



FERNANDO DE SZYSZLO (Lima, Perú, 1925).

Uno de los más grandes artistas plásticos vivos de América Latina, Fernando de Szyszlo se formó primero en la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Lima y después en la de Pintura de la Universidad Católica, de la que más tarde fue profesor. Residió de 1949 a 1955 en París y Florencia. André Breton y los surrealistas ejercieron en él una influencia definitiva que le hizo alejarse de la expresión figurativa para aproximarse a un lenguaje más abstracto.

Su obra ha sido expuesta en centenares de exposiciones individuales y colectivas en el Perú, el resto de los países latinoamericanos, en los Estados Unidos y en Europa, y ha sido reproducida, comentada y valorada en numerosas publicaciones de muy diversos países. Siempre fiel a sus raíces peruanas, en su obra trabaja antiguos mitos y tradiciones incaicas, recreando signos y símbolos provenientes de esta cultura milenaria. Gran colorista, combina tonos oscuros con gamas brillantes y luminosas, haciendo una evidente alusión a tintes y diseños de la tapicería indígena. En su trabajo se destaca la intención poética con que ha dado vida a lo que antes de la aparición de su obra fueron signos ocultos de América Latina.

**Decisio** está orgulloso de iniciar su publicación reproduciendo *Cuarto de paso*, 1981, gran acrílico sobre lienzo de este admirado artista, quien personalmente nos autorizó su reproducción.

# Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

2 CARTA DEL DIRECTOR

3 PRESENTACIÓN

*JM Gutiérrez-Vázquez*, editor.

SABERES:

5 UN QUEHACER PROBLEMÁTICO

La elaboración de materiales educativos para adultos.

*JM Gutiérrez-Vázquez*/México.

10 EL POTENCIAL DE LOS RELATOS

Registro y comunicación de experiencias docentes.

*Luis Bernardo Peña Borrero*/Colombia.

14 BOLETÍN *COMPAÑERAS*

Una experiencia en educación popular a través de un material impreso. *Maricarmen Montes Castillo y Lourdes del Villar Pérez* (Mujeres para el Diálogo)/México.

16 MATERIALES PARA ADULTOS EN CUBA

El proceso de su elaboración. *Enrique Marbot Jiménez*/Cuba.

18 EL CONCEPTO DE ALFABETIZACIÓN

Sus implicaciones en la educación de las personas jóvenes y adultas. *Claudia Lemos Vóvio y Vera Masagão Ribeiro*/Brasil.

21 EL MODELO EDUCACIÓN PARA LA VIDA

Una experiencia en la elaboración de materiales para la educación de las personas jóvenes y adultas.

*Sara Elena Mendoza Ortega*/México.

24 LA ALFABETIZACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Un modelo para la elaboración de materiales con énfasis en los aspectos pedagógicos. *María Luisa Jáuregui*/Chile.

27 SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Sugerencias para la estructuración de materiales educativos para adultos. *JM Gutiérrez-Vázquez*/México.

30 LA PARTICIPACIÓN DE LOS ADULTOS

Hacia una elaboración participativa de materiales educativos impresos para adultos. *Wilfredo Limachi Gutiérrez*/Bolivia.

33 EDUCACIÓN A DISTANCIA

Materiales de educación general básica a distancia para adultos. *Marta Ester Fierro y Verónica Nespereira*/Argentina.

36 NOTICIAS Y EVENTOS

40 RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

42 ¿AHORA QUÉ?, referencias de agencias financiadoras

## Director

ALFONSO RANGEL GUERRA

## Editor

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ

## Editoras Asistentes

DIANA FRANCO

ESPERANZA MAYO

## Editores Asociados

JOSÉ LUIS HERNÁNDEZ

CARLOS VÉLEZ

## Investigación de Arte

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ

## Fotografía

MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

ENIAC MARTÍNEZ ULLOA (INEA)

FRANCISCO MATA ROSAS (INEA)

AGUSTÍ ESTRADA

IMAGEN LATI A

## Diseño

VALENTÍN JUÁREZ

## Composición Electrónica

ALEJANDRO ACOSTA

## Oficinas Editoriales

AV. LÁZARO CÁRDENAS S/N \* COL. REVOLUCIÓN \* C.P. 61609

PÁTZCUARO, MICHOACÁN, MÉXICO

www.crefal.edu.mx



## Consejo Editorial

Rosana Martinelli

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Silvia Schmelkes

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, MÉXICO

Ana Deltoro

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS, MÉXICO

Carlos Zarco

CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DE AMÉRICA LATINA

Jorge Osorio

FONDO DE LAS AMÉRICAS, CHILE

Liliana Francis Turner

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA

## Corresponsales

*Decisio* se encuentra desarrollando una red de corresponsales de diferentes partes de América Latina. Si usted está interesado en participar puede ponerse en contacto con nosotros:

jmgv@crefal.edu.mx y dfranco@crefal.edu.mx

## Suscripciones:

Para informes acerca de las suscripciones, pueden dirigirse a dfranco@crefal.edu.mx

ISSN en trámite

*Decisio* es una publicación periódica que aparece tres veces al año (primavera, otoño e invierno), editada por el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe e impresa en los Talleres Gráficos del mismo Centro.

Impreso en México

Este primer número de *Decisio* está dedicado a experiencias sobre la elaboración de materiales educativos para adultos, procedentes de diversos países. De acuerdo a la concepción original de esta revista, cada número será temático y éste ofrece en sus páginas la revisión de aspectos diversos relacionados en su conjunto con los apoyos que bajo diferentes concepciones se utilizan tanto para maestros como para alumnos en cursos, talleres y otro tipo de actividades destinadas a la educación de adultos.

De conformidad con los propósitos que animaron esta publicación, los trabajos que aquí se presentan, más que abordar estudios teóricos sobre el sentido y valor de los materiales educativos, ofrecen información práctica referida a características propias de la actividad realizada y a las metodologías utilizadas para la elaboración de este tipo de materiales, incluyendo la recuperación y valoración de la experiencia y conocimientos ya adquiridos por los alumnos adultos antes del curso o taller; todo esto se toma en cuenta para su integración a los nuevos aprendizajes. En otros casos, los materiales están diseñados para incitar al educando a aplicar lo que ya sabe, a los problemas o situaciones que se le plantean en la enseñanza, o bien se manejan contenidos de complejidad creciente, de modo que se enriquezca el proceso educativo con la integración de lo viejo y lo nuevo en el avance del aprendizaje. Puede afirmarse que todas estas metodologías toman en cuenta la acción participativa del adulto, estableciéndose así una correlación entre maestros, materiales y alumnos, de manera que el aprendizaje toma en cuenta las aportaciones de los alumnos en un proceso interactivo.

En estas páginas se ofrecen algunas experiencias tenidas en México, y otras correspondientes a Argentina, Brasil, Colombia, Bolivia y Cuba, así como una experiencia de alfabetización que presenta la OREALC, UNESCO, realizada en el proyecto UNESCO-DANIDA con mujeres indígenas, campesinas y desplazadas en el Perú.

En la presentación de este conjunto de materiales se ofrece una experiencia enriquecida en otro sentido, pues unos fueron utilizados en cursos presenciales y otros a distancia. Estimamos que la visión plural y diversa sobre materiales educativos que se ofrece en este número de *Decisio* será útil para sus lectores y propiciará el diálogo y la comunicación entre quienes actúan a favor de la educación de adultos en América Latina y el Caribe. □

Alfonso Rangel Guerra  
Director General del CREFAL

**Decisio** es una nueva publicación del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe dedicada a la difusión de saberes para la toma de decisiones y la acción en lo que es nuestro campo de trabajo: la educación de las personas jóvenes y adultas en la región y en el mundo. Los saberes serán presentados por los autores, todos ellos involucrados en actividades de investigación y desarrollo, de manera que se facilite la transferencia del saber a la esfera del hacer.

JM Gutiérrez-Vázquez

EDITOR

### MISIÓN

Difundir saberes para la acción razonablemente establecidos y proveer información relevante y concisa para la toma de decisiones a los participantes de todos los niveles en el campo de la educación de las personas jóvenes y adultas.

### JUSTIFICACIÓN

Muchas personas involucradas de manera directa en el proceso educativo y de toma de decisiones en el campo que nos ocupa no tienen la oportunidad de leer detenidamente los numerosos informes, trabajos, proyectos, ensayos, comunicaciones y estados del arte que se publican de una manera u otra y que podrían resultar de importancia para su trabajo. Con frecuencia tales documentos tienen una extensión que los hace inabordables para una persona con un tiempo de lectura y estudio relativamente saturado. Tampoco es raro que dichas publicaciones se embarquen en prolijas consideraciones teóricas y metodológicas dirigidas al colega o al especialista y no al educador práctico o a la persona que tiene que tomar decisiones concretas, refiriendo además al lector a trabajos aún menos accesibles por su escasa diseminación, su extensión, su complejidad y el idioma en que están escritos. Esta es una de las razones por las que, en este campo como en tantos otros, la transferencia de los resultados de las

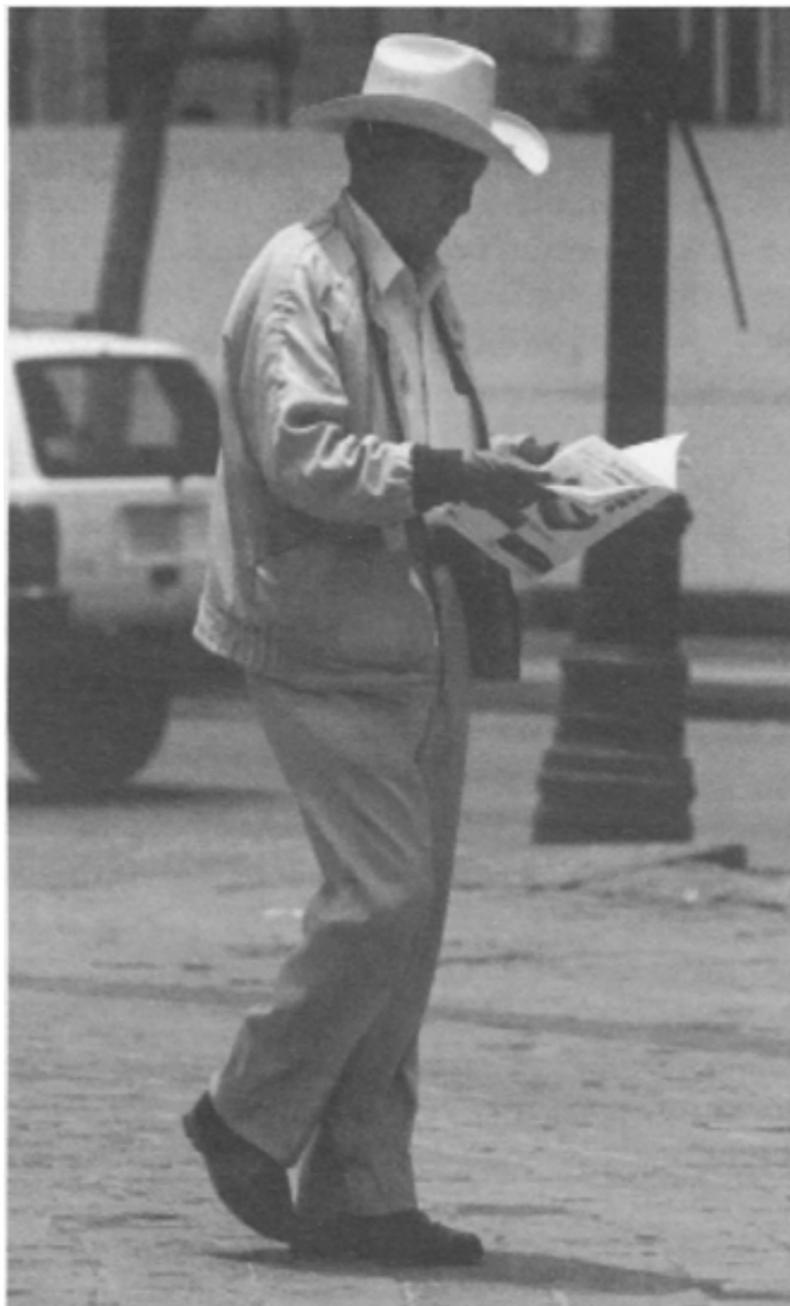


IMAGEN LATINA

actividades de investigación y desarrollo a la práctica real es relativamente limitada. El problema de la transferencia del conocimiento a la acción no es característico del quehacer educativo: permea todos los campos del saber y de la actividad humana.

**Decisio** recogerá en forma concisa los aportes producidos por personas involucradas de manera significativa en proyectos de investigación y desarrollo dentro del campo que nos ocupa, escritos en una forma apropiada dirigida no a la academia, sino a quienes habrán de tomar las decisiones concretas adecuadas en el quehacer de todos los días, desde los funcionarios responsables del diseño de las po-

líticas educativas hasta el docente, asesor o tutor trabajando con un grupo de jóvenes y adultos en cualquier lugar de la región. Lo aseverado en los trabajos publicados en **Decisio** estará avalado por las publicaciones previas *in extenso* del autor y de otros autores, de las que en cada caso proporcionará una lista muy reducida y pertinente al final del trabajo en cuestión. Los editores de la revista apoyaremos a los autores en la redacción de su trabajo, siempre que sea necesario y por supuesto de común acuerdo.

Hemos insistido en que los saberes de los que **Decisio** dé constancia pueden provenir tanto de la investigación educativa como de la experiencia acumulada por proyectos de desarrollo en nuestro

campo. Postulamos, pues, que no es la metodología científica formal la única manera de establecer saberes: el quehacer diario, necesariamente puesto a prueba y sistematizado, también es fuente de saberes, y lo ha sido mucho antes de que la investigación científica se estableciera razonablemente a partir del Renacimiento.

**Decisio** jugará un papel de puente entre la investigación y la praxis, y por lo tanto incidirá de manera participativa y enriquecedora en la necesidad que tienen de comunicación, de educación y de desarrollo los participantes en ambas dimensiones: el práctico y el resto de los participantes en proyectos de investigación y desarrollo.

**Decisio** está dirigida a todas las personas que actúan y que por lo tanto toman decisiones en el campo que nos ocupa, situadas en diferentes niveles en una diversidad de instituciones y organismos: los responsables del diseño de políticas educativas a nivel nacional; los cuadros medios a nivel nacional (directores de instituciones de formación de formadores, técnicos medios de los ministerios nacionales, responsables de programas para la capacitación de capacitadores en servicio, etc); los directivos y cuadros medios de organismos educativos regionales, de organizaciones no gubernamentales e instituciones educativas independientes, así como de instituciones provinciales y locales; los directivos de casas editoriales; los especialistas en educación de personas jóvenes y adultas y los educadores de personas jóvenes y adultas en general, incluyendo docentes, asesores, tutores y facilitadores.

Todos nosotros tenemos que saber para saber actuar y tomar infinidad de decisiones durante el trabajo diario.

#### CONTENIDOS

**Decisio** publicará tanto números temáticos como números de contenido general, siempre dentro de nuestro campo de trabajo. En todo caso, aparecerá al principio un artículo que invite a los educadores prácticos y a los agentes de decisión a profundizar y problematizar sobre un tema, recomendando lecturas adicionales a las que se tenga fácil acceso. También aparecerán diálogos, reseñas bibliográficas, noticias y otras informaciones de interés.

Todos los materiales publicados en **Decisio** pueden ser reproducidos de la manera que más convenga a los lectores, citando la fuente. Las lecturas sugeridas en cada artículo pueden ser conseguidas usando las indicaciones dadas al final de cada referencia bibliográfica.

#### INSTRUCCIONES PARA LOS ACTORES

En virtud de los lectores a quienes va dirigida, los trabajos que se consideren para publicación en **Decisio** serán breves, precisos, claros y significativos para la acción y el proceso de toma de decisiones en la esfera en la que se muevan los lectores. Cada trabajo no tendrá más de cuatro páginas impresas. Se evitarán las notas a pié de página. Siempre que sea pertinente, puede intentarse el estilo de “resúmenes ejecutivos” que contengan estrictamente la información relevante para la acción y la toma de decisiones, con las conclusiones redactadas a manera de sugerencias concretas, en forma de lista, al final del trabajo.

Se sugiere que cada trabajo esté organizado en cinco secciones: la **Introducción** deberá proveer en dos o tres párrafos un planteamiento claro y conciso del problema y del contexto en que se trabajó; las **Actividades** relatarán de manera ajustada la metodología y/o los procedimientos empleados; los **Resultados** presentarán brevemente los logros obtenidos así como la discusión de los mismos a la luz

de otros aportes y de los factores contextuales que entraron en juego; las **Recomendaciones para la acción** serán redactadas en forma de una lista numerada de sugerencias concretas; las **Lecturas sugeridas** incluirán el mínimo indispensable de las lecturas que a un práctico de la educación le resultaría necesario o conveniente hacer, las que le permitan profundizar en el tema si así lo desea y las que avalen lo

que se afirme en el trabajo respectivo; en todo caso, se proporcionará al lector las indicaciones necesarias para conseguir las (correo electrónico o lo que corresponda).

Todas las secciones son fundamentales, pero las consideraciones contextuales en la **Introducción** y en la discusión de los **Resultados** son de crucial importancia para que los prácticos de la educación de adultos adapten, modifiquen o decidan no utilizar los aportes del trabajo de que se trate. **Decisio** desfavorece la simple adopción o copiado mecánico de soluciones de un contexto a otro sin el necesario análisis crítico. □

**Decisio** tendrá dos modalidades: una impresa y otra digital. Eventualmente aparecerá todo el material publicado en CD-ROM para poder acceder más eficaz y eficientemente a toda la información. Las dos modalidades aparecerán tres veces al año, en primavera, otoño e invierno.



FRANCISCO MATA ROSAS

# UN QUEHACER PROBLEMÁTICO

## *La elaboración de materiales educativos para adultos*

JM Gutiérrez-Vázquez

PROFESOR VISITANTE, CREFAL

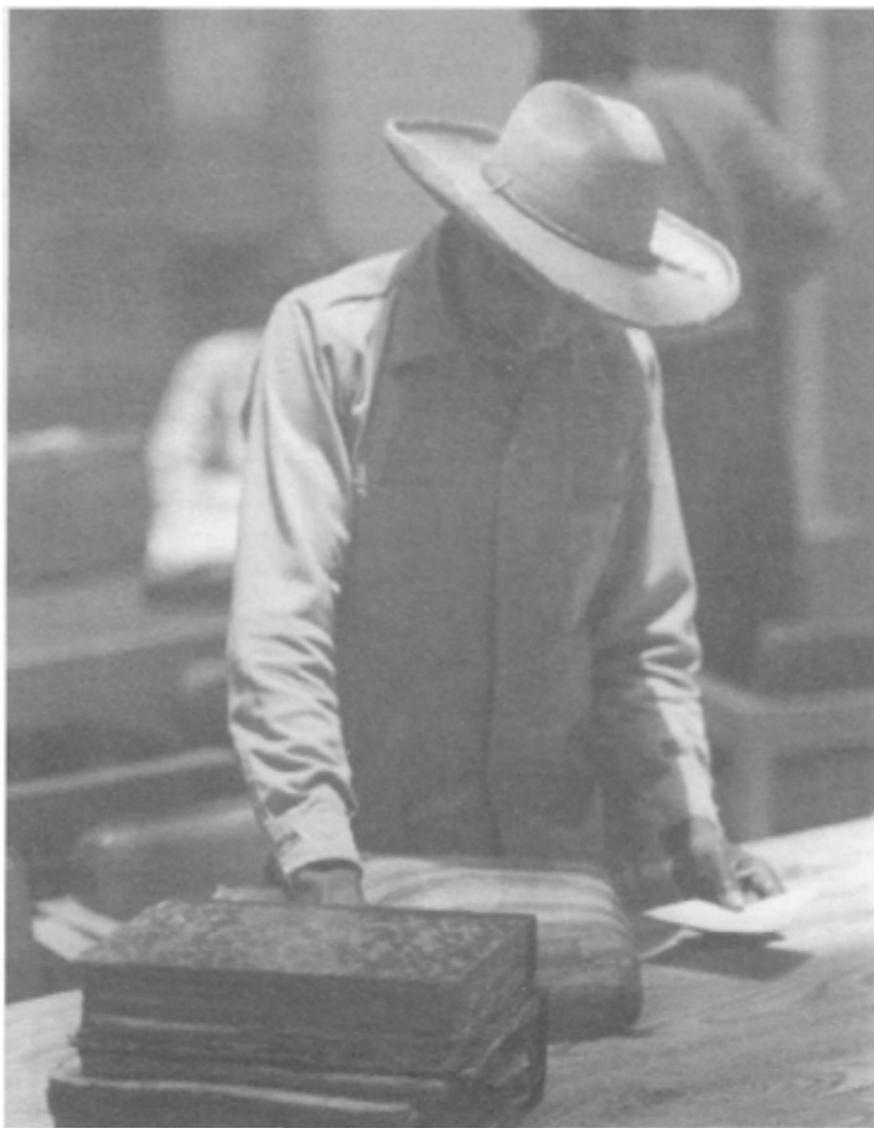
e-mail: jmgv@crefal.edu.mx

**I**NTRODUCCIÓN. Tanto la experiencia como la investigación han establecido bien que los materiales educativos impresos son indispensables si se quiere llevar a cabo un esfuerzo sistemático y sostenido a favor del aprendizaje en todos los niveles y modalidades educativos. Un buen material tiene una influencia definitiva en la calidad de la educación, y no es posible considerar la versión que afirma que los materiales impresos constituyen una especie en vías de extinción.

Un buen material educativo impreso concreta una propuesta curricular; va presentando paulatina y ordenadamente la materia de estudio; ofrece un amplio repertorio de actividades de aprendizaje (observacionales, experimentales y sociales, documentales, verbales y no verbales, lúdicas, realizables en la escuela, en la casa o en el campo) y ejercicios diversos; contiene información actualizada y significativa (incluyendo las ilustraciones); ahorra tiempo y trabajo al profesor, asesor o facilitador, a la vez que le propone nuevas tareas y roles; motiva a quienes aprenden; es de uso flexible, ya que se puede utilizar individualmente, en pareja o en equipo, independientemente o con el maestro, se puede leer en forma continua o saltando líneas o párrafos, se puede retroceder o avanzar y se puede hojear (y ojear) íntegramente y con comodidad; se puede consultar, repasar, reelaborar, condensar y revisar; se puede subrayar y anotar y borrar subrayados y notas con gran desenvoltura.

Las interacciones generadas por el

material educativo impreso no tienen que ser repetitivas o reproductivas (como a veces se les llama, por ejemplo, a la lectura en voz alta, individual o colectiva, al copiado del texto en el pizarrón o en los cuadernos, al dictado del texto, al



AGUSTÍN ESTRADA

copiado de las ilustraciones); pueden y deben ser interacciones creativas (lectura reflexiva, desarrollo de estructuras conceptuales, búsqueda de información específica, desarrollo de estrategias, desarrollo de actitudes, repaso, generación de preguntas y cuestiones, análisis de la información, identificación y resolución de problemas, establecimiento de comparaciones, relaciones y asociaciones, establecimiento de similitudes y diferencias, resolución de preguntas, desarrollo de investigaciones).

Por eso se dice que los materiales educativos impresos están concebidos para ser usados, no solamente para ser leídos (y lo de leerla, cuando el material está bien hecho, es ya de suyo importante en cuanto a practicar la lectura misma, enriquecer el vocabulario, adquirir una gran diversidad de conocimientos, desarrollar una serie de estrategias y actitudes, fortalecer la competencia textual de quien aprende).

A los materiales educativos impresos se les han adjudicado mejoras de hasta un 30 por ciento en el rendimiento académico de quienes estudian, determinan más del 90 por ciento de las actividades que se realizan en el salón de clase o grupo de estudio y hasta el 80 por ciento del contenido de los cursos y actividades de aprendizaje; entran a todos los hogares independientemente de la clase social a la que pertenezcan, contribuyendo a la educación de todos los miembros de la familia. Al estar en manos de todo mundo, constituyen una especie de contrato educativo y social explícito más efectivo que los planes y programas de estudio o las declaraciones de los funcionarios. Finalmente, estos materiales son (o deben ser) livianos, portátiles, económicos, reutilizables, no requieren de electricidad ni de equipos adicionales y pueden ser empleados en cualquier lugar y en cualquier momento.

Todo ello nos obliga a considerar la enorme responsabilidad social de quienes elaboramos materiales educativos impresos para cualquier modalidad o nivel educativos.

### **MATERIALES EDUCATIVOS Y DESARROLLO CURRICULAR.**

A pesar de su nobleza, no debe olvidarse que los materiales educativos impresos, como cualquier otro material educativo, son parte de un proceso cíclico complejo y problemático: el proceso de desarrollo curricular, que va desde que surge una nueva idea sobre cómo crear o modificar un componente del curriculum, hasta el uso diseminado y efectivo de tal idea en el diario quehacer de la educación, pasando por el trabajo diagnóstico previo, la fundamentación teórica y situacional, la puesta a prueba de la innovación a niveles de laboratorio, piloto y de campo, la consulta con expertos, el diseño de la estrategia de implementación y la implementación y la evaluación mismas (a su vez procesos intrincados, en los que se juega el todo por el todo y que nos han mostrado una y otra vez que repartir materiales no conlleva su uso y menos aún el logro de sus propósitos de aprendizaje por los participantes), para todo lo cual es indispensable el monitoreo de todo ello. El ciclo debe volver a empezar y dar varias vueltas, con ajustes y modificaciones, si es que la innovación ha de incorporarse realmente en el sistema de que se trate, el cual necesaria y afortunadamente la adaptará y modificará antes de asimilarla. Los materiales educativos, entonces, no son mágicos, no van a actuar por sí mismos si no son parte de un proceso de desarrollo bien diseñado y bien llevado a la práctica.

Tampoco puede dejar de considerarse la noción de curriculum que se esté manejando. El curriculum es lo que sucede en la práctica, lo que sucede en la realidad, no lo que está escrito en un papel o lo que aparece en la pantalla del monitor o está registrado en un diskette. A lo que en verdad ocurre en el grupo de participantes le llamamos curriculum real, en contraposición al curriculum oficial que aparece en los documentos y los materiales educativos producidos por las autoridades o encargados por ellas. Entre el curriculum oficial y el curriculum real media una gran diversidad de factores situacionales, incluida la percepción (curriculum percibido) que el docente o el facilitador tengan del curriculum oficial y sus materiales, así como los valores, actitudes

y otros aprendizajes que se adquieren a menudo de manera no abierta ni propositiva durante el quehacer de los participantes y de la institución en la que se da todo ello (curriculum oculto). Por lo tanto, resultan curricula aprendidos tan diversos como participantes haya.

Para diseñar el curriculum oficial o la propuesta curricular de que se trate hay diversos modelos que pueden basarse en contenidos, en propósitos y objetivos, en principios y procesos, en las condiciones del contexto en el que se va a dar el curriculum real, o en una combinación de varios de estos fundamentos. Por desgracia, la mayor parte de quienes diseñan el curriculum oficial, de quienes elaboran los materiales respectivos y de los docentes que los usan, confiénelo o no, se siguen ubicando en el modelo de contenidos, el más vetusto (pero quizá también el más comfortable) de todos.

**MATERIALES EDUCATIVOS Y SOCIEDAD.** Tanto el curriculum como los materiales educativos son construcciones sociales. Incluso cuando son el supuesto producto de una persona, esta persona tiene una



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

historia cultural, tiene una visión de la realidad que desarrolló en sus interacciones con otras personas, tiene una serie de supuestos sobre los futuros usuarios de su trabajo y se ve sometido a modas nacionales e internacionales y a presiones directas e indirectas de diversos grupos de la sociedad mientras elabora su material. Cuando se prepara un material entran en juego la concepción que de su misión tienen los autores, sus valores, su

ideología y la selección de los conocimientos que han ido desarrollando durante el cultivo, necesariamente social, de su disciplina o de su campo; pero también intervienen de manera determinante la misión, la visión, los valores y la ideología de la institución para la cual se está trabajando y va a ser responsable del material en cuestión, ya sea un ministerio nacional, una secretaría estatal o provincial, una empresa editorial, un instituto o un organismo independiente o no gubernamental. No pueden ignorarse las interacciones y las negociaciones, explícitas e implícitas, que se dan fatalmente entre autores, instituciones y diversos grupos sociales durante el diseño del currículo y la elaboración de los materiales. Un material educativo, insisto, no constituye un fenómeno independiente de la realidad social; muy por el contrario, es una forma de interacción que ocurre entre personas y grupos de personas en la que todos toman parte como interlocutores activos.

Por otra parte, el lector o usuario de los materiales no es nunca un receptor pasivo, aunque así lo sigan viendo muchos autores y muchos docentes. El usuario va a utilizar el material desde su propia experiencia, desde su propia historia de vida, su propia cultura y su competencia textual, todas ellas desarrolladas socialmente, en virtud de las cuales va a construir significados propios a partir del texto estudiado. Es así como el lector pone siempre algo de sí mismo en lo que lee y viene por ello a resultar una suerte de coautor del material educativo. Es claro, entonces, que el paradigma transmisionista es insostenible y que, aunque crucial, no basta con que los materiales sean redactados y producidos con propiedad.

**LA ESTRUCTURA DE UN MATERIAL EDUCATIVO.** Hay muchos criterios para edificar la estructura que organice el contenido de un material. Pueden seguirse criterios únicos o una combinación integrada de varios de ellos, con alguno como principal o con todos los escogidos llevando un peso específico similar y combinados de manera coherente e integral, sin inconsistencias ni pegotes. Es apremiante no olvidar que eclecticismo no necesari-

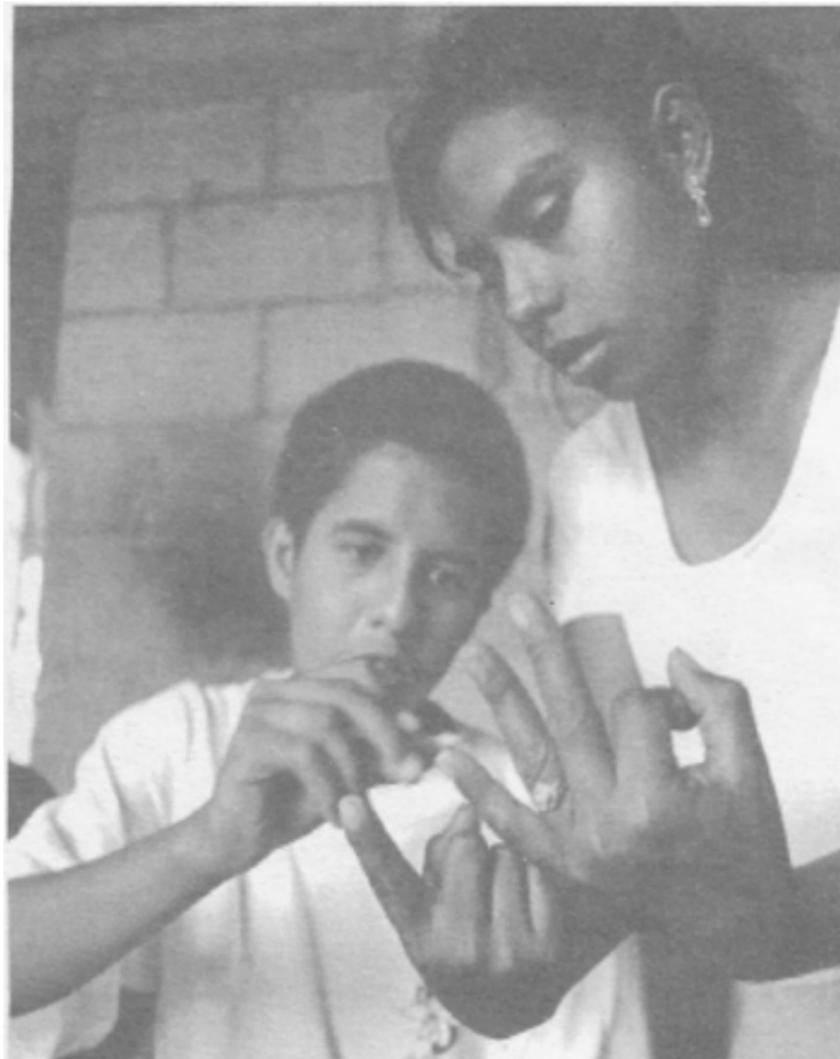
riamente implica integración. Revolver no es integrar y una mala mezcla hace sufrir no solamente la organización del material sino la secuencia, la coherencia, la direccionalidad y la eficacia del discurso pedagógico y didáctico. Es pues imperdonable que un material educativo no tenga una estructura sólida, consistente y bien armada, que venga a resultar un revoltillo sin rumbo, una suerte de enumeración sin derroteros, una acumulación o sucesión de contenidos sin orden ni concierto. Así como una oración significa mucho más que la suma de las palabras que la forman, un párrafo dice mucho más que el agregado de sus frases y oraciones, y el texto o discurso de un material educativo es mucho más que la mera suma de sus partes. Las palabras son relativamente imprecisas o inertes por sí mismas: es el discurso el que las anima, las enriquece y les da sentido.

**BASES PARA CONSTRUIR LA ESTRUCTURA DE LOS MATERIALES.**

Los fundamentos más socorridos para estructurar un material podrían ser las bases lógicas, de las que a su vez se recurre con mayor frecuencia a la lógica de la disciplina (ya se trate de las ciencias naturales, de la historia, sociología, antropología, matemáticas, filosofía o música) o del campo (en el caso de geografía, educación, política, jurisprudencia) que nos ocupe. Si no se manejan estas bases lógicas con creatividad, si la disciplina o campo se encierran excesivamente en sí mismos, se corre el peligro de caer en aproximaciones positivistas, “modernistas”, a veces llamadas cartesianas y por lo tanto ya caducas, anticuadas y hasta engañosas y triunfalistas.

Otra base lógica más contemporánea, más vigente, con diversos grados de dificultad y que ha recibido un buen empujón con los balbuceos del postmodernismo, es la de los enfoques multidisciplinario (varias disciplinas abordando un problema de manera conjunta, como ocurre con los problemas ecológicos, demográficos, políticos, epidemiológicos), interdisciplinario (terrenos de frontera, que pueden ser muy amplios, entre las disciplinas, como sucede en sociolingüística, biología molecular,

etnoecología, bioética), y/o transdisciplinario (conceptos, nociones, problemas y aun aproximaciones metodológicas que pasan casi tal cual de una disciplina a otra, como es el caso de los conceptos o nociones de energía, sistema, nicho, homeostasis, equilibrio dinámico, áreas de oportunidad, retroalimentación negativa, o de metodologías como la etnográfica),



FRANCISCO MATA ROSAS (INEA)

o de plano con aproximaciones más comprensivas y ambiciosas, en ocasiones denominadas holistas. Aquí pueden ser incluidos y considerados asuntos más ambiciosos y compuestos, como la multiculturalidad, la interculturalidad y la transculturalidad, que son tres cosas distintas. Pero ojo: transdisciplinariedad, multiculturalidad y holismo no implican desbarajuste ni tomar de aquí y de allá, y el dar en estos casos con una buena estructura constituye un reto muy serio.

Una base lógica a la que se recurre con menos frecuencia sería la del desarrollo histórico de los conceptos, de las ideas, del conocimiento y de los valores. Puede hacerse un buen material siguiendo el proceso de generación, construcción, desarrollo, cuestionamiento, transformación, abandono y muerte de las ideas, de las nociones, de los principios, de los paradigmas, de los enfoques, de las concepciones, de las visiones de las cosas o de las cosas mismas.

Y todavía otra podría fundamentarse en la selección de problemas relevantes

del contexto en el que se va a emplear el material, desde un problema de alimentación, de salud, de urbanización, de utilización de la energía, de gestión, hasta problemas políticos, de comportamiento, de seguridad, de desarrollo de la ciudadanía, de utilización de los recursos naturales, de participación, de cultura local o regional.

Otro grupo de bases sería el formado por las que podrían llamarse psicológicas: estructurar el contenido en torno a la noción que los autores manejen del aprendizaje, en torno a los procesos de aprendizaje que quieren generar en los usuarios, alrededor del desarrollo cognoscitivo y de la construcción de ideas, nociones y conceptos de los participantes, así como también de su desarrollo afectivo (el ir generando actitudes, gustos y disgustos, curiosidades e intereses, asombros, inclinaciones y rechazos, y el ir conformando y aprovechando la memoria afectiva, todo lo cual es muy principal).

A otro grupo de bases se las podría calificar de pedagógicas, ya que tienen que ver con el proceso educativo en general visto desde un punto

de vista más comprensivo. Entonces hay que considerar la valoración y aprovechamiento de los saberes previos del usuario, que siempre es un buen comienzo; su motivación para abordar el estudio del nuevo material; el desarrollo físico, social y moral que logre a través de la utilización del material; el aprovechamiento de todos los recursos e incidencias del entorno cultural, social, natural, político y económico en las actividades que el material proponga. Y también el disfrute, el gozo, el placer de aprender una cosa nueva, de embarcarse en un proceso de desarrollo personal. Todo esto también genera orden, engendra estructuras, da lugar a secuencias.

**ENFOQUE Y VISIÓN DEL CONTENIDO.** Dentro de las bases conceptuales o lógicas hay otras más que aparte por su gravedad y alcance: el enfoque que se va a adoptar. ¿Qué visión se tiene del campo, la disciplina, la asignatura o el problema que se va a abordar? ¿Qué visión se tiene de la

realidad? ¿Qué posición y qué fundamentación epistemológicas van a ser usadas? ¿Qué peso se le va a dar al “saber qué”, al “saber cómo”, al “saber por qué” y al “saber para qué”? ¿Qué sistema de valores, qué marco axiológico va a fundamentar el contenido y su tratamiento? ¿Qué tanto uso se le va a dar a los procesos descriptivos, inductivos, deductivos e hipotético-deductivos? ¿Qué criterios se van a usar para incluir, para excluir, para estructurar y secuenciar los contenidos? Y, en virtud de todo ello, ¿cómo anda la consistencia interna del material, de su contenido y del tratamiento que se le da? ¿No nos estamos contradiciendo de una página a otra o de un capítulo al siguiente? En un material educativo no pueden ni deben soslayarse

el saber o también vamos a reparar en sus implicaciones y consecuencias? ¿Vamos a valorar y aprovechar los saberes previos de los participantes?

**El contexto.** En fin, vienen ahora muchos factores situacionales del contexto y que no pueden ignorarse en la selección de los contenidos, su estructuración, su ordenamiento y la manera en que se tratan: las características físicas, sociales, culturales, políticas y económicas de los participantes (y participantes somos todos: los educadores, los coordinadores, los técnicos, los asesores, los facilitadores y, por supuesto, los jóvenes y los adultos mismos); las interacciones que se van a dar entre ellos y con el material; los aspectos cuantitativos (números,

materiales; y la consistencia externa de dichos materiales con respecto a todo ello (pues en ocasiones hay inconsistencias tan serias con respecto a las circunstancias contextuales que el material no llega a producirse o a utilizarse).

**Lo no verbal en los materiales.** El uso de la imagen ofrece muy grandes oportunidades para promover el aprendizaje, oportunidades que por lo general se desperdician al constreñir a las ilustraciones a jugar un papel incidental o en el mejor de los casos puramente decorativo. Una buena ilustración puede y debe plantear problemas a resolver, desarrollar la capacidad de observación, mostrar secuencias o procesos de difícil comprensión, apoyar la información provista por el



IMAGEN LATINA

aspectos polémicos o debatibles, pero inconsistencias y contradicciones son muy otra cosa.

La visión que se tenga del asunto a tratar y el enfoque con el que se le va a acometer son relevantes en la solución de los siguientes dilemas: ¿Vamos tan sólo a narrar hechos o también vamos a considerar las evidencias? ¿Vamos a tratar de conceptos y nociones o también de cómo se llega a ellos? ¿Vamos solamente a hablar de conocimientos o vamos a trabajar para aprender a utilizarlos y aplicarlos? ¿Vamos a solazarnos en

dimensiones de los grupos); su edad y desarrollo cognitivo; el tiempo en cantidad y calidad que le van a dedicar al material; las características de los lugares en los que el material va a ser empleado (recursos, limitaciones, potencialidades); si existen o no otros programas y materiales educativos al respecto; las coyunturas políticas y educativas locales, nacionales y globales; las reformas y las necesidades; las oportunidades, las brechas y los riesgos; los recursos y las limitaciones del proyecto mismo de elaboración y producción de los nuevos

texto o proporcionar información por sí misma, promover el razonamiento icónico, contextualizar cultural y biogeográficamente el material y por supuesto desarrollar o cuando menos alertar estéticamente al lector. Es una pena constatar cómo se atropella la milenaria tradición plástica de nuestros países incluyendo en los materiales educativos imágenes sacadas de la mercadotecnia o de archivos digitales del peor gusto.

Algo igualmente grave ocurre con la disposición gráfica del material. Olvidan-

do que el diseño debe estar siempre al servicio del aprendizaje, se ha puesto de moda realizar concepciones gráficas casi publicitarias, como si el lector debiera comprar algo sin meditarlo mucho. En lugar de favorecer y encauzar el razonamiento y el aprendizaje, se diría que hay diseños que lo distraen y lo trastornan, lo divierten. No olvidemos que también las imágenes y el diseño gráfico consti-



IMAGEN LATINA

tuyen un discurso. Las imágenes, señales y marcas, tanto como los títulos, subtítulos y la estructura y secuencia del texto mismo, interactúan con las estructuras y maniobras cognitivas del usuario, activando sus herramientas mentales y sus estrategias de construcción del conocimiento.

Por desgracia sobrevive todavía la vieja tradición que supone que el autor es solamente responsable intelectual de lo escrito, del texto que debe entregar oportunamente para que diseñadores, dibujantes y fotógrafos lo dispongan gráficamente y lo ilustren. Mucho daño ha hecho la gestión llamada en su momento (esto es, hace más de 70 años) "científica", según la cual se reparten las tareas entre grupos que no se comunican: unos escriben, otros corrigen, otros ilustran, otros diseñan, otros "empaquetan" y llévaselo todo el diablo. Este es un error

craso; los miembros del equipo gráfico son tan autores como quien escribe el texto, deben comenzar su trabajo al iniciarse la elaboración del material, y están tan obligados como el resto del equipo editorial a fundamentar y justificar sus decisiones.

**PERSPECTIVAS: DE LOS MATERIALES IMPRESOS A LOS DIGITALES.** Así que producir un material

educativo no consiste en sentarse a escribirlo o a diseñarlo, repartirlo no implica utilizarlo, ni aprender lo que contiene se reduce a leerlo; todo esto lo sabemos muy bien.

Pero, ¿Realmente lo sabemos muy bien? ¿Lo saben quienes toman la decisión política de producir nuevos materiales educativos? ¿Lo saben quienes elaboran y otorgan los presupuestos, preparan los cronogramas y fijan los plazos respectivos? ¿Lo saben todos los miembros de un equipo que se da a la tarea de elaborar nuevos materiales? ¿Lo saben los que participan (supervisores, maestros, facilitadores, estudiosos) en el quehacer educativo? Pues

no, la realidad viene a resultar más terca que nosotros mismos: tenemos que aceptar que no todos lo sabemos bien.

Como cuando se introdujo el uso de los libros impresos a las tareas educativas en el siglo XVI o como cuando se extendió en ellas la utilización de los recursos audiovisuales y sobre todo de la televisión en la segunda mitad del siglo XX, las posibilidades que ofrece el empleo sistemático de materiales educativos digitales son enormes y nos permiten visualizar nuevas y poderosas avenidas para mejor realizar nuestras tareas. Pero es evidente que no se trata de un parteaguas, que no se rompe con lo anterior, que no estamos empezando de cero. Es indispensable aprovechar la experiencia acumulada para no cometer los mismos errores que ya cometimos con los materiales impresos y con la televisión. Si ignoramos lo que ya sabemos (y esto se-

ría imperdonable en nuestra época: ignorar lo que sabemos), lo vamos a pagar muy caro —de hecho ya lo estamos pagando muy caro.

No podemos desdeñar la experiencia acumulada, a la que en parte me he venido refiriendo en estas líneas. Todo ello ha sido razonablemente bien establecido por rigurosas investigaciones educativas, semióticas, cognitivas, de análisis del discurso y teoría de la comunicación, así como por la práctica educativa misma. No podemos proceder ahora intuitivamente, de manera empírica y artesanal. Asumir que la elaboración de un material educativo (ya sea impreso o digital, tridimensional o virtual, para niñas y niños o para personas jóvenes y adultas) constituye un problema puramente técnico implica tomar una postura torpe y riesgosa.

Tendremos, pues, que compartir lo que sabemos. □



*Lecturas sugeridas*

**GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ, JM.**, "Libros de texto: algunas pautas para su elaboración y evaluación", *Avance y Perspectiva*, núm. 12, 1993, pp. 173-182.

e-mail: [jmgv@crefal.edu.mx](mailto:jmgv@crefal.edu.mx)

**KAPLÚN, M.**, *Los materiales de autoaprendizaje: marco para su elaboración*, U ESCO, 1995, Santiago.

e-mail: [mjauregui@unesco.cl](mailto:mjauregui@unesco.cl)

**MARTÍNEZ ZARANDONA, I.**, "Educación para los medios: una propuesta desde el constructivismo", *Tecnología y Comunicación Educativas*, vol. 13, núm. 29, 1999, pp. 43-54.

e-mail: [irene@ilce.edu.mx](mailto:irene@ilce.edu.mx)

**NEWTON, DP.**, *Teaching with text*, Londres, Kogan Page, 1990, (se consigue en librerías).

**PEÑA BORRERO, LB., y W. MEJÍA BOTERO**, *Manual para la planeación, el diseño y la producción de libros de texto*, Santafé de Bogotá, SECAB, 1995.

e-mail: [lbpena@elsitio.net.co](mailto:lbpena@elsitio.net.co)

e-mail: [gnocua@inti.cab.int.co](mailto:gnocua@inti.cab.int.co)

# EL POTENCIAL DE LOS RELATOS

*Registro y comunicación de experiencias docentes*

Luis Bernardo Peña Borrero

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA DE BOGOTÁ.

email: lbpeña@elsitio.net.co



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

**I**NTRODUCCIÓN. La experiencia que se resume en esta nota se realizó en el contexto de la Red de Maestros Escritores, un proyecto dirigido al desarrollo de la identidad de los maestros y las maestras colombianas y a la cualificación y revaloración de su trabajo, mediante el ejercicio de la escritura. El proyecto empezó en 1995, como una iniciativa de la Fundación "Antonio Restrepo Barco", con el concurso del Ministerio de Educación Nacional, las secretarías de educación de Bogotá y de otras regiones del país, y de algunas universidades.

En Colombia, al igual que en otros países de América Latina, existen grupos de maestros, pequeños en número pero muy significativos, que han acumulado

un valioso saber pedagógico construido a lo largo de toda una vida de trabajo en el aula de clases. Este saber tiene un gran valor formativo para otros maestros, para los investigadores y para quienes diseñan políticas educativas, pero está completamente inédito, y si se conoce, es apenas de manera casual y anecdótica.

Una de las razones que explican este vacío es que el saber pedagógico de los maestros se construye en la práctica misma; es, por lo tanto, un conocimiento que está implícito en la acción. Mientras otros modos de conocimiento resultan fácilmente discernibles, el de los maestros es de naturaleza práctica y experiencial, está personificado, no se puede reducir a conceptos abstractos y

resulta muy difícil codificarlo en las formas de escribir típicas de los textos académicos.

Lo poco que sabemos sobre el saber del maestro nos llega a través de libros y artículos escritos por investigadores educativos, especialmente por aquellos que trabajan en el marco de la tradición etnográfica. Los diarios de campo y las narraciones de estos investigadores nos han ayudado a penetrar en la mentalidad de los maestros y en la vida que transcurre en las aulas de clase. Este es, sin duda, un enfoque válido y necesario, pero en esta experiencia nosotros tomamos un camino diferente.

Nuestro trabajo surgió de la convicción de que hacer el relato escrito de su

experiencia representa para los maestros un excelente medio para reconstruirla, mirarla críticamente y transformarla. Esto significaba que debían ser los mismos maestros quienes la escribieran.

Sabíamos que esta opción iba en contravía de la opinión de muchos colegas que tienen serias dudas de que los maestros puedan escribir con seriedad y profundidad sobre su trabajo. Con mucha frecuencia hemos oído decir que los escritos de los maestros se quedan en el plano descriptivo o anecdótico, que privilegian la pura acción sobre la reflexión, y que, por esa razón, su valor como documentos pedagógicos es muy relativo. Quizás de lo que se duda, en el fondo, es del valor que tiene este conocimiento práctico y de la capacidad de los maestros para conceptualizar y asumir una distancia crítica frente a su trabajo.

Para nosotros, el hecho de que sea el mismo protagonista de la experiencia quien haga su relato tiene muchas ventajas, como es darle a la escritura una voz mucho más personal y hacerla mucho más verosímil para otros maestros, algo muy difícil de lograr cuando la experiencia es relatada por un observador. Por otra parte, el hecho mismo de pedirles a los maestros que tomen como objeto de su escritura sus propias prácticas significa una valoración implícita de su trabajo. Pero lo más importante quizás es que escribir el relato de una experiencia es una forma de hacerla presente de nuevo, examinarla y revalorarla. Cuando es un tercero el que lo hace, el maestro no tiene la oportunidad de apoyarse en la función constructiva que tiene la escritura, en este caso los relatos, como instrumento para pensar críticamente su experiencia.

Estos son los presupuestos en los que se fundamenta el trabajo que hemos venido desarrollando en la Red de Maestros Escritores:

- Desde el punto de vista de la investigación y del desarrollo educativo, es importante fomentar y cualificar la producción escrita de los educadores, de

tal forma que sus textos reflejen, de manera rigurosa y auténtica, el pensamiento, las experiencias, las aspiraciones y las búsquedas de los maestros.

- Los maestros tienen un saber propio que han ido construyendo por la vía de la experiencia; es un saber tácito, que vale



IMAGEN LATINA

la pena codificar para darlo a conocer a otros maestros y que debe ser reconocido como parte constitutiva del conocimiento pedagógico.

- Además de ser una forma muy efectiva de comunicación y de aprendizaje, la escritura es una herramienta muy poderosa para propiciar el pensamiento reflexivo de los docentes.

- La sistematización del saber pedagógico de los maestros, mediante relatos escritos por ellos mismos, con una voz y un lenguaje propios, representa una fuente muy valiosa para enriquecer la investigación sobre la escuela y los educadores.

- La publicación, lectura y discusión de los relatos escritos, además de contribuir a la divulgación de las experiencias que

los maestros y maestras desarrollan, constituye una valiosa estrategia para el ejercicio de la práctica reflexiva y la cualificación de su trabajo.

**ACTIVIDADES.** En la experiencia participaron maestros y maestras de diferentes zonas geográficas de Colombia, con edades, experiencias y niveles de formación muy heterogéneos, desde normalistas que apenas estaban comenzando su carrera docente, hasta licenciados y magíster con una larga experiencia. Algunos de estos maestros contaban con el apoyo de las directivas y de la comunidad para realizar su trabajo pedagógico, pero también había otros que tenían que hacerlo en condiciones muy adversas, en algunos casos, bajo las amenazas de la violencia. Pero, en medio de estas diferencias, a todos los unía el anhelo de empezar a hacer un cambio en sus vidas y en su proyecto pedagógico.

A continuación explicaremos de forma esquemática el proceso metodológico que, con algunas variaciones, hemos seguido en los cuatro talleres realizados hasta ahora:

a) Antes de empezar a escribir, los maestros hacen una representación de la situación

comunicativa, con el fin de pensar en los lectores potenciales, los propósitos y el contexto en el que se inscribe su escritura. Luego elaboran un breve proyecto o plan del texto, que irá modificándose o ajustándose, a medida que se avanza en la escritura. El objeto de este ejercicio es ayudarles a tomar conciencia del texto como hecho social, así como de las repercusiones y responsabilidades que conlleva la escritura. Se trata de escribir, pero no como un ejercicio literario, sino como una acción comunicativa en la que el escritor está presente y “pone la cara”.

b) Cada maestro escribe un primer borrador, para el cual no fijamos ninguna condición, excepto que sea un texto breve (máximo cinco páginas.) La idea de no imponer todavía ninguna limitante de carácter formal es evitar que esto pueda

obstaculizar la expresión y permitir el libre flujo de las ideas. La idea de pedirles que escriban un texto breve es, también, ayudarles a “apretar” el pensamiento y a no irse por las ramas.

c) Los maestros nos envían sus textos por *e-mail* o por correo. Los talleristas hacemos una lectura de los borradores y se los devolvemos a sus autores en la siguiente sesión del taller, junto con nuestros comentarios críticos y sugerencias. Los maestros, como cualquier otro escritor, han valorado mucho este trabajo, como una prueba de que tomamos en

aciertos y debilidades, e ir introduciendo, poco a poco, nuevos elementos de composición que van “templando” cada vez más la escritura. (Se puede pensar en un texto como un instrumento que posee un cierto grado de afinación, pero que todavía puede ajustarse, para que “suene” cada vez mejor.) Algunos de estos elementos son la coherencia textual, la estructura del párrafo, la lectura de ejemplos de buenos escritores y una que otra norma gramatical o de estilo, pero presentada siempre como respuesta a los problemas más comunes y protuberantes de los textos.

cias, en textos escritos por los mismos maestros. La Fundación “Restrepo Barco” publicará próximamente un tercer libro con la sistematización y el balance crítico de la experiencia.

Escribir los relatos en el contexto de un proyecto compartido, con un propósito claro y teniendo siempre presentes a unos lectores de carne y hueso motivó a los maestros a escribir, porque les hizo ver que la escritura tenía un sentido que trascendía el puro ejercicio literario.

Este trabajo nos mostró que los relatos pueden ser un instrumento muy sensible para capturar y comunicar a



FRANCISCO MATA ROSAS (INEA)

serio su escritura. Los textos son leídos también en grupos de pares, y los resultados de esta lectura son socializados luego, en una plenaria.

d) Con base en los comentarios recibidos, tanto de los talleristas como de sus pares, los maestros escriben un plan de revisión de sus borradores y empiezan a redactar una nueva versión del texto.

En este punto, el reto está en cómo jalonar esta primera escritura, sin quitarle espontaneidad o convertirla en un ejercicio meramente gramatical. La clave para que esto no suceda consiste en partir de los mismos textos, analizar sus

e) La nueva versión de los textos pasa nuevamente por un segundo ciclo de lectura y revisión como el que se hizo para el borrador, sólo que en esta fase sí proponemos algunos criterios de lectura, en función de los aspectos que todos nos habíamos propuesto mejorar. Dependiendo del tiempo e interés de los maestros, este ciclo de lectura-revisión-afinación puede repetirse varias veces, hasta tener un texto que se considera listo para su publicación.

**RESULTADOS.** Como resultado de este trabajo, se han publicado dos libros que recogen una gran diversidad de experien-

otras las experiencias pedagógicas de los maestros. Por eso, en los talleres dedicamos un tiempo a estudiar la estructura propia del género narrativo y la forma como los buenos escritores de este género manejan el espacio, los personajes, la trama, las descripciones o la estructura temporal. Esto les ha ayudado a los maestros a descubrir que sus experiencias están construidas en forma de relatos, con la diferencia de que los suyos narran historias reales. A lo largo de esta experiencia hemos entendido lo que dice F. Elbaz: “Los relatos son la verdadera sustancia de la enseñanza, el escenario dentro del cual vivimos como maestros

e investigadores y dentro de los cuales puede entenderse el sentido que tiene el trabajo de los maestros.”

Escribir sus relatos en forma rigurosa les ayudó a los maestros a reconstruir la génesis de sus experiencias y así entenderlas mejor; a hacerlas presentes de nuevo, revalorarlas y, en algunos casos, a transformarlas. La escritura les hizo ver facetas nunca vistas de su trabajo, personajes inéditos, vacíos e inconsistencias, pero también hizo manifiesto todo el valor que éste encierra y que estaba oculto a los ojos de sus propios autores. La idea es que los libros les lleguen a otros maestros y que la lectura de los relatos escritos por sus pares les sirva como material de reflexión y como invitación a escribir, también ellos, sus propias historias.

El proceso de escribir resultó tanto o más importante que el producto escrito. Aun aquellos maestros cuyos escritos no alcanzaron a cumplir con todos los criterios exigidos para ser publicados en un libro reconocieron el valor que tuvo el proceso de escritura para hacerlos reflexionar sobre sus experiencias y aprender de las de sus compañeros. Algunos de ellos concluyeron que su experiencia debía madurar mucho más, antes de hacerla pública.

Por otra parte, este trabajo no ha estado exento de dificultades. Una de ellas ha sido convencer a los maestros para que no imitaran el estilo grandilocuente tan en uso hoy día en los textos académicos, y se atrevieran a escribir con una voz más auténtica, más propia de ellos, en un estilo sencillo, directo, sin tantos adornos retóricos.

Tampoco ha sido fácil para los maestros aceptar las críticas o sugerencias que les hacen sus pares. No faltaron maestros que vinieran a decirnos, en privado, que ellos valoraban nuestros comentarios, pero que les costaba mucho trabajo creer en los de sus colegas.

Otra gran dificultad ha sido que los maestros se mantengan completamente fieles a la verdad de sus experiencias. Esto es algo muy entendible, en un contexto cultural que premia a los ganadores, pero no siempre a los que hacen bien su trabajo. Ante un grupo de colegas, todos tenemos la tentación de exagerar el lado positivo de nuestros proyectos y de minimizar o aun esconder las dificultades.

Actualmente el proyecto se encuentra suspendido, debido a cambios en las políticas de las instituciones que con tanta convicción lo impulsaron durante cinco años. Por esta razón, el enorme



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

esfuerzo que se hizo por recopilar en dos libros los relatos de los maestros y distribuirlos entre un número importante de instituciones de todo el país ha quedado sin culminar. Debido a esta falta de continuidad, no se pudo hacer un trabajo posterior de lectura y discusión que les permitiera a las instituciones patrocinadoras y a los autores conocer el impacto de estas publicaciones sobre sus lectores, y completar así el círculo de sentido que quedó abierto en los talleres con la escritura, y que sólo llega a su culminación cuando el texto es actualizado en el acto de lectura.

Por lo pronto, una manera de hacer que esta experiencia no quede inconclusa del todo es compartir con otros colegas lo que hemos aprendido hasta ahora, con la esperanza de que ellos puedan avanzar más allá del punto al que nosotros llegamos.

**RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN.** La propuesta consistió en trabajar con algunos grupos de maestros que estaban desarrollando experiencias pedagógicas innovadoras para que la escribieran y publicaran, a condición de hacerlo en el contexto de un proyecto cooperativo y poniendo en práctica una escritura honesta, reflexiva y rigurosa, tanto en su contenido como en su forma. Esta propuesta tomó forma en un taller de producción textual basado en los siguientes principios:

**1. Los textos que escriben los maestros son un intento por traducir al dominio**

del lenguaje la compleja dinámica de las acciones pedagógicas. Si bien están basados en la vida real de la escuela, estos textos no son una fiel copia de ella, sino una reconstrucción de la misma, vista a través de la lente del maestro-escritor.

**2. Los maestros se comprometen a ser sinceros en lo que escriben, es decir, a relatar con veracidad sus experiencias, mostrando no sólo sus facetas más exitosas, sino también los fracasos y las cosas que no funcionaron.**

**3. En el taller escribimos textos de verdad, inscritos en una situación significativa, dirigidos a unos lectores determinados, en un contexto concreto y con un propósito comunicativo. Durante el taller, las distintas versiones de los textos se hacen públicas en los grupos de lectura; después del taller, los textos son publicados por algún medio impreso o digital.**

**4. Los relatos son una forma textual muy rica en posibilidades y recursos para registrar toda la riqueza, el movimiento y la complejidad propia de las experiencias pedagógicas.**



### *Lecturas sugeridas*

LARROSA, J., y otros, *Déjame que te cuente, ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, Laertes, 1995.

PEÑA, LUIS BERNARDO Y MARIANA SCHMIDT, *No sólo tablero y tiza. Los talleres de producción escrita de la Red de Maestros Escritores*, Bogotá, Fundación "Antonio Restrepo Barco"\*, (próximo a publicarse).

PEÑA, LUIS BERNARDO Y MARIANA SCHMIDT, eds., *Huellas de Educación en Tecnología. Experiencias de Maestros*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional/ Fundación "Antonio Restrepo Barco", 1996.

SCHMIDT, MARIANA Y LUIS BERNARDO PEÑA, eds., *Escuelas y maestros en transformación, experiencias pedagógicas del Caribe Colombiano*, Bogotá, Fundación "Antonio Restrepo Barco", Universidad Pedagógica Nacional, 1999.

\*Las publicaciones de la Fundación "Antonio Restrepo Barco" pueden solicitarse al e-mail: [avelez@funrestrepobarco.org.co](mailto:avelez@funrestrepobarco.org.co)

Para consultar la página de la fundación: [www.funrestrepobarco.org.co](http://www.funrestrepobarco.org.co)

# BOLETÍN *COMPAÑERAS*

*Una experiencia en educación popular a través de un material impreso*

Maricarmen Montes Castillo y Lourdes del Villar Pérez

MUJERES PARA EL DIÁLOGO

e-mail: mujerdialogo@prodigy.net.mx

**I**NTRODUCCIÓN. Mujeres para el Diálogo trabaja para contribuir a los procesos de transformación sociales y culturales desde una perspectiva de género y de clase. Se ha propuesto, entre sus estrategias, apoyar a las organizaciones de mujeres en sus áreas de formación y capacitación. La elaboración de materiales impresos ha sido un instrumento fundamental para la toma de conciencia, reflexión y acción en los procesos de empoderamiento de las mujeres.

Los materiales de información, análisis y estudio desde la perspectiva de género, a los que tengan acceso las mujeres de los sectores populares, son más bien escasos, sobre todo en el campo. Mujeres para el Diálogo decidió, hace más de 20 años, editar un folleto de amplia distribución que contemplara una temática de acompañamiento a estos procesos, a la vez que tocara los puntos en donde se concentran más las inquietudes de las mujeres, con un lenguaje sencillo y cercano al universo cultural de las mismas.

El Boletín *COMPAÑERAS* es una publicación trimestral editada sin interrupción desde el año 1982, destinada a las organizaciones de mujeres de los sectores populares, urbanos, campesinos e indígenas. A través de los años, tanto el contenido como el formato ha ido ajustándose a las demandas de las mujeres al ritmo del país y al avance de las teorías sociales y de género.

**ACTIVIDADES.** Cada número del Boletín es el resultado de un trabajo colectivo. El



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

proceso se inicia con una discusión del equipo sobre el contenido del número en cuestión. El tema eje seleccionado que deberá atravesar los artículos más importantes, y estar relacionado con las fechas conmemorativas de las mujeres y los acontecimientos coyunturales del país y del mundo. Los artículos son repartidos entre todas y la responsable de editarlo se encarga de recogerlos, revisarlos, ilustrarlos y envía el número a la imprenta. Este trabajo representa para el equipo el momento de reflexión y análisis coyuntural del contexto nacional y mundial, y la revisión y puesta al día sobre noticias de mujeres y nuevas reflexiones de género, telón de fondo de todas nuestras actividades.

Cada publicación se inicia con un artículo sobre el contexto nacional, que recoge, desde nuestra perspectiva social y política, los acontecimientos relevantes del país y su repercusión en el sector popular y en especial en las mujeres.

De la misma manera dedicamos un espacio a los acontecimientos mundiales, principalmente de América Latina, con quienes identificamos experiencias cercanas.

Contamos con una sección dedicada a difundir vivencias de procesos organizativos de mujeres, de tal manera que grupos distantes de mujeres entre sí, puedan tocarse y conocer otras formas de enfrentar la discriminación, la subordinación y sus resultados.

Siempre hay un artículo de contenido teórico, expresado de manera sencilla pero fundamentada. Utilizamos

recursos literarios como el cuento, la carta, la narración, etc, para facilitar su lectura y comprensión al mismo tiempo que ayuden a proporcionar un momento agradable y hasta divertido.

El Boletín es un medio informativo sobre tópicos puntuales que interesan a las mujeres y que van, entre otras cosas, desde conocimientos para romper con mitos y costumbres que nos perjudican, hasta modos de cómo enfrentar las diferentes violencias que sufrimos.

Cada sección está acompañada de preguntas que facilitan la comprensión del tema y la relación que guarda con la vida diaria, de tal manera que contribuyan a buscar caminos para la acción. También aprovechamos el espacio para



FRANCISCO MATA ROSAS (INEA)

dar a conocer nuevos cursos y nuevas publicaciones. Este boletín está abierto a la colaboración de los grupos de mujeres.

**RESULTADOS.** Una riqueza del boletín es que se trabaja colectivamente en los grupos de mujeres, dando pie a la reflexión, discusión y toma de decisiones para la realización de las actividades. En algunas comunidades el boletín es el único instrumento de estudio y de información con que cuentan. Ocurre lo mismo para los hombres del lugar.

A veinte años de su primer tiraje, el boletín sigue siendo requerido como órgano de información y reflexión. Las participantes de los grupos viven un proceso de empoderamiento, que por sus características da lugar a un flujo permanente de mujeres en formación, lo que aumenta su impacto. Esto no quiere decir que el proceso tenga un fin, sino que en el ciclo de vida de las mujeres las actividades cambian al ritmo de los intereses y necesidades del momento.

Este boletín ha contribuido al empoderamiento de las mujeres, lo cual se

ve reflejado en el desarrollo de las organizaciones para analizar la realidad desde la perspectiva de género; en el fortalecimiento de sus organizaciones por el aumento de la calidad de su participación; al hablar, discutir, dar propuestas, tomar decisiones y convocar a otras mujeres. En cuanto a los logros personales, además del avance en la capacidad de decisión, está el enfrentamiento a la violencia doméstica.

**RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN.**

1. Debe tomarse en cuenta la realidad de las personas a quienes va dirigida la publicación, su mundo conceptual y práctico.
2. El lenguaje, debe ser sencillo sin dejar de ser profundo.
3. Es necesario procurar una retroalimentación periódica con las destinatarias, para asegurar que la publicación responda a sus intereses y necesidades tanto en el diseño, como en el formato y el contenido.

4. La información política y sobre teoría de género debe ser actual y vigente.

5. La perspectiva de género da a las publicaciones una mirada más integral de la realidad. Por lo tanto, recomendamos que, en la medida que se vaya asumiendo, sea tomada en cuenta siempre en cualquier publicación. □



**Lecturas sugeridas**

Mujeres para el Diálogo cuenta con el Centro de Documentación "Imelda Tijerina", que tiene un amplio acervo de libros, boletines, documentos, carpetas temáticas y videos desde la perspectiva de género, acumulado a lo largo de 22 años de vida y de relaciones nacionales e internacionales con instituciones afines. Ponemos al servicio de los y las interesadas este acervo.

# MATERIALES PARA ADULTOS EN CUBA

## *El proceso de su elaboración*

Enrique Marbot Jiménez

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

e-mail: [iplac@ceniai.inf.cu](mailto:iplac@ceniai.inf.cu)

**I**NTRODUCCIÓN. Hasta 1959, la educación de adultos en Cuba se ofrecía en unas cuantas escuelas nocturnas establecidas en algunas ciudades del país. Para ello se utilizaban materiales educativos impresos elaborados para niños en edad escolar. La masiva Campaña de Alfabetización de 1959-1961 consiguió que más de setecientos mil ciudadanos aprendieran a leer y escribir, con lo que la población subescolarizada ascendió aproximadamente a un millón y medio de personas. Para responder a la urgencia de dar continuidad a la Campaña, se creó en 1962 el Departamento Nacional de Educación Obrera y Campesina, dependencia que afrontó la elaboración de materiales educativos impresos a los que se han venido haciendo rectificaciones, ajustes y adaptaciones. En 1965 se creó la Facultad Obrera y Campesina que tiene a su cargo la enseñanza media superior y las Escuelas de idiomas, dedicada a la enseñanza de lenguas extranjeras.

**ACTIVIDADES.** Los criterios fundamentales para ir adecuando los materiales producidos han sido los avances científicos y técnicos, los adelantos pedagógicos, la diversidad de las características de los adultos y las grandes transformaciones sociales que se han operado en el país y en el mundo. También se ha debido tomar en cuenta la situación económica de nuestra patria; de todas formas, nuestro objetivo fundamental ha sido garantizar el desarrollo de la educación de las

personas jóvenes y adultas bajo cualquier circunstancia.

La elaboración de los materiales quedó considerada dentro de un sistema



ENIAC MARTÍNEZ ULLOA (INEA)

que integra el diseño de los programas, el diseño de orientaciones metodológicas para uso del profesor, la producción de libros de texto y de cuadernos de actividades, y la elaboración de guías de estudio. Cuando, por diversos motivos no se ha contado con libros de texto, se han editado folletos y tabloides.

La elaboración de folletos ha agilizado el proceso de introducir cambios fundamentados en la opinión de los maestros, alumnos, dirigentes y organizaciones de masas.

El Ministerio de Educación ha estructurado diversos equipos de trabajo,

seleccionando de entre sus propios técnicos e invitando a colaboradores de las distintas provincias.

Para el diseño de la fundamentación contextual, teórica y metodológica del trabajo y de los materiales mismos, se ha tenido en cuenta la concepción de que la persona está en permanente interacción con su medio, con su comunidad, su país y la vida internacional; la selección de los contenidos se ha hecho con base en los objetivos; la estructura se ha reflejado claramente en títulos y subtítulos y las lecciones se han hecho coincidir con las unidades del programa, dividiéndolas en tópicos y subtópicos; la metodología queda reflejada y desarrollada en las lecciones mismas; se cuidó mucho de que el vocabulario fuera adecuado; se tomó en cuenta el tamaño y tipo de letra y se relevó en negritas o con un asterisco todas las palabras motivo de estudio; se introdujeron numerosas ilustraciones y espacios en blanco.

Cada lección contiene ejercitaciones previas, actividades de desarrollo y actividades de consolidación; se presentan fórmulas, leyes, refuerzos en base a recursos diversos y conclusiones. Se destaca un sistema de conceptos sobre la base de los procesos de producción y de la vida diaria. Las temáticas seleccionadas se insertan en el contexto socioeconómico de manera que resulten motivadoras.

Los materiales se sometieron a un proceso de pilotaje y preevaluación, con los correspondientes ajustes y correcciones. Una vez en uso, se recogen



ENIAC MARTÍNEZ ULLOA (INEA)

sistemáticamente informaciones en base a visitas, inspecciones, reuniones metodológicas, seminarios, intercambio de experiencias y revisiones tanto por expertos como por profesores y estudiantes.

**RESULTADOS.** Además de los numerosos materiales producidos y renovados varias veces entre 1960 y 1990 (cartillas, manuales, libros, folletos, cuadernos de trabajo, guías, lecturas), a partir de 1991 se ha implementado un nuevo Plan de Perfeccionamiento de la Educación de Adultos, para el cual se han elaborado y publicado 82 programas, 87 libros de texto, 13 cuadernos de ejercicios, 46 orientaciones metodológicas y 36 guías de estudio, haciendo un total de 264 publicaciones. Aunque los programas y las orientaciones se dediquen fundamentalmente a los docentes, mientras que los libros de texto, los cuadernos de ejercicios y las guías de estudio sean dirigidas a los estudiantes, en realidad hay una interacción sistemática entre todos los componentes y los participantes del modelo.

Todo ello ha contribuido a que, desde 1961 a la fecha, se hayan graduado en educación básica casi 1.6 millones de personas jóvenes y adultas.

#### **RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN.**

1. La situación económica del país influye notablemente en la elaboración de materiales educativos impresos para adultos, pero lo más importante es que se siga desarrollando la elaboración y producción de dichos materiales y que éstos lleguen a los destinatarios y sean utilizados por ellos. Esto es crucial en todo programa educativo.
2. Los materiales deben contener actividades prácticas vinculadas con la vida diaria y la proyección de ésta en el contexto en el que se mueven los destinatarios.
3. Se deben concebir metodologías de aprendizaje que estimulen de forma sistemática la utilización de los materiales educativos impresos.
4. En nuestras condiciones, es necesario que los materiales educativos impresos tengan bajo costo.
5. Que para el proceso de elaboración de materiales educativos impresos se recomiende constituir grupos multidisciplinarios, donde puedan participar los propios destinatarios.

6. Es necesario preparar a los facilitadores en metodologías que permitan mantener actualizados a los destinatarios, independientemente de las características de los materiales educativos impresos.

7. Los materiales deben recuperar y valorar los saberes previos de los destinatarios.

8. No existen soluciones rígidas ni prescriptivas. Cada país tiene que tomar en cuenta su propia diversidad al aplicar las experiencias y resultados obtenidos en otros lugares. □

#### **Lecturas sugeridas\***

CANFUX GUTIÉRREZ, J., *Informe de Cuba al Seminario regional sobre materiales y prototipos educativos de postalfabetización*, México, 1981.

FERRER PÉREZ, RAÚL, *Educación de Adultos en Cuba*. Cuba. MI ED. 1976.

MARBOT JIMÉNEZ, E., *Didáctica y entrenamiento metodológico conjunto, materiales compilados para la Maestría en Ciencias de la Educación*, Brasil. 1999.

ROJAS LUCERO, A., *Informe de Cuba al Seminario de orientación para América Latina y el Caribe*. Caracas. 1984.

\* Pueden obtenerse institucionalmente copias de estas obras solicitándolas al autor.

# EL CONCEPTO DE ALFABETIZACION

*Sus implicaciones en la educación de personas jóvenes y adultas*

Claudia Lemos Vóvio y Vera Masagão Ribeiro

ORGANIZACIÓN ACCIÓN EDUCATIVA, ASESORÍA, INVESTIGACIÓN E INFORMACIÓN

www.acaoeducativa.org

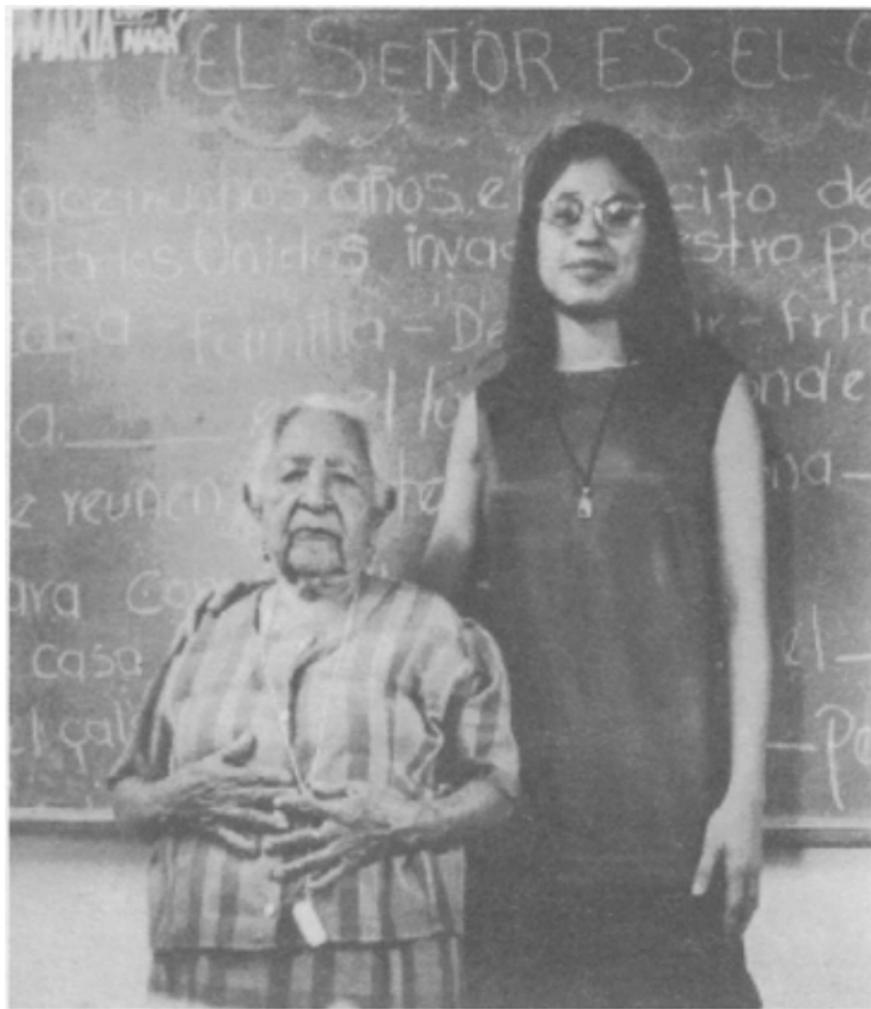
e-mail: claudia@acaoeducativa.org y vera@acaoeducativa.org

**I**NTRODUCCIÓN. Este artículo presenta fundamentos y opciones metodológicas que orientaron la elaboración de una colección de materiales didácticos destinados a la alfabetización y la escolarización inicial de jóvenes y adultos, especialmente lo que concierne al aprendizaje de la lectura. La colección *Vivir, Aprender* fue elaborada por la organización no gubernamental Acción Educativa, entre 1997 y 1999, con el financiamiento del Ministerio de Educación Brasileño.

La propuesta pedagógica de esos materiales supone que la lectura y la escritura son prácticas sociales con contenidos para el desenvolvimiento de las personas en la sociedad, sin limitarse a la enseñanza de técnicas de codificación y decodificación. Por ello, el material didáctico producido privilegia la organización de las actividades y la disposición de diversos tipos de textos correspondientes a las principales demandas sociales del uso de la lengua escrita.

Establecer esa opción no fue tarea fácil, en especial porque difiere de las prácticas de enseñanza tradicionalmente desarrolladas en la escuela y aplicadas en los libros didácticos. Esas prácticas y libros basados en la enseñanza del funcionamiento de los mecanismos de la escritura, no contemplan el aprendizaje necesario para enfrentarse con la lectura y la escritura fuera de la escuela. Nuestros materiales constituyen una iniciativa reciente y poco sistematizada en la educación de jóvenes y adultos.

La creencia del poder de la alfabetización para promover el progreso



ENIAC MARTÍNEZ ULLOA (INEA)

socioeconómico y la emancipación de las personas impulsó diversas campañas de alfabetización de adultos en todo el mundo. La mayoría de ellas, sin embargo, no surtieron los efectos deseados. Programas breves, que enseñaban los principios de la escritura, no resultaron suficientes para proporcionar a los alumnos la autonomía necesaria que les permitiera usar la escritura como herramienta para continuar aprendiendo. El regreso de los "alfabetizados" a ambientes poco instruidos, con escasa transformación de sus condiciones socioeconómicas, provocaba una vuelta al analfabetismo.

Los pobres resultados de esas campañas de alfabetización llevaron, a quienes proponían políticas educativas, a menospreciar la educación de adultos; pero varios estudios rigurosos sobre el fenómeno de la alfabetización en diver-

sas sociedades sugirieron que el problema no residía en la capacidad de aprender de los adultos, sino en las concepciones que fundamentaban las prácticas de alfabetización.

Se formularon fuertes críticas a la creencia de que el dominio de la técnica de la lectura y la escritura, en sí, tiene el poder de transformar a las personas en sociedad. En esta nueva perspectiva se entiende a la alfabetización como un fenómeno cultural complejo, cuyos efectos están relacionados con los contextos sociales en los que se realiza. No importa lo que la escritura hace con las personas, sino lo que las personas hacen con la escritura.

**ACTIVIDADES.** ¿Qué implicaciones pueden tener estas

teorías y el concepto de alfabetización para las prácticas pedagógicas y los materiales educativos para jóvenes y adultos? El concepto de alfabetización abarca múltiples dimensiones, principalmente la individual y la social. La primera se refiere a la posesión individual de capacidades relacionadas con la lectura y la escritura, que incluyen no sólo la decodificación de palabras, sino a un amplio conjunto de habilidades de comprensión e interpretación como, por ejemplo, establecer relaciones entre ideas, hacer deducciones, reconocer lenguaje figurado, combinar información textual con información extra-textual, etc. Tales habilidades deben ser aplicadas a una amplia gama de textos. La dimensión social de la alfabetización tiene que ver con las prácticas sociales que involucran a la escritura y a la lectura en determinados contextos. Lo que está en juego, en ese

ámbito, son los objetivos prácticos de quien utiliza la lectura y la escritura, las interacciones que se establecen entre los que se comunican por medio de ella, las demandas de los grupos sociales, las representaciones y los valores asociados a la lectura y la escritura que un determinado grupo cultural asume y difunde.

Para la práctica alfabetizadora con jóvenes y adultos es fundamental buscar las conexiones entre esas dos dimensiones, ya que el quehacer pedagógico con-

nes y adultos tomar en cuenta los géneros textuales que circulan en el medio social, los diversos usos sociales de la lectura y de la escritura y también las habilidades cognitivas, actitudes y valores de los involucrados; exhortamos a un análisis de las interrelaciones entre oralidad, escritura y alfabetización.

Más allá de la importancia de la diversidad textual, las prácticas pedagógicas pueden tratar de modo más productivo la relación entre la oralidad y

guía escrita en las cuales los alumnos se desenvuelven.

**RESULTADOS.** La formación de lectores autónomos, que continúan utilizando la lectura y la escritura para aprender y desarrollarse a lo largo de la vida depende de los conocimientos sobre los mecanismos de la escritura, de la familiaridad con diversos tipos de texto y del dominio de estrategias eficientes de procesamiento de información. Es preciso que



FRANCISCO MATA ROSAS (INEA)

siste exactamente en la orientación sistemática del desarrollo de los individuos y de su inserción en un contexto socio-cultural específico. En el caso de la educación formal en sociedades letradas, el proyecto consiste prioritariamente en la capacitación de los individuos para que con algún nivel de autonomía hagan uso intenso y diversificado de la lengua escrita.

No es el aprendizaje de la lengua escrita en sí el que transforma a las personas, sino los usos que éstas hacen de ese instrumento; se abren así nuevas perspectivas para el desarrollo de prácticas pedagógicas que respondan con más eficiencia a las demandas sociales relacionadas con la alfabetización. Proponemos a los programas de educación de jóve-

lo escrito. Muchos alumnos jóvenes y adultos, al realizar su paso por la enseñanza básica, destacan ganancias relativas a la capacidad de comunicación oral entre los principales beneficios que la escuela les brinda. La escuela promueve momentos de habla en público o de trabajo colectivo, acompañados por textos escritos, que amplían los recursos expresivos de los alumnos. Ese desenvolvimiento de lo oral, por otro lado, apoya el aprendizaje de la lectura y de la escritura, la comprensión e interpretación de la palabra escrita, principalmente por medio del comentario oral. Lo esencial es que las actividades organizadas en los libros promuevan el desenvolvimiento de las aptitudes adecuadas a las situaciones reales del uso de la len-

los jóvenes y adultos estén motivados para continuar aprendiendo, que se interesen por lo que se les presenta a futuro, sepan monitorear sus propios procesos de formación, tengan ánimo para modificar sus condiciones de existencia y busquen una vida mejor para ellos y para la comunidad. Los efectos de la alfabetización dependen del contexto psicosocial en el que se realiza. Cuando Paulo Freire destaca la importancia de la lectura del mundo, antes que la lectura de la palabra, está llamando la atención hacia esa dimensión extralingüística que es esencial para que el proceso de alfabetización de hecho haga la diferencia para los jóvenes y los adultos.

Considerando la importancia de los aspectos cognitivos y motivacionales que

dan apoyo al proceso de formación de lectores, las actividades propuestas en la colección *Vivir, Aprender* buscan proporcionar recursos de aprendizaje en los cuales sea posible:

- La identificación, por parte de los educadores, de las representaciones de los alumnos sobre el objeto de estudio y sobre su propio proceso de aprendizaje, fomentando el autoanálisis y la valoración de sus saberes.

- La comparación, por parte de los alumnos, de aquello que ya saben con respecto a lo que será aprendido, fomentando la búsqueda de información, conocimientos y procedimientos necesarios para emprender nuevos aprendizajes.

- La explicación por los alumnos, en diferentes formas (oral, escrita, diseños y esquemas), de los procedimientos que ellos utilizan para solucionar situaciones difíciles, fomentando la capacidad de pensar.

- El reconocimiento de la discusión para la confrontación entre diversos procedimientos de solución, a fin de mejorar las estrategias de los alumnos en la resolución de problemas.

El aprendizaje de la lectura y la escritura es favorecido por este tipo de recursos formativos, dirigiéndose hacia el desarrollo crítico y de motivación para la transformación individual y colectiva, convirtiéndose en un ejercicio ciudadano. Las personas jóvenes y adultas, además de formarse en la lectura y escritura, se desarrollan como sujetos creativos capaces de formular y realizar sus proyectos de vida. Se destacan tres criterios para la selección de textos en los libros para jóvenes y adultos:

- La organización de antologías de textos que correspondan a las diferentes situaciones reales de lectura con las cuales las personas se enfrentan cotidianamente.

- La disposición de textos que tratan de asuntos relevantes y de interés de los jóvenes y adultos: problemas sociales, cuestiones relacionadas al mundo del trabajo, la salud y sexualidad, las relaciones interpersonales, entre otros.

- La consideración del grado de familiaridad y conocimiento por parte de jóvenes y adultos de tipos textuales, soportes, recursos lingüísticos y características visuales de los textos seleccionados. Esos conocimientos previos deben orientar la disposición de los textos, en los materiales, partiendo del nivel de comprensión y dominio de características lingüísticas exigidas en la lectura de cada uno de ellos.

En la colección *Vivir, Aprender*, se organizan los textos en unidades temáticas, en las cuales los educandos pueden leer textos de diversos géneros y realizar actividades en torno a un mismo tema; al mismo tiempo, se favorecen las relaciones entre los contenidos y la construcción de redes conceptuales cada vez más ricas.

**RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN.** Destacan tres elementos básicos que guían la elaboración de la colección *Vivir, Aprender* y que pensamos constituyen parámetros útiles para la producción de otros materiales dirigidos al aprendizaje de la lectura y la escritura por jóvenes y adultos:

**1. Los libros y las actividades de aprendizaje deben abarcar una amplia diversidad de textos que correspondan a las diferentes situaciones de lectura y escritura a las que las personas se enfrentan cotidianamente dentro de su realidad social, promoviendo la vivencia de esas situaciones simultáneamente con el aprendizaje del mecanismo de decodificación del texto escrito.**

**2. Las actividades propuestas en los materiales deben colocar al educador en el papel de mediador de la lectura. Se espera que el educador, por medio de las actividades de los materiales, conduzca a los lectores hacia la definición de un propósito para la lectura de cada texto, la movilización de conocimientos previos sobre el tema y el tipo de texto a ser estudiado. Las actividades deben ser organizadas de modo que el educador pueda ofrecer información que facilite la comprensión del texto y establecer un diálogo con los alumnos, motivándolos a comentar, interrogar, opinar sobre el contenido de la lectura y, finalmente, confrontar con los demás sus propios puntos de vista. Es necesario incluir**

**acciones que paulatinamente sean transferidas por los alumnos en la medida que ganan autonomía como lectores y escritores.**

**3. Los textos que componen el material didáctico deben ser relevantes y significativos para los adultos. La definición de los textos que componen los libros debe tener como principal objetivo la formación de lectores autónomos, capaces de leer diferentes textos disponibles en su entorno. □**

*Agradecemos la colaboración de Zulma Amador Rodríguez en la traducción de este artículo.*



### *Lecturas sugeridas*

OLSON, DAVID, *El mundo sobre el papel*. España, Col. I.E.A., Gedisa, 1998.

información@gedisa.com  
www.gedisa.com

ONG, W., *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra*, México, Fondo de Cultura Económica, 1993.

ventas@fce.com.mx  
www.fce.com.mx

RIBEIRO, VERA. (Coord.), *Educação de jovens e adultos : proposta curricular para o primeiro segmento do ensino fundamental*. São Paulo: Ação Educativa; Brasília : Ministério da Educação e do Desporto, 1997\*.  
RIBEIRO, VERA, *Alfabetismo e Atitudes*, São Paulo/Campinas, Ação Educativa/Papirus, 1999.

SOARES, MAGDA, *Letramento: um tema em três gêneros*, Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

autentica@autenticaeditora.com.br  
www.autenticaeditora.com.br

STREET, BRIAN V., "Alfabetización y cultura", *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, núm. 32. Organización de Estados Iberoamericanos, 1993, pp. 39-46.

unesco@unesco.cl

www.campus-oei.org y www.oei.es

VÓVIO, C. L. (Coord.), *Viver, aprender : educação de jovens e adultos*, (4 livros). São Paulo: Ação Educativa; Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1999.

\*Las publicaciones de Acción Educativa se pueden conseguir a través de:

candelaria@acaoeducativa.org  
www.aaoeducativa.org

# EL MODELO EDUCACIÓN PARA LA VIDA

*Una experiencia en la elaboración de materiales para la educación de las personas jóvenes y adultas*

Sara Elena Mendoza Ortega

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA VIDA Y EL TRABAJO E INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS.

e-mail: smendoza@inea.gob.mx

**INTRODUCCIÓN Y ANTECEDENTES.** Este artículo presenta la experiencia vivida durante la concepción y elaboración de la propuesta curricular y algunos de los materiales educativos que forman parte del Modelo Educación para la Vida (IEV) dentro la Dirección Académica del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), México.

Dicho modelo fue construido con la finalidad de ofrecer un proceso educativo útil, pertinente, relevante y de calidad, a las personas jóvenes y adultas de 15 años de edad o más que por diferentes razones no pudieron iniciar o concluir su educación básica, que se ubican en una gran diversidad de ámbitos geográficos y socioculturales, y se plantean actividades, intereses, necesidades y proyectos distintos.

La propuesta educativa estructura los contenidos en 42 módulos de aprendizaje que giran alrededor de temas de interés relacionados ya sea con áreas del conocimiento como la lengua y la matemática, o con los ámbitos de diversos grupos de población como pueden ser la familia, las y los jóvenes o las personas que trabajan en el campo. Se trata de una estructura flexible que facilita a las personas organizar su propia carrera educativa y rutas de estudio en las que, si bien son importantes las constancias y la certificación, se privilegian el proceso de aprendizaje y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores para vivir mejor.

El concepto metodológico del modelo se basa en el trabajo con situaciones de aprendizaje cuyo tratamiento se

organiza en tres momentos fundamentales que se relacionan entre sí y se reciclan continuamente:

- Recuperación de conocimientos y experiencias de las personas en relación con el tema, a través de actividades tales como relatos y anécdotas, preguntas directas, escritura de historias, entrevistas, etc.
- Búsqueda y análisis de información,



ENIAC MARTÍNEZ ULLOA (INEA)

reflexión y confrontación con lo que ya se sabe, mediante actividades de intercambio, lectura, indagación en diversos materiales y fuentes; comparaciones, complementaciones, discusiones, preguntas, etc.

- Cierre, conclusión y aplicación de lo aprendido, con base en actividades de elaboración de conclusiones, lectura y

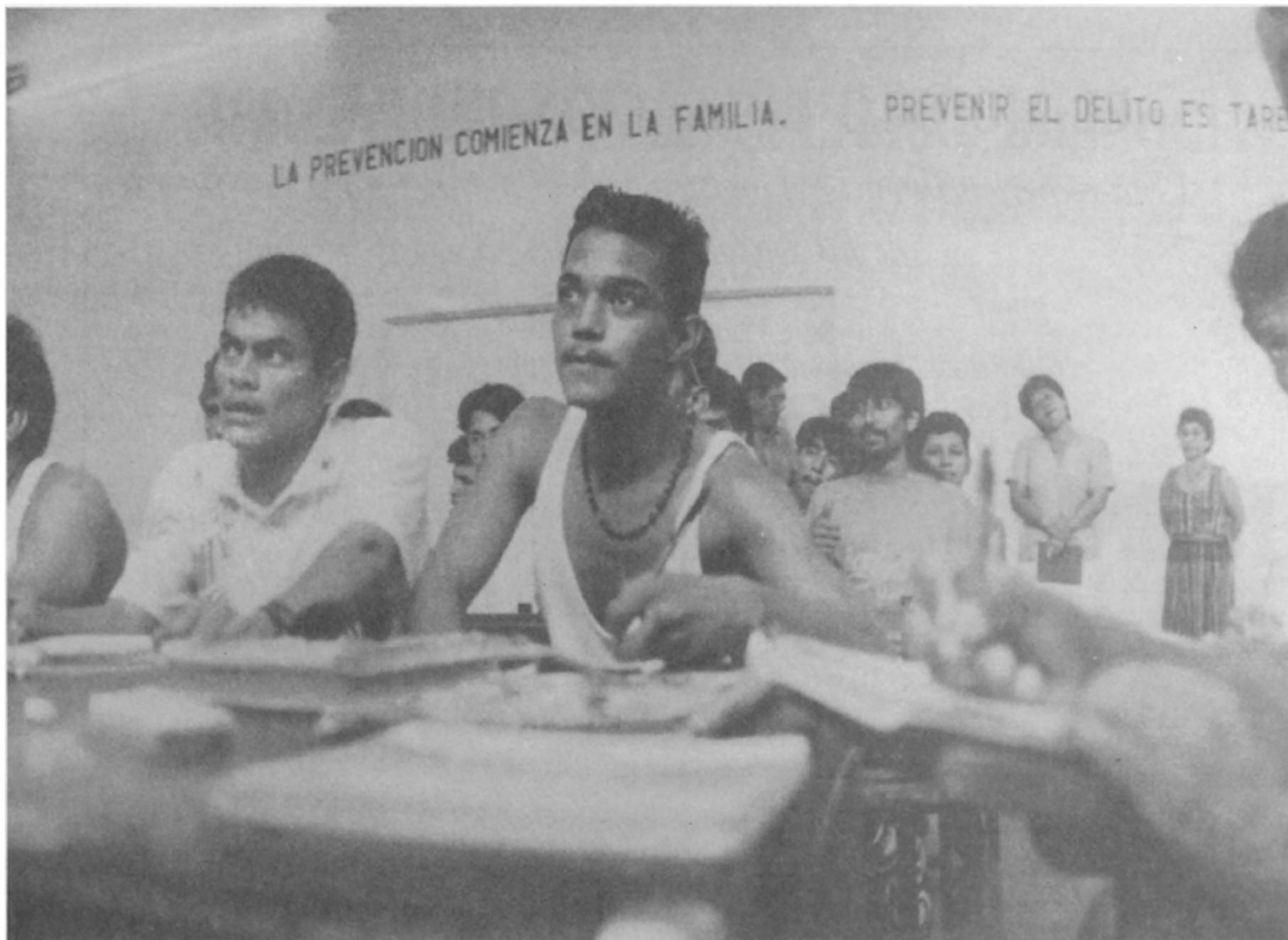
elaboración de textos, resolución de situaciones reales o hipotéticas, relatos, etc.

## **LOS MATERIALES EDUCATIVOS: EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN.**

En el marco del Modelo Educación para la Vida, se dio a los materiales un papel fundamental. En primer término, se fijó como intención el que constituyeran una fuente no sólo de información para las personas, sino además una posibilidad de acercarse a diferentes tipos de texto, utilizarlos con varias intenciones y hacer de su manejo parte del desarrollo de competencias para el aprendizaje y el autoaprendizaje. Esto llevó a la idea de elaborar e integrar paquetes modulares, como un conjunto de materiales de diferente procedencia, índole y formato, que incluyeran una gran diversidad de textos, informaciones y actividades.

Los acuerdos generales sobre las características de los paquetes y su organización, llevaron a la inclusión del libro del adulto como el eje rector del proceso de aprendizaje que conduce, guía y orienta el trabajo con los demás materiales del paquete; el número y carácter de éstos quedó a consideración de cada equipo de trabajo.

Se determinó la estructuración de contenidos en unidades didácticas que fueran, en la medida de lo posible, independientes y autosuficientes con la idea de que los usuarios pudieran estudiar los temas de su interés, sin llevar necesariamente una secuencia predeterminada. Así, cada unidad quedó constituida por propósitos, temas, subtemas, actividades de aprendizaje y recursos para la autoevaluación.



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

El proceso de elaboración de la propuesta y de los materiales educativos pasó, con algunas variantes para cada equipo de trabajo, por fases durante las cuales surgieron una serie de situaciones y problemas inherentes al contexto institucional, a la integración y organización del equipo de trabajo, a los enfoques y dimensión ideológica de los contenidos y las metodologías propuestas, y a los procesos de prueba y validación, entre otros. Dichas fases son:

- Integración de los equipos de trabajo multidisciplinario, tanto en la lógica de áreas del conocimiento, como en la parte pedagógica, psicológica y social.
- Proceso de vinculación y consulta, a partir de la elaboración de un plan en el que se establecieron acciones prioritarias, mecanismos de discusión e intercambio de experiencias, y compromisos como: investigación documental y de campo, sistematización de la información, y vinculación y consulta con expertos e instituciones, instancias y organizaciones especializadas.
- Sondeos entre la población mediante encuestas y trabajo con grupos focales, para determinar temas de interés, estrategias didácticas idóneas, lenguaje pertinente, etc.
- Determinación de contenidos, su organización, enfoque y tratamiento didáctico. Se determinaron enfoques, elementos transversales, criterios de lenguaje y de diseño con fines didácticos, propósitos y temas generales y organización de contenidos por eje y módulo. Esto dio pauta para la formulación de documentos base y de matrices curriculares. La posterior revisión y consulta permitió el ajuste de las matrices y la concepción específica de cada paquete modular.
- Elaboración de los materiales. Se centró en la estructuración y organización de los contenidos, y en la elaboración de los textos, actividades de aprendizaje, selección de materiales complementarios y de referencia obligada, y diseño gráfico.
- Validaciones parciales de contenido y de materiales. Se realizaron a partir de las revisiones constantes con las diversas instancias que venían apoyando el proceso. Asimismo, conforme se elaboraron las unidades, los temas y actividades de aprendizaje fueron trabajadas en

círculos de estudio y en población abierta, lo que permitió su ajuste inmediato.

- Diseño gráfico. El proceso fue largo y de supervisión permanente, ya que hubo que trabajar con los equipos de diseño, que en su mayoría eran ajenos a la institución, desde las situaciones y problemática inherentes a nuestras poblaciones destinatarias, pasando por los enfoques de contenido y las intencionalidades educativas, hasta el lenguaje visual más adecuado y el carácter didáctico y de apoyo al aprendizaje que tienen recursos como las ilustraciones y fotografías.

- Implantación de la propuesta. La implantación del modelo y los módulos educativos ha sido un proceso paulatino, planificado por fases y que, por lo tanto, aún continúa; en éste, resaltan aspectos tan importantes como la formación permanente de las figuras educativas y operativas.

Se ha incorporado un nuevo proceso de trabajo sobre los paquetes modulares impresos, tendiente a su “puesta” en la red de Internet. Esto supone desarrollar fases de diseño instruccional y de interfa-

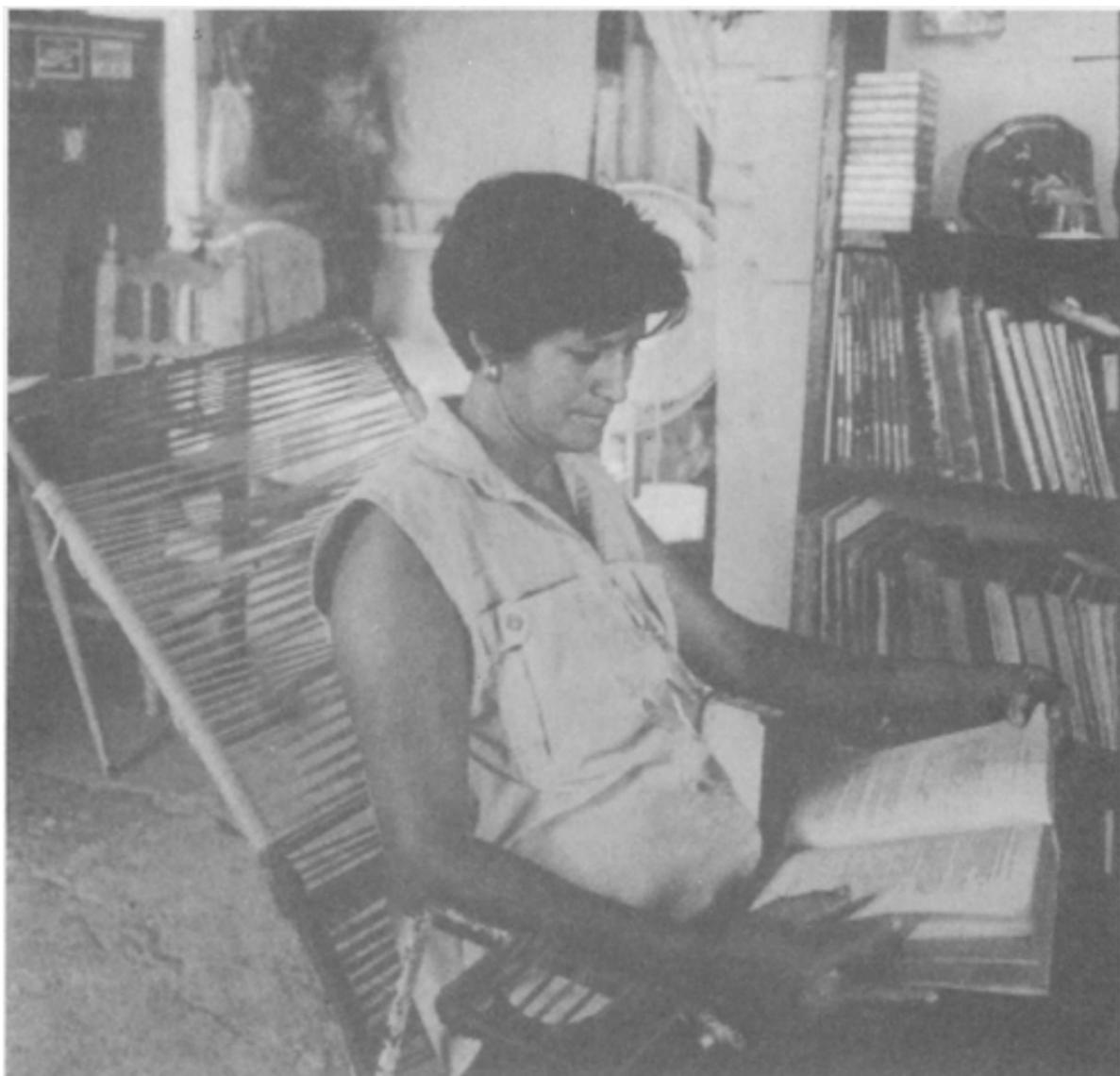
se, que garanticen que la información y las actividades de aprendizaje, el diseño gráfico y la presentación, sean adecuados para el medio y que cumplan sus objetivos.

#### **LOS PRIMEROS RESULTADOS**

- Un elemento fundamental de éxito en la implantación de la propuesta educativa es la distribución oportuna de los materiales en los sitios de formación.
- La aceptación y demanda de los módulos orientados a situaciones de la vida personal y familiar es muy alta, y exige esfuerzos aún mayores de diversificación y de generación de materiales regionales y locales.
- Los materiales educativos de los paquetes, como la revista y los folletos, cir-

- La calidad en la impresión de los materiales, las ilustraciones y los juegos aumentan el interés y el gusto por el estudio de los módulos.

- Existe una dificultad real entre algunos asesores para trabajar simultáneamente con varios módulos y materiales diferentes, en un mismo círculo de estudios
- En algunos círculos de estudio, ya se trate de las propias personas que estudian o de los asesores, tienden a trabajar solamente con el Libro del Adulto y el Cuaderno de Trabajo, dejando de lado los demás materiales.
- En algunos casos, el nivel de complejidad del lenguaje utilizado, las construcciones sintácticas o la longitud de los textos dificultan su comprensión.



ENIAC MARTÍNEZ ULLOA (INEA)

culan de mano en mano entre familiares y amigos de quien se encuentra en el proceso educativo.

- Las actividades como la entrevista y la escritura de opiniones personales, en principio causan cierto temor que es posible superar si existe una intervención eficiente (no juzgar, no censurar, propiciar el intercambio entre los miembros del grupo) por parte del asesor.

- Por lo general las preguntas de reflexión que se consideran muy “íntimas” por parte de las personas, se quedan sin contestar.

#### **ALGUNAS RECOMENDACIONES**

- Considerar la reflexión que debe darse de manera permanente entre los equipos elaboradores, en torno a qué es lo importante y qué lo básico en los con-

tenidos y materiales educativos. El arte de quitar es tan importante como el de poner.

- Hacer de la revisión y ajuste de materiales un proceso permanente sustentado en la evaluación cualitativa.
- Desarrollar la selección y el diseño de las actividades de aprendizaje desde una visión en la que se destaque cómo rescatar la experiencia de las personas jóvenes y adultas, y cómo confrontarla.
- Evitar actividades de aprendizaje o preguntas directas que impliquen exponer aspectos de la intimidad doméstica y sexual de las personas, a través de la escritura o la socialización grupal.
- Desarrollar talleres de formación específica para figuras educativas, principalmente asesores, sobre los enfoques y contenidos de los diferentes ejes en que se organiza el currículo.

- Incluir en los materiales de apoyo, lecturas más sencillas y enriquecer las actividades con videos.

- Considerar que la incursión en la Educación a Distancia con el uso de nuevas tecnologías, en lo que a materiales educativos se refiere supone, entre otros aspectos, el uso de nuevos lenguajes y estrategias de aprendizaje; la inclusión de temas y actividades que permitan la recreación, el respeto y la recuperación pertinente de tecnologías “tradicionales”; una formación específica para una nueva acción educadora, y garantizar que los recursos por utilizar en el medio (software, sistemas de navegación) sean accesibles, intuitivos y atractivos. □



#### **Lecturas sugeridas**

**INEA, DIRECCIÓN ACADÉMICA, *Modelo Educación para la Vida. Documento Base* (Documento de Trabajo), México, 1999.**

Paquetes modulares del Modelo Educación para la Vida, disponibles en el I E A.

Portal CONEVyT: [www.inea.gob.mx/portalconevyt/biblioteca/index.htm](http://www.inea.gob.mx/portalconevyt/biblioteca/index.htm)

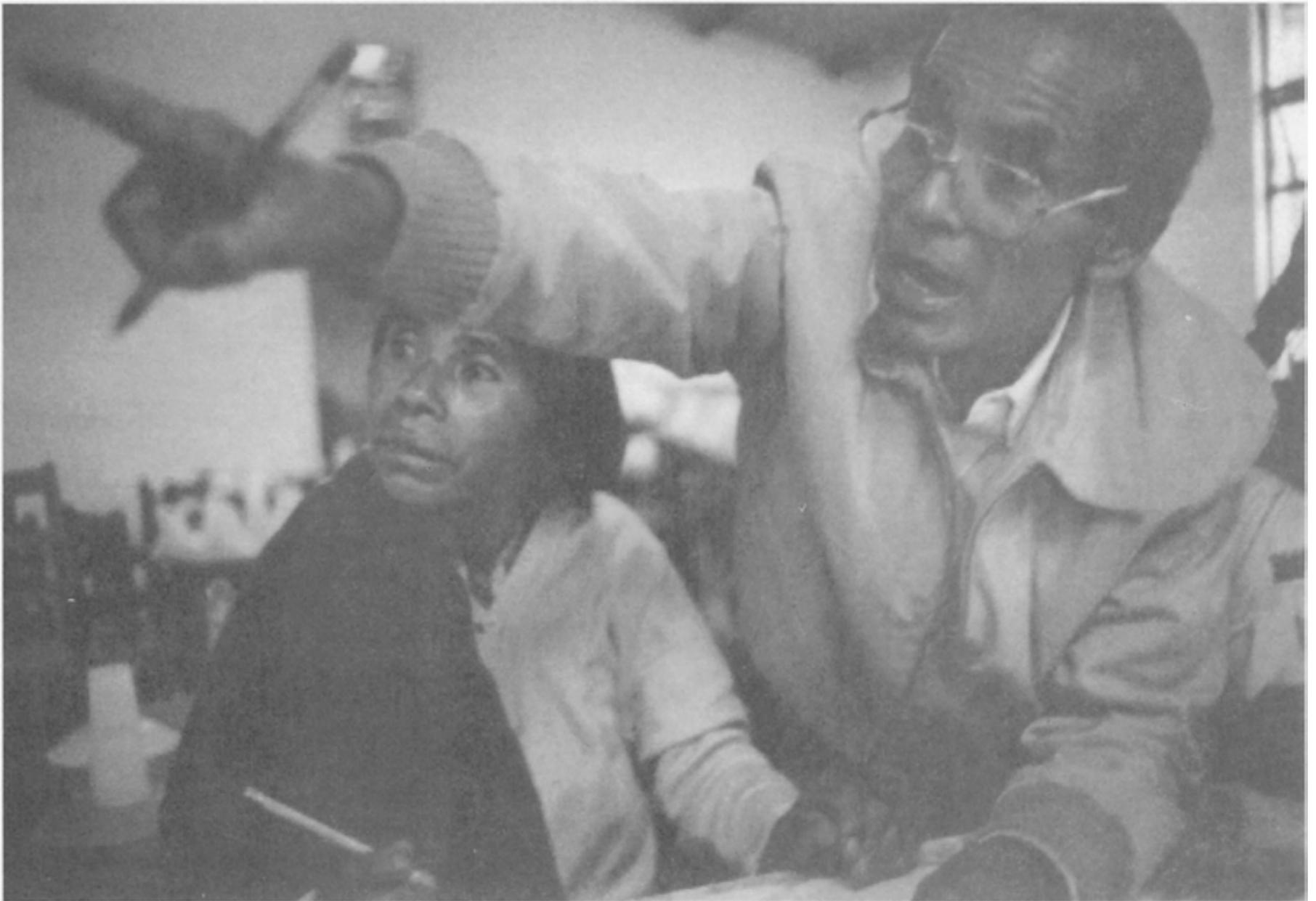
# LA ALFABETIZACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

*Un modelo para la elaboración de materiales  
con énfasis en los aspectos pedagógicos*

María Luisa Jáuregui

OREALC-UNESCO

e-mail: mjauregui@unesco.cl



FRANCISCO MATA ROSAS (INEA)

**I**NTRODUCCIÓN. El desafío más grande para los educadores de personas jóvenes y adultas en el siglo XXI es el de contar con materiales educativos impresos de calidad, que respondan a las necesidades y a las expectativas de sus destinatarios y que les permitan seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Este reto se torna todavía más difícil al encarar la educación y la alfabetización intercultural bilingüe: tan sólo en América Latina nos estaríamos refiriendo como destinatarios a 40 millones de indígenas que hablan más de 500 lenguas. El hecho de que muchas de estas lenguas, como es el caso del quechua, no estén estandarizadas o normalizadas,

complica la producción de materiales que puedan ser utilizados a nivel regional o nacional.

Un asunto que a todos preocupa es que el número de pedagogos dedicados a la educación de la población indígena es muy pequeño. Los avances logrados se deben más a la incursión de lingüistas y antropólogos en la pedagogía que a la atención prestada por pedagogos y maestros a la educación de las poblaciones indígenas. No es de sorprender, entonces, que el énfasis se haya puesto, hasta hace poco, en aspectos lingüísticos y culturales, sin que la reflexión pedagógica mereciera suficiente atención.

Me propongo aquí compartir algunas

reflexiones generales y los resultados de las jornadas que, sobre los textos de alfabetización y dentro del Proyecto UNESCO-DA IDA “Alfabetización y educación cívica de mujeres indígenas, campesinas y desplazadas en el Perú”, se celebró en la ciudad de Lima en mayo de 2000. Estas reflexiones y resultados constituyen un aporte hacia el mejoramiento de los aspectos pedagógicos de los materiales de alfabetización intercultural bilingüe en general.

**MÉTODO.** Durante las jornadas de referencia participó un grupo de experimentados especialistas peruanos que trabajan en diversas disciplinas: lingüistas,

antropólogos, sociólogos y pedagogos.

Examinamos materiales impresos destinados a la alfabetización de mujeres indígenas quechua hablantes. Estos materiales provenían de cinco países y fueron publicados durante los últimos 15 años. Los aspectos examinados fueron:

- a) Ilustraciones, fotografías y láminas.
- b) Tipos y estilos de textos; su capacidad para estimular la reflexión.
- c) Estructura de las lecciones y demarcación de las diferentes secciones.
- d) Ejercicios, incluyendo los de aprestamiento.
- e) Conveniencia de presentar dos familias silábicas en una lección y sílabas CV (ma, pa), VC (es, al) y CVC (son, las).
- f) Ventajas de utilizar mayúsculas y minúsculas desde el principio.
- g) Necesidad de diferenciar tipos de letra para leer y para escribir, ejercitando la lectura de cuando menos dos o tres tipos de letra.

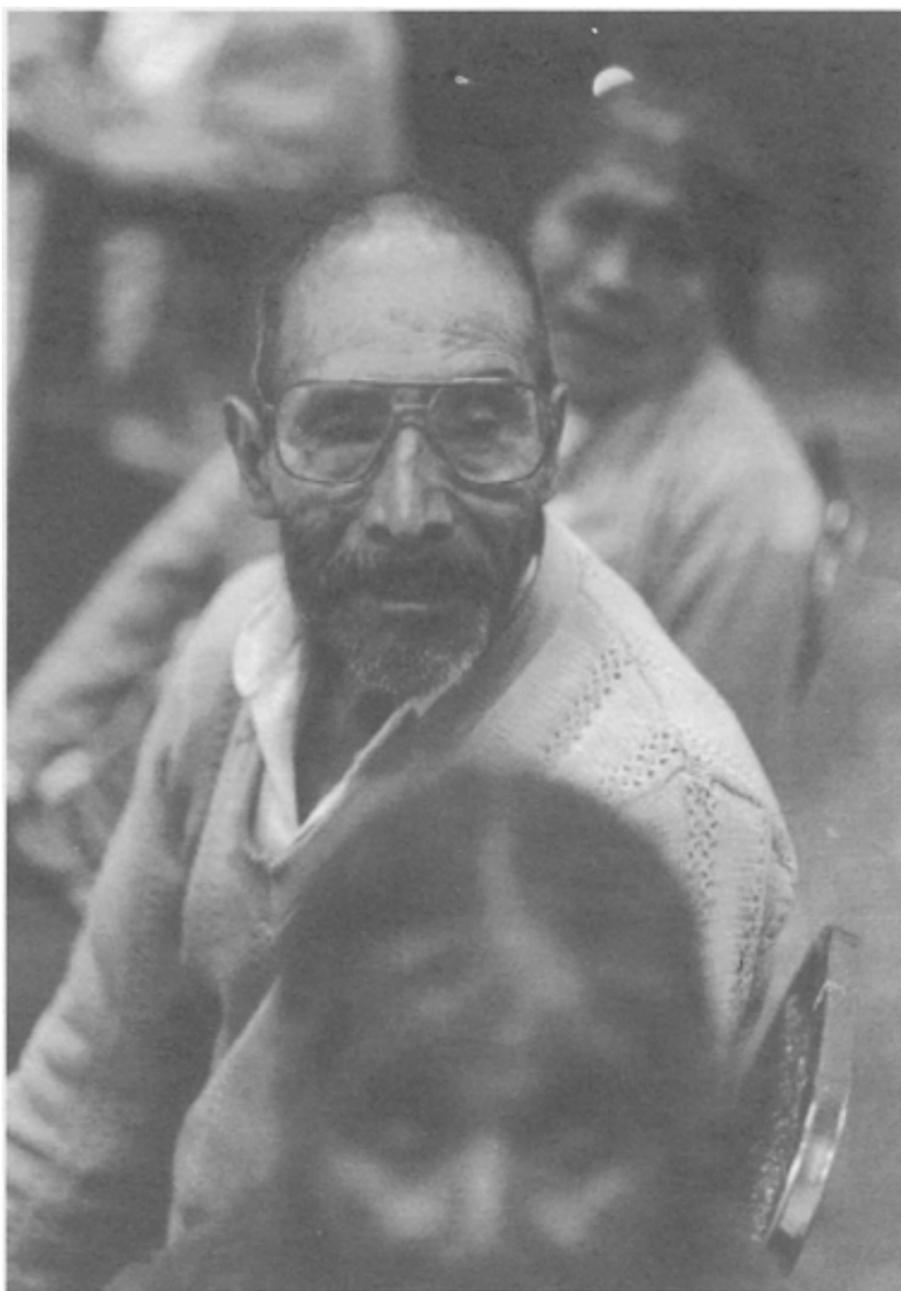
**RESULTADOS.** Como tantas veces dijera Paulo Freire, el objeto de la alfabetización no es enseñar a leer las palabras, sino entender el mundo que tras ellas se oculta o se expresa. La alfabetización es entonces el acceso a la cultura escrita, lo cual es una forma de participación social. La educación de los adultos adquiere sentido cuando contextualizamos los materiales de aprendizaje y los participantes utilizan sus propios conocimientos para resolver problemas de la vida cotidiana y enriquecen esa experiencia con nuevos saberes.

Se insistió en que no es suficiente preparar solamente un buen texto, sino un juego de materiales para la alfabetización del que el texto forme parte.

No se llegó a un acuerdo sobre el tipo de letra "ideal" para escribir. Algunas personas propician la escritura con letra script. Los consultores de la UNESCO

mostraron su preferencia por una caligrafía que facilite la práctica y dominio de la letra cursiva o ligada, como la caligrafía *Nelson*. Al principio del libro se presentan dos tipos de letra: la letra de imprenta y la letra cursiva en la caligrafía seleccionada, ambas en su forma mayúscula y minúscula.

Es indispensable que cada lección esté bien estructurada alrededor de una secuencia básica de actividades. En nuestro caso se consideró importante la siguiente secuencia: Conversar (hablar, escuchar) sobre temas de ciudadanía, familia, salud, producción, utilizando lá-



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

minas, el libro o cartilla, otros materiales impresos y audiovisuales, etc, haciendo siempre preguntas clave. Leer palabras, frases y textos breves escritos en quechua con las nuevas grafías en sílabas CV, VC y CVC, realizando ejercicios y leyendo textos del libro y otros materiales. Escribir en quechua, haciendo ejercicios en el cuaderno de trabajo siguiendo los textos del libro y las tarjetas silábicas. Leer, transfiriendo los aprendizajes de lectura en quechua al español, haciendo los ejercicios del libro y utilizando material escrito de uso real en el medio de que se trate. Pensar/des-

cubrir, reflexionando y aplicando los aprendizajes mediante la utilización de textos e ilustraciones y volviendo a hacer preguntas clave.

Los estímulos visuales y los textos para Conversar deben tener un enfoque intercultural y de género. Las preguntas clave deben propiciar el diálogo y la exploración de los conocimientos previos de las participantes, que serán el punto de partida para trabajar nuevos contenidos.

En la sección *Escuchar* los textos serán leídos por el alfabetizador para motivar el diálogo y el deseo de las participantes para leerlos.

En la referida a *Leer* se utilizan lecturas del libro pero se recurre a estímulos más reales utilizando materiales escritos en quechua que circulen en el medio; si es necesario debe entrarse en contacto con las instituciones que los produzcan o los tengan; también se utilizan materiales en español de uso común (partidas, recibos, avisos, etc) que resulten familiares para las participantes.

La práctica de *Escribir* se realiza fundamentalmente en el cuaderno de trabajo; el libro presentará el tipo de letra que se haya escogido.

El carácter bilingüe del material se advertirá desde la primera lección, ya que en todas debe incluirse siempre una actividad de transferencia del aprendizaje de la lectura quechua al español (*leer*). Las letras ya conocidas en quechua serán identificadas en español. Aquí pueden incluirse palabras, frases y oraciones ya conocidas por los partici-

pantes. El libro no se propone como instrumento para la enseñanza del español como segunda lengua, pero es deseable que las participantes afiancen y desarrollen más el español que ya saben. Pueden usarse aquí otra vez documentos de uso común, recortes de periódicos y revistas, etc. Las grafías españolas que no puedan ser transferidas al quechua (*b, c, d, f, g, j, v, x, z*) se presentarán como tales en textos en quechua y en español.

Las lecciones cerrarán con una reflexión sobre los temas discutidos (pienso/descubro), motivada por pre-

guntas clave y, de ser posible, por ilustraciones y textos. Los estímulos deben ser constantes para motivar a las destinatarias. El diálogo, abierto y colectivo o individual y privado, puede identificar y analizar las dificultades que se vayan presentando.

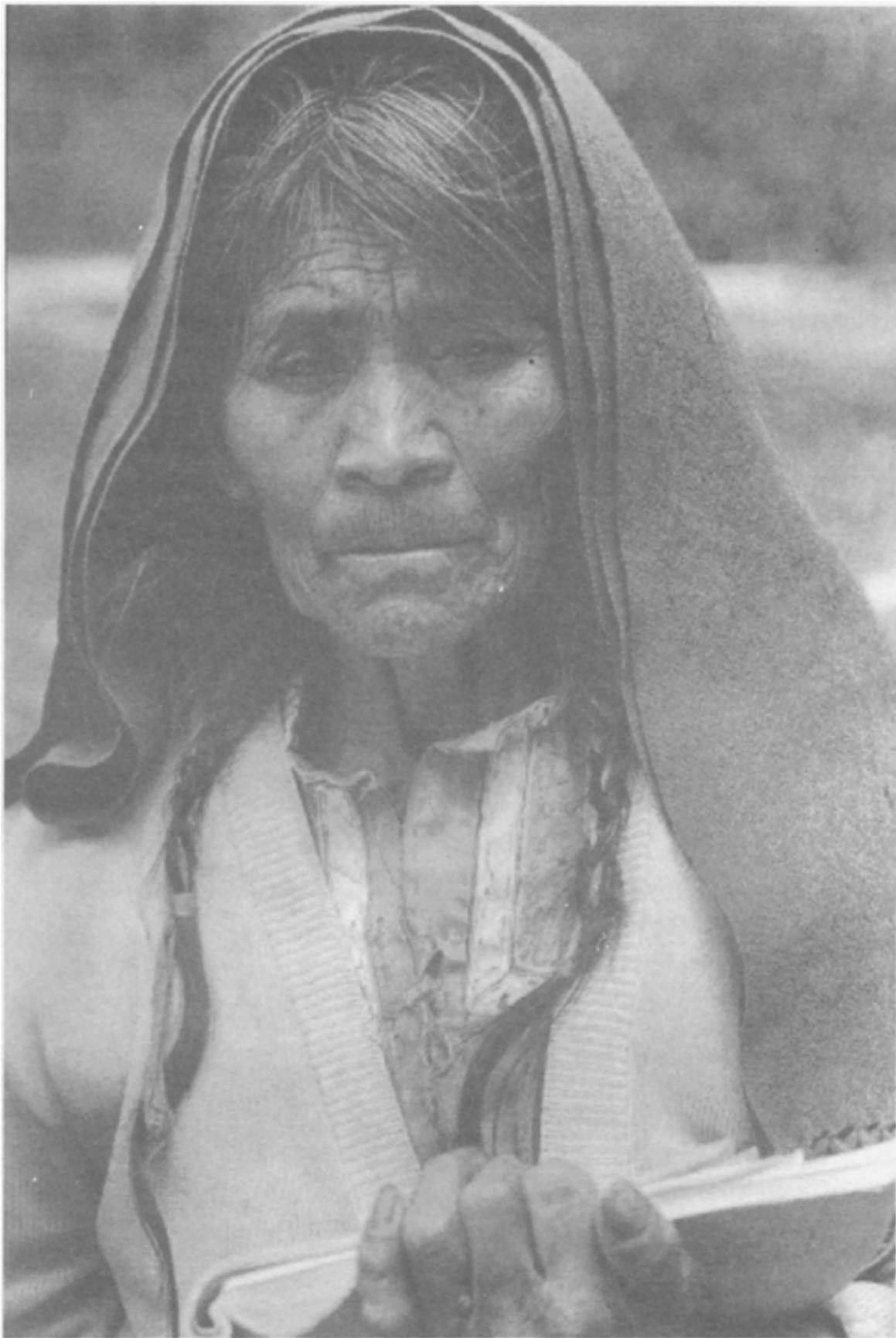
Es importante la distinción entre lengua oral y lengua escrita, tanto en quechua como en español, tratando de desarrollar una variedad escrita del quechua, así como la capacidad de las participantes para escribir textos propios y no solamente transcribir textos orales.

#### RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. Tanto la elaboración de materiales, como la elaboración de todo programa de alfabetización, deben estar acompañadas por los mismos receptores de los materiales.

2. El juego de materiales estaría conformado como sigue: *a)* Un Libro o cartilla de alfabetización de aproximadamente 120 páginas con lecciones bilingües; *b)* Un Cuaderno de trabajo de aproximadamente 150 páginas con ejercicios de aprestamiento (trazos dirigidos y semidirigidos, trazo de letras, discriminación visual y auditiva, memorias visual y auditiva, lateralidad y orientación en el espacio) y para la práctica de la lectura y la escritura (especialmente de la escritura de las letras presentadas gradualmente en el texto); *c)* Una Guía para el alfabetizador, con la información necesaria y las orientaciones para el desarrollo de las lecciones; *d)* Una Guía de contenidos relacionados con los ejes temáticos del programa de alfabetización (en nuestro caso ciudadanía, salud, familia, producción); *e)* Un juego de tarjetas silábicas que permita formar o escribir palabras y frases; *f)* Un cartel o afiche ilustrado conteniendo los alfabetos quechua y español.

3. Cada lección del Libro estaría estructurada en cinco secciones: *a)* Dialogar para descubrir saberes (conversar, escuchar); *b)* Leer textos de diferentes estilos en quechua y español (leer); *c)* Expresarse por escrito en quechua (escribir); *d)* Transferir aprendizajes de lectura y escritura del quechua al español (leer y escribir); *e)* Reflexionar sobre los nuevos aprendizajes relacionados con los contenidos de los ejes temáticos y afianzar la



FRANCISCO MATA ROSAS (INEA)

capacidad de leer (pensar, descubrir).

4. Se propone experimentar un alfabeto quechua unificado para el sur andino (cinco departamentos del Perú), con 18 letras (tres vocales y 15 consonantes).

5. Para la enseñanza de la lectura se utilizará el método ecléctico, que toma elementos de la pedagogía del descubrimiento, del método global silábico y del método fonético.

6. Se utilizará una diversidad de materiales impresos de uso común en el medio de que se trate (documentos, recortes de periódicos y revistas, etc), propiciando la transferencia de los aprendizajes a las realidades cotidianas del contexto. □



#### Lecturas sugeridas

ZÚÑIGA MADELEINE, "Informe de Avances en la reelaboración del texto de alfabetización en quechua-castellano para zonas rurales", Proyecto de Alfabetización y Educación Cívica de Mujeres Indígenas Campesinas y Desplazadas en el Perú, UNE CO-DA IDA 2000\*.

\* Se puede solicitar a María Luisa Jáuregui.  
e-mail: mjauregui@unesco.cl

# SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

*Sugerencias para la estructuración de materiales educativos para adultos*

J.M. Gutiérrez-Vázquez

PROFESOR VISITANTE, GREFAL

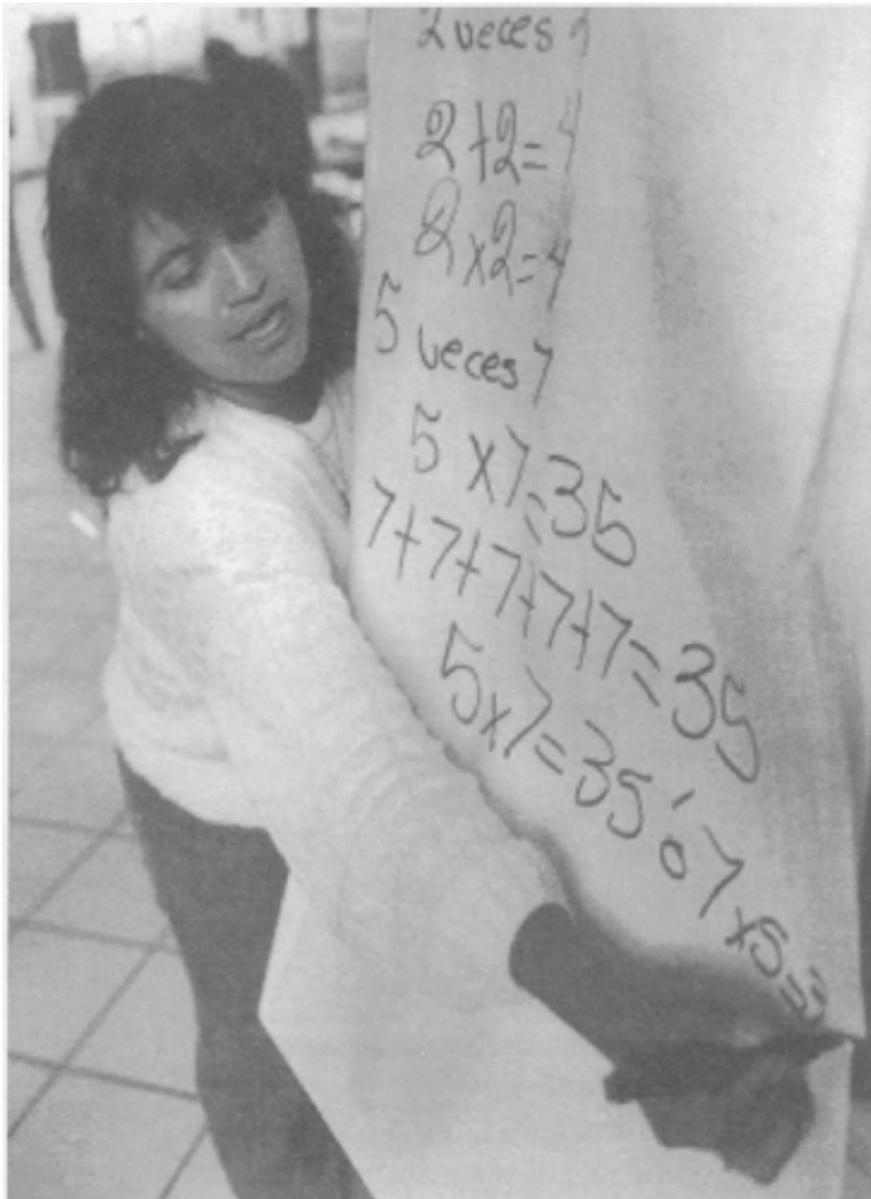
e-mail: jmgv@crefal.edu.mx

**I**NTRODUCCIÓN. Nadie discute ya la necesidad de que todo tema, lección o unidad en un material educativo tenga una estructura lógica, psicológica y pedagógica sólida, consistente, motivadora y eficaz; sin embargo, a menudo se debate largamente al diseñar la estructura más conveniente para los materiales de educación de adultos en cuya realización participamos.

Este artículo contiene una propuesta que ha venido madurando en los últimos 30 años de trabajo en la elaboración de materiales educativos en ciencias. De ninguna manera se pretende ofrecerla como una receta o prescripción a seguir con apego o rigidez, ya que las estructuras que nos ocupan y preocupan dependen tanto del tema o problema que se aborde como de los fundamentos

conceptuales del material de que se trate y los factores situacionales del lugar en los que va a ser empleado; y, en cualquier caso, toda estructura educativa, tratase de materiales o no, debe poderse manejar con flexibilidad. De cualquier forma, confiamos en que nuestra propuesta será útil como una referencia o al menos a manera de ejemplo.

**MÉTODO.** La primera propuesta de estructura fue puesta a prueba en los Libros de Texto Gratuitos de Ciencias Naturales elaborados para la Secretaría de Educación Pública de México y destinados al subsistema de educación primaria escolarizada para niños, entre 1971 y 1981 (toda lección debe ser abierta; el título debe expresar con ima-



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

ginación el tema o problema a tratar; la justificación debe fundamentarse en ideas muy generales y abarcativas; los objetivos deben basarse en competencias [aunque entonces no las llamáramos así]; las actividades principales de aprendizaje deben ser diversificadas; debe haber actividades complementarias para extender los temas a otros asuntos de interés, incluyendo las otras áreas del currículum; la evaluación debe hacerse mediante actividades y no simplemente mediante cuestionarios). Esta propuesta fue valorada mediante fichas de evaluación que acompañaban a cada ejemplar de los materiales y en talleres de capacitación en todo el país.

La propuesta avanzó más durante nuestro trabajo en el Proyecto de

Elaboración y Reproducción de Materiales Educativos (PERME) del Ministerio de Educación de Nicaragua con el apoyo técnico y financiero del go-bierno de Alemania, entre 1984 y 1985. Entonces se insistió en guardar una proporción equilibrada entre las actividades de aprendizaje puramente verbales (orales o escritas) y las actividades observacionales, las experimentales o que involucraran la intervención activa del alumno en el fenómeno o problema que se estudiaba, y aquellas en las que se hacía participar a la comunidad.

Estas experiencias fueron ampliadas, modificadas y utilizadas ya para la educación de adultos durante nuestra colaboración en Kenya con el Proyecto de Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable para Maestros de Educación Primaria y For-

mación de Formadores en Africa, del African Social and Environmental Studies Programme (ASESP) con apoyo técnico y financiero del gobierno de Alemania (1994-95); y el Proyecto Fomento de la Educación Básica en Lempira e Intibucá (FEBLI) para la Secretaría de Educación de Honduras, también con el apoyo técnico y financiero del gobierno de Alemania (1994-2000). Propusimos entonces una estructura que comprendía un título imaginativo y motivador, y secciones cubriendo la importancia del tema, las nociones que se van a manejar, los propósitos que habrán de lograrse, la lista de los materiales necesarios, las actividades iniciales, las actividades principales, las actividades de estructuración y con-

cluciones y las actividades de evaluación, finalizando con dos o tres párrafos proporcionando información complementaria para el docente. En el caso de Honduras, las Guías Metodológicas para los docentes de primero y segundo grados, cuya lecciones siguieron esta secuencia, fueron validadas en las escuelas rurales de los dos Departamentos involucrados y ahora se utilizan con éxito en el resto de las escuelas.

La secuencia que ahora se pone a consideración de los lectores representa un estadio más avanzado, y fue diseñada para el Modelo de Educación para la Vida (MEV) del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) de México durante 1998-2001. Esta secuencia ha sido validada a través de la utilización de los Módulos de Ciencias en ocho entidades federativas del país y durante la elaboración de nuevos Módulos para el Instituto para la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas del estado de



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

**RESULTADOS Y RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN.** Insistimos en que estas recomendaciones deben tomarse solamente como una orientación o referencia, ya que hay temas, problemas y contextos que requerirán enfatizar algunas actividades más que otras. Hay proyectos en que los materiales toman la forma de módulos, los cuales se dividen en unidades y cada una de éstas en temas o lecciones. Es evidente que la estructura propuesta se refiere al desarrollo de cada tema o lección, aunque algunos de los componentes (por ejemplo título, justificación, propósitos, evaluaciones) valen también para las unidades e incluso para los módulos.

En la redacción de los materiales, recomendamos el uso de la primera persona del plural, “nosotros”, en cuan-

to a que con buenos materiales todos aprendemos, no solamente los llamados destinatarios. En todas las secciones se debe hacer uso de figuras

e ilustraciones imaginativas, creativas, que estimulen el aprendizaje, que lo extiendan, que planteen por sí mismas problemas a resolver, que presenten aspectos que se empobrecerían si solamente se trataran en el texto escrito; recomendamos evitar toda ilustración que simplemente “ilustre” o repita lo que ya dice el texto.

Las secciones sugeridas se refieren a lo que se llama por lo común el Libro del Adulto. Es claro que somos partidarios de producir una diversidad de materiales y no solamente un libro. En el MEV, cada módulo es un paquete que incluye libro del adulto, cuaderno de trabajo, fichas de actividades adicionales, revista con lecturas, manual del asesor, y diversos folletos, láminas, mapas y juegos. Se entiende que las diversas secciones no se denominan así en los materiales. La secuencia es la siguiente:

**1. Título:** frase corta, estimulante y creativa que comunique bien el tema o problema que se va a trabajar. No olvidar que la lectura reflexiva de un buen título es, en sí misma, una actividad de aprendizaje.

**2. Justificación:** tanto el módulo como las unidades y temas que lo componen deben ofrecer una justificación que se refiera a la importancia del asunto o problema en la vida del adulto y no ser un simple resumen de lo que se va a tratar. Por supuesto que cuando uno habla de la importancia de algo, la palabra “importante” no debe ser usada. La longitud de la justificación depende de si su función es introducir a un módulo, a una unidad o a un tema. Insistimos en que la lectura reflexiva es una actividad de aprendizaje.

**3. Propósitos:** los logros que van a ser desarrollados, en un sentido cultural amplio, inteligente e ima-

ginativo (ie no objetivos conductuales, ni que descubran anticipadamente lo que puede constituir en su momento un hallazgo), aunque la generalidad del logro depende de si se trata de un tema, una unidad o un módulo. No debe haber más de tres o cuatro propósitos por tema, y unos pocos más por unidad o por módulo. Es deseable que los propósitos, en el caso de los temas, estén redactados en términos de competencias específicas que sean consistentes y formen parte de competencias más generales a lograrse en la unidad o el módulo.

**4. Actividad de enganche:** debe ser una actividad muy llamativa, muy motivadora, accesible, realista, que “enganche” al participante en todo lo que siga, que le haga desear seguir con el tema o la unidad hasta terminar. También debe involucrar la recuperación de los

saberes y experiencias previas del adulto, incluyendo las adquiridas en temas y unidades previas que son antecedentes significativos para lo que se va a tratar. Al diseñar esta actividad debemos estar conscientes de que aquí nos jugamos el todo por el todo: logramos motivar para seguir con el trabajo o no.

**5. Afirmación de logros o autoevaluación:** esta sección aparecerá varias veces a lo largo del tema o unidad. Debe incluir preguntas y/o actividades que permitan al adulto darse cuenta de los resultados conseguidos, en este caso, al realizar la actividad de enganche. Deben dejar una sensación de logro en el adulto, de que ha conseguido o aprendido algo. Recurrir tan poco como sea posible a preguntas cerradas que se contesten con una sola palabra o que tengan una única respuesta. Usar preguntas reflexivas.

**6. Actividades principales:** son las actividades en las que van a ser desarrollados los aspectos principales del tema. Cada actividad debe ser iniciada y "jaloneada" con preguntas. Usar el método socrático en que, en base a preguntas reflexivas e inteligentes, el participante vaya construyendo sus

propias respuestas. Usar preguntas cerradas oportunamente, cuando sea necesario precisar una conclusión. Pueden incluir textos breves, que cuando son muy importantes pueden quedar enmarcados en un recuadro.

**7. Afirmación de logros o autoevaluación:** lo ya dicho en el párrafo respectivo. Esta sección no es indispensable después de cada actividad, pero debe insertarse para cada grupo de actividades, a juicio del equipo que elabora los materiales. Creemos que es indispensable que no pasen más de dos o tres páginas sin que el adulto pueda percibir claramente que ha logrado algo, que ha aprendido algo, que puede detenerse allí para continuar después.

**8. Actividades de aplicación, transferencia, extensión, ejemplificación, refuerzo, repaso, diversificación y relación con otros temas:** cada una de ellas se explica por sí sola (aplicar lo aprendido a casos prácticos concretos, transferir lo aprendido a nuevas situaciones, desarrollar ejemplos, reforzar lo aprendido con nuevas actividades, diversificar y extender o ampliar lo aprendido, relacionar lo aprendido con otros temas de la unidad, del módulo,

e incluso de los módulos de otras áreas, repasar y poner en claro lo aprendido). En algunos casos el repaso es necesario al final del tema, pero hay asuntos o problemas complicados que requieren de varias secciones de repaso durante su desarrollo.

**9. Afirmación de logros o autoevaluación:** lo ya explicado, pero no olvidarse de ellas cada vez que sea necesario incluirlas después de las actividades a las que nos referimos en el párrafo anterior.

**10. Actividades de sistematización, estructuración y autoevaluación:** Sistematizan, repasan, organizan y estructuran lo aprendido en el tema o en la unidad, e incluyen una sección de autoevaluación más formal. Toda sección de autoevaluación debe servir para sistematizar, repasar y estructurar lo aprendido, además de evaluar. No olvidar que las evaluaciones son también actividades de aprendizaje. Se debe recurrir tanto como sea posible al texto libre escrito por el adulto: todos aprendemos a escribir escribiendo...

**11. Nuestros avances:** al final de la unidad o del módulo viene una sección de evaluación más formal, que abarca los cuatro o cinco temas o lecciones comprendidos (o unidades, en el caso del módulo). De todas maneras debe cumplirse con todo lo dicho en el párrafo anterior. □

MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)



### *Lecturas sugeridas*

Recomendamos estudiar diversos módulos entre los 40 producidos dentro del MEV por el I E A de México, en particular *Vamos a conocernos, Vivamos mejor, Nuestro planeta, la Tierra y México, nuestro país.*\*

\*Pueden solicitarse institucionalmente muestras de estos materiales a Luz María Castro, Directora Académica del I E A, e-mail: lcastro@inea.gob.mx

# LA PARTICIPACION DE LOS ADULTOS

## *Hacia una elaboración participativa de materiales educativos impresos para adultos*

Wilfredo Limachi Gutiérrez

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y ASOCIACIÓN ALEMANA PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS E BOLIVIA

e-mail: aaealp@ceibo.entelnet.bo

**I**NTRODUCCIÓN. Desde su oficialización en el sistema educativo nacional boliviano, la educación para las personas jóvenes y adultas sufre de una visión y una práctica escolarizadas que no corresponden a las necesidades ni se ajustan a los ritmos de aprendizaje de los interesados. Los contenidos son esencialmente informativos y no son aplicables a problemas prácticos concretos; los procesos de aprendizaje están centrados en la enseñanza y se basan en el transmisionismo tradicional. Todo ello queda enmarcado dentro de una concepción de carácter complementario, remedial y supletorio. Los materiales educativos diseñados expresamente no fueron considerados esenciales para el aprendizaje, lo que resultaron privilegiados los procesos verbales. Los facilitadores no recibieron una capacitación adecuada, favoreciendo el ejercicio de las metodologías escolares tradicionales.

En un intento por promover una concepción social para la educación de adultos que implicara mejoras cualitativas de significación, el Ministerio de Educación de Bolivia, con el apoyo de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos en nuestro país, ha puesto en práctica a partir de 1998 el Plan de Transformación de la Educación Primaria de Adultos. Dicho Plan comprende la reconceptualización y refundamentación de la educación de adultos, la construcción participativa del diseño curricular, el diagnóstico de las necesidades de las personas jóvenes y adultas

a nivel local y nacional, la elaboración participativa de materiales educativos impresos que guíen el desarrollo del aprendizaje tanto para los adultos como para los facilitadores, la capacitación de los facilitadores y la aplicación y

tencia con las necesidades de los destinatarios, el logro de aprendizajes integrales e integrados, la orientación metodológica de los facilitadores, el establecimiento de secuencias de aprendizaje eficaces, la desescolarización y socialización del proceso educativo y el fortalecimiento del autoaprendizaje y del aprendizaje colectivo.

**MÉTODOS.** La elaboración de materiales educativos no fue una acción separada del Plan de Transformación; muy por el contrario dicha elaboración integró y dio concreción a todas las demás acciones que fueron mencionadas en la Introducción.

En la elaboración participaron especialistas, técnicos y consultores con el afán de garantizar criterios metodológicos sólidos, un buen manejo de los contenidos y las estructuras y secuencias conceptuales apropiadas; pero también se aseguró la participación de los facilitadores mismos, ya que ellos son portadores de la experiencia, conocen las necesidades de los participantes y son los que al final hacen posible la validación y puesta en práctica de los materiales.

La fundamentación de los materiales se realizó a partir de la experiencia de los Centros de Educación de Adultos y de diversos procesos de educación popular en que hemos participado, tomando en cuenta aspectos tales como la orientación teórica, política y pedagógica de la educación de adultos; las demandas y necesidades personales, locales y nacionales de jóvenes y adultos;



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

seguimiento del Plan en los Centros de Educación de Adultos del país.

En esta comunicación nos referiremos exclusivamente al proceso participativo de elaboración de los materiales educativos impresos, mismos que deberían permitir la masificación de la atención educativa, el mejoramiento cualitativo de los aprendizajes, la consis-



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

el diseño de contenidos, competencias, indicadores y niveles; la configuración de los elementos de la organización pedagógica; la definición del rol de los materiales en el curriculum y la organización pedagógica; y el diseño de la secuencia en el proceso cognitivo.

Para el diseño de la estructura de las unidades temáticas de autoaprendizaje se consideró que el punto de partida no es el tema de que se trate sino el problema que se va a abordar; sobre ese problema los participantes aportan conocimientos y saberes adquiridos en su experiencia personal y social previa; a partir de los aportes y las preguntas que surjan se abordan los contenidos y las explicaciones científicas correspondientes; con todo ello los participantes desencadenan procesos de análisis y síntesis que posibiliten aprendizajes significativos. Estas fueron las bases para establecer las secuencias en cada unidad.

Los borradores de los materiales fueron elaborados colectivamente en los Centros mismos, con la colaboración y el apoyo de todos los facilitadores del Centro. Estos borradores fueron socializados y revisados en un Taller Nacional con la participación de 45 facilitadores de todo el país, tres técnicos y cuatro especialistas. Los técnicos revisaron entonces los segundos borradores, los cuales fueron complementados y reajustados por los especialistas. La valida-

ción de los borradores finales fue realizada por los facilitadores en los Centros. El proceso de elaboración tuvo una duración de dos años.

**RESULTADOS.** La elaboración de materiales educativos requiere de una inversión considerable de recursos humanos, financieros y materiales, sobre todo si dicha elaboración ha de ser participativa.

Todos somos muy críticos con la visión escolarizada tradicional de la educación de adultos, pero provenimos de una cultura escolarizada y no es asunto sencillo escapar de ella; en primera instancia, los facilitadores optaron por elaborar materiales centrados en los contenidos. Un proceso de acompañamiento permitió un intercambio entre todos los miembros del equipo para superar este aspecto. Finalmente, la estructura pedagógica de cada unidad temática consideró la siguiente secuencia:

**Título,** debe expresar el asunto a tratar de manera atrayente y motivadora.

**Percepción de la realidad,** relacionando de manera efectiva al participante con el problema en cuestión mediante el uso de fotografías, ilustraciones y/o textos motivadores.

**Problematización,** promoviendo el acercamiento del participante al problema mediante preguntas que le permitan aportar sus saberes y experiencias.

**Recuperación de información,**

profundizando en el problema a partir de diferentes áreas del conocimiento e incluyendo descripciones, conceptos y nociones.

**Análisis,** ubicando y precisando el problema e identificando causas, consecuencias y posibles soluciones.

**Síntesis,** tomando una posición personal frente al problema y favoreciendo un trabajo de aplicación.

Los marcos y lineamientos de elaboración fueron cambiando a lo largo de las diferentes fases del proyecto participativo (construcción del esquema del material de acuerdo con la secuencia anterior, elaboración de los materiales en los centros, socialización del material, contrastación de los borradores con los lineamientos establecidos, revisión por especialistas, capacitación de los facilitadores, elaboración de materiales para los facilitadores).

El seguimiento y evaluación de la experiencia ha permitido constatar que los materiales elaborados promueven la flexibilización e integralidad de los procesos de aprendizaje en los adultos, permiten no ajustarse a una estructura por grados ayudando a los participantes a abordar los temas o contenidos que requieren, acercan el quehacer educativo a los problemas de la vida diaria tanto en la esfera familiar como en la del trabajo, promueven un aprendizaje dinámico y significativo y pueden ser

utilizados tanto en la modalidad presencial como a distancia. Por otra parte, aunque los materiales respondieron a las necesidades generales de los adultos a nivel nacional (por ejemplo operaciones aritméticas aplicadas al cálculo de costos de producción, lenguaje aplicado a la elaboración de proyectos sociales, conocimientos científicos en nutrición y salud), no se logró contextualizar los contenidos a las necesidades regionales o locales.

Un problema persistente es que los

Toda esta experiencia se está utilizando ahora para la elaboración de materiales de educación secundaria y de educación técnica para adultos. También se está considerando la posibilidad de generar materiales digitales para su utilización en línea.

#### **RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN.**

**1. Para cualquier proceso de elaboración de materiales impresos para adultos, es necesario realizar diagnósticos**

**para los especialistas permite no caer en el error de elaborar materiales simplistas y superficiales.**

**4. El proceso de diseminación de los materiales es tan importante como el de su elaboración, y debe ser previsto adecuadamente como parte de todo el proyecto y de sus planes de trabajo.**

**5. El diseño de una secuencia metodológica coherente y eficaz constituye un asunto clave tanto para la elaboración de los materiales como para su utilización en los Centros. De todas formas, dicha secuencia debe tomarse como un punto de referencia, ya que algunos temas y/o problemas requieren de una secuencia modificada o de plano diferente.**

**6. Los materiales deben ser flexibles y ser concebidos de tal manera que se puedan contextualizar a las realidades culturales, geográficas y sociales de los lugares en los que van a ser utilizados.**

**7. Los facilitadores deben ser capacitados a lo largo de todo el proceso de transformación, desde el diseño curricular, el diseño de las metodologías educativas, la elaboración y la implementación de los materiales educativos hasta el diseño y utilización de los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y del proceso de transformación mismo.**

**8. La elaboración de materiales educativos para adultos utilizando un enfoque educativo centrado en problemas cotidianos reales es posible, y permite el aprendizaje significativo y la aplicación de los conocimientos de los diversos campos, áreas y disciplinas. □**



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

materiales son tomados otra vez como libros de texto, entorpeciendo el desarrollo de aprendizajes colectivos y de competencias para la acción. Los materiales mismos se han convertido en el centro del trabajo en muchos Centros, en desmedro del trabajo de los Centros en la modalidad de taller y afectando también los procesos de acreditación y seguimiento.

Como en todo proceso de desarrollo curricular, es evidente también que los materiales deben ser revisados, readequados y ajustados constantemente, pues su uso permite identificar carencias y limitaciones.

**de necesidades educativas, así como investigaciones sobre las formas de aprendizaje y «manejo de conocimientos» en el contexto social y cultural de los beneficiarios.**

**2. Los materiales educativos para las personas jóvenes y adultas deben ser elaborados participativamente. Esto permite, por una parte, lograr que todos los involucrados encuentren y asuman su papel en el proceso; por la otra, que los materiales sean consistentes con la realidad en la que van a ser usados.**

**3. Un proceso participativo que incor-**



#### *Lecturas sugeridas*

Los interesados pueden obtener muestras de los materiales a los que nos hemos referido dirigiéndose al autor: [aaalp@ceibo.entelnet.bo](mailto:aaalp@ceibo.entelnet.bo)

# EDUCACIÓN A DISTANCIA

*Materiales de educación general básica a distancia para adultos*

Marta Ester Fierro y Verónica Nespereira

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, MUNICIPALIDAD DE BUENOS AIRES / RECTORÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

e-mail: [nfierro@netizen.com.ar](mailto:nfierro@netizen.com.ar) y [nespereira@sis.rec.uba.ar](mailto:nespereira@sis.rec.uba.ar)



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

**INTRODUCCIÓN.** Se relata aquí la experiencia de las autoras cuando trabajaban para el Ministerio de Cultura y Educación del país, en donde generaron y desarrollaron el proyecto respectivo entre 1993 y 1999. El Sistema de Jóvenes y Adultos, del propio Ministerio, tenía a principios de dicha década un bajo impacto entre la población de 20 a 50 años de edad, ya que a estas personas no les era posible asistir diariamente a los lugares en los que se ofrecía el servicio. También se consideró la conveniencia de desarrollar proyectos simultáneos que atendieran las especificidades de cada grupo. La falta de participación de muchos adultos en programas educativos no obedece solamente a factores personales sino contextuales (*v. gr.* los servicios que se ofrecen son presenciales, las

propuestas no son relevantes para los adultos, etc.)

Este proyecto se dirigió fundamentalmente a personas mayores de 18 años que asistieron a la escuela y la abandonaron sin completar el nivel primario, que formaban parte de la población urbana y suburbana, que fueran principalmente trabajadores del estado, que tuvieran expectativas para acreditar y proseguir estudios en niveles ofrecidos por la educación formal y que tuvieran niños que asistían a la escuela.

**ACTIVIDADES.** El proyecto tuvo dos etapas, la primera correspondiente a la certificación del nivel primario, y la segunda a la certificación de la educación general básica. Todos los adultos interesados en participar se incorporaban en una serie

de actividades diagnósticas participativas, individuales o colectivas, dirigidas por los docentes, en las cuales cada quién establecía metas realistas. En caso necesario, se ofrecían actividades para fortalecer la alfabetización.

En Argentina, todos los servicios educativos (excepto las universidades) han sido transferidos a las provincias, por lo que se establecieron canales permanentes de comunicación y colaboración con las coordinaciones provinciales y, a través de ellas, con los establecimientos educativos. Se realizaron sistemáticamente reuniones nacionales, visitas a las coordinaciones provinciales y a los establecimientos educativos, informes semestrales, talleres de gestión, talleres curriculares y encuestas sobre los materiales y su uso.

El currículum se organizó en módulos por áreas de conocimiento tal como ha sido acumulado y estructurado por las disciplinas, pero integrando los saberes que los adultos ponen en juego al interpretar y resolver problemas de la vida cotidiana. La primera etapa incluyó lengua, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales y tecnología y formación para el trabajo. La segunda etapa incluyó lengua y literatura, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, tecnología, inglés, computación y estudio de casos. Para cada área se desarrolló una fundamentación teórica y metodológica y los criterios para seleccionar y organizar los contenidos y las secuencias de aprendizaje.

Los materiales para los adultos se basaban en una secuencia de complejidad creciente que permitiera integrar itinerarios diversificados y que promoviera la formación integral de las personas en aspectos cognitivos, personales, sociales y de inserción en el mundo laboral. Los contenidos eran válidos con respecto al sistema escolarizado y homologables para la acreditación de cada etapa. Se especificaba en cada módulo los requisitos de acceso, los objetivos, la secuencia de actividades y los criterios de evaluación. Se incluyeron actividades de observación, explicación, interpretación, comparación, contrastación de hipótesis, resolución de problemas, consulta de diversas fuentes, elaboración de

informes, construcción de organizadores gráficos, autoevaluación y evaluación y otras. Se utilizaron gran número de imágenes, incluyendo historietas, fotografías, ilustraciones y viñetas varias.

Los materiales para los docentes contenían los fundamentos de la propuesta y la manera de utilizar los materiales con los adultos, incluyendo los conceptos centrales en cada caso, los principios y relaciones entre disciplinas y campos abordados, los problemas de la enseñanza y el aprendizaje en cada área, los errores y preconcepciones más frecuentes, las actividades de aprendizaje y sugerencias para la evaluación.

En la primera etapa, unos autores ela-

boraron los materiales para los adultos y otros los de los docentes. En la segunda etapa cada equipo elaboraba primero el material para los adultos y después el destinado a los docentes, lo cual facilitó mucho la tarea.

**RESULTADOS.** Como parte del proyecto se organizaron Centros de Apoyo Pedagógico independientes, que paulatinamente se incorporaron a las escuelas, núcleos y centros educativos existentes para

quier momento del año y elegir el itinerario de los libros con los que trabajaban. Para apoyarse contaban con encuentros presenciales con docentes en los Centros, pudiendo hacer uso de todas las facilidades que los mismos ofrecían.

Debe mencionarse que los materiales se constituyeron en la principal fuente de convocatoria para los adultos a quienes estaban dirigidos y de convencimiento para todos los protagonistas, incluidos los funcionarios.

#### SUGERENCIAS PARA LA ACCIÓN

1. Todo proyecto social exige una clara voluntad política que se traduzca en la asignación de los recursos presupuestarios respectivos. Los recursos deben ser invertidos en actividades sistemáticas e indispensables y no en urgencias o emergencias.

2. Todo el trabajo realizado por el proyecto debe responder a necesidades reales y debe estar conformado por acciones factibles.

3. La prioridad más alta de todo proyecto educativo la constituyen los destinatarios. Los equipos a cargo del proyecto deben estar comprometidos con su trabajo; su compromiso es con destinatarios concretos, por lo que deben conocerlos, tratarlos, imaginarlos y ser capaces de comunicarse con ellos.

4. Los diversos equipos del proyecto pueden haber tenido diferentes experiencias (*v. gr.* ser expertos en comunicación, en educación de adultos, en tecnología educativa, en diseño gráfico e ilustración) y trabajado diversos modelos, y esto enriquece el trabajo, a condición de que exista una coordinación efectiva del nuevo modelo. Por ejemplo, no es fácil convencer a los especialistas de que no se trata de escribir un libro. Los equipos deben encontrar un buen nivel de registro lingüístico, de tratamiento didáctico y de consignas para las actividades, así como suficiente consistencia durante la elaboración y



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

constituir una oferta integrada con los servicios presenciales y dentro de las políticas educativas provinciales.

Durante la primera etapa se desarrollaron 13 libros para cada alumno (entregados en propiedad) y diez libros para docentes (por establecimiento), dotando además a los Centros de biblioteca, videoteca, videocasetera y útiles escolares. Durante la segunda etapa se desarrollaron 25 libros para cada alumno (también entregados en propiedad) y diez libros para docentes (por establecimiento), dotando a los centros de biblioteca, videoteca y computadoras.

Los adultos podían avanzar según su propio ritmo, ingresar y egresar en cual-

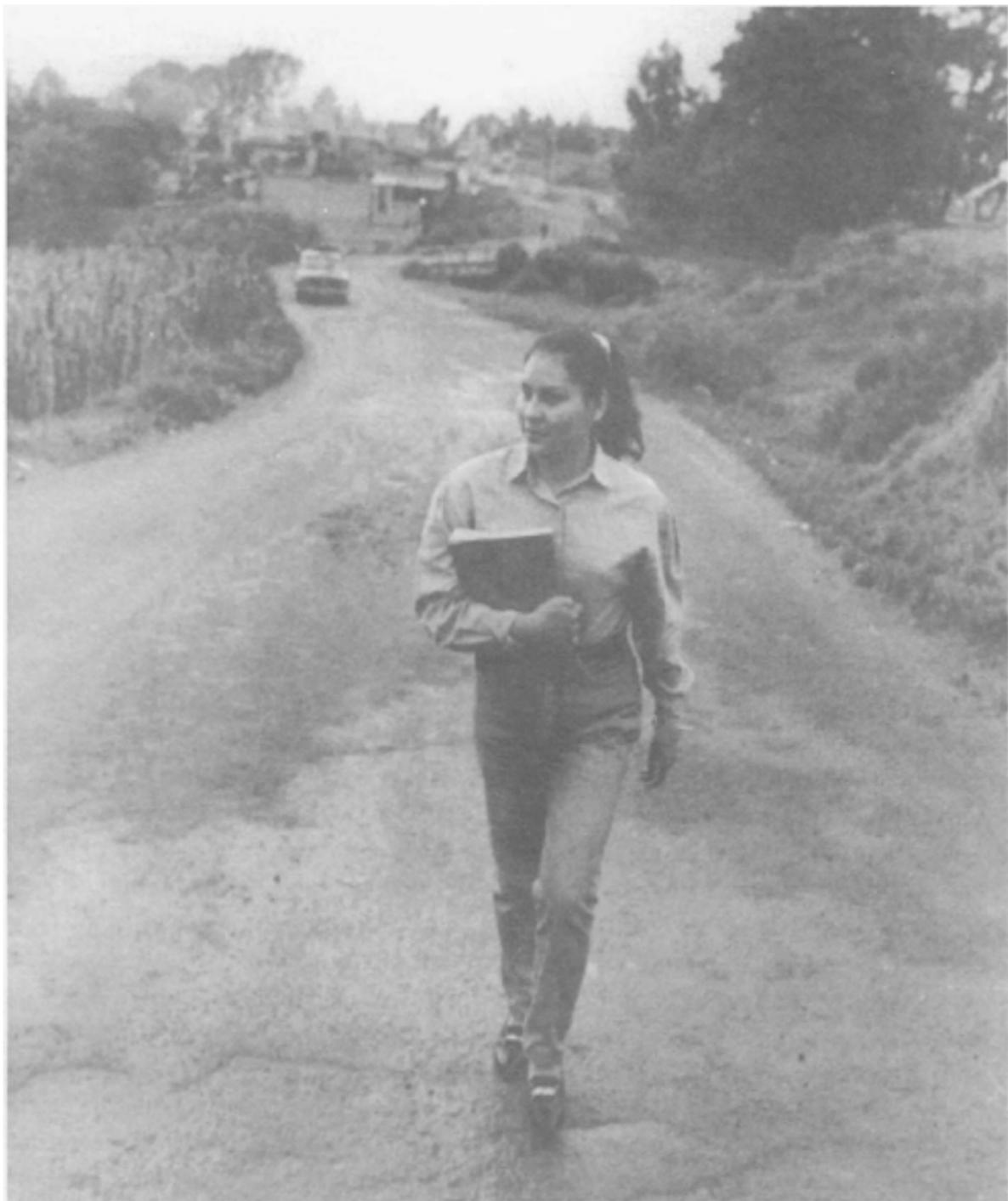
la revisión de las diferentes versiones de los materiales. Todo esto requiere de tiempo y esfuerzo.

5. Las presiones políticas para presentar resultados en tiempos técnicamente inviables genera tensiones y cambios inesperados en detrimento de los resultados. La delegación de responsabilidades exige delegar la autoridad requerida. Las necesidades técnicas son diferentes a las necesidades políticas; una buena coordinación puede lograr que ambas coincidan.

6. Una buena gestión requiere: *a)* Diseñar el modelo básico del sistema que se va a desarrollar. *b)* Presupuestar costos y priorizar recursos disponibles en base a la incidencia de los productos en el logro de los objetivos. *c)* Negociar la aprobación de la propuesta. *d)* Fijar criterios, estrategias y metas para la elaboración y aprobación de los materiales y para la incorporación y uso de los recursos (incluido el tiempo y la información). *e)* Programar acciones en el corto y el mediano plazo, insertándose en programas de mayor alcance. *f)* Organizar un sistema para que las provincias participen en todo el proceso. *g)* Asegurar la fluidez de las rutinas administrativas. *h)* Generar un sistema de información, seguimiento, control y asesoría permanente. *i)* Organizar equipos y distribuir tareas, responsabilidades y autoridad. *j)* Generar acciones interinstitucionales e intersectoriales. *k)* Capacitar permanentemente a todos los protagonistas y participantes. *l)* Evaluar y reformular las estrategias a partir de la información obtenida.

7. Los equipos de autores, incluyendo a los equipos gráficos, deben tener idoneidad en el área de aprendizaje correspondiente, tanto en cuanto a los contenidos como en cuanto a su didáctica. Es deseable que tengan experiencia en educación, de ser posible en educación de adultos y en educación a distancia. Estos requisitos deben ser cubiertos cuando menos por el equipo en su conjunto. Debe ponerse especial énfasis en la capacidad de un equipo para el procesamiento didáctico de los contenidos.

8. El material para los docentes debe asegurar el buen manejo de las actividades del diagnóstico inicial, del contenido de los materiales y de la didáctica



MARCO ANTONIO CRUZ (INEA)

del mismo; debe considerar el variado rol de los docentes, la vinculación entre módulos y áreas y la gestión y administración de los centros educativos.

9. La continuidad, el sentido de pertenencia y la vinculación personal y profesional entre los participantes son indispensables. Los miembros de los equipos deben visitar los centros, las provincias, conocer a los docentes y a los adultos destinatarios y los contextos en los cuales se desempeñan. Los encuentros de trabajo entre los participantes de diferentes niveles es esencial.

10. No es razonable pensar que un solo proyecto pueda cubrir, de manera simultánea, la heterogeneidad representada por todos los adultos que potencialmente demanden el servicio educativo. Es pues, necesario, definir tanto como sea posible el perfil de los destinatarios.

11. El tiempo es uno de los factores máspreciados que inciden en la educación. Los elaboradores de materiales reque-

rimos de tiempo para pensar, para planificar, para diseñar, para aprender y para enseñar, e incluso para poder satisfacer las expectativas políticas del proyecto.

12. La puesta a prueba de los materiales debe incluir su diseño general; la selección, organización y adecuación de los contenidos, la secuencia y adecuación de las actividades, la propuesta gráfica, el nivel de registro lingüístico y el vocabulario. De todas formas, la evaluación más importante sobreviene durante la implementación de los materiales. El uso de los materiales en lugares y zonas para los que no están destinados producirá resultados poco satisfactorios. □



#### *Lecturas sugeridas*

Es posible obtener los materiales a los que se refiere este artículo solicitándolos a las autoras.

**VI  
CONGRESO INTERNACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA  
MERCOSUR/SUL 2002**

5 al 9 de agosto del 2002 en Antofagasta, Chile.  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL NORTE

**DESCRIPCIÓN:**

“Tendencias de la educación a distancia en medio de la revolución informática” La Universidad Católica del Norte, con sede principal en la ciudad de Antofagasta, República de Chile, y el CREAD se complacen en invitarlo a participar en este Congreso. Esta reunión forma parte de las jornadas técnicas que las vicepresidencias del CREAD para el Cono Sur y Brasil, han realizado por seis años consecutivos. Aprovecharemos esta ocasión para celebrar los 20 años de Educación a Distancia de la institución anfitriona, que es una de las instituciones pioneras en Educación a Distancia, tanto en Chile como en toda América Latina. Las conferencias principales, los talleres previos, y los temas sobre los que versarán las ponencias examinarán la problemática de cómo la práctica de la Educación a Distancia está siendo actualmente afectada por los desarrollos tecnológicos. A la brevedad le haremos llegar por esta vía y por un folleto enviado por correo postal, detalles de la organización académica y logística.

**Información Adicional:**

**ING. EDUARDO ENRIQUE ROJAS GONZÁLEZ**  
Director del Centro de Educación a Distancia.  
Universidad Católica del Norte  
Antofagasta, Chile.

e-mail: eerojas@ucn.cl

**MG. WALTER SANTANDER WANNHOFF**  
Secretario Académico del Centro de Educación a Distancia.  
Universidad Católica del Norte  
Antofagasta, Chile.

e-mail: wsantand@ucn.cl

**LIC. NORMA L. CAROSIO**  
Vicepresidente CREAD  
Cono Sur.

e-mail: ncarosio@correo.inta.gov.ar

*Más información:*

[www.ceducn.cl/congreso/](http://www.ceducn.cl/congreso/)

**TALLER LATINOAMERICANO SOBRE EL  
DISEÑO DE MATERIALES EDUCATIVOS  
DIGITALES PARA ADULTOS**

*Componente a distancia:* 1° de agosto al 29 de septiembre, 2002.

*Componente presencial:* 21 al 26 de octubre, 2002.

CREFAL-ILCE

**CONVOCATORIA:**

Del 19 al 24 de noviembre de 2001 se celebró en Pátzcuaro, organizado por CREFAL con el apoyo de la Fundación Ford, el Taller Latinoamericano sobre la Elaboración de Materiales Educativos Impresos para Adultos. Tal evento, que se desarrolló con gran éxito, fue planificado ya con la idea de atender cuanto antes la necesidad de organizar un Taller sobre la elaboración de materiales educativos digitales para las personas jóvenes y adultas. Convocamos ahora a los interesados en participar en este nuevo Taller.

El Taller al que se convoca socializará los fundamentos necesarios para el diseño de materiales educativos digitales que promuevan aprendizajes significativos entre las personas jóvenes y adultas. Será organizado conjuntamente por el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL) y el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). Tendrá una duración de 100 hs, de las cuales serán 60 hs en línea (del 01 de agosto al 29 de septiembre de 2002) y 40 hs presenciales (del 21 al 26 de octubre de 2002). La porción presencial se realizará en las instalaciones de CREFAL en Pátzcuaro, Michoacán, México.

Los participantes en el Taller deberán tener experiencia directa en educación de adultos, conocer y manejar toda la paquetería de *Office* y manejar con facilidad Internet y contar tanto con una cuenta personal de correo electrónico como con una computadora con acceso a Internet.

El material en línea constará de cinco módulos (Materiales educativos y aprendizaje, Bases pedagógicas para el diseño de materiales educativos, Bases comunicacionales para el diseño de materiales educativos, Posibilidades de Internet para el diseño de materiales educativos y Diseño y elaboración de materiales educativos digitales para adultos) a los cuales se podrá acceder a través de una página *Web*. Cada módulo tendrá su propio contenido, lecturas de apoyo, actividades de aprendizaje, foros de discusión, calendario de actividades, preguntas más frecuentes y glosario de términos. Las dudas y preguntas serán tratadas por correo electrónico. Los trabajos que el Taller solicite de los participantes serán enviados por ellos usando la misma vía.

Los participantes elaborarán desde sus centros de trabajo sus propias propuestas de material digital, en formato electrónico en CD-ROM, con el cual llegarán para tomar parte en el componente presencial en CREFAL. Durante la porción presencial todo el material será analizado, discutido y evaluado

colectivamente, y reelaborado por sus autores, con el apoyo de una diversidad de tutores tanto en aspectos académicos como técnicos.

Se expedirá a los participantes un diploma que acredite el trabajo realizado.

Tanto las instituciones como las personas interesadas pueden dirigirse pidiendo más informes a:

**NURIA TORRES LATORRE.**  
e-mail: ntorres@crefal.edu.mx

Av. Lázaro Cárdenas s/n Col. Revolución, Pátzcuaro,  
Michoacán, México. C.P. 61609, Tel: (434) 342-81-53.  
Fax: (434) 342-81-45. Email: crefal@crefal.edu.mx

CONGRESO INTERNACIONAL  
**"EDUCACIÓN Y DESARROLLO PARA EL  
FUTURO DEL MUNDO"**

4 y 5 de septiembre de 2002  
Boca del Río, Veracruz, México

Convoca:

FEDERACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR INTERNACIONAL

La cooperación nacional e internacional a todos los niveles es indispensable, sobre todo en esta tarea titánica que es la Educación y en su efecto esperado: el desarrollo de los pueblos.

El Congreso tiene por objeto proporcionar un espacio de discusión e intercambio para los agentes y actores de la educación para acercarnos a una visión integral de lo que deseamos sea la *educación para el futuro del mundo*, que oriente nuestra tarea individual o colectiva, hacia el logro de mejores estadios de desarrollo nacional, regional y mundial.

**Dirigido a:**

Ministerios de educación, organismos internacionales, agencias de cooperación internacional para el desarrollo, sector productivo, ONG's, entidades de gobierno, instituciones educativas (privadas y públicas de todos los niveles), legisladores, medios de comunicación, organizaciones y asociaciones relacionadas o interesadas en la temática, académicos, estudiantes y asociaciones de padres de familia.

Las personas interesadas como asistentes y/o ponentes pueden solicitar información en:

Moctezuma No. 65, Zona Centro  
C.P. 91000, Xalapa, Veracruz, México

Tel/fax: Nacional 01(228) 812 44 70  
Tel/fax: Internacional +52 (228) 812 44 70

e-mail: fesi@prodigy.net.mx y fesi@xal.megared.net.mx

## DIPLOMADOS INTERNACIONALES



### *Educación para el desarrollo local sustentable*

24 de junio al 19 de julio

**Dirigido a:**

Responsables nacionales, estatales o departamentales de programas educativos relacionados con la educación ambiental, o en procesos de formación y capacitación en el marco de programas de desarrollo local sustentable.

**Objetivos:**

- Analizar experiencias nacionales y de los participantes en educación de adultos para el desarrollo local sustentable.
- Analizar los problemas y posibilidades de la educación intercultural en el marco del desarrollo local.
- Capacitar en metodologías participativas de trabajo educativo con comunidades.

**Cursos:**

- Retos de la educación ante la globalidad, la interculturalidad y el medio ambiente.
- Educación para la participación ciudadana y el fortalecimiento de la democracia.
- Sustentabilidad y gestión del desarrollo local.
- Metodologías participativas en la promoción del desarrollo sustentable.

### *Educación a distancia con jóvenes y adultos*

24 de junio al 19 de julio



**Dirigido a:**

Directivos nacionales, educadores, promotores del desarrollo, asesores, evaluadores y líderes de programas de educación de jóvenes y adultos interesados en introducir al campo de la educación a distancia con soporte tecnológico.

**Objetivos:**

- Analizar enfoques pedagógicos, modelos y recursos tecnológicos de educación a distancia en el contexto latinoamericano y caribeño.

- Capacitar en las bases para el diseño de recursos para el aprendizaje en educación a distancia.
- Capacitar en el diseño y gestión de proyectos educativos a distancia.

#### Cursos:

- Enfoques pedagógicos y modelos de educación a distancia.
- Posibilidades y usos de las tecnologías de las comunidades y la información.
- Diseño, gestión y evaluación de proyectos de educación a distancia.
- Bases para el diseño de recursos para el aprendizaje en educación a distancia.

### *Evaluación de la calidad de la educación de jóvenes y adultos*

30 de septiembre al 25 de octubre



#### Dirigido a:

Educadores, promotores del desarrollo, asesores, evaluadores y directivos de programas de educación de jóvenes y adultos en ámbitos nacionales o de organizaciones no gubernamentales.

#### Objetivos:

- Formar en aspectos teóricos, metodológicos cuantitativos y cualitativos, a facilitadores de procesos de evaluación de la calidad.
- Desarrollar competencias en el diseño de estrategias de evaluación a nivel local o regional.
- Desarrollar competencias en la evaluación del impacto social de los programas educativos.
- Desarrollar competencias en metodologías participativas y con enfoque humanista.

#### Cursos:

- Enfoques y prácticas de la evaluación de la calidad de la educación.
- Diseño de políticas, programas y estrategias de evaluación de la calidad.
- Taller de diseño de normas e indicadores de evaluación del impacto social.
- Teoría y métodos de la evaluación participativa.

### *Gestión de programas de educación básica*

30 de septiembre al 25 de octubre



#### Dirigido a:

Responsables de la planeación y evaluación de programas de educación básica, preferentemente con adultos a nivel nacional, estatal o departamental.

Directivos de programas de alfabetización y educación básica, e investigadores y académicos relacionados con este campo de estudio.

#### Objetivos:

- Fortalecer las habilidades y conocimientos de planeación a nivel nacional y local relacionados con la gestión de la educación básica con adultos.
- Actualizar y capacitar en enfoques participativos en la planeación y gestión de programas.
- Capacitar en el uso y desarrollo de metodologías de evaluación de la calidad y sistematización de las experiencias de educación básica con adultos.

#### Cursos:

- Planeación integral de programas de alfabetización y educación básica con adultos.
- Administración de proyectos de educación básica con adultos.
- Sistematización y evaluación como herramientas en la gestión de la educación.
- Taller de técnicas y métodos participativos en la gestión de programas.

#### Informes e inscripciones:

academia@crefal.edu.mx

En México (01-434)

Internacional (52-434) **342-81-53**

Fax: 342-81-45

www.crefal.edu.mx

## *Decisio*

**ofrece espacios publicitarios**

Informes al Tel.: (434)-342-81-82

e-mail: dfranco@crefal.edu.mx

EL CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA  
EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

En conmemoración  
de los cien años del natalicio del maestro

**Jaime Torres Bodet**

*Promotor de la creación del CREFAL*



*y en el marco de la cátedra que lleva su nombre, ha programado para el año 2002, cinco conferencias magistrales y un coloquio.*

En las conferencias se abordarán temas relevantes en el campo de la educación de jóvenes y adultos.

Todos los eventos se realizarán en la aula "Enrique Galindo" de este Centro, a las 11:00 horas.

**Programa**

*17 de abril*

Pensamientos de Jaime Torres Bodet: una visión humanista de la educación de adultos.

Lic. Alfonso Rangel Guerra, director general del CREFAL.

*9 de mayo*

La formación de educadores de personas jóvenes y adultas: el camino de la reflexión desde la práctica.

Mtra. Graciela Messina, especialista en formación docente, Dirección Académica, I EA, U ESCO-OREALC, Chile.

*20 de mayo*

Fundamentos sociofilosóficos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina.

Dr. João Francisco de Souza, coordinador de UPEP, Brasil.

*3 de junio*

Sistematización de la práctica educativa

Lic. Oscar Jara Holliday, director general del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, CEP, Costa Rica.

*9 de septiembre*

Las políticas públicas de alfabetización y los nuevos retos de la educación.

Mtro. Manuel Pérez Ramos, consejero de participación social en educación, en Nuevo León.

*14 de octubre*

Coloquio: Evaluación de la calidad educativa.

Coordinadora: Dra. Alicia Moreno Cedillos, directora de investigación, CREFAL.

---

*Carta de Carlos Zarco*

Juan Manuel Gutiérrez-Vázquez  
Editor **Decisio**

Estimado Juan Manuel:

Queremos saludar la iniciativa de impulsar **Decisio** como revista de debate y construcción de propuestas para fortalecer la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y El Caribe.

Nos hace falta en la región un instrumento de esta naturaleza y en este sentido, CEAAL se sumará activamente para mantener viva y activa esta iniciativa editorial que debe involucrar a las educadoras y educadores de nuestros países.

Felicidades y cuenten con CEAAL para alimentar los saberes para la acción que **Decisio** quiere promover.

Fraternalmente

*Carlos Zarco Mera*  
Secretario General CEAAL

---

*Carta de Pablo Latapí*

9 de marzo de 2002

Dr. Juan Manuel Gutiérrez-Vázquez  
Director Editorial **Decisio**  
Pátzcuaro, Mich.

El anuncio de la próxima aparición de **Decisio** me alegra especialmente; con otros muchos investigadores de la educación celebro tanto las características de la publicación como el hecho de que tan innovador proyecto esté en las experimentadas manos de Juan Manuel Gutiérrez-Vázquez.

La preocupación por que los resultados de las investigaciones educativas de carácter aplicado lleguen al conocimiento de quienes toman las decisiones es común entre los investigadores; por otro lado me consta que existe también entre muchos funcionarios que quisieran mantenerse informados de los estudios que les conciernen. Hasta ahora el puente entre ambos grupos se ha intentado construir de manera coyuntural; en adelante **Decisio** asumirá esta función de vinculación.

Auguro un gran éxito a la nueva revista en sus dos presentaciones; será en beneficio de la educación tanto de México como de otros muchos países.

*Pablo Latapí Sarre*

AGUILERA REIJA, BEATRIZ, et al., *Análisis y resolución de conflictos-Educación intercultural*, Madrid, Colectivo AMAI, Editorial Popular, 2ª edición, 1996, pp. 279.  
ISBN : 84-7884-129-6, Bola 3, 28013.  
e-mail:epopular@informernet.es  
www.editorialpopular.com

**A**CTUALMENTE, más que en el pasado somos presa vulnerable de tensiones, ansiedad, miedo, inseguridad, zozobra, stress. Estados de angustia, anímicos o emocionales, que se han venido agudizando con la modernidad y la globalización, cuya escuela más notoria se refleja en un medido flujo migratorio, que conlleva al surgimiento de sociedades multiculturales.

Como alternativa operante, con el objeto de contrarrestar efectos negativos que tal estado de cosas pudiese ocasionar, desde hace algunas décadas surgió la Educación Intercultural que entre otros propósitos conlleva a fortalecer la identidad, a privilegiar relaciones de igualdad, de entendimiento entre personas de diferentes culturas, propiciando para ello, entre otros resultados, un mejor acercamiento socio afectivo.

Indudablemente la acertada solución de conflictos no se da por generación espontánea, en tanto sí exige un proceso sistemático de enseñanza aprendizaje (del saber, de adquirir o reafirmar valores, actitudes, destreza, habilidades) preferentemente a través de la educación no formal, o mejor aún desescolarizada.

La obra del colectivo AMAI es por sí misma un compendio idóneo de carácter didáctico. En ella se percibe un enfoque estructural socio-psicológico-afectivo, apoyado en teorías del constructivismo, con marcada incidencia en elementos conceptuales epistemológicos, que los autores matizan con numerosas dinámicas de grupo y refuerzan con variados ejercicios de corte pedagógico metodológico.

Aguilera Reija y sus colegas conducen a la Educación Intercultural como propuesta capaz de contribuir al desarrollo de un nuevo movimiento educativo que potencialmente favorezca tanto en la práctica como en la teoría; la cooperación, la solidaridad, el entendimiento, la percepción del otro, el aprecio, el respeto, la empatía, el encuentro entre culturas, la interdependencia, las relaciones de igualdad. Con la finalidad de lograr tolerancia y comprensión en sociedades pluriétnicas y pluriculturales.

Intentan hacer de la Educación Intercultural una disciplina útil, comprensible, atractiva, dinámica, fácil de entender, singularmente positiva para el análisis, regulación y/o solución de conflictos, entre otros cometidos.

El libro, modestamente denominado guía por los autores,



con 270 páginas, organizado en seis capítulos independientes, esquematiza cinco etapas con ordenamiento lógico sistemático para facilitar e imprimir solidez a la interacción y cohesión sociales, mediante dinámicas de grupo. Su secuencia es como sigue:

Introducción. I. Creación del Grupo. II. Percepciones. III. Ampliar nuestras vistas. IV. Interdependencia y V. Planificación del cambio. A continuación: bibliografía, direcciones útiles, encuesta, índice de dinámicas e índice general.

Los capítulos del I al V inician con una interesante introducción para destacar la importancia de cada tema. Se apoya en los elementos teórico-conceptuales siendo su referente práctico la escenificación de diversas dinámicas de grupo, metodológica y didácticamente, diseñadas y expuestas en cada una de las cinco extensas secciones:

I. CREACIÓN DEL GRUPO. Como eje del proceso los autores señalan cinco pasos: el conocimiento, el aprecio, la confianza, la comunicación y la cooperación.

II. PERCEPCIONES. Deben explorarse las imágenes figuradas sobre personas de otras culturas, al igual que las imágenes que se tienen de sí mismo. Se trata de visualizar estas imágenes y analizar su origen, el proceso de formación, los valores que conllevan, los comportamientos con los que se identifican, etc.

III. AMPLIAR NUESTRAS VISTAS. Con enfoque antropológico proponen analizar y reflexionar sobre el concepto de cultura y su importancia en las relaciones interpersonales, en la vida familiar, en la aceptación de personas, de sociedades minoritarias culturalmente diferentes; su tolerancia, convivencia e integración en la vida comunitaria.

IV. LA INTERDEPENDENCIA. Privilegian el análisis de corte socioeconómico en cuanto: se vive en un mundo interdependiente, las culturas no son algo monolítico y estático, las relaciones e influencias son cada día más numerosas.

V. LA PLANIFICACIÓN DEL CAMBIO. Escrita a manera de sistematización, incluye dinámicas de grupo que contribuyen a consolidar el proceso educativo, según los objetivos propuestos. Cabe señalar que el significado de conflicto empleado por el Colectivo a lo largo del libro es sólo aplicable a *conflicto intercultural* y no, de ninguna manera, a conflicto interpersonal, intrapsíquico, conyugal, familiar, laboral o de otra índole. □

Reseñado por Jesús Balben-Ardila

VARGAS, LAURA Y GRACIELA BUSTILLOS, *Técnicas Participativas para la Educación Popular*, Madrid, Ilust. Miguel Marfán, Col. Promoción Cultural, Editorial Popular, 4ª edición, s/f., pp. 284, ISBN: 84-7884-193-8.  
e-mail: epopular@informermet.es  
www.editorialpopular.com



**M**A AL didáctico cuidadosamente redactado, ilustrado con esmero e impecablemente editado. Texto de consulta obligada para orientar mediante análisis de contenido. El dominio de técnicas metodológicamente expuestas garantizan utilidad para docentes, asesores, promotores o animadores de niveles y modalidades de educación formal o no formal; sistemática e incidental, pero, especialmente para la Educación Popular según la recomendación específica de sus autoras.

¿Qué es la Educación Popular? El equipo CLAVES la define como: "Las menciones a este término las encontramos en muchas partes de Europa, ya desde el siglo pasado, asociadas al desarrollo del movimiento obrero y de las experiencias educativas y de promoción cultural (ateneos obreros, universidades populares, etc.) dirigidas a/o protagonizadas por los trabajadores. Con el paso de los años, o mejor de las décadas, la Educación Popular (E. P.) fue convirtiéndose en Educación de Adultos, perdiendo buena parte de su sentido inicial de clase".

En algunos países europeos, al terminar la segunda guerra mundial a la Educación Popular dentro de su concepción pedagógica se le difundió como proceso de Animación Sociocultural. Su mayor incidencia metodológica se registró en modalidad no formal, sin que esto quiera decir ausencia de programas y servicios formales escolarizados.

En el marco de la animación sociocultural o la educación no formal, la Educación Popular como proceso persigue la satisfacción de los siguientes objetivos:

- Facilitar en los grupos y colectivos sociales, el conocimiento o reconocimiento de su realidad y de sus formas de actuar y desenvolverse en ella.
- Favorecer el desarrollo personal y colectivo de la capacidad de analizar y comprender, y transformar esa realidad concreta.
- Impulsar la organización de grupos y colectivos, la organización de un tejido social capaz de actuar con autonomía en la mejora de su realidad.

Al final de la Introducción el equipo CLAVES recomienda cómo "trabajar" el libro. Sentencian que no es un libro para leerlo sino para practicarlo. Que no es para espectadores sino para actores. Animadores, trabajadores o educadores sociales deben leer, releer y comprender las indicaciones para cada una de las técnicas y su clasificación, con el objeto de que hábilmente, ya sea en su versión original o adaptada al grupo, al medio y/o a las circunstancias, las utilicen correctamente.

Advierten que las técnicas deben utilizarse como herramientas dentro de un proceso que ayude a fortalecer la organización y concientización popular. Por lo tanto es preciso tener extremo cuidado en no usarlas descuidada o sesgada-

mente con lo cual no sólo se tergiversaría el cometido de la Educación Popular, sino que inconscientemente o mal intencionadamente, se actuaría en contra de sus principios, alterando sus fines.

El libro está organizado en cinco capítulos con extremo cuidado metodológico didáctico, impecable organización tipográfica e ilustrado con dibujos sencillos, simplificados, sugerentes, que atraen y cautivan la atención del lector, las autoras esquematizan una categorización de cinco diferentes dinámicas:

Capítulo 1. *Dinámicas de presentación y animación*: su objetivo radica en favorecer un ambiente fraternal, de confianza y fomentar al máximo la participación.

De 38 dinámicas, todas significativas, destacan: Presentación por parejas, Los refranes, El amigo secreto, Baile de presentación, El hombre de principios, El pueblo manda.

Capítulo 2. *Técnicas de análisis general*. Son versátiles permiten trabajar diversos temas para jerarquizar ideas; promover, resumir, relacionar e interpretar determinado tema a través de discusiones. Inician con la del español Moreno, conocida como El Sociodrama a la que adicionaron modificaciones. Otras más con algunas variantes: Lluvia de ideas, Afiche, Papelógrafo, Discusión de gabinete, Estudio de casos, La pecera, ¡Lotería!, Puro cuento, La carta, Noticiero popular.

Capítulo 3. *Ejercicios de Abstracción*. Para el proceso de abstracción, síntesis, concreción y análisis objetivo o subjetivo de una situación, son elementos en el proceso de teorización. De doce, son las primeras seis: Las figuras, La vieja y la joven, La historia, Descripción objetiva y subjetiva, Palabras clave y Laberintos.

Capítulo 4. *Ejercicios de comunicación*. Privilegian el papel de la comunicación en relaciones interpersonales como en procesos de socialización. Unas y otras persiguen el mismo objetivo: Yo lo miro así; Idioma, lenguaje, expresión; El rumor; Doble personalidad; ¿Es así?; Comunicación sin saber de qué se trata y La persona perdida.

Capítulo 5. El de mayor contenido: *Dinámicas (16) de organización y planificación*. Al igual que en los cuatro anteriores cada ejercicio consta de: Objetivo, Material, Desarrollo, Discusión y Recomendaciones. Si se escenifican superando los pasos metodológicos indicados, los participantes identificarán el papel de cada miembro y los elementos necesarios para realizar su trabajo. Luego, mediante discusión y análisis, podrán mejorar los procesos administrativos de su organización.

A título personal, además de las recomendaciones que las autoras hacen delimitando destinatarios inmediatos, sin limitación alguna sugiero el cuidadoso empleo de la obra en procesos de formación de formadores, tanto para la educación no formal (educación de personas jóvenes y adultas en general) como para la formal: escuelas normales, facultades de educación, instituciones encargadas de carrera magisterial, grupos de animación y promoción sociales, centros de desarrollo y educación de la comunidad. De igual manera en programas y servicios para los adultos en plenitud.

Algunas dinámicas en forma selectiva podrían emplearse asertivamente en tratamientos psicoterapéuticos de pareja, de familia y grupal. □

Reseñado por Jesús Balben -Ardila

## REFERENCIAS DE AGENCIAS FINANCIADORAS

*EL MUNDO está lleno de buenas intenciones en muchas ocasiones los proyectos que se quieren poner en marcha, quedan en el papel y no logran realizarse. Uno de los factores que limitan el desarrollo de proyectos dirigidos a las comunidades o grupos, es la falta de recursos.*

Esta sección de **Decisio** tiene como objetivo aportar información de agencias o fundaciones que apoyan económicamente proyectos relacionados con la Educación. En cada número de la revista incluiremos un directorio de agencias, sugerencias para la gestión de recursos, información general, campos de acción en los que trabajan y fechas límite de entrega de proyectos:

### W.K. KELLOGG FOUNDATION

*Requiere programas que tengan un amplio radio de acción que necesite apoyo.*

#### CAMPOS DE INTERÉS:

**Salud** (sistemas comprensivos de salud; modelos enfocados a problemas; reforma educativa; tecnología de información; políticas públicas).

**Desarrollo rural y sistemas alimenticios** (modelos de demostración basados en la comunidad; programas innovadores de educación; tecnología de información).

**Desarrollo rural** (desarrollo rural integrado; educación profesional para desarrollo rural).

**Educación básica y juventud** (educación formal e informal; recursos humanos para el desarrollo educativo); recursos humanos para la tecnología de información; (programas de juventud como modelo; construcción de instituciones para la juventud).

**Filantropía y voluntariado** (desarrollo filantrópico; desarrollo del voluntariado; aprendizaje de servicios; construcción de instituciones).

**Liderazgo** (desarrollo de liderazgo).

**Desarrollo de programas** (desarrollo e implementación de ideas; manejo de proyectos; evaluación y disseminación; redes de trabajo).

**TIPO DE AYUDA:** La mayoría de las donaciones de esta fundación se realizan en E.U.A., Latino América y África.

**OBSERVACIONES:** La fundación no requiere de formatos de aplicación, sólo es necesario enviar una carta de una o dos páginas describiendo el problema y el plan de resolución (objetivos, procedimientos operativos, tiempo de realización y recursos personales y financieros requeridos).

#### DIRECCIÓN DE LA SEDE:

One Michigan Avenue East  
Battle Creek, Michigan  
49017-4058

USA

616-968-1611

E mail: [wkkf@wkkf.org](mailto:wkkf@wkkf.org); web: [www.wkkf.org](http://www.wkkf.org)

#### DIRECCIONES EN LATINOAMÉRICA:

##### ARGENTINA:

Arenales 1938, 3er piso B, C1124AAD, Buenos Aires, Argentina

E mail: [wkkfar@wkkf.org](mailto:wkkfar@wkkf.org)

##### BRASIL:

Alameda Río Negro, 1084. Cj 31, Alphaville

06454 – 000 Barveri, Sao Paulo, Brasil

E mail: [wkkfbr@wkkf.org](mailto:wkkfbr@wkkf.org)

##### CHILE:

Independencia 630, Edificio O'ggins, piso 3, Oficina 302

Valdivia, Chile, E mail: [wkkfcl@wkkf.org](mailto:wkkfcl@wkkf.org)

REPÚBLICA DOMINICANA:  
Calle Beller No. 50, Esq. Cuba, 3er piso  
Santiago de los caballeros, República Dominicana  
E mail: wkkfdo@wkkf.org

MÉXICO:  
Calle 2 de marzo No. 30, esquina Olivo, Colonia Ahuehuetes  
Texcoco, Estado de México, C.P. 56190  
E mail: wkkfmx@wkkf.org

## JOHN D. AND CATHERINE T. MACARTHUR

### CAMPOS DE INTERÉS:

Comunicaciones, educación, conservación y protección de recursos naturales, medio ambiente, políticas exteriores, relaciones internacionales, desarrollo comunitario, investigación en políticas públicas.

**TIPO DE AYUDA:** Investigación, programas, dinero en efectivo.

**OBSERVACIONES:** No apoya a organizaciones con fines religiosos, no apoya proyectos individuales.

### DIRECCIÓN DE LA SEDE:

140 S. Dearborn St., Ste. 1100  
Chicago, IL 60603-5285  
Tel. (312) 726-8000 Fax. (312) 920-6258  
E-mail. 4answers@macfdn.org  
www.macfdn.org

### DIRECCIONES EN LATINOAMÉRICA:

BRASIL:  
MacArthur Foundation-Brazil  
Av. Eng° Luis Carlos Berrini, 936-cj.71-Brooklin  
CEP 04571-000 São Paulo-SP, Brazil  
Phone: (55-11) 5505-2527; Fax: (55-11) 5505-5316  
E-mail: fundmacarthu@originet.com.br  
www.macfound.org.br

MÉXICO  
MacArthur Foundation-Mexico  
Vito Alessio Robles 39-103  
Ex-Hacienda de Guadalupe, Chimalistac, México, D.F. 01050  
Phone: (52-55) 5661-2911; Fax: (52-55) 5661-7292  
E-mail: mexico@macfound.org

## FUNDACIÓN FORD

### CAMPOS DE INTERÉS:

Comunicaciones, video, museos, arte, danza, teatro, música, educación, SIDA, empleo, agricultura, centros para mujeres, inmigrantes, derechos humanos, desarrollo urbano, rural y comunitario.

**TIPO DE AYUDA:** Conferencias y seminarios, investigación, asistencia técnica, programas de desarrollo, dinero en efectivo.

**OBSERVACIONES:** No financia programas con fines gubernamentales.

### DIRECCIÓN DE LA SEDE:

320 E. 43rd St.  
New York, NY 10017 (212) 573-5000  
www.fordfound.org

### DIRECCIONES EN LATINOAMÉRICA:

MÉXICO Y CENTRO AMÉRICA:  
Alejandro Dumas 42, Colonia Polanco C.P. 11560, Mexico, D.F.  
E-mail: ford-mexico@fordfound.org

CHILE:  
Mariano Sánchez Fontecilla 310, Piso 14, Las Condes  
Santiago, Chile  
Tel. 562-232-5454 y fax 562-204-9385  
E-mail: ford-santiago@fordfound.org

BRASIL:  
Praia do Flamengo 154, 8o andar, 22210-030 Rio de Janeiro, RJ, Brazil  
Tel. 55-21-2556-1586; fax 55-21-2285-1250  
E-mail: ford-rio@fordfound.org

## FUNDACIÓN DAVID Y LUCILE PACKARD

### CAMPOS DE INTERÉS:

Educación, investigación, conservación y protección de recursos naturales, planificación familiar, medio ambiente, salud, asociaciones de salud, desarrollo comunitario, estudios de población, minorías.

**TIPO DE AYUDA:** Equipo, campañas, dinero en efectivo, programas de desarrollo, investigación, asistencia técnica, etc.

**OBSERVACIONES:** No apoya a proyectos individuales ni a grupos religiosos, no financia equipo de cómputo.

### DIRECCIÓN DE LA SEDE:

300 2nd St., Ste.200  
Los Altos, CA 94022,  
Tel. (650) 948-7658  
www.packfound.org



## THE TINKER FOUNDATION

### CAMPOS DE INTERÉS:

Conservación y protección de recursos naturales, medio ambiente, política exterior, desarrollo comunitario, ciencias marinas, ciencias políticas, políticas públicas, investigación.

**TIPO DE AYUDA:** Conferencias y seminarios, dinero en efectivo, investigación, programas.

**OBSERVACIONES:** No apoyan proyectos individuales, no financian equipo, no cámaras de vídeo.

### DIRECCIÓN DE LA SEDE

55 East 59th St.  
New York, NY 10022  
Tel: (212) 421-6858  
(212) 223-3326  
e-mail: [tinker@tinker.org](mailto:tinker@tinker.org)  
<http://fdncenter.org/grantmaker/tinker>

## FUNDACIÓN ALCOA

### CAMPOS DE INTERÉS:

Programas culturales, programas de salud, educación, desarrollo comunitario, administración pública. En el Caribe (sin especificar), Brasil, México, Jamaica.

**TIPO DE AYUDA:** Financiamiento general, campañas, equipo, desarrollo de programas, conferencias y seminarios, dinero en efectivo, investigación.

**OBSERVACIONES:** No apoya a grupos sectarios o religiosos, no financia organizaciones con propósitos políticos, no apoya proyectos con intereses individuales.

### DIRECCIÓN DE LA SEDE:

3029 Alcoa Bldg  
425 6th Ave.  
Pittsburgh, PA  
15219-1850,  
Tel: (412) 553-2348.  
[www.alcoa.com/grant.html](http://www.alcoa.com/grant.html)

## FUNDACIÓN CHARLES STEWART MOTT

### CAMPOS DE INTERÉS:

Educación, medio ambiente, control de la contaminación, protección y conservación de recursos naturales, niños, desarrollo rural, minorías, prevención de violencia, desarrollo comunitario.

**TIPO DE AYUDA:** Dinero en efectivo, conferencias y seminarios, programas de desarrollo, investigación.

**OBSERVACIONES:** No financia a organizaciones con propósitos religiosos ni proyectos con intereses individuales. Fecha límite: 30 de septiembre de cada año. Es necesaria una carta en inglés describiendo el propósito y objetivo del proyecto, la metodología y el costo total.

### DIRECCIÓN DE LA SEDE:

Office of Proposal Entry  
1200 Mott Foundation Bldg.  
Flint, MI 48502-1851,  
Tel: (810) 238-5651, Fax: (810) 766-1735;  
e-mail: [infocenter@mott.org](mailto:infocenter@mott.org)  
[www.mott.org](http://www.mott.org)

## FUNDACIÓN ASHOKA

### CAMPOS DE INTERÉS:

La misión de ASHOKA es desarrollar la profesión del *emprendedor social* en el mundo. ASHOKA no es una fundación donante, ni una agencia gubernamental. No acepta fondos gubernamentales, sino que depende enteramente de contribuciones de individuos, fundaciones y corporaciones.

**TIPO DE AYUDA:** A través de una ayuda económica, invierte en los emprendedores sociales o fellows brindándoles un apoyo financiero personal que les permita dedicarse por tiempo completo a la realización de sus ideas. El valor de este apoyo se calcula a partir de los niveles de los salarios locales, las necesidades individuales, y por un período máximo de tres años.

**OBSERVACIONES:** Se dedica a la promoción de iniciativas de desarrollo y cambio social en sociedades pobres, apoyando a individuos con propuestas novedosas en el campo social. Los Fellows de ASHOKA trabajan en seis campos generales: Aprendizaje / Educación, Medio ambiente, Salud, Derechos humanos, Participación ciudadana, Desarrollo económico. Ashoka elige aproximadamente 150 Fellows nuevos por año en todo el mundo.

### DIRECCIÓN DE LA SEDE:

1700 North Moore ST, Suite 1920.  
Arlington (22209) Virginia. USA  
[www.ashoka.org](http://www.ashoka.org)



