

Valores y otras realidades económicas

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. VII, núm. 4, 1977, pp. 117-125]

Peter L. Spain
Institute for Communication Research
Stanford University

INTRODUCCIÓN

En septiembre de 1975 se efectuó un simposio internacional sobre alfabetismo en Persépolis, capital de la antigua Persia, bajo el patrocinio de la UNESCO. Al final del simposio, se publicó un manifiesto y, entre otras conclusiones, se llegó a la siguiente:

El trabajo de alfabetización, como la educación en general, es un acto político. No es neutral, por el hecho de revelar la realidad social para transformarla, u ocultarla con el fin de preservarla, es un acto político (UNESCO, 1975: 4).

Lo que la declaración afirma, es que el alfabetismo, en alguna forma, se relaciona con el orden político —que tiene poder, que puede hacer uso del poder, que no tiene poder—. Esto implica que la política —que es el arte de lo posible— se abre solamente a quienes tienen habilidades de literatos y que para los que no las tienen, la política no es ni arte de lo posible, ni de ningún modo posible. La alfabetización es una habilidad muy por encima de la simple lectura y de la escritura; se relaciona con la participación en los procesos sociales básicos. Cuando ésta (o cualquier conexión similar) se hace de manera natural, nuestra forma de pensar acerca de lo que sucede se cambia cuando impartimos alfabetización. En este sentido, no estamos acostumbrados a ver el alfabetismo como algo muy valioso dentro de un contexto político. Estamos acostumbrados a impartir la alfabetización, como una cosa buena en sí misma, pero no como algo político, no como algo polémico.

En países en desarrollo, algunos proyectos de medios masivos han asumido la tarea de enseñar habilidades básicas a los adultos (incluyendo la alfabetización) desde una perspectiva más amplia, reconociendo explícitamente la situación del subdesarrollo. Pero para la mayoría, la enseñanza de la alfabetización con o sin radio, no se ha emprendido con el fin primordial de hacer directamente política. Es impresionante leer estas afirmaciones de la UNESCO; eso indica un reconocimiento por parte de la Conferencia, y quizás también de la UNESCO, de la naturaleza sistemática de la situación que llamamos subdesarrollo.

Estamos familiarizados con coyunturas del papel liberador de la educación por los escritos de Freire, Gutiérrez, Segundo y otros. En este trabajo, quiero usar la

naturaleza política de la educación básica como un punto de partida, y entonces moverme dentro de la discusión de los valores subyacentes, que hacen todo programa básico de educación deseable y posible. Descripciones de tres proyectos proporcionarán un punto concreto de referencia, como ejemplos de diferentes bases de valor. En particular, quiero destacar la tendencia, quizás inevitable, de la economía hacia la incorporación de una guía normativa, de una guía que relacione explícitamente las alternativas de la calidad del desarrollo con los recursos que podría aportar esa calidad. La economía política, inevitablemente, conduce a consideraciones éticas.

No es difícil criticar a los economistas por sus limitaciones para relacionar preguntas del subdesarrollo con respuestas del desarrollo. Los economistas han trabajado arduamente, pero el subdesarrollo persiste. No obstante, si los economistas han mantenido influjo en esta área, ello es el resultado tanto de una abdicación por parte de los no economistas como de una estratagema de los profesionistas de la economía. La simplicidad de la cuantificación atravesó al economista igualmente que al no economista, y era la perspectiva de este último la que debería haber proporcionado una crítica enérgica. La crítica que sigue se deriva no tanto de una perspectiva *a priori*, cuanto de una perspectiva acerca de los acontecimientos del esfuerzo para el desarrollo.

Aquí espero ampliar nuestro concepto acerca del aspecto "económico" de los proyectos en desarrollo, particularmente los esfuerzos apoyados en los medios. Al actuar así, aparentemente escaparé de las realidades intrincadas del financiamiento de los proyectos (aunque éste es el enfoque principal); hablaremos acerca de las normas, de la teoría y de la filosofía. Pero no hay nada tan práctico como una buena teoría, una coyuntura justa sobre qué es lo que esperamos llegar a ser y qué planes tenemos para conseguirlo.

Algunos proyectos actuales

Primero, algunos ejemplos del uso de la radio en proyectos educativos.

En 1961, empezó en el Noreste de Brasil, el Movimiento de Educación Básica (MEB) (De Cadt, 1970). Principió como un proyecto de escuela radiofónica para alfabetizar a la población rural de esa zona atrasada del país. Diferente del modelo clásico de escuela radiofónica que enseña la alfabetización con el convencimiento de que ésta creará una conciencia de la necesidad del cambio social, el MEB tuvo sus raíces en el cambio social —en las ligas de campesinos y las uniones rurales que aparecieron en Brasil a fines de los cincuenta—. Estos grupos, implicados en un cambio político, tomaron conciencia de la necesidad de la alfabetización: el MEB fue el resultado.

El MEB empezó tratando de definir cuál era el problema del subdesarrollo. No expuso simplemente los objetivos positivos del desarrollo, sino que contempló los elementos negativos que constituyen la situación del subdesarrollo. El mismo proceso de educación tuvo que empezar por aprender lo relativo a la situación nacional, regional y local. La educación del alfabetismo se dirigió a la conciencia del subdesarrollo, sus raíces y su contexto. Los directores de este proyecto llegaron a la conclusión de que si ellos y los estudiantes de la escuela radiofónica pudieran emprender el problema del subdesarrollo, los esfuerzos para un cambio social real fracasarían; los síntomas del subdesarrollo se atacarían pero las causas podrían desconocerse (McAnany, 1973).

Una clase diferente de evolución tuvo lugar en las escuelas radiofónicas en Honduras. Mientras que la experiencia del MEB empezó en las ligas rurales de campesinos y después un entrenamiento sobre alfabetización, las escuelas radiofónicas de Acción Cultural Popular Hondureña (ACPH) empezaron con un entrenamiento de alfabetización dañando la fuerte organización de campesinos. Dichas escuelas fueron una clara prolongación del modelo Colombiano (acpo). Las escuelas radiofónicas de la ACPH tuvieron su primer sistema experimental en 1960, y fueron creciendo gradualmente hasta llegar a la vasta organización que es la ACPH actual (White, 1976). Gracias a la diligente cooperación de los pastores rurales, la ACPH penetró rápidamente en el medio rural y llegó a formar parte de un movimiento de renovación religiosa. White lo describe así: “los problemas básicos de los campesinos se describían como carencia de educación, y tradicionalismo, y la solución parecía ser la educación” (White, 1976: 19). Gradualmente, el enfoque evolucionó de un movimiento religioso a otro socioeconómico, el movimiento continúa a través de la escuela de radio siendo administrado por personas cuya perspectiva religiosa los motiva a trabajar por el desarrollo humano en una escala más general.

Desde su enfoque inicial sobre la educación de los individuos, la ACPH estuvo motivada por el interés a la educación y desarrollo de los grupos. La ACPH trató de formar actitudes del activismo de la comunidad —con la creencia de que, si te organizas, puedes solucionar los problemas—. El problema básico del campesino vino a redefinirse como falta de organización, dependencia de los caciques autoritarios locales y de una ausencia de liderazgo firme en las comunidades campesinas que pudiera afrontar sus propios problemas. A últimas fechas, las escuelas radiofónicas han vuelto agresivas a las ligas de campesinos, recobrando tierras y forzando a los líderes políticos a reconocer los derechos de los grupos campesinos. La ACPH utiliza los métodos de Paulo Freire, haciendo hincapié en las clases de la escuela radiofónica y los cursos de entrenamiento de líderes, un análisis de la estructura del poder en las comunidades rurales, la desigualdad en la posesión de la tierra, y las formas de dependencia económica manifestadas en la venta de la tierra y el trabajo.

Yo visité recientemente otro proyecto de alfabetización en América Latina. Éste también usa la radio, y tiene dos programas por semana de 15 minutos, en un ciclo de ocho semanas, durante el cual se imparte alfabetización. El curso se transmite por radio y a las personas que desean ser “guías” se les pide que escriban a la estación de radio. Un guía es una persona que ya está alfabetizada y que forma un grupo de analfabetas y los supervisa durante el curso.

A los guías se les envían folletos y otros materiales impresos para cada uno de los estudiantes. Al final del curso se reparte una forma a los guías, de modo que puedan evaluar el progreso de los estudiantes y reportarlo a la estación. A los estudiantes que aprenden a leer, en la opinión del guía, se les envía un “diploma” que acredita que terminaron el curso satisfactoriamente. Este programa ha tenido 800 guías y ha distribuido de dos a tres mil diplomas en los últimos seis años. En cada año se han programado tres cursos de ocho semanas.

Reflexiones acerca de estos proyectos

Considero que cada uno de estos proyectos nos estimula a pensar en su valía y viabilidad. Cada uno de ellos nos parece valioso o no valioso sin que para ello tengamos una evaluación formal disponible; nosotros tenemos nuestras propias reacciones. Cada uno de nosotros puede pensar en organismos que puedan interesarse en ayu-

dar a uno u otro de esos proyectos. Cada uno de nosotros tiene su propio punto de vista acerca de los valores sociales de estos proyectos.

Yo encuentro excitante los proyectos de Brasil y de Honduras, por su completo acercamiento al subdesarrollo. Ellos no se definen sólo como proyectos radiofónicos, o proyectos de alfabetización, o proyectos rurales; sino que intentan ser proyectos de desarrollo, usando algunos instrumentos que originen una situación humana, que los autores del proyecto llamarían desarrollo. Estos proyectos son atractivos a causa de su acercamiento integral al problema, por su determinación directa sobre las dificultades que lo encaran y por sus raíces. El tercer proyecto parece antiséptico, extraño, ambicioso e ingenuo. Otra persona tendría diferentes reacciones. Lo importante es que cada proyecto influye para que nuestra valoración personal del sistema reaccione. Cada proyecto nos impacta tanto más cuanto menos valioso es. Al mismo tiempo, buscamos algún consenso sobre los valores que queremos alcanzar.

Es posible tocar esta fibra sensible de su valía —si es positivo o negativo—; un proyecto tiene que definirse a sí mismo claramente.

Debe tener metas que se esforzará por lograr; debe tener métodos que pondrá en práctica, así como una forma de demostrar los resultados de lo que realiza. Las metas, métodos y resultados son los que producen el valor, basado en respuestas acerca de todo proyecto. Lo importante para todos nosotros es tomar nota de las reacciones que tengamos sobre la valía de estos proyectos.

Rara vez admitimos que desconocemos el valor de nuestro trabajo en el valor del proyecto; con todo, muchos proyectos con un logro inadecuado o una débil continuación siempre son descritos según lo que debieran haber sido. Los proyectos que no tienen metas cuantificables en términos de dólares y centavos, frecuentemente adoptan cualquier clase de metas.

La dificultad del consentimiento acerca de la valía, quiere decir que raras veces es fidedigna; pero si queremos que el trabajo del desarrollo sea válido, debemos ir todo el tiempo hacia el nivel donde el proyecto alcanza a la gente y allí podremos decir, con base en nuestros valores, si "él funciona" o no. Necesitamos valores que sean practicables en un proyecto concreto, para poder evaluar el trabajo de desarrollo.

Economía

Cuando nos iniciamos en el área de la economía, valores como éstos tradicionalmente han sido difíciles de incorporar, de tal manera que han llegado a parecer irrealistas, y se concentran demasiado en lo cualitativo para afrontarlo científicamente. Quienes nos hemos especializado en economía no contamos con los elementos suficientes para ayudar al resto de nuestros colegas en esta dificultad (Klees y Wells, 1976). Parece que hemos traspasado los límites de una economía sólida, tropezando con obstáculos, trazando un diagrama deficiente en el ámbito de los valores humanos desarticulados. Para ordenar nuestras respuestas a los valores, para dirigir la planeación de nuestro desarrollo, necesitamos tener bases para nuestras decisiones económicas, necesitamos tener fundaciones para salir adelante al afrontar el subdesarrollo.

La comunidad económica ha estado haciendo tentativas para proveer de tales fundamentos.

En relación con los medios de educación, se han definido tres clases diferentes de análisis: análisis de costo, análisis de costo-efectividad y análisis de costo-beneficio; el análisis de costo y el análisis de costo-efectividad se han utilizado en algunos proyectos de medios de educación; el análisis de costo-beneficio permanece para hacerse operacional.

El análisis de costo lleva hasta sus últimas consecuencias la contabilidad de un proyecto, clasifica sus costos al tipo de cambio actual del dólar, por ejemplo, el costo por estudiante durante una hora de transmisión. Opera en dólares y centavos, y por regla general puede proporcionar análisis sólidos en estos términos.

El análisis de costo-efectividad compara métodos alternativos para llevar a cabo cierta tarea; por ejemplo, muchos países en desarrollo quieren conocer si la instrucción basada en los medios puede expandir el sistema educativo de manera que resulte más barata que si se utilizan maestros adicionales. Al respecto surgen las siguientes preguntas: ¿cuánto cuesta el sistema de radio?, ¿cuánto puede producir?, ¿cuánto cuestan los profesores adicionales y cuánto pueden producir? Esta clase de estudio sobre costo-efectividad opera en dólares y centavos y en una escala conocida, como los resultados logrados.

El análisis de costo-beneficio intentaría comparar los beneficios que una inversión reportaría a la sociedad. Dados los costos de un proyecto educativo de radio, ¿cuáles serían los beneficios sociales atribuibles a él? Como señalan Rogers (1976) y Klees y Wells, (1976), las consideraciones de costo-beneficio sugieren temas tales como: equidad, igualdad de oportunidades, estructura social y el contexto del subdesarrollo. Los economistas no han desarrollado los instrumentos para explorar asuntos como éstos: se encuentran en un atolladero.

El problema consiste en la fijación de precios; éste es el punto clave de la economía: ¿qué es lo que vale y qué tan valioso es con relación a otra cosa? En el análisis de costo y análisis de costo-efectividad pueden usarse —entre otras muchas escalas— los dólares y centavos, y los resultados del test. Estos análisis han podido valorar el dinero gastado y la producción total; esto es, han podido fijar de común acuerdo los valores del dinero invertido y la producción llegando a conclusiones que reciben un consenso satisfactorio. Nosotros sabemos, por supuesto, que los costos de financiamiento no son universalmente acordes; menos aún, las escuelas conocidas como éstas; pero tienen grados de validez que son ampliamente aceptados.

El análisis costo-beneficio entra en un área en donde la fijación de precio aún no se ha hecho. Por regla general son pocos los valores acordes; los sectores de la comunidad deben compartir los valores divergentes o conflictivos de modo que aun la identificación de los principales beneficios de una comunidad es difícil. Fijación de precios puede no parecer la mejor expresión al tratar esta área; al discutir los beneficios sociales, nos encontramos en un campo de ética indefinida. Aquí la moneda que impera no es el dólar ni los resultados del test, sino los valores éticos más fugaces de las comunidades progresistas. Nuestro análisis económico nos conduce “más allá” de la economía, a la ética.

Una pareja tradicional

Es interesante que la economía y la ética se han discutido tradicionalmente en forma conjunta, y el interés creciente por el análisis de costo-beneficio parece revivir la discusión tradicional. Recientemente, Denis Goulet ha hecho una descripción seductora comparando la economía y la ética con la acción de encender y apagar un foco (Goulet, 1974). Empezando con Platón y a través de los siglos, los escritores de la

patrística y de la filosofía medieval han insistido en la antigua doctrina de la “destinación común de todos los bienes de la tierra para remediar las necesidades de todos los hombres”. A pesar de que ese mundo medieval era muy diferente a la situación de mercado que vivimos actualmente, sin embargo, la relación de la economía tan fuertemente unida a las cuestiones éticas no la podemos soslayar; existe una dimensión de servicio en todo lo relativo al comercio. La economía y la ética eran partes de la filosofía moral: “el trabajo y la acumulación de riquezas no han sido sujetos apropiados para un análisis independiente” (Goulet, 1974: 8).

Eventualmente, por supuesto, ellos lo hicieron; no hubo una clase de predecesor darwinista que condujera a Adam Smith a escribir *El Valor de las Naciones* en 1776, en una permanente confianza de que “la mano invisible” era una forma de providencia que haría que el derecho ético interviniera al tratar los bienes del mundo, dejando el gravamen de la relación de la economía hacia la ética en las manos de Dios, de cualquier modo. Smith la quita efectivamente de las manos del hombre; la economía se aparta de las responsabilidades morales del hombre.

Y así ha sido hasta hace poco; la ética formal (o moral filosófica) se introdujo solamente en las vidas de los alumnos de 2o. año de universidad. Los análisis económicos se han reafirmado; “la economía ha hecho más abstractas a las matemáticas pero la más prácticamente aplicable de todas las ciencias sociales. Ella ha realizado con virtuosidad el manejo de los medios, pero no es suficientemente competente para evaluar los resultados o ideales” (Goulet, 1974: 10). Cualquier retorno a la fusión de la economía y la ética no será impuesta por idealistas morales preparando una cruzada, más bien, ello tendrá lugar por el creciente consenso acerca de las necesidades de todos los hombres y por la limitación de los bienes disponibles para satisfacer esas necesidades. La nueva conciencia acerca del ambiente es un signo de este deseo creciente de un enfoque más ordenado de la distribución de los recursos limitados del mundo.

Aquí hay una ley económica para el trabajo. Las sociedades humanas no pueden perdurar a no ser que su necesidad se combata con filosofías adecuadas. La tecnología y los efectos de las demostraciones de la masa constantemente retan a los valores de todas las sociedades. Los documentos de las Naciones Unidas, los planes de desarrollo y los manifiestos de ayuda hablan de una “vida mejor”, “una mayor equidad en la distribución de la riqueza”, “la necesidad de asegurar un aprovechamiento social para todos, un mejoramiento social para todos”. Aquí hay una prueba clara de la existencia de una “demanda” de éticas de desarrollo; éste es el grado de abastecimiento que se desea (Goulet, 1974: 15).

El MEB, proyecto de educación rural en Brasil y la ACPH, movimiento en Honduras, mencionados al principio, parece que proporcionaron una dimensión ética en su trabajo de desarrollo; esto es, han intentado articular valores y fundamentar sus esfuerzos en esos valores. Han visto seriamente la situación humana de sus auditores potenciales y han aprovechado esa situación como la fuente de su formación de valores. Ambos proyectos a primera vista y en la última investigación, han tenido eco de autenticidad que imprime verdaderos esfuerzos.

El tercer proyecto, un curso de alfabetización radiofónico en ocho semanas con dos programas semanales de 15 minutos cada uno, no parece creíble a primera vista ni ante un estudio concienzudo. La materia en sí misma, la alfabetización, generalmente requiere un esfuerzo continuo de más de ocho semanas, aparte de que

la distancia entre el transmisor y el estudiante aquí implica un trastorno. Este acercamiento nos parece como muy fácil, muy voluble, muy fuera de tono con todas las extravagancias de la condición humana en una situación de subdesarrollo.

Estas observaciones, con los ejemplos de estos tres proyectos, originalmente se entregaron a los directores de las escuelas radiofónicas de América Latina, quienes se reunieron para discutir el problema de financiamiento de sus respectivos proyectos, la manera de captar fondos de los grandes donadores internacionales, así como aumentar algunos fondos provenientes de sus radioescuelas.

El hecho de que los fondos para los programas de desarrollo, tales como proyectos de medios, se hayan vuelto cada vez más difíciles de conseguir, una explicación puede ser que estos programas han perdido su anterior atractivo. Otra explicación, quizás más creíble, consiste en que la tarea de desarrollo se ha tornado más difícil que en un principio, y las agencias de fondos están menos dispuestas a proveer dinero hasta que los beneficios del dinero invertido en el desarrollo sean más perceptibles. Cuando el florecimiento desapareció, surgió el desarrollo; así como el entusiasmo inicial de las Naciones Unidas en su primera década de desarrollo se atoró en la realidad de un creciente subdesarrollo, el fervor de los planeadores de los sistemas de "poder hacer" llegó a su límite en el mundo subdesarrollado. Como estos datos empíricos se suceden uno después de otro, la necesidad de algo nuevo se hace cada vez más apremiante y en este caso "ese algo nuevo" puede basarse en algo viejo.

Unos tras otros, los empresarios modernos están surgiendo frente a las demandas de selección cualitativa. ¿Qué beneficios producirán estos bienes?, ¿qué prioridades debería tener esta sociedad, dadas las limitaciones del mundo en que se encuentra?, ¿qué clase de vida queremos? Desde 1962 Galbraith insistió en que "la exigencia definitiva de la planeación del desarrollo moderno es que tiene una teoría de consumo... más importante, ¿qué clase de consumo debería planearse?" (Galbraith, 1962:11).

En el mundo en desarrollo, aquellos que tienen la responsabilidad de hacer que la información esté disponible para sus hombres de campo, tienen que encarar problemas prácticos de cómo pagar por lo que ellos están haciendo. Pese a que las radioescuelas pueden proporcionar algún apoyo ahora, la mayor parte de su base financiera debe venir todavía de los grupos externos y agencias interesados. Lo que aquí se sugiere es que ellos aseguren los fondos en la medida que hayan definido y articulado los valores fundamentados en lo que ellos hacen. Si ellos esperan educar a los campesinos adultos, pueden determinar por qué debe hacerse esto, por qué ha existido allí tal carencia de educación, y cuál es la educación que requiere la sociedad. ¿Pueden analizar el sistema presente del subdesarrollo e identificar algunas de sus causas?, ¿sus programas afectan a esas causas?, ¿conocen los límites de lo que pueden hacer, así como la medida en que debe hacerse?, ¿tienen su propia visión de lo que debe ser la vida?, ¿pueden evaluar sus programas para demostrar lo que hacen?

Existe en México un ejemplo de un programa que ha tenido que despertar un interés suficientemente concreto; me refiero al proyecto de Radio-primaria destinado a proporcionar educación primaria a los niños de zonas rurales (Spain, 1977). Este proyecto se ha continuado de una manera muy deficiente en el estado de San Luis Potosí durante algunos años. Las escuelas enroladas han sido pocas, la dirección local ha realizado esfuerzos, el plan de estudios no ha sido adaptado al medio rural mexicano, las perspectivas para los niños con educación primaria no son brillantes, los profesores han sido preparados y supervisados de manera muy incipiente, los

papás no han sido informados sistemáticamente. Hasta hace poco el programa aún no había tomado fuerza, y una explicación pudiera ser que no ha habido una seria evaluación del valor al que la Radio-primaria debería responder o proveer. Para cualquier implicado, los fines del proyecto parecen vagos y difíciles de definir; como resultado, hay muy poco ímpetu para incrementar los fondos y alcances del proyecto, ya sea a nivel local, estatal o nacional. El proyecto de Radio-primaria tiene todavía que afrontar las demandas plenas de valor, mencionadas más arriba.

Los proyectos que enfrentan estos difíciles problemas tienen un potencial de grandes fondos, el MEB y la ACPH, entre otros. Son ejemplos de ello. En el futuro, la llave para la fundación de proyectos consistirá en su habilidad para integrar sus valores y demostrar el grado en que han llevado a cabo esos valores. Hablando en términos de la economía clásica, diremos que ellos son capaces de "fijar el precio" (integrar, en términos comunes, estar de acuerdo) en lo que ellos están haciendo. Cuando la economía se extiende al análisis de costo-beneficio para tratar con valores no fijados en términos monetarios, aparece la necesidad de crear un mecanismo de fijación de precios (valoración). "La fijación de precios no quiere decir medir cada cosa en dólares y centavos; ello implica medidas más amplias, normas del valor humano en un acuerdo más común. La fijación de precios necesita no implicar connotaciones comerciales, sino que se refiere a una forma de expresar valores compartidos, entendibles y en una escala amplia. El uso de este término al discutir los valores humanos unifica a la ética y a la economía. 'Establecer precios' de esta clase significa integrar valores que mucha gente siente pero que no es capaz de integrar por sí misma; sin embargo, cuando tales valores son expresados y vistos, esa gente da un asentimiento en forma espontánea".

En términos que parecen terrenales, las personas que necesitan fondos para su labor de desarrollo harían bien en integrar tales valores: la gente que puede financiar programas de desarrollo busca programas basados en valores que han hecho algo concreto por la gente. Entre más concreto, mejor; entre más claramente estén integrados, mejor; entre más cambie el subdesarrollo, mejor. No podemos refugiarnos en programas vagos que tienen fines elevados, pero que son imposibles de evaluar (de ponerles precio). El valor de nuestro trabajo debe ser perceptible y entendible, acomodado a la situación del subdesarrollo. Aunque no podamos estar orgullosos de la universalidad de nuestros propios valores, no hay razón para no tener valores o no actuar conforme a ellos. Como recalca Goulet al comentar la cuestión ética en la formación de un sistema, "es ilusorio esperar un consenso general en las medidas políticas; uno debe finalmente afianzar su posición en una firme base ética y probarla en los fuegos de la práctica actual" (Goulet, 1977: 37-38).

Nosotros tenemos un dicho en inglés, "el dinero llama al dinero". Considerando una perspectiva económica más amplia que la que tenemos, podemos decir: "el valor atrae al valor". Las agencias de fondos y los radioescuchas serán atraídos por programas que parezcan suministrar una nueva demanda sentida sobre la ética del desarrollo. La creciente integración de esa ética continuará fluyendo de una necesidad humana comúnmente sentida, gradualmente expresada y cada vez más esperada. La reunificación de la economía y la ética vendrá de una prueba severa al reconocer su natural dependencia. De esa prueba, de esa unión, sacaremos nuestros valores para proveernos a nosotros mismos de una ética estable de la que forman parte las demandas siempre prácticas de la vida económica diaria.

REFERENCIAS

- De Kadt, E. *Catholic Radicals in Brazil*, London, Oxford Press, 1970.
- Galbraith, J. *Economic Development in Perspective*, Cambridge, Harvard University Press, 1962.
- Goulet, D. *A New Moral Order*, Maryknoll, N.Y., Orbis Books, 1974.
- Goulet, D. A "Thinking about human rights", en *Christianity and Crisis*. Maryknoll, N.Y., Orbis Books, 1977.
- Klees, S. y S. Wells. "Costs of Satellites: the ATS-6 Experiments", paper in preparation for the U.S. Agency for International Development, Education and Human Resources, Technical Assistance Bureau. Klees and Wells particularly point out limitations of classical economics for ideating with imperfections in the free market theory, 1976.
- McAnany, E. R. *Radio's Role in Development: Five Strategies of Use*, Washington, D.C., Academy for Educational Development, 1973.
- Rogers, E. "Communication and Development: The Passing of the Dominant Paradigm", en E. Rogers (ed.). *Communication and Development: Critical Perspectives*, Beverly Hills, Sage, 1976.
- Spain, P. "The Mexican Radioprimeria Project", en P. Spain, D. Jamison y E. McAnany (eds.). *Radio for Education and Development: Case Studies*, Washington, D.C.: The Education Department of the World Bank, 1977.
- UNESCO. *Adult Education Notes*, núm. 4, 1975.
- White, R. "Mass Communications and the Popular Promotion strategy of Rural Development in Honduras", Stanford, Institute for Communication Research, s.f.

