es: sus actitudes, sus valores y su concepción del mundo.

### 1.1.3. CUESTIONES CRÍTICAS

Los defensores de la enseñanza no formal ven en ella, no sólo la posibilidad de utilizar eficazmente los escasos recursos destinados a la educación sino también de ampliar los servicios respectivos, fomentar la igualdad de las oportunidades educativas y revalorar la formación integral del individuo, de acuerdo con las necesidades de desarrollo socioeconómico de la comunidad y del país. Sin embargo, para que ese potencial se haga realidad, es necesario reunir las siguientes condiciones:

- a) un compromiso nacional para atender al bienestar de las mayorías (un eslabón primordial se refiere a facilitar el acceso a la educación);

b) la descentralización de la planeación y la administración, tanto en la educación como en el desarrollo, y un grado importante de participación popular; y

c) un contexto dinámico para el cambio socioeconómico a partir de las políticas, prioridades y programas nacionales en materia de desarrollo. [Ahmed, 36]

Es clara la correlación establecida entre educación y desarrollo, y la apreciación de la educación no formal "como una de las causas y una de las consecuencias del proceso de desarrollo". [Ahmed, 36]

Por su parte, los detractores de este concepto educativo, olvidan frecuentemente las reservas y condiciones señaladas por sus defensores, a quienes atribuyen una concepción bastante ingenua del proceso educativo y un enfoque simplista del desarrollo de la educación.

Es indudable que la educación no formal, por sí sola, no puede cargar con el peso de la problemática educativa global y que, cuando ha demostrado mayor eficacia, ha sido en cumplimiento de proyectos muy bien definidos, dirigidos a grupos con necesidades educativas muy concretas. Respecto a esto último, los críticos señalan que los programas de educación no formal que han tenido mayor éxito han sido en realidad programas de educación formal alternativa y que este hecho sólo ha servido para neutralizar las presiones de la población para que se le brinde servicios educativos a sus hijos y educación complementaria a los

egresados de la escuela. Por lo tanto, consideran que se trata de una solución incompleta, ya que la educación de medio tiempo y la educación a distancia no están completamente legitimadas en cuanto a las ventajas económicas y sociales que ofrecen a sus egresados, con lo que se crea un subgrupo de personas instruidas fuera de la escuela. [Bhola, 49,50]

Tampoco pueden subestimarse las dificultades que entraña el cumplimiento de las condiciones necesarias para triunfar ni la fuerza de la inercia de los sistemas educativos tradicionales; existe, igualmente, la posibilidad de que la educación no formal pudiese acentuar las divisiones y desigualdades existentes en la sociedad, al brindar a los responsables de la toma de decisiones, el pretexto de escapar "a las contradicciones de la estructura social reflejadas en el sistema de educación formal dominante". [Ahmed,39]

Así y todo, el fomento de la educación no formal puede constituir un acto de justicia distributiva o un reconocimiento de las limitaciones del sistema tradicional que deja de lado, por distintas razones, a sectores importantes de la población entre los que se encuentran los más pobres, los desfavorecidos y los olvidados de siempre y por todos. Desempleados, mujeres, adultos, campesinos, marginados urbanos, son algunas de las categorías que pueden atenderse con programas no formales para darles, por ejemplo, un conocimiento acerca de los procesos de producción en que toman parte, sobre su medio ambiente y sobre su propia persona, con lo que se crearía en el alumno conciencia de su propio valor y fomentaría en ellos un sentimiento de ser dueños

de su propia vida. Así, esas personas pueden comprometerse más fácilmente en la movilización social en provecho propio y participar en actividades de índole personal y social. De esta manera, es posible, "que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico". [Fiori, 3]

#### 1.1.4. FINANCIAMIENTO

Como señalamos anteriormente, existe una tendencia a definir el espectro de actividades educativas que caen bajo lo no formal como todo lo que pasa fuera de la escuela. Desde ese punto de vista, la educación no formal incluiría desde actividades que son altamente estructuradas hasta aquellas que se suscitan casi por generación espontánea.

Las actividades educativas no formales tienen diversos orígenes y cumplen diferentes objetivos; no existe una tipología única, pero si podemos destacar varios elementos que les son comunes y que nos servirán para el propósito específico de este apartado.

- a) La necesidad de proporcionar servicios educativos a interesados provenientes de distintos sectores poblacionales, sociales y económicos que no fueron incluidos en la educación formal. Esto determina a los usuarios de la educación no formal.

b) La solicitud para atender necesidades de aprendizaje que no son atendidas adecuadamente por la escuela, o que son demandadas por el mercado laboral. Con ello precisamos el mensaje educativo que se transmite.

c) La conveniencia de enfocar el desarrollo educativo hacia la organización comunitaria como célula básica para la movilización social y económica. Esto condiciona la organización de las actividades .

Este último aspecto guarda estrecha relación con la política económica, o más bien con el modelo de desarrollo que quiere seguir un gobierno; aunque hay que tomar en cuenta que a menudo las actividades de educación no formal provienen de un patrocinio privado, nacional o extranjero. De todos modos, las posibilidades de que instituciones no gubernamentales puedan trabajar en este campo, dependen de las políticas oficiales.

Usuarios atendidos, contenidos, tipo de actividad, origen y patrocinio, son factores que determinan una estructura de costos diferentes y modalidades diversas de financiamiento. Precisamente, dichas particularidades vuelven poco comparables los costos entre la educación formal y las actividades no formales, como lo han comprobado diversas investigaciones empíricas. [Swett, 55 y ss]

## MOVILIZACION DE RECURSOS

Por las peculiaridades de los requerimientos para la educación no formal, tal como lo sugiere Swett Morales, es conveniente utilizar el término "movilización de recursos" en lugar de "financiamiento", para incorporar todas las fuentes de recursos y procedimientos poco "ortodoxos" que se dan en este campo. Así, el sistema educativo formal puede contribuir mediante el aporte de instalaciones, materiales e instructores; entidades públicas y privadas especializadas suelen establecer sistemas de educación no formal directamente relacionados con los programas de desarrollo de la región; también puede existir coordinación vertical entre los diferentes niveles del sector público teniendo a la comunidad como principio y fin del proyecto; en la misma comunidad, las asociaciones locales pueden encabezar movimientos educativos y de producción.

Sería bastante largo y complicado enumerar las múltiples situaciones en las cuales se puede observar la movilización de recursos en los diferentes niveles de planificación, coordinación y ejecución. Sin embargo, podemos mencionar algunos casos específicos como ejemplos novedosos en la educación no formal, tales como las experiencias del Movimiento Brasileño de Alfabetización (MOBRAL), de Acción Cultural Popular en Colombia (ACPO) y del Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica (ICER).

MOBRAL, nació con la década de los setenta para responder a la necesidad imperiosa de acometer en forma sistemática y masiva el

problema del analfabetismo en Brasil; en 1971, el gobierno amplió el sustento financiero del programa al hacerle participe del 7.5 por ciento de la renta líquida recaudada por la Lotería Deportiva. Adicionalmente, se le otorgó del uno al dos por ciento del monto del impuesto a la renta de las personas jurídicas, quienes podían hacer deducciones voluntarias a favor del movimiento.

El programa atrajo a muchos de los más talentosos planificadores, administradores y pedagogos del Brasil. Con el tiempo MOBREAL llegó a más de tres mil municipios brasileños; a medida que el programa de alfabetización ha ido cumpliendo sus metas, el énfasis ha pasado a los programas de educación integral y de reforzamiento.

Este modelo de educación no formal proporciona varios elementos que caben destacar, tales como el otorgamiento de recursos de gran significación para el fisco; la organización piramidal del MOBREAL y su entrega efectiva de servicios educativos a nivel de base; el compartir los costos directos con las delegaciones estatales y municipales (MOBREAL proporciona un estipendio fijo al instructor. el cual debe ser completado a nivel local); la dotación de materiales de apoyo; la participación local en la creación de incentivos (incluye el proporcionar comida escolar y anteojos a los usuarios); la evaluación periódica del programa y su seguimiento individual. [Swett, 58]

ACPO. En 1947, se dió inicio a una de las experiencias más interesantes y de larga tradición en América Latina y que

constituyó un verdadero modelo respecto al uso de la radio con fines educativos: Radio Sutatenza. Partiendo de ella, se estructuró una organización que en 1951 se constituyó en persona jurídica eclesiástica, con estatutos propios: ACPO. [Modena, 44] Sus objetivos, sus fundamentos y proyecciones, serán tratados posteriormente con mayor detenimiento, por lo que aquí nos limitaremos a señalar las principales características de su particular modo de allegarse fondos para mantener sus proyectos.

ACPO tiene como principal función prestar un servicio educativo a través de diversos medios:

a) RADIO SUTATENZA, hasta su desaparición en 1989, [Bernal, 64] transmitía a través de sus ocho emisoras (cinco en onda larga y tres en onda corta), ubicadas en Bogotá, Cali, Barranquilla, Medellín y Magangué [APCO, 5];

b) EDITORIAL ANDES, una de las cinco editoriales más grandes de Colombia, y la que imprime tres componentes importantes que apoyan y complementan la labor de las radiodifusoras: Las Cartillas, La Biblioteca del Campesino, y el periódico semanal El Campesino;

c) INSTITUTOS CAMPESINOS para la formación de líderes que funcionan en Sutatenza (uno para hombres y otro para mujeres) fundado en 1954, y en Caldas (Antioquia) únicamente para hombres y creado en 1962. [ACPO, 4; Modena, 57]

Para sostener su programa, APCO cuenta con tres fuentes principales de ingreso:

a) ENTRADAS PROPIAS

- anuncios comerciales tanto en las radiodifusoras como en el periódico;
- alquiler del auditorio de ACPO en Bogotá para la Orquesta Sinfónica local;
- ingresos de la editorial, por la venta de sus textos y materiales y por la elaboración de encargos;
- renta de varios pisos del Edificio "Cardenal Luque" e Bogotá, donde esta la sede de APCO, a empresas particulares;
- contribución de los usuarios por todos los servicios educativos de APCO. [Modena, 79,80; Swett, 59]
- renta de los estudios de radio para producciones externas;
- utilidades provenientes de la prensadora de discos;
- ingresos por la venta de El Campesino;
- intereses del capital fijo;

b) FONDOS PUBLICOS

- contribución anual de los fondos fiscales por ser una organización de interés público, según un acuerdo firmado en 1959 entre APCO y el gobierno colombiano.

c) DONACIONES

- provenientes en mínima parte de organizaciones nacionales;

- proporcionadas casi totalmente por instituciones extranjeras, en primer lugar de las organizaciones alemanas Misereor y Katolische Zentralstelle Entwicklungshilfe. [Modena, 81]

Durante cuarenta años APCO demostró una habilidad creciente para desarrollarse y generar ingresos con el fin de llegar al autofinanciamiento total de sus propias actividades, sin embargo es de suponerse que el fin de Radio Sutatenza no sea el único cambio sustancial que sufra esta organización.

ICER surgió en 1973, en Costa Rica, como una "asociación privada, de servicio y sin fines de lucro". [ICER, 6] Tiene como principal objetivo ayudar a los adultos a completar los tres ciclos de Educación General Básica por medio de un sistema a distancia que lleva por nombre El Maestro en Casa. Para apoyar este programa y cumplir con otros fines, cuenta con su propio sistema de radiodifusoras conocido como Proyecto de las Pequeñas Emisoras Culturales. [V. infra ]

Con objeto de financiar esos dos importantes proyectos, el ICER cuenta con cinco fuentes de ingreso:

1. El Principado de Liechtenstein, a través del Instituto para el Fomento de la Formación de Adultos en Iberoamérica con sede en Vaduz, aporta un 30% de los gastos corrientes para El Maestro en Casa, y otro tanto para las Pequeñas Emisoras Culturales.

2. El Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, que proporciona el financiamiento de los salarios de los profesores del Programa de Educación a Distancia para Adultos por un equivalente al 30% (ocho profesores de tiempo completo para los ciclos I y II; cinco, de III ciclo con 32 lecciones cada uno). [ICER, Una exp., 1]

3. Las cuotas que aportan los estudiantes por el material impreso de El Maestro en Casa y que equivale al 40%.

4. Las contribuciones de las comunidades para el mantenimiento de las Pequeñas Emisoras Culturales que equivale al 70% de los gastos de las radios.

5. Otros proyectos internacionales, tales como la cooperación actual con Radio Nederland Training Centre (RNTC), la cual cubre los costos de becas, profesores y materiales para los cursos internacionales de Educación a Distancia y los cursos modulares de producción para las Pequeñas Emisoras y de Comunicación Educativa. [ICER,7]

Habría que mencionar diversas donaciones que, si bien no son otorgadas con una periodicidad determinada, si cubren los costos de proyectos específicos (ejemplo: la publicación de materiales de lectura, reposición de equipo, construcción de un estudio de grabación, etc.)

En los ejemplos anteriores existe una constante muy aparte de los objetivos particulares de cada organización: la diversidad de fuentes de financiamiento. Para nosotros es importante destacar que ese sistema proporciona una seguridad económica y permite un desenvolvimiento adecuado, tanto desde el punto de vista técnico como de los contenidos. Nuestro conocimiento personal de las instalaciones del ICER y su funcionamiento, nos remite a la mezquina realidad vivida por tantos proyectos mexicanos similares que naufragaban antes de dar sus primeros resultados como consecuencia de la escasez de recursos, ya que se otorgan para el arranque sin tomar en cuenta los gastos posteriores.

### 1.2. Enseñanza a distancia

Algunos datos estadísticos pueden darnos una idea de la importancia mundial de la enseñanza a distancia. A principio de los ochenta, sólo en la URSS, funcionaban 1 200 instituciones de ese tipo y se calculaba para entonces que un millón y medio de estudiantes seguían estudios superiores a distancia. En China, para 1983, el 40% de la población universitaria -cerca de un millón de personas- seguía este tipo de cursos: un tercio a través de la Universidad por Radio y Televisión de China (RTVU), dos tercios en universidades por medio de televisiones locales y programas de estudios superiores por correspondencia. Cada vez

son más los países donde se han creado organismos dedicados únicamente para estudios a distancia, entre ellos se cuentan: Canadá, Costa Rica, España, Estados Unidos, Hong Kong, India, Italia, Japón, Países Bajos, Pakistán, Tailandia, Taiwán y Venezuela. [KAYE, 43]

Hasta hace poco tiempo, la educación a distancia casi era sinónimo de cursos por correspondencia; se cita como ejemplo más remoto a los cursos de taquigrafía por correspondencia que organizó Isaac Pitman en 1840; otros, mencionan al Instituto Toussaint y Langeneschedt, fundado en Berlín en 1856 para el aprendizaje de lenguas, como a la primera institución verdadera de enseñanza por correspondencia. El tiempo transcurrió y su número aumentó gradualmente, lo que no impidió que esos servicios fueran considerados como una segunda opción con respecto a la educación tradicional. Hasta en la URSS, donde este recurso fue utilizado ampliamente por el rápido crecimiento de los servicios de estudios de tiempo parcial en la década de 1950, era considerado inicialmente como una medida paliativa.

A pesar del nivel elevado de institutos responsables y reputados, como el creado en Francia en 1939 para la enseñanza por correspondencia y que a partir de 1986 recibe el nombre de Centro Nacional de Enseñanza a Distancia de Francia [Lecourt, 239-247], muchos otros han demostrado estar más interesados en lograr ganancias rápidas que en preparar a sus destinatarios; con esa actitud, contribuyeron a que empeorara la imagen pública de la enseñanza a distancia.

Sin embargo, en 1975, la UNESCO publicó el libro Enseñanza abierta: sistemas de enseñanza postsecundaria a distancia (Mackenzie y otros), en él se reunieron la primeras experiencias de utilización de métodos audiovisuales múltiples para la enseñanza a distancia y ello contribuyó a redefinir ese ámbito en términos más amplios que los del simple suministro de cursos por correspondencia.

El interés de gobiernos e instituciones públicas de educación por el concepto de enseñanza a distancia y su implementación, puede medirse por el número de asociaciones regionales y nacionales creadas para fomentar la colaboración entre universidades, investigadores y ministerios de educación. Varios organismos internacionales de asistencia -la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos (USAID), la Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (ACDI), la Overseas Development Administration (ODA), el Banco Mundial y la UNESCO- han proporcionado los recursos necesarios para nuevos proyectos, con lo cual han demostrado su interés por la utilización de los métodos de enseñanza a distancia.

#### 1.2.1. DEFINICION

La multiplicación de "universidades abiertas" que en la mayoría de los casos "enseñan a distancia", ha contribuido a crear una confusión entre ambos términos, que con frecuencia se toman como equivalentes. Es claro que los sistemas de enseñanza a distancia que difunden públicamente sus contenidos didácticos

(utilizando medios masivos de comunicación y librerías) son más "abiertos", están más a la vista de todos que los llevados a cabo dentro de los muros de las aulas; sin embargo, la palabra "abierto" designa con mayor exactitud a las instituciones educativas que practican un régimen de ingreso libre, tal como The Open University en la Gran Bretaña. Según datos del Centro Internacional de Enseñanza a Distancia de la Universidad de las Naciones Unidas (ICDL-UNU) [Kaye, 45], de los 317 programas de enseñanza a distancia que tienen registrados, sólo el 18% exigen requisitos de ingreso, la mayoría siguen criterios de selección similares a las otras instituciones educativas. Por lo que es evidente, que lo "abierto" no es el rasgo característico de los sistemas de enseñanza a distancia.

Por el momento, consideraremos a la enseñanza abierta como aquella que reúna simultáneamente las siguientes características:

- a) empleo de los medios masivos de comunicación como un elemento determinante de los recursos de aprendizaje;
- b) separación física entre el personal responsable del curso y los estudiantes;
- c) liberación del estudiante con respecto a la limitación de tiempo y espacio característico de la enseñanza tradicional;

d) insistencia en la característica de la distancia como elemento necesario para la independencia en el aprendizaje. [Kaye, 45]

Para lograr una definición precisa de la enseñanza a distancia, que vaya más allá de una simple diferenciación de la instrucción presencial tradicional, es necesario identificar algunos rasgos que en su conjunto constituyan la base para su identificación operativa. [Kaye, 45-49]

#### ESTUDIO INDEPENDIENTE

La mayoría de las actividades de enseñanza-aprendizaje en la educación a distancia, están separadas en el tiempo y el espacio. Esto no quiere decir que se excluya la instrucción presencial o que en la educación formal esté ausente el estudio independiente; por ejemplo, es común en la educación universitaria tradicional que ambas posibilidades tengan un peso intermedio. En cambio, en la enseñanza a distancia la proporción representativa del estudio independiente es mucho mayor que las actividades cara a cara. Esta característica influye en el diseño educativo de un programa de enseñanza a distancia y el programa basado en los estudios en el aula. En el primer caso, el material disponible para el alumno debe prepararse especialmente en función de un estudio independiente, y la labor presencial del instructor se enfocará a detectar y corregir los problemas de aprendizaje o comprensión. En cambio, los programas dirigidos al sistema presencial tendrán en cuenta que "la enseñanza cara a cara representa el modo

principal de transmisión de la información y desarrollo de la inteligencia del estudiante". [Kaye,46]

#### PRESENCIA DE LA INSTITUCION

En un sistema de enseñanza a distancia, el papel que desempeña la organización en su conjunto tiene una presencia distintiva con respecto a la enseñanza tradicional en la cual el maestro es el punto de contacto principal, más visible y, en muchos casos, el factor determinante del éxito o fracaso del alumno. En el primer caso, podemos decir que es la institución la que enseña; en el segundo, el que enseña es el maestro. En la situación de enseñanza a distancia, los cursos son el resultado de un esfuerzo colectivo -a menudo de varias organizaciones- de expertos en la materia: maestros, redactores, productores, técnicos y administradores. Los usuarios del sistema se relacionan con toda una organización que ha estructurado un sistema deliberadamente planeado de concepción, distribución y apoyo, de un programa general de aprendizaje con sus respectivas actividades.

#### EMPLEO DE MEDIOS

La característica por excelencia de la educación a distancia se refiere a la transferencia de las funciones que en el aula desempeña el maestro, a diversos medios técnicos: materiales impresos, emisiones radiofónicas o televisivas, casetes, bases de datos, discos, etc. La instrucción presencial se reserva para los trabajos de grupo o laboratorio y para detectar problemas de comprensión.

Pero la "mediatización" de la enseñanza exige atender a las características propias del medio de comunicación empleado y utilizar recursos adecuados para aprovechar toda su potencialidad. Existe una diferencia capital entre preparar notas y ejercicios que serán utilizados en el aula -donde el maestro puede resolver inmediatamente cualquier dificultad que se le presente al alumno- a elaborar materiales didácticos destinados a personas que estudian solas.

La calidad y pertinencia del material de autoinstrucción es indispensable para obtener buenos resultados; su elaboración debe estar a cargo de conocedores, tanto respecto al contenido en sí como a la forma de presentación, esto lleva tiempo y dinero. Muchos programas de enseñanza a distancia no cumplieron con sus objetivos por la falta de recursos necesarios para preparar materiales de buena calidad o por el uso de material inadecuado proveniente de otro contexto.

Si bien, cualquier medio puede ser útil para aprender de él, unos se adaptan mejor a los objetivos específicos del aprendizaje. Los medios impresos no sólo fueron los primeros empleados para la educación a distancia sino que aún hoy siguen siendo la base del sistema; aunque, en un alto porcentaje, son complementados por otros medios. De hecho, la tendencia actual es la utilización de un sistema multimedios adecuados a las posibilidades técnicas y económicas, tanto de la institución en sí como también de los alumnos. Así, en el área rural, impresos y radio son los medios más utilizados. En países desarrollados, los nuevos medios de comunicación electrónicos dependientes de la

computadora son cada vez más utilizados, tanto para la producción (edición electrónica) como para los servicios de apoyo (acceso a las bases de datos en línea y para facilitar la comunicación entre los estudiantes y entre éstos y los supervisores). [Kaye, 48]

#### INTERCOMUNICACION

Dependiendo del tipo de cursos difundidos a distancia, se debe planear una comunicación bilateral que vincule regularmente al alumno con el supervisor, tutor, asesor o auxiliar. En los casos de alfabetización o enseñanza primaria, generalmente se recurre a voluntarios de la misma comunidad. Sin embargo, para el nivel universitario esta intercomunicación se realiza por medio de la correspondencia que es atendida por los propios responsables del curso o por personal de tiempo parcial que trabaja en el sistema tradicional. Así, el correo ha sido y es el canal más utilizado para comunicar alumno y supervisor. Aunque en algunos países se están difundiendo los contactos personales y los efectuados por vía telefónica, no parece que puedan reemplazar a la supervisión por medio del correo postal. Al menos, mientras no cambie el criterio de evaluar el rendimiento del estudiante sobre la base de su labor escrita, y la expectativa de los alumnos de recibir sus trabajos con los comentarios y apreciaciones del supervisor o tutor. [Kaye, 48]

#### CONTACTO PERSONAL

Una parte importante de todo proceso educativo es la interacción y discusión con los maestros y con otros estudiantes,

actividades que en un sistema tradicional se llevan a cabo en las aulas, laboratorios, salas de conferencia y bibliotecas. Por eso, en la mayoría de los sistemas de enseñanza a distancia se programan reuniones periódicas u ocasionales con los supervisores, maestros y otros estudiantes; igualmente, se recomiendan encuentros para la discusión en grupo, la solución de problemas, la corrección de errores y para las actividades prácticas y de laboratorio; en suma, para todas aquellas funciones que no pueden cumplirse satisfactoriamente con solo los materiales del curso. La periodicidad, extensión e indole de los contactos personales, varían de un programa al otro. Algunas instituciones han creado una estructura permanente de centros regionales en todo el país; esos centros regionales se encargan de organizar las reuniones locales de supervisión y los contactos personales, así como reclutar y controlar a los supervisores de tiempo parcial. [Kaye, 48,49]

#### OPERACION

La complejidad de conocimientos y capacidades, y la amplia gama de medios técnicos que son necesarios para llevar a cabo las tareas indispensables para iniciar y sostener un programa de enseñanza a distancia, requieren de modelos específicos de planificación y de gestión operativa.

A diferencia de los procesos comunes a la educación tradicional que favorecen el trabajo individual del maestro ante su grupo, la enseñanza a distancia exige un trabajo de equipo para cumplir con la indole compleja de este sistema. El uso de

soportes diferentes para transmitir los contenidos educativos demandan, por fuerza, personal técnico capacitado que aproveche las características del medio empleado para facilitar al receptor la captación plena del mensaje.

#### 1.2.2. TENDENCIAS

Dado que son muchos los tipos y niveles de servicios educativos a distancia, resulta difícil describir de manera precisa las tendencias actuales de este tipo de enseñanza. Sin embargo, la base de datos del Centro Internacional de Enseñanza a Distancia de la Universidad de las Naciones Unidas (ICDL-UNU), en la que están registrados más de 800 programas de enseñanza a distancia de unas 500 instituciones de todo el mundo, clasifica a estas instituciones en tres tipos:

- a) las que proporcionan exclusivamente cursos de enseñanza a distancia, grupo al que pertenecen la mayoría de las instituciones abiertas recientemente;
  
- b) las instituciones tradicionales con departamentos de enseñanza a distancia o estudios externos y que están muy difundidas en Australia, India, China, Estados Unidos de América y Zambia; [V.Siaciwena]

- c) las instituciones tradicionales que imparten algunos cursos a distancia pero carecen de un departamento específico de esa enseñanza. [Kaye, 50]

#### NUEVAS OPCIONES

En los últimos años, Asia se ha destacado en la creación de nuevas instituciones de enseñanza a distancia, destinadas a un número elevado de estudiantes. A continuación mencionaremos a las principales :

- en 1978 es fundada la Universidad Abierta Sukhothai Thammarat de Tailandia que inició su atención a los alumnos dos años después y espera atender a 500 000 en 1990; [Kaye, 50]

- en 1979 se estableció en Beijing, China, el Centro Universitario Nacional de Enseñanza por Radio y Televisión (CUNERT) que en 1976 tuvo 604 437 inscriptos; [Yuhui, 226]

- en 1982 se creó la Universidad por Correspondencia de la República de Corea, tiene unos 250 000 alumnos matriculados en programas de trece sectores diferentes; [Kaye, 50]

- en 1984 inició su actividad la Universitas Terbuka de Indonesia para responder a la demanda creciente de ingreso a estudios superiores no satisfecha por las universidades tradicionales; [Setijadi, 197]

- en 1985 comenzó la Universidad de las Ondas de Japón a ofrecer numerosos programas de humanidades combinando la televisión, los textos por correspondencia y la asistencia a los centros de estudio; [Kaye ,50]

- también en 1985 fue creada en la India la Universidad Abierta Nacional Indira Gandhi, "con la misión de establecer las bases de un sistema nacional de enseñanza a distancia, así como de coordinar las actividades de las numerosas universidades existentes que poseen departamentos de enseñanza por correspondencia, además de las nuevas universidades abiertas estatales". [Kaye,50]

En Europa a principio de los setenta nació el programa modelo de muchas otras instituciones: The Open University of London (discutida la posibilidad desde 1963, pero en funciones a partir de 1971). Siguiendo su ejemplo y el de otras experiencias europeas, y como resultado de la Ley General de Educación de 1970 en España, se crea la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) que a su vez sirve de base a otras experiencias como por ejemplo a la UNED de Costa Rica (1977). También, la Fernuniversitat de Alemania Occidental en 1974, la Open Universiteit de los Países Bajos (1984) y el Open College del Reino Unido que imparte una serie de cursos a distancia, por correspondencia, enfocando su atención a la formación profesional. [Kaye, 51]

Es interesante destacar la creación de la Universidad Abierta de Al-Qods [nombre árabe de Jerusalén], que según el proyecto presentado por su presidente, Walid Kamhawi, comenzó sus clases a fines de 1988 con sede en Ammán, Jordania. Su principal objetivo es ofrecer "la posibilidad de recibir una educación y formación superiores al mayor número posible de palestinos, jordanos y otros hombres y mujeres árabes, aplicando las técnicas de la enseñanza a distancia". [Kamhawi, 249] Llevar instrucción superior a una población dispersa en varios países de la región y en condiciones sumamente adversas, como la de los refugiados palestinos que viven en campamentos, es todo un reto.

En EEUU unas 70 universidades tradicionales imparten cursos a distancia; en Canadá surgió, por los setenta, la Télé-université en Quebec, la Athabasca University en Alberta y el Open Learning Institute en Columbia Británica. [Kaye, 51]

En América Latina, los ejemplos más destacados en sistemas a distancia son: la Universidad Nacional Abierta de Venezuela y la ya mencionada Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica, ambas creadas en 1977. En Colombia, desde 1972 varias instituciones de educación superior ya habían establecido proyectos de carácter experimental, pero es hasta 1982 cuando el Gobierno considera a la educación a distancia como un programa prioritario y pone en marcha el Sistema de Educación Abierta y a Distancia. [V. ICEFES y Serna Gómez]

En México, "generado como un proyecto destinado a extender la educación universitaria a grandes sectores de la población", la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) aprobó la creación

del Sistema de Universidad Abierta (SUA), en 1972. Funciona como una modalidad parcialmente extraescolar donde se imparten los mismos estudios y se exigen los mismos requisitos que para el sistema escolarizado de la UNAM; otorgándose igual número de créditos, certificados, títulos y grados del nivel correspondiente. El SUA permite al alumno liberarse de la enseñanza presencial y acomodar el estudio individual a las exigencias de sus otras ocupaciones; una vez inscripto, recibe el material de estudio y se le proporciona un plan de actividades para cada una de las materias del semestre en curso. El alumno puede recurrir al servicio de tutoría para resolver cualquier duda, ampliar la información o para discutir sobre el tema en cuestión. [SUA, 1-3]

#### USUARIOS

Como ya hemos señalado anteriormente, la diversidad de servicios de enseñanza a distancia dificulta las generalizaciones, así que las características de los estudiantes son tan heterogéneas como las modalidades de instrucción en la que están inscritos.

De acuerdo con los datos obtenidos de ICDL-UNU, los porcentajes de los programas de distintos niveles atendidos por sistemas a distancia, son los siguientes: primaria (niños y adultos), 7%; secundaria (niños y adultos), 25%; nivel universitario, 20%; postuniversitarios, 9%; educación ulterior, 12%; y educación permanente (adultos), 27%. [Kaye, 51]

Los programas masivos, como por ejemplo en la URSS y China, cuentan regularmente con una inscripción de jóvenes adultos

similar a la de las universidades tradicionales. Otros, como muchas universidades abiertas y programas "mixtos" por correspondencia, tienen una población estudiantil cuya edad oscila entre los 30 y 35 años.

Para el diseño de los cursos es fundamental tomar en cuenta toda la gama de edades, motivaciones y antecedentes de los alumnos; aunque algunos prediquen que la práctica de la enseñanza a distancia reposa en supuestos pedagógicos comunes, tales como la autonomía del estudiante y la aplicación de principios centrados en el educando, lo cierto es que la única afirmación razonable sobre la homogeneidad de los usuarios de la enseñanza a distancia consiste en reconocer que estos programas cuentan con "una proporción de estudiantes independientes y fuertemente motivados, superior a la de las instituciones docentes de tipo tradicional". [Kaye, 52] La consideración anterior tiene especial relación con el caso de los estudiantes adultos que comparten sus cursos de tiempo parcial con sus actividades laborales, desempeñando al mismo tiempo sus responsabilidades familiares, especialmente en el caso de las mujeres.<sup>2</sup>

#### NUEVAS TECNOLOGIAS

Las emisiones por radio y televisión forman parte de muchos programas de enseñanza a distancia así como, el uso de casetes, discos y otros materiales audiovisuales; actualmente, se han

2. V. interesante narración de Nazira Ismail acerca de su experiencia de un año como estudiante de la Universidad Abierta británica.

incorporado las llamadas "nuevas tecnologías de información". Dicho término se refiere a "un conjunto amplio de técnicas de diverso grado de complejidad y de desarrollo reciente, en su mayor parte basadas en la electrónica, dedicadas a la captura, procesamiento, almacenamiento y transmisión de información".

[Rota,9]

En la enseñanza a distancia, estas tecnologías se aplican a tres sectores principales:

a) en la producción de los materiales de enseñanza, la edición se ha transformado radicalmente permitiendo mejorar la calidad y velocidad de producción de los materiales impresos sin aumentar los costos de producción, además la revisión y actualización del material se puede realizar en forma mucho más rápida y directa;

b) en el almacenamiento y recuperación rápida de información cuando se tiene acceso a la bases de datos (ejemplo: Videotex de Francia , CompuServe o The Source de EEUU) existe un potencial evidente para su utilización como componente de los cursos de enseñanza a distancia, en EEUU existe una red universitaria electrónica que abarca más de 80 bases de datos en línea en su biblioteca electrónica y que puede utilizarse como componente de los programas de estudios externos; [Kaye,53]

c) en el uso de servicios de comunicación informatizados (correo electrónico, conferencia por computadora) para establecer intercomunicación entre los estudiantes, los supervisores y los responsables de los programas, incluso para celebrar seminarios o debates a partir de terminales locales, no se debe confundir con el aprendizaje con ayuda de computadora donde el material ya se proporciona al alumno en forma de disco o mediante el acceso en línea. [Kaye,53]

En un primer momento, puede parecer insensato hablar de la incorporación de las nuevas tecnologías en los programas de enseñanza a distancia seguidos por países poco desarrollados; sin embargo, su utilización dependerá de la habilidad con que se manejen los financiamientos, especialmente los externos.

### 1.2.3. PLANIFICACION.

El argumento más convincente para justificar la puesta en marcha de un sistema de enseñanza a distancia se refiere a que, por su flexibilidad y potencial bajo costo, se puede atender a personas que estarían virtualmente postergadas de la educación; es una innovación que, al ser adoptada, se incorpora al ámbito educativo tradicional con sus propios atributos y peculiaridades. Necesariamente estas circunstancias exigen un esfuerzo de planificación acorde con sus particulares características; de no ser así, puede llegarse a situaciones donde no se logre una

configuración definida de las estructuras, funciones y procedimientos más adecuados.

Como hemos visto, existen varias formas de impartir este tipo de enseñanza y por su diversidad las generalizaciones no resultan acertadas. Sin embargo, su carácter innovador proporciona las mismas expectativas para mitigar la inestabilidad inicial hasta lograr una adaptación a situaciones sobre las cuales hay poca experiencia. La falta de estabilidad se controla cuando se llega a consolidar los procesos organizacionales, para ello es conveniente tomar en cuenta algunos aspectos generales de la enseñanza a distancia que afectan su planificación.

#### EFICACIA OPERATIVA

En primer lugar, se requiere de una alta eficacia operativa para que los procesos interdependientes existentes en la enseñanza a distancia funcionen adecuadamente y no afecten la propia aplicación de los programas. Lo complejo de esta modalidad, al poseer una multiplicidad de nudos críticos, significa un verdadero reto para los planificadores que deben tomar en cuenta la relación de los distintos procesos entre sí y, a la vez, supeditarse a los lapsos estipulados para cada uno. Claro, que ningún esfuerzo en este sentido tendría éxito si no se cuenta con tres condiciones básicas:

- a) poseer un producto académico de calidad y adecuado a las necesidades que se planean satisfacer;

b) contar con una infraestructura apropiada para llegar a los usuarios; y

c) recibir una retroalimentación satisfactoria que permita mejorar la oferta educativa brindada. [Villarreal, 58,59]

#### ESTILO DE GESTION

Asimismo, es necesario tomar en cuenta que si la supervivencia de las instituciones de enseñanza a distancia dependen de los niveles de eficiencia con que se manejan sus procesos, parecería lógico que se ensayen procedimientos de control parecidos a los empleados por las organizaciones empresariales, en donde es primordial mantener un alto nivel de eficacia en todos sus niveles operativos.

Sin embargo, el planificador no debe perder de vista que las instituciones que nos ocupan son entidades educativas con metas sociales y en las cuales, especialmente en las universidades, la acción administrativa tiene que respetar la diversidad de opiniones y planteamientos que necesariamente se generan por la interacción de los procesos. De ahí, que es necesario llegar a un estilo de gestión que garantice y preserve la eficacia sin modificar el espíritu que caracteriza al sistema de enseñanza abierta.

## CONDUCTA ORGANIZACIONAL

De la misma manera, este sistema tiene necesidad de una conducta organizacional propia, alejada de los patrones característicos de la educación tradicional y que pueden ser potencialmente disfuncionales para esta modalidad. Tal situación se manifiesta en la forma en que se concibe a la relación tutor-estudiante, que nunca debe imitar la clase presencial. Por el contrario, según Armando Villarroel:

la enseñanza a distancia, por razones de la filosofía básica del sistema, presupone una relación didáctica indirecta, a través de medios que son fundamentalmente autoinstruccionales, entre el estudiante y el tutor, quien cumple el papel de facilitador para la activación de las aptitudes y situaciones que requiere ese auto-aprendizaje.

## RELACION CON EL ENTORNO

Otro de los aspectos que pueden influir en la planificación se refiere a la estrecha relación de los programas a distancia con su entorno. Para desarrollar programas adecuados es necesaria la interacción con la comunidad servida puesto que, la principal justificación de la enseñanza a distancia, consiste en ocuparse de sectores que tienen dificultad o imposibilidad de ser atendidos por los sistemas educativos tradicionales. Lo negativo de esta situación proviene del hecho de que, al existir esta interacción, los sistemas a distancia tienden a depender en forma creciente de ciertos factores externos. Es decir, en razón de que las instituciones abiertas requieren centros locales para reunirse con los estudiantes y que, por presupuestos limitados y

necesidad de ampliar su cobertura, tienen la necesidad de operar, total o parcialmente, con ayuda de organismos locales, regionales o nacionales. Estos proporcionan recursos para la construcción, adquisición o renta de los locales necesarios; o bien, en una forma indirecta, a través del suministro gratuito o subsidiado de algunos servicios. En algunos países se utilizan las instalaciones de los sistemas educativos tradicionales, generalmente en horarios o días que no son ocupados para sus propias actividades. De estas relaciones surgen, por razones obvias, situaciones de dependencia política y conflicto de intereses.

De ninguna manera, lo anterior significa que se debe rehusar todo apoyo externo, simplemente que es necesario establecer un equilibrio entre la necesidad de utilizar esa ayuda, para garantizar la ampliación de los servicios y facilitar la relación entre usuarios e institución, y el posible riesgo de perder autonomía en la toma de decisiones.

Las consideraciones expuestas dejan claro que la planificación de programas con tanta complejidad no se puede realizar de una manera lineal, sino que se tienen que tomar en cuenta múltiples factores que permiten la interacción dinámica que requiere la enseñanza a distancia. <sup>3</sup>

---

3. Para ampliar la información acerca del uso del análisis de sistemas para la planificación, V.Villarreal, 61-64.

#### 1.2.4. ECONOMIA

Ya con anterioridad nos referimos a que una de las principales razones alegadas en favor de la enseñanza a distancia, se refiere a que es más barata que las modalidades tradicionales de educación. De hecho, no es fácil probarlo; si bien, las comparaciones de costos se limitan a instituciones que enseñan en un mismo nivel y que la calidad de la enseñanza impartida es similar, existen muchas otras variables que pueden influir en esta determinación, y que van desde los objetivos, el tipo de materias, los recursos didácticos empleados, hasta el tipo de usuarios, instalaciones, carga administrativa y uso de nuevas tecnologías.

Existen ejemplos de programas de enseñanza a distancia cuyos costos por alumno o por titulado o ambos casos, han resultado superiores al de sistemas tradicionales que realizan tareas comparables; igualmente, podemos citar muchos casos en contrario.

La decisión de usar métodos de enseñanza a distancia debe tomar en consideración no sólo criterios económicos, ya que las presiones sociales y políticas pueden influir para una pronta solución de las necesidades educativas. Sobre todo, en aquellos casos que la dispersión de la población y las condiciones geográficas desfavorables, impiden extender el sistema educativo básico a todos los habitantes del país.

Igualmente, es necesario tener claro la aptitud de este sistema para satisfacer requerimientos educativos claramente identificables y con pocas posibilidades de resolverse convencionalmente.

### 1.3. Educación de adultos

¿Cabe esperar que la educación de adultos desempeñe el papel democratizador de la enseñanza, que parece imposible sea asumido por las escuelas y las universidades integradas al sistema educativo nacional?

Por el momento, se cuenta con muchos programas de educación de adultos cuyos beneficiarios suelen pertenecer a los grupos menos privilegiados de la población; las actividades de alfabetización, constituyen uno de los ejemplos más adecuados de la orientación popular de dichos programas.

Los servicios de educación de adultos adscritos a las universidades han atraído, con sus cursos por correspondencia o sus programas de divulgación y extensión, a muchos estudiantes procedentes de las categorías de la población que normalmente no tienen acceso a la enseñanza superior.

Sin embargo, pese a los numerosos ejemplos que aquí podríamos anotar, la opinión de algunos expertos son poco favorables respecto al impacto en la sociedad y en los individuos. [Deleon, 193,194] Es decir, si el objetivo de esos programas se limita a proporcionar ciertos conocimientos teóricos y técnicos, a facilitar el acceso a campos del conocimiento antes vedados para las mayorías, a capacitar a los individuos para su mejor adaptación y aprovechamiento de las nuevas tecnologías, con mayor o menor seguridad se pueden observar ciertos resultados; pero, si se aspira a liberar a los individuos y a aumentar su grado de

conciencia, a modificar verdaderamente la condición de los marginados, a enseñarles "a leer" -como dice Paulo Freire- la verdadera realidad y a "escribirla" para someterla al control del pueblo y cambiarla, los resultados aún permanecen muy lejos de la meta.

Para ilustrar lo anterior, no queda más que evaluar claramente los programas de educación masiva para adultos y constatar si efectivamente han logrado un cambio apreciable en la situación actual de sus educandos. Y si los resultados no son los esperados, no es cuestión de acusar a sus promotores por su escaso fervor; más bien, debemos buscar la explicación más allá del campo pedagógico o metodológico, seguramente en la esencia misma de nuestra sociedad. Ahí, bien enraizado, el sistema de educación formal certifica los escalones del conocimiento y proporciona un parámetro para el ascenso o permanencia dentro de la escala laboral. Así, la educación de adultos permanece como una actividad educativa y social marginal, restándole fuerzas a su carácter democratizador.

De hecho, es necesario tener bien claro que la "educación para la libertad", la "educación popular", la "democracia educativa", la "educación de adultos", la "educación no formal", son actividades toleradas como correctivos fragmentarios o como proyectos filantrópicos, que no ponen en peligro la estructura social existente con sus privilegios monopolistas y dominantes. Cuando esto último sucede, se procede a frenar las posibilidades de desarrollo del proyecto y, llegado el caso, a cortarlo de raíz. A una educación de adultos concebida como un amplio

movimiento general, verdaderamente democrático debe, necesariamente, corresponder un tipo de sociedad muy distinto al actual y a un mundo transformado.

### 1.3.1. CARACTERISTICAS

La enseñanza para adultos, o educación permanente como prefieren llamarla algunos, puede reponder a necesidades varias de ese grupo social. No consiste simplemente en remediar la carencia educativa de los adultos que no pudieron seguir el camino de la escolarización oportuna y, de esa manera, ofrecerles una preparación que les permita incorporarse con mayores ventajas, a la vida económica, social y cultural del país. Con igual urgencia, se ocupa de estimular y capacitar a las personas que deseen aumentar o actualizar sus conocimientos, para mantener al día su capacidad de producción o de adaptación a las cambiantes condiciones de la vida.

No es nuevo el señalamiento acerca de que el contenido de la educación formal es escolástico, libresco y anticuado. Impuesto siempre desde arriba, no toma mucho en cuenta las necesidades de los educandos ni se relaciona adecuadamente con los objetivos perseguidos por la sociedad.

Los programas de educación de adultos son más flexibles y tratan de combinar adecuadamente la enseñanza teórica con las condiciones y necesidades concretas del medio circundante. Esto es bastante evidente en los programas de alfabetización donde se intenta desarrollar la capacidad de leer y escribir, relacio-

nándola directamente con las condiciones socioeconómicas y culturales del grupo atendido. De ese modo, la educación de adultos padecerá menos las consecuencias por la falta de propiedad de sus contenidos, y los educandos adultos de la imposibilidad de utilizar y llevar a la práctica los conocimientos y aptitudes adquiridos. [Deleon,195]

Mientras que la educación formal se basa en un principio jerárquico, en una relación autoritaria sobre el profesor y el alumno y sobre su interrelación; la educación de adultos, tiene mayores probabilidades de superar la rigidez en la relación entre el educador y el educando. Este último, generalmente aventaja en edad y en experiencia al educador, cualquiera que sea su nivel de educación está dispuesto a compensar las fallas de sus conocimientos y sus aptitudes; además, a lo largo de su vida ha ganado un respeto y un lugar en la comunidad. Todo eso, coopera para que el proceso de aprendizaje tome caminos distintos a los seguidos en la educación de niños y jóvenes, y sea más sensible a una verdadera correlación democrática.

Por sus propias características, la educación de adultos ha respondido a necesidades educativas más concretas que requieren respuestas innovadoras, no conformistas. Aunque tampoco podemos dejarnos llevar por un entusiasmo desmedido que nos impida reconocer que, de un modo u otro, este campo de la educación no puede desligarse totalmente de la realidad educativa general ni de las características dominantes de la sociedad en que vivimos. Los métodos utilizados en este campo, tendrán mayores posibilidades de influir permanente y positivamente en el educando, en

la medida que también se lleven a cabo transformaciones sociales que favorezcan una educación liberadora.

Una educación no formal, adaptada a las necesidades del adulto trabajador podría ser esencial, tanto para el cambio de la educación como para el proceso de desarrollo. Más que en cualquier otro sector de la educación, la de adultos puede engendrar ideas y tendencias que poco a poco contribuyan a mejorar no sólo el propio sistema educativo sino también a la misma sociedad. Las prácticas de aprendizaje derivadas de esta tendencia educativa, favorecen la conversión de los estudiantes en elementos activos. La combinación del trabajo y el aprendizaje, el aprendizaje por medio de la acción, el enfoque basado en los problemas y en su solución, la aplicación de un contenido relacionado con el medio ambiente, todos son métodos más realistas y prácticos. Estos métodos han influido en el desarrollo de otro concepto, el de la educación permanente.

A propósito de lo anterior parece oportuno recordar como ejemplo a la URSS, donde la educación de adultos forma parte fundamental de su sistema de educación permanente. Esta última, parte del hecho de que "la educación adquirida durante la juventud no es sino una base que requiere un constante complemento de conocimientos". [Onuchkin, 241] Así, han ido desapareciendo las restricciones que imponían tiempos al proceso educativo, con lo cual la educación no solamente abarca el periodo de enseñanza general y formación profesional directas, sino también todo el sistema de formación ulterior de diversas categorías de trabajadores, y se la concibe "como un proceso que

continúa durante toda la vida activa del individuo". [Onuchkin, 242] Si bien es necesario señalar que -en la URSS- una parte importante de esta enseñanza está dirigida a elevar el nivel ideológico y político de los trabajadores, aquí nos interesa la evolución de un concepto educativo que sirve de ejemplo como tratamiento de la enseñanza a un grupo social determinado y que no sólo encontramos en la URSS sino también en otros países preocupados por atender permanentemente las necesidades educativas de los adultos.

Desde su nacimiento el estado soviético dió, a la educación para adultos, el mismo nivel y atención que la dedicada a los niños y jóvenes; en un primer momento sirvió principalmente como instrumento social para la eliminación del analfabetismo y para mejorar el nivel general de instrucción de la población adulta. Hoy en día sus funciones se han ampliado considerablemente pero subsiste la tendencia a formar para el empleo y en velar por la ulterior capacitación de los trabajadores de todas las categorías.

Paralelamente a la educación de adultos de carácter formal (escuelas generales, escuelas del Partido, escuelas superiores para trabajadores), surgieron varias modalidades extraescolares de actividades educativas y culturales para adultos (salas rurales de lectura, clubs de fábrica, etc.). Las clases por correspondencia y las escuelas nocturnas están considerablemente desarrolladas: las primeras, en el medio rural; las segundas, en el medio urbano.

Para investigar sobre los problemas de la educación de adultos con arreglo al sistema de educación permanente, en 1960 fue creado el Instituto de Investigaciones Científicas sobre la Educación General de Adultos, dependiente de la Academia de Ciencias Pedagógicas. Tres son sus campos principales de investigación: a) mejorar la enseñanza secundaria general para los trabajadores jóvenes y adultos que asisten a las escuelas de horarios desplazados; b) mejorar el sistema de perfeccionamiento del personal docente; c) mejorar la enseñanza post-escolar general y la autoeducación de los adultos. [Onuchkin, 243-250]

#### 1.3.2. PROYECCION LATINOAMERICANA.

Por lo que respecta a la educación básica para adultos, en América Latina hubo muchos programas que emplearon todo tipo de medios y formas organizativas. La Belle, cita el caso de Chile donde ya a mediados del siglo XIX, el gobierno inició un programa de instrucción en los cuarteles del ejército, los agustinos tenían escuelas nocturnas para trabajadores y artesanos y las organizaciones obreras brindaban instrucción a sus miembros. No fueron los únicos casos, los ejemplos pueden encontrarse también en las prisiones, las cooperativas y los hospitales; sin embargo, muy pocos de ellos trataron de vincular la enseñanza con el medio socio-económico en el cual se desenvolvían los participantes, perdiéndose así una oportunidad de capacitación que los hubiera podido llevar a mejores empleos o aumentar su productividad agrícola o comercial. [La Belle, 142]

Durante bastante tiempo, se consideró a la alfabetización como un indicador básico de desarrollo nacional; por ello se explican los grandes esfuerzos llevados a cabo por todos los países latinoamericanos al respecto, mismo que logró un gran impulso en la década de los cuarenta. A poco de su fundación la UNESCO promueve la creación del CREFAL, Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (1947) con sede en Pátzcuaro, Michocán. Ahí, se capacitaría a personas de diversos países de AL para impulsar los programas de educación fundamental en sus lugares de origen.

Del énfasis en la educación fundamental, se pasó al concepto de educación funcional para ampliarse hasta incluir lo que llamamos educación continua. La evaluación de estas actividades en pro de la educación de adultos, llevó a la comprobación de sus escasos resultados y al reconocimiento del error de haber creído "que se pueden resolver todos los problemas económicos, sociales, culturales y políticos solamente con la educación". [La Belle, 143]

El único proyecto de alfabetización a amplia escala que logró gran éxito en AL, ha sido el de Cuba donde se redujo el analfabetismo del 21 al 3.9% durante el periodo de 1959 a 1962. [La Belle, 149,150] La consigna: utilizar a la educación como una fuerza para crear al nuevo hombre socialista. La revolución conjuntó una serie de situaciones favorables y, sobre todo, se logró la adecuación entre un programa educativo y la retórica y el énfasis de un gobierno. Total, la educación se tomó como un medio y no como un fin en sí misma.

Dentro de las actividades desarrolladas en el campo de la educación básica para adultos en AL, las principales innovaciones se vinculan con el método de Paulo Freire que en síntesis incluye los siguientes principios acerca de la educación:

- no puede ser neutral;
- implica la reflexión sobre sí mismo;
- favorece el pensamiento crítico sobre el hombre y la sociedad;
- el desarrollo personal depende de la relación de cada uno con otros seres y objetos;
- no puede haber aprendizaje si no lo acompaña la praxis o la comprobación del nuevo conocimiento. [La Belle, 161]

Se trata, evidentemente, de un método que rechaza el silencio y la pasividad impuestos por una educación masiva, que asfixia la crítica y convierte al hombre en un objeto más que en un sujeto de su realidad. En 1961, Freire participó en el Movimiento de Cultura Popular en la nordestina ciudad brasileña de Recife. Durante varios años perfeccionó su método a través de varias experiencias educativas y en el periodo de 1961 a 1964 pudo llevar a la práctica -dentro del MEB Movimiento de Educación Básica- su propuesta y, ayudado por sus discípulos, lograron preparar a muchos coordinadores de programa y todo estaba listo para iniciar dos mil "círculos populares", cuando el golpe militar cortó el proyecto. Freire fue acusado de subversivo y arrestado. Exiliado en Chile, comenzó a escribir el material que

lanzó su método al campo fértil de una América Latina ávida de cambios sociales y cuya esperanza reverdecía con una Cuba libre y revolucionaria.

Sin embargo, la sola aplicación del nuevo enfoque conceptual y metodológico ha probado sobradamente que no basta para el cambio social. Aprender a leer y escribir, no son armas suficientes para desterrar las injusticias y menos cuando la necesidad es impuesta y no nace de las condiciones específicas de los "beneficiados". Para obtener resultados positivos, es imprescindible vincular los esfuerzos educativos con el contexto socioeconómico y político.

Otro tipo de educación de adultos, se refiere a programas de extensión y organizaciones de la comunidad promovidos por agencias especializadas interesadas, no tanto en la educación en sí, como en el mejoramiento general de las actividades vinculadas con la agricultura, la salud o las cooperativas para lo cual la educación es un medio importante para alcanzar las metas propuestas. Por ejemplo, en Costa Rica se encuentra la sede para Centroamérica de IICA Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, organismo dependiente de la OEA, que tiene un proyecto con RNTC Radio Nederland Training Centre para adiestrar a los extensionistas y personal involucrado directamente en el trabajo de campo, en la producción del material audiovisual educativo pertinente.

## PARTE II

### RADIODIFUSION EDUCATIVA

Si bien es necesario reconocer que cualquier programa de radio tiene un potencial educativo, aquí estableceremos una diferencia para calificar aquellos que tienen un valor de ilustración pero que no son docentes, y que aquí denominaremos como "instructivos", y los que pertenecen propiamente dicho a la radiodifusión educativa porque tienen como objetivo inicial proporcionar educación previa determinación de un núcleo específicamente escogido de conocimientos teóricos o prácticos, para ser transmitidos sistemáticamente según un plan previamente delimitado. Según Ignacy Waniewicz, esta última definición abarca:

- los programas relativos a la enseñanza dirigida, que lleva desde los exámenes a las calificaciones y de éstas a títulos o diplomas de enseñanza concretos, y que impone a sus "alumnos" la obligación de inscribirse o matricularse en un curso de enseñanza;

- los programas no vinculados con un sistema de enseñanza oficial dirigida, pero cuyo carácter educativo se juzgará con arreglo a su objetivo de proporcionar una continuidad de contenido para ayudar a adquirir o mejorar de un modo sistemático los conocimientos teóricos o prácticos en un sector determinado, ya se trate de ampliar los horizontes y las perspectivas personales de los "alumnos", o de formación profesional, de suscitar o desarrollar la sensibilidad estética o de enseñanza destinada a resolver problemas económicos y sociales urgentes. [Waniewicz,56]

Las finalidades pedagógicas (apuntan a dispensar enseñanza directa o indirecta, formal o no formal) y las situaciones de aprendizaje (en aulas, en centros comunitarios o en el hogar) de la radiodifusión educativa, permiten combinaciones que pueden responder adecuadamente a diversas necesidades. Por ejemplo, los responsables de la radiodifusión, pueden preparar programas específicamente destinados a ser usados por maestros o profesores en los centros escolares, con el fin de mejorar el aprendizaje de sus alumnos en determinadas áreas de estudio. Dichos programas, serán concebidos para una situación de aprendizaje formal que, sin embargo, puede referirse directamente al contenido educativo o bien indirectamente a él como en el caso de los programas de "enriquecimiento general" destinados, por ejemplo, a estimular los debates en las aulas o diversificar los intereses de lectura . [Hawkridge,18]

Así, en The Open University del Reino Unido, la radio -y también la televisión- representa una situación de aprendizaje formal para los alumnos del sistema abierto, aunque estudien en su casa. Los programas se estructuran con objeto de complementar

las clases por correspondencia y pueden cumplir con un fin instructivo directo o indirecto; en este último caso, consistente en mantener y aumentar el interés por el estudio.

Por otro lado, están los programas educativos relacionados con la enseñanza no formal, igualmente didácticos, como es el caso de la alfabetización, la enseñanza de lenguas extranjeras o la instrucción sobre el uso adecuado del suelo para la agricultura. En relación con la comunicación para el desarrollo, se distinguen como principales propósitos para la utilización de la radio: motivar, informar, enseñar habilidades cognitivas generales (alfabeto, nociones de matemáticas), y cambiar comportamientos respecto de una actividad específica (votar, vacunarse, etc.). A continuación se citan las estrategias para lograr los propósitos mencionados:

- Emisión abierta. Se producen y emiten mensajes sin ninguna actividad organizativa de la audiencia, ni envío de materiales de apoyo.

- Grupos habituales de recepción. Se organizan grupos locales de recepción, supervisados y apoyados, que discuten los mensajes radiados y a menudo realizan acciones a partir de ellos.

- Campañas. Combinando acciones de las dos categorías anteriores, se llevan a cabo acciones referidas a un tema específico durante un lapso breve (3 a 6 meses). [Ramos, 47]

Mientras más organizadas son las estrategias, mejores son los resultados para promover cambios más complejos y de más largo plazo, entre su audiencia. Casos exitosos de emisión abierta: Kenya, Guatemala; de campañas: Tanzania. [V.Waniewicz]

Los planteamientos de los estudiosos del aprovechamiento de la radio para la educación de adultos, coinciden en que es un medio sumamente valioso, siempre y cuando se utilice conjuntamente con otros medios y mecanismos (fundamentalmente la comunicación interpersonal) y se inserte en un conjunto de acciones más amplias, fuera de los medios, que favorezcan realmente el proceso educativo de la región o país en cuestión.

En cualquiera de los casos, es necesario tomar en cuenta una serie de recomendaciones para aquellos interesados en utilizar a la radio para la educación y el desarrollo:

- Esforzarse para obtener costos reales de las diferentes estrategias de radio.

- Cuidar que la promoción de los nuevos proyectos partan de una definición clara de los objetivos y una planeación cuidadosa.

- Diseñar los nuevos proyectos de radio con un enfoque de medios múltiples, esencialmente con materiales impresos simples.

- Tomar en cuenta que una significativa cantidad de tiempo, dinero y esfuerzo, debe dirigirse al entrenamiento de monitores y

supervisores de campo, elementos claves tanto en la instrucción como en el cambio social.

- Convocar la mayor participación local posible, para garantizar el buen funcionamiento de todo nuevo proyecto radiofónico.

### 2.1. Características del medio radiofónico

Por otra parte, en ningún momento se pueden olvidar las características intrínsecas del radio que presentan un desafío para superarlas y, hasta aprovecharlas, en aras de una máxima utilización de sus ventajas como medio difusor masivo:

- Unisensorialidad. La radio sólo puede emitir sonidos: voces, música, efectos, etc. Su mensaje es recibido únicamente por el sentido auditivo. Esta característica repercute en el nivel de atención al mensaje; el oyente puede distraerse fácilmente y afectar su percepción. El esfuerzo por mantener su concentración, puede resultar fatigante.

Sin considerar la posibilidad de complementar el mensaje radiofónico con el uso de otro medio, es posible superar esta "desventaja" a través de un programa radial bien estructurado cuyo poder de sugestión estimule la imaginación del oyente, provocando "amplias y diversas imágenes auditiva"; a diferencia

de los medios visuales que tienen a provocar una percepción sensorial más dirigida a los sentidos, la radio se dirige al pensamiento y a la razón. Igualmente, debemos tener en cuenta que el oído es uno de los sentidos más sensible en la esfera afectiva de los humanos y por ésto, la comunicación radiofónica, debe cuidar el componente afectivo, directo, vivencial del mensaje que permita al oyente "sentir" lo que se transmite.

- Unidireccionalidad. Limitación no sólo imputable a la radio sino también a los otros medios de difusión masiva, por la ausencia de un interlocutor directo e inmediato. Esta particularidad, puede significar problemas de dependencia por parte de un oyente que acepta pasivamente lo que escucha; al revés, de contradependencia: el oyente automáticamente rechaza lo que se le propone de afuera.

Para contrarrestar lo anterior, se debe reforzar la empatía<sup>1</sup> de la radio -en el momento que el comunicador se sitúa en el punto de vista del perceptor, por medio de la observación, investigación e introspección- con objeto de generar una relación de identificación con el oyente y así poder contrarrestar la unidireccionalidad propia de este medio. [Ramos, 50]

- Condicionamiento del auditorio. El número desproporcionado de emisoras con fines comerciales y las características de su programación, han habituado al auditorio a un contenido que

1. Empatía: capacidad del individuo para llegar a la compenetración emotiva con otros seres o modos de vida o periodos históricos.

requiere poca atención y comprensión de los mensajes: se oye la radio, pero no se la escucha. Por lo tanto, para que la radio educativa despierte el interés y la atención de sus oyentes, debe utilizar formatos adecuados para atraer y sostener el interés del escucha. [V. Rosario, 20-29; Grebe, 40-51]

- Fugacidad. A diferencia del mensaje escrito, el radiofónico es inmediato y no permite retrocesos en caso de incomprensión. De ahí, la necesidad de la reiteración o redundancia para facilitar la comprensión de lo expuesto sin rebasar el tiempo disponible, siempre breve. Esta situación puede imprimir cierta monotonía o lentitud en el mensaje y sólo se resuelve, una vez más, mediante la capacidad del equipo de comunicación para utilizar creativamente las técnicas radiofónicas. [Ramos, 49-51]

Quienes usen a la radio con fines alternativos a los comerciales, deben tomar muy en cuenta sus características para buscar los formatos más convenientes a sus objetivos. Por lo que respecta a la radio educativa, tampoco se debe perder de vista la calidad de los programas que, sumada a la eficacia con que se hayan manejado los recursos pedagógicos, pueden atraer a grandes auditorios y no únicamente al relacionado directamente con el proyecto educativo radiofónico en sí. [Cf. Theroux, 7 y ss.]

#### VENTAJAS

Las múltiples experiencias que durante años se vienen desarrollado en todo el mundo, con respecto al empleo de la radio

para proyectos educativos, populares, motivadores del desarrollo, etc., se han apoyado en el conocimiento de las especificidades del medio y también de sus capacidades, que lo convierten en un canal idóneo para la extensión de esos programas. Con respecto a los fines educativos, se toman en cuenta las siguientes ventajas:

- Elimina distancias y llega a comunidades inaccesibles, aisladas y remotas.

- Amplía las oportunidades educativas de la población, no sólo por multiplicar el número de "aulas" disponibles sino también por apoyar y favorecer el trabajo de los maestros, alfabetizadores e instructores, sobre todo en aquellas regiones o países con poco personal con el adecuado nivel de escolaridad y capacitación.

- Multiplica o acelera el factor tiempo en el proceso de aprendizaje.

- Aporta continuidad al proceso educativo, mediante su acción diaria e ininterrumpida.

- Facilita al auditorio su utilización, por la simplicidad de su manejo y bajo costo. [Ramos, 55,56]

#### MÉTODOS Y MATERIALES

Es necesario optimizar los recursos disponibles eligiendo cuidadosamente los elementos bases del proyecto educativo. La experiencia ha señalado algunos métodos y materiales de los que pueden esperarse los mejores resultados:

- emplear, de preferencia, la observación o audición grupal, seguida de una discusión entre los miembros del grupo; deben tomarse en cuenta las necesidades individuales del oyente;

- cuidar que las emisiones se coordinen con las otras acciones del programa educativo;

- invertir los recursos suficientes para lograr una buena capacitación de los encargados de la acción educativa directa;

- contar con un sistema de retroalimentación bien organizado;

- relacionar estrechamente los materiales, tanto formales como de contenido, con la vida diaria de los beneficiarios del programa;

- utilizar mecanismos que logren, de los usuarios potenciales, una participación práctica y efectiva en todos los aspectos del programa ( planeación, organización, diseño y producción de materiales, etc.);

- establecer mecanismos de cooperación y consulta con otros organismos nacionales relacionados con la educación y el desarrollo. [Ramos, 56-57]

También, hay que tener presente aquellas situaciones que deben evitarse cuando se usan los medios masivos para la educación:

- pretender que los mensajes emitidos, por si solos, lleven todo el peso de la tarea educativa, sin una infraestructura que soporte adecuadamente el proceso;

- iniciar proyectos sin la debida planeación e investigación previas;

- descuidar la capacitación y entrenamiento del personal educativo y operativo involucrado en el proyecto. [Ramos, 57]

## 2.2. Alternativas de comunicación radiofónica

La radiodifusión en México, y en general en toda América Latina, nace directamente relacionada con el modelo estadounidense. No sólo por la importación del equipo necesario para su instalación y funcionamiento sino porque también se filtró "una determinada concepción de su uso que implica una serie de

formatos o géneros básicos y un sistema de publicidad para su financiamiento". [Pérez, 12] La radio comercial se adueña del dial, favorecida por leyes y reglamentos impone su peso numérico y sus contenidos. Sin embargo, grandes áreas de población quedan al margen de esa utilización mercantil de las ondas hertzianas o, bien, no responden a las necesidades de una población cada vez más alejada de las facilidades consumistas y más agobiada por circunstancias apremiantes. Así, comienzan a implementarse otras formas de hacer radio que, como las que resumiremos a continuación, constituyen un signo de hastio hacia el modelo impuesto y una decisión de conformar sus propios espacios radiofónicos.

#### 2.2.1. RADIO POPULAR.

En los inicios de la radio popular latinoamericana se pueden encontrar dos vertientes principales, claramente diferenciadas: la católica y la sindical.

La vertiente católica se origina en torno a un proyecto, ya legendario, iniciado por el Padre Joaquín Salcedo en un pueblito del departamento colombiano de Boyacá. En ese año de 1947 comenzó una experiencia que prendió como "viruela loca" en el espíritu innovador de muchos: Radio Sutatenza. Posteriormente, se constituyó Acción Cultural Popular (ACPO) la pionera de las experiencias de la Iglesia Católica latinoamericana en torno a la idea de aprovechar las potencialidades educativas del medio radiofónico con el fin de llegar principalmente a las zonas

rurales. Con la alfabetización y la educación de adultos, se pretendía atacar el problema de la pobreza en grandes zonas marginadas; "con la evangelización masiva la Iglesia recuperaría el terreno perdido en los ambientes populares". [Sánchez, 58]

La radio participativa, auspiciada por grupos relacionados con la iglesia católica, es un modelo que ha tenido un gran auge en Latinoamérica y que cuenta, además, con una organización que las agrupa: ALER Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica.

La vertiente sindical también tiene su panteón mitológico<sup>2</sup>. Esta vez, se da en Bolivia el caso único de una radiodifusión sindical autónoma cuyos orígenes -aún hoy discutidos- parecen remontarse a un par de años después de crearse, en 1944, la Federación Sindical de Trabajadores Mineros de Bolivia (FSTMB). Al parecer, "La Voz del Minero" funcionaba en un socavón de Siglo XX, la mayor mina de Bolivia, y por los continuos incidentes que causaba con sus llamados a la subversión de los mineros, fue bombardeada por el ejército en 1949. A pesar de su corta vida, los mineros comprendieron el valor de un medio de comunicación propio para dar a conocer su situación. Fueron años duros, de protestas, de masacres y de toma de minas; la prensa los llamaba "criminales y salvajes". La revolución de 1952 les facilitó el camino y las radios mineras florecieron; cada sindicato quería su radio, los trabajadores las sostenían con sus "mingas" (un día de

---

2. Los grandes ejemplos de estas vertientes han desaparecido o están en vías de extinción. Cf. H. Bernal, "Requiem por Sutatenza"; G. Kuncar, "Emisoras mineras de Bolivia"; R. Salinas, "Agonizan las radios mineras".

salario descontado por nómina en el sindicato); para 1963 ya se contaba con 23 emisoras de propiedad exclusiva de los sindicatos mineros. [Kuncar,54; Salinas,47; Sánchez,59]

Hoy, el panorama ha cambiado, más de 30,000 mineros han sido despedidos y los 7,300 activos han sufrido reducción en sus salarios y pérdida de importantes conquistas laborales; de los 84 sindicatos afiliados a la FSTMB, sólo quedan 16 con radios propias y de esas apenas dos funcionan regularmente. Una de ellas es Radio San José, de Oruro, que para sobrevivir tuvo que recurrir al financiamiento por publicidad; el sindicato, que aún sigue siendo el propietario, ya no tiene control sobre su radio. En Huanuni se encuentra Radio Nacional, la otra emisora, que todavía recibe la aportación mensual de los miembros de su sindicato.

#### 2.2.2. RADIO POPULAR URBANA.

Las radios populares, entendidas como auténticas "voces del pueblo" y como medios para el estímulo de las organizaciones comunitarias, han tenido un éxito mayor en el ámbito rural latinoamericano que en el medio urbano, y con una penetración aún menor en las ciudades capitales. La radio urbana esta sujeta a una mayor competitividad, no sólo por el mayor número de emisoras sino porque muchas tienen gran potencia además de mayores recursos económicos para mejorar sus equipos, con lo que se logra un amplio alcance en sus transmisiones y una buena calidad sonora. [Martínez T., 42-45]

Si generalmente relacionamos a la radio popular con fines educativos, a la radio comercial la unimos con el entretenimiento. Este último tipo de emisoras busca, ante todo, una gran audiencia; trata de captar consumidores para los diferentes productos que promociona. La radio popular urbana no puede competir con la comercial en el campo del entretenimiento; tampoco es ese su papel. Sus fines y recursos son muy diferentes.

Igualmente, el auditorio de las zonas urbanas difiere del que vive en pequeñas poblaciones o en el campo; mientras que en el primer caso los intereses son muy variados, los problemas de un sector rural son mucho más homogéneos. Por ejemplo, en la capital mexicana, el fenómeno de la urbanización acelerada ha concentrado a personas provenientes de distintas regiones del país, con valores y vivencias distintos y con necesidades particulares. Más de 50 radiodifusoras comerciales le proporcionan diariamente un abanico de opciones musicales, en AM o FM, sumadas a programas noticiosos -de gran audiencia en la actualidad- y otros dedicados a comentarios sobre temas diversos. Sin embargo, dentro de toda esa aparente diversidad el gran conglomerado urbano sólo cuenta con dos estaciones "culturales" y con cada vez menos espacios para poder hacer oír su voz.

Es extraño que un núcleo tan grande de población, con niveles de educación muy superiores a las zonas rurales, agrupadas en numerosas organizaciones profesionales, sindicales y hasta populares, no tenga sus propios espacios radiofónicos. Programas de participación popular, como el recientemente desaparecido conducido por Paco Huerta, han demostrado que la radio puede

servir para algo más allá del consumismo a ultranza, no sólo de los productos que anuncian sino también de los contenidos, especialmente los musicales.

Las emisoras comerciales tienen lagunas que pueden ser aprovechadas por una radio popular urbana que, como su nombre lo indica está dirigida al pueblo, a sus problemas específicos y con su lenguaje. Así, las noticias y el entretenimiento pueden encontrar una nueva manera de decirse y de ser útil a una población cada vez más cercada por las carencias reales y por la promoción de objetos y situaciones cada vez más distantes de sus magros ingresos. El campo de la educación por radio puede ofrecer múltiples posibilidades de superación. En una zona urbana, la gente puede interesarse con cursos remediales, de capacitación laboral, de economía doméstica, de actualización, etc. Para audiencia abierta o cerrada, la educación a distancia es un reto que aún no ha sido explorado suficientemente.

En el siguiente apartado, se hará referencia a un tipo de radio nacida a propósito de los espacios no cubiertos en la radiofonia urbana y cuya característica fundamental reside en operar sin autorización oficial.

### 2.2.3. RADIOS LIBRES.

Así como unas se callan, surgen otras experiencias que también son ejemplos de usos radiofónicos particulares y que responden a necesidades muy concretas. Por ejemplo, durante la pasada década en Argentina se produce una compleja proliferación

de emisoras que aún no cesa. Más de 1,500 radios "libres" hacen su aparición por todo el territorio nacional. Responden a una serie de factores políticos, sociales, económicos, históricos, culturales y a la particular configuración del sistema nacional de radiodifusión y la situación legal vigente. [Vizer,54]

Estas radios "libres" o "piratas", se configuran en torno a diversos intereses; aquí, nos interesa recalcar la labor de aquellas que cubren las necesidades de una comunidad determinada y que están agrupadas en la Asociación de Radios Comunitarias (ARCO). No tienen fines de lucro sino que sus intenciones buscan satisfacer requerimientos comunicacionales no satisfechos por los grandes medios existentes. Transmiten en horarios variados, sostenidos por la emisión de anuncios publicitarios de comerciantes de la zona, apoyados por grupos de vecinos, integrantes de partidos políticos e incluso por Municipios y Gobernaciones. Sus integrantes son, en gran parte, estudiantes de comunicación o locución.

Algunos gobiernos provinciales impulsan y promueven estas radios, lo que les ha valido enfrentamientos con el gobierno central. Un ejemplo de ello es Radio Junin de los Andes, en la provincia de Neuquén, donde cuatro radioaficionados armaron su propio equipo y comenzaron sus primeras emisiones en 1984. Al poco tiempo ya contaban con: un programa matutino de lectura de periódicos zonales; un programa femenino realizado por vecinas; una constante emisión de servicios y avisos comunitarios (mensajes familiares, búsqueda de donadores de sangre, vencimiento de impuestos, solicitudes de empleo, etc.). Además, había

un espacio producido por los maestros y jubilados de la región  
[Vizer, p.54]

Aunque en esta investigación no vamos a ocuparnos de este tipo de radiodifusoras sino de las que están ligadas estrechamente con la educación, de todos modos no se pueden dejar de mencionar algunas experiencias de este medio, sobre todo aquellas que sirven para ejemplificar la versatilidad de la radio en todo un ancho mundo de posibilidades no mercantiles y de servicio a la comunidad.

Como sucedió en el Chile de Salvador Allende, también en Nicaragua las prácticas de la radio participativa evolucionaron como parte de las transformaciones sociales que tuvieron lugar con el triunfo de la revolución sandinista. Ahí, "La Voz de Nicaragua" de cobertura nacional y las emisoras locales más pequeñas, integrantes de la Corporación de Radiodifusión del Pueblo (CORADEP) <sup>3</sup>, alentaron la participación popular directa en los medios radiales, sobre todo en el campo y en los sectores urbanos de bajos recursos económicos.

---

3. En abril de 1981 se fundó CORADEP que agrupó 18 estaciones, dos en la capital y el resto diseminadas en las seis regiones gubernamentales; la mayoría habían pertenecido a Somoza o a sus amigos. V. White, Chasqui, núm. 32.

### 2.3. Radio en la educación de adultos

A pesar del diverso grado de desarrollo económico alcanzado, todos los países sienten la necesidad de adoptar nuevos planteamientos en materia de enseñanza de adultos que permitan ampliar sus alcances, diversificar sus contenidos e intensificar su acción educativa. Particularmente, en los países periféricos, donde escasean los medios educativos tradicionales o donde las condiciones económicas imposibilitan su aprovechamiento, es más urgente encontrar nuevas estructuras que encaucen satisfactoriamente la educación no formal, para adultos a quienes es necesario incorporar plenamente al desarrollo nacional.

Una de las respuestas más prometedoras es la que ofrecen los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnológicas de información. Su empleo corresponde, necesariamente, a los recursos económicos y humanos con que cuente cada país para llevar a cabo proyectos eficientes y viables que tengan garantizado no sólo su permanencia, sino también su desarrollo posterior. Las experiencias en latinoamérica son ricas y numerosas, algunas no prosperaron lo suficiente para dar sus frutos; otras, en cambio, ampliaron su campo de acción apoyadas por recursos provenientes de varias fuentes, nacionales y extranjeras.

Si bien no es éste el momento para ocuparnos de la trayectoria histórica de la radio en el campo educativo, no está por demás recordar que sus inicios podrían situarse a principios de la década de 1930, cuando la British Broadcasting Corporation

y la Workers' Education Association iniciaron conjuntamente el uso de la radio para la educación. Inspirándose en esa temprana experiencia, tres organizaciones canadienses unieron sus esfuerzos para realizar foros campesinos; se trataba de la Canadian Broadcasting Corporation, la Federación Canadiense de Agricultura y la Asociación Canadiense para la Educación de Adultos. Estas, desde el año 1940, establecen los Foros Agrícolas Canadienses con el fin de que los agricultores tomaran conciencia de sus problemas y buscaran una solución entre todos. Para ello, se reunían para escuchar un programa radiofónico y estudiar un folleto sobre algún problema común; el contenido de ambos medios, favorecía la discusión entre los oyentes y los motivaba para actuar comunitariamente en la resolución del problema. [Rumble, 23]

Inspirado por la experiencia canadiense y comprendiendo las enormes posibilidades de la radio para apoyar a la educación básica, el Padre Salcedo -sacerdote colombiano- fundó Radio Sutatenza, en 1947, fundamento de Acción Cultural Popular (ACPO). El éxito de esa experiencia estimuló el surgimiento de programas similares en otros países latinoamericanos, como lo veremos más adelante.

Otra gran experiencia que sirvió de modelo para las radios educativas en nuestro continente fue el Sistema ECCA que llegó de las Islas Canarias, España, a la República Dominicana donde se fundó, en 1968, Radio Santa María, para ofrecer cursos de alfabetización y una equivalencia de la escuela primaria en áreas rurales. En este último caso, los cursos presentan la ventaja de estar mucho más estrechamente relacionados con las necesidades

educativas del campesinado, en comparación con los ofrecidos por el sistema formal de educación. (Rumble, 24)

Por tratarse de los dos modelos principales seguidos en América Latina, en este apartado nos referiremos a ACPO y al Sistema ECCA antes de describir las opciones seguidas por otros países.

### 2.3.1. ACPO ACCION CULTURAL POPULAR.

Esta organización colombiana se estructuró alrededor del visionario proyecto de un joven capellán que, en 1947, fundó Radio Sutatenza. El padre José Joaquín Salcedo pretendía, a través de la radio, llegar a una audiencia mayoritariamente campesina que habitaba en los alrededores del pueblo andino de Sutatenza, al norte de Bogotá. Su principal objetivo consistía en mejorar las condiciones de vida de una población analfabeta, aislada física y geográficamente y dedicada a sacar de la tierra apenas lo necesario para vivir. Para ello, consideraba a la educación como el fulminante que sacudiría la conciencia adormecida de los campesinos, ayudándolos a reconocer la necesidad de prepararse y así afrontar y superar su marginación.

El comienzo fue modesto, las transmisiones de Radio Sutatenza llevaban los primeros elementos del alfabeto, operaciones aritméticas simples, conocimientos básicos de economía doméstica y orientación sobre el uso racional del suelo por medio de cultivos adecuados. [Modena, 44]

En 1951, se constituye Acción Cultural Popular (ACPO) como entidad jurídica con estatutos propios. A pesar de que la organización nace con el auspicio de una iglesia católica tradicional, "motivada solamente por el servicio al prójimo y por una acción pastoral de estirpe providencial y paternalista" [Bernal, 66], su evolución dependió del apoyo de las parroquias, de sus párrocos y de los sacerdotes del país, muchos de ellos de origen campesino y comprometidos con la realidad de su gente. Su orientación filosófica recibió la influencia de las corrientes preconciliares (con Camilo Torres, Lebret, Houtart y Veckemens); también, los embates de los movimientos post-conciliares y sólo respondió tímidamente a la Teología de la Liberación.

El 23 de agosto de 1968, el Papa Paulo VI, ante una multitud de campesinos provenientes de toda América Latina, bendijo las nuevas instalaciones de ACPO en Bogotá, legando la potente transmisora al pueblo de Colombia como un recuerdo permanente del mensaje de optimismo y superación que encierran las páginas de la Encíclica "Populorum Progressio". [Bernal, 66] Evidentemente, la influencia de ACPO estaba en su apogeo; misma que comienza a declinar a mediados de los setenta, cuando Gobierno y Jerarquía Eclesiástica deciden reducir su poder e influencia negándole toda fuente de ayuda. Hasta que en 1989 silencia su voz y sus emisoras pasan a ser propiedad de Cadena Caracol, el grupo radial más poderoso de Colombia. [Bernal, 64] Las razones de su desaparición son complejas y escapan al alcance de este trabajo; sin embargo, la cancelación del medio radiofónico -con toda su importancia y la enorme influencia que su trayectoria ha significado a nivel

continental- no termina con ACPO, organización que agrupa un conjunto de medios para apoyar al mensaje educativo, y que involucra a la comunidad en una interacción de gran trascendencia. A continuación presentaremos algunos puntos esenciales para comprender el importante papel de Radio Sutatenza no sólo para Colombia sino, también, para la radio educativa en general.

#### DEFINICION

Es muy probable que el nombre de Radio Sutatenza tenga mayor significado para muchos, que el de ACPO. Es decir, se ha divulgado más el nombre del medio a través del cual, por más de 45 años, se llevó un mensaje de superación y esperanza a los campesinos colombianos, que el de la institución de la cual forma parte. Con una u otra denominación, lo importante es precisar su ruta de acción, su razón de ser. Actualmente, Acción Cultural Popular, se define como una entidad de desarrollo rural, que pretende la Educación Fundamental Integral (EFI) del campesino colombiano.

Para ACPO, la educación es un proceso dinámico que involucra a todas las capacidades del hombre, permitiendo su desarrollo personal y su socialización. Dicha educación debe suministrar los conocimientos básicos o fundamentales para la vida pero con un sentido integral; es decir, que intenta abarcar todos los aspectos de la vida social, psicológica, física, intelectual y moral del educando. La EFI pretende enseñar al campesino una nueva forma de ver el mundo; en lugar de captarlo como algo que

le es impuesto, debe entenderlo como algo que se le ofrece para que lo transforme y, sobre todo, debe reconocerse como el sujeto capaz de llevar a cabo esa transformación. [Modena, 50]

Este concepto, se aplica a las cinco áreas básicas, las cuales cubren los conocimientos requeridos para el progreso y desarrollo del campesino: mediante el área de alfabeto, los campesinos aprenden a descifrar el mundo; la de número, desarrolla su capacidad de cálculo; la de salud, agudiza su actitud de previsión; la de economía y trabajo, los capacita técnicamente para recrear el mundo; y la de espiritualidad, enmarca su acción recreadora dentro del ámbito solidario de la actividad comunitaria. [ACPO,3]

ACPO entiende la importancia de las transformaciones estructurales, pero considera que los cambios deben ocurrir en la mente del hombre para constituirse realmente en promotores de integración y superación, tanto a nivel personal como social. Asimismo, para hacer realidad su teoría y para salvar las barreras del aislamiento físico y cultural de las comunidades campesinas, basa su acción en la utilización de la radio. En lugar de ser los alumnos los que van hasta la escuela, ésta llega a los alumnos en su propia casa. Este proceso no es tan simple como aparenta ya que requiere una acción interpersonal directa; además, es necesario proporcionar a los alumnos una serie de materiales y escritos que, en unión al elemento auditivo, constituyan el factor visual necesario para interesar a todos los sentidos del hombre, en el proceso educativo. [ACPO,2]

## OBJETIVOS

Por medio de la EFI y de sus contenidos básicos se busca alcanzar los siguientes objetivos:

1. Motivación dirigida a la comunidad rural para que trabaje en busca de mejores condiciones globales de vida;
2. Promoción humana que impulse la formación de un ser humano integral, entendido en términos de bienestar físico, intelectual y espiritual, que favorezca la creatividad y desarrolle la capacidad para desempeñar papeles sociales;
3. Integración del campesino a la sociedad, procurando disminuir las distancias sociales que lo marginan y tratando de asegurar su acceso a las oportunidades y servicios que se ofrecen al resto de la población;
4. Organización y desarrollo de la comunidad mediante la fortificación de los sentimientos de solidaridad, promoviendo la participación en las organizaciones locales;
5. Productividad que se favorece dando a conocer nuevas técnicas agrícolas que aumenten los rendimientos, fomentando la creación de capital a través del ahorro, promoviendo la inversión, el uso del crédito y la utilización de recursos técnicos, estimulando el sentido del valor del trabajo y la venta de productos agrícolas;

6. Desarrollo comunitario mediante el reforzamiento de sentimientos solidarios que permitan al campesino organizarse eficientemente, con el fin de participar en las decisiones que afecten a la comunidad y gozar de los beneficios que se logren mediante el trabajo social.  
[ACPO, 2, 3]

#### ESTRUCTURA ORGANICA

Si bien nuestro objeto de estudio se concentra en las escuelas radiofónicas, éstas no pueden valorarse completamente sino se explican en función del sistema del cual constituyen una parte, importante, pero parte al fin. La labor educativa en ACPO se basa en el uso de medios múltiples; todos, constituyen un sistema interrelacionado y rico por la diversidad de opciones presentadas a la comunidad.

Auxiliar inmediato. Al definir ACPO, nos referimos a la necesidad de establecer una comunicación interpersonal directa. Para ello, fue necesario buscar en las mismas comunidades campesinas los recursos humanos que se interesaran en la tarea educativa y que sirvieran de puente entre el profesor que habla por la radio y los alumnos que participan en el proceso educativo. Así, surgió la figura del auxiliar inmediato, que no es un maestro sino, como su nombre lo indica, un auxiliar del maestro; requiere conocimientos mínimos (saber leer y escribir) y una gran disposición para el servicio voluntario. Con estas dos

cualidades y un pequeño entrenamiento está listo para asumir su responsabilidad de convocar a los alumnos, ayudarlos con las tareas, motivarlos a continuar cuando se desaniman y asesorarlos en actividades simples (como encontrar la página de la cartilla o escribir en un pizarrón las letras y guarismos que les explica el profesor).

La experiencia demostró que a medida que los auxiliares inmediatos prestan este servicio desinteresado a sus comunidades, ellos mismos se benefician: afianzan sus propios conocimientos; adquieren prestigio dentro de su familia y su grupo. Además, comienzan a adiestrarse como líderes de su comunidad. Son consultados más allá de la actividad relacionada con la escuela radiofónica, su opinión es tomada en cuenta para las decisiones comunitarias y con frecuencia son elegidos para posiciones de responsabilidad en las asociaciones y organizaciones comunitarias: acción comunal, cooperativas, clubes, agrupaciones de usuarios, etc. [ACPO,3,4]

Institutos campesinos. Surgieron ante la necesidad de preparar más cuidadosamente a los auxiliares inmediatos y así pudieran atender en forma más eficiente los asuntos que se les presentan como resultado de su servicio comunitario. ACPO inició el programa de los institutos para la formación de líderes, creando dos: en 1954, uno (para hombres y para mujeres) en la población de Sutatenza; en 1962, otro en Caldas únicamente para hombres. Hasta el momento han acudido a ellos más de 22000

mujeres y hombres campesinos quienes, sin duda, constituyen una importante influencia en el medio rural colombiano. [ACPO,4]

Escuelas radiofónicas. El uso de la radio para la enseñanza multiplica al maestro, supera distancia, topografía y otras circunstancias desfavorables que mantienen lejos de la escuela a una buena parte de la población de muchos países. En el caso de Colombia, ACPO logró operar una extensa red radiofónica a través de las ocho emisoras de Radio Sutatenza: cinco en onda media y tres en onda corta, ubicadas en Bogotá, Cali, Barranquilla, Medellín y Magangué.

De hecho la primera célula de ACPO fue la escuela radiofónica constituida, en 1947, por un puñado de estudiantes campesinos reunidos para escuchar las clases radiales en Sutatenza. En esa época el número de aparatos de radio eran escasos y obligaba a componentes de distintas familias a agruparse para escuchar la clase radial; posteriormente, con el aumento del número de aparatos por hogar, la radioescuela tendió a concentrar a los miembros de una misma familia quienes podían ser auxiliados por la madre, el hijo mayor u otro miembro competente.

Se ofrecían dos cursos radiofónicos: el básico y el progresivo. El primero, estaba constituido por 90 lecciones de 30 minutos cada una, transmitidas de lunes a viernes durante un semestre. El segundo, durante una hora diaria y por un lapso de dos años, era el centro de los programas de ACPO y donde se enfatizaba la Educación Fundamental Integral en las cinco áreas básicas.

Los dos cursos para las escuelas radiofónicas ocupaban el 30% del tiempo de transmisión, mientras los programas de educación informal cubrían otro 27%. Para la recreación se dedicaba un 30%, tiempo en que se complacían las solicitudes musicales; el resto se dedicaba a las noticias. Después de recibir los cursos radiofónicos provenientes de la red central, las emisoras regionales podían desligarse y continuar con programación local. [Modena, 59]

Cartillas. Al principio, las clases radiales eran seguidas por los alumnos con la ayuda de unos gráficos que, pegados a la pared, servían de material educativo. Con el fin de elaborar un material más adecuado para el aprendizaje, ACPO pidió ayuda al Ministerio de Educación y éste les proporcionó la cartilla utilizada para la educación básica de los niños. Dicho material no resultó interesante para los adultos campesinos, por estar dirigidos a un público infantil y, además, preponderantemente urbano. La UNESCO envió una misión para ayudar a elaborar una cartilla que respondiera a las necesidades e intereses del adulto campesino dentro de un sistema educativo con característica muy particulares. El resultado fue la elaboración de una cartilla bastante aproximada a los requerimientos del nuevo sistema. [ACPO, 5]

Periódico El Campesino. Todo esfuerzo de educación básica debe ser reforzado, para que el alfabetizado no pierda la habilidad recién adquirida y se transforme en un analfabeto

funcional. Para atacar este problema, ACPO se impuso el reto de elaborar, imprimir y distribuir un periódico que llegara al sector rural, superando la carencia de vías de comunicación y con el convencimiento de que más que la marginación física había que atacar la marginación cultural, uno de cuyos indicadores era la falta de información que se alzaba como barrera para cualquier proceso de desarrollo.

Así, nació El Campesino, primer periódico colombiano dirigido al sector rural. Su finalidad no consistía únicamente en informar, sino en establecer un diálogo con los campesinos y así complementar la labor de la radio y las cartillas. Su formato contiene tres secciones:

1. Información. Noticias acerca de ACPO, de las radioescuelas, comentarios, etc..

2. Recreación. Tiras cómicas, juegos, acertijos, historias, cuentos cortos, deportes.

3. Conocimientos. Es una ampliación de las clases radiales, artículos y explicaciones sobre nuevas técnicas agrícolas, vivienda, etc.

En la sección de recreación, el 80% del material es proporcionado por los lectores campesinos en forma de cuentos cortos, canciones, poesías, relatos, etc.

Biblioteca del Campesino. Tanto los alumnos como los influenciados por el sistema de las Escuelas Radiofónicas, comenzaron a solicitar materiales escritos que les ayudaran a solucionar problemas concretos. La cartilla tiene un valor funcional, mientras se siguen las clases; el periódico, un valor fungible, que se renueva semanalmente con la nueva edición. Se necesitaba otro material que respondiera a la necesidad permanente de información e ilustración: libros. ACPO responde con el programa de la Biblioteca del Campesino que cuenta hasta la fecha con 100 títulos, hechos con paciencia y gran esfuerzo, a un precio accesible, con un lenguaje y una temática acorde al nivel e interés del lector campesino.

Correspondencia. Como respuesta al problema de incomunicación, los profesores solicitaron a los alumnos que les escribieran contando sus progresos y dificultades. Diariamente llegan más de 200 cartas tratando los más variados temas y de los más remotos lugares; unas, escritas como resultado del primer esfuerzo que realiza el alumno para demostrar lo aprendido durante las clases; otras, planteando problemas derivados de la pérdida de la cosecha o la enfermedad del ganado; algunas, tratan problemas personales, familiares o comunitarios. Para responder a ese desafío de la comunicación social, ACPO organizó una sección o departamento de Correspondencia donde se procura encontrar asesoría de profesionales voluntarios para atender los casos que así lo ameriten.

Grabaciones y disco-estudio. Estos sistemas apoyan, complementan y reiteran los mensajes de EFI. Los discos, cintas y casetes son utilizados también por otras emisoras, parroquias, organizaciones y particulares.

El disco-estudio es un sistema que con materiales auditivos e impresos, con la ayuda de un Auxiliar Inmediato y en trabajo de grupo, preferentemente, permite seguir cursos de capacitación en cualquier parte, a la hora preferida y durante el tiempo que sea necesario. La persona que estudia puede avanzar en forma rápida o lenta, según su capacidad. Ahora se cuenta solo con el Disco-estudio "Curso Básico" para alfabetización.

Cursos de extensión. Otro de los medios con que cuenta ACPO, para afirmar, complementar y orientar los conocimientos que se difunden a través de las cartillas, las clases radiales, los libros, el periódico y las grabaciones. Estos cursos se llevan a cabo en el medio rural y permiten la participación consciente de los individuos y la comunidad en el estudio y solución de sus problemas, utilizando sus propios recursos y las ayudas externas. La preparación y el entrenamiento que reciben los líderes naturales, son parte importante de estos cursos de extensión.

#### 2.3.2. SISTEMA ECCA

El P. Francisco Villén Lucena, de la Compañía de Jesús, fue "desterrado" a Canaria y ahí se trasladó, desde un pequeño pueblo de Andalucía, llevándose con él un sueño: el funcionamiento de

una "Sutatenza española". [Radio ECCA, 52] Y así, comenzó el trabajo que habría de fructificar en un sistema cuyo conocimiento es necesario para comprender el funcionamiento de importantes experiencias educativas por radio, descritas más adelante, y por el gran ejemplo que significa el uso tan particular del medio radiofónico totalmente dedicado a la docencia, es que seremos particularmente minuciosos en su presentación.

Así, comenzaremos por definir a Radio ECCA que es el centro motor de un procedimiento educativo cuya sistematización ha sido empleada en otros lugares con igual éxito.

Radio ECCA es:

una emisora de radio dedicada a la docencia por un sistema tridimensional, que mediante la enseñanza de diversos contenidos pretende formar a numerosos adultos en España y en América, con muy bajos costos, participación de todos y con una estructura jurídica peculiar, con la ilusión de ayudar al pueblo. [Radio ECCA, 13,14]

La cita anterior engloba las principales características pero es necesario explicar cada punto para comprender claramente la dimensión de esta experiencia docente y su trayectoria por más de un cuarto de siglo.

#### EMISORA DE RADIO

Recibió su licencia el 10 de diciembre de 1963 -cuando Fraga Iribarne era Ministro de Información- y con el apelativo de Radio ECCA, Emisora Cultural de Canarias. Dos años después, 1965,

se incorpora a la Cadena de Ondas Populares Españolas (COPE)<sup>4</sup> como Radio Popular de Gran Canaria, teniendo como "último responsable...a la Compañía de Jesús". [R.ECCA, 14] Transmite en los 1,268 kilociclos de amplitud modulada con una potencia de 10 kilowattios, mientras que en frecuencia modulada lo hace en los 94.4 megaciclos con sólo un kilowatio de potencia; su centro emisor está instalado sólo en el Monte Constantín, la cumbre más alta de la Isla de Gran Canaria, lo que le permite cubrir la totalidad del Archipiélago Canario y las cercanas costas occidentales del África.

Ha recibido la mayoría de los premios y distinciones instituidos en España en el campo de la radiodifusión; con ello no han premiado a una emisora más sino a una que se distingue por su total dedicación a la docencia. Radio ECCA es, según la voz popular, "la emisora que enseña"; de lunes a viernes, casi no transmite otra cosa que clases: 13 de las 16 horas diarias de programación en AM y tres horas diarias en FM, un total de 87 horas de clases al día.

Aunque lo más importante no es el número de horas sino la consagración de Radio ECCA a la enseñanza, pues no tiene otros intereses que los docentes. Los momentos en que no se transmiten las clases se conciben como de esparcimiento y ayuda para el alumno; en esos tiempos emite música, motiva para el estudio y presenta determinados programas de servicio. No admite publicidad comercial y esta circunstancia atrae mucha audiencia a las horas

---

4. Emisoras jurídicamente dependientes de las diferentes Diócesis de la Iglesia Española. V. Radio ECCA, 14.

no docentes, como por ejemplo en las escasas horas mañaneras de la programación diaria y en la casi totalidad de los sábados y domingos.

#### SISTEMA TRIDIMENSIONAL

Si bien Radio ECCA transmite muchas horas de clase, su labor docente no comienza y acaba con la emisión radiofónica; ésta, más bien, constituye el soporte de los tres elementos que caracterizan al sistema. El primero de esos elementos es el esquema, material impreso en el que se apoya cada clase y que es manejado, simultáneamente, por el profesor mientras explica y por el alumno que sigue la clase en su propia casa y que tiene que ir escribiendo, en los espacios dejados al efecto, a medida que escucha la explicación. Dicho material tiene la misión de una ficha de trabajo o del pizarrón y también incluye, en su parte posterior, ejercicios que el alumno debe realizar con posterioridad a la clase radiofónica. El conjunto de todos los esquemas constituirá el libro de texto. Sin el esquema no se puede seguir ni entender una clase radiofónica ECCA.

La clase es el segundo componente del sistema y estrechamente relacionado al anterior: es una explicación minuciosa del contenido del esquema. El alumno debe seguir atentamente la transmisión, con el lápiz en la mano y llevando a cabo las instrucciones que se le dan. La clase ECCA es eminentemente activa y personalizada: el profesor, aunque tenga miles de alumnos, le habla siempre a uno solo, aprovechando todos los recursos intimistas que permite la radio. Muy bien preparados de antemano, la pareja

de profesores que explica la clase no sigue un guión previamente escrito sino que, ante el micrófono y siguiendo el esquema, improvisan como lo harían en una clase presencial ante sus alumnos.

Esquema y clase se complementan con el tercer elemento: el orientador. La complicación, y a la vez la riqueza, de este sistema proviene del contacto personal que todos los alumnos deben mantener cada semana con un profesor orientador, al que ven en un Centro de Orientación fijo, generalmente ubicado cerca de su casa. Múltiples son las funciones del orientador:

- recoge el material trabajado en la semana anterior para su corrección, mismo que devuelve al alumno en la siguiente entrevista;
- entrega el cuadernillo de esquemas para la semana posterior;
- orienta pedagógicamente al alumno y le ayuda a solucionar los problemas que se le han presentado durante los días precedentes;
- recibe la cuota que el alumno entrega cada semana;
- informa a ECCA cada semana sobre la marcha de los alumnos, lo que permite una retroalimentación que favorece la relación entre el sistema y el alumnado. [Radio ECCA, 16-19]

Además de orientador, el maestro que atiende semanalmente al alumno, tiene que ser un animador socio-cultural, un dinamizador del Centro de Orientación que aliente a sus alumnos en el trabajo de aprender y en la participación comunitaria.

La orientación ha estado, normalmente, bajo la responsabilidad de profesionales de la enseñanza; sin embargo, a partir de 1988 se ha reforzado el trabajo de los maestros con la colaboración del voluntariado. [Radio ECCA, 14]

#### CONTENIDOS EDUCATIVOS

De acuerdo con las directrices marcadas por la Ley General de Educación de España para la Educación Permanente de Adultos, los esfuerzos de Radio ECCA están encaminados en dos direcciones:

- a) suplir lo que la escuela no dió en su momento a los adultos;
- b) ayudar a perfeccionar y actualizar los conocimientos previamente adquiridos por los adultos.

Para cumplir con el primer punto, se tienen organizados todos los estudios de la Educación General Básica que conducen desde la enseñanza de la primera lectura y escritura hasta lograr el título de Graduado Escolar. Los adultos, según su propio nivel de conocimientos, pueden ser ubicados por el orientador en el curso más adecuado.

Es necesario aclarar que Radio ECCA nació con una vocación clara: la de alfabetizar al pueblo canario. Así que el analfabeto siempre ha sido el alumno prioritario y, a pesar de que actualmente no es el grupo más numeroso, tiene el mejor horario de la emisora. En 1990, coincidiendo con su XXV Aniversario y con el Año Internacional de la Alfabetización, y como resultado de su experiencia educativa y para atender a las nuevas necesidades de los adultos, inició en forma experimental el nuevo curso Palabras que viene a sustituir al primer nivel de alfabetización. [ECCA, 15-24]

En cuanto a la labor de perfeccionamiento y actualización, se pretende que beneficie a toda clase de personas y no sólo a las que no gozaron de una buena educación. Esta sección de trabajo de Radio ECCA es la más versátil y dinámica ya que se proyecta según las necesidades de la población. En sus primeros años de vida, los cursos de enseñanza abierta complementarias a la alfabetización consistían en un curso de inglés (tres años de duración), un Curso de Contabilidad y Cálculo Comercial (dos años), y una Escuela de Padres (dos años).

A finales de la década de los setenta y principio de los ochenta, se da en España la transición de la dictadura a una vida más democrática y con ella aumentó la demanda de una elevación del nivel cultural junto a una mayor participación comunitaria. Para responder a las solicitudes del propio alumnado, se crearon varios cursos con un gran componente sociocultural: "Constitución Española y Estatuto de Autonomía de Canarias", "Animadores de Grupo", "Trabajo y Legislación Laboral", etc. Así, la educación

de adultos se asume como una plataforma de transformación social con la participación de toda la comunidad. Para ello, Radio ECCA desarrolla una oferta educativa que no solo incluye a los sectores más necesitados sino que trata de llegar a la mayor cantidad posible de personas con proposiciones variadas que responden a inquietudes externadas por la misma población. Así, lleva a cabo su programa de Aula Abierta, estructurado en torno a cursos monográficos de corta duración, independientes y con objetivos muy concretos. Se trata de una actividad de enseñanza no formal que:

organizada y sistemáticamente se dirige a un público concreto con la finalidad de incrementar o actualizar su formación básica, mejorar su cualificación profesional y/o desarrollar la capacidad de participación del adulto en la vida social, cultural, política y económica de una comunidad". [Fierro, 6]

Los temas que se ofrecen tratan de ser ante todo prácticos, así el adulto podrá aplicar lo aprendido a su realidad en forma inmediata. Aula Abierta proporciona más de 50 cursos que tienen cada uno de 10 a 20 unidades didácticas, con una duración media no superior a 10 semanas. Además de los "esquemas" tradicionales y los ejercicios necesarios para trabajar durante y después de las clases, el material impreso tiene otros elementos que facilitan el aprendizaje: documentos, notas, casos prácticos, cuestionarios, proyectos, etc. En la mayoría de los cursos el alumno recibe todo el material impreso en el momento de la matrícula, en otros, la entrega es periódica y corresponde al día

en que se da la orientación personal por un profesor especializado.

Sin perder su carácter tridimensional ni la sincronización de sus elementos, este programa ha perfeccionado el método y lo ha adaptado a los distintos cursos. Entre los de formación básica, la radio resalta sobre los otros; en los de adaptación profesional, radio y material impreso tienen el mismo énfasis y la acción tutorial es opcional; en los de promoción social, adquiere suma importancia la comunicación de los alumnos entre sí y los otros dos elementos actúan de complemento.

Los cursos se agrupan según su tema fundamental y esto determina el tipo de orientación proporcionada:

-Psicología (Escuela de Padres, Estimulación Precoz, Animadores de Grupos, Animación Sociocultural, etc.) se reúnen semanalmente con orientadores que a su vez están conectados con un coordinador para preparar la reunión de grupo.

-Idiomas (Lengua i cultura de las Balears I, II y III, etc., Inglés 1o., 2o. y 3o.; English for Spanish Speakers, El Francés de cada día) en el primero sector la orientación del profesor especializado se realiza durante la reunión del grupo para la entrega periódica del material; en los otros dos, sólo existe intercambio por medio de cuestionarios que se envían al Centro Docente para su corrección.

-Formación ocupacional (Contabilidad, Técnicas Comerciales, Técnicas de Ventas, Análisis de Balance, Contabilidad Analítica, etc.) cuando se trabaja con la modalidad de entrega semanal se aprovecha la reunión para la orientación del especialista en la materia, cuando son módulos de entrega única la reunión semanal se hace con tutores especializados que trabajan sobre una Guía de Grupo ya elaborada o un caso de discusión relacionado con los temas vistos en la semana.

-Sociedad (Historia de Canarias, Constitución Española, Educación Ciudadana, Trabajo y Legislación Laboral etc.) este último curso cuenta con tutores procedentes del mundo sindical, el resto envían cuestionarios al Centro Docente que son devueltos una vez corregidos.

-Pedagogía (Programación Escolar, Rendimiento Escolar, Técnicas de Evaluación, etc.) con tutores semanales.

-Salud y Consumo (Salud I y II, Manipuladores de Alimentos, Consumo) se reúnen en grupo cada semana con orientadores que a su vez tienen coordinadores médicos o diplomados en Consumo.

Conviene añadir que la clase no siempre se emite a la hora más cómoda para todos los alumnos, así que han resuelto este problema con la ayuda de los radiocasetes. Recurso que es obligado en los casos en que no se dispone de tiempo de transmisión y es necesario distribuir a todos los alumnos las

clases previamente regrabadas. Aunque el efecto psicológico y operativo de la clase seguida en directo es reconocidamente superior, el empleo del casete proporciona también la mayor parte de las virtudes de la clase por radio. [Fierro, 9,10]

En Canarias, para el periodo 88-89, se matricularon un total de 39,460 alumnos, de los cuales 31,845 para los cursos monográficos, de entrega única y 7,615 para los de entrega periódica. [Fierro, 14]

La acción educativa del Aula Abierta llega no sólo a la Comunidad Autónoma Canaria, donde tiene su sede, sino a otras comunidades autónomas españolas (Andalucía, Extremadura, Galicia y Murcia) extendiéndose además a otras 16 provincias españolas. Igualmente, distintos países latinoamericanos se han interesado por algunos cursos, como por ejemplo México<sup>5</sup> y Colombia en el curso Escuela de Padres. En este último país, bajo el patrocinio de IPSICOL Instituto Psicoeducativo de Colombia, se fundó ECCA de Colombia, en 1983. A partir de ese momento iniciaron una campaña a nivel nacional con el fin de crear una conciencia de la importancia de la familia, como "fundamento de una nueva sociedad y de una comunidad democrática". [IPSICOL, 1]

ECCA de Colombia comenzó con un programa de capacitación para maestros, con cursos intensivos de vacaciones con una duración de 135 horas, para entrenarlos como monitores del programa; posteriormente seguían recibiendo asesoría por medio de las

5. Por las condiciones de estricto control del uso del medio radiofónico en México, especialmente para grupos religiosos, este programa de Escuela de Padres se implementa a través de grabaciones en casete acompañadas por reuniones de grupos con un capacitador.

lecciones que se transmitían semanalmente por Radio Sutatenza. Como consecuencia de esa promoción el Gobierno Nacional dictó el Decreto 080 por el cual se incluía en el currículo escolar al programa Escuela de Padres.

#### FORMACION DE ADULTOS

El Sistema ECCA pretende ir más allá de la pura enseñanza, de la mera transmisión del conocimiento; busca la formación integral de la persona. Es cierto, sin duda, que mucha gente busca sólo el certificado de Estudios Primarios o el título de Graduado Escolar y que esta circunstancia tiende a contagiar al sistema docente con los intereses inmediatos del alumno. Sin embargo, por debajo de todas las clases y esquemas del sistema, "subyace una corriente subterránea que se dirige a la formación de la persona" y que algunas veces se hace evidente en las mismas clases, con alusiones, ejemplos o acotaciones al margen, pero que más frecuentemente se realiza en forma diluida a lo largo de la programación no docente de la emisora. Las cuñas y textos introducidos en medio de la programación musical de Radio ECCA configuran "a brochazos sueltos, la imagen pública de la emisora, la definición de lo que la emisora quiere y pretende". [Radio Eccca, 27]

Se procura que las motivaciones que se dan no sean únicamente de índole económica sino centrando la atención en la formación de la persona y de su utilidad para los demás. Se condena el consumismo, la dependencia, el servilismo, se dirige la atención de la audiencia hacia los focos de liberación,

hacia el intento de una valoración personal, de un espíritu crítico, hacia el deseo de una independencia económica e ideológica. [Radio ECCA, 27]

Una importante consideración se refiere a la decisión de Radio ECCA de intentar la tarea arriba enunciada, no por la vía informativa sino por la docente. Han renunciado conscientemente a la información ante la imposibilidad -económica, estructural, ambiental, etc.- de manejarla eficazmente; la acción adoptada va por el camino de la enseñanza estricta y de la labor concientizadora que pueda realizarse en su programación radiofónica no docente. Tienen la convicción de que la credibilidad de que gozan está basada en la realidad que ofrecen a la comunidad a través de su labor docente y que si esta imagen se perdiera, la gente no se dejaría impresionar ni por las palabras ni por la presencia de la emisora.

#### COSTOS BAJOS

Una prueba de la fiabilidad del sistema ECCA la encontramos en su extensión por España y Latinoamérica que se interesaron por los buenos resultados obtenidos, principalmente, en el proceso de alfabetización. Además del interés por la metodología, lo que hace más sugerente este sistema es la relación eficacia-costo que se traduce en la posibilidad, una vez puesto en marcha el sistema, de que los costos no aumenten en proporción al número de alumnos.

En la enseñanza presencial, si se multiplican los alumnos es necesario multiplicar el número de aulas, de profesores y, en

general, todos los gastos. En la enseñanza por radio, los gastos disminuyen con el aumento del alumnado. Una vez efectuada la inversión que implica el arranque del sistema, los gastos posteriores por cada nuevo alumno se pueden financiar por medio de las cuotas que aporta el propio alumno. Dicha cuota tiene casi una función más educativa que económica y se propone valorizar la enseñanza que se proporciona y evitar la imagen paternalista de una organización que lo da todo gratuitamente. Sin embargo, el monto de las cuotas permite un coeficiente de autofinanciamiento muy estimable -un poco más del 60% de los gastos totales- y el resto se cubre con subvenciones y ayudas.

#### PARTICIPACION COMUNITARIA

Un proyecto educativo de esta naturaleza sólo pudo iniciarse y mantenerse gracias a la participación, y convencimiento, de una comunidad comprometida que siente a Radio ECCA como "su" emisora. Este apoyo popular pudo cristalizar gracias a la generosa ayuda recibida por parte de la Fundación Marquesa de Arucas (donó el capital suficiente para iniciar la obra) y a las importantes subvenciones de los Cabildos Insulares -principalmente el de Gran Canaria- y la Caja Insular de Ahorros. El Ministerio de Información a través de Radio Nacional de España ha colaborado en forma ininterrumpida. Un grupo numeroso de personas particulares vienen aportando constantes donaciones mensuales.

El proyecto no se hubiera hecho realidad sin la ayuda profesional de un grupo de esforzados maestros, fundadores e

impulsores de Radio ECCA. Tampoco sin el apoyo de la Compañía de Jesús. [Radio ECCA, 36-38]

#### ESTRUCTURA JURIDICA

Con la ayuda antes señalada, lo primero que surgió fue la emisora de radio. Obtenida la licencia respectiva y una vez incorporada a la COPE ya estuvo capacitada, jurídica y administrativamente, para contratar a su primer personal e iniciar el trabajo. Dada la característica docente de su misión, los maestros fueron los primeros en incorporarse al programa, cedidos por la entonces llamada Campaña Nacional de Alfabetización y Promoción Cultural de Adultos. En 1966, se dió un paso definitivo en la estructuración interna de Radio ECCA cuando se constituyó un Consejo Escolar Primario que proporcionó la figura jurídica por medio de la cual el Ministerio de Educación y Ciencia pudo destinar a esa plaza un número mayor de maestros: de 11 a 30. Posteriormente, los maestros obtuvieron su Carnet Profesional de Radio con lo que pudieron, por derecho, realizar las transmisiones de las clases al aire. Al mismo tiempo se contrató al personal administrativo, técnico (de radio e impresión) y auxiliar.

En 1972, fueron anulados los Consejos Escolares Primarios y sustituidos por subvenciones a los Centros, situación que no convenía a Radio ECCA si quería mantener un profesorado estable y de calidad. La firma de un convenio con el Ministerio de Educación y Ciencia, en 1975, solucionó el problema de la provisión de profesores y también otro asunto pendiente. Este se

refería a la idea de la Compañía de Jesús, última responsable de Radio ECCA y a quien se había estado escriturando todos los bienes patrimoniales de la emisora, de constituir una fundación que cumpliera su voluntad de no usar nunca de esos bienes en beneficio propio. El convenio resolvió esa situación mediante una fórmula administrativamente más ágil: "cesión del uso" de todos los bienes de Radio ECCA al Ministerio, exclusivamente para "la enseñanza de adultos y la investigación en la modalidad de Educación Permanente a Distancia". [Radio ECCA,40] Para la Compañía, se conservó la propiedad de los bienes y los derechos a la dirección y administración de la institución.

#### 2.4. Radio educativa en América Latina

En materia educativa, en el subcontinente, se han registrado retrasos y hasta verdaderos retrocesos. Las causas del escaso avance, o del retroceso, son múltiples pero invariablemente unidas a lo que podríamos tomar como un desarrollo del subdesarrollo. Y así, se cierra el círculo perverso dentro del cual la causa es, a la vez, efecto.

Una de las características del "subdesarrollo" consiste en un reparto totalmente distorsionado no sólo de la riqueza, sino de todos los condicionantes de la misma. El acceso, permanencia y calidad de la educación son prerrogativas alcanzadas por unos

pocos. Muchos ven anulados de primera instancia -por aislamiento físico o cultural- sus perspectivas educativas; otros, deben abandonar las aulas para ingresar desventajosamente a un mercado de trabajo cada vez más competitivo y exigente.

La solución no podía supeditarse a una continua ampliación de las estructuras escolares existentes -suponiendo que hubiera los recursos para ello- para intentar abarcar todas las demandas. Además, quienes necesitan de nuevos aportes y enfoques educativos son prioritariamente adultos, que no tienen posibilidades de incorporarse a la escolarización formal.

Desde fines de la cuarta década de este siglo, cuando nace el experimento de radiodifusión educativa más prolongado de latinoamérica, hasta los albores del siglo XXI se han organizado numerosas actividades en ese sentido. Han combinado el uso de la radio con otros medios, en un aporte significativo a la educación a distancia que, día a día, acumula nuevas experiencias y usos innovadores. Se orientan a generar procesos de educación permanente que posibiliten la formación integral de cada individuo, respondiendo a una doble dimensión, que atienda por una parte a "la constitución de una personalidad definida, en permanente crecimiento y búsqueda de autenticidad" y, por la otra, "la integración participante y armónica de esa personalidad en la sociedad de que forma parte". [Pereda, 19]

En esta sección, ordenados según la región geográfica a que pertenecen, nos ocuparemos de las experiencias más significativas en torno a la radio educativa, tanto por su coherencia organizativa como por su avance constante en el logro de sus

objetivos. Todas ellas cuentan con sus propias radiodifusoras, sin embargo también se da el caso de muchas organizaciones que rentan espacios para transmitir sus programas educativos. Un caso, el Instituto de Cultura Popular (INCUPO), organismo no gubernamental, de inspiración cristiana, que desarrolla su acción en el norte argentino. Comenzaron con alfabetización por radio y actualmente se han planteado el apoyo educativo en base a tres líneas complementarias: educación popular, comunicación popular y acompañamiento a organizaciones de base. Para su trabajo recurren también a otros medios: cartillas, periódicos, láminas, juegos educativos, videos, audiovisuales, etc. [De Luca, 1]

#### 2.4.1. CARIBE - ESCUELAS RADIOFONICAS SANTA MARIA.

En la República Dominicana, encontramos una valiosa experiencia de utilización de la radio en la alfabetización. Sus objetivos están encaminados a lograr que los alfabetizados puedan insertarse en el sistema formal de educación. En este caso la alfabetización es sólo el paso preparatorio hacia la educación básica. [Ramos, 64]

Las Escuelas Radiofónicas Santa María (ERSM) tienen su sede en La Vega, República Dominicana, y su área de influencia está concentrada en al región del Cibao, que abarca una tercera parte del territorio nacional.<sup>6</sup> En 1956, sólo era una pequeña

6. La República Dominicana ocupa la parte oriental de la isla de Santo Domingo, segunda en tamaño en el archipiélago de las Antillas Mayores, en el Caribe. Cuenta con 48.442 km<sup>2</sup> y una

radiodifusora de carácter cultural y religioso; pertenecía a la diócesis católica de La Vega y era dirigida por padres jesuitas.

[White,5]

En 1964, el director de ERSM Padre Cipriano Caveró inspirado en la experiencia de Radio Sutatenza de Colombia, inició un programa radiofónico de alfabetización para atender a una población rural que contaba con un 50% de analfabetos y un 90% que no completó el nivel primario. Más de 30 años de régimen trujillista y un posterior periodo de intranquilidad política y crisis económica, pesaban sobre el país y mayormente sobre los grupos más desfavorecidos de la población.<sup>7</sup> En ese contexto ERSM consideró que ayudar al sector campesino a incorporarse a la cultura escrita les permitiría una mayor interacción con su entorno a través de su propio desarrollo integral como persona.

Así, se inicia el proyecto educativo de ERSM que ha ido evolucionando para adecuarse a las condiciones y necesidades cambiantes de la población dominicana, sin perder de vista sus objetivos generales y la intencionalidad que conlleva su labor, y que se enuncian en el párrafo siguiente:

Radio Santa María pretende colaborar para que los sectores con los que trabajamos mejoren su calidad de vida y participen de forma activa y consciente en la sociedad. A este fin, los

---

población que sobrepasa los siete millones de habitantes: 40% campesinos, 50% pobladores de barrios pobres y zonas marginadas; 10% habita lugares céntricos de las principales ciudades. V. ERSM, 2.

7. En 1961, muere Trujillo en un atentado y siguen años de rebeliones, derrocamientos e invasiones (marines EEUU, 1965). En 1966, Joaquín Balaguer gana las elecciones presidenciales y la situación llega a un equilibrio precario.

acompaña en su proceso de concientización y organización, en la reivindicación de sus derechos, en la búsqueda de solución a sus problemas, en el descubrimiento de las causas históricas y presentes de la marginalidad en que viven, en la construcción de un proyecto de sociedad nuevo que erradique esas causas, basado en la solidaridad, el respeto mutuo, el trabajo organizado, la lucha reivindicativa, la participación política consciente y los valores evangélicos fundamentales. [ERSM , 1]

La experiencia comenzó con el empleo de la Cartilla de Alfabetización de Radio Sutatenza, cuya explicación era dada a los alumnos en una clase radiofónica transmitida una hora diaria y que era difundida con la colaboración de dos emisoras que forman parte de la Unión de Emisoras Católicas (UDECA). Un voluntario de la comunidad hacía de maestro guía y acompañaba a un grupo pequeño de alumnos -de 10 a 20- mientras éstos escuchaban las orientaciones de la radio; después, complementaba las explicaciones y seguía de forma presencial el proceso de aprendizaje de los alumnos asesorados por él. Terminada la cartilla se evaluaba a los alumnos para comprobar su alfabetización.

En 1969 se estimó que 25,459 adultos habían sido alfabetizados hasta el momento, siguiendo las clases por ERSM. [ERSM, 6] Sin embargo, un análisis realizado en 1970 reveló que los programas culturales de radio y los cursos de alfabetización no eran suficientes, debido a los cambios rápidos acaecidos en las zonas rurales y en las urbanas, de la región. Además, se intuía que el hecho de no dar seguimiento a los alfabetizados traería como consecuencia una rápida pérdida de las habilidades

aprendidas. Tampoco se aprovechaba la motivación de los alfabetizados por seguir algún otro tipo de estudios.

Todo lo anterior hace que ERSM decida organizar un programa de educación de adultos más completo. Se pone en contacto con Radio ECCA de Canarias y adopta su sistema, para lo cual realiza los cambios necesarios con objeto de atender a la realidad dominicana.

En 1971, la Secretaría de Educación, Bellas Artes y Cultos de la República Dominicana, concede a ERSM el permiso necesario para impartir los cursos de 1o. a 6o. de primaria. Más tarde, en 1975, se agregaron el 7o. y 8o. de enseñanza intermedia. Terminando los ocho cursos, el alumno obtiene el certificado oficial y puede continuar los estudios en el sistema tradicional.

Los cursos están organizados en dos semestres: de enero a junio los impares (del 1o. al 7o.) y de julio a diciembre los pares (del 2o. al 8o.). De esta forma el adulto puede terminar en cuatro años. El programa de estudio contiene las mismas materias de base que los programas oficiales para adultos; además, incluye un programa de Educación en la Fe y el "Tema Central". Este último es incorporado a partir de 1973 y se refiere a los valores y a la realidad nacionales, cambia cada semestre pero es el mismo para todos los cursos que se estén impartiendo en ese periodo; se selecciona partiendo de situaciones de la realidad de los alumnos y algunos responden a problemas coyunturales muy concretos.

Tanto el Programa de Educación en la Fe como el Tema Central, son retomados en algunas de las materias impartidas en los cursos, y "discurren a través de las cuatro directrices ideológicas fundamentales de las Escuelas Radiofónicas: SER MAS, LIBERACION, COMUNIDAD Y PARTICIPACION." <sup>8</sup>

Con el Tema Central, al igual que con el "Esquema Práctico" que se incluye en el material que recibe el alumno cada semana, se pretende dar más unidad y profundidad a los contenidos de los cursos y, a la vez, hacerlos más prácticos, más ligados a la realidad cotidiana de los alumnos. Además, se espera contribuir a la formación de la conciencia crítica de los estudiantes respecto a "ciertos cambios auténticos y tendencias humanizantes que se operan en el seno de la realidad" y que se "entrenen en prácticas comunitarias liberadoras, que apunten al tipo de sociedad alternativa que tenemos que ir construyendo juntos". [ERSM, 7]

#### ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO

Las Escuelas Radiofónicas funcionan con un centro de producción ubicado en Radio Santa Maria, en La Vega, y dos subcentros: uno, en la provincia de Dajabón, zona noroeste y

- 
8. Ser más: la educación de ERSM aspira a hacer que el hombre "sea más", superando la aspiración desarrollista a "tener más".  
Liberación: de las condiciones socioeconómicas y contenidos ideológicos que lo oprimen; esto supone una evaluación crítica de las condiciones de marginalidad y del universo mental que producen.  
Participación: en las oportunidades de ser más, de realizarse como personas y sujetos de la historia, y participación en la determinación de una sociedad mejor.  
En comunidad: superación del individualismo, del querer subir en la escala social a costa de los demás; educarse a "ser más" con y para "los demás". V. Modena, 166, 167.

frontera con Haití, en funcionamiento desde 1973; otro, desde 1974 en Santo Domingo, capital del país. En estos dos lugares funcionan oficinas para la distribución del material y están apoyados por las emisoras que transmiten las clases grabadas en Radio Santa María: Radio Marién en Dajabón y Radio ABC en Santo Domingo.

El funcionamiento del sistema se apoya en cinco elementos coordinados entre sí:

1. Profesores locutores. Como responsables de la parte docente, tienen como principales actividades: a) confeccionar los esquemas de clases; b) preparar los exámenes o pruebas de evaluación y c) explicar los esquemas de clases por la radio. Actualmente cuentan con cinco personas para realizar este trabajo, cada uno tiene a su cargo un área de enseñanza.

2. Departamento de Tráfico del Material. Se ocupa de imprimir los esquemas de clase, compaginar el material impreso y empacarlo para su envío a los maestros correctores.

3. Departamento de Administración. Aquí se encuentra el director (coordina las actividades y es el responsable de que en todo el proceso estén presentes "los grandes ejes ideológicos de ERSM"); el personal de secretaría (se ocupa de todo el control burocrático: correspondencia, control externo de los exámenes y notas de los alumnos, archivo de fichas, etc.); el personal de contabilidad (controla los pagos y pedidos de material); el

asesor técnico (colabora con el Director en la coordinación del sistema y, junto con el Supervisor, se encarga de la formación permanente de los maestros correctores); el supervisor-promotor (mantiene un contacto directo y permanente con los maestros correctores y alumnos, y dirige el trabajo de promoción permanente).

4. Maestros correctores. Cumplen con una función pedagógica, que se concretiza en el intercambio semanal con los alumnos, a los que aclara las dudas que les hayan quedado después de escuchar la clase radiofónica y dirige la discusión del Tema Central. Cada comunidad o barrio cuenta con un sector de las Escuelas Radiofónicas, con un promedio de 15 alumnos cada uno. Es tarea del maestro corrector: inscribir a los alumnos, dirigir los intercambios semanales, corregir los ejercicios, mantener una evaluación permanente de los alumnos, informar semanalmente a las oficinas sobre la marcha de su sector, distribuir el material a los alumnos, aplicar los exámenes elaborados en la central y recibir la contribución económica. Además, debe servir como elemento catalizador, para mantener "la mística" de las escuelas y promover la inscripción en las mismas.

5. Alumnos. De acuerdo con la Secretaría de Educación, los alumnos de las Escuelas Radiofónicas deben tener 18 años al momento de terminar el 8o. curso. En la práctica esto se interpreta como que el alumno debe tener mínimamente 14 años para inscribirse en estas escuelas al primer nivel y, aunque cuentan

con alumnos de esa edad, el material está orientado fundamentalmente para adultos.

Una vez inscriptos, los estudiantes se comprometen a:

- seguir las clases radiofónicas que se transmiten diariamente por la noche, una hora para cada curso;
- realizar los ejercicios que aparecen en el material impreso;
- participar en los intercambios semanales;
- presentar las pruebas de evaluación que se aplican periódicamente;
- aportar con regularidad la contribución económica que se requiere en cada curso ( un peso semanal= 0.10 dólar);
- enrolarse en procesos organizativos de la comunidad.

[ERSM, 10]

Cada curso está distribuido en 20 semanas de clases y el alumno recibe el material respectivo por medio del maestro corrector, durante el encuentro semanal. Al finalizar una etapa, se efectúan las pruebas de nivel para la promoción del alumno al curso siguiente.

Para julio de 1990, las Escuelas Radiofónicas Santa María estaban organizadas en 350 sectores<sup>9</sup> con un total de 7,000 alumnos matriculados. [ERSM, 10]

#### METODOLOGÍA

ERSM define su método como "audio-visual-activo", donde el alumno debe "escuchar, ver y trabajar"; se dirige primordialmente al oyente individual y no existe un "maestro guía" al momento de la recepción; el contacto personal se lleva a cabo mediante el intercambio con el maestro corrector y en la reflexión comunitaria semanal con los demás compañeros.

Resumiendo, en ERSM se combinan seis tipos de instrumentos:

- serie semanal de esquemas de clases;
- emisión radiofónica cotidiana dedicada a explicar los esquemas de clases y los ejercicios;
- ayuda brindada por un profesor en el terreno;
- discusión semanal en grupo con el profesor;
- impulso a los estudiantes para que participen en las organizaciones comunitarias.

---

9. Un sector comprende a los alumnos de una región administrativa (comunidad rural o distrito urbano) y que están bajo la responsabilidad del maestro corrector.

Desde el punto de vista educativo, se destacan las siguientes características:

- empleo de la radio como medio de enseñanza directa: no hay intermediario entre el oyente-alumno y el radio-maestro;
- trabajo individual del estudiante desde su casa; no necesita desplazarse a un centro de estudios;
- participación permanente del alumno quien, de alguna manera, elabora su propio texto al ir completando los esquemas;
- elección, cada semestre, de un Tema Central representativo para la vida de la comunidad y en torno al cual se agrupan los diversos contenidos educativos;
- contacto obligatorio semanal con el maestro corrector quien entrega al alumno las hojas de ejercicios para la siguiente semana;
- sesiones de reflexión comunitaria con otros alumnos del sistema;
- cobertura de los costos del sistema con las modestas cuotas de los alumnos inscritos. [Ramos, 66]

Uno de los puntos más importantes de esta estrategia metodológica, se refiere a la permanente revisión y adecuación del material utilizado. Por ejemplo, el que se trabaja para la alfabetización (los tres primeros niveles del programa) fue suspendido en el periodo 1972-1974 en razón de algunos ajustes que se hicieron en la programación de la radio. En 1975, después de un estudio sobre la Educación Liberadora de Paulo Freire, se inicia la tarea de elaborar un nuevo material de alfabetización que cambia toda la concepción de abordarlo, desde el material impreso (esquemas) y la case radial, hasta el modo de realizar los encuentros.

En esos momentos la gran preocupación era la concientización popular. Aunque la intencionalidad de colaborar en la toma de conciencia, ya estaba presente en los materiales de los cursos de primaria, el reto consistió en organizar cursos de alfabetización que respondieran al método de Freire, pero que fueran adaptados al medio radiofónico. En la primera fase, se organizaron jornadas de preparación reuniéndose con miembros de Comunidades Eclesiales de Base de un barrio de Santo Domingo y con grupos de comunidades campesinas y de barrio en La Vega. Estos encuentros sirvieron para precisar la manera de percibir la realidad de esos grupos, su visión del mundo, sus valores. A partir de ahí, se plantean los temas generadores y se destacan las palabras con mayor significación para los pobladores de las zonas suburbanas y rurales, por la estrecha relación con sus preocupaciones y problemas vitales. [ERSM, 11]

Una vez elaborados los cambios en dos elementos del sistema, el esquema y las clases por radio, se pasó a trabajar con los maestros correctores para que se entrenaran en la nueva metodología y pudieran implementarla también en los intercambios semanales. Este material de alfabetización impreso y grabado se va reproduciendo -con cambios muy leves- cada semestre, hasta 1980. Un año antes, se produce un cambio de personal en las Escuelas Radiofónicas y sólo queda un miembro del equipo anterior por lo que fue difícil mantener la línea que seguida en los años anteriores. En 1984, se evalúa el trabajo de los cuatro años anteriores y, con las sugerencias de maestros correctores y alumnos, se inició una nueva revisión del sistema y sus tres elementos: material impreso, clases radiales y trabajo del maestro corrector, y el encuentro semanal con el alumno. Todo, pasa por un periodo de prueba y luego se llevan a cabo las correcciones necesarias; se analizan otros métodos de enseñanza; se forma una comisión para recoger material educativo dominicano.

Es necesario destacar que la realización de cambios metodológicos, manteniendo el papel fundamental de la radio en el proceso, ha confirmado la validez del medio radiofónico para la tarea educativa.

#### RESULTADOS

Según la evaluación de Robert A. White publicada en 1978, acerca del rendimiento de los estudiantes del sistema ERSM y "la efectividad del programa como promotor de participación y liderazgo para el desarrollo comunal, procesos ambos deliberada y

sistemáticamente entrelazados en esta estrategia educativa", demuestra que el rendimiento estudiantil es igual o superior al de los alumnos que siguen el programa tradicional utilizado en la República Dominicana para la educación de adultos. En las conclusiones de dicho estudio, se anota que los resultados escolares de los alumnos "dependen, en gran medida, de la capacidad y del rendimiento del profesor de sector, sobre todo en matemáticas, pero menos en materias como las ciencias naturales donde las hojas de ejercicios impresas tienen más importancia". [White, 65 y ss.]

Las ERSM han recalcado su convicción de que la educación debe servir como medio del desarrollo humano, más que como ventaja económica; igualmente, refuerzan con los temas centrales la importancia de participar en las organizaciones locales, como un medio para resolver los problemas comunitarios. Por lo tanto, esperan de sus estudiantes una participación activa en las organizaciones comunitarias.

White, dedica un espacio para medir la influencia de las ERSM en el comportamiento social y la participación comunitaria de sus alumnos, y sus conclusiones generales al respecto indican que la inscripción en el programa es una parte que tiene influencia determinante "cuando está combinado con otros elementos". Por ejemplo, el estudiante que ya participa en organizaciones comunitarias y que ha realizado sus estudios en Radio Santa María puede tener actitudes mucho más favorables para la acción social que quien no tiene esa participación. Por otro lado, se concluyó que una asistencia prolongada en la escuela

radiofónica, en general, esta asociada a una mejor información acerca de los problemas de la comunidad, medidas de higiene, mejores técnicas agrícolas y a una actitud más abierta con respecto al papel de las mujeres y los jóvenes de su familia. Sin embargo, señala White, eso no significa aplicación de esos principios; el verdadero reto está en lograr el salto entre información y aplicación. [Cf. White, 89-98]

#### 2.4.2. CENTRO AMERICA.

En esta región, de reducida área geográfica y número de habitantes, resalta la cantidad de experiencias educativas relacionadas con la radio. Tal vez, la ayuda recibida de distintos organismos internacionales y mundiales, ha favorecido la permanencia y prosperidad de estos proyectos. Están representados todos los países centroamericanos de los cuales tenemos datos actuales; desafortunadamente Panamá fue la excepción.

#### (ERN) Escuelas Radiofónicas de Nicaragua

Actualmente el trabajo de esta organización nicaragüense se aparta de lo que su nombre parece indicar: la relevancia del factor radio en cuanto medio hegemónico de educación a distancia. Sin embargo, consideramos importante ocuparnos de un proyecto que

fue cambiando de acuerdo con las necesidades de un pueblo, en lucha constante por su sobrevivencia. También, representa un enfoque particular con respecto a otros integrantes de la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER); si bien alutinados entorno a una misma organización regional, cada uno tiene su propia especificidad impuesta por su historia y el contexto del país en que se desenvuelve.

#### ORIGEN

Las ERN Escuelas Radiofónicas de Nicaragua se crearon en 1965 y en su trayectoria de más de un cuarto de siglo se distinguen dos grandes etapas: la primera de 1966 a 1979; la segunda de 1979 a la fecha.<sup>10</sup>

En la primera etapa se distinguen igualmente dos fases:

- 1) 1966-1968, donde se consolida las tareas de alfabetización con grupos campesinos;
- 2) 1969-1979, en la cual se suma la concientización según los planteamientos de Paulo Freire, tan en boga en esos momentos.

Así, en esos años, la labor de las ERN se concentra alrededor de dos ejes de acción:

---

10. El 17 de julio de 1979, Anastasio Somoza renuncia a su cargo y abandona el país; los sandinistas forman un nuevo gobierno dirigido por la Junta de Reconstrucción.

a) El mantenimiento, ampliación y sistematización, en cuatro niveles de la Educación Popular Básica a distancia según contenidos dedicados a la lecto-escritura, salud, agricultura, organización comunal y matemáticas <sup>11</sup>; de lunes a viernes y de marzo a noviembre, a través de un grupo de emisoras alquiladas durante dos horas diarias, se transmitían estas sesiones dirigidas a campesinos adultos "constituídos en colectivos de estudio auxiliados por sus respectivos materiales didácticos además de un receptor de radio, que al igual que los libros eran financiados o aportados por ellos mismos". [ERN, 8]

b) El desarrollo generalizado de talleres de concientización, según los contenidos y metodología de Paulo Freire.

Durante esta etapa, las acciones anteriormente señaladas se llevaron a cabo en casi todo el territorio de los departamentos de Esteli, Madriz y Nueva Segovia; también, pero cubriendo áreas más reducidas, en los departamentos de Boaco, Carazo, Granada, Jinotega, León, Managua, Masaya y Matagalpa. [ERN, 8]

La segunda etapa (1979- ) se ha caracterizado por un cambio en el uso de la radio que ya no es utilizada como medio de alfabetización sino para difundir, a una audiencia abierta, la serie "La salud es fundamental", basada en microprogramas de

---

11. Un importante experimento acerca de la enseñanza de las matemáticas por radio en Nicaragua (1973-1978) fue realizado por un equipo del Instituto de Estudios Matemáticos para las Ciencias Sociales de la universidad californiana de Stanford. V.Hawkrige, 253-261.

cinco minutos de duración sobre tópicos de salud e higiene preventivas.

Se destaca la aparición de dos medios impresos: La voz del campesino, tabloide con 32 páginas ilustradas y un tiraje de 15,000 ejemplares mensuales; y el suplemento Avancemos. Ambos destinados a lectores del sector rural favorecido por la Cruzada Nacional de Alfabetización (1980).

Pero las ERN han respondido a las necesidades socioeconómicas de la población, que a partir de 1985 se ve nuevamente sacudida por el recrudecimiento de la violencia, creando un área de acción bajo el lema: "de cada proyecto socioeconómico, un proyecto de educación popular". Ahí se canalizan recursos para la construcción de viviendas rurales, sistemas de agua potable, escuelas, comedores infantiles rurales, proyectos productivos de hortalizas y cítricos en el área rural.

#### ACTUALIDAD

En el documento respectivo, ERN se define como un ONG Organismo no Gubernamental:

que rige sus actividades de comunicación, educación, organización popular y desarrollo con el objetivo de lograr la autorrealización de los sectores populares en forma consciente, progresiva e integral, en orden a configurar hombres nuevos para una sociedad nueva.

También, reporta como preocupación permanente su compromiso de responder adecuadamente a las necesidades del campesino, con un espíritu flexible que permita ir readecuando tanto las áreas

geográficas como los campos de acción, de acuerdo con una realidad de cambios permanentes y acelerados. Sin embargo, los cambios institucionales no han significado renunciar a lo esencial de su labor: promover la concientización entre los sectores populares campesinos a fin de descubrir sus valores, su realidad y , como resultado, lograr una transformación integral de su realidad. [ERN, 11-14]

Sus áreas de trabajo son:

1) de Comunicación, ya mencionada, con sus programas radiofónicos y sus publicaciones;

2) de Educación Popular, responsable del trabajo de Animación Popular entendido "como un apoyo al proceso de estructuración de comunidades y organización de grupos, asumido por sus propios miembros a partir de sus elementos de liderazgo"; para ello, cuentan con un total de nueve coordinadores zonales, siete educadores y 93 campesinos constituidos en grupos de apoyo que atienden tareas de educación popular en 88 comunidades rurales, donde realizan un promedio anual de 357 visitas, 267 reuniones, 133 talleres comunitarios y 20 talleres inter-regionales, desarrollando una amplia gama de contenidos y técnicas metodológicas. [ERN, 22]

3) de Proyectos, que llegan a través de los equipos y cuadros intermedios de Animación Popular y de los participantes en los talleres (salud, educación, producción, desplazados de guerra,

etc.), se gestionan los recursos y se implementa su ejecución en coordinación con el área de Educación Popular, siempre atentos a que la ejecución incluya alta participación popular.

Actualmente ERN desarrolla sus proyectos socioeconómicos principalmente en los departamentos de Estelí, Nueva Segovia y Madriz; por lo que se refiere a Educación Popular, además de los mencionados en los departamentos de Boaco, León y Managua; los programas de radio y la publicación mensual La voz del Campesino, en todo el país.

Reconocen como fuentes de financiamiento a otros ONGs (católicos, protestantes y humanitarios del norte, centro y sur de Europa, o de Canadá y Australia) de los cuales reciben aportaciones que pueden ser importantes y duraderas o de menor cuantía y esporádicas, dependiendo de la capacidad y criterio de asignación y "de la confianza en los objetivos y metodología de trabajo de ERN, así como en la significación de impacto social del mismo". [ERN, 31]

#### (ICER) Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica

El ICER Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica (ICER), inició sus labores en 1973 con un programa de educación dirigido a los campesinos y a personas de escasos recursos económicos. Se estableció una estrecha colaboración con la Dirección General de Educación de Adultos del Ministerio de

Educación Pública de Costa Rica, mediante su integración al "Plan Nacional de Alfabetización y Educación Básica por Madurez". Igualmente, sus actividades tienen el respaldo de un convenio de cooperación cultural signado entre el Gobierno de Costa Rica (Ley 6606) y el Principado de Liechtenstein.

El ICER es una institución educativa organizada como un sistema de enseñanza abierta que utiliza la radio, materiales escritos y ayuda personal o tutoría. Sus objetivos pueden concentrarse en los puntos siguientes:

1. Ofrecer la oportunidad de completar los tres ciclos de la Educación General Básica, a los adultos que por cualquier causa no pueden frecuentar un Centro Educativo de Adultos.
2. Estimular a los culturalmente marginados para que se integren mejor al progreso del país.
3. Apoyar a los marginados culturalmente, para que en el contacto con el mundo actual, puedan capacitarse intelectual, social y humanamente en su propio ambiente y así desarrollen y conserven sus múltiples valores autóctonos, como aporte valioso al patrimonio del país.
4. Procurar y facilitar la adaptación de la educación a las necesidades, idiosincrasia y manera de pensar del adulto para estimular su promoción humana;

5. Facilitar la comunicación y estimular los valores, costumbres y tradiciones de la población costarricense que se encuentra alejada del centro del país (las dos terceras partes) por medio del Proyecto de las Pequeñas Emisoras Culturales. [ICER, 6,7]

Los requisitos para integrarse al programa de educación a distancia, señalan una edad mínima de 14 años para la educación primaria, y de 16 para la secundaria; en la práctica, se ha comprobado que la edad de la mayoría de los estudiantes oscila entre los 16 y 30 años. Respecto al número de estudiantes matriculados, la cifra ha crecido considerablemente: desde los 800 estudiantes atendidos en 1973, hasta alcanzar más de 25,000 en 1989. [ICER, 8]

Asimismo, los ciclos de enseñanza también fueron aumentando al pasar de los proyectos iniciales de alfabetización hasta completar la educación primaria. En 1980 se logró incorporar el III Ciclo con lo que se completó la Educación General Básica Abierta. Actualmente, el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica ha celebrado un convenio con la UNED Universidad Estatal a Distancia con objeto de cubrir el IV Ciclo según el programa de la universidad para su bachillerato en Educación Media Diversificada a Distancia, que comenzó a funcionar en 1981. Con ésto, se complementará un sistema de educación desde alfabetización hasta alguna carrera universitaria, utilizando un sistema a distancia, flexible y al alcance de cualquier costarricense. [ICER, El maestro., 3]

Ya hemos mencionado [v.supra 1.1.4.] que el ICER, para cumplir con sus objetivos, cuenta con dos proyectos ejes: el Programa de Educación de Adultos y las PEC Pequeñas Emisoras Culturales.

El primero se denomina El Maestro en Casa y sigue la metodología ECCA, [v.supra] adaptada a las necesidades específicas de Costa Rica. Toda esa labor es apoyada por las PEC, como veremos más adelante.

#### EL MAESTRO EN CASA

El sistema "El Maestro en Casa" ofrece al estudiante nueve cursos, con una equivalencia global al sistema formal; tienen nombres indígenas según se aprecia en el cuadro de la página siguiente.

Los estudiantes y facilitadores relacionados con ICER, son adultos que viven en el campo (la mayoría) o en las ciudades. En la zona rural son peones o pequeños propietarios que por las condiciones particulares de la zona tienen pocas oportunidades de estudio. En las zonas urbanas los participantes son obreros, choferes, empleadas domésticas, etc. Todos, tienen como principal motivación para estudiar la necesidad de mejorar su condición social, económica y cultural.

El Maestro en Casa pretende servir de intérprete a la población marginada, traduce sus inquietudes, busca las respuestas posibles y las devuelve en forma de diálogo para que los estudiantes reflexionen sobre su realidad. [Batliner,4]

Nombre de los cursos	Sistema Formal
	Primaria I Ciclo*
Bribri, Brunca, Cabécar	1o. al 3o. grados
	Primaria II Ciclo*
Chorotega, Huetar, Talamanca	4o. al 6o. grados
	Secundaria I Ciclo*
Térraba, Ujarrás, Zapandi	7o. al 9o. grados
	Secundaria IV Ciclo**
Area diversificada (UNED)	10o. al 12o. grados

\* Constituyen la Educación General Básica

\*\* Bachillerato

Además, estructura el proceso de enseñanza-aprendizaje según la manera de pensar y el nivel de conocimientos de los estudiantes, generalmente campesinos, que se vuelven así el factor determinante de la labor del sistema. Sus principios didácticos intentan aprovechar la percepción integral para el proceso de aprendizaje. También, buscan desescolarizar el aprendizaje para que el usuario no relacione necesariamente "aprender" con "escuela", lo que limitaría sus posibilidades

futuras de aprender sin enseñanza escolar. Desde el principio se estimula el desarrollo de estrategias que permitan al estudiante recibir textos y programas radiofónicos, como impulsos educativos. Además, debe experimentar que él mismo es responsable del progreso de sus estudios. Igualmente importante es el respeto a la observación e interpretación personal del mundo, por parte de los adultos integrados a El Maestro en Casa; éstos aceptarán la oferta educativa, el contenido y la metodología, en la medida que tomen en cuenta su manera de pensar y de vivir. [Batliner, 4-7]

Para cumplir con los objetivos de ICER, se adaptó la metodología del sistema ECCA -de tanto éxito en las Islas Canarias de España- a las necesidades específicas de Costa Rica, tomando en consideración las ventajas de este sistema que se pueden resumir en los siguientes puntos:

- a) el estudiante aprende en su propia casa;
- b) se puede trabajar con un número muy reducido de docentes capacitados especialmente en educación de adultos;
- c) bajo costo por estudiante;
- d) bajo costo de los materiales;

e) acumulación de productos impresos de buena calidad, útiles no solo para el estudiante sino también para consulta y lectura de su familia;

f) desescolarización del estudio;

g) la radio tiene una amplia difusión y no hay una diferencia significativa entre zonas rurales y urbanas;

h) la radio llega a los lugares más alejados pero no se puede depender de las grandes emisoras comerciales que muestran poco interés por los programas educativos.

Siguiendo la característica de ECCA, se combina el uso de tres elementos: materiales escritos, ayuda directa de un facilitador o tutor y programas de radio.

#### **Materiales impresos.**

La experiencia de varios años, mostró que era oportuno darle más importancia a este recurso y así se diseñaron varias alternativas, según la función que desempeñen dentro del sistema: esquemas, lectura, ejercicios, pruebas y guías para el estudiante y/o el facilitador.

Esquema. Es la base del programa de radio, a cada programa corresponde un esquema y viceversa; es pizarra sobre la que explican los profesores-locutores; es cuaderno en el que el

estudiante anota, subraya, hace ejercicios y resúmenes; en una palabra, es el libro de texto que el propio estudiante va autoconfeccionando gracias al programa de radio o a la ayuda directa del facilitador o con el apoyo de las "hojas de respuesta". Su diseño toma en cuenta aspectos esenciales para facilitar el aprendizaje:

- diagramación ágil, motivadora y amena;
- inclusión limitada y necesaria de información directamente encaminada a cumplir los objetivos propuestos;
- coherencia entre las ilustraciones y las ideas expresadas;
- utilización de títulos con el propósito de llamar la atención, motivar, despertar interés y curiosidad, por medio del empleo de palabras conocidas por el lector y que den una idea clara de lo que se va a tratar;
- empleo de todas las técnicas gráficas posibles (enmarcación subrayado, ilustraciones, flechas, gráficas, llaves, cuadros) para motivar, resaltar, ampliar el tema o ayudar a resumir la idea principal. [ICER, El maestro... 6,7]

El docente, al planear un esquema, tiene que presentar la información dada por la radio en una forma clara,

"esquemáticamente" estructurada, tomando en cuenta los principales apartados del formato.

a) Introducción: como todo el esquema debe ser corta y concisa, debe motivar e interesar al estudiante y llevar al tema que se va a tratar partiendo de un hecho o problema concreto sacado de la vida diaria para iniciar el desarrollo del tema; es un resumen de la situación presentada con técnicas radiofónicas y, además, permite que el esquema sea comprensible por sí mismo en caso de que el lector no pueda escuchar al mismo tiempo la radio.

b) Espacios en blanco: que el estudiante tiene que llenar cada dos o tres minutos de audición, con palabras o grupos de palabras especialmente significativas para el tema tratado; el maestro-locutor las dice varias veces y eventualmente las deletrea para facilitar al estudiante su escritura correcta; oirlas y reproducirlas gráficamente al mismo tiempo, ayuda a fijar las palabras "claves" que, al ser escritas sobre una línea roja o negra, automáticamente se destacan del resto y ayudan al repaso.

c) Ilustraciones: se usan abundantemente para aclarar el tema y con ello se evitan las explicaciones largas; ayudan a percibir detalles sobre la vestimenta, el mobiliario, las herramientas, la manera de trabajar, etc., que permiten al estudiante reconocer fácilmente si se trata de su realidad o de otra.

d) Resúmenes, definiciones y sentencias: generalmente se llega a ellos como una conclusión y se destacan en un recuadro al final del esquema. [Batliner, 15,16]

Lecturas. Para motivar y captar el interés del estudiante sus contenidos parten de una realidad concreta, de un acontecimiento vivencial, de una experiencia común al medio en que se desenvuelve el lector. Se le conduce paulatinamente, por medio de la reflexión y la ampliación del tema, a una visión más científica, conceptualizada y abstracta. Cuando se trata de conceptos difíciles de determinar y que no se pueden ilustrar adecuadamente, se trata de enseñar mediante comparaciones y ejemplos tomados de la realidad diaria.

Se usa un lenguaje sencillo y concreto, así que el docente que elabore este material escrito debe poner especial atención en el empleo de un vocabulario accesible al nivel y progreso del estudiante. Esto no quiere decir que exista un impedimento para el empleo de términos técnicos y con ello se empobrezca el lenguaje, sino que es conveniente emplear nuevos términos después de haber explicado o ampliado el concepto.

Se recomienda estudiar las lecturas antes de escuchar el programa radiofónico o encontrarse con el facilitador. Es importante señalar que la lectura cambia su función y su forma según el nivel de estudio. [V. Batliner, 17-19]

Tarea. En la parte posterior del esquema se encuentran los ejercicios que permiten al estudiante practicar lo escuchado y

leído y a la vez verificar si ha logrado los objetivos propuestos: lo llevan a reflexionar sobre lo estudiado y le permiten autoevaluarse.

Pruebas. Se incluyen en los materiales y su contestación sirve de autoevaluación, ayudando al estudiante para que verifique si ha alcanzado los objetivos en un nivel satisfactorio. En los dos primeros ciclos, las pruebas globales van al final de cada curso; en el tercero, se incluyen pruebas cada seis semanas y otras más generales que sirven de práctica para las pruebas oficiales del Ministerio de Educación Pública. Tanto las tareas como las pruebas proporcionan importantes orientaciones para reformular los materiales.

Hojas de respuesta. Constan de dos partes: en la primera, se encuentran las palabras claves que permite, a quienes no tuvieron la oportunidad de escuchar el programa de radio, la posibilidad de completar su esquema; en la segunda, aparecen las soluciones de las tareas y sirve para corregirlas. Al principio, solo los facilitadores tenían estas hojas pero la experiencia mostró que la gran mayoría de los estudiantes las usan correctamente para controlar sus tareas.

Guía para el estudiante. También es de utilidad para el facilitador ya que se precisan los objetivos específicos, los contenidos y las actividades. Combinados con el material escrito, los programas de radio y la ayuda del facilitador, constituyen el

motor del proceso de enseñanza-aprendizaje de este sistema.  
[ICER, El Maestro... 8,9]

**Facilitador.** Casi todos los sistemas de enseñanza a distancia, tienen una "fase social" por medio de la cual se establece el contacto con el tutor y con otros estudiantes. En El Maestro en Casa, esta persona de contacto se llama "facilitador" ya que su función consiste, precisamente, en facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje; su tarea no es la de un instructor o de un docente, más bien está encaminada a prestar ayuda al adulto y encaminarlo para que estudie cada día con mayor independencia.

Para ello, el facilitador, debe llevar a cabo una serie de actividades indispensables para el sistema . Entre las más frecuentes están:

- a) medir los conocimientos iniciales del estudiante por medio de la aplicación y corrección de una prueba de ubicación;
- b) realizar la evaluación formativa (revisión de ejercicios y pruebas);
- c) solucionar las dificultades que el estudiante haya podido tener con los materiales;
- d) actuar como mediador entre las preguntas, inquietudes, sugerencias o deseos, de los estudiantes y las respuestas de los maestros-locutores; esta retroalimentación tiene

especial importancia para el perfeccionamiento de los materiales de estudio;

e) estimular al estudiante para que supere sus dificultades y siga adelante;

f) crear un clima grupal favorable animando a sus integrantes para que organicen actividades sociales y de desarrollo comunal. [Batliner, 20-22; ICER, El Maestro..., 9,10]

Programa de radio. Durante las 17 semanas que dura el curso, el estudiante recibe, de lunes a viernes a la misma hora y por la misma emisora, un programa radial que corresponde a su nivel de estudio. Las transmisiones se efectúan a través de las Pequeñas Emisoras Culturales (además, tienen un programa especial de El Maestro en Casa los sábados a las 4.00 p.m.) y también de Radio Fides, Radio Nacional, Radio Costa Rica y Radio Lira. Como ya indicamos anteriormente, a cada programa le corresponde un "esquema" u hoja de trabajo.<sup>12</sup>

El programa de radio tiene una duración de 22 minutos con una estructura básica de nueve fragmentos:

---

12. A cada grupo corresponde diariamente un programa de radio según el siguiente calendario: de abril a julio se transmite Bribri, Cabécar y Huetar; de agosto a noviembre, Brunca, Chorotega y Talamanca; de diciembre a marzo se repiten dos grupos. Para la secundaria: de abril a julio se escucha Térraba; de agosto a noviembre Ujarrás y de diciembre a marzo está al aire el grupo Zapandi. V. folleto guía de "Aprendamos a estudiar con El Maestro en Casa", para primaria y secundaria.

1) comienza con la melodía de identificación que se toma de una canción popular;

2) sigue el saludo pronunciado por dos voces, una de mujer y otra de hombre -siempre las mismas a lo largo del curso-;

3) continúa la introducción al tema para la cual se emplean diálogos dramatizados o algún otro formato corto adecuado al asunto tratado;

4) desarrollo del tema, de tal manera que el estudiante sienta que está participando en un diálogo con los maestros-locutores, ésto dura unos diez minutos aproximadamente;

5) pausa musical, que normalmente se cubre con una pieza popular nacional;

6) viene un resumen que en unos programas es una recapitulación, en otros es el resultado final en forma de una definición o la idea central del objetivo del programa;

7) antes de concluir, se explica la tarea donde realmente se verificará el logro del objetivo del programa;

8) sigue la despedida;

9) se concluye con la melodía de identificación. [Batliner, 13,14]

Las funciones principales del programa radiofónico son: explicar y ampliar los temas planteados en el esquema; estimular la habilidad para escuchar; establecer con el escucha una relación más personal, de confianza; fomentar los hábitos de estudio; y marcar el ritmo del proceso de aprendizaje.

Por su parte, los maestros-locutores deben lograr que el estudiante se sienta protagonista de su propio aprendizaje y para ello se le debe tratar con mucho respeto, procurando explicarle los temas en forma sencilla con objeto de mantener su atención y estimularlo a descubrir las ventajas del aprendizaje.

#### LAS PEQUEÑAS EMISORAS CULTURALES

Respecto a este importante proyecto, resulta interesante referirnos a sus orígenes. Desde 1977 la Junta Directiva del ICER llegó a la conclusión de que era necesario instalar radiodifusoras regionales para que "el oyente se convierta en sujeto de sus propias experiencias de comunicación". [ICER, Una exp...,5] En 1978 propuso un plan con el fin de organizar una red de pequeñas emisoras rurales distribuidas por diferentes regiones del país, especialmente en los lugares más remotos. Con ese motivo se iniciaron gestiones para obtener recursos y se logró que en 1980, el Movimiento de Hombres Católicos de Austria, financiara un estudio sobre la factibilidad técnica y económica del proyecto que fue llevado a cabo por la empresa Austroconsult.

El estudio, que se concluyó en agosto de 1981, se refiere a las posibilidades técnicas del proyecto, los costos de inversión, los recursos humanos y económicos necesarios para la operación de las emisoras a largo plazo. Propone la reducción de los costos previstos mediante la utilización de equipos técnicos más sencillos. Justifica la instalación de pequeñas emisoras culturales, al señalar que dicha medida favorecerá a la población costarricense que no puede ser atendida por los sistemas educativos existentes. Además, indica que deben ser administradas por asociaciones no lucrativas, "dedicadas exclusivamente a satisfacer las necesidades de las comunidades de la región". [ICER, Una experiencia...,5]

El resultado del estudio permitió al ICER concretar la idea de las radioemisoras culturales y aprovechar la experiencia obtenida con el lanzamiento -11 de febrero de 1979- del proyecto piloto "La Voz de Talamanca" ubicada en Amubri, a escasos kilómetros de la frontera con Panamá. Esta situación, motiva a los gestores del proyecto de pequeñas emisoras -el Padre Franz Tattenbach y Georg Von Gaupp-Berghausen- a impulsar la formalización de un convenio de Cooperación Cultural entre el Principado de Liechtenstein y el Gobierno de Costa Rica que es firmado el 10 de enero de 1981 y donde se acordó lo siguiente:

- realizar un programa de cooperación para desarrollar la educación de adultos en las zonas rurales de Costa Rica, según los principios culturales que rigen los planes de educación para adultos en el país;

- brindar (ambos países) apoyo legal, económico y administrativo para desarrollar un programa de educación general básica en procura de una formación integral de los participantes;
- conceder, por parte del gobierno de Costa Rica, exoneración de impuestos a la importación definitiva de materiales y maquinaria para elaborar materiales pedagógicos, técnicos o científicos, cuyo objetivo sea exclusivamente cultural y sin fines comerciales;
- confiar al ICER, inscrito en el Registro Público de Asociaciones, sin fines de lucro, la realización práctica del convenio. [ICER, Una experiencia...,4]

El 24 abril de 1982 salió al aire la Emisora Cultural de Turrialba en el Cantón del mismo nombre, provincia de Cartago. Ese mismo año se inauguraron otras cuatro:

- 18 de septiembre, Radio cultural de Buenos Aires, provincia de Puntarenas;
- 24 de septiembre, Radio Cultural de Boruca, provincia de Puntarenas;
- 26 de septiembre, Radio Cultural de Pital, provincia de Alajuela.

- 2 de octubre , Radio Sistema Cultural Nicoyano, provincia de Guanacaste.

De 1983 a 1985 se establecen las otras seis radiodifusoras para completar las doce que forman, hasta ahora, el Proyecto de Pequeñas Emisoras Culturales:

- 12 de noviembre de 1983, Radio Cultural Los Santos, provincia de San José;
- 19 de noviembre de 1983, Radio Cultural de Upala, provincia de Alajuela;
- 7 de abril de 1984, Radio Sistema Cultural Los Chiles, provincia de Alajuela;
- 2 de febrero de 1985, Radio Sistema Cultural La Cruz, provincia de Guanacaste;
- 8 de febrero de 1985, Radio Cultural de Corredores, provincia de Puntarenas;
- 28 de septiembre de 1985, Radio Sistema Cultural Maleku-Georg von Gaupp Berghausen, provincia de Alajuela.

Todas estas pequeñas radiodifusoras, que transmiten durante periodos de cinco (dos emisoras en comunidades indígenas: Amubri y Boruca) hasta quince horas diarias, funcionan de acuerdo a diez principios básicos:

1. Es una emisora cultural; sirve a la formación humana integral de sus oyentes y deja de lado intereses lucrativos.

2. Es una emisora que defiende los valores democráticos; estimula y promueve los valores y tradiciones democráticas del costarricense. No apoya ningún interés político particular o político partidista ni permite programas que pongan en peligro la paz religiosa o la libertad democrática de sus oyentes sino que debe promover todo lo que sirva al mutuo entendimiento y la unión de los miembros de la comunidad.

3. Es una emisora educativa; debe ayudar al desarrollo cultural y profesional de sus oyentes poniéndoles en contacto con el desarrollo continuo de las ciencias, artes y letras, y fomentando la actitud ciudadana y el espíritu crítico.

4. Es una emisora regional; por lo que debe orientarse hacia las necesidades regionales y comunicar entre sí a todos sus oyentes facilitando el diálogo entre los posibles grupos de la comunidad.

5. Es una de las emisoras culturales del país; podrá transmitir programas de otras emisoras que sean de provecho para sus oyentes y ofrecerá su producción a las demás emisoras.

6. Es una pequeña emisora; por eso tiene la ventaja de que el micrófono está al alcance de sus oyentes y les invita a tomar parte activa en la programación, para su formación humana y el desarrollo de sus propios valores cívicos, culturales, éticos y espirituales.

7. Es un medio de comunicación oral; utilizará el lenguaje popular correcto y conservará y desarrollará los idiomas que utilicen los oyentes, incluyendo el castellano como idioma común.

8. Es un instrumento técnico moderno que requiere un manejo y mantenimiento cuidadoso, profesional; renovación de los equipos; así como una capacitación continua de su personal para elaborar programas que brinden más y mejores servicios a la comunidad.

9. Es una iniciativa de grupos católicos; por eso se apoyará aquellas actividades religiosas que dignifiquen a la persona y promuevan el desarrollo espiritual integral del hombre. En este sentido podrá transmitir programas de educación religiosa y litúrgicos, siempre y cuando se mantenga la paz religiosa.

10. Es una asociación de servicio; estará integrada por representantes de todas las fuerzas vivas e instituciones de

servicio de la región. Se requiere contar con personas responsables, honestas y con espíritu de servicio comunal. [Boletín Informativo 1988, 11,12]

ICER es la organización coordinadora de las doce emisoras y ha aprovechado las experiencias de muchos años de la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER) y de las instituciones que la forman. También, recibe un importante apoyo en asesoría y capacitación por parte de RNTC Radio Nederland Traingng Centre, que actualmente tiene su sede en Costa Rica; recientemente financió la instalación de un sistema de enlaces que permite la intercomunicación entre las emisoras.

Dirigidas por las mismas comunidades donde están ubicadas las PEC, paulatinamente se van afianzando como centros de educación no-formal y de desarrollo rural. Su estructura organizativa responde a una idea participativa; cada radio cuenta con una Junta Directiva elegida por la comunidad, en la que están representadas las organizaciones de base, tales como: cooperativas, asociaciones locales de desarrollo, instituciones de servicio, religiosas y otras. El personal que labora en forma permanente, consta de un promedio de cinco personas; sus labores se coordinan con el ICER en San José, que cuenta con un equipo especial de apoyo al que se suman voluntarios que cooperan en la producción de programas de las emisoras; además, asesorados por RNTC, funciona un centro de capacitación destinado principalmente a los productores de las emisoras. ICER dispone también de un

taller y unidad móvil para el mantenimiento electrónico de los equipos.

A partir de fines de agosto de 1988 cuentan con una publicación bimestral, el Boletín Informativo Inter Pec, con objeto de integrar cada día más a las emisoras y a éstas con el ICER. También para dar a conocer información sobre la radiodifusión en general.

#### IGER Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica

El material didáctico de Alfabetización y Educación Primaria de Adultos redactado por el ICER fue aplicado con muy buenos resultados, con 600 alumnos del Colegio María Auxiliadora de Guatemala por Sor Marta Soto, quien había conocido ese material cuando fue maestra orientadora en el instituto costarricense.

El experimento fue supervisado por el Ministerio de Educación de Guatemala; con su aprobación provisional, en agosto de 1978, se fundó una institución paralela a la de Costa Rica: el Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica, IGER. Los objetivos señalados en torno al trabajo educativo pueden resumirse en los puntos siguientes:

1. Promover, ejercer y proteger el desarrollo educativo y cultural del pueblo de Guatemala, en colaboración con el Ministerio de Educación y otras instituciones públicas y privadas, por medio de la elaboración de métodos y sistemas propios.

- 2. Atender principalmente las necesidades educativas de la clase de escasos recursos económicos y poca escolaridad, con especial interés en la formación del sector rural e indígena.
- 3. Fomentar en los guatemaltecos sus capacidades como personas humanas, la integración de la familia y otros valores étnicos, intelectuales y culturales.
- 4. Procurar el entendimiento y la colaboración entre los diversos grupos sociales y étnicos, sin distinción de credos ni cultos, orientando su acción educativa dentro del propio ambiente y marco común cristiano. [IGER, 1]

↳

CRITERIOS PEDAGOGICOS Y METODOLOGICOS

La metodología de enseñanza empleada por el IGER corresponde a la practicada por el Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica (ICER) que, a su vez, se basó en la filosofía de la "Escuela para todos" (EPT) fundación costarricense que desde hace 25 años ha logrado relacionar a los culturalmente marginados con el mundo moderno y científico.

El método de la EPT -de contestar solamente las preguntas de sus "alumnos" en lugar de transmitirles el conocimiento correspondiente a la educación formal- es propio de una educación popular, no solamente extra-escolar sino totalmente a-formal. Por eso la educación de adultos formal, puede sí, orientarse con este método, pero no puede aplicarlo. El IGER usa, "en paciente

experimentación, los resultados de la ciencia de la comunicación y psicología, más que las de la pedagogía". [IGER,2] Cada lección empieza con una posible pregunta o un problema del adulto participante, para construir un puente comunicativo entre éste y el maestro y así, dar lugar a un proceso que parte de las experiencias y maneras de pensar relacionadas con la cultura preponderantemente oral e imaginativa del primero, para llegar a la cultura abstracta y técnica, característica del mundo "moderno".<sup>13</sup>

Este modo particular de ver el proceso de enseñanza-aprendizaje para adultos, se apega a una serie de lineamientos que lo distinguen de la educación formal mediante la promoción de una enseñanza íntimamente relacionada con el contexto vivencial del estudiante, que parte de lo que él sabe y que lo afirma en sus valores. Igualmente, el programa estimula la superación y crecimiento personal del adulto y se convierte en un proceso de motivación interna. Además, con la creación de sus proyectos indígenas, trata de encontrar métodos educativos que puedan:

salvaguardar los grandes valores de la cultura popular indígena sirviendo de puente entre el pensar ancestral y el del Siglo XX; de tal forma que el indígena tenga la ayuda adaptada a su idiosincrasia, según sus propios criterios, asimilando lo nuevo, sin perder lo suyo, aportando sus valores culturales, ideas y costumbres sociales y su religiosidad profunda al tesoro cultural común del país. [IGER, 3]

---

13. No podemos dejar de pensar que detrás de objetivos tan elevados y "cristianos" se encuentra el avasallamiento de un modo de ver el mundo sobre otro; 500 años no han bastado para sojuzgar totalmente a esas culturas indígenas pero, ¿qué tan lejos está el final?

## INSTRUMENTOS EMPLEADOS

El IGER utiliza el sistema ECCA lo que significa la combinación de tres recursos según lo hemos precisado anteriormente, [v. supra ICER] así que aquí únicamente señalaremos lo característico de esta aplicación.

Respecto al material escrito correspondiente a la post-alfabetización, están diseñados para que el lector los use por sí mismo, "casi sin la ayuda del maestro"; en los proyectos indígenas, el material de alfabetización se elabora totalmente en la lengua correspondiente; también se ha elaborado material de apoyo en maya -es muy escasa la literatura en esa lengua- para ayudar en el desarrollo y perfeccionamiento de la nueva destreza adquirida, con una proporción de 80% en maya y un 20% en castellano.

En radio, además del esquema y su relación con los programas transmitidos al aire, se dió inicio al proyecto de unidades de tocacasetes -alimentados con batería de moto y celda solar- para superar las deficiencias de la cobertura radiofónica. Primero se utilizó exitosamente con 40 unidades en centros castellanos y luego se decidió ampliar el experimento a uno de los proyectos indígenas (Q'eqchi).

Por lo que toca a la acción presencial, además de contar con un "maestro orientador" -en ICER llamado "facilitador"- que mantiene un contacto personal con los estudiantes en un centro fijo, en este caso se suma la acción reforzadora del casete y, además, la inclusión de otro personaje: el Coordinador Regional. Esta persona esta encargada de capacitar a los orientadores

quienes en su mayor parte no poseen título alguno, son estudiantes o egresados del mismo IGER que participan por un afán de servir a su comunidad; operan como verdaderos líderes de la comunidad que es motivada por su acción. El IGER cuenta actualmente con 17 coordinadores castellanos y 20 en el área Q'eqchí.

#### PROYECTOS EN LENGUAS INDIGENAS

En sus inicios, el IGER dedicó su programa "El Maestro en Casa" exclusivamente a los hablantes de español, pero después de tres años de labor comenzaron a recibir peticiones para trabajar con las lenguas indígenas. Hecho que reforzó la idea del instituto de no imponer al español como único idioma y con eso acabar con las lenguas mayas, por eso se iniciaron los proyectos Q'eqchí, Ixil, Mam y Kakchiquel.

El proyecto Q'eqchí, se inició en 1981, "en colaboración con la Diócesis de Verapaz, con la plena y tenaz ayuda de Monseñor Gerardo Flores y con el entusiasmo del entonces Párraco de Campur, Luis Pacheco" [IGER, 5] y con la colaboración de miembros bilingües de la comunidad, bien identificados con su idioma y su cultura. Para experimentar el novedoso material Q'eqchí-Español, el proyecto se trazó la meta de llegar a mil estudiantes del primer nivel; cifra totalmente superada por la respuesta del pueblo Q'eqchí, ya que se matricularon 7,632 estudiantes. Los programas radiofónicos fueron transmitidos por Radio Tezulutlán. [IGER, 5]

Los conflictos armados obligaron a un periodo de receso pero en 1985 se reinició la actividad educativa en la región. En la actualidad, es el único proyecto que cuenta con material de post-alfabetización en lengua maya.

En 1984 se fundó el IGER-Quiché, pero no tuvo mucho éxito. Gran parte de los quichés han perdido la identificación con su cultura e idioma; además, faltaron maestros idóneos y capaces de animarlos al estudio. Ahora se lleva a cabo un estudio de la situación lingüística para estructurar un nuevo proyecto para el área, tomando como base la experiencia anterior.

En 1988, inició sus labores el IGER-Ixil que actualmente está probando su material de alfabetización. A fines de 1990 aún estaban en proceso de formación los proyectos en lenguas Mam, Kakchiquel y Aguacateco.

#### RESULTADOS

El primer gran resultado cualitativo del IGER es haberse ganado la confianza de sus estudiantes, orientadores y demás personas que han conocido el sistema. Respecto a los primeros, el Instituto ha logrado involucrarlos en su proceso educativo y esto se demuestra por el gran número de orientadores, promotores y animadores del programa que han surgido entre los mismos estudiantes del sistema.

La aceptación alcanzada por los programas en lenguas indígenas se demuestra por los casi 6,000 Q'eqchies que estudian en su propio idioma. Dichos programas han colaborado a uniformar las lenguas que abarcan, a revalorizar y recatar muchos elementos

de la cultura maya, y a establecer una mayor relación lingüística entre los hablantes de los diferentes dialectos de la familia maya.

Los resultados cuantitativos están reflejados en los siguientes datos:

- en el Programa Castellano de Primaria, con el cual el IGER inició su experiencia, de los años 79 al 89 matriculó la cantidad de 33,981 estudiantes, de ellos fueron evaluados el 91.91%, promovidos el 96.77% y la deserción alcanzó sólo el 8.42% en ese lapso;
- el Proyecto Q'eqchi reportó una matrícula de 6,574 alumnos en cinco años (1983-1988), alcanzó 72.92% de evaluación, 90.29% de promoción y para el año 1990 sobrepasó las 5,000 inscripciones. [IGER, 6]

Más allá de los éxitos numéricos, los resultados más alentadores para los impulsores del instituto se refieren a la aceptación, por parte de las comunidades, del papel que el IGER está desarrollando en la educación del adulto en Guatemala, especialmente de las zonas rurales e indígenas.

#### (IHER) Instituto Hondureño de Educación por Radio

Similar al nacimiento del IGER, el 10. de febrero de 1989, surge en Honduras el "tercero" del sistema ECCA en Centro América. Después de conocer y apoyar la labor del Padre Franz

Tattembach en Costa Rica y Guatemala, con el sistema de las escuelas radiofónicas, la Asociación de las Hijas de María Auxiliadora se propuso ofrecer ese mismo servicio en Honduras. Un millón y medio de analfabetos constituyen su motivación fundamental.

El IHER cuenta con la aprobación del Ministerio de Educación Pública de Honduras y ha podido llevar a la práctica el sistema con el apoyo logístico y pedagógico del ICER y del IGER, y con el subsidio económico de MISEREOR. En su corta vida, han crecido consistentemente. Durante el periodo febrero-junio de 1989 contaron con 10 centros para 210 alumnos y con 14 animadores voluntarios; para julio-octubre de ese año, 16 centros, 400 alumnos y 44 animadores; en febrero-junio de 1990, 23 centros, 1,137 alumnos y 153 animadores. [IHER, 6] Para el segundo semestre de 1990 se espera cubrir cuatro grupos: Chorotega, Chortis, Lenca y Pech. También, extender el programa a otras cuatro comunidades.

Han recibido apoyo de algunas emisoras culturales que transmiten gratuitamente el programa: Radio Nacional y Radio Católica, ambas de Tegucigalpa; Radio Monumental, de San Pedro Sula; Radio Progreso, de Voro y Radio Guaymurás, del Paraíso.

Paralelamente a las transmisiones de El Maestro en Casa y con el apoyo del Ministerio de Recursos Naturales, se ha estado fomentando el cultivo y consumo de la soya a través de un programa de mejoramiento de la alimentación.

Diferentes grupos religiosos y laicos prestan su ayuda, sobre todo para organizar los centros en las comunidades: las Hijas de

María Auxiliadora conceden el local para la oficina central, apoyan con su personería jurídica al Instituto y con personal para continuar la obra; la Pastoral Social de Juticalpa se responsabilizó de los centros del departamento de Olancho; la Parroquia de El Paraíso asumió el costo de la emisora y toda la organización de los centros de ese departamento. Igualmente importante, es la cooperación de personas como la animadora de la comunidad de El Paraíso que "baja cada mes a la ciudad para llevarse grabadas las lecciones y pasarlas por su cuenta" a los interesados; los animadores de Reitoca "caminan de 2 a 5 horas a pie o en bestia para llegar al centro de Reitoca a llevar material e información para sus hermanos, acompañados sólo de una 'burra' (dos tortillas con frijoles) para el camino" [IHER, 7], y así se suman testimonios valiosos para entender la gran necesidad de muchos jóvenes y adultos que no han tenido oportunidad de asistir a la escuela.

**PEBA Programa de Educación Básica-Arzbispado  
de San Salvador**

A pesar de sus escasos 21,041 km<sup>2</sup>, El Salvador cuenta con la mayor densidad de población en América Latina: 247 habitantes por kilómetro cuadrado. Diez años de guerra no han hecho más que acentuar la pobreza que agobia a la mayoría de los habitantes de ese país centroamericano; pobreza que, por otra parte, puede situar su origen con la llegada de los conquistadores españoles y que fue mantenida y profundizada por los sectores que tomaron el

poder político y económico del país después de la emancipación política de España. Pobreza, que ha prevalecido hasta nuestros días y que ha llegado a niveles insoportables en la última década.

Para ilustrar su "economía de calamidad" baste referirnos al sector educativo cuyo presupuesto general ha ido en franca disminución: en 1979, del presupuesto general, el 20% era para la educación; en 1988 se redujo al 15% mientras que en ese mismo año el de defensa alcanzó el 30%. Entre 1980 y 1987, se cerraron 849 escuelas (769 del área rural); en el periodo 1980-1989, fueron asesinados aproximadamente 400 maestros, centenares desaparecieron y miles están desempleados. Gran cantidad de los desplazados de guerra están en edad escolar y no se les puede atender; es común el hacinamiento de 80 niños en aulas con espacio para 40 y eso que la inasistencia de la población escolar asciende a un 40% (80 mil niños). El analfabetismo -absoluto y funcional- alcanza a la mitad de la población. Este penosísimo panorama ha llevado al Arzobispado de San Salvador a organizar acciones concretas en el campo educativo para paliar en lo posible la irresponsabilidad de los gobiernos salvadoreños que han abandonado a su suerte a la mayoría de la población. [PEBA, 19-23]

#### FORMACION

Desde 1985 el Arzobispado de San Salvador venia trabajando en forma conjunta con la representación del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), para lograr que los grupos

armados concedieran una tregua de un día y así poder vacunar a miles de niños, aun los de zonas en conflicto. Por este trabajo en común, el Arzobispado fue ganando autoridad moral y reconocimiento por su capacidad de convocatoria y de movilización social de toda la red de voluntarios en sus respectivas parroquias. Como resultado de dicha coordinación, el 24 de marzo de 1986, los representantes de ambas instituciones -Monseñor Arturo Rivera Damas y James Grant- firmaron una carta de entendimiento donde se definieron tres áreas de cooperación, una de las cuales era "la educación de adultos". Para llevar a la práctica esta tarea se fundó el PEBA Programa de Educación Básica de Adultos, el 3 de noviembre de 1986. [PEBA, 24]

El año de 1987 fue muy importante para el PEBA, ya que en ese tiempo se construyeron los cimientos de todo el trabajo educativo posterior. En enero se formó un equipo de siete personas, responsable de planificar y diseñar el proyecto de la investigación temática, la cual se llevó a cabo en los meses de febrero y marzo. Se analizó la información, y los resultados sirvieron para definir las áreas, los temas, los contenidos y las palabras generadoras que se utilizarían en la cartilla de alfabetización. En el mes de abril se inicia, simultáneamente, el proceso de elaboración de materiales educativos y la selección y contratación de los promotores zonales. Estos, son capacitados en una semana para comenzar inmediatamente con la promoción del programa de alfabetización por radio, en las comunidades de los departamentos de San Salvador, La Libertad y Cuscatlán que forman la Arquidiócesis de San Salvador.

En mayo de 1987, se iniciaron las jornadas de capacitación para todos los seleccionados como promotores locales y monitores guías. En ese mismo mes se inició la guionización, grabación y validación de las clases radiales, con sus respectivas correcciones y ajustes, previos a las grabaciones definitivas. Los monitores guías, ya capacitados, comenzaron a organizar sus respectivos Núcleos de Educación; por su parte, los promotores, organizaron los Consejos Locales de Educación.

A pesar de todo el empeño desplegado, el proyecto tropezó con un gran inconveniente: la poca cobertura de la Radio YSAX (Radio del Arzobispado de San Salvador) ya que sólo cubría algunas partes de San Salvador y no llegaba a La Libertad y Cuscatlán, departamentos donde se había registrado el mayor número de personas inscritas, tanto voluntarios como alumnos. Ya se había solicitado un nuevo equipo y antena que le diera a la radio mayor potencia; sin embargo, a junio de 1987, el problema no se había resuelto, lo que obligó a cambiar la estrategia radial por la clase presencial y al uso de grabadoras y casetes. Este cambio representó que el 50% de los alumnos decidiera iniciar la alfabetización hasta que la radio tuviera la cobertura deseada.

Pero no todo fue negativo, esa experiencia que duró de julio a diciembre de 1987 fue definida como piloto y permitió validar el material escrito al que se le hicieron los ajustes necesarios; de las grabaciones, se pudo apreciar si las indicaciones eran entendidas, si les gustaba la música, si el lenguaje era el adecuado, si les simpatizaban los personajes, etc.

Dicha experiencia sirvió para que el PEBA demostrara su capacidad de gestión y de ejecución del proyecto. También le permitió presentar a UNICEF, en noviembre del mismo año, un plan quinquenal (1988-1992) de educación básica que permitía no sólo atender a adultos, prioritariamente mujeres, sino también a niños y jóvenes. Propuesta que fue aprobada y apoyada financieramente.

El domingo 21 de febrero de 1988, el PEBA fue inaugurado oficialmente en la Catedral de San Salvador con una misa presidida por Monseñor Arturo Rivera Damas, Arzobispo de San Salvador. [PEBA, 28]

El lunes 29 de febrero salió al aire el primer programa de alfabetización por radio llamado "Despertar Guanaco". En ese año, se ofrecen por radio un primer nivel de lecto-escritura (febrero a julio) y un segundo nivel (agosto a noviembre), con tres transmisiones diarias en horarios que fueron determinados de acuerdo con el resultado de una encuesta realizada por los monitores-guías en sus respectivas zonas.

En abril, se efectuó una reunión de trabajo con altos ejecutivos de UNICEF con el propósito de evaluar los avances del programa, así como conocer los problemas, las dificultades y necesidades que se habían identificado en esta etapa. También se realizaron visitas a las comunidades para establecer contacto directo con los beneficiarios que estaban aprendiendo a leer y escribir por radio. La apreciación de UNICEF fue positiva, por lo que decidió incorporar el componente educativo en los programas que estaba impulsando con otras ONGs, en el sector de mujeres y desplazados. Así, de los fondos destinados a ese sector, se

destinó una parte al PEBA para que proporcionara a las otras ONGs la asesoría técnica, el material educativo, la capacitación y el monitoreo y evaluación en campo.

Las circunstancias de guerra obligan a caminar de prisa y, en agosto, PEBA introduce los componentes de supervivencia infantil y primeros auxilios en el trabajo educativo, aprovechando la infraestructura organizativa que se tenía en las comunidades.

Por recomendación de una comisión técnica que realizó un diagnóstico de los programas de alfabetización en El Salvador, a fines de 1988, la UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y el PNUD Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, establecen contacto con PEBA para analizar la posibilidad de que se integrara a un esfuerzo de coordinación interinstitucional (Ministerio de Educación, Ministerio de Cultura y Comunicaciones y el Instituto Salvadoreño de Formación Agraria), para impulsar un proyecto de alfabetización y educación de adultos durante 1989. PEBA condiciona su participación siempre y cuando se respete su propia autonomía, su identidad y su filosofía, lo cual es aceptado.

De esa manera, PEBA se incorporó al Proyecto ELS/88/011 "Apoyo a la Alfabetización en El Salvador"; ésto le permitió consolidar su trabajo educativo, ampliar su cobertura a la Diócesis de Zacatecoluca en el departamento de La Paz, conseguir un estudio propio de grabación y poder compartir su experiencia con las otras unidades ejecutoras y aprender de las mismas.

En 1989, el PEBA da un paso más al ocuparse de la alfabetización de niños, en vista de que un alto porcentaje de menores que se encontraban fuera del sistema escolar formal estaban aprendiendo a leer y escribir por radio, con la cartilla diseñada para adultos. Así que se preparó un material que respondiera a las inquietudes y necesidades de niños entre 7 y 12 años. La idea no es competir con el Ministerio de Educación sino trabajar en las comunidades donde no hay escuelas, donde las hay pero no tienen la capacidad para atender a todos los niños y, también, recuperar a los que habiendo ingresado a la escuela tuvieron que desertar y a quienes el sistema no está en capacidad de atender nuevamente.

Por esa razón, cambió su denominación de Programa de Educación Básica de Adultos a Programa de Educación Básica. La organización asume una estrategia más integral, global, como es la de atender la alfabetización de niños, jóvenes y adultos. [PEBA, 28-33]

#### ESTRATEGIA

El PEBA utiliza el método psicossocial de Paulo Freire y, para la realización de las cartillas de alfabetización, analizó las elaboradas por Radio Santa María, el IGER, el modelo nicaraguense y otras experiencias dentro del territorio salvadoreño o en el área centroamericana. Es un sistema de educación a distancia y sigue el modelo de los tres elementos: material escrito, clase radial y encuentro presencial (reunión semanal con el monitor guía).

El material escrito es el componente base para el programa de alfabetización y de continuidad educativa, está organizado en módulos cuya elaboración fue precedida por una investigación realizada en las comunidades urbanas y rurales; se busca no sólo el aprendizaje de la lectura y la escritura sino, también, la reflexión acerca de su propia realidad social y de las posibilidades de transformarla. Hasta la fecha han realizado dos cartillas: la primera que puede catalogarse como piloto, en 1987; la segunda en 1989. Los cambios más significativos fueron la inclusión del cálculo -no contemplado en la primera- y de la guía metodológica para el monitor guía. También, la experiencia les indicó la conveniencia de postergar el empleo de la oración generadora hasta la séptima lección, después de partir de la mínima unidad lingüística (la letra) para formar seis palabras generadoras.

La clase radial tiene la enorme ventaja de que acompaña al alumno en sus desplazamientos para buscar los medios necesarios para subsistir, además de exigir menos tiempo y esfuerzo que el requerido por la escuela. Dentro de los niveles educativos que ofrece el PEBA, sólo aquellos elaborados para adultos utilizan la clase radial. [Cf. Menjivar, 6-8]

Para animar las clases radiales se crearon dos personajes: un hombre analfabeto y una mujer alfabetada. Esta modalidad pretende fomentar una comunicación educativa más fraterna, humanizante, participativa y horizontal, ya que los personajes son dos amigos de una misma comunidad: la mujer, sabe leer y escribir pero desconoce la realidad donde vive; el hombre, sin

ninguna escolaridad pero con una gran sabiduría popular. De ese modo, ambos enseñan y ambos aprenden, comparten lo que saben y, así, van creciendo juntos en comunión y participación. El hombre trata de encarnar a un analfabeto real, con sus problemas de aprendizaje, con deseo de desertar después de las primeras lecciones, con problemas visomotores, etc., de manera que los adultos escuchas se sientan identificados con el personaje.

El hecho de que la mujer sea la que le enseñe a leer y escribir a un hombre, busca romper el esquema en que se ha encerrado el papel de la mujer en la sociedad. Se le da un lugar protagónico con el propósito de revalorar su imagen, su identidad, que se le vea como un sujeto activo. De esta manera también las mujeres, que son el mayor número de beneficiarias, se sienten identificadas con el personaje femenino.

Las clases radiales se transmiten de lunes a viernes, durante media hora y en tres horarios: 5.30 a.m. con audiencia mayoritaria de hombres, que escuchan la clase antes de irse a sus tareas agrícolas; 1.00 p.m. agrupa fundamentalmente a las mujeres que disponen de un tiempo después de sus tareas hogareñas; 7.00 p.m., hora en que el grupo familiar está reunido. Contar con tres espacios diarios se presta a que aquellos que no entendieron bien o que no pudieron escuchar su clase radial acostumbrada, tengan otra oportunidad. Tampoco hay que olvidar que se trata de un país en guerra donde los sabotajes al sistema eléctrico son constantes, afectando no sólo a las poblaciones sino también a las plantas y estudios de la YSAX.

Los sábados, durante media hora y en dos horarios, se tiene un programa educativo dirigido exclusivamente a los monitores guías. A las 5.30 p.m. y 7.00 p.m. para los voluntarios que trabajan con la alfabetización inicial; a la 1.00 p.m. y 7.30 p.m. para los que se ocupan del segundo nivel de alfabetización o de continuidad educativa. Esta capacitación radial reviste una gran importancia ya que, el 90% de los monitores guías, tienen bajos niveles de escolaridad y las tres capacitaciones que reciben en forma presencial resultan insuficiente.

La "Revista Dominical" es un programa educativo-cultural que se trasmite todos los domingos a las 5.30 a.m., 1.00 p.m. y 7.30 p.m., con una duración de media hora. Este espacio recoge la participación de los miembros de las distintas comunidades, ya sea por medio de sus cartas o de propia voz, a través de las entrevistas o los testimonios. También ofrece una oportunidad para manifestar sus inclinaciones artísticas y culturales, por medio de sus canciones o poemas.

Como las clases de alfabetización y de continuidad educativa tienen una duración de siete u ocho meses, en el tiempo restante se transmite una revista educativa musical -lunes a sábado en el mismo horario de las clases- con objeto de mantener la audiencia y contribuir a la formación integral de los radioescuchas. En esta revista se han incorporado microprogramas sobre salud preventiva, educación sexual, familia, historia de El Salvador y cultura popular. También, se aprovecha el espacio para ir motivando y concientizando a la comunidad en general para que se inscriban en el programa, como voluntarios -si tienen algún grado

de instrucción escolar- o beneficiarios, y se les indica el lugar en que pueden hacerlo.

El encuentro presencial se lleva a cabo semanalmente bajo la responsabilidad del monitor guía, cuya función consiste en formar un núcleo de educación con personas analfabetas o neolectores que vivan cerca de su casa. Se reúnen para realizar cuatro actividades básicas:

- continuar la reflexión en torno al tema de la semana;
- aclarar las posibles dudas;
- revisar las tareas que la clase radial les haya dejado; y
- repasar los puntos claves de las lecciones. [Menjivar, 6]

El contacto con este animador voluntario, impulsa al educando a seguir adelante y proporciona el lazo humano con todo el sistema, compensando la frialdad o lejanía que puede significar una enseñanza a distancia. Además, el monitor guía, participa en muchas actividades necesarias para realizar su trabajo: promueve convivios, realiza visitas domiciliarias, asiste las diferentes capacitaciones del PEBA, etc. [Menjivar, 7]

#### DINAMICA

Como principio básico, el PEBA, sostiene la importancia de la investigación, la planificación y evaluación, procesos que están en todas sus actividades: para la elaboración de materiales, el seguimiento de todo el trabajo y las capacitaciones. De este modo, la constante reflexión, propia del seguimiento de la ejecución de los planes de acción, saca a la luz tanto los aciertos como los problemas y dificultades.

La comunicación, también es un proceso inherente a toda la labor del PEBA. El diálogo es su columna vertebral y se impulsa a través de diferentes actividades (reuniones de trabajo, visitas de campo, convivios) que se realizan en las capacitaciones, evaluaciones y encuentros presenciales. En todos esos quehaceres, se da la oportunidad de la palabra, sin tomar en cuenta condición social o nivel dentro del PEBA.

Todos los procesos que se ejecutan en el PEBA, no se realizan en forma aislada, todos interactúan y se "codeterminan", lo que ha permitido una continua evaluación de los resultados para rectificar, inmediatamente, los errores o reforzar los aciertos. [PEBA, 132-134]

#### RESULTADOS

Entre los principales resultados obtenidos en los tres primeros años de experiencia, se pueden señalar los siguientes:

- la credibilidad y el reconocimiento que el programa ha ganado a nivel comunal, nacional e internacional;
- la consolidación y funcionamiento de las estructuras organizativas de campo (Consejos de Educación Zonal, Consejo Local de Educación y Núcleo de Educación);
- la iniciación, en muchas comunidades, del proceso de autogestión para la satisfacción de necesidades inherentes a la práctica educativa (cuadernos, pizarrón, gises, etc.);

- la obtención de mayores niveles de participación de los voluntarios y beneficiarios en las actividades del PEBA y también en las de su comunidad o zona;
- la superación de mentalidades localistas para ver el trabajo educativo desde una perspectiva de zona, región y nación;
- el logro de un mayor nivel de conciencia crítica en todas las estructuras organizativas del PEBA;
- la formación y capacitación permanente de todos los voluntarios y técnicos;
- el mayor acercamiento de muchos católicos a las actividades pastorales de sus respectivas parroquias;
- la permanencia y constancia de muchos voluntarios y beneficiarios durante los tres primeros años del PEBA;
- la promoción de valores artísticos y culturales a través de las distintas actividades educativas y recreativas;
- la atención a diferentes grupos: niños, jóvenes y adultos;
- el haber favorecido a varios miles de personas de los sectores menos favorecidos, que han aprendido a leer y escribir;
- la mayor cobertura del programa. [PEBA.145,146]

A pesar de una deserción de beneficiarios del 25%, el PEBA puede señalar hasta el momento, cuantificando logros, que:

- ha alfabetizado alrededor de 25,000 personas entre niños, jóvenes y adultos, con una participación femenina de 70%;
- ha ofrecido continuidad educativa a 17,000 personas, aproximadamente, entre los tres grupos de edades;
- han capacitado a 4,500 voluntarios (monitores guías y promotores locales) para la alfabetización inicial y la continuidad educativa;
- han capacitado a 6,280 personas sobre los contenidos de la supervivencia infantil;
- han creado 156 Consejos Locales de Educación y 10 Consejos de Educación Zonal. [PEBA, 147]

#### 2.4.3. SUDAMERICA.

En esta zona geográfica se han venido desarrollando importantes proyectos de educación por radio, entre ellos el relacionado con Radio Sutatenza que sirvió de guía para la creación de movimientos similares en todo el subcontinente y del que nos hemos ocupado con anterioridad. Igualmente, en esta parte de América, Paulo Freire lanzó su concepto de "educar para la libertad"; su pensamiento y acción cayeron en terreno fértil y fructificaron en numerosos programas que se basan en su método.

Ya nos hemos referido a las radios mineras bolivianas, con su sentido netamente popular. También, recordemos otras ricas manifestaciones como el programa "Tierra Fecunda", ideado como espacio para la gente del campo peruano y que salió al aire en 1980 en la radiodifusora de mayor alcance de ese país; proyecto coordinado por el director del CEPES Centro Peruano de Estudios Sociales de Lima. [CEPES, 255] Estos son apenas dos casos de los muchos que pueden ser citados como ejemplos de usos particulares de la radio que, si bien no tienen un objetivo de enseñanza sistemática, sí constituyen un espacio que educa informalmente y prepara a la sociedad civil para utilizar responsablemente el medio radiofónico.

Igualmente, es necesario hacer mención a una extraordinaria organización que inició su actividad en 1961 en Brasil: MEB Movimiento de Educación de Base. Auspiciado por la Iglesia Católica Brasileña y financiada por el Gobierno, comenzó con programas educativos radiales destinados a la alfabetización, pero poco a poco se fue comprometiendo con la situación difícil de los campesinos y comenzó a trabajar por cambios radicales en las estructuras socioeconómicas brasileñas. En su primer año de vida, el MEB siguió el modelo ACPO; después, se inclinó por la línea seguida por los católicos radicales y adoptó el método de Paulo Freire como instrumento de educación y transformación radical de mentalidades y estructuras, y así se constituyó en otra modalidad de educación radiofónica. Sin embargo, el golpe

militar de 1964 endureció la posición de las autoridades y el MEB perdió su radicalismo y volvió a la colaboración inicial con el gobierno. [Modena, 127-138]

A continuación, centraremos nuestra atención en dos instituciones que funcionan en Ecuador, como ejemplo de la labor que se repite en otros países donde distintos grupos utilizan la radio con fines educativos, pero responsabilizándose de áreas complementarias; también, nos ocuparemos de la organización que agrupa a las distintas escuelas radiofónicas de Bolivia.

#### CRECERA Centro Regional de Comunicación Educativa para la Zona Amazónica

Aquí, describiremos un programa que se complementa muy bien con el seguido por IRFEYAL [V.infra] y que se genera en torno a una estación de radio cuyo nombre se ha sumado al de tantas, después de Radio Sutatenza, que utilizan sus espacios para difundir masivamente sus contenidos educativos. Se trata de "Voz del Upano", emisora de la Misión Salesiana en Macas, provincia de Morona Santiago, Ecuador.

El 12 de febrero 1986, el Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador, creó el Centro Regional de Comunicación Educativa para la Región Amazónica (CRECERA) con la finalidad de beneficiar con sus programas educativos y culturales a los analfabetos, marginados y desertores de la educación presencial de esa zona del país. El Centro designó a "Voz del Upano" como su órgano ejecutor. [CRECERA, 2]

## OBJETIVOS

En razón de que la región amazónica, a pesar de que genera actualmente la mayor cantidad de recursos económicos al país, es la que presenta mayores índices de analfabetismo y marginalidad educativa, el CRECERA -a través de la Unidad Educativa Experimental a Distancia y de la emisora "Voz del Upano"- se compromete a :

- planificar y ejecutar programas educativos integrados, escolarizados y no escolarizados para la región, en los niveles preprimario, primario y medio en función de las prioridades y la política socioeducativa de la Amazonia Ecuatoriana;
- promover, fortalecer y dinamizar los programas educativos de alfabetización y postalfabetización existentes en la región;
- planificar y ejecutar programas de Educación Familiar, con énfasis en la educación cristiana y en la educación para la mujer campesina;
- preparar en la institución los módulos de alfabetización y postalfabetización, tomando en cuenta las características locales y tratando de conservar "la riqueza de la milenaria cultura" de los antepasados;

- ofrecer oportunidades de capacitación al trabajador agrícola y a los obreros rurales y fabriles, con la ayuda de otras instituciones;
  - ofrecer cursos de capacitación a mujeres empleadas domésticas, generalmente madres de familias numerosas;
  - promover y mantener la relación de cooperación nacional e internacional con entidades especializadas dentro del sector agro-forestal, para la conservación de la riqueza amazónica.
- [CRECERA, 3,4]

La razón manifestada por CRECERA, para asumir esa responsabilidad, está relacionada con un espíritu de elemental justicia para con aquellos que se han visto impedidos, por la distancia, por la pobreza o por los desastres nacionales, para ejercer su derecho a la educación y que se resisten a renunciar a él aferrándose a su tierra y a su cultura.

#### METODOLOGIA

La Unidad Educativa Experimental a Distancia del CRECERA, considera a la educación como un hecho "problematizador" que acentúa la importancia del proceso de transformación de la persona y de las comunidades;

no se preocupa tanto del contenido a ser comunicado (pedagogía transmisora) ni de sus efectos en términos de comportamiento (pedagogía persuasoria-conductista, con énfasis en los

efectos) sino más bien de la interacción dialéctica entre las personas y su realidad, del desarrollo de las habilidades intelectuales y de la conciencia social. [CRECERA, 5]

Lo que busca, este tipo de educación, es que el adulto piense por sí mismo y que esa actitud lo lleve a una acción transformadora de su realidad.

Para cumplir con sus objetivos se emplea la metodología ECCA adaptando, a las necesidades propias de la región y a los intereses de la Unidad, la interrelación de los medios y recursos tecnológico: el material impreso, la clase radiofónica y la reunión grupal.

El material impreso consiste en módulos autoinstruccionales, que funcionan como guía de información y como vehículo para la exposición de los contenidos. El módulo cuenta con el apoyo de la radio y de un auxiliar del grupo de estudio; consta de una serie de unidades o lecciones que comprenden: el título de la asignatura, el objetivo y el desarrollo de los contenidos. Esta última parte, proporciona las concepciones teóricas con las respectivas gráficas e ilustraciones; además, ejemplos, ejercicios, recapitulaciones, actividades y otros recursos pedagógicos que ayudan a reforzar el autoaprendizaje.

Los módulos se desarrollan siguiendo el ciclo de aprendizaje que parte de una experiencia concreta que lleva a la reflexión, a una conceptualización y por último, a la aplicación de lo aprendido. Están estructurados en bloques de contenido referidos a sectores de: experiencia, información, actividades individuales,

actividades grupales, cuestionamientos y proyección social.  
[CRECERA,7]

Las emisiones radiofónicas y el material impreso son dos elementos confluyentes para el tratamiento de una unidad, que guardan su propia autonomía y su particular lenguaje. Así, la "lección radiofónica" no será la explicación de un esquema escrito, con lo cual se supeditaría un medio al otro, sino la aplicación de una relación secuencial con el conjunto de la situación de aprendizaje: de la radio se pasa al esquema, de él al entorno vivencial, para retornar al escrito y luego a la siguiente emisión radiofónica.

Quando la situación de aprendizaje lo amerite, por ejemplo en el caso de matemática, la explicación de los códigos impresos puede asumir un papel preponderante, mientras que la radio deberá ejercitar el proceso reflexivo para el planeamiento y resolución de un problema. En otros casos, la emisión asumirá un carácter fundamentalmente didáctico mediante una amena conferencia o lección magistral.

En la utilización de la radio como medio educativo, no se trata de la simple utilización del micrófono para "leer" lo que sería una lección en el aula sino de transformar los conceptos en imágenes sonoras, buscando motivar al alumno mediante el empleo armónico de los recursos del tema y el medio radiofónico. El reto consiste en conducir la imaginación del alumno mediante la recreación de situaciones espaciales y temporales que le ayuden a comprender su propia realidad, que lo estimulen para prolongar

la tarea más allá de la emisión y para que utilice otros materiales de estudio y de apoyo a la transmisión.

Las reuniones presenciales se llevan a cabo en los centros de orientación, bajo la tutela del animador o tutor. Este tercer elemento permite el proceso de "retroalimentación pedagógica" tan importante para que el estudiante no sólo corrija errores y llene vacíos sino que, además, reciba un estímulo para seguir adelante y se convierta en espacio para externar sus dudas y opiniones.

El centro de orientación está pensado como el nexo de unión entre el material impreso, la clase radiofónica y el alumno. Ahí, la labor del animador comunitario consiste en reunir semanalmente a los estudiantes que, en la difícil región amazónica, deben vencer las dificultades de las grandes distancias, las escasas vías de comunicación y sus propias condiciones inadecuadas de vida. Pero en estos centros, no sólo se beneficia el alumno sino que esta vivencia comunitaria permite dar a conocer la realidad de un pueblo que lucha ante la injusticia social que los somete -pero no los vence- y que, pese a tantos siglos de olvido, no han perdido sus deseos de mejorar sus condiciones de vida y que exigen la oportunidad de acercarse al centro, venciendo las dificultades que ello representa.

#### RESULTADOS

En estos escasos años CRECERA reconoce que el aprendizaje ha sido en ambos sentidos. Su labor en la provincia de Morona Santiago, que cuenta actualmente con una población adulta de 15,000 aborígenes y 25,000 colonos distribuidos en una superficie

de 29,140 km<sup>2</sup>, le ha permitido comprobar que el adulto aborigen conoce su propia historia y desea aprender a leer y escribir para ser más útiles a su comunidad; en cambio, la actitud del colono es de retraimiento y rechazo, "prefieren quedarse sumidos en una tranquilidad aparente". [CRECERA,10]

Estas posiciones antagónicas hablan de un preocupante enfrentamiento entre estos grupos y, si bien es cierto que es preciso considerar al sector popular como un todo, no se puede desconocer la realidad y actuar como si el conflicto no existiera. Reconocerlo, es tarea prioritaria en la práctica de un proceso educativo planeado para mejorar las condiciones de vida de la comunidad y no para enfrentar a sus integrantes.

A pesar de que el sistema educativo está dirigido a los mayores de 15 años, las características de la amazonia ecuatoriana demanda extender su servicio también a todos aquellos que están privados de un centro escolar en su comunidad o en las cercanías. Hasta junio de 1990, se habían matriculado 14,505 personas de las cuales, en las comunidades aborígenes, más del 50% son varones; entre los colonos, un porcentaje superior al 50% son mujeres.

Ante la demanda de facilidades de estudio por parte de estas comunidades marginadas, la opción presentada por CRECERA a través de "Voz del Upano", ha sido aceptada como un medio idóneo para superar la problemática de personas que desean superarse pero que no pueden abandonar ni a su familia ni a su trabajo o a su parcela de cultivo.

Otra experiencia positiva de este programa educativo fue el resultado obtenido por los participantes en los concursos de aprovechamiento efectuado en algunos centros, entre alumnos de escuelas presenciales y los del sistema a distancia, y donde éstos últimos obtuvieron mejores promedios.

#### IRFEYAL Instituto Radiofónico Fe y Alegría

En Ecuador también prendió el modelo ECCA y fue por iniciativa del P. José María Vélaz -fundador de Fe y Alegría- quien al realizar una visita a Canarias, España, conoció la eficacia del método de enseñanza a través de la radio, mediante el cual muchos adultos podían aprender sin tener que asistir diariamente a una escuela y sin importar la distancia. Quedó convencido que con su aplicación se superaría la insuficiencia de profesores, de aulas y las grandes distancias que separan a un centro educativo de otro.

IRFEYAL se fundó, en 1974, siguiendo los modelos de Radio Santa María de la República Dominicana, del Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica y del Instituto Centroamericano de Extensión de la Cultura -estos dos últimos de San José de Costa Rica. El 30 de agosto de 1976, mediante resolución ministerial N-2150, se autorizó definitivamente su funcionamiento. [IRFEYAL, 4]

Este instituto forma parte de un movimiento de educación popular que pretende facilitar a los adultos, hombres y mujeres, mayores de quince años y de sectores populares, el acceso a la

educación. Para ello presenta los siguientes programas: alfabetización, post-alfabetización, ciclo básico, electricidad, corte y confección, albañilería, Escuela de Padres. Su cobertura llega a tres sectores: urbano, suburbano y rural.

Para julio de 1990 <sup>14</sup>, IRFEYAL cubría 12 de las 21 provincias ecuatorianas; la intención es llegar a todas las provincias. Cuentan con dos oficinas centrales, en Quito y Guayaquil, desde donde se distribuye el trabajo a todo el país; cuentan con estudios de grabación y equipo de producción gráfica. La división obedece a las facilidades de traslado desde estas dos oficinas a las provincias de la costa y sierra, ya que se evita un centralismo que coarte la autonomía de las provincias.

IRFEYAL está organizado en tres ramas: Dirección Nacional y Dirección Regional Sierra, con sede en Quito; Dirección Regional Costa, en Guayaquil. Los cursos radiofónicos se transmiten a través de 21 emisoras distribuidas de la siguiente manera:

- Costa (11): 5 en la provincia de Guayas y una radiodifusora en otras 6 provincias ( Manabí, Los Ríos, El Oro, Esmeraldas, Azuay y Cañar);
- Sierra (10): 6 en Quito, 2 en Ibarra, 1 en Loja y 1 en Lago Agrio;

---

14. Todos los datos fueron proporcionados por IRFEYAL en esa fecha.

- c) la educación popular para el cambio; y
- d) compromisos y proyección futura de la institución.

El espíritu del encuentro debía responder al lineamiento fundamental de IRFEYAL: "formar crítica y comunitariamente a la gente, para que se conviertan en entes activos de una nueva sociedad más justa y más humana". [IRFEYAL,7]

Se partió de los logros alcanzados hasta el momento: formación de un excelente equipo de trabajo; extensión de la red de servicios a casi todo el país; atención de más de 30,000 adultos de las clases más abandonadas de Ecuador; obtención de una rica experiencia educativa. Se continuó con el análisis del proceso de cambio, basándose en una investigación cuya principal línea de acción fue la realización de visitas a los principales centros de intercambio urbanos y rurales.<sup>15</sup> Posteriormente, se planteó la necesidad de determinar los puntos básicos a seguir para lograr la renovación, para lo cual se propusieron modificaciones en la sistematización del proceso educativo y de sus instrumentos.

Se decidió que cada nivel seguiría el plan de 18 semanas, de las cuales la primera se dedicaría a la ambientación y la última para repaso general. Cada juego de esquemas cuenta con siete hojas: cinco para la materia, una para repaso de la semana anterior y una para autoevaluación del participante. En la

---

15. Cuentan con un total de 145 centros de intercambio de los cuales 47 corresponden al sector primario; 27 al secundario; 38 al de corte y confección; 26 al de electricidad; y 7 a centros agrícolas. V. IRFEYAL, 7.

realización de estos esquemas se considerarán los siguientes aspectos: deben "ser creativos, cristianos, con un matiz de amor y unión"; populares y realistas; amenos, agradables y de fácil lectura e interpretación. Asimismo, deberán seguir los principios de la educación programada:

- cadena sistemática de conocimientos;
- intuitivos;
- los nuevos conocimientos deben surgir de la práctica;
- los ejercicios se relacionarán con las experiencias diarias, evitando la memorización;
- los contenidos se ajustarán a los temas centrales.

Mediante un investigación previa, se detectaron una serie de asuntos de interés prioritario para las comunidades y así se conformaron los temas centrales, en torno a los cuales deben girar todos los contenidos, y que son:

- la familia, sus derechos, obligaciones, la orientación familiar, paternidad responsable, planificación, recreación, tiempo libre, machismo y feminismo;
- educación, analfabetismo, valores culturales, derecho a la educación, diferencias educacionales, sus formas de vida y expresión popular;

- vivienda, derecho a la vivienda, materiales del medio y su aprovechamiento, organización y servicios básicos;
- trabajo, derecho al trabajo, deber de trabajar, salario y sueldo, desempleo y subempleo, fuente de trabajo y tipos de trabajo;
- servicios básicos, agua, alcantarillado, luz eléctrica, transporte, limpieza, recreación y vías de comunicación;
- salud, derecho a la vida, alimentación, enfermedades, vicios, prevención de enfermedades, medicina rural y embarazo;
- organización, solidaridad, derecho a la organización, comités barriales, organizaciones sindicales, comunidades, organizaciones juveniles y culturales;
- libertad, de expresión, de prensa, propaganda, de pensamiento político y religioso, derecho a la libertad;
- migración, sus causas y consecuencias;
- medios de comunicación, su influencia, clases, prensa popular alternativa. [IRFEYAL, 10,11]

Tanto la generación de los temas centrales como la influencia de los razonamientos que impulsan una educación popular y participativa, han permitido el aprovechamiento de las

características favorables de la radio y la búsqueda de una metodología que responda a ese tipo de educación. Toda esa concepción, intenta que el adulto adquiriera los conocimientos instrumentales que le proporcionen una mayor seguridad y confianza en sí mismo y ante la vida, y que lo ayuden a situarse en la realidad que vive, mediante el intercambio de experiencias basado en el diálogo, la crítica y el interés hacia una participación responsable en la vida comunitaria: vecindad, barrio, organizaciones populares, etc. [IRFEYAL, 11]

#### **ERBOL Escuelas Radiofónicas de Bolivia**

Esta asociación boliviana agrupa a instituciones que se dedican a la educación popular a través de la radio. Nació en 1966, cuando los directores de cinco emisoras de la Iglesia (San Gabriel, Pío XII, San Rafael, Fides y Loyola) en las que ya funcionaba un departamento de educación a distancia desde 1960, decidieron integrarse en una organización y así fundaron ERBOL Escuelas Radiofónicas de Bolivia. Más tarde se incorporaron otras cuatro emisoras: Nuestro Señor de Burgos, en Mizque; CEAMCOS, de Potosí; Juan XXIII, de San Ignacio de Velazco; y San Miguel, de Riberalta. Estas nueve filiales recibieron el apoyo del Estado y de fundaciones internacionales, como Misereor de Alemania. [Modena, 194]

Posteriormente se sumó a ERBOL, el Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFA); también, las dos sucursales -en Potosí y en Tarija- de Radio Loyola (ACLO) de Sucre.

## FILIALES DE ERBOL

Nombre	Fundación	Ciudad	Propiedad de
San Gabriel**	1966	La Paz	Arquidió. de La Paz
Fides **	1966	La Paz	Compañía de Jesús
San Rafael **	1966	Cochabamba	Arquidió. de Cochabamba
N.S. de Burgos***	1970	Mizque	Prelatura de Aiquile
ACLO **	1966	Sucre	Compañía de Jesús
Pío XII *	1966	Siglo XX	Padres Oblatos de Maria
Juan XXIII*	s/f	S.I. de Velasco	Vicariato de Chiquitos
CEAMCOS	1970	Potosí	Obispado de Potosí
San Miguel*	1975	Riberalta	Vicariato del Beni
IRFA	1976	Sta. Cruz	Inst. Fe y Alegria

Actividad desarrollada: \* cultural

\*\* cultural comercial

\*\*\* comercial

Fuente: Modena Zotto pp. 196,215,216; Roca, p.7.

Cada una de las organizaciones integrantes de ERBOL, tienen sus objetivos particulares y su forma de llegar a ellos a través de la utilización de diversos métodos y materiales, adaptados a una audiencia específica. Sin embargo, lo que principalmente las une es el afán de apoyar a la educación fundamental e integral de la población que ha quedado al margen del sistema educativo

boliviano. Igualmente, pretenden diferenciarse de la educación oficial y asumir un carácter concientizador, siguiendo el método psicosocial de Freire.

En este apartado nos referiremos especialmente al trabajo realizado por dos grupos: Radio San Gabriel e IRFA. Tal selección responde al propósito de aprovechar la actualidad de la información que obra en nuestro poder sobre estas integrantes de ERBOL, y entendiendo que rebasaría el propósito de estas referencias ocuparnos de cada una de las diez componentes de esta organización boliviana. 16

#### RADIO SAN GABRIEL

Tiene su centro emisor en La Paz, capital política y sede del gobierno nacional; como se indicó en el cuadro anterior, es propiedad de la Diócesis paceña. Se ocupa fundamentalmente del grupo aymara<sup>17</sup> y para ello ha buscado la orientación de CIPCA Centro de Investigación y Promoción del Campesino Aymara, que les ha proporcionado los resultados de valiosos estudios socio-económicos y antropológicos de la zona. Esa información sirve para conocer a la comunidad, su universo temático y vocabulario

---

16. En la tesis presentada por Modena Zotto, se encuentra una exposición minuciosa acerca de las otras estrategias de uso de la radio, incluyendo RSG.

17. Sobre siete millones de habitantes, Bolivia cuenta con alrededor de dos millones de aymaras y casi tres de quechuas. El pueblo aymara deambulaba por el Altiplano Boliviano (3500 a 4000 mts. sobre el nivel del mar) por lo menos 200 años antes de Cristo, según la prueba del C-14 en las excavaciones de Lukurmata (Tiwanaku). Se han mantenido integros a pesar del embate de los Incas (S.XIV), de los españoles (S.XVI) y de la misma República (S.XIX). V. Calderón M., 4.

que proporcionarán las palabras generadoras para el proceso de alfabetización.

A esa etapa de investigación sobre las características de su zona de influencia, le acompaña una labor de acercamiento con la comunidad y sus diferentes organizaciones. Con esa base se organizan los centros, que constituyen la unidad primaria de las radioescuelas. En ellos, se reúne un grupo de personas de la comunidad, para escuchar -en este caso- los programas de RSG Radio San Gabriel, no sólo con fines de alfabetización sino que están orientados a favorecer la toma de conciencia y discusión de problemas concretos de la comunidad y, sobre todo, para buscar soluciones. Constituyen verdaderos radio-forums, motivados por sociodramas, relatos y radionovelas. 18

Como en todos los casos que se utiliza un medio de comunicación masiva, aquí también se cuenta con la presencia de un auxiliar, líder o monitor, para establecer el puente entre educador y educando.

Pero lo más significativo de estas experiencias es la búsqueda continua de nuevas formas para cumplir más eficazmente con sus objetivos, sin que esto conduzca al cambio irresponsable y apresurado. Ya que sus objetivos institucionales buscan "integrar críticamente al pueblo aymara en el progreso nacional, con la aportación de la riqueza de su cultura", consideran a la alfabetización como el primer paso para ayudarlos "a pasar de una

18. "Panqar Marka", radionovela producida por RSG con la colaboración de CIPCA, basada en circunstancias y problemas reales y posibles que ocurren en una comunidad rural aymara imaginaria, cuyo nombre da título a la producción radiofónica. V. Modena, Z. 211.

cultura oral a una cultura escrita bilingüe" y así proporcionarles "un instrumento de educación permanente". [Calderón, 3]

Aunque también su labor se orienta a otros aspectos que van desde la promoción de la música y lengua aymara hasta la atención jurídica, pasando por la atención a la salud, noticias, avisos y publicaciones, corresponde a la labor educativa sus mayores esfuerzos, desplegados tanto a través de la radio como en sus dos Granjas de Capacitación. Esta labor primordial para RSG cobró aún más importancia con la llegada de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en 1976. Diez años después, el Ministerio de Educación y Cultura, por Resolución Ministerial No. 1136 del 27 de agosto de 1986, aprobó el Sistema de Autoeducación de Adultos a Distancia (SAAD) fijando para fines de 1991 la entrega de la primera evaluación del programa.

Esta innovación metodológica se inicia con la alfabetización bilingüe y, para la etapa de post-alfabetización, ofrece dos canales:

- la educación formal (alternativa), que comprende la Educación Integral Básica Acelerada (tres etapas) con acceso a la Certificación de Primaria de Adultos y la Educación Integral Media Acelerada que permite seguir a un Bachillerato Aymara de Adultos;
- la educación no formal, proporciona una permanente oportunidad de educación que no busca la certificación de

estudios, como la anterior, sino la preparación para el trabajo en grupo, la canalización del liderazgo y el incentivo a la creatividad y la participación.

El SAAD se dirige solamente a los adultos aymaras que residen en el campo, en el entendimiento que los habitantes de las ciudades y alrededores cuentan con otras formas de acceso a la educación. También, es necesario recalcar que con este sistema la enseñanza propiamente a través de la radio ha ido perdiendo importancia; pero no así la influencia de RSG para lograr la aceptación de los campesinos a la propuesta de "su radio", de un nuevo sistema educativo.

Los adultos -aproximadamente el 70% son mujeres- que quieran participar en el SAAD deben organizarse en su comunidad y formar un Centro de Estudios. Para mediados de 1990, contaban con más de un centenar de Centros inscriptos, de los cuales 63 operaban plenamente; están distribuidos por 12 provincias del departamento de La Paz y tienen solicitudes del vecino departamento de Oruro, donde también habitan aymaras. [Calderón, 8]

Mientras que en el Centro de Estudios se reúnen aquellos que pretenden una educación formal (alternativa), siguiendo los pasos de inscripción, evaluaciones y certificación; en los Círculos de Cultura se agrupan las personas que, fuera de formalidades, están dispuestas a desarrollar actividades educativas diversas y, sobre todo, hacer oír su voz.

Cualquiera sea el grupo que se forme debe nombrar a uno de sus miembros para que les ayude en su organización y

desenvolvimiento. El facilitador, con mayor preparación que el resto del grupo, tiene la obligación de seguir "cursillos" en las Granjas de Capacitación que tiene RSG en el Altiplano (Choquenayra) y en Los Yungas (Cochuna); también, debe reunir a la gente una vez por semana y cuando se acercan las evaluaciones dos y hasta tres veces en la semana. No reciben sueldo, pero los participantes del grupo están comprometidos a ayudarlo económicamente para el viaje y la alimentación cuando van a los cursillos; hasta ahora, RSG les obsequia los textos.

Otro elemento importante del SAAD esta constituido por un equipo de 30 profesores rurales -en julio de 1990- cuyos salarios y horas extras, son pagados por el Estado. Todos de extracción aymara, elaboran los textos bilingües y biculturales, dictan los cursillos de capacitación para los facilitadores y viajan a los Centros para realizar las evaluaciones, cuando se han reunido por lo menos 30 participantes debidamente preparados. En el caso que un solo Centro no reuna ese número debe agruparse con los otros Centros vecinos.

Referente al material escrito empleado, se cuenta con la Cartilla de Alfabetización que comprende dos partes: la de lectura bilingüe (Ullaña) y la de escritura bilingüe (Qillqaña). Los profesores encargados de su preparación han tratado de superar las deficiencias de contenido y metodología de las anteriores cartillas, de la misma RSG y de otras existentes en el momento, siempre reforzando la idea de estimular la concientización por medio de la descripción e interpretación de

la propia realidad del adulto a partir de una "idea fuerza" que ha sido extraída del estudio de las vivencias aymaras.

Las siguientes etapas de enseñanza cuentan con Unidades temáticas, inspiradas en los programas oficiales de educación de adultos y en los textos en uso, en RSG o en algún otro sistema paralelo, adaptados al sistema a distancia. También, enriquecidas por las aportaciones de los profesores, facilitadores y de los mismos participantes. Con una extensión de 14 páginas y en número de tres por materia, estas unidades deben servir tanto para la educación formal (alternativa) y la no formal. El compromiso de SAAD con las autoridades educativas representa la elaboración de 260 unidades para cubrir los requerimientos de las tres etapas de la Educación Integral Básica Acelerada.

En el SAAD, el papel de la radio es fundamental para estimular la participación de la comunidad en el sistema y para mantener al profesorado en actitud de formación permanente, ayudando a llenar los vacíos que los docentes tienen en su formación. Sin la radio sería difícil establecer contacto con los participantes y los facilitadores, que se encuentran separados por muchos kilómetros de distancia; en resumen, la radio es primordial para la comunicación que requiere la organización del SAAD.

Por otro lado, la labor de años de RSG con el pueblo aymara le permite gozar de credibilidad en sus proyectos y así lograr su participación en los mismos.

## IRFA INSTITUTO RADIOFÓNICO FE Y ALEGRÍA

Con el fin de ofrecer un medio educativo a los adultos del departamento de Santa Cruz, en 1976, se crea un Instituto Radiofónico que forma parte de Fe y Alegría, movimiento nacional de educación popular de la iglesia católica boliviana.

IRFA, único instituto de Fe y Alegría de Bolivia que imparte educación a través de la radio, está afiliado a ERBOL y a ALER.

[Roca, 7]

Ante la realidad de que un elevado número de analfabetos y de personas que no pudieron seguir los estudios por motivos de trabajo o por falta de escuelas, IRFA se propuso ofrecer una educación por radio apoyándose en material escrito, de tal manera que los adultos puedan recibir la enseñanza que no pudieron obtener en su niñez, sin tener que asistir a la escuela y sin horarios. Su acción se despliega entre los adultos de los barrios suburbanos y rurales con el programa "El Maestro en Casa": dos grados de alfabetización, cuatro de básico y tres de intermedio.

Desde su fundación, IRFA fue creciendo en personal interno y en número de alumnos, éstos alcanzaron hasta diciembre de 1985 un total de 32,600 inscriptos. Geográficamente se extendió por los barrios marginales de la capital departamental y en el área rural, llegando a seis de las trece provincias de Santa Cruz y pasando por comunidades del norte cruceño, comunidades campesinas de la carretera a Cochabamba y puntos alejados como Trinidad, capital del departamento de Beni. [Roca, 10]

Hasta 1982, más de la mitad del alumnado (51.52%) pertenecía al campo; ese porcentaje se va reduciendo a partir de 1983

aunque en 1985 se alcanzó el porcentaje más alto de alumnos en el área rural (61,90%). [Roca, 11]

A pesar de que se pensaba que el grupo que directamente debía ser beneficiado por este quehacer educativo serían los adultos, la realidad estadística demuestra que un 24.74% son jóvenes entre 14 y 19 años, que por su edad deberían estar estudiando en las escuelas dependientes del Estado, y un 30.76% entre 20 y 29 años. Con lo que tenemos un 55.50% de inscriptos, menores de 30 años. En cambio el grupo entre 30 y 39 años alcanza apenas 22.98%; entre 40 y 49 años, 13.56%; más de 50 años el 7.96%. Si consideramos como personas adultas a los mayores de 30 años, nos encontramos que en IRFA el 55.50% del alumnado es de jóvenes y que, además, la tendencia es que la demanda de ese grupo aumente. [Roca, 12]

Para completar la descripción de los destinatarios de este sistema, es necesario recordar que a partir de 1986 IRFA se ha visto en la necesidad de inscribir a niños del campo en sus programas educativos, ya que muchas escuelas rurales se cerraron porque sus profesores se retiraron del magisterio a causa de los bajos sueldos pagados por el Estado.

#### IRFACRUZ RADIO SANTA CRUZ

Un acontecimiento muy importante para IRFA fue la adquisición de una radiomisora a mediados de 1983. Hasta ese momento habían tenido que grabar las clases en sus propias oficinas y luego transmitir las en los espacios alquilados a emisoras comerciales. Las características de esa modalidad restaban libertad para

enfocar las clases según los objetivos de la educación popular. Por ejemplo, las horas más adecuadas para los alumnos no estaban disponibles y aún las rentadas de antemano podían ser canceladas por la radiodifusora si tenían solicitudes de programas que pagaban más caro.

Después de años de búsqueda, se presentó la oportunidad de adquirir Radio Santa Cruz, antigua emisora de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, que dispone de frecuencia en onda media y en onda corta. Este cambio obligó a una reestructuración de la forma de trabajo para cubrir un espacio global de 17 horas diarias, con programas educativos, informativos, musicales, etc.

Además, surgió la necesidad de replantear los objetivos de IRFA para adecuarlos al nuevo medio que se postula como una "emisora popular dirigida al área rural y suburbana". Radio Santa Cruz asume el mismo objetivo general de IRFA y así, se propone ayudar al hombre a:

- ser consciente de su propia dignidad y de su misión de transformar la sociedad donde vive;
  
- valorar la vida en comunidad y participar activamente en ella. [Roca, 18]

El equipo de profesores proyectó la renovación de contenidos y metodologías, tanto en los materiales escritos como en los radiofónicos buscando un programa de enseñanza más participativo

y horizontal, que responda a la crítica realidad de los sectores pobres del área rural y barrios marginales de la capital.

Postalfabetización. Conscientes de que la alfabetización no es un hecho aislado en la vida de una persona sino que debe tener una continuidad, es que IRFA da particular importancia a su programa de postalfabetización atendiendo a los ciclos básico e intermedio. Ahí, se busca que los temas de cada una de las materias obligatorias (aritmética, lenguaje, estudios sociales, ciencias naturales ) sean trabajados en las comunidades para verificar vocabulario, costumbres, modismos y, sobre todo, atender a la proyección social y organizativa de tal manera que los contenidos favorezcan una respuesta a la problemática real de los participantes. Esta perspectiva está encaminada a que las emisiones educativas de Radio Santa Cruz beneficien no sólo a la audiencia controlada sino también a la audiencia abierta.

Este programa de postalfabetización recalca tres aspectos:

- en lo temporal, establece una relación entre el pasado, presente y futuro, parte de la problemática presente y busca las causas en el pasado para proyectar las conclusiones al futuro e influir positivamente en el comportamiento de las organizaciones comunales y de los barrios suburbanos;
- en lo espacial, parte de la realidad local para comprender su relación con lo nacional e internacional, para crear y fortalecer la identidad nacional y latinoamericana;

- en lo causal, fomenta el análisis de los problemas comunitarios mediante la búsqueda de explicaciones de causalidad en lo económico, político e ideológico. [IRFA, 3]

Complementando lo anterior, la programación curricular se da en torno a un tema globalizador, por ejemplo: la familia. Según podemos observar en el siguiente ejemplo tomado del 2o. curso:

1. Estudios Sociales, con la cartilla "Derechos de la familia";
2. Ciencias Naturales, con la cartilla "La huerta familiar";
3. Matemáticas, con la cartilla "La canasta familiar";
4. Lenguaje, con la cartilla "Aprendamos a leer nuestra realidad".

Además, mediante la cartilla "Baquitó", se les proporcionan temas de reflexión tales como: nuestras condiciones de vida; derechos de la familia, de la mujer, del niño, del trabajador y a la educación; salud familiar, incomprensión a los jóvenes, falta de vivienda; Constitución Política del Estado; derechos humanos; abandono infantil.

Para los siguientes cursos se emplean otros temas globalizadores como: "organización comunitaria", "la tierra", "la actividad productiva", etc. [IRFA, 4]

Los temas destinados a la reflexión social permiten a IRFA un constante contacto con los organismos de base, sindicatos campesinos, juntas vecinales, cooperativas, programas para mujeres y otros.

Por otro lado, un buen porcentaje de quienes terminan los cursos de "El Maestro en Casa", pasan a colaborar como maestros guías para orientar a los que van ingresando al sistema; también, tienden a integrarse a organismos no gubernamentales dentro de la promoción social, programas parroquiales, etc., sobre todo en el campo.

Reporteros populares. Esta modalidad permite a Radio Santa Cruz aumentar la presencia popular en sus programas, y para ello cuenta con 60 reporteros populares, entre dirigentes barriales y campesinos, maestros guías y exalumnos. Para iniciar su labor deben participar en dos talleres, llevados a cabo en IRFACRUZ durante tres días, además de pequeños talleres en su zona de trabajo y visitas personales en su comunidad.

Cada reportero recoge sus noticias populares siguiendo los puntos de una guía, las envía a las oficinas y ahí dos personas se encargan de leerlas y corregir la redacción, procurando mantener la originalidad y pureza del original. Las noticias que se refieren a hechos con mayor actualidad, se canalizan hacia el Informativo del Departamento de Prensa o hacia programas como: "Mujeres del pueblo", "El pueblo habla y canta" o "El maestro en casa", entre otros. Las demás noticias se envían al boletín mensual "Avanzando", que empezó a salir nuevamente a partir de octubre de 1989, en su tercera etapa. De las 56 páginas

publicadas hasta mayo de 1990 (ocho páginas por número), el 28.57% recogió la información escrita por los reporteros populares y, precisamente, en el número correspondiente a ese mes se comenzó a incorporar en la portada, dibujos hechos por los mismos reporteros populares.

#### 2.4.4. EXPERIENCIAS EN MEXICO.

Algunos proyectos que han empleado a la radio en programas educativos, se han dirigido principalmente a la población en edad escolar para ofrecerles contenidos idénticos, o muy similares, a los correspondientes al sistema educativo formal. Por ejemplo: las **Escuelas Radiofónicas** que, a través de la onda corta, operaron en la **Sierra Tarahumara**, Chihuahua, hasta mediados de los setenta y cuyo propósito fundamental consistía en ofrecer la educación elemental (cuatro años de la escuela primaria) a la población carente de este servicio. La evaluación llevada a cabo por Sylvia Schmelkes, en 1972, concluyó que además de la radio había muchos factores que influían en los resultados del aprendizaje; destacó el riesgo de que el proyecto contribuyera a que los jóvenes más destacados de las comunidades dejaran sus lugares de origen para continuar con su educación o para incorporarse al mercado de trabajo en centros de población más desarrollados. Algo similar encontró Peter Spain (1973) al estudiar el proyecto de **Radio Primaria en San Luis Potosí**: los jóvenes campesinos veían en la educación formal un "pase" para emigrar a la ciudad. [Ramos, 68]

Otras experiencias interesantes que han sido registradas por distintos investigadores y que motivaron no pocas tesis profesionales son:

a) las Escuelas Radiofónicas de Huayacocotla, dirigidas a campesinos de la Huasteca (Hidalgo, Veracruz y Puebla), seguían el sistema ACPO pero, debido a serios problemas logísticos (receptores, auxiliares, supervisión, etc.) que no pudieron ser solucionados oportunamente, se determinó la modificación de la estrategia educativa y, actualmente, Radio Huaya transmite programas educativos y culturales en emisiones abiertas;

b) las Escuelas Radiofónicas de la Mixteca Alta se ocupaban de la población infantil indígena;

c) las series de enseñanza oral del español como segunda lengua, producidas y difundidas por la Dirección General de Educación Indígena de la SEP.

A continuación, nos referiremos a dos experiencias que contrastan por su particular metodología, origen y desarrollo. Ambas, presentan opciones educativas diferentes y su relación con el medio radiofónico responde a los fines precisos de cada sistema.

**INEA INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION DE ADULTOS**

Los gobiernos posteriores al movimiento revolucionario han demostrado un constante interés por la alfabetización y la educación de adultos en general; sin embargo, desde la campaña alfabetizadora de Vasconcelos o el Programa de Misiones Culturales iniciado en 1921, hasta la creación del INEA en 1981, es recién hasta el fin de los sesenta cuando el Estado plantea alternativas más sistemáticas y continuas para abatir el rezago educativo de la población adulta.

La campaña llevada a cabo durante la presidencia de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), impulsada por su Secretario de Educación Pública, Agustín Yañez, fue encargada a la recién creada Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar de la SEP. Para coordinar el uso de los medios masivos se formó la Dirección General de Educación Audiovisual (encabezada por Gálvez y Fuentes) y el Centro Experimental de Educación Audiovisual. El curso de radio consistía en 80 lecciones de 27 minutos de duración, para ser transmitidos de lunes a viernes por un periodo de cuatro meses. Dichas emisiones estaban apoyadas por una cartilla, a la vez libro de lectura y cuaderno de escritura, usada indistintamente para los cursos por radio y televisión como para la alfabetización directa. [Ramos, 69]

La primera etapa de emisión en circuito abierto de radio y televisión, se inició el 21 de mayo de 1966 en trece estados de la República; posteriormente se organizaron sucesivas etapas o repeticiones del curso. Para seguir apoyando a los recién alfabetizados, se continuó con cursos especiales de Lenguaje,

Aritmética, Historia, Geografía, Ciencias Naturales, Civismo y nociones tecnológicas y agropecuarias. [Ramos, 75]

Una de las limitaciones de este proyecto consistió en no contemplar un mecanismo permanente de control, evaluación y seguimiento del proceso.

En 1973 se expide la Ley Federal de Educación en sustitución de la Ley Orgánica de Educación, que databa de 1941, con ella se otorga cierta flexibilidad al sistema educativo con la intención de ampliar las posibilidades educativas del adulto.

En 1975 se promulga la Ley Nacional de Educación para Adultos que da lugar al Sistema Nacional de Educación para Adultos, por medio del cual se acreditarían los estudios realizados por las personas mayores de 15 años en la modalidad abierta, para lo cual se crea la Primaria Intensiva para adultos (PRIAD), en donde la alfabetización es considerada como parte introductoria. El material didáctico fue elaborado por CEMPAE Centro de Estudios de Medios y Procedimientos Avanzados en la Educación, creado en 1971 y hoy desaparecido.

En enero de 1977 se creó la Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (COPLAMAR) y de ahí surge el Programa Nacional de Educación a Grupos Marginados, conocido también como "Educación para todos", que se propone:

asegurar a todos los niños mexicanos la educación primaria; impulsar la enseñanza del castellano para quienes lo desconocen y ampliar decididamente los servicios de educación para adultos. [Ramos, 78]

En junio de 1981 la SEP inicia una intensa campaña de alfabetización denominada Programa Nacional de Alfabetización (PRONALF) que se proponía alfabetizar a un millón de personas mayores de 15 años en un año; se creó una Coordinación Nacional fuera de la SEP y cuatro meses más tarde surgió el INEA que se hace cargo directo del PRONALF y que agrega, a la estrategia llamada "modalidad directa grupal" empleada hasta marzo de 1982, otras alternativas para diversificar los procedimientos empleados para la alfabetización: uso de la televisión, la radio y procedimientos individuales. [Ramos, 85]

La experiencia demostró que la alfabetización directa presentaba algunos problemas serios: cada vez era más difícil localizar adultos analfabetos dispuestos a integrarse a un grupo de trabajo; un elevado índice de deserción; insuficiente capacitación de los alfabetizadores. Para solucionar este último problema el INEA realizó el primer intento de utilización de los medios colectivos de comunicación para apoyar directamente a sus programas: con objeto de capacitar a los alfabetizadores por medio de la televisión difundió, por la red de Televisión de la República Mexicana (TRM), 10 programas de 30 minutos cada uno durante el periodo comprendido entre noviembre de 1981 y abril de 1982.

También, a principios de 1982, surgió el proyecto de "Telealfabetización" como otra alternativa para el aprendizaje de la lectoescritura sin que implique la reunión grupal en día y hora determinada. Probó ser un instrumento útil al lograr una alta incorporación de adultos en regiones urbanas; pero,

presentó serias dificultades para el medio rural (falta de electrificación, densa orografía que condiciona la recepción de la señal, alto costo de los receptores, etc.).

Surgió la idea de aprovechar la gran cobertura y penetración que tiene el medio radiofónico para la tarea alfabetizadora. Se revisaron las experiencias mundiales, se consideró el esquema de funcionamiento de la radiodifusión en México -mayoritariamente comercial-, y se tomaron en cuenta las necesidades del PRONALF. Como resultado, se estructuró una propuesta que contemplaba el uso de la radio en dos vertientes básicas:

- como medio para la motivación y sensibilización de los adultos analfabetos, adultos en proceso de alfabetización, alfabetizadores y población en general;
- como medio para la enseñanza de la lectoescritura y las operaciones matemáticas básicas.

A partir de los puntos anteriores se originaron dos proyectos que, aunque relacionados, adoptaron objetivos y estrategias diferentes. Para el primero, Apoyo radiofónico a la alfabetización, se recomendó la producción de un programa semanal de 30 minutos que se llevaría a cabo en cada una de las delegaciones estatales del INEA. Con ello se pretendía que:

- alfabetizadores y adultos se comunicaran entre sí y compartieran sus experiencias; se estimulara la incorporación de

un mayor número de analfabetos a los grupos y de motivarlos a permanecer hasta el fin de su aprendizaje;

- se contribuiría a la creación de un "ambiente propicio para la alfabetización" mediante la participación popular en los programas. [Ramos, 89-90]

El contenido de los programas era básicamente local y se transmitía en el tiempo oficial (12.5%) en las radiodifusoras que cubrían todo el estado. Tras un periodo de prueba (tres meses en cuatro estados) se extendió gradualmente, hasta que el programa "Nuestras Palabras" se produjo en todos los estados y se transmitió regularmente a través de unas 230 radiodifusoras. [Ramos, 90]

El segundo proyecto, denominado **Radioalfabetización**, se inició paralelamente al anterior; en él, se consideraron dos fases generales donde:

- se definiría un modelo didáctico para la utilización de la radio; se ocuparía en diseñar y producir los materiales educativos idóneos; y se establecerían los esquemas de organización y operación para la realización del proyecto;

- se probaría el modelo, materiales y esquemas operativos, a pequeña escala y bajo condiciones controladas. [Ramos, 90-91]

La primera fase se realizó entre julio de 1982 a mayo de 1983; la segunda, de julio a diciembre de 1983.

Para el modelo didáctico se definieron un mínimo de características:

- incluir material gráfico para contrarrestar la unisensorialidad propia del medio radiofónico, así el aprendizaje sería percibido a través de dos sentidos: oído y vista;
- incorporar la presencia de un alfabetizador para asesorar periódicamente a los adultos en su aprendizaje, con objeto de no concentrar el peso de la labor didáctica en los programas de radio y en el material gráfico;
- utilizar un procedimiento de alfabetización lo más cercano posible al método de la palabra generadora <sup>19</sup> aplicado por el INEA en la modalidad directa grupal;
- aprovechar al máximo la amplia infraestructura operativa desarrollada por el INEA (delegaciones estatales, jefaturas de zona, etc.).

Así el modelo didáctico planteado distribuía la carga didáctica de la alfabetización en tres componentes básicos:

---

19. Método analítico que consiste en utilizar 14 palabras generadoras que, al descomponerse en sílabas, permiten formar nuevas palabras combinando las sílabas conocidas. Para su selección, el INEA, tomó en cuenta su riqueza fonética, silábica, generadora y temática.

- programas de radio;
- cuaderno de trabajo;
- asesoría periódica de un alfabetizador.

Los primeros, proporcionan al oyente la información auditiva que le permite seguir las indicaciones para el manejo del cuaderno de trabajo; igualmente, ayuda a motivar al adulto para que reflexione sobre su realidad y para que continúe su proceso de aprendizaje; facilita la participación y la retroalimentación.

Por su parte, el cuaderno de trabajo, contiene la información gráfica relacionada con la información auditiva: el adulto aprende a reconocer y reproducir los signos del lenguaje escrito y los números, a ejercitar los mecanismos de la lectoescritura y las operaciones matemáticas básicas. Se lo utiliza tanto en forma simultánea a la audición como posteriormente; además, contiene hojas desprendibles que sirven para evaluar el grado de avance en el aprendizaje.

La asesoría, a cargo un alfabetizador previamente capacitado, se realiza por lo menos una vez por semana; puede ser individual o grupal y no es necesario que se efectúe al momento de la audición del programa. El modelo considera la posibilidad de que una persona que ya sepa leer y escribir, cercana al adulto, apoye voluntariamente su aprendizaje ayudándolo a resolver las dudas que se le presenten durante y después de la audición.

El cuaderno de trabajo para la radioalfabetización varió sus contenidos didácticos -con respecto a la modalidad directa o por televisión- para acoplarse a las características del medio que sólo permite una limitada cantidad de información por programa y

música regional. Se recomendó a las delegaciones estatales vincular el aprovechamiento de este espacio con las experiencias obtenidas en el proyecto "Apoyo radiofónico a la Alfabetización".

[Ramos, 98]

La radionovela, con una duración variable entre tres y cinco minutos, desarrollaba una historia estructurada con base en las vivencias de los personajes centrales; las temáticas tratadas guardaban, por lo general, cierta relación con las palabras generadoras que se trataban en el contenido didáctico. Dicho contenido se estructuró en torno a valores y antivalores como pares de oposición que se aplican tanto a los personajes como a sus actitudes: bueno-malo, soñador-realista, etc. Los propósitos para incluir este formato fueron varios:

- facilitar una identificación proyectiva entre los valores del adulto analfabeto y los valores expresados a través de las acciones de los personajes favoreciendo, así, el proceso de aprendizaje;
- provocar, en el adulto radioescucha, un proceso de reflexión en torno a su realidad a partir de las diferentes situaciones planteadas en el argumento;
- añadir un factor de interés para escuchar diariamente el programa, ya que cada episodio debe concluir en un punto climático o de suspenso.

El contenido didáctico, significativamente más extenso que las dos partes anteriores (18 a 22 minutos), se presenta como la dramatización de una sesión de alfabetización durante la cual el alfabetizador (Toño) se reúne con dos adultos que desean aprender a leer y escribir; así, el primero, va dando instrucciones para el manejo del cuaderno de trabajo dirigiéndose alternadamente a los adultos del "grupo" (Doña Lupe y Don Emilio) y a los radioescuchas; en ocasiones, los adultos del programa se dirigen también al auditorio.

La ambientación sonora de esta parte del programa es simple: una pista sin fin ("loop") de sonidos ambientales correspondientes a una casa en el medio rural (gallinas, perros, etc.) y no se incluyen sonidos de ningún tipo para apoyar las instrucciones, a excepción de una cortina musical que inicia y finaliza el contenido didáctico. No existen pausas o tiempos "muertos" para que el adulto realice algún ejercicio de escritura; éstos se efectúan posteriormente a la audición.

[Ramos, 101,102]

#### FOMENTO CULTURAL Y EDUCATIVO (FCE)

Esta asociación civil nació en 1971 con el objetivo de ofrecer oportunidades educativas a los grupos, urbanos y rurales, marginados de los sistemas formales, para que pudieran convertirse en agentes de cambio de su entorno.<sup>20</sup>

20. El grupo de jesuitas que dirigían el Instituto Patria, motivados por los lineamientos surgidos del Concilio Vaticano II (1962) y de la II Conferencia General del Episcopado

Aquí, nos ocuparemos de dos de sus proyectos donde se toma a la radio, no como un fin en sí misma sino como un instrumento valioso para la ejecución de un plan de promoción social, que busca motivar a la población para que, ellos mismos, se constituyan en promotores de su propio bienestar. Nos referimos a Radio Huayacocotla y Radio Cultural Campesina, ambas en Veracruz.

En 1973, se encomendó al FCE el funcionamiento de las Escuelas Radiofónicas de Huayacocotla, Veracruz, que habían surgido en torno a la radiodifusora de onda corta XEJN (permisionada a la Universidad Iberoamericana). Dicho programa, nacido en 1965, respondió al enorme interés por utilizar a la radio con fines educativos, que en esa época se estaba extendiendo por toda América Latina. Se partía del convencimiento de que la radio era el medio idóneo para apoyar los programas de alfabetización, ya que permitía que llegaran a los rincones más incomunicados del subcontinente y, así, a través de la educación, se lograra superar el subdesarrollo. Sin embargo, en la década siguiente se comprobó que, pese a tantos esfuerzos, la injusticia persistía y el número de pobres y analfabetas, aumentaba. Quedó claro que mientras las estructuras sociales permanecieran inalteradas, los problemas sociales persistirían. Esta nueva perspectiva, también cuestionó el modelo de Escuelas Radiofónicas.

---

Latinoamericano (Medellín, Colombia, 1968) decidieron abandonar la educación de los grupos más favorecidos para dedicar sus esfuerzos a las clases populares. V. Villalobos, 16,17.

En México, desaparecieron las Escuelas Radiofónicas de la Tarahumara que durante 20 años (1955-1975) se ocuparon de impartir los cuatro primeros años de primaria a la población en edad escolar, principalmente indígenas, de las zonas más apartadas de la sierra chihuahuense donde no se contaba con servicios educativos.<sup>21</sup>

En Huayacocotla, problemas internos de la organización repercutieron negativamente en la aplicación del programa, que después de un desarrollo acelerado en los cuatro primeros años comenzó a decaer. Cuando llegó el equipo de FCE, ya no había grupos de educación y la radiodifusora se mantenía al aire apenas tres horas diarias, transmitiendo música; además, el equipo estaba deteriorado y la señal era recibida con dificultad. Sin embargo, los recién llegados decidieron probar el método de Escuela Radiofónica para medir la conveniencia de seguir con él o desecharlo.

Ese método consistía en ofrecer desde la emisora cursos grabados de alfabetización, matemáticas, español, desarrollo de la comunidad, etc., que eran captados por grupos de campesinos que se reunían alrededor de un radio de frecuencia única en onda corta. Cada grupo era guiado por un animador o "monitor", gratificado económicamente, que debía dar cuenta de los

---

21. Este interesante programa educativo nació en torno a la Misión Jesuita establecida en la región desde 1900. En 1970, se inició un estudio evaluativo realizado por Sylvia Schmelkes del Centro de Estudios Educativos (México, D.F.); los misioneros jesuitas, al conocer los resultados del estudio, llegaron a la conclusión de que las Escuelas Radiofónicas necesitaban ser reestructuradas desde sus fundamentos. A pesar de la disposición al cambio, en 1975, dejaron de funcionar. V. Modena, 88-103.

resultados a un supervisor de área que a su vez era coordinado por un equipo central desde la ciudad de México. La emisora solamente transmitía los cursos grabados que en su tiempo fueron producidos por la institución Laubach, al parecer con muy buena aceptación y buenos resultados numéricos. [Villalobos, 17,18]

Para efectuar la prueba, redujeron el curso de seis a tres meses y lo aplicaron a 11 grupos cercanos a la emisora. Aunque es necesario recalcar que la inestabilidad en la recepción de la señal desanimaba a los campesinos, el resultado obtenido demostró lo inadecuado del método desde el punto de vista pedagógico de las nuevas tendencias en este campo. Dicha situación, fue reforzada por las conclusiones de la investigación que se realizó simultáneamente, para conocer los efectos de la labor de más de ocho años de las Escuelas Radiofónicas. Se comprobó que lejos de haber colaborado en la solución de los graves problemas regionales, más bien se había reforzado la estructura de dominación existente en la zona: un alto porcentaje de alfabetizados habían emigrado a las ciudades; los que se quedaron se habían transformado en analfabetas funcionales o en dirigentes oficialistas. [Villalobos, 20]

De esa manera, no quedaron dudas para cancelar esa experiencia y buscar otra alternativa que permitiera convertir a la XEJN-OC en un instrumento de educación no formal, para apoyar e impulsar acciones promocionales directas. Para alcanzar esos objetivos era necesario cambiar la programación y también las características técnicas de la radio. Respecto a este último punto, desde 1976, se presentó una solicitud de cambio de

frecuencia para transmitir en banda de AM. A pesar del tiempo transcurrido, no han logrado una resolución favorable.

La labor del grupo promotor de FCE tiene como objetivo principal construir un canal de comunicación horizontal, que culminará con la entrega de la operación de la radiodifusora a la comunidad organizada. El camino no es fácil, al principio se sintieron frustrados porque la población no se organizaba y participaba al ritmo que se esperaba; finalmente, los miembros del equipo se organizaron en torno a "una gran mística de trabajo y una voluntad férrea de sacar adelante el proyecto". Así, poco a poco, se fue ampliando el horario de transmisión: primero, se sumó una hora a las cuatro fijadas inicialmente para cubrir el lapso entre 15.00 y 20.00 horas; en la segunda etapa (1980-1983) se abrió la programación matutina de 6.00 a 9.00 horas. [Villalobos, 21-23]

Para apoyar la participación de los campesinos en la elaboración de los programas, se inició la formación de equipos de producción y un Consejo de Programación. Los contenidos cumplen con las funciones de informar, entretener, capacitar y "dar voz al pueblo". Se informa a través del "Noticiero del Campo" que, en sus dos emisiones diarias, recoge el trabajo de los corresponsales en sus comunidades. Se completa con comentarios sobre las noticias nacionales o internacionales, relacionadas directamente con la vida de la región, principalmente en su aspecto económico. [Romo 1990, 124]

En los espacios para el entretenimiento, la música -en torno a la cual la XEJN recibe el mayor número de cartas- cumple

importante papel y es seleccionada para evitar aquellas letras que promueven valores negativos. Se transmiten radionovelas, producidas por instituciones (Radio Educación) o grupos que trabajan para la radio popular, acompañadas de comentarios que motivan la participación de los radioescuchas.

A la función de capacitación, corresponden programas que tratan los problemas relacionados con las actividades principales de los lugareños: la agricultura, la explotación del caolín y la madera; también, sobre las actividades públicas de la comunidad y de relación con las autoridades e instituciones locales.

Al mismo tiempo, el trabajo promocional se aceleró a medida que aumentaba -por parte del equipo- el conocimiento de las características socio-económicas de la región y el contacto con los campesinos. Un logro importante fue la formación de una Unidad de Producción Forestal constituida por trece ejidos de la región, para controlar el proceso productivo y económico de la explotación forestal con la instalación de su propio aserradero. Igualmente, se organizaron para que la explotación de las minas de caolín reportara beneficios directos a la comunidad.

Desde 1980, el FCE opera la XEYT-AM Radio Cultural Campesina de Teocelo, Veracruz, y así se inició otra etapa en la historia de una muy particular experiencia radiofónica, ligada a la trayectoria de una asociación civil nacida por voluntad de un grupo de teocelanos interesados en fomentar el cooperativismo en la zona. El Centro de Promoción Social y Cultural A.C. (CEPROSOC), se ha destacado por su apoyo a diversas acciones que

favorecen a la comunidad, entre las que se cuentan: la Caja Popular, la biblioteca, una cooperativa de consumo que funcionó durante cinco años y la sociedad cooperativa agropecuaria.

[Arias, 27]

Como apoyo a su necesidad de informar a la comunidad, entre los años 1955 y 1960, CEPROSOC editó la revista mensual Civitas. Sin embargo, su publicación representaba demasiadas complicaciones y con el agravante de que el alto grado de analfabetismo existente entre los campesinos de la zona, impedía que éstos tuvieran acceso a este medio informativo. En 1961, la casualidad permitió que llegara a manos de Antonio Homero Jiménez -inquieto impulsor de todos estos proyectos- un documento de la OEA que hablaba de la radio y la formación de cooperativas; de ahí, le surgió la idea de aprovechar las características de ese medio para lograr una comunicación más amplia con la comunidad. Después de superar muchos inconvenientes, tanto económicos como burocráticos, el 10. de septiembre de 1965 comenzaron las transmisiones de Radio Cultural y su operación estuvo a cargo de un grupo de voluntarios de Teocelo.

A pesar del esfuerzo realizado (que alcanzó su mejor época entre 1967 y 1974), la reducción del número de voluntarios y las fallas del rudimentario equipo que impedían cumplir con los requisitos de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, obligaron a la interrupción de las transmisiones en 1977. Ante la imposibilidad de resolver la situación y enterados de que FCE necesitaba cambiar su frecuencia de OC en Huayacocotla, decidieron ofrecerles la XEYT-AM. El propio don Antonio relata

que estuvieron en México, D.F. para exponer su idea al FCE. Dado que estaban por iniciar un nuevo proyecto educativo, los directivos de la organización les propusieron llevarlo a cabo en la zona de Teocelo y aprovechar la radio para apoyar el trabajo promocional. La idea fue aceptada de inmediato y en 1980 se estableció el convenio por medio del cual FCE se haría cargo de la operación de la emisora por cinco años, prorrogables en caso de que el proyecto así lo requiriera. [Arias, 30,31]

Al iniciarse la segunda etapa, se cambió el nombre de la radio por el de Radio Cultural Campesina (RCC), con objeto de reflejar con mayor fidelidad al auditorio que se quería captar principalmente. El 9 de junio de 1980, se dió inicio a las transmisiones, después de un trabajo que concentró la labor de los asesores de FCE en tres aspectos prioritarios: "adecuar las instalaciones técnicas, capacitar un equipo de locutores-operadores y armar una programación de entrada". [Villalobos, 30]

Poco a poco, se fueron mejorando las condiciones de trabajo; el 10. de mayo de 1983 se inauguró formalmente el nuevo local, situado en un terreno donado del barrio de San Pedro. Al mismo tiempo se continuó con la capacitación de más personal y con ello se pudo ir ampliando el horario de transmisión hasta llegar a completar 14 horas diarias: de las 6.00 a las 20.00 horas. Fueron necesarios tres años de intensa labor para constituir un equipo humano eficiente, una programación adecuada y recobrar la audiencia.

Una preocupación fundamental de los asesores de FCE y parte importante de su trabajo, se refiere a la preparación continua

del elemento humano interesado en participar en el proyecto. Si bien, para comenzar sólo se ofrecieron cursos de capacitación técnica radiofónica, los asesores de FCE reconocieron la necesidad de ampliar la preparación y organizaron un seminario "sobre la situación de los medios de comunicación en el país"; al segundo año, abrieron un curso de capacitación para principiantes y continuaron adiestrando a los avanzados. Formaron equipos de producción de programas con objeto de planear la estructura y contenido programáticos.

Cumpliendo con el reto de que los campesinos participaran orgánicamente en la radio, se promovieron los comités en las comunidades para que se recogieran las reflexiones sobre sus problemas y se llevaran a la radio. Así, en 1984, se comenzaron a transmitir los primeros resultados de la producción de los comités de radio en el programa "Si no lo digo, revienta". Mensualmente, los diez comités elaboraban un programa sobre un asunto de interés para su comunidad. En 1986, los comités pasaron de locales a municipales. [V. Villalobos, 28-39] Así, se fue consolidando el camino para lograr una comunicación horizontal a través de la radio, donde los campesinos hablen a otros campesinos para romper el esquema vertical tradicional.

Siguiendo ese ritmo, la programación de RCC ha madurado desde la etapa inicial donde la música (mexicana) ocupaba la totalidad del tiempo. La consolidación del equipo de trabajo permitió la incorporación de nuevos espacios, que respondían cada vez más a los intereses del auditorio y que se ubicaban dentro de los tres

rubros en que la RCC dividía su acción: programas educativos, informativos y de entretenimiento.

### 1. Educativos.

"La RCC no es solamente una emisora de radio, es un proyecto de educación no formal para los adultos de la región cafetalera de Veracruz". [Arias, 40] En un proceso lento y a largo plazo, se pretende despertar la conciencia de la población acerca de su propia realidad y que ello les permita cambiar sus actitudes para que, a través de una organización popular, intenten modificar las estructuras que hasta ahora les han impedido un desarrollo equilibrado y satisfactoriamente humano. Aunque este punto de vista está impregnado en todas las actividades del proyecto, es en estos espacios comunitarios donde se manifiesta con mayor claridad.

En su estudio sobre RCC, Beatriz Arias-Godínez clasifica los programas educativos de la emisora en: culturales, formativos y estratégicos.

Culturales. Dentro de este género se encuentran las cuñas, donde se destacan pasajes de la historia de México, se resalta la biografía de aquellos personajes que lucharon por un mundo más justo -especialmente para los campesinos-, se valora el trabajo artesanal o se recuerdan leyendas del lugar; todo, en espacios de uno o dos minutos que se transmiten cada media hora durante los programas musicales. También, se emplean viñetas para sintetizar algún pensamiento acorde con el programa musical o estratégico

que va a presentar. En cambio, se prefieren las frases de transición entre una canción y otra, para apoyar campañas de limpieza y contra la contaminación, el alcoholismo y los incendios forestales. Las novelas históricas, "tienen como objetivo subrayar que la historia de México se ha modificado por la acción de los hombres y que todos los pueblos, al cobrar conciencia de si mismos, pueden unirse para construir un mundo mejor". [Arias, 60] Sin embargo, se pierde gran parte de la motivación que esas emisiones provocan, porque RCC no cuenta con un comentarista que relacione los pormenores de la adaptación radiofónica con vivencias similares en la región.

Formativos. Estos programas tienen como meta preparar al campesino "para entender y resolver los problemas inmediatos de su comunidad". Por ejemplo, "La consulta de hoy" es una coproducción dramatizada de RCC y la Universidad Autónoma Metropolitana, cuyo objetivo no sólo consiste en hablar de los problemas de salud sino en despertar la conciencia de que la causa de muchas enfermedades tienen su origen fundamental en la pobreza: que impide una buena nutrición, reduce las condiciones de higiene y la protección contra la inclemencia del tiempo. Su valor reside en el enfoque regional, que permite ocuparse de problemáticas encontradas en pueblos cercanos a Teocelo. En cambio, se transmiten otros programas, de gran calidad técnica y de contenido, pero que se refieren a situaciones totalmente ajenas al auditorio de RCC. Tal es el caso de "La educación sexual", serie de 48 miniprogramas dramatizados producidos por

Radio Nederland dirigidos a los padres de familia, para orientarlos respecto a la información que, sobre el tema, deben proporcionar a sus hijos, niños o adolescentes; sin embargo, el lenguaje empleado, las situaciones a que se refieren, indica que va dirigido a un público urbano de clase media alta. [Arias, 64,65]

Estratégicos. Los programas de este tipo "son todos aquellos en que participan los campesinos y proporcionan elementos de concientización y conocimiento de la realidad de la región". Entre ellos se cuentan:

a) El noticiero campesino, que tiene como función informar principalmente sobre lo que pasa en la zona cafetalera del sur de Veracruz y se completa con las noticias nacionales que son de interés para la zona; para cubrir la información local se ha creado un sistema de corresponsales campesinos (personas que se destacan por su capacidad de servicio, deben saber leer y escribir, reciben capacitación para cumplir con su labor) que envían a la radio notas sobre los sucesos más importantes de su comunidad; se transmite a las 18.30 en vivo y se repite grabado a las 6.30 del día siguiente; es uno de los programas más escuchado y también el más polémico. [V. Arias, 53-56, 119-121]

b) El programa de la mujer, "se ha convertido en el foro donde las campesinas expresan sus inquietudes y expectativas", trata de impulsar la participación de las mujeres en la vida de

la comunidad y ayudar a que tome conciencia de sus propios derechos; a partir de 1985 una comisión se hizo cargo del programa y le dió otro formato que permite una mayor participación popular. [Arias, 67-70]

c) Tribuna campesina, da un espacio para que los campesinos expresen su opinión públicamente, su voz se recoge en las entrevistas que se llevan a cabo en las mismas comunidades; en ocasiones, los temas tratados son retomados en otros programas estratégicos desde una perspectiva distinta, lo que permite al radioescucha tener una visión más completa del asunto.

d) La hora del pueblo se transmitió por primera vez el 20 de junio de 1983 y tiene como objetivo incrementar la participación de los campesinos, ellos son los que cantan, hablan y actúan, los asesores y locutores de RCC realizan las entrevistas pero se pretende que con el tiempo el programa quede a cargo de los campesinos; cada semana se ocupa de una comunidad rural y se ofrecen cinco programas para que los lugareños den a conocer su realidad por medio de canciones, poemas o radio-comedias todos originales. [Arias, 71-75]

## 2. Informativos.

Dentro de este rubro, los programas estratégicos como "El noticiero campesino" y "Tribuna campesina" son también informativos; complementando los anteriores se suman: "Fuera máscaras", se trasmite los sábados, constituye la hora de la

El programa de educación no formal de RCC no tiene como prioridad la alfabetización, pero ha apoyado las iniciativas de la comunidad al respecto; así, desde 1983 se inició un curso nocturno de alfabetización para adultos, patrocinado por INEA e impartido por una de las locutoras en un salón de la emisora. En 1984, RCC se unió a la campaña de alfabetización y antes de transmitir "Sembrando un porvenir" (INEA), ofrecían un programa motivacional de 15 minutos llamado "Alfabetización en Veracruz en marcha" donde, también, se presentaban los logros alcanzados por los diferentes grupos de alfabetización en las comunidades rurales. Se transmitía en dos emisiones diarias: 5.45 y 17.45.

Uno de los asesores de FCE calculó que un 60% de los participantes fue alfabetizado, lo cual representa un resultado mucho mayor que la media alcanzada por el INEA. El éxito se atribuye a varios factores: la previa sensibilización de la población por el contacto con las actividades promocionales de FCE en el área; nivel de preparación y mística de servicio de los 15 organizadores regionales, que formaban parte de FCE o eran locutores-promotores de la XEYT, y que brindaron un importante apoyo a los 150 alfabetizadores, muchos de los cuales eran locutores y colaboradores de RCC y que eran responsables de 10 alumnos. [Arias, 90-93]

### PARTE III

#### RADIODIFUSION EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Las universidades públicas latinoamericanas, en este siglo, han sido las instituciones concientizadoras por excelencia. En ellas, no sólo se ha cumplido con la transmisión del conocimiento superior sino que se ha empeñado en una tarea formativa encaminada a que sus educandos tomaran conciencia de su realidad y asumieran frente a ella una actitud crítica.

En un contrasentido vergonzoso, el país donde en 1918 nació un importante movimiento de reforma en torno a la Universidad de Córdoba, vió con horror el inicio de una sangrienta represión producto del golpe militar de 1976, que se ensañó también con el sector universitario. Tres años antes en Chile, con la caída del gobierno de Salvador Allende, las universidades fueron devastadas y su personal no tuvo más opción que el exilio. A fines de 1968, México fue testigo de uno de los momentos más vibrantes y comprometidos que viviera su máxima casa de estudios

superiores. Dolorosos, pero no los únicos ejemplos de que las fuerzas más retrógradas y represivas de un país saben bien donde cortar de raíz la conciencia crítica.

A pesar de esos ramalazos de insania que se avaten de tiempo en tiempo sobre nuestra integridad física y moral, un modelo de universidad comprometida con su entorno histórico, no puede menos que enfocar su misión educativa también "a la realidad exterior de la que ha de ser expresión, y en cuya transformación ha de colaborar". [Zea, 80] La Extensión Universitaria constituye, además de la docencia y la investigación, la otra tarea fundamental de las instituciones de enseñanza superior y tiene en la radio a uno de los principales instrumentos para difundir su quehacer.

### 3.1. Extensión Universitaria

El concepto de "extensión", llevó a Paulo Freire a la construcción de un campo asociativo dentro del cual se destaca la relación entre un emisor, que selecciona los contenidos y que los transmite mecánicamente, y un receptor, que ve invadido su mundo cultural por la acción del agente extensional; donde coexiste la superioridad del que entrega y la inferioridad de quienes reciben, pasivamente, la imposición de una visión del mundo que les es ajena. Para superar estas limitaciones sugiere, a quienes se ocupan de labores docentes, que se debe recoger la

idea de comunicación, en lugar de la idea de extensión, si en verdad se quiere llegar a otros individuos en un plano de reciprocidad y respeto. [Fernández V., 6]

El único camino para evitar que la extensión sea la manifestación de un proceso de dominación, consiste en basarla en el diálogo, que es la matriz de la acción liberadora.

La educación es comunicación, es diálogo, en la medida que no se trata únicamente de una transferencia del que sabe al que no sabe, sino un encuentro de sujetos que intercambian los productos de sus respectivas experiencias. Sólo así se podrá superar la acción domesticadora y pasiva, para favorecer el desarrollo de las múltiples posibilidades que la aplicación del conocimiento a una realidad concreta puede ofrecer a los integrantes de una sociedad a quienes se les abre las oportunidades de alcanzar su superación, de acuerdo con sus propios intereses y principios culturales y sociales.

Es común la idea de un centro intelectual desde el cual, como faro protector, se irradia hacia el exterior la ciencia, la tecnología y el arte. Un centro reproductor, sostenedor y difusor de "los altos valores de la humanidad", sin comunicación con su entorno se transforma en una entidad consagrada a relaciones de subordinación y dependencia en la que el mundo universitario se sobrepone al mundo exterior y le impone patrones de comportamiento individual o colectivo. Aún en el caso de que el modelo transferido correspondiese a las necesidades sociales, es difícil escapar a una relación impregnada de paternalismo que, en el mejor de los casos, no deja de ser subordinante; en este sentido,

la universidad es un organismo conformista que puede cumplir con su papel "modernizador", pero desvirtuando su esencia. Su propia naturaleza la señala como la institución que, sobre bases científicas, puede emprender su propio análisis y propiciar su transformación, constituyéndose en orientadora y promotora de los procesos de cambio, tanto en la forma en que organice su trabajo académico, como por la acción de sus graduados en el seno de la sociedad. Sólo así, puede ser la portadora de la conciencia crítica, que estudia la realidad con los instrumentos que le proporciona la ciencia y busca, así, transformarla. [Tunnermann, 65]

De acuerdo con la conceptualización última, concebimos a la extensión universitaria como comunicación humana, por medio de la cual se lleva a cabo una interacción entre el centro de educación superior y la comunidad. Con ello, se busca un diálogo que enriquezca a ambos participantes en la medida de las posibilidades y conocimientos de cada uno; sensibilizando a las partes para dejar de lado la conciencia ingenua, que se conforma con lo existente o no se da cuenta de la problemática en que están inmersas. [Tunnermann, 67]

Por otro lado, la extensión universitaria no es un compuesto único sino un conjunto de acciones diversas que se articulan en torno a ciertos denominadores comunes que, por lo general, concuerdan con las funciones básicas de la organización universitaria. Así hablamos de extensión académica ( extensión de la docencia y de la investigación), de extensión de la cultura y la prestación de servicios institucionales, sociales,

profesionales y asistenciales entre otros. La comunicación debe estar presente en cada una de tales acciones, aunque se dé en diferente forma y grado. [Fernández V., 7,8]

Domingo Piga, resume en un párrafo la concepción revolucionaria que debe asignársele a la extensión universitaria:

El quehacer intrauniversitario totalizado, docencia, investigación y extensión, permite llegar, al través del conocimiento profundo de la realidad nacional, al análisis crítico e integral de la sociedad. La extensión, al relacionar en forma dialéctica y totalizadora la universidad y la comunidad nacional, descubrirá, mediante esa interacción recíproca, nuevos temas de investigación y nuevas formas de docencia y nuevos desafíos de acción. La extensión, en esta interacción crítica y dialógica del hombre y el mundo, profundiza la toma de conciencia de la realidad nacional. [Piga, 23]

En este modelo, el extensionista-comunicador es un indagador de la realidad nacional que, en el proceso retroalimentador, ayuda a la transformación de su entorno y se ayuda a sí mismo y a la propia universidad. Se extiende el saber en una auténtica comunicación con el medio al cual llega la universidad, con una visión crítica de las estructuras correspondientes. Dentro de esta realidad, los medios de comunicación masiva, dejan de ser

vehículos de persuasión consumista para respaldar una acción encaminada a crear nuevos desafíos para el individuo frente a la realidad.

En la Segunda Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria, celebrada en México (1972), se reformularon, a partir de su precisión conceptual, los objetivos y las orientaciones de la extensión universitaria:

**Concepto:** extensión universitaria es la interacción entre la Universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual ésta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y de liberación y transformación radical de la comunidad nacional.

**Objetivos:**

1. Contribuir a la creación de una conciencia crítica en todos los sectores sociales, para favorecer así un verdadero cambio liberador de la sociedad.

2. Ayudar para que todos los sectores alcancen una visión integral y dinámica del hombre y del mundo, en el cuadro de la realidad histórico-cultural y del proceso social de emancipación de la América Latina.

3. Promover como integradora de la docencia y la investigación la revista crítica de los fundamentos de la universidad y la concientización de todos los estamentos, para llevar adelante un proceso único y permanente de creación cultural y transformación social.

4. Favorecer la difusión y creación de los modernos conceptos científicos y técnicos que son imprescindibles para lograr una efectiva transformación social, creando a la vez la conciencia de los peligros de la transferencia científica, cultural y tecnológica cuando es contraria a los intereses nacionales y a los valores humanos.

**Orientaciones:**

1. Mantenerse solidariamente ligada a todo proceso que se dé en la sociedad tendiente a abolir la dominación interna y externa, y la marginación y explotación de los sectores populares de nuestras sociedades.

2. Estar despojada de todo carácter paternalista y meramente asistencialista, y en ningún momento ser transmisora de los patrones culturales de los grupos dominantes.

3. Ser planificada, dinámica, sistemática, interdisciplinaria, permanente, obligatoria y

coordinada con otros factores sociales que coinciden con sus objetivos, y no sólo nacional sino promover la integración en el ámbito latinoamericano. [Tunnermann, 68,69]

La extensión de la docencia, como uno de los géneros de la extensión universitaria, sugiere una manera distinta que la enseñanza escolarizado o formal, por cuanto hace a la aplicación y a la divulgación de sus contenidos. Se fundamenta en una relación dialógica entre educador y educando, y en un esfuerzo común, donde ambos aprenden y enseñan. En tanto que modalidad educativa no escolarizada, aporta elementos significativos que contribuyen a la imagen que la comunidad se hace de su propio pasado, del presente y del porvenir.

### 3.1.1. PRIMERAS EXPERIENCIAS: UNAM.

En la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM, desde fechas muy tempranas se iniciaron diferentes actividades de extensión universitaria y es el primer centro de estudios superiores en contar con su propia radiodifusora.

Al tomar posesión de su cargo como presidente de México para el periodo 1924-1928, el general Plutarco Elías Calles nombró como titular de la Secretaría de Educación Pública a Moisés Sáenz y, al Dr. Alfonso Pruneda, como rector de la Universidad Nacional. El Dr. Pruneda había estado al frente de la Universidad Popular Mexicana y llevó a su nuevo puesto el mismo espíritu

favorecedor de un acercamiento entre universidad y pueblo; así que una de sus principales tareas consistió en sistematizar, organizar y afianzar las tareas extramuros de la Universidad Nacional. Estableció el Departamento de Extensión Universitaria para coordinar a un sinnúmero de actividades, llevadas a cabo por maestros y estudiantes de las distintas carreras que se impartían en dicha casa de estudio.

Se organizaron las brigadas universitarias; Ingeniería, participó en el mejoramiento sanitario de la ciudad; Derecho y Ciencias Sociales, organizó un bufete gratuito; Química y Farmacia, proporcionó consultas técnicas; Medicina, desarrolló campañas de higiene personal y pública. Los museos fueron aprovechados como centros de docencia extraescolar. Se prepararon visitas guiadas a cargo de universitarios que explicaban los significados y valores de pinturas, esculturas y diversos objetos artísticos. Se organizaron múltiples conferencias, debates y conversaciones; se favoreció el intercambio universitario y se promovió el servicio social. [UNAM, 66-70]

Después de tan generoso inicio y a pesar de las restricciones presupuestales y los conflictos internos a que la que estuvo sometida la universidad, cada rectorado reforzaba con nuevas iniciativas las ya desarrolladas en el campo de la extensión universitaria.

Con la llegada a la rectoría de Luis Chico Goerne (abril de 1936), las pugnas internas fueron superadas momentáneamente. El abogado guanajuatense, definió con claridad su ideología respecto a la labor y responsabilidad de la universidad:

La Universidad (debe ser la) que investigue hondamente a su país, y alivie con la ciencia sus necesidades y con la ciencia dignifique, levante y sirva a los desposeídos, que busque las capacidades brillantes en las capas más humildes de la sociedad, que las recoja, que las instruya, que las eduque y las entregue más tarde como capitanes y como guías auténticos de su pueblo; una Universidad generosa que se entregue a todos sin limitaciones, que destruya las barreras que aún se levantan frente a la pobreza, que ponga en el alma de sus estudiantes la inquietud de los problemas de su patria, que no dé la ciencia a los jóvenes como riqueza, ni como lujo, sino como deber y sacrificio, que mezcle a la juventud y la derrame hasta los más escondidos rincones del vivir popular, que una en estrecho abrazo y en cordial entendimiento al joven culto y al joven que trabaja... [UNAM, 94]

Llevando a la práctica sus palabras, Chico Goerne organizó la comisión universitaria para el estudio del Valle del Mezquital, en el estado de Hidalgo, y otra se ocupó de la mixteca oaxaqueña. En torno al primer proyecto, se conjuntó un equipo de investigadores de alta sensibilidad social (antropólogos, etnólogos, folkloristas, biólogos, ingenieros, arquitectos, soció-

logos, etc.) que, casi como "reclutas voluntarios", se dieron a la importante tarea de rescatar la cultura otomi.

Ese mismo año, el presidente Lázaro Cárdenas otorgó un espacio radiofónico a la UNAM y así nació la XEXX (posteriormente cambio sus siglas por XEUN), primera radiodifusora universitaria mexicana. En el discurso inaugural del 14 de junio de 1937, el rector Chico Goerne se refirió a la importancia que "para la cultura del país significaba contar con ese nuevo medio, por el cual la Universidad pondría al alcance del pueblo, no sólo los logros culturales nacionales, sino además los recursos de la cultura de todos los tiempos y todos los países". Y, al decir de Francisco Monterde, la Universidad confió a la radiodifusión buena parte de la extensión universitaria "adecuada al ritmo y los recursos científicos de la época". [UNAM, 100]

### 3.1.2. PROGRAMACION EDUCATIVA.

Radio Universidad nació con una clara idea del importante papel que podía desempeñar, particularmente, para la extensión de la docencia. El señalamiento de los propósitos al respecto se referían a "cursos sistemáticos, concediéndoles crédito académico"; también se contemplaban "cursos de bachillerato, para posgraduados de todas las profesiones y cursos populares de divulgación".

Se proyectaba establecer contacto con las universidades latinoamericanas, no sólo en el campo informativo sino para retransmitir los cursos de sus más eminentes profesores. Los

sectores obrero y campesino serian atendidos a través de "cursos prácticos", sin descuidar la historia de sus respectivos movimientos, la formación de cooperativas y sindicatos, cursos sencillos sobre higiene industrial y derecho obrero. Igualmente, se tomaba en cuenta la difusión de noticias "sobre actividades sociales y políticas" para esos grupos. [Peppino, "Radio UNAM"]

En un adelanto de décadas se proyectaba la Universidad del Aire que, si bien no llegó a concretarse, los programas de docencia radiofónica tenían esa proyección, como podemos comprobar leyendo los programas de la XEXX de 1938. Precisamente bajo el título de "Universidad del Aire", se transmitían los siguientes cursos con una duración de 15 minutos cada uno, en el horario de 19.30 a 20.30: Inglés, Roberto L. Cortazar; Francés, Luis R. Cuéllar; Literatura mexicana, Francisco Monterde; Derecho Agrario, Lic. Ernesto Carpy Manzano; Sociología Criminal, Lic. Raúl Carrancá y Trujillo; El pensamiento en América. Samuel Ramos; Derecho obrero, Lic. Alberto Trueba Urbina; Movimiento cooperativo, Lic. Daniel Salgado; Pediatría, Dr. Andrés Sánchez Tapia; Orientación mercantil, Lic. Roberto L. Cortazar.

En Radio UNAM se sigue citando como a uno de sus objetivos a la extensión de la docencia; sin embargo, su trayectoria en ese sentido es poco clara y no parece existir una directiva concreta al respecto. Una ojeada a la programación reciente nos permite comprobar la persistencia de los cursos de idiomas (inglés, francés, italiano, ruso y alemán), a los que se suman algunos cursos de redacción. Encontramos escasa relación con la copiosa

actividad desplegada por las escuelas, facultades y centros de esa casa de estudio, por lo que respecta a cursos abiertos a la comunidad tanto interna como externa. En este sentido la radio no parece incluirse como instrumento de difusión de los contenidos de esos numerosos cursos que se ofrecen continuamente, tanto a niveles introductorios como de especialización.

Pero esta radiodifusora, pionera universitaria, no es la única cuya programación está alejada de las posibilidades que puede ofrecer a la extensión académica. De las actuales 14 universidades y dos tecnológicos que cuentan con radio<sup>1</sup>, pocos son los casos que ejemplifiquen el uso de sus espacios como instrumento de acercamiento entre las necesidades de una comunidad y los conocimientos generados en un centro de estudios superiores. En la mayoría de los casos, las propias autoridades universitarias relegan a la radio cuando llega el momento de distribuir el presupuesto; se suman problemas sindicales y pocos incentivos para aquellos que tienen verdadero interés en su labor. No es la falta de recursos económicos y la degradación del equipo técnico, los únicos problemas que impiden el cabal desarrollo de las radiodifusoras universitarias ya que, algunas que no padecen esos problemas, igualmente desaprovechan las enormes posibilidades de ocupar un papel preponderante en su medio. Al parecer, en la mayoría de los casos, no se cuenta con un proyecto claramente definido del papel que la radio debe

---

1. En total tienen permisionadas 12 estaciones en amplitud modulada (AM), 7 en frecuencia modulada (FM) y 4 en onda corta (OC), según información proporcionada por el Departamento de Radio de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes.

cumplir, en su relación con las otras funciones del mismo centro de estudios superiores.

### 3.2. Nuevo enfoque

Con lo presentado hasta este momento hemos intentado, no sólo construir el apoyo conceptual a una nueva proposición sino también desplegar el mapa de posibilidades que se presentan en el uso de la radiodifusión en el campo educativo. En este capítulo en particular, con la referencia a la extensión universitaria, se concreta la relación entre los sistemas de enseñanza expuestos en el primer capítulo y una de las funciones académicas de los institutos de enseñanza superior.

En esta sección, realizaremos un ejercicio de reflexión acerca de la posibilidad de implementar un programa que concentre alternativas de educación no formal, a distancia, dentro de las funciones de extensión académica del Departamento de Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco.

#### 3.2.1. ANTECEDENTES.

La UAM-A fue creada en 1973 y, de acuerdo con su Ley Orgánica, responde a una estructura desconcentrada que permite desarrollar sus funciones a través de tres unidades: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco. La primera unidad, a su

vez, reúne su quehacer docente y de investigación en torno a tres Divisiones: CSH Ciencias Sociales y Humanidades, CYAD Ciencias y Artes para el Diseño y CBI Ciencias Básicas e Ingeniería. La DCSH, está constituida por los siguientes departamentos: Administración, Derecho, Economía, Humanidades y Sociología. El único departamento que no tiene carrera a nivel de licenciatura, es el de Humanidades.<sup>2</sup> Sus funciones consisten en apoyar a las otras carreras de la DCSH en dos materias del Tronco General de Asignaturas: Redacción e Investigación Documental I y II; a la DCBI con la materia de Comunicación; y proporcionar cursos de idiomas a toda la comunidad interna a través de su Sección de Lenguas Extranjeras SELEX.

El personal académico adscrito al Departamento de Humanidades tiene opción de registrar su trabajo de investigación en dos áreas: Literatura e Historia de México. Cada una de estas áreas, como en SELEX, o a título personal, pueden realizar diversas actividades tendientes a extender la docencia tanto a la comunidad interna como a la externa. Así, se han venido impartiendo diversos cursos temporales dentro del área de especialización del personal académico; conferencias; visitas guiadas; etc. La difusión del trabajo de docencia e investigación se lleva a cabo a través de publicaciones individuales o de carácter colectivo, del propio Departamento, de la División o externas.

---

2. En 1990 fueron aprobadas dos Maestrías (Literatura Mexicana e Investigación Histórica a Distancia) cuyo inicio está programado para septiembre de 1991.

Citaremos como antecedente de nuestra proposición, el trabajo realizado en torno al PIRCO Programa de Investigación y Realización Comunicativa del Area de Historia de México que, en sus dos vertientes, tiene a la radio como:

- objeto de estudio de la investigación que, en la primera etapa, llevamos a cabo en el estado de Hidalgo y que se concretó en una publicación de la UAM-A, Las ondas dormidas. Crónica hidalguense de una pasión radiofónica y otra de la Representación en México de la FFE Fundación Friedrich Ebert, La radio permissionada en México: el caso de Hidalgo;

- tema de reuniones, como las que organizamos en Hidalgo, en

- a) "Primer encuentro sobre la radio hidalguense", celebrado en Pachuca los días 24 y 25 de mayo de 1990, con el apoyo del Instituto Hidalguense de la Cultura y la FFE, en el que participaron representantes de importantes centros culturales hidalguenses, de la Dirección General de Producción de Comunicación Social del Gobierno del Estado de Hidalgo, del Departamento de Humanidades de la UAM-A y del Instituto Mexicano de la Radio, se contó también con la presencia del periodista pachuqueño, Lic. Miguel Angel Granados Chapa, ex director de Radio Educación;

- b) "Taller de Radio Regional", realizado en Tasquillo los días 29 y 30 de octubre de 1990, también con la contribución de

la FFE, y donde asistieron para presentar, analizar e intercambiar programas radiofónicos sobre temas ecológicos, responsables y productores del Sistema Mexiquense de Radio y Televisión, del CORACYT Consejo de Radio, Cine y Televisión de Tlaxcala, de Radio Querétaro del Sistema Estatal de Comunicación Cultural y Educativa del Gobierno de Querétaro, de Radio Netherland Training Centre sede Costa Rica, de Radio Universidad de San Luis Potosí, de Radio Educación, de Radio UNAM, del IMER y del INI; como observadores, estuvieron los representantes de la Universidad Autónoma de Hidalgo, del Instituto Hidalguense de la Cultura y de la SEDUE en el estado de Hidalgo.

- canal de difusión de la realización radiofónica del PIRCO cuya primera serie (100 cápsulas anuales de 3 a 5 minutos cada una) "El Tumulto Radiofónico" (1988-1990) fue coproducida con la Universidad Autónoma de Querétaro y el Sistema de Radio Estatal Hidalguense, y difundida por Radio Universidad de Querétaro y las seis emisoras del sistema estatal; la segunda serie, "Los otros, los conquistadores" (1990- ) ya es producida en el Departamento de Humanidades y se transmite, entre otras, por Radio Universidad de Querétaro, Radio Universidad de Guadalajara y Radio Universidad Veracruzana.

Lo anterior es un recuento esquemático de actividades extensionales que guardan estrecha relación con la investigación -que es una de las funciones de los académicos de la UAM, la otra es la docencia- de la cual se deriva la creación de espacios

comunicativos que, a su vez, alimentan el proceso indagatorio. Esta retroalimentación permite que la tarea del investigador parta de una realidad concreta que es, a la vez, objeto y sujeto de su quehacer. De esta manera, la realidad sobre la que se inquiere permite abrir nuevas perspectivas a la extensión académica, cuyos contenidos se fijan según las necesidades expuestas por los mismos interesados. En este rico contexto interactivo, la teorización es confrontada inmediatamente con la práctica cotidiana, a la que debe responder con hechos más que con argumentos. El investigador-docente tiene la oportunidad de ejercer su doble papel, ante una realidad que lo envuelve y frente a la cual no queda otro camino que la respuesta comprometida.

De esa manera, nuestro compromiso no concluyó con la publicación de los resultados de la indagación sobre la radio permisionada hidalguense sino que, a su alrededor, se comenzó a tejer una red que rebasó los límites iniciales lo que permitió la captación de otras realidades que tienen necesidades similares y que, a la vez, presentan posibilidades de realizaciones concretas. Tal es el caso, de las radios estatales y universitarias mexicanas, así como la radios educativas del Caribe, Centro y Sud América.

También, se añade el contacto con organizaciones internacionales que prestan ayuda y proporcionan capacitación, como:

- RNTC Radio Nederland Training Centre, actualmente en Costa Rica, trabaja para la formación de cuadros técnicos para que

educativas o culturales del área caribeña y centroamericana; labor que pudimos constatar personalmente y que, además, nos brindó la oportunidad de compartir experiencias con los representantes de todas las emisoras educativas del Caribe y Centroamérica que reseñamos oportunamente.

- FFE Fundación Friedrich Ebert, con la que nos relacionamos a raíz de la información oral que recogimos en Ixmiquilpan-Hidalgo, acerca de su proyecto en la zona del Valle del Mezquital (1973-1980) que se inició con la fundación del CEDA Centro de Educación de Adultos, responsabilidad compartida con el PIVM Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital, institución que permitió el uso de sus frecuencias en AM y FM de Radio Mezquital, para apoyar a los maestros bilingües (otomí-español) entrenados en CEDA, en su labor en las comunidades. [Peppino 1989, 184-204]

Toda esta experiencia en torno a la radio, nos ha proporcionado una visión más clara y más específica respecto a las posibilidades de su aprovechamiento como instrumento aglutinador de tantos esfuerzos, desplegados en torno a su papel en los procesos educativos. De la misma manera, al ir desarrollando los pasos de este escrito, hemos adquirido una visión global de la situación de las radios educativas en el subcontinente americano y, a la vez, hemos ido precisando nuestra idea en torno a un nuevo enfoque que ampliaría el campo de relación del programa actual (PIRCO) para involucrar a toda la DCSH y no, como hasta ahora, a un pequeño grupo del Área de Historia de México.

programa actual (PIRCO) para involucrar a toda la DCSH y no, como hasta ahora, a un pequeño grupo del Area de Historia de México.

### 3.2.2. CARACTERISTICAS

Un centro de enseñanza superior se estructura fundamentalmente en torno a un proyecto académico formal, poco flexible y en el cual se estipulan contenidos, tiempos y acceso, que exigen el cumplimiento de las normas establecidas para ingresar, permanecer y egresar del sistema. Sin embargo, como entidad viva y consciente de su papel en la sociedad, no puede encerrarse en sí misma o ignorar las necesidades de su entorno. Así, desde hace tiempo, han extendido su acción a públicos más vastos, prolongando la docencia (la investigación, las actividades culturales y los servicios) más allá de las aulas circunscriptas a los alumnos regulares, que aspiran a una certificación de sus conocimientos.

Dentro de ese contexto hemos esbozado la acción extensiva de nuestro particular universo de trabajo. En él, hemos acumulado experiencia a través del PIRCO y las relaciones establecidas con motivo de las investigaciones y reuniones llevadas a cabo durante los tres últimos años, así como la producción de material radiofónico y su consecuente transmisión por radios universitarias y estatales; todo lo cual, nos lleva a madurar otro proyecto que constituye un paso adelante respecto a la labor actual, en cuanto:

- se iniciará una relación más formal y sistemática con organismos no gubernamentales, internacionales y nacionales;

- se buscará integrar una cartera de apoyos que garanticen la realización de programas anuales;

- se independizará del Area de Historia de México para conseguir mayor autonomía en la determinación de objetivos, procedimientos y recursos;

- se romperá con la verticalidad de las proposiciones radiofónicas y de las decisiones de los contenidos educativos.

A este esfuerzo coordinado lo llamaremos Programa de mediación comunicativa PROMECOM. En nuestro caso, la mediación estará encaminada a proporcionar las bases pedagógicas y técnicas para encaminar a los interesados por el camino más adecuado de utilización de la radiofonía con fines educativos.

De igual manera que en el PIRCO, la tarea de investigación proporcionará los elementos indispensables para captar tanto las necesidades de la comunidad extrauniversitaria, como las posibilidades de conseguir los canales de difusión idóneos. Tal ha sido la experiencia obtenida hasta el momento y que nos da la confianza para determinar la viabilidad del programa.

Así, dentro del marco conceptual establecido en los puntos respectivos, PROMECOM se regirá por los lineamientos que a continuación se enumeran:

Así, dentro del marco conceptual establecido en los puntos respectivos, PROMECOM se regirá por los lineamientos que a continuación se enumeran:

1. Educación no formal

Las alternativas no formales de la enseñanza formal del ciclo superior encuentran, en la extensión universitaria, el campo propicio para su desenvolvimiento. De hecho, los anuncios de esta importante actividad universitaria nos confirman la amplitud de estas acciones y la oportunidad con que ofrecen experiencias específicas de aprendizaje, abiertas a la comunidad externa.

¿Se trató de repetir o ampliar el ofrecimiento tradicional de cursos de educación continua? Evidentemente, no. Aunque efectivamente se programen cursos, éstos no serán un fin en sí mismos sino un medio para lograr otros propósitos.

La característica del personal académico de la UAM, que debe cumplir tanto con la docencia como con la investigación, favorece la horizontalidad de la comunicación. Por un lado, el investigador de PROMECOM se relacionará directamente con el mundo que es objeto de su interés, alimentando su conocimiento sobre el fenómeno de estudio y captando las necesidades educativas del entorno. Por el otro, como docente, interpreta dichas necesidades y valora las opciones para solucionarlas. De este modo, los contenidos educativos responderán a las expectativas de sus beneficiarios y no a las de sus programadores.

Citamos, como ejemplo de lo anterior, la situación que se presentó durante nuestra permanencia en el ICER; ahí, los

participantes al curso internacional de Comunicación Educativa, que en sus países se encargan de programas radiofónicos para niños, nos externaron su interés por un curso sobre esa temática y, de ser posible, fuera impartido por una conocida productora mexicana de ese género radial. De la misma manera, producto del "Taller de Radio Regional" de Tasquillo, los participantes no sólo dieron a conocer su interés por determinados cursos sino que, los más capacitados, se ofrecieron a impartirlos.

Actualmente funcionan en Latinoamérica dos centros importantes y de larga tradición en la capacitación para la producción de programas educativos y culturales:

- en Quito, Ecuador, CIESPAL Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina; y

- en Costa Rica, RNTC Radio Nederland Training Centre con sus dos proyectos para el área centroamericana (ICER e IICA).

Cabe aclarar que RNTC comenzó, en 1982, un proyecto de apoyo a CIESPAL y, de hecho, dió inicio a la tradición de cursos internacionales en radio ofrecidos a profesores de las escuelas y facultades de Comunicación en AL, así como a Centros Nacionales de Capacitación y emisoras de radio educativas. En 1987, se trasladan a Costa Rica para ampliar la capacitación a otros profesionales para quienes la comunicación también es indispensable, particularmente en su papel de intermediarios

entre organizaciones gubernamentales y grupos de base. [ICER-RNTC, 13]

Para la primera fase de nuestro proyecto, hemos solicitado a RNTC su asesoría y apoyo para preparar en PROMECOM a un grupo que sería el encargado de capacitar a otros en el uso combinado de medios (escritos, visuales, gráficos, radio) en la educación a distancia. La transmisión de esa rica experiencia no la circunscribiremos a contenidos de enseñanza superior sino que podrá ser aprovechada por otras instituciones educativas u organismos interesados en adquirir la técnica de comunicación educativa y aplicarlos a su sector específico (agricultura, salud, trabajo social, cooperativas, etc.).

En la segunda fase, los esfuerzos se dirigirán a fortalecerlos como centro de capacitación y producción en el área de la educación superior. Aquí, se apoyará a la Maestría en Investigación Histórica a Distancia y se iniciará la integración, al programa, de los otros departamentos de la DCSH.

PROMECOM fungirá como intermediario participativo, entre los requerimientos de individuos, organizaciones o instituciones para aprender o perfeccionarse en la utilización de multimedios para la educación, y quienes puedan brindar el entrenamiento adecuado.

Como todo programa de este tipo se enfrenta a serias restricciones presupuestales, es de suma importancia proceder con toda cautela para determinar las líneas de trabajo y no caer en la trampa común de empezar con grandes expectativas y quedarse a mitad del camino. En los casos presentados de las radios educativas, se especificaron distintos modos de movilizar los

recursos y de ellos se pueden tomar los lineamientos generales que demuestran las opciones viables para este tipo de proyectos. Por lo tanto, cada actividad programada tendrá que asegurarse los recursos humanos, económicos y físicos, antes de su puesta en marcha. Recordemos que la educación no formal, en ningún caso, implica improvisación.

## 2. Enseñanza a distancia

Cuando se menciona el uso de la radio para la enseñanza a distancia, surge el nombre de la institución británica que con tanto éxito "abrió" el universo de la educación superior a quienes no habían tenido oportunidad de acceder a esos niveles escolares. The Open University, a través de la BBC de Londres, utiliza a la radio (también a la TV) como uno de los instrumentos de apoyo para un aprendizaje más efectivo de sus alumnos. Su experiencia en ese sentido es de gran valor, no sólo por la calidad técnica de las emisiones radiofónicas sino también por lo didáctico de sus contenidos. Al respecto, hemos propuesto un viaje de estudio a sus instalaciones del Institute of Educational Technology IET, en Milton Keynes, con objeto de captar "in situ" el papel de la radio en la enseñanza superior a distancia y, también, la posibilidad de que uno de sus expertos imparta un curso para PROMECOM. <sup>3</sup>

En el caso británico, se trata de una enseñanza formal que se extiende a grupos heterogéneos sin exigir requisitos de entrada.

---

3. En la bibliografía hemos agregado un enlistado, ordenado cronológicamente, de los "papers" de IET referidos a la radio.

La diferencia con nuestra proposición reside fundamentalmente en que, trabajando en el campo de la extensión universitaria, la labor educativa se libera de la rigidez que administra horarios, tiempos y contenidos. Además,

la enseñanza formal está pensada para cumplir con las expectativas de un plan de estudios, diseñado por la institución y presentado a la comunidad como una opción de preparación y certificación de conocimientos y habilidades que permitirán al egresado responder al campo de trabajo, dentro de sus preferencias personales. La enseñanza no formal, como ya hemos señalado anteriormente, es producto de necesidades muy precisas y capacitan para una realidad laboral concreta que ya está viviendo el individuo, pero quiere ampliar o actualizar.

Sin embargo, de todas las modalidades afines que cuentan con probada experiencia se pueden extraer importantes directrices. Una de las principales es que la enseñanza a distancia debe basarse en el empleo de multimedios y de alguna forma de contacto presencial entre las partes involucradas en el proceso de aprendizaje. Partiendo de esa base, se realizan las adaptaciones y precisiones necesarias.

En nuestro caso particular, la enseñanza a distancia a través del radio debe ser el interés principal de quienes se acercan al PROMECOM, que es la instancia promotora del encuentro con los expertos en la temática y que, a su vez, alimentará su sección de investigación con lo que se generarán nuevos puntos de aprendizaje.

El producto de los cursos locales, se grabará y acompañará del material escrito y visual indispensable para su comprensión. Se aprovecharán los canales radiofónicos ya establecidos, apoyándose en necesidades expresas de grupos organizados. En México, como hemos indicado antes, la radio educativa se ha desarrollado escasamente y con muchos tropiezos; las radios universitarias tienen poca relación con el quehacer del centro de estudio. PROMECOM intentará promover un uso más efectivo para la educación superior y su extensión a la comunidad externa.

Si en la primera fase, se implementará todo lo relacionado con la formación de personal capacitado para la aplicación de las técnicas más apropiadas para el mensaje radiofónico educativo; en la segunda fase, según anotamos en el apartado anterior, se iniciará la mediación que prepare, a los investigadores-docentes de los departamentos de la DCSH, para tratar los contenidos educativos de su especialidad según las técnicas más adecuadas para la su difusión a través de la radio.

La Maestría en Investigación Histórica a Distancia, que en breve lanzará el departamento de Humanidades, podrá ser el ejemplo piloto de las posibilidades que puede ofrecer PROMECOM.

### 3. Educación de adultos

Aunque algunos expertos en la materia minimicen el impacto que los programas de educación de adultos tienen en el propio individuo y su entorno, no parece haber reducido el número de intentos al respecto: dirigidos a luchar contra el analfabetismo o a proporcionar la educación básica; dispuestos a subsanar los

cortos alcances del sistema formal; apoyados por organismos internacionales o religiosos; encaminados a la capacitación para el trabajo; con carácter formal o no. La longitud de la lista habla claramente del afán con que se acomete este trabajo educativo, si bien no siempre los efectos son los esperados.

Las actuales condiciones de vida, exigen mayor preparación para enfrentar no sólo la competencia de un mundo cada vez más relacionado y dependiente, sino la sobrevivencia en un entorno económico, físico y emocional cada vez más hostil y deteriorado. En ese contexto, la radio se ha transformado en el medio masivo más cercano a la gran mayoría de la población del país. Por lo tanto, cualquier proyecto involucrado con las ondas hertzianas tiene muchas posibilidades de ser atendido por quienes ya tienen la costumbre de utilizar a la radio para informarse y entretenerse.

La proposición no es nueva, ya lo hemos entendido con el somero repaso acerca de las experiencias latinoamericanas en radiodifusión educativa. PROMECOM actuará en otro nivel y sus contenidos y formatos responderán a necesidades más específicas y relacionadas con los conocimientos generados en el "campus" universitario. Lo más significativo de este proceso consiste, repetimos, en un círculo retroalimentador donde todos aprenden y todos enseñan. El académico tendrá la oportunidad de extender su palabra más allá del aula universitaria pero, esta vez, respondiendo a una solicitud concreta de la comunidad extra-universitaria.

### 3.2.3. PERSPECTIVAS

Un programa de la naturaleza del aquí presentado no agota su finalidad en corto tiempo, se trata de una labor constante, sistemática, que poco a poco va fortaleciendo su estructura y reafirmando -o rectificando- sus conceptos y proposiciones. Se basa en hechos, en situaciones ya realizadas que ahora pueden tomar otro giro con objeto de aprovechar el mayor conocimiento sobre el campo de la radiodifusión educativa, de quienes presentamos este nuevo enfoque.

No se trata de estructurar un sistema de educación a distancia, de carácter no formal, que compita con la oferta tradicional de la UAM-A. Se pretende complementar la labor educativa de la institución, aprovechando la infraestructura intelectual y física con que se cuenta en la DCSH para construir un escalón más, apoyado en una labor ya consolidada respecto a la radio. PROMECOM será el punto de encuentro de los principales interlocutores de la extensión universitaria y su desarrollo estará marcado por el interés de unos y otros en alimentar al centro mediador.

Una vez puestas en marcha las dos primeras fases del proyecto y con la garantía de los resultados obtenidos, se buscarán los apoyos pertinentes para obtener una unidad móvil de producción radiofónica para ofrecer capacitación a grupos organizados e interesados en nuestro programa, de otros puntos del territorio mexicano. Los gastos correrían por parte de los beneficiarios, a menos que se obtuvieran fondos adicionales para sufragar ese particular evento.

Organismos mundiales como UNESCO, UNICEF, FAO, OMS, PNUD <sup>4</sup>, WACC <sup>5</sup>, por solo mencionar a los más conocidos entre los favorecedores de programas educativos, pueden interesarse en proyectos específicos para sus áreas de interés o para apoyar el trabajo en el campo de la enseñanza por radio realizado en otros países de la zona.

Las perspectivas a corto plazo se refieren al cumplimiento de las dos primeras etapas, aunque se deben aprovechar todas las oportunidades que impliquen el fortalecimiento del PROMECOM. A largo plazo, y con el antecedente firme de una trayectoria definida que avale futuros proyectos, se podrá incursionar en nuevos modos de trabajo.

---

4. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.  
5. World Association of Christian Communication.

## C O N C L U S I O N E S

Revisando los estudios del Banco Mundial sobre educación y los artículos de especialistas sobre la materia, podemos seguir el rastro de las expectativas registradas durante las tres últimas décadas. Si bien, aún hoy se abrigan grandes esperanzas sociales en los planes de desarrollo de la educación, cada año que pasa deja atrás la posibilidad de lograr la universalización de la educación para allanar las desigualdades sociales. En los documentos quedan los registros de la desesperanza o, al menos, el reconocimiento de que se había esperado demasiado de los procesos educativos y, sobre todo, de que las mejoras y proposiciones externadas por los representantes de los países menos favorecidos habían quedado, en la mayoría de los casos, en el papel.

Durante mucho tiempo se ha pensado que la educación y la difusión del saber acarrearían una mayor igualdad en la distribución del poder político y ampliarían el reparto de las ventajas económicas. Esto apenas si se ha producido. Ciertos pensadores radicales en materia de educación opinan incluso "que la educación escolar actual, con su presente institucionalización, sigue

reforzando y ampliando el monopolio de la vida política y económica, en vez de reducir tal disparidad". [Deleon, 192] Aunque esto no se aplique literalmente en todos los casos, no podemos dejar de señalar que en la década de los ochenta -en el caso particular de México- el debacle económico acentó un duro golpe a la educación pública, especialmente al sector universitario. El reacomodo subsecuente aumentó las diferencias por ingresos, mientras que el sistema político dejó bien claro que el resultado del ejercicio democrático más elemental, como es el voto, ya está decidido de antemano. Ante una sociedad de semejantes características, cabe preguntarse si efectivamente la educación, por sí sola, es capaz de traer consigo un cambio fundamental o una transformación de los valores básicos. No tenemos más que recordar las movilizaciones de amplios sectores de la educación, elemental y superior, repitiendo los patrones del sistema y cuyos líderes -y lideresa- luchan denodadamente por mantener sus privilegios personales a costa de lo que debería ser la lucha por una educación cada vez más democrática; si es que dicha palabra aún significa algo.

Si nos atenemos a lo expuesto por Salinas de Gortari, durante su campaña política para la sucesión presidencial de 1988, y que supone el lineamiento de su gobierno al respecto, "no han existido titubeos en el compromiso revolucionario de llevar la educación a los más amplios sectores de la población". Respecto a la educación superior reconoce el papel que ha jugado "en nuestro proceso de desarrollo como nación independiente y soberana", por lo cual reitera su convicción de que la calidad de su enseñanza es "el

motor de la transformación y modernización de México en este proceso de interacción eficaz en la nueva revolución, no sólo científica y tecnológica sino cultural y política que está viviendo el mundo". Para ello, señala la necesidad de "vincular más estrechamente a la educación superior con las necesidades de la sociedad". [Salinas, 60,61]

Ese mismo año, en Ciudad Universitaria, Cuauhtémoc Cárdenas alertó sobre el papel secundario que la educación juega en el proyecto del gobierno "porque para mantener una relación dependiente sólo se necesita una pequeña minoría bien entrenada...y una amplia masa, con el mínimo de educación necesaria para constituirse en una mano de obra mantenida en los límites de una subsistencia precaria". [Cárdenas, 64]

Ambas declaraciones forman parte del debate sobre el papel de la educación superior, tanto en el desarrollo nacional como en el individual.<sup>1</sup> Es interesante agregar que, mientras PROIDES<sup>2</sup> estimaba un incremento en el promedio anual del primer ingreso a licenciatura de 10.52% para el periodo 1985-1990 [Gil 1987, 88], entre 1984-1988 la tasa apenas aumentó un 4%. [Fuentes-Gil, 340] La tendencia no parece haber cambiado y, de seguir así, estaríamos presenciando la cancelación de una de las pocas vías que permitían la movilidad social en México; si bien, se puede

1. V. los artículos de Alvarez Mendiola, Fuentes Molinar y Gil Antón mencionados en la bibliografía y hemerografía, así como otros de interés para el tema que aparecen en las mismas publicaciones.

2. Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior, estrategia nacional de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) presentado en la XXII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, octubre de 1986.

comprobar que no basta haber obtenido un lugar en las aulas universitarias y la consiguiente certificación, para cumplir todas las esperanzas de ascender socialmente.

Ya a principios de los sesenta Bordieu y Passeron, en su obra Los estudiantes y la cultura y especialmente en el primer capítulo propiamente titulado "La elección de los elegidos", sostienen la tesis de que la inferioridad socioeconómica determina la inferioridad cultural o, lo que es lo mismo, que "los seleccionados culturalmente son los que ya lo estaban socioeconómicamente". Por lo tanto, es un error esperar que la educación, tal como existe hoy, pueda corregir o mejorar ampliamente las disparidades sociales, las desigualdades y las condiciones de vida de la mayoría. Más bien, tiende a perpetuar y reforzar los cotos de poder tanto políticos como económicos y por ende sociales. Aunque, para darle mayores visos de realidad a la regla, cuenta con sus excepciones: los que logran superar todas las desventajas iniciales y subsecuentes.

Cabría suponer, que después del panorama anterior, no queda más que sentarse a contemplar la próspera reproducción de los modelos desiguales de desarrollo y pronunciar loas cuando los "elegidos", en un arranque magnánimo, deciden de tiempo en tiempo arrojar un puñado de migajas a la sociedad embebida en ganar la carrera del consumo "per se". Pues no, siempre existieron y existen, aquellos que nadan contra la corriente aunque ésta, la mayoría de las veces, los arroje sin conmiseración contra las piedras de la orilla. Magullados y adoloridos, sus voces se

vuelven a levantar para sostener lo insostenible, para predicar sobre lo mismo con una obstinación digna de la causa.

Claro ejemplo presentan la práctica diaria de cada una de las experiencias aquí narradas, básicamente relacionadas con movimientos sociales cristianos y, en forma particular, con la iglesia católica.

Igualmente, los que estamos ligados al campo de la educación, por convicción y devoción, estamos conscientes de que debemos seguir horadando la piedra con la gota de nuestro convencimiento acerca de que el acceso a la educación es un derecho inalienable, más allá de clases, ubicación geográfica o etnia. Por lo tanto, es nuestra obligación buscar las formas para que la extensión del conocimiento se constituya en uno de los caminos por los que puedan transitar libremente aquellos que decidan mejorar sus condiciones globales de vida.

Tenemos la convicción de que la educación -tomada en su sentido amplio y no únicamente en su sentido de escolarización- debe ser un proceso horizontal y multidireccional, que tenga como meta la superación integral del individuo y de la sociedad en su conjunto. Para ello, hemos considerado a la educación no formal como un camino remedial, lógico, de las limitaciones y las oportunidades desperdiciadas de la educación formal. Para lograr una compatibilidad con la labor que hemos estado desarrollando, dentro de la amplia gama de modalidades educativas centramos nuestra atención en la enseñanza abierta, a través de la radio. Un recuento de las principales experiencias en educación radiofónica, de larga tradición en América Latina, dan pie para

fundamentar la recomendación de utilizar el extenso sistema radiofónico mexicano para ampliar los beneficios educativos.

Hemos presentado con minuciosidad algunos programas educativos radiofónicos para que sirvan de base a proyectos en otros niveles. Además, el uso de la radio no debe servir únicamente para que el centro de educación superior envíe sus mensajes, repitiendo la verticalidad y unidireccionalidad de la mayoría de los mensajes radiofónicos. El papel de un programa como el proyectado para el Departamento de Humanidades de la UAM-A, debe cooperar a que la radio sea utilizada también por los integrantes de las comunidades o grupos al que se pretende llegar. No se puede -o no se vale- tomar un tiempo radiofónico para lanzar "cultura" sin tomar en cuenta el valor de uso de un medio restringido a unos cuantos.

El repaso de las experiencias desarrolladas en América Latina en cuestión de educación radiofónica, permiten reflexionar sobre las inmensas posibilidades de la radio que en México son escasamente aprovechadas, poco sistemáticas y que responden a programas que se agotan al poco tiempo por falta de recursos económicos o interés político.

El caso de Costa Rica, donde la UNED propone un curso preparatorio para dar oportunidad a los egresados de los sistemas de enseñanza a distancia por radio, de continuar sus estudios, da una idea de lo que en un conglomerado poblacional tan enorme como el de la zona conurbada del Distrito Federal en México, pueden hacer las universidades. Es imprescindible entender la disparidad educativa -entre otras disparidades- que

conlleva este amontonamiento humano, donde en escasos kilómetros del territorio nacional se dan todas las posibilidades y todas las desigualdades imaginables. La educación abierta a distancia es una forma de intercambiar conocimientos y de romper con el modelo actual de torres de marfil erigidas en el páramo de las desesperanzas y las frustraciones.

Claro, la radio no puede usarse aisladamente; todo proyecto educativo requiere del empleo de tácticas multimodales con objeto de complementar, reforzar y superar las deficiencias de cada medio. Los casos presentados demuestran claramente que no basta contar con una emisora, sino que se requiere de una serie de recursos físicos, económicos y humanos que no se improvisan de la noche a la mañana. Y es precisamente respecto a la preparación del personal que debe iniciar y conservar un proyecto de radio educativa, donde en PROMECOM encontrarán la forma de relacionarse con aquellos que tienen experiencia en cómo debe llevarse a cabo este tipo de acción.

Si tomamos en cuenta lo dicho en los primeros párrafos, las políticas educativas y las discusiones siempre giran alrededor del sistema formal a través del cual se logra una certificación de conocimientos que, supuestamente, habilitan para atender los requerimientos del mundo laboral. Pero ¿qué pasa con aquellos que no pudieron acceder, en el momento oportuno, al escalón siguiente del ciclo escolar,, o que no pudieron continuar o que sí lo hicieron pero quieren actualizarse? Para ellos, es que pensamos un programa que nos permita intercambiar conocimientos y que ese mutuo aprendizaje nos ayude a cumplir nuestras metas personales.

Hemos presentado a dos grandes corrientes que han influido en casi todas las radios educativas latinoamericanas : ECCA y ACPO. También, hemos señalado el enorme arraigo del sistema de Paulo Freire. Pero, en la década de los 90, ¿cuál será el camino más recomendable? ¿dónde se están produciendo los cambios que marcarán las nuevas tendencias? ¿quienes están enunciando las teorías que servirán de base para analizar la actualidad? Todas estas preguntas y muchas más, se agolpan rápidamente en nuestra mente y no podemos sentarnos a esperar las respuestas, éstas irán apareciendo en el camino que ya es indispensable comenzar a recorrer. Todo ese mundo de realizaciones y expectativas que aquí apenas hemos bosquejado, constituyen la materia prima de nuestros próximos años de investigación y queremos que redunde inmediatamente en realizaciones prácticas.

Sin embargo, ya lo hemos dicho, por las características de PROMECOM no es posible determinar desde ahora las particularidades de las acciones a desarrollar. La mayoría de las veces, estarán dadas por los requerimientos que se nos señalen durante el proceso de investigación. Ya nos referimos a la forma natural en que surgen las indicaciones sobre la oportunidad de organizar tal o cual curso y que, casi inmediatamente, surgen los nombres de quienes pueden hacerse cargo de la impartición de los mismos. Reiteramos que los resultados obtenidos se transforman en la plataforma de despegue para otros proyectos, que pueden llevarse adelante con el apoyo económico de instituciones patrocinadoras.

En cierto modo, hemos estado realizando las actividades que ahora proponemos para el PROMECOM y eso nos da la seguridad

de avanzar en ese mismo campo, ahora con más conocimientos del mismo y de sus posibilidades. Posiblemente no podamos ir tan rápido como quisiéramos y como se presentan las necesidades, tanto de quienes directamente trabajan en proyectos de radio educativa, como de aquellos que son los beneficiarios.

El contenido de estas páginas intenta agrupar los elementos que permitan obtener una visión global del contexto que será el objeto de estudio del área de investigación, y sujeto preponderante de las actividades que llevarán a mejorar la capacidad de utilizar el medio radiofónico para una educación a distancia, no formal y dirigida a los adultos. Al mismo tiempo, que proponemos un trabajo no formal de enseñanza y en lo posible a distancia, estas modalidades serán el tema de discusión, análisis y materialización de proyectos. No se trata, como indicamos anteriormente, de proponer la creación de un modelo de educación a distancia paralelo al tradicional, en la UAM-A, sino de aprovechar su infraestructura para establecer las conexiones necesarias entre los expertos en tecnología educativa a distancia por radio y los ejecutores. Ahí, reside el papel de mediación entre una necesidad y su respuesta, entre quienes desean capacitarse adecuadamente para sacar provecho de los recursos con que cuentan y aquellos que tienen la experiencia necesaria para proporcionar la orientación debida.

Este ejercicio escrito nos ha permitido reunir una serie de testimonios de la labor que distintos grupos en varios países, llevan a cabo para responder a las necesidades educativas de la

población más desprotegida. Desde la primera experiencia con Radio Sutatenza, los grupos religiosos católicos han estado siempre a la cabeza de estos proyectos, generalmente ha cargo de los integrantes más progresistas y radicales. Esto no quiere decir que no existan casos que responden, más bien, a las formas tradicionales y más conservadoras de la iglesia. Sin embargo, con un criterio que tiende a la apertura o con otro que pretende actuar dentro de las reglas, lo cierto es que la Iglesia Católica ha comprendido la importancia de los medios colectivos de información no solo para apoyar su labor pastoral sino como instrumento para elevar la educación de los menos favorecidos y apoyar las labores que se llevan a cabo con y por la comunidad.

La nueva actitud hacia los "instrumentos de comunicación social", se promueve a partir del Concilio Ecuménico Vaticano II -como ya habíamos mencionado- y, sobre todo, con los resultados de la II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano llevada a cabo en Medellín, Colombia, en 1968, donde se reinterpreta al Concilio desde la realidad de América Latina. Siguen muchos encuentros y se elaboran diversos documentos que señalan la evolución del pensamiento de la iglesia latinoamericana sobre los medios.

En México, la condición laica de su Estado y las limitaciones jurídicas a que se somete a la Iglesia, así como deficiencias de la propia estructura religiosa, han frenado el desarrollo de proyectos similares a los expuestos. Sin embargo, relatamos las experiencias de Radio Huayacocotla y Radio Cultural Campesina de Teocelo apoyadas por Fondo Cultural Educativo y la

Universidad Ibeoramericana -permisionaria de Radio Huaya-. De hecho, los jesuitas han demostrado desde mucho tiempo antes de Vaticano II una seria preocupación por incorporar los MCC a sus ocupaciones pastorales.

También, hemos señalado la importante ayuda que reciben algunos proyectos -por ejemplo el ICER- de diversos grupos católicos de Europa, EEUU y Canadá.

Toda esta corriente que en las páginas precedentes tan solo se ha anotado, merece un estudio más detenido y particular; seguramente se transformará en el punto de interés de nuestra próxima investigación, ya que los temas van presentándose en el camino y tomando su lugar dentro del universo de posibilidades a estudiar.

Al ubicar nuestro proyecto de trabajo dentro del campo de la extensión académica, no sólo pretendemos aprovechar el espacio de opciones para la docencia y la investigación sino llevar a la práctica una relación más estrecha con todos aquellos que están relacionados, de una u otra manera, con nuestro objeto de estudio: la radio. De ahí, que el papel de mediación no signifique una actitud estática y contemplativa de la labor de quienes están a un lado y otro del proceso sino, todo lo contrario, se trata de una participación crítica y propositiva en búsqueda constante de los mejores elementos para facilitar la transmisión de las experiencias en el campo de la educación a distancia por radio, al mayor número posible de interesados.

## B I B L I O G R A F I A

- Abreu, Lucía. La experiencia de las escuelas radiofónicas Santa María, La Vega, República Dominicana. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990, 19 pp.
- ACPO Acción Cultural Popular. Definición de ACPO. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990. 12 pp.
- ALER, Análisis de los sistemas de educación radiofónica. Quito, 1982. (Serie Investigación, 1)
- Hacia una comunicación participativa. Entrevista a Mario Kaplún. Quito, 1983. (Serie Testimonios, 1) 24 pp.
- Alvez, Walter. Estrategia de los pequeños formatos. Quito-Ecuador, CIESPAL, s/f. (Manuales didácticos, 15)
- Arias-Godínez, Beatriz. La XEYT Radio Cultural Campesina. Una experiencia de radio participativa. Quito, ALER-Radio Cultural Campesina, 1990. 173 pp.
- Arredondo Ramirez, Pablo. "La radio como objeto de estudio en México", en La investigación de la comunicación en México. Logros, retos y perspectivas. México, Ediciones de Comunicación/Univ.de Guadalajara, 1988. pp.167-193.
- Banco Mundial. Educación: documento de política sectorial. Washington D.C., 1980.
- Barreiro, Julio. Educación popular y proceso de concientización. 6a.ed. México, Siglo XXI, 1979. (c1974) 161 pp.

- Batliner, Rudolf. El maestro en casa. (Resumen de una investigación) Costa Rica, ICER, 1989. 32 pp.
- Becker, Jörg. "Teoría: tecnología de la información y desarrollo" en, Tecnología de la información. Reto para el Tercer Mundo. Lima, Instituto para América Latina (IPAL), 1988. pp.29-57.
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron. La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Trad de E.L. Pról. de Marina Subirats. Barcelona, Laia, 1977. (c1970) 285 pp. (Papel 451, 39)
- Los estudiantes y la cultura. 3a. ed. Trad. de Ma. Teresa López Pardina. Pról. de José Luis L. Aranguren. Buenos Aires, Labor, 1973. (c1966)
- Braun, Juan. Comunicación, educación no formal y desarrollo nacional: las radio-escuelas colombianas. Bogotá, Acción Cultural Popular, 1976. 174 pp. (Educación fundamental integral, 1)
- Calderón Manrique, Jaime. Sistema de autoeducación de adultos a distancia (SAAD): una experiencia de alfabetización y post-alfabetización, Radio San Gabriel, Bolivia. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990, 18 pp.
- Castiella, Javier. Instituto Radiofónico Fe y Alegría. Experiencia de alfabetización, Caracas, Venezuela. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990. 12 pp.
- Castillo Franco, Isaiás e Ignacio Llamas Huitrón. "Modernización y política educativa", en Estancamiento económico y crisis social en México 1983-1988. t.II. México, UAM-A, 1989. pp. 399-412.
- Centro Amauta de Estudios y Promoción de la mujer del Cuzco. Recepción de programas radiales. Quito, CIESPAL, 1987. 64 pp. (Cuadernos de Chasqui, 14)

Centro Provincial de Tecnología Educativa. La radio va a la escuela. Santa Fe-Argentina, 1978. 405 pp.

CEPES Centro Peruano de Estudios Sociales. "Radiodifusión y cultura popular. La experiencia del programa radial campesino Tierra Fecunda (Perú)", en Comunicación y culturas populares en Latinoamérica. México, FELAFACS/Gustavo Gilli, 1987. pp. 249-274.

CIESPAL Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina, et al. Integración y comunicación en el área andina: desafío del futuro. Relatoria del Simposio realizado en Bogotá. Quito, CIESPAL, 1985. 62 pp. (Cuadernos de Chasqui, 9)

Contreras Budge, Eduardo. Las prácticas de comunicación popular y el redimensionamiento de la investigación en comunicaciones. Quito, CIESPAL/FES, 1984. 27 pp. (Cuadernos de Chasqui, 3)

Cortés Rocha, Carmen (ant) La escuela y los medios de comunicación masiva. México, SEP/El Caballito, 1986. 159 pp. (Biblioteca Pedagógica)

CRECERA Centro Regional de Comunicación Educativa para la Región Amazónica. Unidad Educativa Experimental a Distancia y emisora "Voz del Upano", Ecuador. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana del 1 al 3 de julio de 1990. 14 pp.

Crowley, David. Manual de grupos de aprendizaje radiofónico. Trad. de Alicia de Reed. Quito, CIESPAL, 1981. 275 pp. (Intiyan)

Curiel, Fernando. "Radio UNAM", en Cuadernos de Intercambio Académico XI. México, UNAM, 1980. pp. 141-156.

De Luca, Telma S.de. Postalfabetización por radio-Instituto de Cultura Popular-INCUPO, Argentina. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana del 1 al 3 de julio de 1990. 6 pp.

- ECCA. XV años de alfabetización por radio en Canarias con el Sistema ECCA. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana del 1 al 3 de julio de 1990. 21 pp.
- Escalante, Marco. Comunicación radiofónica: teoría y práctica. Quito-Ecuador, CIESPAL, 1985. (Intiyan, 31).
- Eschenbach, Joseff. Radiodifusión para la innovación. Quito, CIESPAL, 1978. 208 pp. (Intiyan)
- Escotet, Miguel A. Tendencias de la educación superior a distancia. San José, EUNED, 1980. 132 pp.
- ERN Escuelas Radiofónicas de Nicaragua. Por un desarrollo integral y solidario. Managua, ERN, 1989. 32 pp.
- ERSM Escuelas Radiofónicas Santa María. Experiencia de alfabetización Radio Santa María, Santo Domingo. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana del 1 al 3 de julio de 1990. 22 pp.
- Fadul, Ana Maria. "Literatura, rádio e sociedade: alguma anotações sobre a cultura na América Latina", en Comunicación y cultura populares en Latinoamérica. México, FELAFACS/Gustavo Gilli, 1987. pp. 134-151.
- Fernández Varela, Jorge. "Introducción", en Notas sobre la conceptualización de la extensión universitaria. México, UNAM, 1981. pp.5-18. (Cuadernos de Extensión Universitaria)
- Ferran, Pierre. La escuela de la calle. Una educación abierta hacia el medio. Trad. de Francisco Vinader. Madrid, Narcea, s/a. 159 pp.
- Fierro Domínguez, Angel y Juan Jesús Santana González. Enseñanzas abiertas complementarias a la alfabetización. (El aula abierta de Radio ECCA). Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana del 1 al 3 de julio de 1990. 28 pp.

- Fiori, Ernani María. "Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire", en Pedagogía del oprimido. 8a.ed. México, Siglo XXI, 1970. (c1970) pp. 3-20.
- Fontcuberta, Mar de y J.L.Gómez Mompert. Alternativas y comunicación. Crítica de experiencias y teorías. Barcelona, Mitre, 1983. 141 pp.
- Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. 8a. ed. Trad. de Jorge Mellado. México, Siglo XXI, 1973. (c1970)
- Fuentes Molinar, Olac y Manuel Gil Antón. "Los retos educativos del sexenio", en México en la década de los ochenta. La modernización en cifras. México, UAM-A, 1990. pp.339-362.
- Fuentes Navarro, Raúl. La investigación de comunicación en México. Sistematización, documental 1956-1986. México, Ediciones de Comunicación, 1988. 656 pp.
- García Camargo, Jimmy. La radio por dentro y por fuera. Quito-Ecuador, CIESPAL, 1980. 449 pp. (Intiyan, 11)
- Gargurevich, Juan. "La radio popular en el Perú", en Educación y comunicación popular en el Perú. 2da. ed. Lima, IPAL Instituto para América Latina, 1988. (c1985) pp. 25-48.
- Gómez, Marcela y Adriana Puiggrós. La educación popular en América Latina. México, SEP-El Caballito, 1986.
- Grenholm, Lennart H. El empleo de la radio por los grupos de estudio en la República Unida de Tanzania. UNESCO Of. Internacional de Educación, 1975. 56 pp. (Experiencias e innovación en educación, 15)
- Gutiérrez, Paulina y Giselle Munizaga. "Radio y cultura de masas", en Comunicación y culturas populares en Latinoamérica. México, FELAFACS/G.Gilli, 1987. pp. 302-315.
- Hawkrige, David y John Robinson. Organización de la radiodifusión educativa. UNESCO, 1984. 291 pp.

ILCE. Taller de radio educativa. Manual del participante.

Illich, Iván. La sociedad desescolarizada. Trad. de Gerardo Espinosa. Barcelona, Barral, 1974. (c1970) 148 pp.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Universidad a distancia. Una alternativa. Bogotá, Ministerio de Educación Nacional-Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 1974. 85 pp.

ICER Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica y RNTC Radio Netherland Training Centre. Proyecto de comunicación educativa. San José, ICER-RNTC, 1990. 24 pp.

ICER Una experiencia educativa en Costa Rica. Proyecto de pequeñas emisoras culturales. San José, ICER, s.f. 31 pp.

-----El Maestro en Casa. Educación General Básica Abierta. Programa Cooperativo MEP-ICER. San José, ICER, s.f. 40 pp.

-----Experiencia de alfabetización por radio del Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica, ICER, San José, Costa Rica. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990. 11 pp.

IGER Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990. 7 pp.

IHER Instituto Hondureño de Educación por Radio. ¡Nace el tercer hermano! Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana del 1 al 3 de julio de 1990. 17 pp.

IPSI COL Instituto Psicoeducativo de Colombia. Centro de Educación no formal: IPSI COL. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana del 1 al 3 de julio de 1990. 10 pp.

- IRFA Instituto Radiofónico Fe y Alegría. IRFA y la post alfabetización. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990. 14 pp.
- IRFEYAL. Experiencia de alfabetización por radio del Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFEYAL) Quito y Guayaquil, Ecuador. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990. 14 pp.
- Jallade, Jean Pierre. Financiamiento de la educación y distribución del ingreso en América Latina. México, FCE, 1988. pp.
- Kaplún, Mario. Producción de programas de radio: el guión. Quito-Ecuador, CIESPAL, 1978. (Intiyan, 5)
- La radiotelevisión latinoamericana frente al desafío del desarrollo: un diagnóstico de situación. Seminario sobre La radio y la televisión frente a la necesidad cultural en América Latina. Quito, CIESPAL, s/a. 79 pp.
- Keune, Reinhard. ¿Un orden internacional de la comunicación? Quito, CIESPAL, 1985. 34 pp. (Cuadernos de Chasqui, 9)
- La Belle, Thomas J. Educación no formal y cambio social en América Latina. Trad. de Ma. Elena Vela. México, Nueva Imagen, 1980. (1976) 288 pp. (Serie Educación)
- Lasso Gómez, Pablo. Paradigma, metodología de investigación y teoría del significado. Guadalajara, ITESO, 1988. 56 pp. (Cuaderno de Trabajo, 3)
- Licea de Arenas, Judith. La extensión universitaria en América Latina. Sus leyes y reuniones. Pról. de Jorge Ma. García Laguardia. México, CESU-UNAM, 1982. 285 pp.
- Martín Barbero, Jesús. Comunicación masiva: discurso y poder. Quito, CIESPAL, 1981. 249 pp. (Intiyan)

- Martínez Terrero, José. Comunicación grupal liberadora. Buenos Aires, Ediciones Paulinas, 1986. 277 pp. (Comunicación, 1)
- Mattos, Luiz Alves de. Compendio de didáctica general. Buenos Aires, Kapelusz, 1963. 413 pp.
- Mc Bride, Sean et al. Un solo mundo, voces múltiples. 2da.ed. abrev. Trad. de Eduardo L. Suárez. México, FCE, 1987. (c1980) 269 pp. (Popular, 372)
- Mendel, Gerard y Christian Vogt. El manifiesto de la educación. Trad. de José A. Sánchez F. Madrid, Siglo XXI, 1975. (c1973) 323 pp.
- Menjívar, José Othmaro. Programa de educación básica -PEBA- Arzobispado de San Salvador. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana del 1 al 3 de julio de 1990. 14 pp.
- Modena Zotto, Ferruccio. Utilización de la radio para el desarrollo en América Latina: estrategias de uso. Tesis de Maestría en Comunicación. México, UIA, 1980. 290 pp.
- Montoya, Alberto. "Medios masivos de información en América Latina y sus mensajes educativos. ¿Obstáculo o ayuda para el desarrollo", en La educación y desarrollo dependiente en América Latina. 3a. ed. México, Gernika, 1984. (1979) pp.307-334. (Educación y sociología)
- Morales-Gómez, Daniel A. "Educación y desarrollo dependiente en América Latina. Una visión general del problema", en La educación y desarrollo dependiente en América Latina. 3a. ed. México, Gernika, 1984. (1979) pp.19-47. (Educación y sociología)
- Motta, Luis Gonzaga. Planificación de la comunicación en proyectos participativos. Quito, CIESPAL, ca.1984. (Manuales didácticos, 8)
- Nuñez Mayo, Oscar. La radio sin fronteras. Pamplona, Universidad de Navarra, 1980. 468 pp.

Ouro Alves, Walter. Radio: la mayor pantalla del mundo.  
Quito, CIESPAL, 1984. 97 pp. (Materiales de trabajo, 2)

Pardo, Carmina. Experiencia de alfabetización por radio del Instituto Radiofónico Fe y Alegría-Oriente (IRFA-O), Campo Mata, Venezuela. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990.  
6 pp.

PEBA Programa de Educación Básica. Sistematización de la experiencia del programa radiofónico del Arzobispado de San Salvador (1987-1989). San Salvador, UNESCO-PNUD-UNICEF, 1990. 157 pp.

Peirano, Luis. "Los medios de comunicación en la educación popular en el Perú", en Educación y comunicación popular en el Perú. 2a.ed. Lima, IPAL Instituto para América Latina, 1988. (c1985) pp.13-24.

Peppino Barale, Ana María E. Las ondas dormidas. Crónica hidalguense de una pasión radiofónica. México, UAM-A, 1989. 397 pp.

----- (Coord.) La radio permissionada en México: el caso de Hidalgo. Memoria del Primer encuentro sobre la radio hidalguense. México, Fundación Friedrich Ebert, 1990. 101 pp. (Documentos de trabajo, 26)

Pereda, Silvia S. de. "Educación radiofónica en América Latina", en La radio escolar en Europa. Trad. de Jesús del Pozo et. al. Munich, Radio Nacional de España-coeditor, 1980. (1978) pp.16-21.

Piga, Domingo. "La extensión como comunicación", en Notas sobre la conceptualización de la extensión universitaria. México, UNAM, 1981. pp. 19-27. (Cuadernos de Extensión Universitaria)

----- "La difusión cultural y la extensión universitaria en América Latina", en La difusión cultural y la extensión universitaria en el cambio social de América Latina. II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria. México, UDUAL, 1972. pp.97-112.

Prado Jiménez, Lucila. Funcionalidad del sistema educativo empleado por el Instituto Costarricense de Enseñanza

Radiofónica (ICER) en el segundo ciclo de la educación general básica. Tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación. Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación. San José, 1987. 148 pp + anexos.

Prieto Castillo, Daniel. Apuntes sobre la comunicación popular educativa. Quito, CIESPAL, 1984. 20 pp. (Cuadernos de Chasqui, 2)

-----Comunicación y educación. Quito, CIESPAL, 1985. 64 pp. (Cuadernos de Chasqui, 8)

-----Diagnóstico de comunicación. Quito, CIESPAL, 1985. 379 pp. (Manuales didácticos, 10)

Puiggrós, Adriana. Imperialismo y educación en América Latina. México, Nueva Imagen, 1980.

-----La educación popular en América Latina. México, Nueva Imagen, 1984.

Quaal, Ward L. y Leo A. Martin. Dirección de estaciones de radio y televisión. Trad. de Agustín Bárcenas. México, Diana, 1971. (1968) 262 pp.

Radio ECCA Centro Docente. Crónica de un suceso y descripción de una institución. Las Palmas de Gran Canaria, ECCA, 1976. 255 pp.

Ramos Rodríguez, José Manuel. El uso del radio en la alfabetización de adultos: una experiencia en México. Tesis de Licenciatura en Comunicación. México, UIA, 1987. 163 pp.+anexos.

Rebeil, María Antonieta. "Educación no formal en áreas rurales mexicanas", en La educación y desarrollo dependiente en América Latina. 3a.ed. México, Gernika, 1984. (1979) pp.233-256. (Educación y sociología)

Reyes Ruiz, Francisco Javier. La participación del campesino en la radio: un apoyo al desarrollo rural. La experiencia del CREFAL. Pátzcuaro, CREFAL, 1983. 75 pp.

Roca, Edmundo y Equipo IRFACRUZ. Experiencia de alfabetización por radio del Instituto Radiofónico Fe y Alegría

Santa Cruz (IRFACRUZ), Bolivia. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990. 23 pp.

Roda Salinas, Fernando Jesús y Rosario Beltrán de Tena. Información y comunicación. Los medios y su aplicación didáctica. Barcelona, Gustavo Gilli, 1988. 142 pp. (Medios de comunicación en la enseñanza)

Rodino, Ana María. La radio en la educación de adultos. San José, PREDAL, 1987. 137 pp.

Romo Gil, María Cristina. Posibilidades y obstáculos para la utilización de la radio como medio educativo en México. Tesis de Licenciatura en Ciencias y Técnicas de la Información. México, UIA, 1975. 102 pp.

-----La otra radio. Voces débiles, voces de esperanza. México, IMER-Fundación Manuel Buendía, 1990. 196 pp.

Rota, Joseph. "Las nuevas tecnologías de información: desarrollo, estado actual e implicaciones sociopolíticas y educativas", en Tecnología y comunicación. México, UAMX-CONEICC, 1986. pp.9-34.

Rumble, Greville. La UNED; una evaluación. Trad. de Celedonio Ramírez. San José, EUNED, 1987. 175 pp.

Schenkel, Peter y Marco Ordoñez. (edit.) Comunicación y cambio social. Quito, CIESPAL, 1981. 502 pp.

Sedlak, Philip A.S. Radio interactiva: un nuevo medio para la alfabetización. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana del 1 al 3 de julio de 1990. 10 pp.

Senegal, Michel. Televisión y radios comunitarias. Teoría y práctica de una experimentación social. Trad. de L.Porta. Barcelona, Mitre, 1986. 169 pp. (Nuevos Signos)

Serna Gómez, Humberto y Stella Sánchez de Moore. Sistema de educación abierta y a distancia: "el modelo colombiano". Bogotá, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, 1983. 112 pp.

SUA Sistema de Universidad Abierta. Información general. México, UNAM, 1989. 51 pp.

Theroux, James M. Técnicas para mejorar los programas radiofónicos educativos. Paris, UNESCO, 1978. 50 pp. (Estudios y documentos de educación, 30)

Toussaint, Florence. "La radiodifusión universitaria nacional: 50 años de persistencia", en Perfiles del cuadrante México, Trillas, 1989. pp. 80-84. México, Trillas, 1989. pp.80-85.

Tunnermann Berheim, Carlos. "El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina", en Notas sobre la conceptualización de la extensión universitaria. México, UNAM, 1981. pp.29-74. (Cuadernos de Extensión Universitaria)

UNAM. La Extensión Universitaria. t.1. México, UNAM, s/f. 289 pp.

Villalobos Grzybowicz, Jorge y Felipe Espinosa Torres. Huaya-cocotala y Teocelo. Camino hacia la emisora horizontal. México, Fomento Cultural Educativo-Praxis, 1987. 46 pp.

Waniewicz, Ignacy. La radiocomunicación al servicio de la educación de adultos. Compendio de experiencia mundial. Paris, UNESCO, 1972. 137 pp.

White, Robert. Un modelo alternativo de educación básica: Radio Santa María. Paris, UNESCO, 1978. 132 pp. (Experiencias e Innovaciones en Educación, 30)

-----La iglesia y la comunicación en América Latina. Treinta años de búsqueda de modelos. Trad.de Ma.T.de Pérez Sánchez. Quito, UNDA-AL, c.1981. 40 pp.

Zapata, Amarilis de. Situación cultural de la República

Dominicana y de América Latina. Simposio Internacional de Alfabetización Popular por Radio, Santo Domingo, República Dominicana, del 1 al 3 de julio de 1990. 45 pp + anexos.

Zea, Leopoldo. Sentido de la difusión cultural latinoamericana. México, UNAM-CESU, 1980.

## H E M E R O G R A F I A

- Ahmed, Manzoor. "Lo no formal y las cuestiones críticas de la educación". Perspectivas 45 (París, Francia), XIII:1983, núm. 1, pp. 35-44.
- Allen, Dwight W. y Stephen Anzalone. "La enseñanza a través de la radio como etapa previa a la alfabetización". Perspectivas (París, Francia), VIII:1978, núm. 2, pp. 230-240.
- Alvarez Mendiola, Germán. "La ANUIES y la política de modernización de la educación superior". Universidad Futura (México, D.F.), oct.1989, núm. 3, pp. 28-40.
- Beltrán S., Luis Ramiro and Elizabeth Fox de Cardona. "Mass media and cultural domination". Prospects (París, Francia), X:1980, núm. 1, pp. 76-89.
- Bernal, Hernando. "Requiem por Sutatenza". Chasqui (Quito, Ecuador), oct.dic.1989, núm.32, pp. 64-67.
- Bertelsen, Paul H. "Información, orientación y asesoramiento para el aprendizaje permanente". Perspectivas (París, Francia), VIII:1978, núm.2, pp. 220-229.
- Bhola, Harbans S. "La educación no formal en perspectiva". Perspectivas 45 (París, Francia), XI:1983, núm.1, pp.44-54.
- Boletín Informativo Inter-PEC (San José, Costa Rica), ag.-oct. de 1988, núm. 1, 47 pp.
- núms. 5 y 6 de 1990, 31 pp.
- Brockington, David y Roger White. "La Gran Bretaña: la educación no formal en un contexto de desempleo juvenil". Perspectivas 45 (París, Francia), XII:1983,

- núm. 1, pp. 77-86.
- Cárdenas Solórzano, Cuauhtémoc. "El futuro de la educación superior: dos proyectos". Universidad Futura (México, D.F.), nov. 1988-feb. 1989, núm. 1, pp. 64-67.
- Clarke, Michael. "Technology in education or educational technology?". Prospects (París, Francia), XII:1982, núm. 3, pp.314-322.
- Chadwick, Clifton."An overview of educational technology in Latin America". Prospects (París, Francia), XII:1982, núm.3, pp. 347-355.
- Curiel, Fernando. "La radiodifusión universitaria". Deslinde (México, D.F.), julio de 1980, núm. 127, 33 pp.
- Cruise O'Brien, Rita."Mass media, education and the transmission of values". Prospects (París, Francia), X:1980, núm. 1, pp. 61-67.
- Dávila de Vela, Gloria."RADECO: educación por radio a niños de áreas marginales". Chasqui (Quito, Ecuador), abr. jun. de 1986, núm.18, pp.57,58.
- Deleon, Asher."La educación de adultos como correctivo de los fracasos de la educación de carácter formal". Perspectivas (París, Francia), VIII:1978, núm.2, pp.190-199.
- Dewal, Onkar Singh. "Problemas pedagógicos de la enseñanza a distancia". Perspectivas 65 (París, Francia), XVII:1988, núm.1, pp. 69-75.
- Díaz Bordenave, Juan. "Democratización de la comunicación. Democratización de la educación". Chasqui (Quito, Ecuador), oct.nov.dic. de 1982, pp. 14-24.
- Dieuzeide, Henri. "Communication and education". Prospects. (París, Francia), X:1980, núm.1, pp. 43-47.
- Ely, Donald P. "The two worlds fo today's learner". Prospects (París, Francia),X:1980, núm. 1, pp.48-53.

- Fuentes Molinar, Olac. "La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro". Universidad Futura (México, D.F.), oct.1989, núm. 3, pp. 2-11.
- Gajardo, Marcela. "Chile: una experiencia de educación no formal en un medio rural". Perspectivas 45 (París, Francia), XII:1983, núm. 1, pp.87-101.
- Galindo R., Enrique. "La radio educativa". Perfiles Educativos (México,D.F.), ene.feb.mar. de 1980, núm. 7, pp.42-49.
- Gil Antón, Manuel. "Por la senda del Proides: el futuro de la educación superior". El Cotidiano (México, D.F.), mar.- abr. 1987, núm. 16, pp. 86-95.
- "El lado oscuro de las urnas: aproximación a los procesos electorales de la UAM". Sociológica (México, D.F.), otoño de 1987, núm 5, p. 163.
- "Universidades públicas: ¿cuál es el rumbo?". El Cotidiano (México, D.F.), ene.- feb. 1991, núm. 39, pp. 59-63.
- Gómez, Miguel."Radio ECCA en la isla de La Palma: una ilusión". Radio y Educación de Adultos ECCA (Las Palmas de Gran Canaria, España), sep.dic. de 1988, pp. 20-22.
- Grandstaff, Marvin."La educación no formal como concepto". Perspectivas (París, Francia), VIII:1978, núm.2. pp.200-206.
- Grebe López, Ronald."Controversia". Chasqui (Quito, Ecuador), ab.jun. de 1984, núm.10, pp.40-51.
- Gumucio Dagrón, Alfonso. "Bolivia, radios mineras". CIMCA Cuadernos de Comunicación Alternativa.1983. pp.5-22
- Gutiérrez, Francisco."Mitos y mentiras de la educación a distancia". Chasqui (Quito-Ecuador), ene.marz.de 1987, núm.21, pp.36-41.

- Henri, France. "Formación a distancia y comunicación mediante computadora". Perspectivas 65 (París, Francia), XVII:1988, núm. 1, pp. 89-94.
- Información Científica y Tecnológica ICYT. "La radio: subempleo de un poder" (México, D.F.), 6:1984, núm.89, 64 pp.
- Instituto Indigenista Interamericano. "Informes. Seminario Taller sobre la Radiodifusión en Regiones Indígenas de América Latina. Quito-Ecuador, del 11 al 16 de agosto de 1986". Anuario Indigenista (México, D.F.), XLVI:1986, pp.7-44.
- "Hacer la radio a diario. Memoria del II Seminario-Taller sobre Radiodifusión en Regiones Indígenas de América Latina". Anuario Indigenista (México, D.F.), XLVII:1987, pp. 11-71.
- Ismail, Nazira. "Un año en la vida de una estudiante de la Universidad Abierta británica". Perspectivas 66 (París, Francia), XVIII:1988, núm. 2, pp. 259-268.
- Kamhawi, Walid. "El proyecto de Universidad Abierta de Al-Qods". Perspectivas 66 (París, Francia), XVIII:1988, núm. 2, pp. 249-258.
- Kaye, Anthony. "La enseñanza a distancia: situación actual". Perspectivas 65 (París, Francia), XVII:1988, núm. 1, pp. 43-55.
- Kuncar, Gridvia y Fernando Lozada. "Emisoras mineras de Bolivia". Chasqui (Quito-Ecuador), ab.jun. de 1984, núm. 10, pp.52-57.
- Lecourt, Dominique. "Francia: el Centro Nacional de Enseñanza a Distancia". Perspectivas 66 (París, Francia), XVIII:1988, núm. 2, pp. 239-247.
- Martínez Terrero, José. "La radio popular urbana", Chasqui (Quito-Ecuador), oct.dic.de 1987, núm. 24, pp. 42-45.
- Mayo, John K. et al. "Evaluación participativa: un estudio de caso en Radio Santa María". Chasqui (Quito, Ecuador), abr.jun.de 1985, núm. 14, pp. 52-55.

- Mosha, H.J. "Tanzania: las escuelas populares para el desarrollo". Perspectivas 45 (París, Francia), XII:1983, núm. 1, pp. 103-111.
- Muhlmann de Masoner, Liliana, Paul H. Masoner and Hernando Bernal. "An experiment in radiophonic education: Acción Cultural Popular". Prospects (París, Francia), XII:1982, núm. 3, pp.365-374.
- Naik, Chitra. "La India generalización de la enseñanza primaria mediante lo no formal". Perspectivas 45 (París, Francia), XII:1983, núm. 1, pp.63-75.
- Onuchkin, Victor G. y Evguenia B. Tonkonogaia. "La educación de adultos como parte integrante del sistema de educación permanente en la URSS". Perspectivas (París, Francia), VIII:1978, núm. 2, pp. 240-250.
- Peppino Barale, Ana María. "Radio UNAM: un espacio para la educación". Radio Tips (México, D.F.), I:1990, núm.1, pp.72-73.
- Pequeñas Emisoras Culturales. "Dos nuevos proyectos alternativos: Pital y Upala". Boletín Informativo Inter-P.E.C. (San José, Costa Rica), 1990, núm.5 y 6, pp. 1-18.
- "La voz de Talamanca". Boletín Informativo Inter-P.E.C. (San José, Costa Rica), ag.oct.de 1988, pp.4-27.
- Pérez Sánchez, José F. "Áreas de problemas en la radio educativa". Chasqui (Quito, Ecuador), ab.jun.de 1984, núm.10, pp.12-19.
- Potulicka, Eugenia. "Polonia: la Radio-Tele Universidad Pedagógica". Perspectivas 66 (París, Francia), XVIII:1988, núm.2, pp. 217-223.
- Prieto Castillo, Daniel. "Bolivia: comunicadores en idiomas nativos". Chasqui (Quito, Ecuador), abr.jun.de 1986, núm. 18, pp. 54-56.
- Raghavan, G.N.S. "Do mass media reach the masses? The Indian experience". Prospects (París, Francia), X:1980, núm.1, pp.90-98.

- Riedlberger, Irmela. "Educación y comunicación popular en el Perú". Chasqui. (Quito-Ecuador), ene.marz.de 1988, núm.25, pp.27-29.
- Rodríguez, Marta y Jorge Borden. "Encuestas por radio". Chasqui (Quito,Ecuador), jul.sept.de 1989, núm.31, pp.60,61.
- Roncagliolo, Rafael y Noreene Z. Janus. "Transnational advertising, the media and education in the developing countries". Prospects (Paris, Francia), X:1980, núm. 1, pp. 68-75.
- Rosario García, Amable."La radio y los niños". Chasqui (Quito, Ecuador), oct.dic. de 1985, núm.16, pp.28-31.
- Rosario G., Amable, Ana María Rodino y Pedro González-Llorente. "Tres formatos populares". Chasqui (Quito,Ecuador), ab. jun. de 1984, núm. 10, pp. 20-29.
- Rumble, Greville. "La economía de la enseñanza de masas a distancia". Perspectivas 65 (Paris, Francia), XVII:1988, núm. 1, pp. 95-107.
- Salinas, Raquel."Agonizan las radios mineras". Chasqui (Quito, Ecuador), jul.sept.de 1988, núm.27, pp.46-49.
- Salinas de Gortari, Carlos. "El futuro de la educación superior: dos proyectos". Universidad Futura (México, D.F.), nov.1988-feb.1989, núm. 1, pp. 60-63.
- Sánchez, Pedro. "El sistema ALER". Chasqui (Quito,Ecuador), oct.dic. de 1989, núm. 32, pp. 58-63.
- Sandi, Ana María. "Mass communication education: from conflict to co-operation". Prospects (Paris, Francia), X:1980, núm. 1, pp. 54-60.
- Servaes, Jan. "Tres visiones. Comunicación en el subdesarrollo", Chasqui (Quito,Ecuador), ene.mar.de 1987, núm.21, pp. 48-52.

- Setijadi. "Indonesia: la Universitas Terbuka [Universidad Abierta]". Perspectivas 66 (París, Francia), XVIII:1988, núm. 2, pp. 195-204.
- Siaciwena, Richard M.C. "Zambia: el programa de preparación por correspondencia para los diplomas universitarios". Perspectivas 66 (París, Francia), XVIII:1988, núm. 2, pp. 205-213.
- Simkins, Tim. "Estrategias y factores limitadores en la planificación de la educación de carácter no formal". Perspectivas (París, Francia), VIII:1978, núm. 2, pp. 207-219.
- Swett Morales, Francisco X. "Aspectos del financiamiento de la educación no formal" Perspectivas 45 (París, Francia), XIII:1983, núm. 1, pp. 55-61.
- Villarroel, Armando. "La planificación de los proyectos de enseñanza a distancia". Perspectivas 65 (París, Francia), XVII:1988, núm. 1, pp. 57-64.
- Vizer, Eduardo y David Landesman. "Argentina: Radios libres". Chasqui (Quito, Ecuador), oct. dic. de 1989, núm. 32, pp. 54-57.
- White, Robert. "Radio participativa en Nicaragua". Chasqui (Quito, Ecuador), oct. dic. de 1989, núm. 32, pp. 47-53.
- Yuhui, Zhao. "China: el sistema de enseñanza superior a distancia". Perspectivas 66 (París, Francia), XVIII:1988, núm. 2, pp. 225-238.
- Zahlan, Anthony B. "El problema de la calidad y la pertinencia del material pedagógico en la enseñanza a distancia". Perspectivas 65 (París, Francia), XVII:1988, núm. 1, pp. 77-87.

IET INSTITUTE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY  
Papers on broadcasting  
The Open University

núm.4

A.W.Bates.Use of Broadcasts in "Parallel" to Correspondence Texts. 16th November, 1971. 5 pp.

núm.5

Tony Bates.Who needs broadcasting?. 30th October, 1971.5 pp.

núm.13

Richard Skellington.Content Analysis and Educational Media. June, 1971. 70 pp.

núm.17

Tony Bates. Guidelines to Counsellors and Tutors on Use of Broadcasts. April 1973. 16 pp.

núm.18

J.Radcliffe (BBC) and A.Bates (IET). Audio-visual Communication in the University. September, 1973. 18 pp.

núm. 19

A.W.Bates. Research into O.U. Broadcasting: 1971-1972. September, 1972. 14 pp.

núm. 29

A.W.Bates. The Role of the Tutor in Evaluating Distance Teaching. February 1975. 16 pp.

núm.42

Margaret Gallagher. Broadcast Evaluation: what can it tell us that us that we don't know already?. May, 1975. 25 pp.

núm.43

A.W.Bates.The Future of Broadcasting at the Open University. April, 1975. 26 pp.

núm. 44

A.W.Bates. Student Use of Open University Broadcasting.  
1975. 146 pp.

núm. 48

A.W.Bates. The Control of Broadcasting at the Open University.  
1975. 10 pp.

núm. 60

John Meed. The Use of Radio in the Open University's  
Multi-Media Educational System, 1971-1974. April  
1976. 12 pp.

núm. 64

Tony Bates. Broadcasting and Multi-Media Teaching.  
1973 (sic). 14 pp.

núm. 74

A.W.Bates. Radio and Television for Teacher Education in  
the United Kingdom. January, 1977. 12 pp.

núm. 85

Frances Berrigan and Anne Gibson. Radio and Audio-Vision  
in the British Open University: towards Individualization.  
1977. 11 pp.

núm.86

Margaret Gallagher. Using Broadcasts in the Social Sciences.  
1977. 4 pp.

núm.93

Hans U.Grundin. The Effect of Transmission Times on  
Studentes' Use of OU Broadcasts. 1978. 50 pp.

núm.97

Hans U.Grundin. Broadcasting and the Open University  
student: the 1977 survey. 1978. 81 pp.

núm.108

Duncan H.Brown. Student Attitudes to Radio (Interim  
Report). 1979. 46 pp.

núm.114

Tony Bates. Whatever Happened to Radio at the Open University. 1979. 13 pp.

núm.115

Duncan H.Brown. New Studentes and Radio at the Open University. 1979. 7 pp.

núm.116

Hans U.Grundin. Open University Broadcasting: results of the 1978 Survey and Overviews of survey results 1974-1978. 1979. 47 pp.

núm.124

A.W.Bates. Appropriate Teaching Functions for Television, Radio and Audio-Cassettes in Open University Courses. 1979. 4 pp.

núm.138

F.J.Berrigan. Radio, Audio-Cassettes and Portable Video. 1978 (sic). 9 pp.

núm.141

A.W.Bates et al. Cyclops. 1980. 26 pp.

núm.144

A.W.Bates.Report on Use of Broadcasting on History of Science Courses. 1980. 84 pp.

núm.152

Duncan H. Brown. Student Attitudes to Radio (Final Report). September 1980, 3 pp.

núm.163

Stephen Brown. The Integration of Audio-Visual Media with Texts. November 1980. 7 pp.

núm.166

A.W.Bates. The Planning and Management of Audio-Visual Media in Distance Learning Institutions and Appendices. 1980. 94 pp.+ 13 pp.

núm.182

Duncan H.Brown. Radio Research Project a Select Bibliography of Relevant Materials.(Final Report). June 1981. 38pp.

núm.185

Tony Bates. Radio: the Forgotten Medium? 1982. 12 pp.

núm.191a

A.W.Bates. The impact of educational radio for adults in Wstern Europe. may 1982. 20 pp.

núm.194

M.Sharples and D.McConnell. Report on Cyclops Telewriting for distance tutoring. 1982. 25 pp.

núm.197

A.W.Bates. Media and Distance Education in Canada. June, 1982. 17 pp.

núm.201

Mike Sharples. An Evaluation of the Cyclops Telewriting System for Distance Tutoring of Open University Students. 1982. 7 pp.

núm.202

M.Sharples. Distance Teaching by Cyclops: an educational Evaluation of the Open University's Telewriting System. 1982. 29 pp.

núm.209

David McConnell. Cyclops Telewriting Tutorials. 1982. 6pp.

núm.220

A.W.Bates. Overview of the Use of Media in Distance Education. June 1983. 15 pp.

núm.221

A.W.Bates. Recent and Future Trends in Media at the Open University. June 1983. 9 pp.

núm. 228

Stephen, Brown. Videocassettes versus broadcasts. 1984. 14 pp.

núm.237

A.W.Bates. New Technology and its Impact on Conventional and Distance Education. October 1984. 7 pp.

núm.274

A.W.Bates. Technology for Distance Education: a 10 Year Prospective. November 1987. 37 pp.

núm.286

The Open University. Broadcast and Audio-Visual Sub-Committee. Satellite Developments in the Open University. 1989. 10 pp.

núm.287

Tony Bates. European Association of Distance Teaching Universities. JANUS Joint Academic Network Using Satellite. 1989. 10 pp.

núm. 288

A.W.Bates. The Challenge of Technology for European Distance Education. May 1989. 15 pp.

núm.290

Tony Bates and William Prescott. Language Teaching, Distance Education and the New Technologies. 1989. 13 pp.

núm.292

A.W.Bates. Workshop on Media and Technology in European Distance Education. September 1989. 6 pp.

núm.294.

A.W.Bates. Audio-Cassettes in the British Open University. 1989. 6 pp.

núm.295

A.W.Bates. Media and Technology in European Distance Education: the Future. November 1989. 5 pp.

núm.296

Adrian Rawlings and Tony Bates. Survey of Distance Teaching Institutions. JONUS workpackage 1. October 1989. 39 pp.