

**Revista Latinoamericana de Estudios Educativos** (México), vol. XV, núm. 3, pp. 139-143

WERTHEIN, J.; A. CASTILLO; P. LATAPÍ y M. KAPLUN, *Educación de Adultos en América Latina*, Argentina, Eds. de la Flor, 1985, 192 pp.

Nos parece oportuno presentar este interesante libro, integrado por tres ensayos escritos por especialistas en el tema de la Educación de Adultos. Esta compilación, realizada por Jorge Werthein, surgió de la Consulta Técnica Regional sobre Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, celebrada en La Habana, Cuba, en 1983.

El primer ensayo, escrito por Werthein, **Educación de adultos en los procesos de desarrollo rural**, inicia con un breve análisis de la educación en las áreas rurales de esta Región, mencionando que los diferentes niveles de educación ofrecidos en estas áreas, mantienen una fuerte desvinculación con los aspectos productivos agrícolas, y que la cobertura que brinda el sistema es insuficiente. La modernización introducida en la educación a partir de la década de los sesenta, no justifica, por sus resultados, la alta inversión erogada.

A fin de dar un marco referencial a su trabajo, Werthein cita a diversos autores latinoamericanos que analizan el papel de la Educación de Adultos (EA) en áreas rurales (Gajardo, García Huidobro, Paiva, Schmelkes, Wanderley). Habla después de la incidencia del movimiento campesino en las tendencias vigentes, mencionando diversos ejemplos, y sugiere una serie de directrices que las acciones educativas deberían seguir dentro del contexto de un proceso de organización en las zonas rurales.

Dedica una sección a las principales innovaciones educativas, señalando que los tres únicos casos en los que considera se cumplieron las opciones básicas fueron: la Campaña de Alfabetización Cubana, la Cruzada Nacional de Alfabetización en Nicaragua y la Operación Alfabetización Integral, ALFIN, de Perú. Para el autor, la evaluación de proyectos participativos sigue siendo objeto de gran discusión y análisis y continúan revisándose enfoques y tendencias al respecto.

Menciona que, en América Latina, durante los últimos veinte años se ha presentado en los procesos educativos un fuerte desarrollo de los Medios de Comunicación Social (MCS), también llamados Tecnología Educativa. Este desarrollo, promovido e impulsado por los países desarrollados, en la mayoría de los casos ha sido inadecuado como respuesta a los problemas

educativos de nuestros países; señala, por ejemplo, que las experiencias con la televisión educativa mostraron que los pocos logros obtenidos se podrían haber alcanzado en el mismo tiempo y con menos dinero a través de innovaciones en el sistema educativo.

Un aspecto importante que han mostrado estas experiencias es la necesidad de conocer la estructura socioeconómica y política de la sociedad donde se desea implementar algún tipo de MCS, ya que en estas dos décadas no se tomaron en cuenta las riquezas culturales de las regiones.

A modo de conclusión, Werthein propone centrar el debate sobre el tema en torno a dos tópicos: el primero es el papel que ha tenido y debe jugar el movimiento campesino en el diseño, determinación de contenidos y gestión de los programas de educación rural; el segundo eje sería un análisis sobre el papel que pueden jugar las estrategias participativas de investigación y acción educativa. Propone, por último, analizar las experiencias participativas, sus presupuestos teóricos y metodológicos, sus resultados y proyecciones para proponer, a la luz de la experiencia acumulada, alternativas de trabajo renovadas para la década presente.

Alfonso Castillo y Pablo Latapí, en su ensayo **Educación no formal de Adultos. Situación actual y perspectivas**, hablan de la evolución del concepto de EA en el plano internacional, mencionando que, a lo largo de los últimos treinta años, han coexistido varias concepciones, así como coexisten diversas formas de EA. Pasan después a una revisión histórica de aquellas que consideran las concepciones fundamentales: 1) Extensionismo y educación agrícola; 2) Educación fundamental; 3) Desarrollo de la comunidad; 4) Educación funcional; 5) Educación popular (a la cual dedican un espacio considerable), y 6) Educación permanente. Comentan que esta diversidad, aunada a los distintos procesos educativos implicados en la EA y a la heterogeneidad de los grupos destinatarios, tornan muy difícil adoptar una definición que englobe a todas las concepciones. Señalan que la investigación-acción y la investigación participativa representan innovaciones no tanto en la conceptualización de la educación no formal de adultos (ENFA), sino en cuanto a su metodología.

Asimismo, anotan que aun cuando el analfabetismo se ha abatido considerablemente en las últimas décadas, su estrecha vinculación con otras formas de marginación social explica su persistencia. Y ésta no es "sino una de las facetas de la situación educativa de los adultos".

En cuanto a educación formal, consideran que existe gran desigualdad entre los países de la Región. El insuficiente desarrollo de la educación formal, aunada a su inequitativa distribución, afecta profundamente la cualificación de la fuerza de trabajo de la población adulta; esto ha llevado a los países latinoamericanos a desarrollar diversas modalidades de ENFA. Esta tiene, entre sus características, la amplitud de su intencionalidad y su vinculación con otros procesos sociales, así como la heterogeneidad de instituciones, organismos y grupos —públicos y privados, nacionales e internacionales que los promueven. Como resultado, se advierte una gran dificultad tanto en su coordinación como en la obtención de información de las diversas experiencias. Los objetivos y modalidades de los proyectos de ENFA se definen en función de lo que se consideran las necesidades básicas de cada grupo destinatario.

Mencionan la diversidad de las características y problemas de los promotores y

señalan que una de las características de la ENFA, es que adolece de falta de evaluación. En cuanto a su relevancia, suscita incertidumbre tanto respecto al desarrollo de los sistemas educativos como en la influencia que pueda tener en la consecución de metas sociales para las poblaciones marginadas de la Región.

Dedican una sección a las principales experiencias de ENFA en la Región, dividiéndolas en aquellas alentadas por el Estado y las que han sido alentadas por instituciones y grupos independientes. En cuanto a las primeras, mencionan que en América Latina el Estado es el principal promotor de ENFA en el medio rural. A continuación, los autores presentan tres ejemplos de proyectos de ENFA en los que el Estado ha realizado esfuerzos significativos: 1) México, con la creación, en 1981, del Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA); 2) Nicaragua, con su Campaña Nacional de Alfabetización (1979-1981); 3) Perú, con su Reforma Educativa (1968-1977).

En cuanto a las experiencias en ENFA alentadas por grupos e instituciones independientes, los autores anotan que en las últimas dos décadas se han desarrollado múltiples proyectos, financiados tanto por fuentes nacionales como internacionales. Debido a su relativa autonomía frente al Estado, con frecuencia han estado a la vanguardia tanto en la elaboración teórica como en la experimentación de nuevas metodologías.

Al hablar sobre los principales problemas de la ENFA, los autores mencionan que Latinoamérica afronta problemas tanto de carácter teórico como práctico, y reseñan brevemente algunos de los problemas a que se enfrenta la ENFA en la Región: Diversidad de situaciones sociopolíticas (relación con el Estado); Vinculación del proceso educativo con los procesos que lo acompañan; Planificación y evaluación; investigación, sistematización y elaboración teórica; Consolidación metodológica; Formación de promotores; Escasez de materiales didácticos; Financiamiento, y Vinculación con la educación formal.

Cierran su ensayo resaltando el papel de la Educación Popular (EP) dentro de las perspectivas de la ENFA, ya que los proyectos de EP, por sus características, “son los que entrañan mayores retos y mayores potencialidades tanto educativas como sociales”; sus potencialidades y eficacia, sin embargo, están circunscritas y condicionadas por el marco de fuerzas hegemónicas y propias de cada contexto nacional y local. En resumen, los autores consideran que la EP es la innovación más original e importante en la historia educativa latinoamericana.

Hace más de dos décadas, se esperaba que los llamados medios de comunicación social se constituirían en el motor de la EA en América Latina. En su ensayo **Hacia nuevas estrategias de comunicación en la Educación de Adultos**, Mario Kaplún “se propone discernir algunas de las causas por las cuales el empleo de los medios masivos de difusión no ha tenido los resultados esperados en términos cuantitativos ni cualitativos”.

El autor analiza las acciones de la ENFA que se centran en la transmisión de mensajes educativos a distancia por uno o más medios, ya sean medios de difusión masiva (MDM) —prensa, radio, televisión, revista, etc.— o pequeños, también llamados medios de tecnología ligera —audiocassettes, videocassettes, cine super 8 y 16, diapositivas, etc.—, y aborda las cuatro corrientes principales de la EA con empleo de medios: 1) Corriente masiva-instruccional; 2) Educación informal (comu-

nicación masiva para audiencias abiertas); 3) Comunicación educativa grupal, con pequeños medios o con medios masivos; 4) Comunicación participativa.

Analiza la corriente masiva-instruccional desde sus aspectos cuantitativos y cualitativos. Indica que esta corriente agrupa el conjunto de servicios y programas de la llamada “teleducación” o Educación a distancia (EAD). Anota las principales características de la modalidad de Educación no formal a distancia (ENFAD), de acuerdo con sus objetivos de multiplicación y modernización. Desafortunadamente, salvo algunas excepciones, los programas de ENFAD en América Latina aparecen subutilizados. Parece evidente que la ENFAD requiere una seria revisión en sus estrategias.

Por otro lado, en cuanto al interés que suscita esta modalidad en la población-meta, algunas encuestas realizadas han mostrado que a los radioescuchas y televidentes, los programas instruccionales, educativos y culturales les interesan en porcentajes ínfimos. En general, se ha visto que la educación masivo-instruccional no responde a las necesidades sentidas de los destinatarios. Los programas de ENFAD logran niveles muy bajos de matriculación y sus índices de deserción son altos. Dentro de las acciones educativas de promoción agrícola, el autor reconoce el acierto de haber vinculado la educación a la práctica concreta de la producción. Pero al no ofrecer estos programas instruccionales alternativas a los problemas de tenencia de la tierra y de comercialización, resultan desconectados de la realidad.

Desde el punto de vista cualitativo, el autor señala que existe consenso en cuanto a los tres modelos básicos de educación: 1) transmisora, 2) persuasoria-conductista, y 3) problematizadora o cogestionaria. El punto de partida de los sistemas de ENFAD implementados hasta el presente, ha sido una educación concebida no como formación sino como información. Al implantar el empleo de MDM unidireccionales acríticamente, se adoptó el método expositivo-impositivo, y lo que aparentaba ser una modernización se tradujo en un estancamiento e incluso un retroceso.

El autor apunta que lo primero que es necesario redefinir en relación con la EAD es la concepción misma de educación. Asimismo, está en cuestión una pedagogía en la que el educando es un receptor pasivo, ya que a partir de los aportes de Piaget, Rogers, Freire, etc., se ha visto que “Sólo es participando, involucrándose, haciéndose preguntas y buscando respuestas, como se llega al conocimiento”.

Para ilustrar esta corriente, el autor toma el caso de la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER), fundada en 1973 y que agrupa a las escuelas radiofónicas de inspiración cristiana —42 instituciones radioeducativas en 17 países— y que cuenta con un vasto caudal de experiencias en ENFAD.

Al hablar de los medios masivos y la educación informal, el autor afirma que los MDM nunca son elementos neutros, o son aliados o son enemigos de la educación, ya que influyen en la formación de valores, en la fijación y aun en la generación de estereotipos sociales y culturales, etc. Por ello, es importante atender a la formación del sentido crítico de los perceptores, con el fin de hacerlos más autónomos ante estos medios. Considera también que la solución al binomio educación/medio implica una reforma integral de los medios, no sólo su aprovechamiento parcial, y que el enfoque predominante de articulación entre educación y los grandes MDM “no es el de educación formal ni siquiera el de la no formal, sino el de la educación

informal o permanente”; así aumentaría considerablemente la eficacia y el alcance de la ENFA.

El autor anota que esta modalidad requiere complementarse con otras instancias de tipo grupal más personalizadas y dialógicas. En cuanto a la comunicación educativa grupal, los nuevos aportes y propuestas han demostrado que el empleo de los medios pueden contribuir en esta nueva perspectiva de la educación.

Junto al surgimiento de los llamados “grupos de base” se va popularizando el empleo de pequeños medios (PM) o micromedios de tecnología ligera, y Kaplún señala las primeras experiencias en la Región. Apunta que lo que distingue y confiere identidad al modelo de comunicación grupal es su carácter dialógico, más que el empleo de una tecnología determinada. Menciona algunas experiencias dentro de la comunicación educativa grupal en Latinoamérica, con el empleo de PM y MDM, anotando que los resultados podrían ser más efectivos si desarrollaran canales de retorno.

Por último analiza la corriente de la comunicación participativa; considera que en este modelo se rompe la comunicación transmisora tradicional: los grupos se convierten en emisores, en productores de mensajes, y los medios los interconectan, describe las tres dimensiones que se encuentran en permanente interacción en este modelo: 1) social y política, 2) educacional, y 3) comunicacional; estas dimensiones tienen una dirección convergente: la democratización.

Menciona una serie de constantes que son comunes a la mayoría de las experiencias en este campo, para después reseñar algunos métodos y experiencias que se vienen realizando en América Latina, enfatizando el método del Cassette-foro. Propone que, a la luz de las experiencias exitosas, se considere una combinación de medios masivos y grupales al servicio de la ENFAD, como podría ser el Radio-cassette-foro.

Kaplún termina su ensayo con una visión de las nuevas estrategias de ENFAD y sus requerimientos. Concluye hablando de la necesidad de un “nuevo tipo de comunicador social, caracterizado tanto o más que por la virtud de saber emitir, por la de saber escuchar”, ya que de ello depende “el futuro de la nueva estrategia comunicacional para la ENFA”.

A través de esta compilación de ensayos, y aun cuando en ella el tema de la EA se aborda desde diversas perspectivas, encontramos una serie de coincidencias entre los autores, por ejemplo en lo que se refiere a los principales problemas que enfrenta la educación de adultos en América Latina, las experiencias exitosas en este campo y las propuestas alternativas para proyectos a futuro que realmente respondan a las necesidades de este núcleo poblacional. Considero que este libro, acompañado de una rica bibliografía, será de interés para aquellos que estudian esta temática y que de alguna manera intentan incidir en las nuevas estrategias de este vasto campo de la educación.

**Emma Paniagua**

CEE