



Septiembre-Diciembre 1979 - N.º 262

La Educación en Iberoamérica

- ★ **Dos modelos Iberoamericanos de Educación de Adultos: México y Cuba**
- ★ **Tecnologías Educativas: Aplicación de la enseñanza individualizada y personalizada en Brasil**
- ★ **Las Enseñanzas Técnico-Profesionales en Venezuela**
- ★ **Informe: IV Congreso Iberoamericano de Educación**

CONSEJO DE DIRECCION

Presidente:

Miguel Angel Arroyo Gómez

Secretario General Técnico

Vocales:

Manuel de Puelles Benítez

Vicesecretario General Técnico

Emilio Lázaro Flores

Subdirector General de Estudios

Pedro Maestre Yenes

Subdirector General de Organización y Automación

Antonio Cornella Gimferrer

Subdirector General de Cooperación Internacional

Mariano Sanz Royo

Subdirector General de Educación en el Exterior

Luis Eugenio Ruiz Bauzá

Subdirector del Servicio de Publicaciones

CONSEJO DE REDACCION

Director: Manuel Martínez Bargueño

Secretario: Manuel Osorio Moreno

Equipo de redacción:

M.^a Angeles Quiralte Castañeda

José María Costa y Costa

M.^a Teresa Gómez Condado

Fermina Sánchez Aranda

M.^a Luisa Robles Santamarca

M.^a del Rosario Varón Cobos

Inés Chamorro Fernández



© Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación

ISSN 0034-8082

Revista cuatrimestral

Publicación de la Secretaría General
Técnica del Ministerio de Educación.

Alcalá, 34. Madrid-14 (España)

Edita: Servicio de Publicaciones del ME

Ciudad Universitaria, Madrid-3 (España)

Depósito legal: M. 57/1958

Imprime: Héroes, S.A.—Torrelara, 8.—Madrid-16

La Dirección de la Revista no se hace
responsable de los juicios personales de
sus colaboradores

Número 262 ● Septiembre-diciembre, 1979

**SUSCRIPCIONES EN EL SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL
MINISTERIO DE EDUCACION
CIUDAD UNIVERSITARIA - MADRID-3 (ESPAÑA) - Teléfono 4497700**

REVISTA DE EDUCACION

REVISTA DE EDUCACION es una publicación de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, de aparición cuatrimestral, a través de la cual se pretende ofrecer una amplia exposición de estudios, investigaciones y tendencias educativas en el mundo contemporáneo, a la vez que facilita la información y documentación más actual procedente de organismos de carácter nacional e internacional, competentes en materia de Educación.

Durante los tres últimos años, REVISTA DE EDUCACION ha publicado los siguientes títulos de contenido monográfico:

- Número 248/49: "Costes y financiación de la Enseñanza Superior".
- Número 250/51: "Cooperación interuniversitaria e integración europea".
- Número 252: "Participación y democracia en la enseñanza".
- Número 253: "Constitución y Educación".
- Número 254/55: "Administración Educativa".
- Número 256/57: "Tendencias e innovaciones en la Educación Superior en Europa".
- Número 258/59: "Investigación Educativa".
- Número 260: "Educación comparada".
- Número 261: "Educación y crisis económica".
- Número 262: "La Educación en Iberoamérica".

Precio de cada ejemplar: 350 ptas.

Tarifas de suscripción por un año: 1.000 ptas.

Respuesta comercial

AUTORIZACION n.º 2.225

B. O. Correos n.º 2.189,
de 17-5-71

A franquear
en
destino

HOJA DE PEDIDO DE LIBRERIA

**Servicio de Publicaciones
del
Ministerio de Educación**

Apartado n.º 169 F. D.
MADRID

LIBROS DE BOLSILLO DE LA «REVISTA DE EDUCACION»

La colección LIBROS DE BOLSILLO DE LA REVISTA DE EDUCACION trata de difundir, entre el público especializado de habla castellana, estudios e informes de gran interés sobre diversos aspectos de Educación, elaborados por organizaciones internacionales, como la OCDE, Consejo de Europa, que vienen ocupándose en su programa de actividades de temas educativos y culturales.

NUMEROS PUBLICADOS:

	Ptas.
Números 1, 2 y 3: agotados.	
— Número 4: "Método de cálculo de los costes en las universidades francesas"	300
— Número 5: "La escuela de opciones múltiples: sus incidencias sobre las construcciones escolares"	300
— Número 6: "Gastos públicos de la enseñanza"	300
— Número 7: "Educación compensatoria"	300
— Número 8: "Política cultural en las ciudades"	300
— Número 9: "Estudios sobre construcciones escolares"	300
— Número 10: "Política, igualdad social y educación"	300
— Número 11: "La cooperación intergubernamental cultural y educativa en el marco del Consejo de Europa, 1949-78"	400
— Número 12: "Historia de la educación en España. Tomo I: Del despotismo ilustrado a las Cortes de Cádiz"	600
— Número 13: "Historia de la educación en España. Tomo II: De las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868"	600

Deseo me envíen, contra reembolso y libre de gastos, los siguientes títulos:

.....

.....

.....

.....

.....

Don

Domicilio

Población

Provincia Dto. postal

Esta tarjeta no necesita franqueo.

(Si la tarjeta es remitida desde un país extranjero, deberán incluirla en un sobre, adjuntando talón bancario por el importe de lo solicitado.)



Sumario

	<i>Págs.</i>
EDITORIAL.....	3
ESTUDIOS MONOGRAFICOS	
PABLO GUZMAN CEBRIAN, ALICIA ZAMORA PEREZ y BLANCA GUEL BENZU VALDES: Dos modelos Iberoame- ricanos de educación de adultos: Méjico y Cuba.....	9
NEUZA ROBALINHO DE PAIVA: Tecnologías educativas: Aplicación de la enseñanza individualizada y personalizada en el Brasil.....	59
SIMEON FERNANDEZ DE PEDRO: Las enseñanzas técnico- profesionales en Venezuela.....	69
OTROS ESTUDIOS	
LUIS CORDERO PASCUAL y JOSE LUIS DIAZ JARES: Estu- diantes Iberoamericanos en la Universidad Española.....	83
CENTRO E.C.C.A. DE EDUCACION PERMANENTE DE ADULTOS.....	92
INFORME: IV Congreso Iberoamericano de Educación.....	101
Introducción.....	101
La Oficina de Educación Iberoamericana.....	101
Crónica del IV Congreso.....	102
Resoluciones del IV Congreso.....	105
Declaración de Madrid.....	110

Informes de los Estados Iberoamericanos en torno al tema: Sistemas y experiencias educativas nacionales en: Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, Méjico, Nicaragua, Panamá, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Venezuela	114
--	-----

SECCIONES FIJAS

INFORMACION EDUCATIVA

<i>Investigación educativa y formación del profesorado:</i> Proyecto experimental del área de ciencias de la naturaleza (P.E.A.C.-I). Formación de becarios mejicanos. Segundo encuentro Hispano-Mejicano de científicos sociales	175
---	-----

<i>Cooperación internacional:</i> Programa de cooperación internacional con Iberoamérica. Reunión sobre las relaciones entre la cultura árabe y otras culturas. Cooperación cultural y técnica de España con Chile, Guinea Ecuatorial, Portugal y Venezuela. Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros encargados de la Planificación Económica de los Estados miembros de América Latina y del Caribe. Primer encuentro Hispano-Mexicano de Historiadores	179
--	-----

<i>Medios audiovisuales:</i> Primer Seminario Nacional de Cine y Educación. Primer Seminario Iberoamericano sobre el uso de la radio y el teléfono como medios educativos. Telescola	189
--	-----

<i>Educación permanente de adultos y educación a distancia:</i> Seminario Iberoamericano sobre sistemas de enseñanza a distancia	193
--	-----

<i>Información, documentación y archivos:</i> Seminario sobre el desarrollo de los servicios de información educativa en América Latina. Simposio sobre documentación y archivos de la colonización española. Reunión para la coordinación de programas internacionales sobre el desarrollo de los archivos Iberoamericanos	194
---	-----

CRONICA LEGISLATIVA	197
-------------------------------	-----

BIBLIOGRAFIA

Notas críticas	199
Notas complementarias	206

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS	207
--	-----

Editorial

Iberoamérica es hoy un conjunto de pueblos, una comunidad de naciones asentadas a uno y otro lado del Atlántico que, nacidas de una historia hasta un cierto punto común, viviendo bajo diversas fórmulas de organización política, situadas en diversos niveles de desarrollo socio-económico, son poseedoras de un mismo patrimonio cultural, integrado por un repertorio de valores, testimonios y creencias que aún con matices diferenciadores representa para todas ellas un sentimiento único de identidad cultural que les identifica con personalidad propia en el orden internacional.

Desde la óptica de la Geografía Humana, los países iberoamericanos están formados en la actualidad por sociedades mayoritariamente jóvenes; en muchas de ellas (Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, por ejemplo) la proporción de menores de veinte años sobre el total de la población supera el 55 por 100. En todas estas sociedades se ha producido en las últimas décadas un mismo fenómeno de urbanización, consecuencia no solamente del aumento demográfico de la población, sino, además, resultado de los movimientos migratorios internos desde el campo a las ciudades. Frecuentemente el crecimiento urbano se ha polarizado en torno a una o dos grandes urbes (Buenos Aires, Sao Paulo, Lima, México), mientras el resto del país va quedando despoblado debido a este fuerte éxodo rural.

La explosión demográfica y el cambio experimentado en todos los países iberoamericanos, producto del paso de una sociedad agrícola y rural a otra industrial y urbana, condujo a los Gobiernos a la obligación de atender a las necesidades educativas de la población traducidas en una mayor demanda de escolarización infantil y en proporcionar a los jóvenes, muchos de ellos procedentes del campo, una formación profesional o al menos el adiestramiento preciso para el acceso a un puesto de trabajo como correspondía a unas sociedades marcadas por el rumbo de la industrialización. En este sentido, los años cincuenta y sesenta, caracterizados en todo el mundo por un peculiar optimismo en relación con los temas educativos, representaron para los países iberoamericanos la oportunidad de puesta en marcha de numerosos proyectos útiles en el terreno educativo, obtenidos mediante la aplicación de una parte considerable de sus escasos recursos, complementados con la ayuda procedente de otros Gobiernos e Instituciones Internacionales.

Esta acción educativa ha permitido desde luego que en toda Iberoamérica millones de niños hayan podido asistir a las escuelas, que muchos miles de adultos recibieran alfabetización, pudieran formarse gran número de docentes y que por doquier floreciera la creación de instituciones educativas y centros de cultura.

No obstante, en la década de los años setenta se acusan en muchos países iberoamericanos los efectos de una supervaloración del mito de las reformas educativas. En primer lugar, los «Programas de Educación para el Desarrollo» se han mostrado incapaces por sí solos de modificar las estructuras comerciales, de empleo, tecnológicas y financieras, a menudo dependientes de otras instancias supranacionales, lo que ha ocasionado, como en tantos otros sitios, el temprano abandono de la escolaridad formal de muchos estudiantes y un elevado índice de desempleo de gran parte de los graduados medios y superiores enfrentados ante un mercado laboral de carácter muy rígido. En segundo término, la adopción de modelos educativos que no en todos los casos respondían a las auténticas aspiraciones y necesidades de las sociedades nacionales han provocado un grave riesgo de pérdida o menoscabo de su propia identidad cultural y especialmente el descuido del medio rural autóctono y de las normas de vida y patrones culturales de las poblaciones radicadas en este medio.

Iberoamérica se encuentra actualmente a la búsqueda de una redefinición de su política educativa en función de un nuevo modelo de desarrollo inspirado en estrategias globales, entre las cuales la Educación tendrá su lugar preciso en estrecha interdependencia con otras políticas atañentes al empleo, al crédito o a la explotación comercial dentro de una concepción distinta del desarrollo, que articule los procesos de planificación de otros sectores socioeconómicos y, especialmente, mediante la vinculación entre políticas y acciones educativas y necesidades y perspectivas del empleo. La educación de los grupos menos favorecidos de las zonas rurales y de las poblaciones urbanas, dentro asimismo de una estrategia integral del desarrollo socioeconómico y cultural de estas áreas, sería otro tema de atención prioritaria para los países iberoamericanos. Dentro de este nuevo planteamiento destaca el papel que habrá de asumir en el futuro la cooperación internacional, entendida no sólo desde el plano económico sino además como cooperación de carácter intelectual que mantenga y defienda, frente a los factores de disgregación de todo orden, la personalidad propia de los países iberoamericanos y que, desde el punto de vista pragmático, haga factible obtener el mayor partido posible a efectos de cooperación del hecho de su pertenencia a una misma comunidad cultural.

REVISTA DE EDUCACION, consciente de la gran importancia del tema, ha querido dedicar el presente número a la Educación en Iberoamérica, a sabiendas de que por la magnitud de la materia elegida no podrían ser abordados como sería nuestro deseo la total problemática educativa de los países iberoamericanos. Nos ha parecido por ello oportuno empezar este número con el análisis de algunas realidades nacionales significativas en el terreno de las experiencias comparadas como son México, Cuba, Brasil y Venezuela.

México es un país de contrastes: existen grandes concentraciones urbanas y zonas rurales muy poco pobladas; contando con abundancia de recursos naturales, amplios sectores de su población viven, sin embargo, en una situación precaria de desarrollo; siendo un país de rica y variada tradición cultural, subsiste todavía un alto porcentaje de analfabetismo. Los responsables del Sistema Educativo están realizando un gran esfuerzo para cubrir las necesidades de los diversos grupos sociales, entre los que existe un apreciable componente indígena, luchando contra las dificultades que supone el rápido incremento de la población mejicana, con una tasa de crecimiento del 3,5 por 100 anual, lo que se traduce en un aumento de 2,5 millones de habitantes cada año y la probabilidad de que dentro de veinte haya duplicado los 60 millones de población actual. Grave problema es también la acumulación de retrasos escolares: sólo el

41,8 por 100 de la población mayor de 15 años ha completado su educación primaria. El Sistema Nacional de Educación para Adultos, de objetivos cuantitativamente ambiciosos, y especialmente el Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta, aplicable tanto a la Primaria intensiva para Adultos (PRIAD), como a la Preparatoria Abierta y a la Secundaria Abierta, cuyas peculiares características se describen en el correspondiente estudio monográfico, aun sin haber llegado plenamente a los sectores más marginados de la población, representan una de las soluciones más viables para convertir en realidad el anhelo de educación permanente que se manifiesta acusadamente en toda Iberoamérica.

La Educación del pueblo ha sido el objetivo básico de la Revolución Cubana, encauzado desde los primeros momentos por la conjunción del impulso integrador de las minorías más cultas con la receptividad de las masas campesinas y obreras. En el estudio citado se describe todo el proceso sucedido en Cuba desde la puesta en marcha de la Campaña de Alfabetización en el año 1961, anotando sus resultados tanto desde el punto de vista estadístico (reducción del índice de analfabetismo campesino al 3,9 por 100 en solamente un año) como a sus consecuencias en cuanto a la integración social y política de las distintas capas sociales. La situación actual en Cuba en este campo se caracteriza por el desarrollo progresivo de un subsistema de educación de adultos, que se corresponde plenamente con el sistema educativo ordinario de educación general y que constituye uno de los logros más espectaculares de la Revolución.

Las proporciones semicontinentales de Brasil y el deseo de atender a grandes contingentes humanos situados en zonas y lugares no compatibles con el uso de otros medios de comunicación propician el hecho de que en este país se hayan multiplicado las experiencias de utilización de nuevas tecnologías educativas a distancia, especialmente a partir de la nueva Ley de Enseñanza de 1971. La introducción de la enseñanza programada, los módulos de instrucción, las películas, las diapositivas, las microfichas, los video-tapes, así como las computadoras, utilizadas como tecnologías educativas, hacen posible atender a la gran demanda de estudiantes y ofrecen una enseñanza individualizada real y potencialmente valiosa. Algunas de las experiencias más interesantes en este campo aplicables a la Formación Profesional, enseñanza de la Lengua, Formación y perfeccionamiento del profesorado de Enseñanza Complementaria e incluso en el campo universitario para el desarrollo de enseñanza individualizada de Ciencias Bio-Médicas son comentadas en el estudio correspondiente. El resumen de estas experiencias nos indica que la aplicación de la nueva tecnología educativa en Brasil en modo alguno puede ser considerada ya como una utopía, aunque debido a la carencia de recursos materiales, déficit de profesorado especializado y personal administrativo competente no pueda ser todavía implantada a gran escala.

Venezuela, dentro del contexto de los países iberoamericanos, es uno de los mejores ejemplos de pueblo vital, dotado de gran iniciativa y con un potencial económico muy importante, en el que la necesidad de atender a su propio desarrollo económico y social en sus diferentes niveles favorece la experimentación de diversas opciones de enseñanzas técnicoprofesionales. La reapertura de las nuevas Escuelas Técnicas a partir de 1977 como centros destinados a la formación humana y social del joven venezolano, a la vez que para capacitarle profesionalmente para su incorporación al mercado laboral dentro de una óptica de desarrollo integral y autónomo, o la creación del Programa denominado INCE SUPERIOR, que se expone en el lugar correspondiente de este número,

suponen esfuerzos orientados a disponer del personal especializado que precisa el país para potenciar sus preciados recursos naturales.

Con el intercambio recíproco y constante de informaciones y experiencias, obtenido mediante encuentros periódicos entre los responsables de las políticas educativas y las personas competentes en educación es como los sistemas educativos encuentran las más favorables oportunidades para adaptarse a los cambios profundos que se suscitan en el mundo y a las necesidades expresadas por las distintas comunidades. Mediante el debate educativo los programas de acción operativa adquieren su soporte conceptual y aquellas infraestructura de juicios y reflexiones que posibilitan la mejora de sus contenidos y la adopción de fórmulas de instrumentación eficaces. En atención a estas razones REVISTA DE EDUCACION dedica en este número una atención al IV Congreso Iberoamericano de Educación celebrado en el pasado mes de octubre bajo los auspicios de la Oficina de Educación Iberoamericana. La O.E.I. es, como ha dicho el Presidente de su Consejo Directivo y Ministro de Educación de España, el «único organismo gubernamental que vincula a los países iberoamericanos a nivel de estados y el solo dato de cumplirse en este año el treinta aniversario de su creación significa un hecho jurídico y cultural de gran trascendencia para toda la comunidad iberoamericana». Durante varios días los Ministros Iberoamericanos de Educación y otras altas personalidades han pasado revista en Madrid a los problemas más importantes de la situación educativa de sus respectivos países y han definido los principios y objetivos generales que habrán de inspirar sus futuras políticas para impulsar el desarrollo económico-social y cultural de sus pueblos. Junto a la crónica del Congreso e información de las resoluciones adoptadas dentro del espíritu general común asumido en la denominada «Declaración de Madrid» se recogen en este número las exposiciones verbales de las delegaciones sobre el tema «sistemas y experiencias educativas nacionales» que, por la relevancia de los participantes y el interés general de sus contenidos, permite al lector disponer de un panorama muy completo del estado actual de la educación en cada uno de los países iberoamericanos.

Las restantes secciones de la REVISTA DE EDUCACION, denominadas «Información Educativa», «Crónica Legislativa», «La actualidad en las Revistas» y «Bibliografía» presentan en este número la singularidad de estar dedicadas todas ellas al tema monográfico elegido de «La Educación en Iberoamérica», enunciado que quedará incorporado con carácter fijo a partir de próximos números, constituyendo una sección más aparte de las habituales reseñadas. Con este nuevo aporte a sus contenidos tradicionales, REVISTA DE EDUCACION quiere mantener un contacto continuado con la actualidad del mundo iberoamericano, sirviendo una información que sea fiel reflejo de las experiencias y acontecimientos educativos que sucedan en el futuro dentro del ámbito específico de nuestra comunidad de pueblos.

A partir del presente número, un nuevo Consejo presidido por don Miguel A. Arroyo Gómez, Secretario General Técnico del Ministerio de Educación, se hace cargo de la Dirección de la REVISTA DE EDUCACION, asistido por un Consejo de Redacción igualmente de nueva composición. Al inaugurar esta etapa, el actual equipo de REVISTA DE EDUCACION desea expresar su reconocimiento a la labor realizada por equipos anteriores, a la vez que adquiere el compromiso formal ante sus lectores de seguir prestando, con carácter renovado, un servicio informativo de calidad que sea de interés general para los seguidores de esta Revista.

EDUCACION DE ADULTOS: dos modelos iberoamericanos

MEXICO: La evolución; la reforma

CUBA: La revolución; la ruptura

Alicia ZAMORA PEREZ
Blanca GUELBENZU VALDES
Pablo GUZMAN CEBRIAN

NOTA: Todos los datos contenidos en el presente informe han sido los citados en los documentos de los autores que se citan en el texto.

Revista de Educación
A partir del presente número un nuevo Consejo Presidencial por don Miguel A. Arias Gómez, Secretario General Técnico del Ministerio de Educación, se hace cargo de la Dirección de la REVISTA DE EDUCACIÓN, sustituyendo por un Consejo de Redacción igualmente de nueva conformación. Al inaugurar esta etapa, el actual equipo de REVISTA DE EDUCACIÓN desea expresar su reconocimiento a la labor realizada por equipos anteriores a la vez que adquiere el compromiso formal de seguir ofreciendo de regular manera con esta revista renovada, un servicio informativo de calidad que sea de interés general para los seguidores de esta Revista.

El presente número de la REVISTA DE EDUCACIÓN, editado por el Consejo Presidencial, se publica en cumplimiento de lo establecido en el artículo 10 de la Ley No. 100, de 1960, que crea el Ministerio de Educación y el Consejo Presidencial de Educación. Este Consejo, integrado por el Presidente de la República, el Secretario General Técnico del Ministerio de Educación y un representante de la comunidad educativa, tiene como función principal la de asesorar al Presidente de la República en materia de educación y de promover la realización de las políticas educativas. En el ejercicio de sus funciones, el Consejo Presidencial de Educación podrá emitir resoluciones que tengan carácter de disposiciones administrativas, siempre que no impliquen el ejercicio de funciones que corresponden a los órganos de la administración pública. El presente número de la REVISTA DE EDUCACIÓN, editado por el Consejo Presidencial, se publica en cumplimiento de lo establecido en el artículo 10 de la Ley No. 100, de 1960, que crea el Ministerio de Educación y el Consejo Presidencial de Educación. Este Consejo, integrado por el Presidente de la República, el Secretario General Técnico del Ministerio de Educación y un representante de la comunidad educativa, tiene como función principal la de asesorar al Presidente de la República en materia de educación y de promover la realización de las políticas educativas. En el ejercicio de sus funciones, el Consejo Presidencial de Educación podrá emitir resoluciones que tengan carácter de disposiciones administrativas, siempre que no impliquen el ejercicio de funciones que corresponden a los órganos de la administración pública.

ESTUDIOS MONOGRAFICOS

INDICE

EDUCACION DE ADULTOS: dos modelos iberoamericanos

1. MEXICO: La evolución; la reforma	15
2. CUBA: La revolución; la ruptura	16
3. EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION P...	20
3.1. La Dirección General	20
3.2. Estructura y métodos	20
3.3. Los centros CESA	20
3.4. El nuevo plan de administración	20
4. EL CENAPAE	21
4.1. Antecedentes	21
4.2. Objetivos del CENAPAE	22
4.3. Estructura orgánica	22
4.4. Estructura de personal	24
5. EL MODELO DE ENSEÑANZA ABIERTA	24
5.1. Características	24
5.2. Elementos dialécticos del modelo	25
5.3. Implementación del modelo	28
5.4. Evaluación	30
5.5. El alumnado	31
5.6. Valoración crítica del modelo	32
5.7. Conclusiones	34

NOTA: Todos los datos contenidos en el presente informe han sido facilitados directamente a los autores por las respectivas autoridades visitadas.

Estudios monográficos

INDICE

	Págs.
① MEXICO: SITUACION ACTUAL	
1.1. Generalidades	13
1.2. El indigenismo	14
1.3. El desequilibrio en los asentamientos	14
② EL CONTEXTO EDUCATIVO	
2.1. Situación	15
2.2. Recursos pedagógicos utilizados	16
2.3. El sistema educativo	17
2.4. Recursos jurídicos	17
③ EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION PARA ADULTOS	
3.1. La Dirección General	18
3.2. Estructura y medios	19
3.3. Los centros CEBA	20
3.4. El nuevo plan de alfabetización	20
④ EL CEMPAE	
4.1. Antecedentes	21
4.2. Objetivos del CEMPAE	22
4.3. Estructura orgánica	22
4.4. «Staff» de personal	24
⑤ EL MODELO DE ENSEÑANZA ABIERTA	
5.1. Características	24
5.2. Elementos didácticos del modelo	25
5.3. Implantación del modelo	29
5.4. Evaluación	30
5.5. El alumnado	31
5.6. Valoración crítica del modelo	32
5.7. Conclusiones	34

Estudios monográficos

① MEXICO: SITUACION ACTUAL

1.1. GENERALIDADES

México es un país lleno de contrastes: existen en él enormes concentraciones urbanas y zonas con bajísima densidad de población; hay un exceso de mano de obra potencial que no logra encauzarse en un proceso de desarrollo industrial sostenido; es un país rico en recursos naturales, pero a pesar de ello sectores específicos de población no alcanzan todavía techos de bienestar satisfactorios: tiene una rica y variada tradición cultural y, sin embargo, entre sus habitantes se da aún el problema del analfabetismo.

Recordemos que actualmente la educación vive un estado de crisis en todo el mundo, con una dinámica muy semejante en todos los países. Esta crisis ha sido provocada principalmente por los siguientes factores:

- a) Acelerado ritmo de cambio.
- b) Avance de la ciencia y la tecnología.
- c) Transformaciones de la política y la economía.
- d) Crecimiento demográfico.
- e) Escasez de recursos financieros y humanos en el campo educativo.

Pues bien: todos y cada uno de estos factores tienen en México un marcado y especial relieve.

Los siguientes datos estadísticos referidos a México muestran de manera general la relevancia que esta problemática alcanza en el país:

— La población mundial, que en 1960 era de 2.900 millones, en 1970 se había incrementado en un 25 por 100, llegando a 3.650 millones de habitantes. En México, en el mismo tiempo, el incremento fue del 40 por 100, pasando de 35 a 49 millones.

— Si examinamos la población menor de 18 años de edad, que representa en México el 60 por 100 del total, comprobaremos que el ritmo de crecimiento es aún mayor. Cuando en el mundo el incremento de la población de las edades señaladas fue del 32 por 100, aquí se elevó al 48 por 100.

— Cada año este país incrementa su población en 2,5 millones; es decir, tiene una tasa de crecimiento del 3,5 por 100 anual, que puede llegar en 20 años más a duplicar los 60 millones de habitantes con que cuenta en la actualidad.

Este veloz incremento poblacional es causa determinante de los siguientes hechos:

- a) De que exista un alto porcentaje de población joven económicamente inactiva (el 46,2 % es menor de 15 años).
- b) De que se esté produciendo una enorme demanda de servicios.
- c) De que abunde una mano de obra potencial, poco calificada.

1.2. EL INDIGENISMO

Otra gran variable a considerar cuando nos aproximamos al problema educativo mexicano es el indigenismo.

Hemos de anotar al respecto que entre el 5 y el 10 por 100 son indígenas con características étnicas, culturales y lingüísticas claramente definidas. De esos grupos indígenas un porcentaje considerable es monolingüe (desconoce el castellano). Por otra parte, estas comunidades en casi todo el país viven en condiciones de marginación cuando no de una cierta explotación.

Se constata como fuertemente condicionante el hecho de que existen en el país *seis millones* de indígenas que pertenecen a 56 grupos étnicos diferentes, con idiomas distintos entre sí.

Naturalmente no todos los grupos tienen la misma importancia, ya que existen etnias con sólo 300 hablantes y otras que sobrepasan los dos millones.

Estos grupos indígenas encuentran su mayor concentración en los Estados del Pacífico Sur y en la península de Yucatán. Solamente en tres Estados (Guerrero, Oaxaca y Chiapas) residen 27 grupos perfectamente diferenciados y de entre estos tres, Oaxaca solo alberga 18 idiomas.

Pero la situación se hace más compleja si tenemos en cuenta que cada una de estas lenguas se subdivide un buen número de variantes que, por ser ininteligibles entre sí, han llegado a considerarse como otras tantas lenguas.

Como ejemplos podemos citar:

- Chinanteco 14 variantes
- Mixteco 24 variantes
- Otomí 7 variantes
- Zapoteco 42 variantes

Como se ve, es una verdadera torre de Babel. A modo de contraste es de mencionarse la península de Yucatán y el territorio de Quintana Roo, donde la lengua maya es una sola, sin variante alguna, hablada por más de 800.000 personas. El nahualt lo hablan 2.000.000, y el mixteco (en sus 24 variantes), más de 390.000 hablantes.

1.3. EL DESEQUILIBRIO DE ASENTAMIENTO

Sin embargo, la situación marginal no es privativa de los grupos indígenas; hay grandes sectores suburbanos que viven en condiciones precarias no sólo

en lo que se refiere a ingresos, alimentos y vivienda, sino a todo tipo de servicios.

— Debido a que el 40 por 100 de la población económicamente activa vive en el campo en situaciones adversas, la ciudad se convierte en un irresistible espejismo para el campesino que decide partir a ella en busca de mejores horizontes. Esta continua migración rural hacia los centros urbanos es una de las causas determinantes del exagerado crecimiento ciudadano.

— La población campesina se encuentra muy dispersa y la urbana se concentra cada vez más en unas cuantas ciudades. En el 6 por 100 del territorio nacional vive el 38 por 100 de la población total, y en el 43 por 100 de la superficie habitan el 12 por 100 de los pobladores. Gran parte de la población rural vive en pequeñas comunidades: en 1970, de las 97.000 localidades existentes, 81.000 tenían menos de 1.000 habitantes y representaban el 30 por 100 de la población del país.

② EL CONTEXTO EDUCATIVO

2.1. SITUACION

Quizá la principal característica del sistema educativo a nivel nacional sea el gran esfuerzo que se está realizando para cubrir las necesidades a este respecto en los diversos sectores y niveles.

Sin embargo, el mismo crecimiento de la población y la acumulación de retrasos escolares hace que esos esfuerzos sean aún insuficientes.

Existe todavía un índice elevado de analfabetismo que abarca al 24 por 100 de los individuos mayores de 10 años, índice que se compone en gran parte de los rezagados que se han ido acumulando.

La retención del sistema para el nivel elemental es aproximadamente el 63 por 100 (1) en zonas urbanas y sólo el 9 por 100 (2) para áreas rurales.

Además, en México hay un alto porcentaje, 61,37 por 100 (3) de escuelas primarias incompletas o unitarias.

La situación descrita determina no sólo el elevado índice de analfabetismo, sino una escolarización media muy baja, de 3,6 grados aproximadamente. Sólo el 41,8 por 100 de la población mayor de 15 años ha completado su educación primaria (4).

Varios factores socioeconómicos inciden en esos bajos niveles de instrucción, pero confluyen en ellos también factores técnicos.

Sin embargo, el gobierno mexicano ha hecho grandes esfuerzos a nivel presupuestario para ampliar y mejorar los servicios educativos que ofrece a la población. El 30 por 100 del presupuesto nacional está dedicado al sector educativo, pero a pesar de ello aún no se alcanza el 4 por 100 del PNB, mínimo estimado a niveles internacionales.

Por otra parte, junto a las carencias señaladas se observa una enorme demanda educativa que cada día aumenta más, por tanto el servicio educativo debe hacer frente a deficiencias pasadas y presentes; demanda que está

(1) SEP. «Sistema de Acreditación para Educación Primaria», Dirección General de Planeación Educativa, junio de 1976.

(2) *Ibidem.*

(3) *Ibidem.*

(4) Información de la Secretaría de Programación y Presupuestos.

determinada fundamentalmente por el gran incremento demográfico, por el desarrollo social del país y por la necesidad de mano de obra calificada. Este panorama requiere la utilización óptima de los recursos e instalaciones existentes y la investigación de otras alternativas de educación que no graven demasiado la dotación presupuestaria.

2.2. RECURSOS PEDAGOGICOS UTILIZADOS

El análisis de estos problemas ha obligado a los responsables del Sistema a seleccionar medidas como las siguientes:

- a) Apelación a un sistema de instrucción personalizada. Esta modalidad de enseñanza se fundamenta en el respeto a la capacidad y al ritmo de aprendizaje individual, así como en la asesoría personal.
- b) Sistema de educación recurrente. Propone además de la capacitación permanente, la actualización funcional.
- c) Sistema de enseñanza por correo. Transmisión de conocimientos teóricos y prácticos por medio de elementos didácticos que el educando recibe en su lugar de residencia.

La educación extraescolar a través de sus diversas modalidades educativas cumple con el fin señalado por la filosofía de la Constitución: *lograr el desarrollo pleno de la persona como individuo y como ser social en la convivencia y en la paz.*

Estas modalidades pueden clasificarse en cuatro formas, según el estrato de población al que se dirigen:

- a) *Complementaria*: es aquella que propicia el aprendizaje de conocimientos de índole semejante a los ya adquiridos. Se destina a quienes se encuentran dentro del sistema escolar formal; su objetivo primero y más amplio es el de enriquecer y apoyar la formación que están recibiendo los estudiantes.

Para alcanzar estos fines caben diversos auxiliares como: técnicas basadas en la dinámica de grupos, programas de radio y televisión, suplementos de prensa, revistas, cine, actividades artísticas, etc.

- b) *Compensatoria*: es la que proporciona, en forma permanente, la oportunidad de superarse a través de la educación. Se orienta hacia la población económicamente activa. En ésta pueden incluirse al trabajador, al profesional, al maestro, al ama de casa.

Tiene como finalidad la capacitación y actualización permanente, que permite adaptarse a las cambiantes condiciones de trabajo y alcanzar mayores niveles de bienestar social compartido, más justos y equitativos.

- c) *Supletoria*: es la que reemplaza un proceso de enseñanza aprendizaje no realizado. Se encamina en forma especial a la población marginada, tanto urbana como rural. En este renglón se incluye a los grupos indígenas.

La finalidad es dar el tipo de conocimientos y habilidades que permiten una capacitación equivalente a la que se habría tenido en caso de haber asistido a la escuela.

- d) *Suplementaria*: es la que se dirige a toda la población con objeto de establecer una comunicación amplia y permanente que permita la participación de todos en el análisis y en la solución de sus problemas.

Tiene como finalidad propiciar el desarrollo, informar sobre los deberes y derechos del ciudadano, superar aislamientos y dispersiones geográficas, promover la unidad del país y alcanzar la identidad nacional.

2.3. EL SISTEMA EDUCATIVO

El sistema educativo nacional comprende, para arropar el campo descrito, tanto las modalidades formales de enseñanza escolarizada cuanto las extraescolares o *sistema abierto*, que en conjunto constituyen un todo orgánico.

Una y otra modalidad se articulan paralelamente en los mismos niveles:

- | | |
|-----------------------------|---|
| 1.º <i>Ciclo básico</i> : | Preescolar.
Primaria.
Secundaria. |
| 2.º <i>Nivel medio</i> : | Preparatoria. |
| 3.º <i>Nivel superior</i> : | Profesional.
Posgrado. |

El Estado participa en todas ellas a través de la Secretaría de Educación Pública; en el nivel superior interviene por medio de universidades estatales e institutos tecnológicos.

La publicación de la Nueva Ley Federal de Educación señaló otras vías y permitió establecer modalidades capaces de incrementar y superar la eficiencia en las tareas educativas. Así surgieron los *Sistemas de Enseñanza Abierta*, que pretenden romper con el concepto elitista de la educación y ampliar las posibilidades de su oferta. Los sistemas abiertos persiguen la meta de superar las relaciones de dependencia existentes entre maestro-educando y programas-tiempo.

Una de las miras fundamentales de esta Ley es extender los beneficios educativos a todos los sectores de la población concediendo prioridad a los que han carecido de ellos (educación compensatoria).

2.4. RECURSOS JURIDICOS

La Ley Federal de Educación, que reglamenta el artículo 30 de la Constitución, persigue, entre otros fines, el consolidar jurídicamente la política educativa actual y democratizar el sistema al extender el servicio educativo a toda la población.

Dentro de este marco jurídico sobresalen, por su relación con los Sistemas Abiertos de Enseñanza, los artículos:

6. El sistema educativo tendrá una estructura que permita al educador, en cualquier tiempo, incorporarse a la vida económica y social y que el trabajador pueda estudiar.

24. La función educativa comprende:

- IV. Establecer y promover servicios educativos que faciliten a los educadores la formación que les permita su constante perfeccionamiento.
- VII. Fomentar y difundir las actividades culturales en todas sus manifestaciones.
- VIII. Realizar campañas que tiendan a elevar los niveles culturales, sociales y económicos de la población y, en especial, los de las zonas rurales y urbanas marginadas.

66. La Secretaría de Educación Pública creará un sistema federal de certificación de conocimientos, por medio del cual expedirá certificado de estudios y se otorgará diploma, título o grado académico que acredite el saber demostrado...

Precisamente en este artículo 66 de la Ley Federal de Educación tiene su fundamento el Sistema Nacional de Educación para Adultos.

③ EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION PARA ADULTOS

El Sistema Nacional de Educación para Adultos, como ya se dijo, tiene su fundamento principal en el artículo 66 de la Nueva Ley Federal de Educación, que establece que la Secretaría de Educación Pública acreditará los conocimientos que cualquier persona demuestre poseer (de acuerdo con los planes de estudios vigentes) sin importar dónde los haya adquirido. Específicamente este sistema se asienta en la Ley Nacional de Educación para Adultos, promulgada para tal efecto el 29 de diciembre de 1975.

En lo que respecta al nivel de educación básica y tomando en cuenta las consideraciones anteriores, desde 1974 se estructuró el Plan Nacional de Educación para Adultos, destinado a cubrir los retrasos escolares que el sistema formal escolarizado no ha podido satisfacer. En términos generales pretende: a corto plazo, proporcionar en forma extraescolar a toda persona mayor de quince años que lo desee educación primaria y secundaria (a través de la Primaria Intensiva para Adultos y la Secundaria Abierta); a medio plazo, lograr que toda la población pueda acceder a cualquier nivel educativo según sus necesidades, intereses y capacidades; a largo plazo, que se convierta en un medio de superación y actualización constante, utilizando en gran medida los medios de comunicación colectiva (radio, TV., cine, etc.).

3.1. LA DIRECCION GENERAL

Dependiente de la Secretaría, la Dirección General de Educación para Adultos es de muy reciente creación, por la fusión de cuatro antiguas Direcciones Generales:

- Dirección General Extraescolar del Medio Indígena.
- Dirección General Extraescolar del Medio Rural.
- Dirección General Extraescolar del Medio Urbano.
- Dirección General de Educación Fundamental.

La educación de adultos institucionalizada estaba dentro de la Dirección General de Educación Fundamental y, primeramente, fue una Dirección General *para la Educación de Grupos Marginados*.

Esta Dirección General puso en marcha un *programa* especial de *educación para todos*, una especie de campaña de Extensión Educativa que duró un año, desde diciembre de 1977 a diciembre de 1978, al que se le asignaron 1.300 millones de pesos (4.000 millones de pesetas).

Tal programa especial se subdividió en tres subprogramas:

- a) Educación Primaria para todos los niños.
- b) Educación para zonas indígenas.
- c) Educación para adultos.

En 11 de septiembre de 1978 se reestructura nuevamente la Secretaría y quedan las Direcciones Generales de Educación Indígena y la de Adultos, con la asignación presupuestaria para 1979 de 210 millones de pesos y 946 centros que se homologan bajo el nombre de Centros de Educación Básica de Adultos (C.E.B.A.).

El objetivo de esta Dirección General queda fijado en la Ley con estas palabras: *Asegurar a todos los mayores de quince años el uso del alfabeto y la Educación Básica para que por sí mismos o colectivamente mejoren la calidad de su vida.*

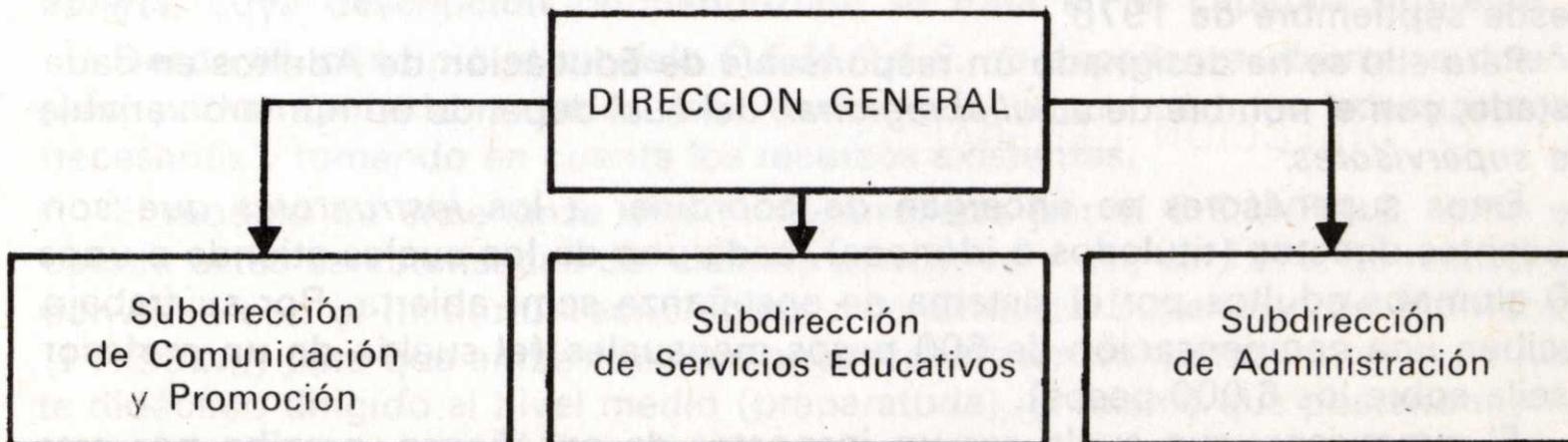
Lo asombroso de este objetivo es, sin embargo, su cuantificación. Según datos suministrados por la propia Dirección General.

La demanda estimada para este objetivo es de:

- 6 millones de analfabetos totales.
- 14 millones de personas con estudios de primaria incompletos.
- 6 millones de adultos con secundaria básica incompleta.

3.2. ESTRUCTURA Y MEDIOS

En este momento, *la estructura* de esta Dirección General queda así:



La Subdirección de Comunicación y Promoción tiene a su cargo el material y diagnóstico.

La Subdirección de Servicios Educativos comprende los Servicios de Primaria y de Secundaria, Profesional, etc.

El inventario de recursos institucionales con que se cuenta en el momento actual es el siguiente:

- 946 Centros de Educación Básica de Adultos (C.E.B.A.).
- 84 Centros de Acción Educativa (C.E.A.), que capacitan para el trabajo a nivel de obreros especializados.
- 88 Centros de Enseñanza Ocupacional (C.E.O.), que capacitan para empleos concretos.
- 104 Salas Populares de Lectura que se convierten en Centros de animación socio-cultural. Se espera llegar a la cifra de 900 en este año 79.
- 205 Misiones culturales, especie de grupos itinerantes que recorren los medios rurales.
- Todo el Sistema de Educación Abierta comprensivo de primaria y secundaria básica.
- La Telesecundaria, que se ocupa principalmente de los adolescentes.

3.3. LOS CENTROS C.E.B.A.

Una especial mención merecen los C.E.B.A., entendiéndose por tales aquellos Centros que componen el para-sistema.

Estos Centros están ubicados generalmente en las escuelas primarias en horarios no lectivos para la infancia, que atienden a unos 234.000 alumnos, entre los tres regímenes o alternativas posibles de enseñanza abierta, semi-abierta y escolarizada.

En los C.E.B.A. se mantienen fundamentalmente *los niveles* de Alfabetización y Primaria Intensiva, que comprende cuatro áreas: Matemáticas, Español, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Los programas pueden ser: lineales o estructurados por objetivos y cuentan con 24 unidades por área que suponen un total de 96 unidades evaluables, cuya superación conlleva la correspondiente certificación.

3.4. NUEVO PLAN DE ALFABETIZACION

Un plan piloto se está llevando a cabo experimentalmente en nueve estados desde septiembre de 1978.

Para ello se ha designado un responsable de Educación de Adultos en cada estado, con el nombre de *auxiliar regional*, del cual depende un número variable de *supervisores*:

Estos supervisores se encargan de coordinar a los *instructores* que son docentes directos (titulados o idóneos), cada uno de los cuales atiende a unos 20 alumnos adultos por el sistema de enseñanza semi-abierta. Por su trabajo reciben una compensación de 600 pesos mensuales (el sueldo de un profesor oscila sobre los 6.000 pesos).

El supervisor, que suele ser un inspector de enseñanza, percibe por este trabajo adicional 150 pesos mensuales por cada instructor que coordina. El Jefe de Zona o Auxiliar Regional percibe unos 12.000 pesos mensuales más 3.000 por viáticos.

Este Plan es atendido por 6.000 profesores, unos 11.000 instructores y actúan sobre unos 234.000 alumnos.

Los instructores reciben un cursillo de adiestramiento de unas 20 horas, previas al comienzo de su labor.

El material utilizado es gratuito para todos y su confección y edición corre a cargo del C.E.M.P.A.E., del que nos ocupamos en otro lugar.

Este material no es otra cosa que un manual elemental muy sensatamente concebido, pero con un esquema harto convencional, el cual va acompañado de una Guía Didáctica muy práctica y, aunque con escasas aspiraciones, resulta insustituible dada la figura y características del *Instructor*.

④ EL CENTRO PARA EL ESTUDIO DE MEDIOS Y PROCEDIMIENTOS AVANZADOS DE LA EDUCACION (C.E.M.P.A.E.)

4.1. ANTECEDENTES

Para dar una respuesta coherente a los problemas educativos del país era necesaria la creación de un instrumento institucional que proporcionase al Sistema Educativo una fuerza motriz y unos instrumentos técnicos adecuados. Así nace el C.E.M.P.A.E. como eslabón técnico e instrumento básico de la Secretaría de Educación Pública.

Esta Institución es, en cierta medida, semejante al I.N.C.I.E. español, si bien con un sentido más realista del orden de prioridades en materia de educación, pues se ha ocupado preferentemente de potenciar aquellas áreas de la demanda que tienen repercusión en las grandes masas de población.

El 31 de agosto de 1971 se publicó en el Diario Oficial el Decreto Presidencial que crea *El Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación* (C.E.M.P.A.E.), como organismo federal descentralizado, de interés público, con personalidad jurídica y patrimonio propios. Considera dicho decreto que el sistema educativo requiere de organismos que coordinen, auspicien y difundan las actividades; que actualicen y mejoren la educación, fomentando los medios y procedimientos más modernos, como un coadyuvante indispensable de la parte formal escolarizada, para atender cualitativa y cuantitativamente la creciente demanda educativa del país.

Acorde con todo lo expuesto, el C.E.M.P.A.E. procede a diseñar un *plan* capaz de dar adecuada respuesta tanto cualitativa como como cuantitativa a la problemática planteada. Este plan es el *modelo C.E.M.P.A.E. de enseñanza abierta*, cuya descripción pormenorizada se trata en el capítulo siguiente.

Desde un principio el *modelo C.E.M.P.A.E. de enseñanza abierta* se diseñó para poder aplicarlo a todos los niveles educativos con las adecuaciones necesarias y tomando en cuenta los recursos existentes.

El modelo de enseñanza abierta desarrollado por el C.E.M.P.A.E. tomó en cuenta estas características del sistema educativo y así, en 1973, se realizó un convenio con el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (I.T.E.S.M.) para que ambas instituciones elaborasen conjuntamente un paquete didáctico dirigido al nivel medio (preparatoria), el mismo que posteriormente habría de ser probado experimentalmente en el área metropolitana de la ciudad de Monterrey (N.L.).

La selección del nivel medio como el más adecuado para probar el «Modelo

C.E.M.P.A.E. de Enseñanza Abierta» tuvo su origen en la consideración de los siguientes factores:

- a) Una mayor demanda educativa del nivel preparatorio como resultado del Plan de Once Años puesto en práctica por el S.E.P., que englobó el ciclo básico (preescolar, primaria y secundaria).
- b) Que los resultados obtenidos en una experiencia a este nivel serían fácilmente extrapolables a otros niveles del sistema educativo nacional.
- c) La necesidad de hacer más accesible la enseñanza media para elevar el nivel cultural de la población.

4.2. OBJETIVOS DEL C.E.M.P.A.E.

De estas consideraciones se desprende que el C.E.M.P.A.E., asume las siguientes metas:

- I. Fomentar, planear y coordinar la educación extraescolar.
- II. Programar la investigación y experimentación educativa del país.
- III. Asesorar los organismos o instituciones con funciones semejantes.

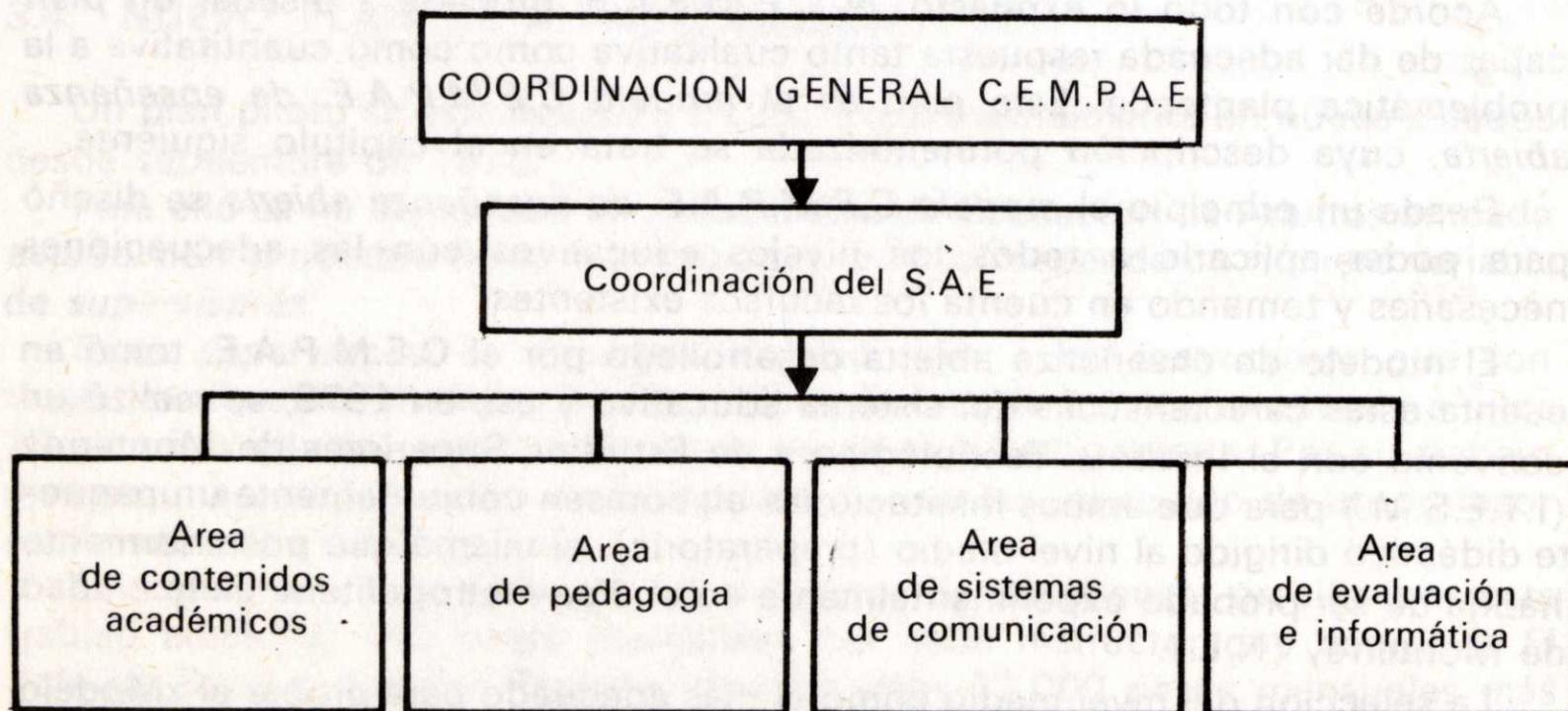
Es decir, este organismo asume la función básica de brindar formas opcionales de educación haciendo uso de las nuevas tecnologías educativas y de los modernos medios de comunicación social como instrumento de la cultura.

El C.E.M.P.A.E. a través del S.A.E., se propone que sean atendidas un gran número de personas sin que acudan cotidianamente a las aulas y sin que se impongan límites de tiempo.

En el plano individual diseña la figura del *trabajador-estudiante* como un medio de que la población laboralmente activa, eleve su nivel de vida y alcance más altos estratos culturales.

4.3. ESTRUCTURA ORGANICA

La necesaria concurrencia de especialistas en diversas ramas y disciplinas hubo de estructurarse del siguiente modo, aplicable a todos los niveles:



Las funciones específicas de cada una de las áreas señaladas en el organigrama son las que siguen:

A) Area de contenidos académicos:

- Estructurar objetivos académicos.
- Seleccionar los contenidos óptimos para lograr la máxima eficiencia del sistema.
- Estudiar analítica y analógicamente los planes y programas de estudio ya existentes para deducir objetivos y actividades.
- Evaluar interna y externamente los materiales didácticos ya producidos.
- Buscar la óptima adecuación entre los contenidos académicos, los objetivos establecidos y las características psicosociales de la población a la que van dirigidos.
- Proponer planes y programas de estudio.
- Asesorar a los autores en la producción de nuevo material.
- Elaborar guías didácticas que faciliten la comprensión de los diversos lenguajes de los medios de comunicación.

B) Area de pedagogía:

- Efectuar actividades de investigación educativa con el objeto de proponer normas, medios y métodos eficaces en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Elaborar material y recursos de orientación dirigidos a instituciones, asesores y alumnos.
- Comprobar si el material didáctico cumple con los objetivos del sistema y con los parámetros establecidos.
- Dar lineamientos para la elaboración del material didáctico.
- Proporcionar principios, medios y procedimientos conducentes al logro del autodidactismo.
- Experimentar los proyectos en plan piloto.
- Programar e impartir cursos para asesores.
- Asesorar a instituciones educativas que empleen el sistema.
- Indicar lineamientos pedagógicos para la adaptación del modelo.

C) Area de sistemas de comunicación:

- Producir material didáctico que utilice los lenguajes de los medios modernos de comunicación social, tales como: cine, prensa, radio, televisión, etc.
- Seleccionar el medio de difusión más conveniente para el logro de los objetivos y de acuerdo con la población atendida.
- Proporcionar los lineamientos a que debe sujetarse el material audiovisual complementario.
- Preparar los guiones temáticos para cada producción.

D) **Area de evaluación e informática:**

- Determinar los criterios de evaluación y control de los diversos elementos del modelo.
- Diseñar, operar y controlar permanentemente el funcionamiento y evaluación del sistema.
- Asesorar el diseño de reactivos de evaluación del educando.
- Analizar orgánicamente el comportamiento del sistema.
- Proponer soluciones alternativas para resolver los problemas y aumentar la eficiencia del sistema.
- Captar, procesar y presentar los resultados obtenidos con el sistema.
- Proponer medidas administrativas para la extensión del sistema.

Con el trabajo integrado de estas áreas y el logro de sus objetivos se determinan los procedimientos pedagógicos, las normas y los criterios que servirán de base para la creación del material didáctico apropiado al Sistema Abierto de Enseñanza, que incluye el uso de medios actuales de comunicación.

4.4. «STAFF» DE PERSONAL

En cuanto a la preparación de material didáctico para todos los niveles educativos de enseñanza abierta el «staff» del C.E.M.P.A.E. está formado por:

A) **Investigadores**

- Especialistas en materias.
- Pedagogos.
- Psicólogos.
- Expertos en comunicación: Televisión.
Radio.
Comunicación gráfica.

B) **Técnicos en:**

- Dibujo.
- Fotografía.
- Preparación de material impreso.
- Elaboración de guiones para cine, radio y televisión.
- Producción de películas.
- Producción y grabación de programas de radio y televisión.

Debe destacarse que el C.E.M.P.A.E. cuenta entre sus funciones más importantes la de prestar asesoría a las instituciones que la redujeran. Los cursos más solicitados se refieren a preparación de asesores, estructuración didáctica de material impreso y funcionamiento del modelo en general; esta asesoría tiene carácter gratuito.

⑤ **EL MODELO DE ENSEÑANZA ABIERTA**

5.1. **CARACTERISTICAS**

Este modelo, principal creación del C.E.M.P.A.E., nació en noviembre de 1972, como una respuesta a la situación socio-educativa de México en que

la explosión demográfica, aquí con caracteres muy acusados, aunada a un sistema tradicional incapaz de asumir la demanda educativa, obligaba imperiosamente a buscar soluciones originales.

Si bien se analiza, el S.A.E. (Sistema Abierto de Enseñanza) no deja de ser una solución precaria y barata; una especie de remedio heroico, pero bastante ajustado a la realidad concreta del lugar y del momento.

Ciñéndonos ya a la versión que el propio C.E.M.P.A.E. nos ofrece de este modelo, se entiende como el conjunto organizado de principios, métodos y recursos pedagógicos que, aprovechando experiencias educativas y el uso de los modernos medios de comunicación social, intenta que el individuo se desarrolle de manera autónoma, sin restricciones de asistencia o permanencia en aula y de conformidad con sus intereses y aptitudes y con las demandas sociales de la etapa actual de desarrollo del país.

Los objetivos de este sistema pretenden brindar medios y métodos de enseñanza-aprendizaje a todo ser humano que los requiera y que esté en condiciones de recibirlos, de acuerdo con sus intereses y aptitudes, con el fin de que eleve su nivel de vida y el de su comunidad; intensificar su capacidad de cooperación social; fomentar la convivencia pacífica; y fortalecer su interés en el estudio, de suerte que éste se convierte en acto permanente y vital.

Las características del Sistema de Enseñanza Abierta son las siguientes:

- No tiene límite de edad, de tiempo ni de espacio.
- Permite una formación permanente a lo largo de la vida.
- Respeta el ritmo individual de aprendizaje.
- Propicia el autodidactismo y la autoevaluación.

5.2. ELEMENTOS DIDACTICOS DEL MODELO

En el aspecto metodológico el objetivo más alto de los sistemas abiertos de enseñanza es la formación de personas autodidactas. Por ello, todos los recursos usados apuntan al logro de tal objetivo.

Podemos decir que todo el S.A.E. está soportado por los libros de texto, los apoyos audiovisuales y las asesorías. Veamos cada uno de estos tres elementos:

A) Los libros de texto

En el modelo que nos ocupa, los libros de texto son el recurso más importante para el aprendizaje. El C.E.M.P.A.E. ha elaborado una Guía para la estructuración didáctica de los textos, donde se reúnen una serie de recomendaciones sobre requerimientos didácticos que deben satisfacerse para lograr los objetivos básicos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los libros, a su vez, están planteados en relación con las metas propuestas por el plan de estudios. En el caso de los libros de P.R.I.A.D. estuvieron determinados asimismo por una investigación acerca de las necesidades básicas de los futuros usuarios. A partir de los objetivos se elabora el contenido, que está dividido en unidades temáticas.

Estas unidades se subdividen en *lecciones* en los libros de P.R.I.A.D. y en módulos en el caso de la Preparatoria Abierta.

En los textos de educación extraescolar para adultos se ha puesto gran énfasis en la funcionalidad de los conocimientos que abarcan; se ha tratado en lo

posible de presentar al estudiante elementos útiles fácilmente aprovechables que le permitan un mejoramiento visible, y a corto plazo, de sí mismo y de su medio físico y social.

Los libros de P.R.I.A.D. han sido elaborados por grupos de especialistas y pedagogos integrados en áreas de conocimientos. En la elaboración se tuvieron presentes algunas de las características que la educación actual marca para los libros de texto. Estos deben ser:

- *Instructivos*: que posibilitan la transferencia de contenidos, técnicas y habilidades para la vida cotidiana.
- *Concientizadores*: que muevan el despertar de una conciencia crítica posibilitando el conocimiento de la situación existencial y la situación de la comunidad en el proceso social y en un contexto mundial.
- *Participativos*: que generen una conciencia para asumir responsabilidades y contribuir así al desarrollo social.
- *Personalizadores*: que al auspiciar la iniciativa y la creatividad, conduzca al auto-aprendizaje y a la inter-educación.

Se juzgó que estos elementos, prudentemente dosificados, romperían estructuras paternalistas y coadyuvarían al desarrollo personal y grupal.

Cabe destacar en estos libros el uso de ilustraciones en forma de caricaturas que son una alternativa gráfica del lenguaje escrito, elegida para facilitar la comprensión del mensaje y asimismo lograr una presentación atractiva con la que los usuarios se encuentren familiarizados.

La Primaria Intensiva para Adultos (P.R.I.A.D.) está dividida en tres partes, que a su vez contienen, cada una de ellas, cuatro áreas: Español, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Para cubrir este currículum se elaboró un paquete didáctico que consta de 15 libros: doce para satisfacer las áreas y partes que integran P.R.I.A.D.; dos introductorios destinados a la alfabetización (el Cuaderno de Trabajo para quien desea aprender las destrezas básicas, y el Auxiliar didáctico para la persona que actúe como asesor), y, además, un Auxiliar Didáctico que muestra técnicas basadas en la dinámica de grupos y algunas recomendaciones para facilitar el aprendizaje.

Se encuentra en preparación un libro titulado «Productividad y Recreación» en el que se proponen actividades artísticas, físicas y tecnológicas.

El *plan de estudios de la Secundaria Abierta* está formado, como el de la primaria, por cuatro áreas de aprendizaje que se cursan en tres grados. Los programas se desarrollan a través de diecinueve libros, cuya elaboración correspondió en un principio al C.E.M.P.A.E. y fue continuada por la propia Secretaría de Educación Pública. Resulta urgente, sin embargo, vertebrarlos con los de P.R.I.A.D. para que exista gradación y correspondencia en los estudios de la Educación General Básica.

En el caso de los libros de la Preparación Abierta se elaboró uno por cada asignatura de las que conforman el Plan de Estudios mencionado con anterioridad. Algunas materias se tratan en dos libros, destinados uno de ellos al desarrollo del contenido temático y el otro a ejercicios de aprendizaje o bien a «Antologías» que, en forma de lecturas seleccionadas, complementan el texto principal.

Buscando una claridad de presentación que facilite a los alumnos su estudio y al mismo tiempo permitir la programación de su avance, los libros se han divi-

dido en *unidades y módulos* (1). Las primeras se elaboran en función del tema tratado según lo requieran los objetivos generales del curso, los segundos abordan los subtemas que corresponden a los objetivos específicos. Los contenidos están dosificados de tal manera que admiten ser estudiados en tiempos más o menos similares, con lo cual se pretende que el alumno pueda programar la duración del curso a partir de su propio ritmo de aprendizaje.

Los recursos didácticos con que cuentan los libros de Preparatoria Abierta son:

- Objetivos; que permiten al estudiante acostumbrarse a planear sus metas y tener control sobre ellas.
- Vocabulario; que facilita la localización de términos difíciles y/o propios de la asignatura.
- Esquema-resumen; que ordena gráficamente en un corto espacio visual los contenidos de un módulo.
- Ideas-guía; impresas en los márgenes de las hojas, son resúmenes que permiten localizar fácilmente el contenido correspondiente.
- Actividades complementarias; como su nombre lo indica sirven para ampliar, complementar, diversificar o aplicar algún conocimiento o información presentada en el módulo.
- Reactivos de autoevaluación; son una forma de control para que el mismo estudiante puede apreciar su avance en el aprendizaje, o sea, en qué medida ha alcanzado los objetivos propuestos.
- Paneles de verificación; cuadros que comprenden las contestaciones correctas a los ejercicios de autoevaluación. Frecuentemente la respuesta consiste en remitir nuevamente a la lectura de un párrafo del texto, evitando así la inseguridad que se genera en el alumno por exceso de dependencia.

El juego de libros de Preparatoria Abierta consta de 49 ejemplares que cubren las tres áreas de que consta. Como se pretende que el material elaborado llene en lo posible las aspiraciones de estudios específicos que demanden los alumnos, se continúa incrementando este material con nuevos libros, lo que en última instancia permitirá una mayor flexibilidad del modelo que, a su vez, incrementará su apertura no sólo en cuanto al sistema de estudios, sino en cuanto al propio currículum.

B) Los apoyos audiovisuales

Algunos recursos didácticos que se utilizan en el sistema abierto de enseñanza son coadyuvantes eficaces del texto. Entre ellos podemos mencionar:

- Emisiones de radio.
- Transmisiones por T.V.
- Artículos de prensa.

En el caso de la Preparatoria Abierta se ha recurrido fundamentalmente al uso de la televisión.

(1) *Módulo*: Unidad didáctica de información de los textos para S.A.E., según el modelo del C.E.M.P.A.E. En Preparatoria cada libro tiene 16 módulos, cuyo tiempo estimado de estudio es de 6 a 8 horas para cada uno.

Los guiones están diseñados de acuerdo con los temarios de la asignatura y en concordancia con los libros de texto, lo que significa que generalmente se ha producido un programa por cada módulo.

Aprovechando algunas de las características de este medio, principalmente en lo que se refiere a su penetración entre la población urbana y suburbana, tanto P.R.I.A.D. como la Preparatoria Abierta lo han utilizado en su promoción y difusión, poniendo énfasis en las ventajas que representa para toda persona estar incorporada a un sistema de educación continua que le permita alcanzar su superación personal.

En el caso de la Preparatoria Abierta, donde el *Modelo C.E.P.A.E. de Sistemas Abiertos* se ha aplicado en forma integral apoyándose en sus tres elementos —material impreso, asesoría y videocintas— la televisión transmite los complementos audiovisuales cuya función es motivar, ampliar, profundizar y reforzar la información presentada en los textos, así como facilitar la aplicación de los conocimientos adquiridos en la solución de situaciones cotidianas. Los programas mencionados se transmiten en circuito abierto a través de XHFN Canal 8 C.E.M.P.A.E., de Monterrey; ocupan el 45,5 por 100 del tiempo total del canal al aire que es de 16 horas diarias y cuentan en esta fecha con una audiencia promedio de más de 2.300.000 personas a la semana. La cobertura del canal mencionado abarca el área metropolitana de Monterrey, N.L.

En los lugares en que no se dispone de un canal abierto de televisión se cuenta con videocintas que pueden ser usadas en videos portátiles.

Los guiones temáticos son realizados en el C.E.M.P.A.E. Cada serie cuenta con un promedio de 16 programas, de aproximadamente 30 minutos cada uno.

Actualmente se tienen elaborados todos los programas correspondientes al currículum completo de la Preparatoria Abierta, en tres campos básicos de aprendizaje: Humanidades, Ciencias Administrativas y Sociales y Ciencias Físico-Matemáticas.

El total de videocintas con que se cuenta hasta hoy es de 538 y su producción continúa revisando y ampliando el fondo.

C) Las tutorías

En el «modelo C.E.M.P.A.E. de Sistemas Abiertos de Enseñanza» el tutor toma el nombre de «asesor» que es un término más exacto para designar a la persona que orienta, ayuda, guía, sugiere y asesora al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En algunas instituciones está prosperando la denominación de «ductor».

Representa esta función la comunicación entre el alumno y la institución que imparte el sistema.

En la Preparatoria Abierta funcionan actualmente dos tipos de asesores:

- Asesor personal.
- Asesor de área o de materia.

El primero es el encargado de reunirse con grupos pequeños de alumnos (nunca más de 15), generalmente una vez por semana, a los que guía y supervisa en sus trabajos, Organiza a los alumnos en equipos para la resolución de dudas comunes. Los orienta en las dudas académicas; y en caso de no poder, los remite al asesor de área, el cual es un especialista en un campo determinado del saber.

En la Preparatoria Abierta frecuentemente han participado los pasantes de licenciatura como asesores personales, con lo cual cubren ellos su servicio social reglamentario.

Sólo resta añadir al respecto que, a fin de orientar y coadyuvar a su capacitación, el C.E.M.P.A.E. ha elaborado una «Guía para el Asesor» e imparte además cursos de capacitación a las personas que en forma autónoma o institucional los solicitan.

5.3. IMPLANTACION DEL MODELO

Como ya se ha mencionado, el modelo C.E.M.P.A.E. aplicado en una institución educativa demanda un mínimo de requerimientos. No precisa de instalaciones complejas ni propias, ya que puede funcionar en paralelo, con tiempos marginales en los locales ya existentes. Se ha diseñado un modelo de organización, que pueden adoptar las instituciones interesadas en implantar el sistema, en el que se muestra que el C.E.M.P.A.E. podría brindar los siguientes servicios: investigación, asesoría y evaluación de la operación del modelo.

En el caso de la preparatoria (nivel medio), en México puede o no depender directamente del gobierno. Esto significa que sus aspectos curriculares son fijados por instituciones autónomas que imparten esta enseñanza y que, por lo general, son universidades e instituciones de educación superior o por la propia Secretaría de Educación Pública. En cuanto a la Preparatoria Abierta que ha implantado el C.E.M.P.A.E. su plan de estudios trata de ser lo suficientemente flexible para adaptarse a las necesidades y preferencias de los estudiantes.

A fin de establecer parámetros de comparación con la modalidad escolarizada, este plan se estructuró en semestres y tiene una duración promedio de 3 años. Sin embargo, este período es susceptible de adaptarse a la disponibilidad de tiempo del alumno, el cual puede llevar la carga académica semestral en forma parcial o por el contrario acelerar su aprendizaje y reducir el tiempo indicado.

La Preparatoria Abierta ofrece actualmente tres opciones de bachillerato (Humanidades, Ciencias Administrativas y Sociales, Ciencias Físico-Matemáticas) y en breve se contará con otra alternativa —Ciencias Biológicas— en proceso de implantación. Dichos planes de estudio se muestran en los anexos correspondientes.

En cuanto a la Primaria Intensiva para Adultos y la Secundaria Abierta compete exclusivamente a la Secretaría de Educación Pública, el «formular planes y programas de estudio» (2) para su funcionamiento. En ambos casos se ha optado por conservar la misma estructura de la primaria y secundaria para niños y dividir el aspecto curricular en cuatro áreas acreditables: Matemáticas, Español, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, más una quinta área que agrupa los aspectos de educación física, artística y tecnológica, área que se ha denominado Productividad y Recreación. Para los casos en que el alumno sea analfabeto se ha elaborado un material introductorio que pretende con el auxilio de una persona instruida enseñar a leer, escribir y a conocer los elementos de las Matemáticas.

(2) Ley Nacional de Educación para Adultos. Artículo VII, párrafo 1.

En todos los casos, tanto en la Primaria Intensiva para Adultos como en la Secundaria o en la Preparatoria se ha utilizado el mismo modelo de enseñanza abierta sólo que, haciendo para cada una de ellas las adaptaciones convenientes. Así, en la Preparatoria se han utilizado como elementos didácticos libros de texto semiprogramados, una doble asesoría que comprende los tipos personal y académico, además de complementos audiovisuales transmitidos por televisión. En la Primaria el peso de la enseñanza también se ha basado en el material impreso, y la asesoría se ha fundido en una sola que contempla simultáneamente los tipos personal y académico. (Como material de apoyo están en proceso de producción programas piloto de radio).

5.4. EVALUACION

Es necesario destacar que la evaluación de los sistemas abiertos no puede hacerse con los mismos parámetros que para la modalidad escolarizada, ya que las personas que se inscriben no están obligadas a cumplir con un tiempo límite para cubrir determinado nivel educativo, ni todos tienen como finalidad primordial la acreditación de estudios, sino más bien la formación permanente.

Ambas instituciones, en una labor conjunta, evalúan constantemente los resultados de la acción educativa. Así pues, medios, procedimientos y personas que contribuyen en el cumplimiento de los objetivos son evaluados de forma permanente.

Un aspecto muy importante en la evaluación integral es el juicio que el alumno pueda exponer sobre la eficacia de los elementos humanos y materiales que participan en su formación.

La evaluación del alumno, en el área de conocimientos, se realiza mediante tres formas específicas, a saber:

- *Evaluación tipo «A»:* Se refiere a la evaluación parcial que se incluye en los libros de texto. Esta evaluación no es acreditable.
- *Evaluación tipo «B» (opcional):* Se refiere a la evaluación parcial de las diferentes unidades del curso. Es realizada mediante pruebas objetivas. Las pruebas empleadas son elaboradas, corregidas y validadas por el asesor de materia y son aplicadas por el asesor personal. Estas pruebas sí son acreditables.
- *Evaluación tipo «C»:* Se refiere a la evaluación final de cada curso. Usa como instrumentos pruebas objetivas. Las pruebas usadas las elabora y corrige el asesor de materia. Son aplicadas por el asesor personal. Estas pruebas son acreditables mediante las oportunas certificaciones.

Certificación de los estudios: Según el Sistema Nacional de Educación de Adultos, para integrarse a la Primaria Intensiva no se requiere presentar documentación alguna, en cambio para la incorporación a la Secundaria Abierta es necesario poseer el certificado de educación primaria. En la Preparatoria Abierta se solicita exclusivamente el certificado de secundaria que es el nivel inmediato anterior.

En cuanto al sistema de acreditación puede decirse que es de dos tipos:

- Nacional, para la Primaria Intensiva y la Secundaria Abierta.
- Institucional, el correspondiente a Preparatoria Abierta.

En efecto, para llevar a cabo la evaluación y acreditación de los conocimientos con los Alumnos de P.R.I.A.D. y Secundaria Abierta, la Secretaría de Educación Pública ha instituido un sistema con cobertura nacional, que hace uso de las facilidades que otorga el disponer de una red de computadoras con una matriz en donde se procesan los exámenes y archivan sus resultados; las pruebas que se utilizan son de tipo objetivo y se aplican en forma individual por área y por etapa o grado. Los certificados son iguales a los que se otorgan en la modalidad escolarizada.

Tanto en la Primaria como en la Secundaria Abiertas puede presentarse varias veces el mismo examen sin número límite; cada vez que un usuario no logra acreditar se le hace entrega de un «diagnóstico» donde se indica cuáles fueron las causas de esta situación, con el objeto de orientarle en los aspectos que no ha podido cubrir.

Haciendo uso de su autonomía académica son las instituciones que imparten la Preparatoria Abierta quienes realizan los procesos de evaluación y acreditación. Los exámenes se aplican por materia en pruebas de tipo objetivo o de respuestas abiertas y de acuerdo a un calendario que presenta varias opciones en cuanto a fechas.

Las instituciones que ofrecen el «Modelo C.E.M.P.A.E. de Preparatoria Abierta» expiden certificados iguales y con la misma validez que los extendidos para su modalidad escolarizada. Podemos dividir esta certificación en tres clases:

- *Certificado de preparatoria*: otorgado a aquellas personas que hayan cursado el currículum completo.
- *Certificado de capacitación*: para quienes cursen su adiestramiento técnico en las instalaciones de la institución.
- *Certificado de preparatoria y de capacitación*: extendido a quienes reciban adiestramiento técnico fuera de la institución siempre que cursen el currículum completo de preparatoria y demuestren sus conocimientos y capacidades a satisfacción de la institución.

5.5. EL ALUMNADO

En lo que se refiere al Plan Nacional de Educación para Adultos, el número de alumnos inscritos hasta el 10 de octubre de 1977 (3) es:

● Introducción	156.014
● Primaria	580.628
● Secundaria	484.015
	1.220.657
TOTAL	1.220.657

En caso de la Preparatoria Abierta la suma de estudiantes registrados a la fecha en los diversos sitios en que funciona excede los 14.000 alumnos-materia.

A continuación insertamos las principales características que tiene la

(3) Datos proporcionados por la Subdirección de Sistemas Abiertos de la Dirección General de Planificación. Secretaría de Educación Pública. Enero 1979.

población de alumnos inscritos en este sistema con objeto de dar una idea más precisa de su composición:

	%
<i>Sexo:</i>	
● Hombres	40,22
● Mujeres	59,78
<i>Estado Civil:</i>	
● Solteros	63,94
● Casados	34,20
● Viudos	0,50
● Divorciados	1,36
<i>Edad:</i>	
● Menores de 15 años	1,36
● De 15 a 17 años	12,68
● De 18 a 19 años	13,05
● De 20 a 24 años	28,00
● De 25 a 29 años	21,52
● De 30 a 34 años	11,64
● De 35 a 39 años	5,26
● De 40 años o más	6,50
<i>Nivel ocupacional:</i>	
● Peón, obrero, mozo	11,44
● Capataz, vendedor de mostrador, artesano	4,16
● Oficinista, empleado de confianza, maestro	45,57
● Inspector, jefe de oficina, gerente local	2,26
● Jefe regional, gerente general	2,08
● No facilitaron este dato	34,49

5.6. VALORACION CRITICA DEL MODELO

Salvando las normales diferencias que puedan existir entre la práctica real del sistema S.A.E. en centros concretos y la exposición teórica que se nos ha hecho por parte de la Administración, pueden, sin embargo, certificarse algunos resultados:

A) *Rendimiento comparado con el de los alumnos de los sistemas convencionales:* Resulta difícil establecer comparaciones estadísticas debido a ciertas peculiaridades de los sistemas abiertos. Ante todo, los usuarios que llegan a acreditar oficialmente sus estudios representan un porcentaje mínimo con respecto a los inscritos; por otra parte, y especialmente en el caso de P.R.I.A.D., muchos inician sus estudios sin formalizar siquiera la inscripción.

Sin embargo, los datos disponibles permiten afirmar que el rendimiento cualitativo de los estudiantes acreditados es similar o superior al de los alumnos de sistemas convencionales. En el caso de otros usuarios (no acreditados y a veces ni siquiera inscritos), deben tomarse en cuenta los frutos reales que representa cualquier esfuerzo educativo aunque sea parcial y no reconocido por los mecanismos también convencionales. Resulta importante subrayar esto para no empequeñecer ni desvirtuar la función social educativa, tanto de

los mismos sistemas no escolarizados como de las oportunidades que ofrecen los servicios educativos a la población menos favorecida.

B) *Deserción*: Aunque en sistemas abiertos no se puede hablar propiamente de deserción, ya que es posible que un alumno presente exámenes de acreditación en cualquier época sin importar el tiempo transcurrido a partir de su inscripción, sí es posible establecer un paralelo entre los usuarios que se registran y los que logran presentar exámenes y apreciar la gran diferencia que existe entre ambas cifras sobre todo en las primeras etapas. Sin embargo, sería erróneo atribuirlo a fallos del sistema o a deficiencias de los materiales didácticos hasta ahora elaborados. A este respecto deben tomarse en cuenta las observaciones señaladas en el punto anterior.

Por otra parte, es vital recordar que las modalidades abiertas implican un mayor grado de responsabilidad, participación activa y entrenamiento autodidáctico por parte del educando, todos ellos factores limitantes principalmente para los usuarios de Preparatoria Abierta que en su inmensa mayoría han recurrido anteriormente a formas pedagógicas y didácticas convencionales.

C) *Desviación de objetivos*: Con referencia a la Primaria y la Secundaria Abierta y considerando los datos que proporciona la Dirección General de Estadística de Educación Fundamental, destaca el hecho de que el Sistema de Educación de Adultos se está dirigiendo particularmente a quienes de alguna manera ya están insertos en el sistema productivo.

Mientras que la Ley Nacional de Educación de Adultos y la Ley Federal de Educación señalan que el sector marginado debe tener prioridad, se observa en la práctica que sólo el 9,2 por 100 de los registrados en el sistema son campesinos, siendo ellos quienes representan el sector más débil económicamente y que contempla casi la mitad de la población total del país. Por otra parte, si se considera que el 30 por 100 de los registrados cursan el 6.º año de primaria, la conclusión obvia es que la modalidad de la enseñanza abierta no está alcanzando a quienes más necesidad tienen de incorporarse al sistema educativo. En cuanto a los desempleados, sólo el 5,6 por 100 de los registrados pertenecen a este sector.

Los datos registran también que los usuarios potenciales del sistema se encuentran ubicados tanto en los grandes centros urbanos como en los pequeños poblados rurales.

¿Cómo hacer llegar la educación a todos estos sectores de la población?, y lo que es primordial, ¿cómo proporcionarles contenidos educativos capaces de hacerles tomar conciencia de su realidad y transformarla, si dichos contenidos no son peculiares a su región y comunidad sino uniformes y de interés general?

Son éstos algunos de los ingentes problemas a los que se enfrenta la implantación del Plan Nacional de Educación de Adultos.

Hasta ahora, los esfuerzos realizados para afrontar esta problemática han consistido en el uso de algunos medios de comunicación colectiva, particularmente la televisión, para motivar a la inserción en el sistema. Sin embargo, cabe preguntarse cuál es el alcance real de esta motivación considerando que este medio de comunicación llega únicamente a las zonas menos marginadas.

D) *La evaluación*: Otros problemas que se advierten en el desarrollo del Plan Nacional de Educación de Adultos en cuanto a Primaria y Secundaria se refieren a la evaluación y acreditación de los estudios:

- Los sistemas de evaluación y acreditación empleados hasta ahora se dirigen a medir niveles de conocimientos. Como ya se indicó anterior-

mente, los contenidos programáticos de los nuevos materiales pretenden ser más formativos que informativos. Por esta razón, y aunque esto represente una seria dificultad, se acusa la ausencia de instrumentos encaminados a evaluar la asimilación lograda de los contenidos formativos de estos materiales.

- Por otra parte, la ubicación de los Centros de Acreditación —determinados por el sistema existente de evaluación— obliga a desplazarse durante algún tiempo, en ocasiones hasta cuatro días, a personas que viven alejadas de esos Centros, con las incomodidades y costos que conlleva ese traslado. Esta situación es una desventaja que se suma a muchas otras, que repercuten principalmente sobre los campesinos o indígenas. Sería conveniente buscar otro tipo de estructuras que hicieran posible la acreditación «in situ».
- Además, la desproporción existente entre la inscripción al Plan y la acreditación, hace pensar que, aunque no se pueda hablar de deserción, se presentan factores que interrumpen o alargan innecesariamente el curso normal del aprendizaje. Ya que no es posible mantener control de los estudiantes como en los sistemas presenciales, resultaría útil mantener comunicación periódica con quienes se han inscrito —cuyos datos personales se poseen— con el fin de informarles sobre asuntos referentes a sus estudios: nuevos materiales o materiales de apoyo, fechas y lugares de acreditación y otros datos positivos que pudieran servirles de estímulo en la prosecución de sus estudios.

En cuanto a la Preparatoria Abierta se podría decir que algunas de las consideraciones formuladas para Primaria y Secundaria le son comunes, como es el caso de que aún no ha logrado la plena incorporación de los sectores más marginados de la población, ya que el número de obreros y campesinos inscritos en ella es proporcionalmente menor al de los empleados. También existe el problema de que los sistemas de evaluación y acreditación que emplea miden niveles de conocimientos sin tomar prácticamente en cuenta la asimilación obtenida de los contenidos formativos.

5.7. CONCLUSIONES

Estimamos que los Sistemas Abiertos de Enseñanza constituyen sin duda una de las soluciones más viables para convertir en realidad el anhelo de educación permanente que se manifiesta actualmente en el mundo. Propician una forma de superación personal que permite una adecuada utilización de los recursos existentes y sobre todo la participación activa de la comunidad en su propio proceso educativo.

CUBA

① LA ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

1.1.	El Sistema de Educación en Cuba	37
1.2.	El Ministerio de Educación	38
1.3.	Notas adicionales.....	41
1.4.	El gasto en educación	42
1.5.	La orientación profesional y vocacional	42
1.6.	La Inspección Nacional	43

② CAMPAÑA Y REVOLUCION

2.1.	La Campaña de Alfabetización	44
2.2.	En conclusión.....	46

③ LA CONTINUACION: SITUACION ACTUAL

3.1.	Planteamiento.....	46
3.2.	El viceministro de E. de A.	47
3.3.	El subsistema	47
3.4.	El calendario escolar	50
3.5.	Los contenidos.....	50
3.6.	El sistema abierto de enseñanza	50

④ LA EDUCACION OBRERA Y CAMPESINA

4.1.	Extensión	52
4.2.	El plan de estudios	52
4.3.	Los centros.....	53
4.4.	El personal	53
4.5.	Resultados	54

⑤ EL NIVEL SECUNDARIO Y SUPERIOR

5.1.	La superación obrera	54
5.2.	El plan de estudios	54
5.3.	Datos	54
5.4.	Escuelas de idiomas.....	55

CUBA

① LA ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

1.1. EL SISTEMA DE EDUCACION EN CUBA

El Sistema Educativo cubano está integrado por los siguientes organismos:

- A) *instituto de la infancia*, que se ocupa del niño desde los 45 días hasta los 5 años.
- B) *Ministerio de Educación*, atiende a los alumnos desde los 6 a los 18 años en un sistema escolar que comprende la Primaria y la Secundaria (divididas en 12 grados), la Educación de Adultos, la Educación Especial y las Enseñanzas Técnicas y Profesionales.
- C) *Ministerio de Educación Superior*, que abarca todo el conjunto de enseñanzas de este nivel.

Al mismo tiempo existen otros organismos que inciden sobre el sistema formal y coadyuvan con él para un reforzamiento del proceso educativo:

- D) *Ministerio de Cultura*, que actúa sobre la escuela en lo concerniente a educación estética mediante un conjunto de enseñanzas artísticas y extraescolares. Encauza también el fomento de aficiones, movimientos juveniles, tiempo libre, etc.
- E) *instituto Nacional de Deportes y Educación Física*, que, desde los primeros grados del sistema escolar, actúa sobre las escuelas siendo de su responsabilidad la práctica del deporte y metodología de la educación física. Su actividad se extiende también a los centros de trabajo.
- F) *Medios masivos de comunicación*, que asumen los objetivos educacionales a través del Cine, Radio, Televisión, Prensa y Publicaciones.

Estos tres organismos coordinan con el Sistema escolar tanto a nivel central como provincial y local.

En Cuba se destaca con énfasis la coordinación *de facto* que se da entre todas las fuerzas educativas que confluyen en el proceso, y se atribuye a este hecho la razón de los éxitos de la educación.

Efectivamente, hemos podido constatar que el pueblo cubano tiene altísimo índice de lectores. Las ediciones, tanto literarias como científicas, se agotan velozmente y las librerías son visitadas profusamente por toda clase de consumidores de cultura.

También se destaca el alto grado de *participación* de padres, alumnos y responsables ciudadanos en los Consejos de Escuela.

Al estar ausente la publicidad comercial de los medios de comunicación, ésta ha dejado paso a un conjunto de incitaciones publicitarias en radio y T.V., que se centran en el estudio, la educación y el civismo como logros prácticos

del colectivo. Ello es posiblemente la causa del alto nivel de conciencia que los cubanos tienen del valor de la educación *de la clase obrera*.

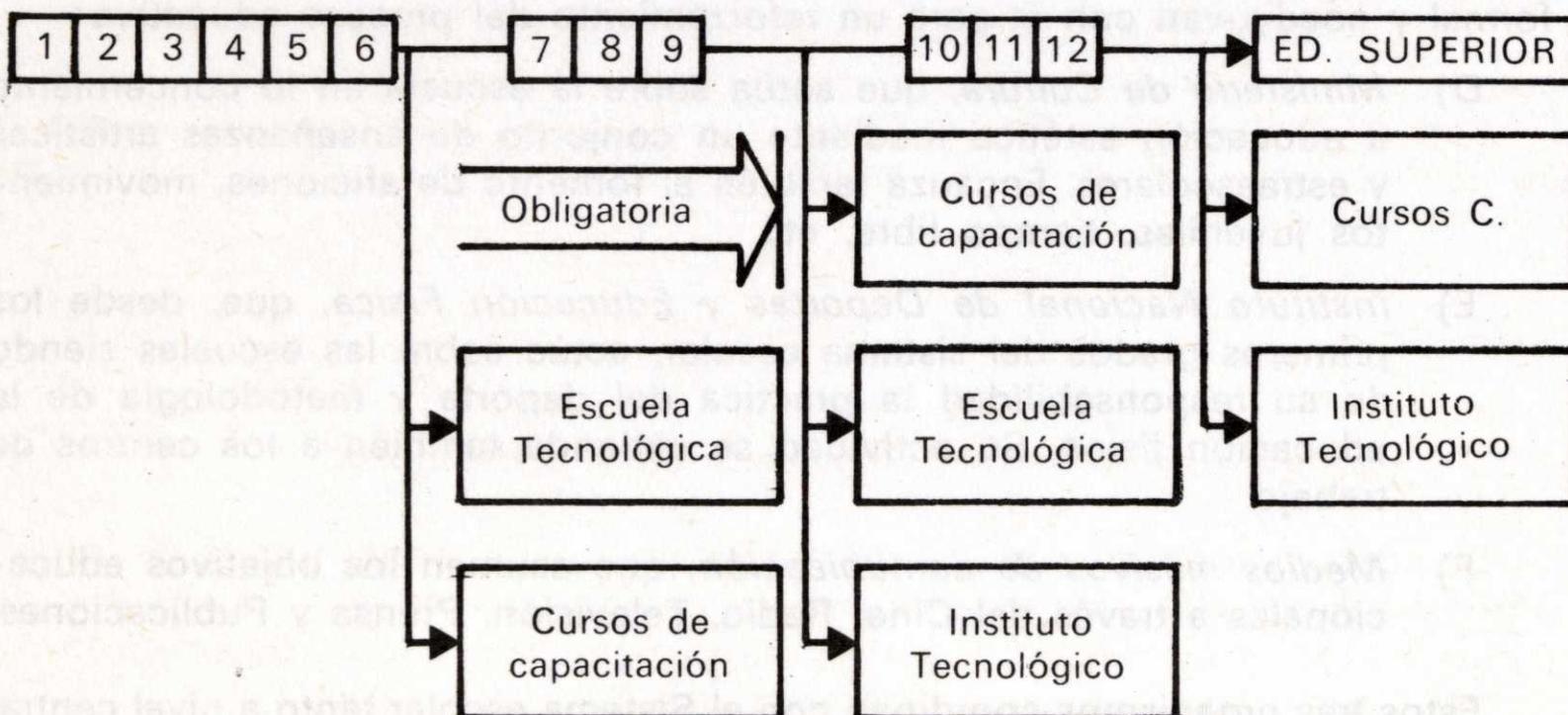
1.2. EL MINISTERIO DE EDUCACION

Comprende cinco *subsistemas*:

1. Enseñanza General Politécnica y Laboral.
2. Enseñanza Técnica y Profesional.
3. Perfeccionamiento y Formación del Personal Pedagógico.
4. Educación de Adultos.
5. Educación Especial.

1.2.1. Subsistema de enseñanza general, politécnica y laboral

Abarca desde preescolar hasta el grado 12.º. Es estrictamente obligatoria hasta el 6.º grado, aun cuando está prácticamente lograda su extensión hasta el 9.º grado, incluida la población adulta. En este momento se está en la fase de ampliación hasta el grado 12.º, que supone la Secundaria Superior.



Este subsistema es el mayor por el volumen de alumnado. En este curso 78-79 asisten a él unos 2.500.000 de alumnos. Ello supone un avance gigantesco, ya que esta cifra supone prácticamente la totalidad de los cubanos entre 6 y 18 años, frente a los 700.000 alumnos que eran atendidos por el sistema antes de la Revolución (el 58 % de los niños entre 6 y 12 años y el 18 % de los adolescentes de 12 a 18).

Las autoridades educativas se muestran muy orgullosas de este logro de la Revolución y ofrecen de todo ello una explicación causal: «En el momento de la Revolución existían en Cuba 10.000 maestros titulados sin trabajo. Como la primera medida revolucionaria consistió en la batalla por la cultura, se emprendió una operación para llevar la escuela a todos los rincones y así, en un principio, se dio ocupación a todos los maestros por la mitad del salario,

el cual se fue elevando progresivamente hasta alcanzar el mínimo de 200 pesos (1961-63).

A la vez que logrado el pleno empleo docente, se comenzaron a reclutar maestros voluntarios entre personas con algunos estudios a los que se reciclaba para su función en cursillos de tres meses.

Este espectacular incremento de la función docente tropezó en un principio con el obstáculo de la falta de escuelas. Hubo que utilizar toda clase de locales que pudieran habilitarse, convirtiendo los cuarteles en escuelas al transformarse el ejército profesional en ejército popular, etc. El año 1962 ya es de pleno desarrollo y hoy se construyen cada año 150 escuelas con 600 puestos escolares cada una, para sustitución.

De este modo la matrícula escolar en primaria pasa en sólo dos años de 700.000 alumnos a 1.200.000 y en 1974 se alcanza la cifra de 1.900.000 (1).

Por lo que respecta a la Secundaria, se pasa de los 88.000 alumnos de antes de la Revolución a 1.200.000 en la actualidad.

El que la educación fuera el objetivo básico de la Revolución Cubana está explicado por el hecho de que ello supuso el aglutinante interno de la nueva situación social al combinarse el impulso integrador de las clases más cultas con la receptividad de las masas. Unos y otros —de esta guisa unidos— supieron encontrar el sentido de una nueva sociedad, mediante la movilización general, sin medidas burocráticas, de 1961, que, pese a ser *el año de la educación* en el mundo, en pocos lugares como en Cuba llegó a cristalizar en un verdadero proceso de cambio.

Resulta difícil comprender la Revolución de Cuba sin su factor educativo, como es incomprendible el logro educativo sin la Revolución.

Para calibrar el clima de este fenómeno, acaso valga el dicho que se acuñó en esa época:

*Si sabes, enseña;
si no sabes, aprende.*

1.2.2. Subsistema de enseñanza técnica y profesional

Se cursa esta enseñanza a partir del 9.º grado y con ella se trata de formar *obreros cualificados* mediante *cursos de capacitación* de dos o tres años de duración, según los casos; y *técnicos medios* mediante los programas de las *escuelas tecnológicas* con estudios de cuatro años de duración.

Este subsistema alcanza en Cuba una excepcional importancia habida cuenta del proceso económico que tiene planteado el país en su paso de una economía de monocultivo a un despegue industrial que pretende alcanzar un aceptable índice de autosuficiencia.

En este aspecto ha logrado la República de Cuba un notable avance: antes de la Revolución cursaban este nivel 15.000 alumnos en su mayoría en el sector administrativo y de servicios. De ellos, solamente 180 seguían enseñanzas de capacitación agraria, repartidos en 6 escuelas (una en cada provincia).

En la actualidad, existen 260 escuelas politécnicas con más de 200.000 alumnos, de los cuales se gradúan anualmente unos 40.000. Entre los objetivos

(1) Cuba: 9.000.000 de habitantes.

propuestos para el sistema está el de llegar a graduar 60.000 técnicos por año.

Aparte de ello, y fuera del subsistema, los organismos y centros de producción tienen también la capacidad de formar a sus trabajadores en las escuelas de centro o empresa. Son cursos cortos en donde la industria proporciona al trabajador la formación y readaptación profesional requerida por la economía y el desarrollo del centro productor.

1.2.3. Subsistema de formación y perfeccionamiento del personal pedagógico

Se desarrolla en dos niveles: medio y superior.

- *Nivel medio*, forma a los maestros que van a impartir del 1.º al 6.º grado en *escuelas pedagógicas* con alumnos en posesión del 9.º grado a los que se añaden 4 años de estudios en la Escuela.
- *Nivel superior*, forma a *licenciados*, con capacidad para ejercer la docencia del 7.º al 12.º grado, en *institutos superiores pedagógicos*, de los que existen 10 con un total de 17.000 alumnos.

Aparte de estas instituciones existe un reciclaje continuo del maestro en ejercicio, que comprende en la actualidad a unos 90.000 profesores. En este plan de recalificación se ofrece la posibilidad de retitular a los profesores del 1.º nivel para impartir enseñanzas de 7.º a 12.º.

Este plan de recalificación tiene incidencia, como es lógico, en el sistema retributivo del profesorado, del siguiente modo:

- Maestros recién egresado primario: sueldo base, 163 pesos.
- Maestro recién egresado superior: sueldo base, 209 pesos.

Para mejor comprender esta diferencia, hemos de constatar que el abanico salarial básico en Cuba es:

● Salario mínimo interprofesional	85 pesos/mes
● Un médico	250 » »
● Un ingeniero (máxima categoría)	300 » »
● Un ministro (tope salarial máximo).....	400 » »

A esta base salarial se le añaden complementos de situación familiar, de penosidad en el trabajo (que equilibran grandemente los ingresos familiares), y pluses por año de servicios. Así puede suceder, y de hecho sucede, que un director escolar con 20 años de antigüedad y 8 hijos gana aproximadamente tanto como el Ministro de Educación.

1.2.4. Subsistema de educación de adultos (2)

Este subsistema tiene como objetivos:

- a) Satisfacer la necesidad espiritual de acceso a la cultura de cada ciudadano.
- b) Favorecer el desarrollo económico y social.

(2) Este subsistema se estudia con mayor profundidad más adelante.

Para el logro de estos objetivos, en una permanente oferta institucional, existen escuelas vespertinas y nocturnas, muy vinculadas a los sindicatos, para mejor aprovechar las experiencias y la cultura de la clase trabajadora. Un ejemplo de esta experiencia es la creación de las *libretas viajeras* de los trabajadores del transporte, que facilita el aprendizaje de quienes tienen trabajos itinerantes, al poseer un instrumento válido en cualquier escuela de cualquier lugar en donde el trabajador se presenta a controlar su trabajo escolar o a solicitar ayuda de un maestro.

También las empresas crean sus propias escuelas en concomitancia con el subsistema, que tiene fijado como objetivo revolucionario el que todo adulto alcance el 6.º grado antes de 1980 (3) y el 9.º en 1985.

Para la consecución del 6.º grado se creó un libro de texto de gran difusión, llamado *vademecum*, que facilita el estudio autónomo o con la ayuda de un monitor, y para la evaluación de este logro se han venido celebrando dos convocatorias anuales en todo el país (de modo análogo a nuestros exámenes del Certificado de Estudios Primarios).

1.2.5. Subsistema de educación especial

Este subsistema atiende a una población escolar entre 18 y 20.000 niños deficientes que suponen el 50 por 100 de las necesidades reales de puestos de Educación Especial que se estiman en unos 40.000.

Este tipo de enseñanza es nuevo en Cuba; nada existía antes de la Revolución. Uno de los principales problemas ha consistido y consiste todavía hoy en la preparación del profesorado, capaz de lograr los propósitos del Ministerio, que son:

- Hacer más felices a los niños deficientes.
- Lograr en ellos una preparación para su incorporación a la sociedad.
- Posibilitar su inserción en el mundo laboral.

Son conscientes de la complejidad de los medios para conseguirlo, así como de que se trata de un tipo de educación muy cara si se quiere evitar el que los centros sean meros «almacenes».

1.3. NOTAS ADICIONALES

El Sistema trabaja hoy por la *calidad* de la educación al haber logrado ya la escolaridad total.

El plan actual abarca el quinquenio 75-80, fecha en que se reformulará otro plan quinquenal acorde con las transformaciones sociales y el desarrollo universal de la ciencia y la técnica.

La relación maestro/alumno está evolucionando de 1/40 a 1/30.

El maestro de primaria trabaja 40 horas semanales, de las cuales 32 son de enseñanza directa.

El niño permanece en el centro de 8 de la mañana a 4 de la tarde.

El profesor de media tiene 18 horas de enseñanza directa.

(3) Este objetivo se considera prácticamente logrado ya.

Los directores escolares son nombrados de entre los profesores con mayores méritos, a propuesta de los órganos del poder popular municipal, con el informe del poder provincial o central, según los casos.

1.4. EL GASTO EN EDUCACION

Para comprender cabalmente la dimensión de la política educativa cubana hay que prestar atención al notable esfuerzo de la Revolución en la asignación de recursos financieros. En la actualidad asciende el presupuesto a 1.250 millones de pesos que supone la novena parte de los gastos generales del Estado. Este gasto de 122 pesos por habitante y año (4) es, con mucho, el más alto de Iberoamérica cuyo promedio se sitúa en unos 20 pesos habitante-año.

Antes de la Revolución el presupuesto de educación era de 70 millones. Este esfuerzo educativo es producto de un compromiso social y político que antepone la consecución de las metas educativas a cualquier otro exponente de desarrollo.

Puede afirmarse que todo el territorio es un aula; toda la actividad social está muy ligada a la educación; desde los sindicatos, los comités ciudadanos, los centros de producción, el partido..., hasta los medios de comunicación de masas que dedican amplios espacios de radio y televisión a enviar mensajes a niños y padres. Ello sin contar la masiva participación de todos los estamentos sociales en los Consejos Escolares.

1.5. LA ORIENTACION PROFESIONAL Y VOCACIONAL

Es considerada en Cuba como uno de los factores determinantes en el sistema. Todo alumno recibe una constante y fundamentada orientación que facilite su inserción social. Pero esta orientación cobra especial relevancia a partir del noveno grado. Tienen muy claro el que el sistema educativo sería una pura contradicción si no desembocase en un pleno ajuste del individuo a la colectividad y a la profesión.

Este énfasis se explica por el hecho de que en Cuba es ilícito vivir sin trabajar y está penado por la ley. No existe el paro. Por consiguiente, los servicios de orientación tienen que garantizar la inmediata y acertada incorporación al trabajo a la luz que crea en la juventud la conciencia de servicio a la comunidad.

La orientación va implícita en los planes de estudio y en los programas escolares como un todo integrado. Además se dan los Círculos de Interés Científico y Técnico y el Consejo Escolar, finalmente, determina quiénes son acreedores al derecho a continuar sus estudios en el nivel inmediato superior y quiénes se incorporan al trabajo sin perjuicio de permitírseles, en todo caso, el paso al subsistema de Educación de Adultos, en alternancia estudio-trabajo.

Existe, por tanto, una orientación *básica* o general a lo largo de todos los estudios y otra *específica*, a partir del noveno grado y de acuerdo con el currículum del alumno y las necesidades socio-económicas coyunturales.

(4) El peso equivale a unas 100 pesetas.

1.6. LA INSPECCION NACIONAL

La inspección de los centros educativos ha sufrido una larga serie de transformaciones hasta lograr su estructura actual dentro del Sistema Nacional de Educación. En la etapa pre-revolucionaria estaba dirigida fundamentalmente al control de la enseñanza primaria. En la enseñanza media comienza la inspección, realmente, con posterioridad al triunfo de la Revolución.

Una gran esperanza se ha puesto en los distintos niveles de dirección de la educación sobre la función inspectora como medio de incrementar el rendimiento educativo de los centros y la calidad de la enseñanza.

Para el logro de estos objetivos se considera imprescindible el conocimiento de la situación de las escuelas; el estudio del proceso docente; el análisis de los resultados del trabajo; la divulgación de experiencias; la adopción de medidas para eliminar las deficiencias y las causas que las provocan. Estas tareas de control están encomendadas a la Inspección al propio tiempo que la comprobación del grado de cumplimiento de las orientaciones emanadas de los órganos de dirección del Sistema.

En cada escuela el poder popular tiene órganos de dirección: el Consejo de Dirección, el Consejo Técnico, el Claustro y el Colectivo de Grado. Sin embargo, en la Dirección de Educación de cada localidad existen inspectores municipales que tienen la responsabilidad de velar por el cumplimiento de las normas y por el buen funcionamiento de los órganos de dirección, administración, etc.

Estos inspectores municipales son elegidos de entre los maestros de la localidad y nombrados por la Dirección Provincial de Educación.

En el nivel provincial también existe un equipo inspector compuesto por *visitadores* y *metodólogos*, en una función desdoblada de la que en España constituye el S.I.T.E.

En el plano nacional hay una inspección (siempre compuesta por visitadores y metodólogos) que están regidos por un director general.

La Inspección Nacional es única y extiende su jurisdicción sobre todos los centros y sobre todas las materias y niveles, aunque incluye metodólogos asesores especializados en cada materia y sector.

El trabajo del inspector visitador nacional consiste en el control de los organismos subordinados, a los cuales deja una copia de su *informe* preceptivo; otra copia pasa a los órganos del poder central.

La normativa emana del poder del pueblo definido en la Constitución y en las Resoluciones del Congreso de Partido. El Ministerio las regula e interpreta y el pueblo las controla a través de sus órganos de poder. La Inspección aporta su control técnico e informa a ambos polos del poder.

Esta normativa escolar está difundida y reglamentada a través de las «Cartas metodológicas», que son a modo de circulares, de obligado cumplimiento.

Para dar una idea del volumen de este nuevo servicio, reseñamos los datos que obran en el Ministerio, correspondientes a enero-junio de 1978:

- *Los inspectores nacionales* realizaron 74 visitas a direcciones provinciales (existen 9 provincias); 609 a direcciones municipales y 4.301 a centros docentes. Efectuaron también numerosas visitas a grupos de alumnos en exámenes y sesiones de calificación; a intensivos de superación; a campamentos de la escuela al campo; a centros en construcción; a Centros de Documentación e Información Pedagógica; a institutos de Superación Educativa; a Centros de Diagnóstico y Orientación, etc.

- *Los inspectores provinciales* realizaron 1.137 visitas a direcciones municipales, 3.492 a centros docentes y un número considerable de visitas a otras instalaciones y actividades.
- *Los inspectores municipales o escolares* realizaron visitas no contabilizadas nacionalmente, pero en número muy superior a los anteriores (5).

② CAMPAÑA Y REVOLUCION

2.1. LA CAMPAÑA DE ALFABETIZACION

La Educación de Adultos en Cuba, antes de 1959, se reducía a 304 escuelas nocturnas atendidas por 1.369 maestros, con una matrícula de 27.965 alumnos.

Estas escuelas estaban localizadas en las zonas urbanas de las principales ciudades y su creación obedecía, más que al interés de proporcionar instrucción a la población adulta, al propósito de favorecer a determinados maestros que aspiraban a ocupar plazas que les permitiera tener las horas del día para poder ocuparlas en actividades que incrementaran sus ingresos. Así es explicable que la mayoría de estas escuelas desarrollaran una vida lánguida con una escasa matrícula, nutrida fundamentalmente por adolescentes, atraídos por algunas materias especiales como mecanografía, contabilidad, etc.

Al triunfo de la Revolución, el 1 de enero de 1959, el 23 por 100 de la población era analfabeta. Las zonas de mayor analfabetismo eran las agrarias y los sectores de parados de la ciudad. Así la Campaña de Alfabetización se propuso, como uno de sus objetivos fundamentales, el de proporcionar al pueblo el acceso a la ciencia, la técnica y la cultura. Al pueblo todo; no a una minoría privilegiada. Por esta razón, la Campaña irá seguida de un período de *seguimiento* y de *superación* para la elevación cultural de la masa trabajadora.

La labor alfabetizadora comenzó ya en Sierra Maestra, en la Sierra Cristal y en el Escambray, entre los niños y campesinos de las zonas liberadas.

En 1951 se hizo un esfuerzo especial. Cien mil estudiantes (en abril se suspendieron las clases de primaria y media), la mayoría adolescentes, constituyeron las brigadas «Conrado Benítez», reforzados más tarde por 13.016 brigadistas obreros «Patria o Muerte» y 34.772 profesores, que habían renunciado a sus vacaciones, se desplazaron al campo y viviendo y trabajando con la población analfabeta se dedicaron a liquidar el analfabetismo. Con todo ello, se politizó el analfabeto y el alfabetizador, sintiéndose todos implicados en una tarea.

Los cien mil brigadistas «Conrado Benítez» no solamente enseñaron a los campesinos, sino que aprendieron la lección de la naturaleza, palparon la realidad de la miseria que habían heredado, el campo lleno de incultura, de fanatismo y de explotación, a la vez que aprendieron la dinámica de las masas, politizándose a través de la educación.

Las costumbres del campesino se transformaron al producirse una fusión entre la vida del hombre del campo y el de la ciudad. Este intercambio, entre trabajadores y campesinos, fortaleció la alianza-campesina, acuñada en el Sistema.

Al final de 1961 el índice de analfabetismo se redujo al 3,9 por 100 de la

(5) Datos reflejados en la Revista de Educación, n.º 29, pág. 50.

población total. Se había alfabetizado a 707.212 analfabetos y quedaron unos 271.995 sin redimir, por razones residuales.

Según las 105.000 «planillas» o partes de los técnicos que llevaron a cabo la Campaña de 1961, tenemos:

PROVINCIA	Población en 1961	Alfabetizados	Analfabetos restantes	% restante
Pinar del Río.....	500.581	65.471	25.680	5,1
La Habana.....	1.858.112	91.461	27.319	1,4
Matanzas.....	427.088	34.888	13.802	3,2
Las Villas.....	1.121.800	131.480	43.766	3,9
Camagüey.....	757.111	83.686	42.081	5,5
Oriente.....	2.268.561	300.226	119.347	5,2
TOTALES.....	6.933.233	707.212	271.995	3,9

La fuerza alfabetizadora estuvo compuesta por:

● Alfabetizadores voluntarios.....	120.632
● Brigadas obreras «Patria o Muerte».....	13.016
● Brigadas «Conrado Benítez».....	89.500
● Maestros y Técnicos.....	34.772
TOTAL.....	257.920

que arrojan una relación media de tres a cuatro alumnos por profesor, lo que explica el alto grado de eficacia alcanzado.

Pero el juicio sobre esta Campaña no puede quedarse en la mera ponderación de las estadísticas, ya que es difícil entender la Revolución de Cuba y su actual modelo social sin constatar las consecuencias que tuvo la Campaña de 1961 y la movilización general que supuso.

Por lo pronto, quedó sellado un pacto social que se enmarca en la actividad educativa de la sociedad entera:

- Todas las organizaciones y sectores sociales inauguran una participación efectiva en las tareas educativas. Las primeras Comisiones de Alfabetización, municipales, de barrio, provincial, etc., son el germen de los actuales *consejos* de centro ó escuela, municipales, provinciales y nacionales, en los que se integran vivamente interesados los sindicatos, asociación de mujeres, asociación de profesores y de estudiantes, etc.
- El Ministerio de Educación se encuentra con unas directrices (sólo tienen ya que seguirlas), emanadas del pueblo que ha tomado conciencia de su protagonismo social y político.
- Los brigadistas, estudiantes y maestros (un cuarto de millón largo de intelectuales), toman contacto con la problemática de un sector social marginado y se ven interesados por la realidad de miseria, incultura e injusticia de otras gentes a las cuales les habían inducido a subestimar. Correlativamente esta masa comienza a confiar en sus conciudadanos

más favorecidos, en los cuales ve por primera vez un gesto de solidaridad. Este fenómeno produce un altísimo grado de cohesión social y política.

- d) En unos y otros se galvaniza la idea de empresa colectiva y se cobra confianza en la posibilidad de transformar la sociedad.

2.2. EN CONCLUSION

Destaca el propio viceministro de Educación de Cuba, Raúl Ferrer, cómo la Campaña constituyó el factor determinante de la integración socio-política de las distintas capas sociales y cómo de esta guisa, educadores y educandos se convirtieron juntos en los agentes activos y conscientes de la construcción del socialismo.

También supuso la Campaña un revulsivo profundo para la capacidad creativa del pueblo en el campo de la literatura y el arte: poetas y artistas encontraron su vena en la epopeya a la que el pueblo supo darle un tono de cruzada heroica.

La Campaña constituyó la fuerza motivacional de la Revolución y sentó las bases del sistema educativo cubano. Esta gesta y este proceso supusieron una experiencia reconocida internacionalmente, en especial por la U.N.E.S.C.O., que la hizo objeto en su día de una amplia difusión.

③ LA CONTINUACION: SITUACION ACTUAL

3.1. PLANTEAMIENTO

La Campaña de Alfabetización fue —como venimos diciendo— el primer paso para la actual realidad educativa cubana. Todo lo demás no es sino una consecuencia que comienza también con un carácter masivo, y así arranca el plan de *seguimiento* (enero de 1962), que comprendía la atención a los recién alfabetizados, y la *superación obrera* para los subescolarizados, que por centenares de miles había entre la clase obrera y la población. Tal retraso escolar se puso de manifiesto con los resultados de la *Prueba de Escolaridad* efectuada en 1963.

Esta actividad constituyó la investigación masiva más importante en la esfera educativa de los adultos, después de la Campaña. La Prueba se aplicó (mediante un examen de presencia) a la población activa afiliada a los sindicatos, con los siguientes resultados:

● Población examinada	1.102.153 obreros
● Conocimientos equivalentes a 1.º y 2.º grado	52 %
● Conocimientos equivalentes de 3.º-6.º grado	28,1 %
● Conocimientos equivalentes a 1.º de Secundaria	5,5 %
● Rebasa estos niveles solamente un	13,4 %

Estos resultados pusieron de relieve que el bajo índice de instrucción de la clase obrera resultaba casi tan dramático como el millón de analfabetos absolutos de 1961, y determinó una serie de medidas encaminadas a multiplicar las aulas en centros de trabajo, así como la potenciación de la escuela nocturna, que hasta hoy han sido las instituciones básicas del sistema.

Este conjunto de esfuerzos es conocido en Cuba como la *Batalla del sexto grado*, objetivo prácticamente alcanzado ya y en trance de ser sustituida por la *Batalla del noveno grado*, programada para el quinquenio 1980-85.

Esta *Batalla de sexto grado*, progresivamente ha ampliado sus niveles y horizontes hasta llegar a completar una estructura que abarca hoy todo el subsistema paralelo de *educación obrera y campesina*, bajo la dirección de un *viceministro*.

3.2. EL VICEMINISTERIO DE E. DE A.

Todo el conjunto de acción educativa sobre la población adulta está a cargo de un *Viceministerio* con una importancia enorme dentro del Ministerio. (Ver el organigrama de la página siguiente.)

3.3. EL SUBSISTEMA

El subsistema se corresponde exactamente con el sistema educativo ordinario de Educación General, con la diferencia de que los distintos *grados* del 1 al 12, que en la Educación General se corresponden con años o cursos académicos, en la Educación de Adultos son semestres. (Ver organigrama.)

Así pues, comprende tres grandes niveles con dos opciones adicionales:

A) (*E.O.C.*) *Educación Obrera y Campesina*. Constituye la enseñanza primaria o elemental para adultos, y comprende cuatro cursos cada uno de los cuales corresponde a un semestre del año escolar. La E.O.C. articula con la S.O.C., con las escuelas tecnológicas y otros cursos de capacitación que requieren este nivel de ingreso.

Atiende durante el curso 78-79 a 268.000 alumnos.

B) (*S.O.C.*) *Secundaria Obrera y Campesina*, es la educación media básica para adultos y proporciona a sus egresados un nivel equivalente al noveno grado, en la actualidad obligatorio para los niños del sistema ordinario. Ofrece a los obreros los conocimientos necesarios para el ingreso en las F.O.C., en los centros tecnológicos y otros cursos de capacitación.

132.000 alumnos siguen estas enseñanzas.

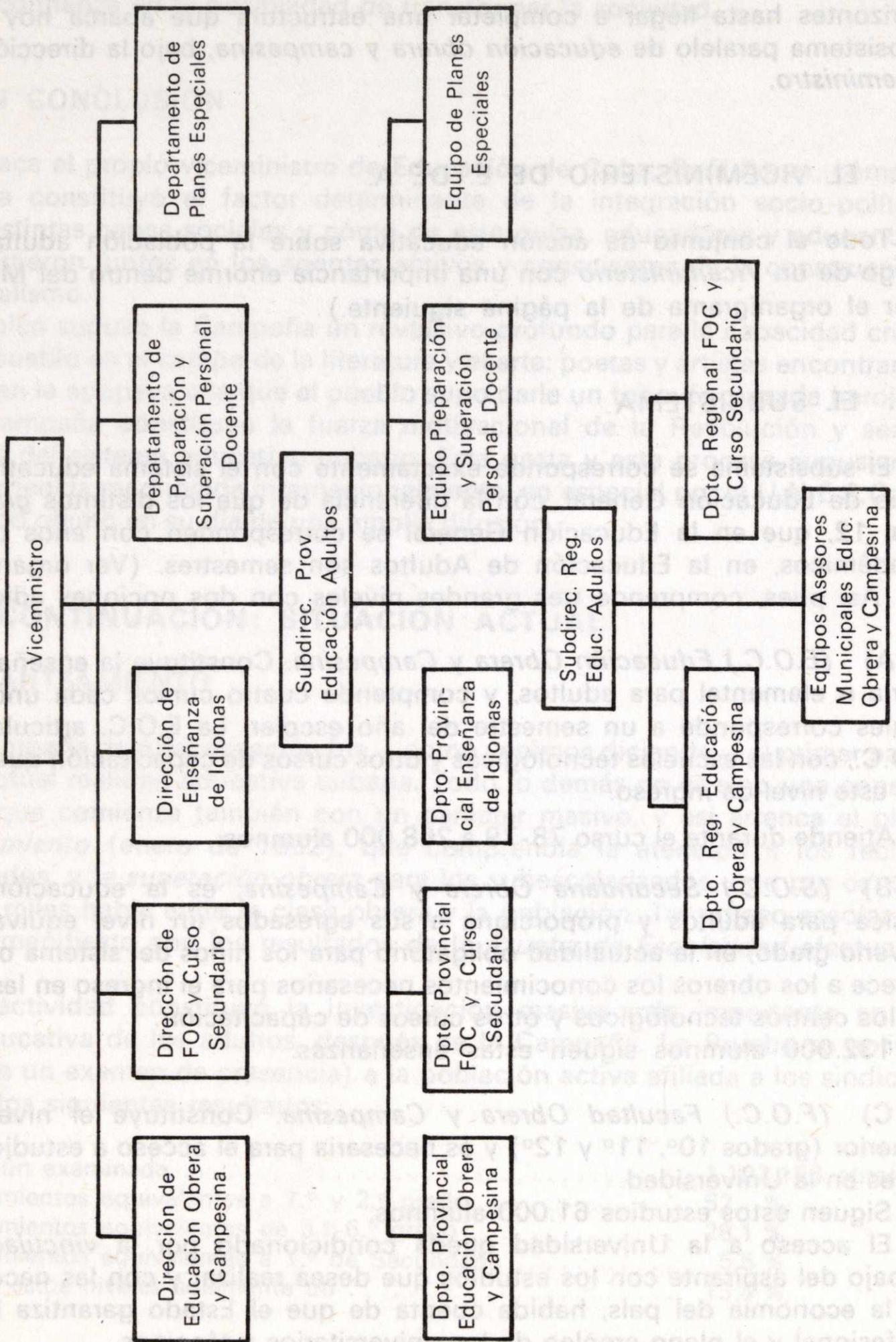
C) (*F.O.C.*) *Facultad Obrera y Campesina*. Constituye el nivel medio superior (grados 10º, 11º y 12º) y es necesaria para el acceso a estudios superiores en la Universidad.

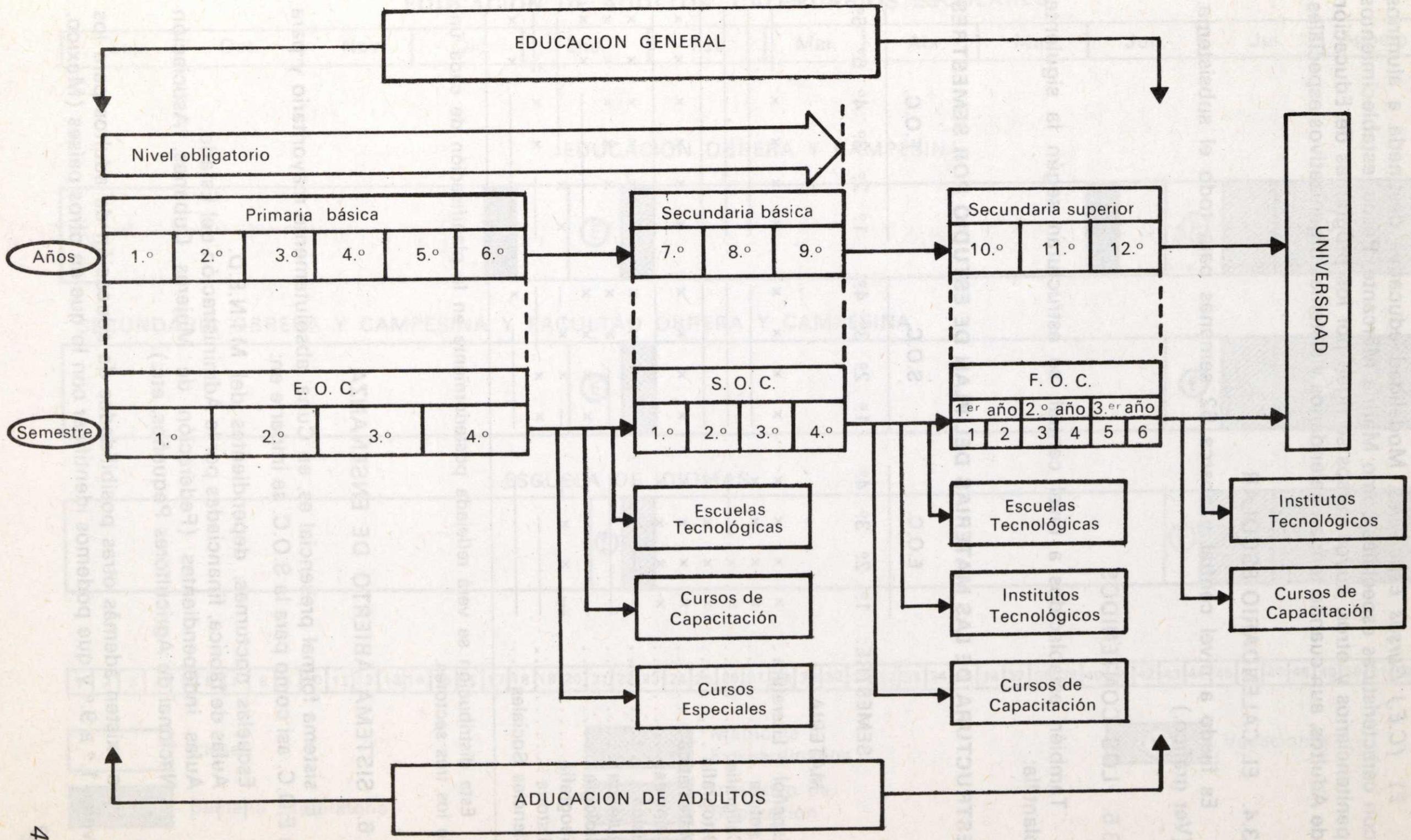
Siguen estos estudios 61.000 alumnos.

El acceso a la Universidad queda condicionado por la *vinculación* del trabajo del aspirante con los estudios que desea realizar y con las necesidades de la economía del país, habida cuenta de que el Estado garantiza la salida profesional y el pleno empleo de los universitarios y técnicos.

D) (*E.I.T.*) *Escuelas de Idiomas para Trabajadores*. Proporciona el conocimiento de un idioma extranjero como medio de comunicación social e instrumento de trabajo y autopreparación; educación política y base del internacionalismo proletario.

ORGANIZACION DEL VICEMINISTERIO DE EDUCACION DE ADULTOS





E) (C.E.) *Cursos Especiales*. Modalidad educativa destinada a alumnos con características especiales como Marina Mercante, Pesca, establecimientos penitenciarios y otros, cuyos cursos se rigen por los programas de Educación de Adultos, aun cuando tengan calendarios y sistemas organizativos especiales.

3.4. EL CALENDARIO ESCOLAR

Es fijado a nivel central y abarca 52 semanas para todo el subsistema. (Ver gráfico.)

3.5. LOS CONTENIDOS

También establecidos a nivel central, se estructuran según la siguiente plantilla:

ESTRUCTURA DE LAS MATERIAS DEL PLAN DE ESTUDIO POR SEMESTRES

SEMESTRE:	E.O.C.				S.O.C.				F.O.C.					
	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	5º	6º
MATERIA														
Español y Literatura .	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
Lectura	x	x	x	x										
Caligrafía	x	x												
Ortografía	x	x	x	x										
Matemática	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Ciencias	x	x	x	x										
Física							x	x	x	x	x	x	x	x
Química							x	x	x	x	x	x	x	x
Biología					x	x	x	x					x	x
Geografía		x	x			x	x		x	x				
Historia				x	x	x					x	x		
Ciencias Sociales . . .								x					x	x

Esta distribución se verá reflejada posteriormente en la planificación de cada uno de los tres sectores.

3.6. SISTEMA ABIERTO DE ENSEÑANZA

El sistema formal presencial es, en Cuba, absolutamente mayoritario y para la E.O.C. así como para la S.O.C. se imparte en:

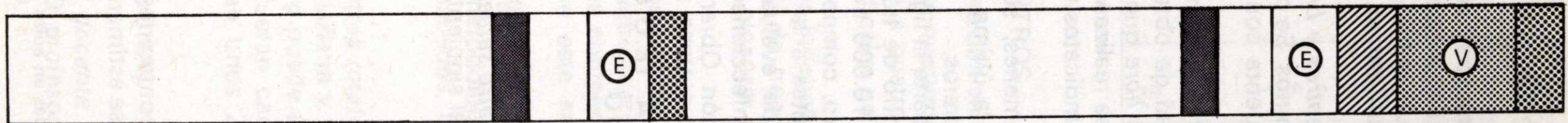
- Escuelas nocturnas, dependientes del M.I.N.E.D.
- Aulas de fábrica, financiadas por la Administración del Estado.
- Aulas independientes (Federación de Mujeres Cubanas, Asociación Nacional de Agricultores Pequeños, etc.).

Pero existen además otras posibilidades de educación de adultos para los niveles 1.º a 9.º y que podemos identificar con lo que en otros países (México,

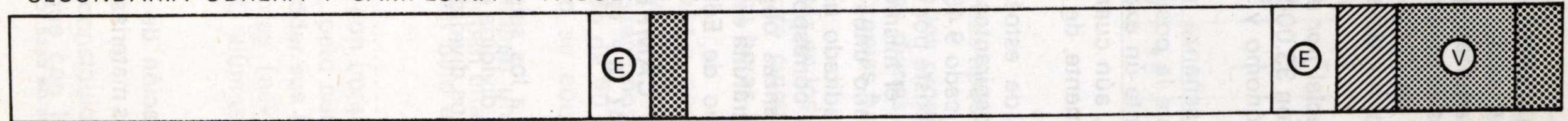
EDUCACION DE ADULTOS. CALENDARIOS ESCOLARES

Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.	Jul.	Agosto
------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	--------

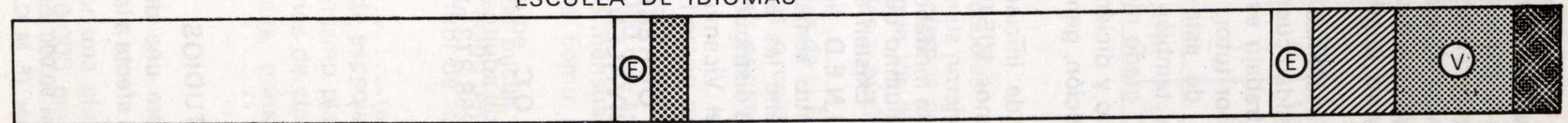
EDUCACION OBRERA Y CAMPESINA



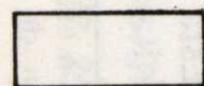
SECUNDARIA OBRERA Y CAMPESINA Y FACULTAD OBRERA Y CAMPESINA



ESCUELA DE IDIOMAS



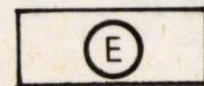
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----



Clases



Semana Exploratoria



Evaluación



Matriculación y Extraordinarios



Intensivo de Superación



Matriculación



Vacaciones

por ejemplo) se denomina Enseñanza Abierta. Nos referimos concretamente a los *Exámenes Libres* y a la *Enseñanza Especial*.

La diferencia fundamental radica aquí en que mientras en otros países la Enseñanza Abierta es un medio *sustitutivo* para remediar la carencia o la escasez de medios de enseñanza presencial, en Cuba es un medio *complementario* para ayudar a quienes no pueden o no desean utilizar el sobreabundante aparato estatal.

Sin embargo, esta enseñanza especial *por encuentros y bloques* ha tenido mucho éxito; en la actualidad cuenta con 33.000 alumnos. Se cursa por bloques de dos asignaturas. El trabajo es autónomo y se cuenta con dos encuentros semanales con un profesor-tutor.

Independientemente de esta enseñanza que se imparten oficialmente en las aulas del sistema, también existe la posibilidad de obtener la titulación correspondiente al sexto grado mediante un *examen libre* que se celebra cada año en los meses de julio y diciembre, aún cuando se realizan algunas convocatorias especiales a petición, generalmente, de los sindicatos y organizaciones ciudadanas.

Desde 1975, fecha de iniciación de estos exámenes, se han graduado en E.O.C. (6.º grado) unos 105.000 aspirantes. En la última convocatoria de diciembre de 1978 obtuvieron su certificado 9.487 obreros.

Para hacer posible esta modalidad existe por una parte la figura del maestro-obrero, compañero del alumno que en el mismo centro de trabajo le ayuda a conseguir su objetivo. Existen este año unos 7 a 10.000 maestros-obreros.

Por otra parte, el M.I.N.E.D. tiene editado un libro, compendio de los seis grados divididos en cuatro semestres correspondientes a la E.O.C., llamado *Vademecum*, que contiene las enseñanzas objeto de evaluación. Este libro editado por el Estado y de distribución gratuita está confeccionado por un colectivo de metodólogos del Viceministerio de Educación Obrera y Campesina.

④ LA EDUCACION OBRERA Y CAMPESINA (E.O.C.). EL NIVEL ELEMENTAL EQUIVALENTE AL 6.º GRADO

4.1. EXTENSION

Como es sabido la E.O.C. equivale a los seis años de primaria del sistema ordinario y en el sistema de adultos está dividida en *cuatro semestres*.

En la actualidad hay 268.873 alumnos divididos del siguiente modo:

	Alumnos
● 1.º grado (1.º semestre)	43.153
● 2.º » (2.º »)	66.941
● 3.º » (3.º »)	72.356
● 4.º » (4.º »)	86.423
TOTAL	268.873 (1)

4.2. EL PLAN DE ESTUDIOS

Se ha elaborado sobre una depuración de los contenidos de la primaria básica. Esta reducción no afecta a las dos materias que se estiman fundamentales: Matemáticas y Español.

(1) De este alumnado, unas 90.000 son amas de casa, casi todas en aulas independientes de la Federación de Mujeres Cubanas (F. M. C.)

MATERIA	1.º Sem.		2.º Sem.		3.º Sem.		4.º Sem.		TOTAL
	F	HC	F	HC	F	HC	F	HC	HC
Español y Literatura.	4	80	4	80	4	80	4	80	320
Lectura	2	40	2	40	2	40	1	20	140
Caligrafía	2	40	1	20	—	—	—	—	60
Ortografía	1	20	1	20	1	20	1	20	80
Matemática	5	100	5	100	6	120	6	120	440
Ciencias	1	20	1	20	1	20	1	20	80
Geografía	—	—	1	20	1	20	—	—	40
Historia	—	—	—	—	—	—	2	40	40
TOTAL	15	300	15	300	15	300	15	300	1.200

F = Frecuencia semanal.
 HC = Horas clase.

4.3. LOS CENTROS

Estas clases se dan en distintos tipos de escuelas:

A) *En escuelas nocturnas* en los propios colegios de niños a razón de cuatro días en semana a cuatro horas diarias, ya que los miércoles se reservan para actividades sindicales en las propias barriadas y núcleos de población.

B) *En aulas independientes* en los locales de la F.M.C. y hasta en casas de familia, a razón de tres días de cinco horas o cuatro días de cuatro horas. (Imprescindible alcanzar quince horas lectivas por semana.)

(C) *En los centros de trabajo*, con un horario muy flexible (3 × 5 ó bien 2 × 5). En estos centros el maestro lo pagan las administraciones de empresa. De estos maestros-obreros existen unos 10.000 que antes solían ser voluntarios; hoy reciben una compensación de 50 pesos mensuales, aparte de suponer un estímulo el que este servicio se considere como mérito en su expediente laboral.

Estos maestros-obreros reciben un curso inicial de ocho a diez semanas a cargo de un metodólogo y tienen una formación permanente de una sesión de tres horas los sábados, también bajo el control de los metodólogos o de inspectores.

D) *En centros rotatorios* con horarios de especial flexibilidad que trabajan en turnos de mañana y tarde, pero con el mismo plan en cada turno. De este modo el alumno puede acomodar sus horarios de clase a los turnos de trabajo cuanto éstos fueran cambiantes (navegantes, transportistas, etc.). En estos centros estudian unos 25.000 alumnos.

4.4. EL PERSONAL

El personal docente está constituido por una plantilla para E.O.C. de algo más de 15.000 profesores, que con los 10.000 maestros-obreros alcanza la cifra de 25.000.

La inspección es un organismo altamente politizado, ya que al ser su misión la de velar por el cumplimiento de los objetivos de la educación y tener ésta un alto contenido ideológico a la vez que técnico y cultural, es necesario su fidelidad a los valores expresados por el pueblo a través de sus congresos y órganos políticos, así como a las concepciones filosóficas que impregnan la Cultura del Pueblo.

4.5. RESULTADOS

Este Plan de Perfeccionamiento que comenzó inmediatamente de la Campaña Nacional de 1961, ha conseguido graduar entre 1962 y 1974 a 528.638. En 1974 sufrió una reestructuración y hasta 1978 logró otros 600.000 titulados en 6.º grado, lo que arroja un total de unos 1.300.000 trabajadores sometidos al Plan de Perfeccionamiento.

5 EL NIVEL SECUNDARIO BASICO (S.O.C.) Y SUPERIOR (F.O.C.)

5.1. LA SUPERACION OBRERA

Insisten los responsables nacionales del nivel secundario en los antecedentes brigadistas de todo el Plan de Perfeccionamiento que arranca de 1962, enfatizando el hecho de que la Campaña no se limitó a la estricta alfabetización, sino que trascendió lo meramente instructivo al comunicar normas de higiene, modos de convivencia, juicios, etc.

En el XVI Congreso de la Central de Trabajadores Cubanos (C.T.C.) se estableció el proyecto de superar la batalla por el 6.º grado para 1980; para 1985, alcanzaría el 9.º grado (Secundaria Básica) a un mínimo de 500.000 trabajadores.

Consecuentes con este mandato, se estableció el Curso Secundario de Superación Obrera, que hoy constituye la Secundaria Obrera y Campesina (S.O.C.) y la Facultad Obrera y Campesina (F.O.C.).

5.2. EL PLAN DE ESTUDIOS

Sus respectivos planes de estudios son (ver cuadro):

5.3. DATOS

Estos cursos son seguidos en la actualidad por más de 60.000 alumnos. Para darnos una idea de su evolución, he aquí la estadística oficial disponible (ver cuadro):

La secundaria, de modo análogo a la E.O.C., se imparte según el triple sistema:

- a) *En S.O.C. regulares o normales*, pero en régimen nocturno, cuatro días en semana dejando los miércoles libres para actividades ciudadanas y de empresa.

PLAN DE ESTUDIO PARA LA SECUNDARIA OBRERA Y CAMPESINA (S.O.C.)

MATERIA	1.er Sem.		2.º Sem.		3.er Sem.		4.º Sem.		TOTAL
	F	HC	F	HC	F	HC	F	HC	HC
Español y Literatura.	4	80	4	80	3	60	3	60	280
Matemática	6	120	6	120	4	80	4	80	400
Física	—	—	—	—	3	60	3	60	120
Química	—	—	—	—	2	40	2	40	80
Biología	2	40	2	40	2	40	2	40	160
Geografía	—	—	2	40	2	40	—	—	80
Historia	4	80	2	40	—	—	—	—	120
Ciencias Sociales (*).	—	—	—	—	—	—	3	60	60
TOTAL	16	320	16	320	16	320	17(*)	340	1.300

F: Frecuencia semanal.

C: Horas clase.

(*) De la 60 horas de clase destinadas a la asignatura de Ciencias Sociales, 20 se realizarán en forma de Seminarios. Estos Seminarios se realizarán en horarios extra-escolar y la asistencia a los mismos se consideran igual que el resto de las clases.

PLAN DE ESTUDIO PARA LA FACULTAD OBRERA Y CAMPESINA (F.O.C.)

MATERIA	1.er Sem.		2.º Sem.		3.er Sem.		4.º Sem.		5.º Sem.		6.º Sem.		Total
	F	HC	HC										
Español y Lite- ratura	3	60	3	60	3	60	3	60	—	—	—	—	240
Matemática . .	4	80	5	100	5	100	4	80	5	100	4	80	540
Física	3	60	3	60	3	60	3	60	3	60	3	60	360
Química	3	60	2	40	2	40	3	60	3	60	3	60	320
Biología	—	—	—	—	—	—	—	—	3	60	4	80	140
Geografía	3	60	3	60	—	—	—	—	—	—	—	—	120
Historia	—	—	—	—	3	60	3	60	—	—	—	—	120
Ciencias So- ciales	—	—	—	—	—	—	—	—	2	40	2	40	80
TOTAL	16	320	1.920										

F. Frecuencia semanal.

HC. Horas clase.

b) *En S.O.C. de centros de trabajo, pero no en todos, como prácticamente sucede con la E.O.C., sino solamente en aquellos en donde las instalaciones lo permitan, por existir laboratorios, biblioteca, etc.*

c) *En cursos dirigidos mediante la asistencia intensiva de un día en semana completo, de nueve horas de clase; este día suele ser el viernes.*

**GRADUADOS DESDE EL AÑO ESCOLAR 1962-63 HASTA EL AÑO ESCOLAR
1974-75**

AÑO ESCOLAR	E.O.C.	C.S.S.O.	F.O.C.*	IDIOMAS
1962-1963	92.388	—	—	409
1963-1964	42.064	11.254	39	594
1964-1965	74.867	10.912	15	252
1965-1966	65.414	10.976	360	539
1966-1967	56.909	13.824	557	427
1967-1968	30.918	9.018	388	1.148
1968-1969	19.998	5.792	516	990
1969-1970	14.964	4.186	1.169	968
1970-1971	16.581	4.661	(a)	1.536
1971-1972	15.510	3.892	1.345	1.079
1972-1973	39.867	11.116	1.646	1.353
1973-1974	59.048	31.527	1.971	1.176
1974-1975	93.565	46.206	2.837	3.197
TOTAL	622.093	163.264	10.843	13.668

* Incluye los graduados de la Escuela Especial «Lenin».

(a) La graduación de este curso se incluye en el anterior (1969-1970).

Estos cursos tienen una metodología especial: la presencia unisemanal no es otra cosa que una amplia tutoría que controla y pone a punto, mediante consulta, el trabajo autónomo del alumno durante toda la semana. El plan de estudios puede ser parcelado en bloques de asignaturas, aunque también es posible ocuparse de una sola asignatura durante algunas semanas hasta que es alcanzada la evaluación positiva y luego continuar con otra y así sucesivamente.

Los cursos dirigidos, en la actualidad bastante generalizados, nacieron como una exigencia del P.C.C. (Partido Comunista Cubano), para que sus cuadros tuvieran un mayor nivel formativo. De este modo podían compatibilizar su dedicación y ocupaciones políticas con el deber de alcanzar una instrucción superior y dar ejemplo así de militancia.

Al constituir el autoestudio la esencia de los cursos dirigidos, esta condición ha impedido su aplicación, con un mínimo de garantía, a los cursos primarios. Por ello, solamente se desarrollan en los niveles de Media Básica y Media Superior.

En el curso escolar 77-78, estos cursos han supuesto un nivel de éxito en los estudios de casi el 80 por 100 de aprobados. Esta experiencia está siendo objeto de una repotenciación que va a requerir preparación de profesores especializados.

5.4. ESCUELAS DE IDIOMAS

Se completa la visión panorámica del sistema de Educación de Adultos de Cuba con esta interesantísima parcela de la actividad educativa.

Comenzó esta preocupación mediante la implantación de cursos radiados,

uno de los cuales tuvo especial relevancia al estar destinado precisamente al personal docente de los niveles primarios de Educación de Adultos.

Puede decirse hoy que estos estudios, tanto presenciales como radiados y televisados y mixtos, han alcanzado un éxito resonante.

Su plan de estudios, también regulado a nivel central, es el siguiente:

PLAN DE ESTUDIOS DE LAS ESCUELAS DE IDIOMAS

	1.º sem.		2.º sem.		3.º sem.		4.º sem.		Carga Docente Total
	F/S	H/C	F/S	H/C	F/S	H/C	F/S	H/C	
VARIANTE A: <i>Asignatura</i> Práctica Integral de la Lengua Extranjera (Ruso, Inglés, Alemán, Francés, Checoslovaco, Chino)...	8	160	8	160	8	160	8	160	640
	1.º sem.		2.º sem.		3.º sem.				Carga Docente Total
	F/S	H/C	F/S	H/C	F/S	H/C			
VARIANTE B: <i>Asignatura</i> Práctica Integra de la Lengua Extranjera (Español como lengua extranjera, Italiano y Portugués.....)	8	160	8	160	8	160			480

F/S. Frecuencia semanal

H/C. Horas clase.

TECNOLOGIAS EDUCATIVAS

Aplicación de la Enseñanza Individualizada y Personalizada en el Brasil.

Neuza ROBALINHO

El aumento del nivel de escolaridad, 7 a 14 años (1.º grado), 15-18 años (2.º grado) y Enseñanza Complementaria (oportunidad de educación permanente para todos), acordado después de la promulgación de la nueva ley de enseñanza número 5.692, de 11 de agosto de 1971, produjo una ampliación significativa en el número de alumnos en las distintas fases del proceso educativo.

Junto a la necesidad de hacer posible el resurgir de las facultades propias mediante la adecuación de la enseñanza a las aptitudes individuales del estudiante, la aprobación de la ley número 5.692/71 ha examinado la adopción de nuevos modelos y técnicas de instrucción que aseguren mayor rendimiento al alumno y a los profesores, más tiempo para dedicarse a la orientación de sus alumnos y desarrollo de trabajos de investigación.

La instrucción programada, los módulos de instrucción, las películas, las diapositivas, las microfichas, los video-tapes, así como las computadoras, utilizadas como tecnologías educativas integradas en el currículum, hacen posible atender a la gran demanda de estudiantes y ofrecen una enseñanza individualizada de alto nivel cualificado.

En Brasil hay muchas actividades en el campo de la enseñanza individualizada, sin embargo, no en número suficiente para satisfacer las carencias nacionales.

De esas actividades seleccionamos algunas para exponerlas en este trabajo:

I. Aplicación de las Técnicas de Enseñanza individualizada en la Formación Profesional

El Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial (S.E.N.A.C.) creado en 1946 por empresarios de aquel entonces, tiene como objetivo la cualificación profesional de Recursos Humanos para el sector terciario de la economía nacional.

El S.E.N.A.C., después de tres décadas de trabajo en el área de la Formación Profesional en todo el territorio brasileño, sintió la necesidad de buscar nuevas metodologías que propiciasen la atención a una demanda cuyo crecimiento acelerado marchaba en un coherente compás con el desarrollo nacional. A partir del análisis de las opciones que posibilitan atender a la demanda cada vez más numerosa, se decidió por la instrucción programada. Se formaron cuatro núcleos de programadores Técnicos en los Departamentos Regionales del S.E.N.A.C. en los Estados de São Paulo, Minas Gerais, Paraná y Río Grande do Sul cuya tarea era elaborar Textos Programados, bajo la coordinación del Departamento Nacional, en Río de Janeiro, para ser utilizados en los cursos promovidos por esos Departamentos Regionales y por los demás, existentes en todos los estados brasileños.

Una vez formados los Recursos Humanos habrían de asumir la tarea de elaboración de los textos en la Instrucción Programada; se dio comienzo a los trabajos y fueron elaborados los siguientes:

- Técnica de venta.
- Fundamentos psicosociales de venta.
- Correspondencia comercial.
- Caja.
- Créditos.
- Facturación y cobros.
- Garçon (sic.).

La primera experiencia formal realizada acoplándose Textos Programados al medio de comunicación tuvo lugar en las ciudades de Montes Claros y Patos Minas, en 1973, con los textos Programados «Técnica de venta» y «Correspondencia comercial», y obtuvo pleno éxito. La utilización de los Textos Programados por los diferentes Departamentos Regionales posibilitó la descentralización de las programaciones de Formación Profesional que alcanzó, de ese modo, a los más diversos puntos del país.

Al exponer la utilización de la Instrucción Programada en el S.E.N.A.C. hay que citar además de su utilización en el ámbito de los cursos que la entidad promueve, la gran experiencia realizada en 1969, para, en corto plazo, atender las necesidades de adiestrar a los técnicos de todas las Administraciones Regionales en la técnica de elaboración del Presupuesto Programa.

Dada la exigencia que en aquella época tenía el S.E.N.A.C. de configurar sus programaciones según las directrices del Presupuesto Programa, se elaboró el Texto Programado referente al tema y se extendió como medio de aprendizaje organizándose encuentros técnicos en los Estados de Brasil. Todos desconocían el trabajo referente al Presupuesto Programa, más después de cinco días de trabajo en el Texto Programado estuvieron en condiciones de debatir el asunto en el seminario del sexto día y elaborar, más tarde, en sus respectivas sedes, el Presupuesto Programa de acuerdo con las exigencias del Ministerio de Planificación.

En 1975, el S.E.N.A.C. en la busca del perfeccionamiento continuó del trabajo que realiza en la formación de profesionales cualificados para las áreas de Comercio y Servicios, adoptó un nuevo sistema organizativo basado en la planificación completa nacional de acuerdo con la unidad del Sistema S.E.N.A.C. y que tuvo como principal instrumento el Plan Nacional de Acción S.E.N.A.C.-P.N.A.S.

«El diagnóstico interno y externo llevado a efecto por la Institución reveló un cierto número de indicadores que se definieron de este modo por el P.N.A.S.:

- a) Crecimiento de la entidad y consecuente aumento de la complejidad organizativa.
- b) Ampliación de las demandas del medio en función, incluso, de la celeridad de los cambios.
- c) El énfasis creciente dado a la preparación de Recursos Humanos en los niveles de desarrollo económico.
- d) Necesidad de consolidar la unidad institucional, preservando las peculiaridades regionales.

A esas condiciones institucionales, se suman otros factores, tales como:

- El crecimiento y la diversificación de las empresas de Comercio y servicio del País.
- La existencia de nuevas tecnologías que fuerzan los cambios.

- La necesidad mayor de profesionalización frente a las exigencias del mercado de trabajo».

Con el P.N.A.S. surgieron los Programas de Trabajo que polarizaron la acción institucional. La aplicación de la Tecnología educativa —imprescindible en esta etapa de la vida de la entidad, se concretó, esencialmente, por medio de dos Programas de Acción:

- Programa de Teleducación —como respuesta a la necesidad de sistematizar las tentativas aisladas de utilización de tecnologías de instrucción (enseñanza por correspondencia, radio, unidades móviles) a la cualificación de profesionales exigida por el mercado brasileño en franca ascensión y que se extiende a límites imprevisibles.
- Programa laboratorio de Currículum y Metodologías —en cuanto aplicación sistemática de conocimientos científicos a la solución de problemas de las programaciones de enseñanza, por medio de experimentación controlada de nuevos currículums y metodologías.

El *Programa de Teleducación* coordina, en el momento, la actuación de tres centros localizados, respectivamente, en los Estados de São Paulo, Minas Gerais y Pernambuco y dos Núcleos, en los Estados de Pará y Amazonas que imparten cursos a distancia y alcanzan hoy, una cifra de 167.364 participantes.

El Programa Laboratorio de Currículums y Metodologías funciona hoy, en el S.E.N.A.C. con la siguiente estructura: Coordinación nacional y coordinaciones regionales situadas en los Estados de Piauí, Río Grande del Norte, Ceará, Pernambuco, Bahía, Río de Janeiro, Minas Gerais, Goiás, São Paulo, Paraná, Río Grande do Sul y Brasilia.

La planificación del campo experimental del Laboratorio de Currículums y Metodologías para cada ejercicio se realiza por el Departamento Nacional en conjunto con los Departamentos Regionales del S.E.N.A.C.

Los currículums y metodologías que se realizan en los Departamentos Regionales son evaluados y los resultados enviados a la Coordinación del Programa en el Departamento Nacional, a través de los informes parciales y finales y a la Supervisión Técnica en los propios Departamentos Regionales como ayuda al perfeccionamiento del sistema.

En 1977 y 1978 se realizaron en el Laboratorio de Currículums y Metodologías cuarenta y cinco experimentos de cursos y metodologías; en la actualidad hay doce en experimentación. De este modo se manifiesta la preocupación del S.E.N.A.C. por el control minucioso de la calidad de su producto, con la evaluación del comportamiento de todas las variables que intervienen en la ejecución de un curso. Evaluar e innovar son las grandes funciones del Programa Laboratorio de Currículums y Metodologías.

En este momento, además de experimentaciones de currículums y metodologías, el Laboratorio de Currículums y Metodologías tiene otros proyectos innovadores. El primero de ellos es la creación de «paquetes de Cursos» —que no debe ser confundido con la metodología de «paquete curricular», puesto que significa todo lo referente al curso correspondiente en todos los niveles, materiales y medios que lo estructuran. Ya se han organizado en los Departamentos Regionales los «paquetes»: Secretaría Comercial; Facturador; Office-Boy (sic.), Auxiliar de Oficina Mecanógrafo; Auxiliar de Oficina a Distancia; Operador de Telex.

Otro proyecto del Programa Laboratorio de Currículums y Metodologías es la «Unidad de Acción», que tiene como misión buscar un hilo conductor para la ejecución de los cursos efectuados en el ámbito nacional. «Unidad» no entendida como uniformidad, ya que las diferentes realidades regionales exigen diferentes tipos de programación.

Como instrumentos básicos de ese proyecto hay que destacar la «memoria de Cursos» —que contiene los pre-requisitos de cada curso y los objetivos mínimos necesarios para el ejercicio de determinada ocupación— y la *Matriz Analítica de Contenido*, que puede constituirse en el cimiento indispensable para la planificación de los Departamentos Regionales.

Quizá, a corto plazo, los Módulos de Instrucción, que están siendo elaborados por el Departamento Regional de São Paulo y Río Grande do Sul, en el área de Hostelería, pueden constituirse en elementos de unidad de acción nacional del S.E.N.A.C.

La metodología del Laboratorio de Currículums y Metodologías somete un curso experimental a un «acompañamiento sistemático» o a la aplicación de los principios de investigación experimental. De este modo, un curso nuevo o reformado se valora en función de sus aspectos principales —las variables que intervienen en su dinámica—. El resultado de esa valoración se registra con los propios medios, a través de datos cuantitativos. El análisis e interpretación de los datos recogidos revela los puntos en los que el currículum o metodología experimentados presentan dificultades de adecuación a los objetivos previstos; en este momento se hace una lista de las conclusiones y recomendaciones encaminadas a la supervisión técnica para el perfeccionamiento del currículum. El curso se realiza una o más veces hasta que haya una seguridad sobre las recomendaciones para alcanzar la plena adecuación a los objetivos de la ocupación y a los requisitos del mercado de trabajo, por medio de dos tipos de experimentación.

En el trienio 1976/1978, el Programa Laboratorio de Currículums y Metodologías se tuvo que estructurar en función de los objetivos de la entidad de sus propios medios, para trazar directrices, establecer normas y ejecutar los planes de acción.

Estando vigente el II Plan Nacional de Acción S.E.N.A.C. (1979-81), se define con nitidez el campo específico de su trabajo: la investigación pedagógica en la Formación Profesional. La evolución de los conocimientos y el aumento de las vivencias permiten ahora al Laboratorio de Currículums y Metodologías el perfeccionamiento de sus propios métodos de trabajo, sobreponiendo a la fase del «ensayo-y-error», una mayor ortodoxia, sin con ello perder de vista el pragmatismo necesario a la Formación Profesional, tomada como parámetro. De esta manera, todas las experiencias planeadas por los Departamentos Regionales objetivando currículums nuevos o replanteados, métodos y técnicas no tradicionales constituyen actualmente el campo de trabajo del Laboratorio de Currículums y Metodologías —hecho posible por medio del «acompañamiento sistemático» o de la investigación experimental—. Todas las etapas que constituyen el curso del trabajo del Programa Laboratorios de Currículums y Metodologías reinciden en la evaluación de la calidad de los nuevos acercamientos en la solución de las dificultades encontradas, mirando siempre el beneficio del participante del curso, candidato potencial al empleo en el mercado de trabajo.

Procurando la adecuación de las innovaciones a los intereses y objetivos del S.E.N.A.C. el Laboratorio del Currículums y Metodologías se caracteriza

cómo un instrumento por excelencia de la Tecnología Educativa y por las propias características su trabajo no puede ser realizado apresuradamente, pero tampoco debe ser prorrogado demasiado a fin de que los resultados no estén desfasados de la realidad.

El programa Laboratorio de Currículums y Metodología del S.E.N.A.C. en el contexto de la Educación brasileña representa una contribución fundamental en el área específica de la Formación Profesional y debería existir en todos los Organos de la enseñanza, a fin de que los currículums, los métodos y las técnicas sean introducidos en la mecánica de trabajo de las Instituciones, fundándose en datos comprobados, en una tentativa de minimizar los enfoques personales en la estructuración de las programaciones de los cursos.

La utilización de tecnologías que posibiliten la instrucción a distancia en la Formación Profesional está indicada, en la medida en que, a través de ellas, es posible realizar cursos para grandes contingentes humanos, en locales y en situaciones no compatibles con el uso de otros medios de comunicación.

Como órgano componente del Sistema Nacional de Formación Profesional coordinado por el Ministerio de Trabajo del Brasil, el S.E.N.A.C. implantó y continúa dirigiendo su programa de acción en el sentido de utilizar, cada vez más, la tecnología educacional en la consecución de sus objetivos en sintonía con la política de Recursos Humanos preconizada por el Gobierno Brasileño.

II. Proyecto Minerva-Enseñanza a distancia-Ministerio de Educación y Cultura-Brasil

Implantado por el Servicio de Radiodifusión Educativa del Ministerio de Educación y Cultura para atender a las disposiciones legales establecidas por el decreto 408/70, «inicialmente, en su programación instructiva, el Proyecto Minerva implantó cursos por radio: Capacitación Gimnástica y Madurez Gimnástica, de la Fundación Educativa Padre Landell de Moura y Madurez Gimnástica y Primaria Dinámica, de la Fundación Padre Anchieta». Para la realización del Proyecto se han utilizado diferentes técnicas: aulas vía radio, enseñanza individualizada, instrucción programada, trabajo de equipo, etc.

«Posteriormente, se implantó el Curso Complementario de Primer Grado-II Fase, tratando de proporcionar al educando formación general, en el nivel de las cuatro últimas series de enseñanza de primer grado, en un período de 14 meses de emisión.» En el Estado de São Paulo, por ejemplo, el curso acoge aproximadamente 10.000 alumnos en recepción organizada (puestos de radio) y más de 5.000 alumnos en recepción apenas controlada —que harán un examen especial al final de curso.

El Proyecto Minerva tiene un gran alcance social, ya que posibilita a todos los que no tienen ocasión de estudiar en edad apropiada, la oportunidad de desarrollarse como hombres y como profesionales.

III. Proyecto de Capacitación de Recursos Humanos-Enseñanza a Distancia-Departamento de Enseñanza Complementaria-Ministerio de Educación y Cultura-Brasil

El proyecto Capacitación de Recursos Humanos trata de abarcar todo el territorio brasileño y su fin es la preparación y perfeccionamiento del personal

docente, técnico y administrativo de Enseñanza Complementaria* a través de cursos impartidos a distancia y basados en la metodología de la Enseñanza Individualizada. Cada alumno estudia según su ritmo y disponibilidad de tiempo y tiene oportunidad de reunirse con los compañeros en encuentros organizados por la Coordinación del Proyecto.

Durante la realización de los cursos, el participante recibe y estudia el medio de aprendizaje, realiza tareas que le son indicadas y, una vez realizadas, las remite al Centro de Enseñanza Técnico de Brasilia —C.E.T.E.B.— institución ejecutora del convenio con las Secretarías de Educación Estatales.

El C.E.T.E.B. analiza y evalúa las tareas enviadas por los alumnos. Cuando esos alumnos consiguen un nivel de rendimiento, el resultado obtenido se anota en su ficha individual; cuando el cursillista no consigue el nivel pretendido, se le concede la oportunidad de recuperación.

Al final de curso la evaluación se hace por escrito y se realiza en la propia unidad federada del Brasil.

La evaluación del aprendizaje se realiza en dos etapas: la primera, formativa, acompañada de los medios pedagógicos y debe ser remitida al C.E.T.E.B., a través de la Coordinación local. La segunda, se realiza al final de cada disciplina o a lo largo del curso. El modelo de (rendimiento) de cada cursillista deberá ser igual o superior a 80 por 100.

Al final del curso, cuando el alumno alcanza el nivel de rendimiento establecido recibe un certificado del curso realizado.

«A modo de ejemplo, indicaremos algunos de los cursos del Proyecto de Capacitación de Recursos Humanos.

Cursos Complementarios para docentes de nivel universitario.

Tiene como fin la actualización de los conocimientos en disciplinas del Núcleo Común de 2.º grado.

Actualización de profesores para el 1.º grado. Función suplencia

Tiene como fin el trabajo con el adulto y la actualización de conocimientos en las áreas de: Comunicación y Expresión, Ciencias y Estudios Sociales.

Instrucción Personalizada

Tiene como fin el entrenamiento de docentes en técnicas de elaboración de medios de instrucción personalizada.

O.B.S.: Este curso se desarrolla de forma semiindirecta mediante petición de la Universidad Federal interesada.

Microplanificación

Ofrece conocimientos sobre planificación, evaluación y control del proceso de enseñanza aprendizaje.

* La Enseñanza Complementaria, trata de suplir la escolarización regular para los adolescentes y adultos que no la hayan seguido o concluido en la edad correspondiente y proporciona, mediante repetidos retornos a la escuela, estudios de perfeccionamiento o actualización para los que hayan seguido la enseñanza regular en toda o parte. (Ley n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971).

Elementos Básicos de la Lengua Portuguesa

Curso dinámico destinado a profesores que pretenden actualización en esa área. El Ministerio de Educación y Cultura realiza bastante esfuerzo para mejorar el desarrollo del Método.

Preparación de Monitores Minerva

Ofrece condiciones para hacer más dinámicos los contenidos a través de la radió y también dominio de técnicas de trabajo que propicien el desarrollo del estudio autónomo.

Técnicas Didácticas

Especialización de docentes en técnicas destinadas al trabajo con el adulto.

IV. Módulos de Enseñanza de Inglés en la Escuela de 1.^{er} grado- Secretaría Municipal de Educación y Cultura de Río de Janeiro- Brasil

A la vista de la actualización y el perfeccionamiento de los profesores de la red municipal del Estado de Río de Janeiro-Brasil, la Secretaría Municipal de Educación y Cultura publicó una serie de módulos de Enseñanza, en 1977, cuyo objeto era estimular a los profesores de inglés a revisar, reconsiderar y reflexionar sobre los aspectos metodológicos que envuelven a la enseñanza de una lengua extranjera. Como consecuencia, se previó una disminución de los métodos tradicionales y de las lecciones únicamente basadas sobre el libre texto, sin mayor creatividad:

La aplicación del módulo reveló resultados altamente positivos, no sólo fue empleado como fin por los profesores que participaron en la auto-instrucción, sino también fue posible observarlo posteriormente en las aulas de inglés de diversas escuelas.

Numerosas investigaciones comprobaron que no se aprende mejor una lengua extranjera por medio de la metodología tradicional. Sólo donde la lengua oral estaba enfatizada, surgieron métodos modernos, lo que no fue solución, pues es necesario desarrollar cuatro habilidades básicas poco a poco, pero conjuntamente: audición/comprensión, expresión/habla, lectura y finalmente escritura. Para esto el Laboratorio de lenguas utilizado adecuadamente ofrece soluciones y resultados altamente provechosos. Cada alumno estudia a su ritmo, bajo la supervisión de un monitor o profesor.

La contribución de un laboratorio de lenguas, con programas adecuados a los alumnos, es inmensa, ya que permite al profesor preparar programas para alumnos con problemas específicos y trabajar con todos casi al mismo tiempo.

La enseñanza de la lengua inglesa, en el Brasil, hace uso de Laboratorios de Lenguas para todos los niveles de aprendizaje, no solo en la red de establecimientos de enseñanza privada, sino también en la red oficial.

V. Experiencia de un Sistema Tutorial realizado por el Núcleo de Tecnología de Educación para la salud. Centro Latino de Tecno- logías de Educación, en Río de Janeiro

En 1973, el N.U.T.E.S./C.L.A.T.E.S. inició, en el centro de Ciencias de la Salud de la Universidad Federal de Río de Janeiro, un proyecto de desarrollo

de instrucción individualizada de Ciencias biomédicas bajo los auspicios del centro de Planificación del Gobierno del Brasil. Este proyecto se basó, en parte, en la experiencia desarrollada por la Facultad de Medicina de la Universidad Estatal de Ohio.

El proyecto se basa en la instrucción personalizada, según la cual cada alumno debe ser atendido en función de sus características, de su conocimiento previo, estilo y velocidad de aprendizaje, y también de la receptividad a las propias materias.

Inicialmente se impartieron cursos básicos cuyo planteamiento se basaba en la definición precisa de los objetivos finales, del contenido del proceso; por la selección y/o elaboración de medios de instrucción —impresos, diapositivas (texto y sonido), películas, video-tapes, etc., a disposición de los alumnos en el Centro de Recursos de Instrucción; para las prácticas de laboratorio, algunas conferencias y pocas lecciones expositivas.

A través de la metodología de enseñanza personalizada, el alumno de N.U.T.E.S./C.L.A.T.E.S. actúa con el contenido de la materia en función de su propio estilo de aprendizaje y a la velocidad que le conviene.

Los módulos de instrucción son utilizados como medio de enseñanza y el alumno que completa un módulo antes que los demás compañeros realiza otros tipos de trabajo como la elaboración de proyectos de investigación, o profundiza en un asunto estudiado a través de otro medio de instrucción. La autoevaluación de la capacidad del alumno en cada unidad de estudio se realiza a través de un proceso de evaluación tutorial por medio de computadora.

Conociendo los objetivos del curso y las oportunidades de aprendizaje disponibles, cuando el alumno acredita haber dominado la materia y alcanzado los objetivos se dirige a una terminal de computador y se autoevalúa.

«Al comienzo del trabajo, el computador pregunta si el alumno sabe operar la terminal. Si la respuesta fuera negativa, se inicia un programa que le enseña a actuar con los distintos mandos de la terminal. Si la respuesta fuera positiva, se muestran los cursos disponibles; el alumno seleccionará uno de ellos, indicando el número respectivo, y, entonces, la máquina listará los módulos correspondientes al curso. El alumno deberá indicar el módulo que desea. (Si hubiera pre-requisitos, podrá hacer el curso en la secuencia del módulo que requiera). La máquina expondrá a continuación el objetivo del módulo, indicará el número de cuestiones que serán expuestas para evaluar el objetivo y cuál el trabajo mínimo aceptable. A continuación se inicia un diálogo alumno-profesor a través del computador. Al final de la evaluación de cada objetivo, el alumno recibirá un comentario sobre su trabajo y órdenes de estudio. Al final del módulo, el alumno recibirá una evaluación global indicando como objetivo el porcentaje de aciertos y de preguntas y comparación de su trabajo con el criterio adoptado (muy bien, satisfactorio, insuficiente).

El sistema establece un límite de tiempo para que el alumno emita su respuesta (5 minutos en una pregunta y 3 minutos en tres preguntas seguidas), para evitar que el alumno venga a estudiar en la terminal y no a evaluar lo aprendido. La conclusión que se saca es que la aplicación de Tecnología Educativa en el Brasil ya no es una utopía, aunque no puede ser considerada como implantada a gran escala.

Además carece de recursos materiales, de profesores no especializados y de funcionarios, impidiendo que la utilización de nuevas tecnologías educativas se realice en la medida de las necesidades de un país de dimensiones continentales como Brasil.

La instrucción Programada, los Módulos de Instrucción u otra técnica de enseñanza individual podrán ser, en la actualidad brasileña, medios utilizables para que el espíritu de la Ley 5.692/71 y las directrices fijadas por ella se implanten con eficacia. Así lo indica el artículo 3, Capítulo I, del referido documento legal:

Artículo 3.—Sin perjuicio de otras soluciones que sean adoptadas, los sistemas de enseñanza estimularán en la propia Institución la oferta de diferentes modalidades de estudio integrados por una base común y en la misma localidad.

Párrafo C.—Organización de centros interescolares que reúnan servicios y disciplinas o áreas de estudio comunes a diversas instituciones.

A la demanda de los centros interescolares, de acuerdo con lo previsto en la Ley 5.692/71 habrá de venir integrada por una población heterogénea de alumnos que provienen de instituciones diversas, así como niveles de escolarización diferentes, creando dificultades para un tipo de enseñanza colectivo; se utilizará, además, una técnica de instrucción individualizada, en cuanto medio uniforme de transmisión del tema, para que el alumno lo aprenda a su ritmo; el objetivo previsto por la ley será atendido.

«Parágrafo 1.—Se admitirá en la organización semestral en la enseñanza de 1.^{er} y 2.^o grados y no 2.^o grado (sic.), la matrícula por asignatura bajo condiciones que aseguren la referencia, la ordenación y secuencia de los estudios.

Parágrafo 2.—En cualquier grado, se podrán organizar clases que reúnan alumnos de diferentes series y de equivalentes niveles de adiestramiento para la enseñanza de lenguas extranjeras y otras disciplinas, áreas de estudio y actividades en la que sea necesario tal solución.»

Las características de organización semestral en la enseñanza y la posibilidad de matrícula por disciplina aconsejan el uso de técnicas de enseñanza individualizada liberando al alumno de fases regulares de enseñanza.

Algunas otras ventajas de la enseñanza individualizada deben ser citadas:

- La capacidad de reducción del tiempo del aprendizaje sin descuidar los pormenores, y la precisión del tema para ser enseñado.
- La posibilidad de descentralización de la enseñanza (diversos puntos del país) por la posibilidad de estudio individual.
- El aprovechamiento por las empresas comerciales e industriales para cualificación de su personal.

La utilización de Tecnologías Educativas exige de los administradores, profesores y alumnos una total modificación de comportamientos en relación con los ya establecidos por la enseñanza convencional.

Esencialmente resulta un cambio de mentalidad, de ver, de sentir, y de hacer en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Está claro que hay riesgos, principalmente por las dificultades que surgen por la adaptación de los que están directamente implicados en el problema. La recompensa que de los resultados a medio y a largo plazo será altamente gratificadora, pues lo que en lugar de hombres con inmensas «lagunas» que harán difícil la transferencia de conocimientos a nuevas situaciones, la enseñanza individualizada, en el abordaje de tecnologías educativas, por considerar al alumno como persona y centro de enseñanza, hará posible la adquisición de su mayor habilidad: la capacidad de pensar.

BIBLIOGRAFIA

- I PNAS, S.E.N.A.C./D.N., 1976.
II PNAS, S.E.N.A.C./D.N., 1979.
DANKIN, Julian: *The Language Laboratory and Language Learning* London, Longman, 1973.
DICKERSON, Waine B.: *Professionalizing Laboratory Recordings*. In English Teaching Forum. Washington D.C., January, 1978.
Documento Básico do Programa Teleducacão, S.E.N.A.C./D.N., 197.
Documento Normativo do Programa Laboratorio de Currículos e Metodologías, S.E.N.A.C./D.N., 1977.
FREEDMAN, Anne: *Uma Sociedade Planejada: Uma Análise das Proposições de SKINNER*. E.P.U., SP, 1976.
LOBO, Luiz Carlos G.: *Trabalho apresentado no 1.º Seminário de Computador na Area Médico Hospitalar*. SOCESO - RS - Porto Alegre, 1975.
LOBO, Luis Carlos G.: *Trabalho apresentado no IV Congresso Pan-Americano de Neurologia*. México, out., 1975.
WRIGHT, Kenjeth E.: *An Independente Language Laboratory Program*. In English Teaching Forum. Washington D.C., January, 1977.

LAS ENSEÑANZAS TECNICO PROFESIONALES EN VENEZUELA

Simeón FERNANDEZ DE PEDRO

Venezuela es sin duda un país cuya vitalidad, iniciativas y potencial económico hacen de él una de las naciones iberoamericanas de mayor atractivo. Es importante por ello, observar sus intentos en el orden educativo, especialmente aquellos más directamente destinados a tratar de potenciar sus recursos naturales.

Conocida es su riqueza petrolífera, pero impresiona asimismo ver la Guayana —allá donde el Orinocó se va al mar— y comprobar cómo sus enormes riquezas de hierro, de aluminio o hidroeléctricas se van levantando poco a poco, a medida que van llegando los técnicos capaces de hacerlo.

Vamos a referirnos a algunas de las nuevas líneas de esfuerzo venezolano más significativas en el campo de las enseñanzas técnico-profesionales, destinadas fundamentalmente a atender a este sector de su desarrollo.

DATOS BASICOS

— Venezuela tiene unos 13 millones de habitantes, de los cuales más del 70 por 100 son menores de 25 años. Es, pues, una población mayoritariamente joven.

— Su esfuerzo educativo es importante. De la población total había en 1977 un total de 4.177.804 escolarizados, desglosados en los siguientes sectores:

● En los niveles regulares.....	3.462.071
● En Educación de Adultos.....	367.568
● En el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (I.N.C.E.).....	338.571
● En Educación Especial.....	9.594

— En 1979 se estima que el número total de escolarización es de unos 4.400.000. De ellos 2.563.000 en Preescolar, Primaria y Media.

— La rápida masificación ha planteado problemas para mantener la calidad de las enseñanzas, atendidas en total por unas 185.000 personas.

— Uno de los problemas más graves es el del escaso porcentaje de alumnado de opciones técnicas frente al de otras opciones. En el curso 1968-69, de un total de 312.191 alumnos en ese nivel, 30.131 estaban inscritos en Educación Técnica (el 9,65 %). En 1975-76, de un total de 554.359 alumnos estaban inscritos en Educación Técnica 30.265 (5,46 %).

GENESIS DE LAS ENSEÑANZAS TECNICO-PROFESIONALES EN VENEZUELA

En 1884 se crea por Decreto de Guzman Blanco una Escuela de Artes y Oficios en Caracas, sólo para varones. En 1913, la Escuela de Artes y Oficios para mujeres. En 1914 se incluyen los estudios de la rama Industrial.

En 1937, procedente de la citada de Artes y Oficios, surge la primera Escuela Técnico-Industrial. En 1943 sale de ella la primera promoción de operarios especializados.

A su vez el Ministerio de Agricultura había creado en 1938 las Escuelas de Agentes Demostradores de Gonzalito (Aragua) y la Escuela de Prácticos Cafeteros de Bramon (Táchira).

Entre 1946 y 1958 las Escuelas Artesanales que han ido surgiendo en Valencia, San Cristóbal, Mérida, Barquisimetro, Maturín y Trujillo y la Escuela de Tractoristas del Ministerio de Agricultura y Cría, se van transformando en Escuelas Industriales, así como la Escuela Técnica Femenina.

Se crean, además, otras Escuelas Industriales como las de Maracay, Punto Fijo y Cabimasa.

En 1958 se organiza la Dirección de Educación Artesanal, Industrial y Comercial.

En 1969 la Educación Técnica estaba integrada por las Subramas Educación Industrial, Agropecuaria, Comercial y Artística.

La Educación Industrial se daba en esa fecha en dos tipos de Centros: Las Escuelas Industriales y las Escuelas Técnicas Industriales. En los primeros —que funcionaban en régimen diurno y nocturno—, tras cuatro años de estudio a partir del 6.º grado, se podía alcanzar el grado de Perito en las especialidades siguientes: Ebanistería, Carpintería de Ribera, Modelería, Patrones de Pesca, Conservería, Refrigeración, Fundición, Automecánica, Mecánica Agrícola y Mecánica de Maquinaria Pesada, Mecánica, Electricidad, Electrónica, Construcción Civil y Topografía.

En las Escuelas Técnicas Industriales se estudiaban dos años más a partir del nivel de Peritos, o seis años a partir del 6.º grado para obtener el título de Técnico, que permitía cumplir las funciones de mando dentro de las estructuras ocupacionales de las empresas, como asistente del Ingeniero, y los estudios enlazaban con los de este nivel.

Al propio tiempo se habían ido creando las Escuelas de Comercio, con los grados de Perito Mercantil y Técnico Mercantil, las Escuelas Técnicas de Agricultura para la formación de Peritos Agropecuarios y las de Educación Asistencial, que preparaban Auxiliares de Enfermería y Enfermeras Graduadas con la colaboración del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social.

En agosto de 1969 se produce una importante reforma educativa. Se plantea en Enseñanzas Medias el Ciclo Diversificado, cuya aprobación en las menciones técnicas da derecho a obtener el título de bachiller con la mención correspondiente, que para efectos de incorporación al trabajo corresponde al certificado de Perito. Este es el sistema vigente.

ESTRUCTURA ACTUAL DEL SISTEMA EDUCATIVO VENEZOLANO EN EL NIVEL MEDIO

La educación venezolana comienza en el nivel de Preescolar que atiende a alumnos de cuatro a seis años.

Terminado éste, o cumplidos los siete años, el alumno ingresa en el nivel de Educación Primaria, que es obligatorio y dura seis años.

De él accede a la Educación Secundaria, en cuya primera fase o Ciclo Básico se puede ingresar en una de las dos opciones establecidas: el Ciclo Básico Común o el Ciclo Básico Técnico (en ensayo), válidos ambos para proseguir estudios superiores.

De esta primera fase de la Educación Secundaria se pasa a la segunda, o Ciclo Diversificado, en la que se ofrecen varias alternativas, todas las cuales conducen a la Educación Superior:

- Educación Técnica, Bachillerato Técnico, que comprende las subramas Industrial, Agropecuaria, Comercial y Asistencial, todas con una duración de tres años, excepto la Comercial que dura dos.
- Educación Secundaria o Bachillerato Tradicional en Ciencias o Humanidades, con una duración de dos años, dedicado a continuar la orientación iniciada en el Ciclo Básico e iniciar la especialización de los alumnos para proseguir estudios universitarios de Ciencias o Humanidades.
- Educación Normal, en la que con una duración de tres años, se forman docentes que atenderán las enseñanzas de Preescolar, Primaria, entrenadores deportivos y maestros de música.
- Educación Técnico Profesional (en ensayo) con una duración de dos años que comprende las mismas subramas que el Bachillerato Técnico.

COMPONENTE PRETECNOLOGICO Y DE ORIENTACION EN EL CICLO BASICO COMUN

El Ciclo Básico Común, que tiene una duración de tres años, sustituyó al sistema anterior, en el cual los alumnos debían escoger una rama educativa secundaria —técnica o normal— a partir del 6.º Grado de Educación Primaria posponiendo ahora esa decisión tres años más, al aplazarla hasta el inicio del cuarto año de estudios.

En el Plan de Estudios del Ciclo Básico Común, se reorientó la asignatura de Trabajos Manuales, con objeto de atender a las exigencias propias del desarrollo regional y ofrecer una mejor orientación vocacional, evaluando junto a los intereses del alumno, sus aptitudes, habilidades y otros rasgos de su personalidad, a través de programas en los sectores prioritarios y sus áreas básicas.

Estos son:

- *Agropecuaria*: Agricultura, Pecuaria.
- *Industrial*: Electricidad, Metales, Madera, Dibujo Técnico.
- *Comercio*: Iniciación Comercial.

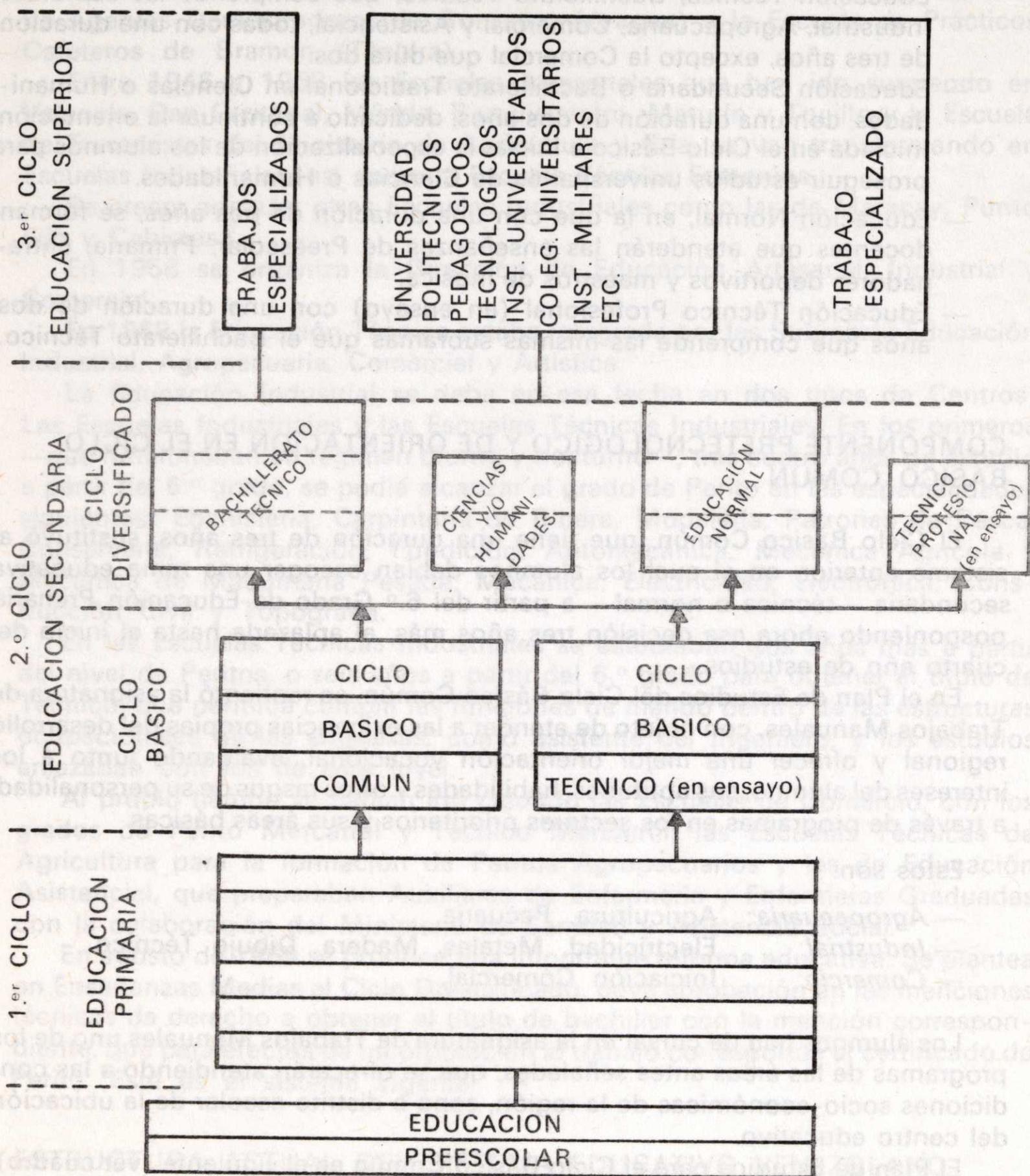
Los alumnos han de cursar en la asignatura de Trabajos Manuales uno de los programas de las áreas antes señaladas, que se ofrecerán atendiendo a las condiciones socio-económicas de la región, zona o distrito escolar de la ubicación del centro educativo.

El Plan de Estudios para el Ciclo Básico Común es el siguiente (ver cuadro):

PRINCIPALES INCONVENIENTES DETECTADOS EN LA IMPLANTACION DEL CICLO BASICO

Las autoridades educativas venezolanas reconocen haber comprobado ciertos inconvenientes, varios de ellos semejantes a los que se pueden detectar en España o en otros países.

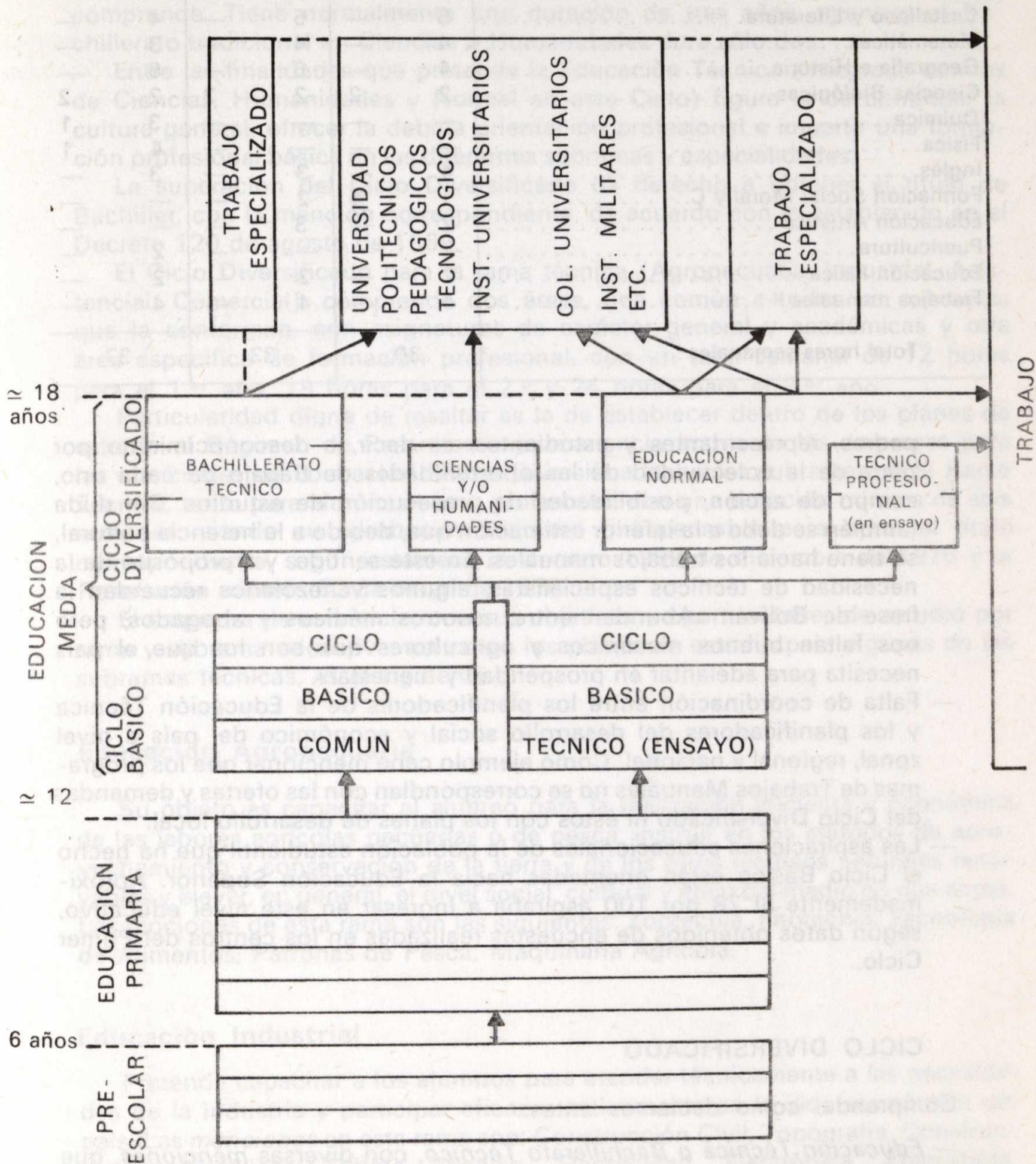
ESQUEMA EDUCATIVO VENEZOLANO



Entre ellos señalan:

- Fallos en la actualización y perfeccionamiento del profesorado, gran parte sin los conocimientos pedagógicos requeridos y a veces con títulos inadecuados para la enseñanza en el nivel o rama correspondiente. Ello se acusa especialmente en la asignatura «Trabajos Manuales» del Ciclo Básico Común, que es fundamental para la exploración, orientación y motivación del estudiante hacia las carreras técnicas.

ESQUEMA EDUCATIVO VENEZOLANO



- La diferencia de un año entre las distintas ramas del Ciclo Diversificado (técnica y normal, tres años) que induce a desviar la matrícula a Ciencias y Humanidades, que son dos años.
- La poca estima por los estudios técnicos, frente a la tendencia entre la población estudiantil por incorporarse a los estudios medios tradicionales o generales (Ciencias y Humanidades). Básicamente ello se debe a razones de prestigio social, las cuales han sobrevalorado las carreras tradicionales a nivel universitario, y, también, a falta de información a

ASIGNATURAS	T	P	T	P	T	P
Castellano y Literatura.....	5	—	5	—	4	—
Matemáticas.....	4	—	4	—	3	—
Geografía e Historia.....	4	—	6	—	6	—
Ciencias Biológicas.....	2	2	2	2	2	2
Química.....	—	—	—	—	3	1
Física.....	—	—	—	—	4	1
Inglés.....	4	—	3	—	3	—
Formación Social Moral y C.....	1	4	2	—	—	—
Educación Artística.....	2	—	3	—	—	—
Puericultura.....	—	—	—	—	2	—
Educación Física.....	2	—	2	—	2	—
Trabajos manuales +.....	4	—	4	—	4	—
Total horas semanales.....	30		33		37	

padres, representantes y estudiantes, es decir, a desconocimiento por parte de la colectividad de las oportunidades de trabajo de cada uno, campo de acción, posibilidades de prosecución de estudios. Sin duda también se debe a la inferior estimación que, debido a la herencia cultural, se tiene hacia los trabajos manuales. En este sentido, y a propósito de la necesidad de técnicos especialistas, algunos venezolanos recuerdan la frase de Bolívar: «Abundan entre nosotros médicos y abogados, pero nos faltan buenos mecánicos y agricultores que son los que el país necesita para adelantar en prosperidad y bienestar».

- Falta de coordinación entre los planificadores de la Educación Técnica y los planificadores del desarrollo social y económico del país a nivel zonal, regional y nacional. Como ejemplo cabe mencionar que los programas de Trabajos Manuales no se correspondían con las ofertas y demandas del Ciclo Diversificado ni éstos con los planes de desarrollo local.
- Las aspiraciones educacionales de la población estudiantil que ha hecho el Ciclo Básico están orientadas hacia la Educación Superior. Aproximadamente el 78 por 100 aspiraba a ingresar en este nivel educativo, según datos obtenidos de encuestas realizadas en los centros del Primer Ciclo.

CICLO DIVERSIFICADO

Comprende, como decíamos antes:

- *Educación Técnica o Bachillerato Técnico*, con diversas menciones, que detallamos a continuación.
- *Educación Secundaria o Bachillerato Tradicional* que comprende las menciones de Ciencias y de Humanidades.
- *Educación Normal*, que comprende las menciones de Preescolar, Primaria, Música y Deportes.
- *Educación Artística*, destinada a fomentar las técnicas de expresión estética y creación artística que otorga a la *mención* de Formación Artística.

Educación Técnica o Bachillerato con menciones técnicas que pretende especializar al alumno en cada una de las diversas subramas y menciones que comprende. Tiene normalmente una duración de tres años, mientras el Bachillerato tradicional en Ciencias o Humanidades dura sólo dos.

Entre las finalidades que pretende la Educación Técnica (integrada con las de Ciencias, Humanidades y Normal en este Ciclo) figura la de continuar la cultura general, ofrecer la debida orientación profesional e impartir una formación profesional básica en las diferentes subramas y especialidades.

La superación del Ciclo Diversificado da derecho a obtener el título de Bachiller, con la mención correspondiente, de acuerdo con lo establecido en el Decreto 120 de agosto de 1969.

El Ciclo Diversificado para la rama técnica (Agropecuaria, Industrial, Asistencial, Comercial), comprende dos áreas, una común a todas las subramas que la conforman, con asignaturas de carácter general y académicas y otra área específica de formación profesional, con un total semanal de 12 horas para el 1.^{er} año, 18 horas para el 2.^o y 24 horas para el 3.^{er} año.

Particularidad digna de resaltar es la de establecer dentro de los planes de estudio el Régimen de Pasantías o permanencia activa en las empresas para las menciones de Educación Media Diversificada, en las subramas de la Rama Técnica, tanto para alumnos como profesores, con una duración mínima de seis semanas, siendo su aprobación requisito indispensable para optar al título correspondiente, según establece el Decreto 1982 de diciembre de 1976 y la Resolución número 82 de mayo de 1978.

El esquema de este ciclo, con sus objetivos y oportunidades de estudio por rama y subrama educativa, así como los planes de estudio para algunas de las subramas técnicas, es el siguiente:

Educación Agropecuaria

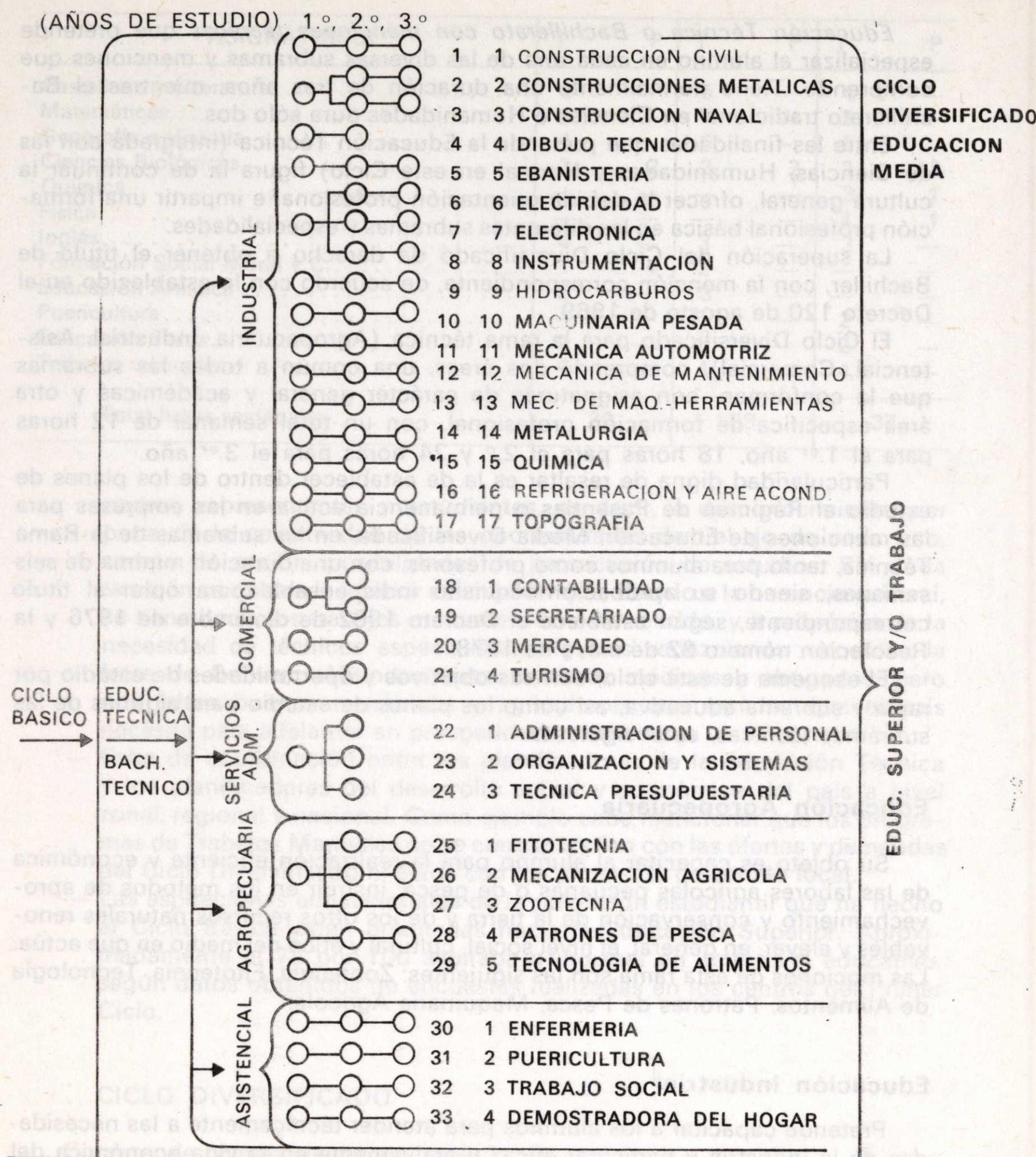
Su objeto es capacitar al alumno para la realización eficiente y económica de las labores agrícolas pecuarias o de pesca; instruir en los métodos de aprovechamiento y conservación de la tierra y de los otros recursos naturales renovables y elevar, en general, el nivel social, cultural y ético del medio en que actúa. Las mociones de esta rama son las siguientes: Zootecnia, Fitotecnia, Tecnología de Alimentos, Patrones de Pesca, Maquinaria Agrícola.

Educación Industrial

Pretende capacitar a los alumnos para atender técnicamente a las necesidades de la industria y participar eficaz y activamente en la vida económica del país. Las *menciones* en esta rama son: Construcción Civil, Topografía, Construcciones Metálicas, Dibujo Técnico, Electricidad, Electrónica, Ebanistería, Instrumentación, Máquinas-Herramientas, Mecánica Automotriz, Mecánica de Mantenimiento, Química, Hidrocarburos, Refrigeración y Aire Acondicionado, Maquinaria Pesada, Construcción Naval, Metalurgia.

Educación Comercial

Orientada a la preparación de individuos para cumplir las labores administrativas precisas en la Agricultura, la Industria, el Comercio, los Servicios Pú-



blicos y las demás actividades que la requieran. *Menciones:* Secretariado, Contabilidad, Mercado, Turismo.

Educación para los Servicios administrativos

Pretende preparar cívica y técnicamente a los individuos destinados a los servicios estatales. *Menciones:* Administración de Personal, Técnica Presupuestaria, Organización y Sistemas.

Educación Asistencial

Su objeto es la preparación de individuos aptos para ayudar a la solución de los problemas sanitarios o sociales del país y su prevención. *Menciones:* Asistente de Puericultura, Trabajo Social, Enfermería, Demostradoras del Hogar.

PLAN DE ESTUDIOS DE LAS SUBRAMAS TECNICAS

Como ejemplo se expone a continuación el cuadro de asignaturas y horarios de la Subrama Industrial en las siguientes menciones: Construcción Civil, Construcciones Metálicas, Construcción Naval, Dibujo Técnico, Ebanistería, Electricidad, Electrónica, Hidrocarburos, Instrumentación, Maquinaria Pesada, Máquinas-Herramientas, Mecánica Automotriz, Mecánica de Mantenimiento, Metalurgia, Química, Refrigeración y Aire Acondicionado y Topografía.

ASIGNATURAS	1.er año		2.º año		3.er año	
	T	P	T	P	T	P
AREA COMUN:						
Castellano y Literatura.....	3	—	—	—	—	—
Matemática.....	4	—	—	—	—	—
Historia de Venezuela.....	4	—	—	—	—	—
Inglés.....	3	—	3	—	—	—
Geografía de Venezuela.....	—	—	3	—	—	—
Educación Física.....	—	1	—	1	—	—
AREA PROFESIONAL:						
Matemática.....	—	—	4	—	2	—
Física.....	2	2	2	2	2	—
Química (1).....	2	2	—	—	—	—
Relaciones Industriales.....	—	—	—	—	3	—
Dibujo.....	2	—	3	—	3	—
Tecnología General.....	—	—	—	—	2	—
Práctica y Tecnología.....	—	12	—	18	—	24
Sub-Total.....	20	17	15	21	12	24
TOTAL.....	37		36		36	

(1) No se incluye en las menciones Química e Hidrocarburos como materia independiente, puesto que se da en las Prácticas y Tecnología del 1.er año, de las que tienen 16 horas/semanales.

(2) La mención Dibujo Técnico, que consta de dos cursos, no contiene las materias del 3.er Curso, excepto la asignatura de Relaciones Industriales que se da en 2.º Curso.

En cuadro adjunto se detallan las ramas y subramas que después del Ciclo Básico Común pueden cursar los alumnos en el Ciclo Diversificado con especificación de cursos de que constan y los que son comunes.

REAPERTURA DE LAS ESCUELAS TÉCNICAS CON NUEVAS CARACTERÍSTICAS Y OBJETIVOS

Preocupada Venezuela con el déficit del número de técnicos y especialistas que le proporciona su sistema educativo en relación con las crecientes necesidades del desarrollo de sus riquezas naturales, en búsqueda de soluciones o paliativos a esta situación, se planteó la necesidad de reabrir para estos fines las Escuelas Técnicas, Industriales, Agropecuarias, Comerciales y Asistenciales. — La historia de la reapertura de las Escuelas Técnicas venezolanas es la siguiente:

En 1969 al establecerse el Ciclo Diversificado, se eliminaron las Escuelas Industriales, Técnicas y de Comercio fusionándolas con los Liceos tradicionales. Ello ocasionó:

- Interrupción de formación de estos técnicos medios tan necesarios para el desarrollo, ya que la mayoría de los agregados del Ciclo Básico Común optan por el Bachillerato tradicional, quedando así estos centros dedicados a una educación de tipo preuniversitario que contribuyen a agravar el congestionamiento de nivel superior.
- Según parece, los programas del Ciclo Diversificado fueron concebidos con inferiores exigencias de los que tenían los de las Escuelas Técnicas.
- El perfil profesional del titulado por el Ciclo Diversificado parece no ajustarse tan bien a las necesidades del mercado ocupacional.
- Las menciones técnicas de los Ciclos Diversificados (sobre todo las industriales) no tenían la apoyatura de la orientación y adaptación de Ciclos Básicos Comunes, lo que sí ocurre con las Ciencias y Humanidades.

Ante esta situación y el déficit de trabajadores especializados que padece Venezuela, ya que se considera que para atender a las necesidades de su desarrollo hasta 1980 precisa disponer de 900.000 trabajadores especializados, cuya falta impone un freno al desarrollo a la par que una mayor dependencia de la tecnología extranjera, la comisión designada a este efecto insistió en la necesidad de reabrir las Escuelas Técnicas a partir de octubre de 1977, en base a los hechos referidos y a que:

- Si a la Educación Técnica sólo se accede a través del Ciclo Básico, cómo éste sólo le termina el 25 por 100 de los alumnos que comenzaron el Primer Grado, ello significa que el 75 por 100 de la población estudiantil no tiene acceso a esa Educación Técnica.
- De los que terminan el Ciclo Básico sólo una quinta parte ingresa en las opciones técnicas del Diversificado.
- Mejorará la calidad de la enseñanza y acelerará el proceso de formación al iniciar la Educación Técnica a partir del 6.º grado.
- Se insiste al propio tiempo en la necesidad de la relación entre la Escuela y el trabajo.

Principios educativos de las renovadas Escuelas Técnicas

Se pretende en ellas:

- Que sus titulados tengan una formación profesional que les permita adaptarse a los cambios científicos y tecnológicos a la par que atender a las necesidades del desarrollo venezolano.

- Que prevalezca sobre la preparación académica la práctica y tecnológica.
- Una cooperación estrecha con el mundo laboral asegurando la adaptación del titulado a este campo.
- Para ello se utilizará el llamado régimen de Pasantía —denominado en el occidente europeo de Alternancia— en las empresas, tanto para los alumnos como para los profesores.
- Procurará que la formación académica que se imparta esté directamente relacionada con la práctica y la tecnología.
- Mantendrá la correlación de los elementos educativos (matrícula, instalaciones, programas, bibliografía, ...) con el mercado de trabajo.
- Procederá con flexibilidad a acreditar experiencias y estudios no formales y a utilizar los recursos y la capacidad de las empresas e instituciones.
- Propondrá cursos de reciclaje y cambio de especialidad a sus titulados.

La Resolución n.º 344 al resolver reabrir las Escuelas Técnicas dispone que «tendrán como finalidad formar un individuo culto, crítico, creativo y apto para convivir en una sociedad democrática, capaz de comprender y participar activa y constructivamente en los procesos de transformación socio-económica que se ofrecen en el ámbito nacional e internacional. Las mismas proporcionarán una formación profesional que capacite a la juventud venezolana de manera que ésta se incorpore al mercado laboral con el firme propósito de contribuir al progreso y bienestar de nuestra sociedad venezolana para alcanzar un desarrollo integral, autónomo e independiente».

Establece también que tendrá carácter experimental y desarrollarán sus programas de estudio a través de un régimen anual y/o semestral dentro de las siguientes subramas: Agropecuaria, Asistencial, Comercial e Industrial.

La duración será de 5 años divididos en dos ciclos, el 1.º de Formación Básica de 3 años, y el 2.º de Formación Profesional, con una duración mínima de 4 semestres o dos años.

A su vez el Decreto n.º 1982 de 21-XII-76, estableció la obligatoriedad del Programa Nacional de Pasantías en la Industria, dirigido a los estudiantes que cursen en los dos últimos años de las carreras técnicas y tecnológicas, incluidas en las programaciones como una contribución de la empresa a la formación profesional y con duración no menor de 6 semanas, una contribución económica que la empresa suministrará al pasante durante el lapso de la pasantería y las bonificaciones por gastos de traslado y alimentación. A través de la Resolución n.º 82 del 5 de mayo de 1978, se resuelve establecer el Régimen de Pasantías para los Planes de Estudio de las Menciones de Educación Media Diversificada, de las subramas de la Rama Técnica: Agropecuaria, Comercial e Industrial; crear un régimen de evaluación de las actuaciones del alumno en las pasantías, así como sus objetivos, características y aspectos a evaluar.

PROYECTO DE OTRA EXPERIENCIA VENEZOLANA DE FORMACION PROFESIONAL CON OBJETIVOS MUY CONCRETOS. EL I.N.C.E.-SUPERIOR

En 1978 el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (I.N.C.E.) venezolano creó un programa llamado I.N.C.E.-Superior, con el que pretende capacitar a bachilleres, aprendices o trabajadores en servicio para poder

desempeñar en las empresas puestos superiores al grado de capataz, entre el nivel profesional y el de operación, o bien proseguir estudios a nivel superior. Atiende con ello a la Recomendación 150 de la O.I.T. que amplía la formación profesional a «la formación para desempeñar los puestos de dirección o de personal dirigente superior al grado de capataz». Pretende así, sobre todo, atender a la constante demanda de recursos humanos con buena calificación tecnológica que plantea el desarrollo del país en los sectores de operación, supervisión y gerencia.

Representa una diversificación de la educación superior, constituida por Universidades autónomas o regimentadas, Institutos Universitarios de Tecnología, Institutos Universitarios Politécnicos y Colegios Universitarios.

Para esta acción el I.N.C.E. coordina sus actividades con las de los Ministerios de Educación y Trabajo, con el Consejo Nacional de Recursos Humanos y con las organizaciones de empleados y gremiales que tengan intereses específicos respecto al programa.

Objetivos del I.N.C.E. superior

Los objetivos del I.N.C.E.-Superior son:

- Promover, coordinar y ejecutar programas de formación profesional para bachilleres en Ciencias, Humanidades y Diversificados de las ramas para especializarlos en ocupaciones industriales, comerciales, administrativas y agroindustriales.
- Contribuir a la superación académica y a la promoción profesional de los egresados del Programa Nacional de Aprendizaje, para incorporarlos al sistema de educación formal.
- Proyectar y realizar programas especializados de desarrollo gerencial.
- Realizar investigaciones ocupacionales y pedagógicas que orientan la programación, tanto en el orden cualitativo como cuantitativo.
- Solicitar y coordinar la ayuda técnica internacional en forma integral o parcial, de acuerdo con los intereses del I.N.C.E. y con las experiencias más positivas de cada país.
- Proyectar y realizar programas conjuntos y coordinados con distintas instituciones, según convenio.
- Basar los programas en organizaciones modulares, que permitan varias salidas al mercado del trabajo, con posibles retornos para aumentar la formación.

Modelo de acción

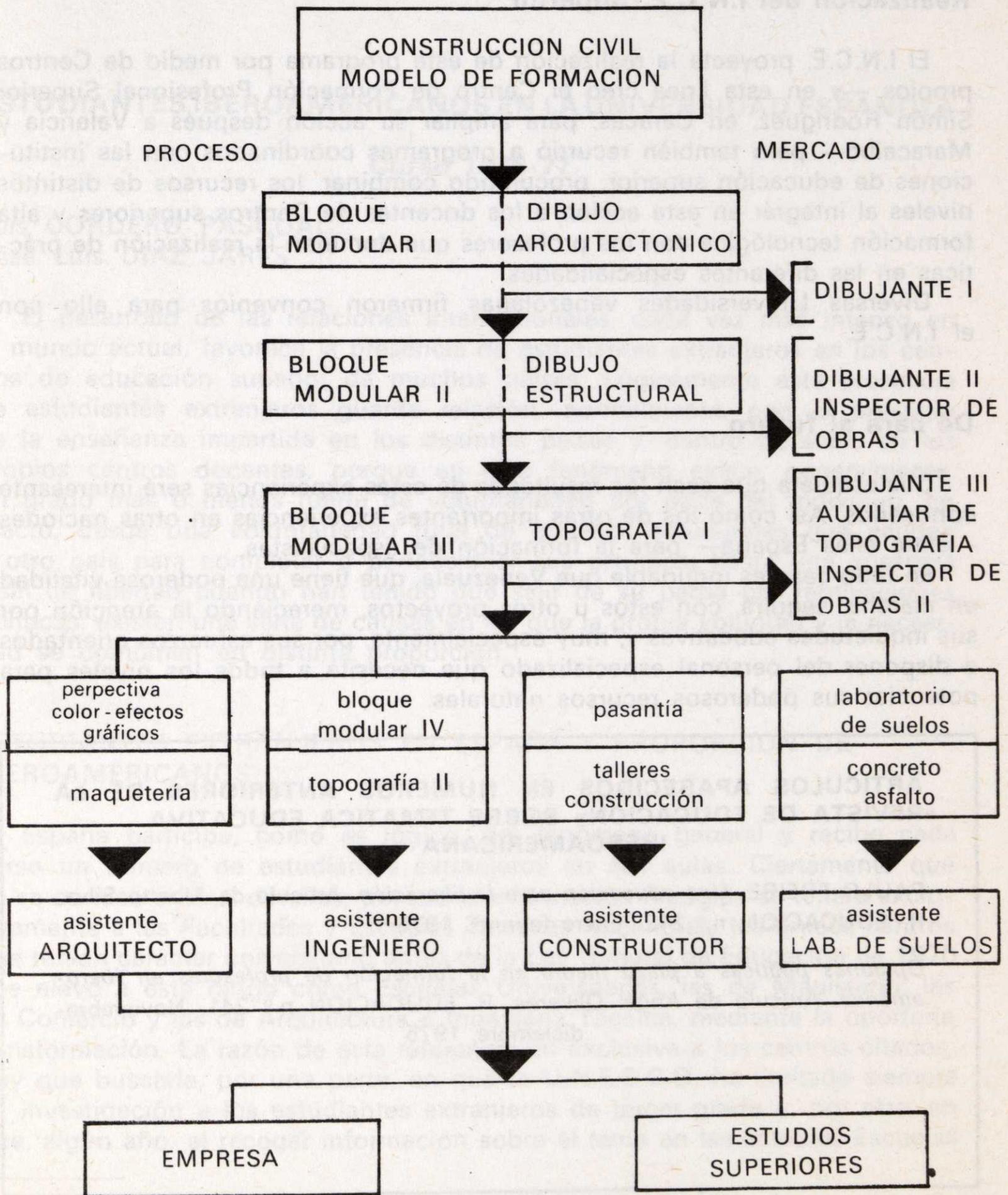
Los bachilleres —una vez superado el proceso de selección integral en el que se ponderan sus rendimientos académicos, sus aptitudes profesionales y su potencial de superación mediante pruebas y entrevistas— se incorporan al curso elegido de forma directa, mientras que los trabajadores en servicio y los aprendices serán atendidos, primero en un módulo vestibular de complementación o nivelación, con contenidos básicamente académicos y tecnológicos, para que alcancen el nivel de los bachilleres. Después de esto, mediante la acreditación y la certificación, les será reconocida la experiencia profesional acumulada que esté en relación directa con la especialidad elegida en el programa superior y se valorarán sus conocimientos técnicos y prácticos

acumulados, algunos de ellos consistentes en ejercicios teóricos y prácticos realizados en los talleres y oficinas en las propias empresas.

Se pretende también incorporar a los supervisores de las empresas al proceso de formación con la categoría de tutores voluntarios.

Con todo ello se pretende conseguir formar especialistas con pleno conocimiento teórico de su oficio, al par que dominio de las tareas y operaciones prácticas a realizar.

Se configura así un esquema de formación modular progresiva y acumulativa con diversas salidas al mercado de trabajo en diversos niveles, que en todo momento permite el retorno según el modelo de la formación continua.



De entre los modelos diseñados para las áreas industrial, comercial, administrativa y de servicios se incluye gráfico de modelo de formación elaborado para el área de construcción, con cuatro salidas posibles al mercado de trabajo y grados de calificación diferenciados y existentes en los niveles ocupacionales del sector.

El verdadero y último objetivo de este programa es la salida terminal del alumno, pero tiene anteriormente tres oportunidades ocupacionales diferenciadas, porque cada módulo está orientado a formar para un nivel ocupacional real.

Realización del I.N.C.E.-Superior

El I.N.C.E. proyecta la realización de este programa por medio de Centros propios —y en esta línea creó el Centro de Formación Profesional Superior Simón Rodríguez, en Caracas, para ampliar su acción después a Valencia y Maracaibo— pero también recurrió a programas coordinados con las instituciones de educación superior, procurando combinar los recursos de distintos niveles al integrar en esta acción a los docentes de Centros superiores y alta formación tecnológica con los profesores que dominan la realización de prácticas en las diferentes especialidades.

Diversas Universidades venezolanas firmaron convenios para ello con el I.N.C.E.

De cara al futuro

Cualesquiera que sean los resultados de estas experiencias será interesante conocerlos. Así como los de otras importantes experiencias en otras naciones —entre ellas España— para la formación de especialistas.

En todo caso es indudable que Venezuela, que tiene una poderosa vitalidad en marcha, seguirá, con estos u otros proyectos, mereciendo la atención por sus inquietudes educativas y, muy especialmente, por sus esfuerzos orientados a disponer del personal especializado que necesita a todos los niveles para potenciar sus poderosos recursos naturales.

ARTICULOS APARECIDOS EN NUMEROS ANTERIORES DE LA «REVISTA DE EDUCACION» SOBRE TEMATICA EDUCATIVA IBEROAMERICANA

PAULO FREIRE: *Una educación para la liberación*. Artículo de Alberto Silva, R. EDUCACION n.º 242. Enero-febrero, 1976.

Opciones políticas a plazo medio en la formación de profesores en Iberoamérica. Artículo de Angel Oliveros. R. EDUCACION n.º 241. Noviembre-diciembre, 1975

Otros estudios

ESTUDIANTES IBEROAMERICANOS EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Curso 1976-77

Luis CORDERO PASCUAL *

José Luis DIAZ JARES *

El desarrollo de las relaciones internacionales, cada vez más intenso en el mundo actual, favorece la presencia de estudiantes extranjeros en los centros de educación superior de muchos países. Lógicamente esta presencia de estudiantes extranjeros guarda relación, normalmente, con el prestigio de la enseñanza impartida en los distintos países y, dentro de ellos, en los propios centros docentes, porque en este fenómeno existe, generalmente, un grado más o menos fuerte de voluntariedad por parte del individuo. En efecto, desde una voluntariedad total de aquellos estudiantes que acuden a otro país para completar o perfeccionar sus estudios, hasta una ausencia total de libertad cuando han tenido que salir de su patria por motivaciones políticas, existen una serie de causas en las que la propia voluntad y la necesidad se combinan en distinta proporción.

ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN ESPAÑA Y PROPORCION DE IBEROAMERICANOS

España participa, como es lógico, del fenómeno general y recibe cada curso un número de estudiantes extranjeros en sus aulas. Ciertamente que no se conoce el total de ellos, porque la información recogida se refiere exclusivamente a las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores, los únicos centros que tenían carácter universitario antes de la Ley General de Educación de 1970 que elevó a este rango como Escuelas Universitarias, las de Magisterio, las de Comercio y las de Arquitectura e Ingeniería Técnica, mediante la oportuna transformación. La razón de esta referencia en exclusiva a los centros citados, hay que buscarla, por una parte, en que la U.N.E.S.C.O. ha limitado siempre su investigación a los estudiantes extranjeros de tercer grado y, por otra, en que, algún año, al recoger información sobre el tema en las actuales Escuelas

* Economistas, Estadísticos Titulados Superiores del Ministerio de Educación.

Universitarias se ha comprobado que el número de extranjeros era tan exiguo que no existía adecuación entre el esfuerzo que era preciso realizar para recoger esos datos y el resultado obtenido. Puede afirmarse, pues, sin grave temor a equivocarse, que la matrícula de extranjeros en estas Escuelas es prácticamente nula, máxime cuando la tendencia general es decreciente en las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores.

En el curso 1976-77 hubo 7.886 estudiantes extranjeros que se distribuyen por sexo y clase de centro, según el siguiente cuadro en el que figura, además, la comparación con el curso anterior:

FACULTADES Y ESCUELAS TÉCNICAS SUPERIORES		Cursos		DIFERENCIAS	
		1976-77	1975-76	Absolutas	Relativas
Todos los centros:	Total.....	7.886	8.909	— 1.023	— 11 %
	Varones.....	5.700	—	—	—
	Mujeres.....	2.186	—	—	—
Centros estatales:	Total.....	7.477	8.603	— 1.126	— 13 %
	Varones.....	5.392	—	—	—
	Mujeres.....	2.085	—	—	—
Centros no estatales:	Total.....	409	306	103	34 %
	Varones.....	308	—	—	—
	Mujeres.....	101	—	—	—

Los estudiantes extranjeros representan el 2 por 100 de la matrícula total en las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores en 1976-77, proporción algo inferior a la correspondiente al curso anterior que fue el 2,40 por 100, descenso lógico si se tiene en cuenta que, en tanto la matrícula total ha aumentado de un año a otro, la de extranjeros se ha reducido. El 2,33 por 100 de los alumnos varones de las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores son extranjeros en tanto que de las mujeres sólo lo son el 0,90 por 100. La magnitud de los diferentes porcentajes citados muestra la escasa incidencia que tienen los estudiantes extranjeros en la matrícula total.

Después de las cifras generales dadas en los párrafos anteriores que permiten centrar, de forma muy somera, el fenómeno general de afluencia de alumnos extranjeros a la Universidad española, conviene entrar con más profundidad a estudiar qué representan dentro de la matrícula extranjera total los estudiantes procedentes de Iberoamérica, analizando esta población escolar en cuanto a su composición y en cuanto a su distribución en los diferentes centros docentes superiores. Las cifras generales aparecen en el siguiente cuadro.

En relación con el total de extranjeros, los iberoamericanos representan el 32,50 por 100, casi una tercera parte, y en relación con la matrícula total de las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores, el 0,65 por 100, proporción de escasa incidencia en el conjunto. El reducido tamaño de la población en estudio hace que su influencia en los países de procedencia, cuando vuelvan a ellos, sea muy limitada; desde este punto de vista parece aconsejable fomentar la atracción de estudiantes iberoamericanos a la Universidad española, pero las dificultades de capacidad que actualmente tiene ésta para acoger a los alumnos españoles puede aconsejar, por el contrario, una política de signo contrario.

ALUMNOS IBEROAMERICANOS MATRICULADOS EN FACULTADES Y ESCUELAS TÉCNICAS SUPERIORES

	Total	Varones	Mujeres
Todos los centros.....	2.562	1.733	829
Centros estatales.....	2.332	1.563	769
Centros no estatales.....	230	170	60

La participación femenina es del 32,35 por 100, superior a la que se da en la matrícula extranjera total, el 27,72 por 100. La afinidad de cultura y de ambiente entre España e Iberoamérica puede ser la causa de esta mayor participación de la mujer en el correspondiente colectivo, puesto que, a pesar de la promoción femenina, en todo el mundo existe todavía diferencia entre los dos sexos.

Los centros estatales reciben el 91 por 100 de todos los estudiantes iberoamericanos, proporción inferior a la de todos los extranjeros, que es el 95 por 100; la pequeña diferencia entre ambos porcentajes y el hecho de referirse a un año solo, impide sacar consecuencias sobre la preferencia hacia los centros no estatales de los estudiantes de Iberoamérica. Por otro lado, el número tan reducido de esta matrícula, 230 como aparece en el cuadro, hace que cualquier oscilación repercuta en el porcentaje alterando la relación respecto al total de extranjeros.

En las cifras expuestas hasta ahora, no están incluidos, lógicamente, los estudiantes de Canadá, Estados Unidos y Haití, países de los que hay matriculados 19, 916 y 51, respectivamente. Por el contrario, sí aparecen 89 de Puerto Rico, pues si bien pertenecen políticamente a Estados Unidos, su origen es fundamentalmente hispánico. Este criterio que se ha adoptado porque, en principio, parece correcto, adolece de un inconveniente por ser insuficiente la información que se tiene: en los 916 estudiantes procedentes de Estados Unidos seguramente hay muchos, quizá la mayoría, que son puertorriqueños y que, consecuentemente habría que agregar a los iberoamericanos, pero cuya cifra se desconoce porque muchos centros docentes no especifican este dato aunque se les solicita en el impreso de recogida de información. Suponiendo que el total de norteamericanos procediese de Puerto Rico, lo cual no es cierto, el total de iberoamericanos sería 3.478 estudiantes, el 44 por 100 de todos los extranjeros y el 0,88 por 100 de la matrícula total de Universidades y Escuelas Técnicas Superiores.

Por nacionalidades, Venezuela ocupa el primer lugar con 661 estudiantes, el 26 por 100 del total de iberoamericanos computados; a bastante distancia aparecen Perú con 290 estudiantes; Cuba, 278; Argentina, 215 y Colombia, 204 estudiantes, cifras absolutas que, en términos relativos, representan en torno al 11 por 100 las dos primeras y en torno al 8 por 100 las dos segundas. Entre 100 y 200 estudiantes tienen Méjico, 175; Chile, 172 y Panamá, 105; el resto de cada uno de los restantes países de la comunidad iberoamericana tiene menos de 100 estudiantes encontrándose en el extremo inferior con 5, la República de El Salvador.

La distribución de las mujeres por nacionalidades es muy semejante a la de la matrícula total con algunas alteraciones de orden dentro de los primeros puestos. La proporción femenina, en cifras de cierta representatividad oscila de un 17 por 100 en Perú a un 44 por 100 en Argentina. Venezuela, el país

con más estudiantes, en total y mujeres, tiene el 40 por 100 de éstas y en torno a este porcentaje está una serie de países, algunos de los que presentan mayor matrícula.

ESTUDIANTES IBEROAMERICANOS CLASIFICADOS POR NACIONALIDADES

PAISES	TOTAL		Facultades		Escuelas Técnicas Superiores	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
TOTAL.....	2.562	829	2.311	799	251	30
Argentina.....	215	95	173	86	42	9
Bolivia.....	26	8	24	8	2	—
Brasil.....	54	21	47	21	7	—
Colombia.....	204	41	193	40	11	1
Costa Rica.....	52	13	49	11	3	2
Cuba.....	278	107	249	103	29	4
Chile.....	172	48	149	48	23	—
Ecuador.....	33	11	30	10	3	1
Guatemala.....	13	5	13	5	—	—
Honduras.....	3	2	3	2	—	—
Méjico.....	175	51	162	51	13	—
Nicaragua.....	93	23	92	23	1	—
Panamá.....	105	29	100	29	5	—
Paraguay.....	7	2	6	1	1	1
Perú.....	290	50	274	48	16	2
Puerto Rico.....	89	35	89	35	—	—
República Dominicana.....	44	9	41	9	3	—
Salvador (El).....	5	1	5	1	—	—
Uruguay.....	43	12	35	11	8	1
Venezuela.....	661	266	577	257	84	9

Un punto interesante a considerar es la evolución durante los últimos años de los estudiantes extranjeros, en general, e iberoamericanos, en particular, en las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores de la Universidad española. Para analizar este fenómeno se transcribe seguidamente la serie cronológica de los últimos años.

CURSO	Extranjeros		De ellos, iberoamericanos	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres
1971-72.....	10.281	1.575	4.784	950
1972-73.....	9.757	1.734	4.428	1.016
1973-74.....	9.289	1.712	4.220	991
1974-75.....	8.417	1.790	3.128	850
1975-76.....	8.909	2.376	2.529	775
1976-77.....	7.886	2.186	2.562	829

El decrecimiento de la matrícula total, así como la de estudiantes iberoamericanos durante estos últimos años es clara, con algunas pequeñas alteraciones que no eliminan en absoluto el carácter decreciente. Este mismo carácter presenta la serie de mujeres procedentes de los países iberoamericanos, aunque aquí las alteraciones son más fuertes; por el contrario, la participación femenina extranjera total presenta una tendencia claramente creciente que se rompe en el último año recogido y que, por consiguiente, no se sabe si será un fenómeno pasajero o un principio de una nueva tendencia.

En números índices, con base 100 en el curso 1971-72, el cuadro anterior se transforma en el siguiente:

CURSO	Extranjeros		De ellos, iberoamericanos	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres
1971-72.....	100	100	100	100
1972-73.....	95	110	93	107
1973-74.....	90	109	88	104
1974-75.....	82	114	65	89
1975-76.....	87	151	53	82
1976-77.....	77	139	54	87

Esta serie muestra que dentro del descenso general de los estudiantes extranjeros matriculados en las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores españolas, el de iberoamérica es bastante más alto, pues en tanto aquéllos han descendido el 23 por 100 en cinco años, éstos lo han efectuado en el 46 por 100, o sea que prácticamente se han reducido a la mitad.

La matrícula femenina total, por el contrario, ha crecido en el 39 por 100 y el curso 75-76 llegó a experimentar un incremento del 51 por 100 respecto al curso base, 1971-72. Las estudiantes iberoamericanas han disminuido en el período considerado, pero bastante más lentamente que el total, pues sólo lo han hecho en el 13 por 100, y menos, por consiguiente que los varones cuya tasa de decrecimiento es el 55 por 100 desde 1971-72 a 1976-77.

Los centros docentes vienen aumentando paulatinamente el número de estudiantes sin clasificar por nacionalidad y este hecho seguramente influye en que el decrecimiento relativo de los iberoamericanos sea más rápido que el del total; pero independientemente de esto, la realidad es que, en general, la matrícula de estudiantes extranjeros en las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores decrece de forma continua y dentro de este total se encuentran los alumnos procedentes de los países iberoamericanos.

ALUMNOS POR FACULTADES Y ESCUELAS TÉCNICAS SUPERIORES

El 90,2 por 100 de los alumnos iberoamericanos están matriculados en las Facultades, el 9,8 por 100 restante lo están en las Escuelas Técnicas Superiores, 2.311 y 251 alumnos, respectivamente.

El 90,2 por 100 de los alumnos iberoamericanos están matriculados en las Facultades, que absorben el 43,75 del total y el 48,5 por 100 de los matriculados en las Escuelas Técnicas Superiores. Le siguen en orden de importancia las de Filosofía y Letras

—agrupación de Filosofía y Letras, Filología, Ciencias de la Educación y Geografía e Historia— con 297 alumnos, el 11,5 por 100 del total. A cierta distancia, con 218 alumnos, el 8,51 por 100, aparecen los estudios de Derecho a los que siguen los de Ciencias Económicas y Empresariales y Ciencias —agrupación de Ciencias, Biológicas, Físicas, Geológicas, Matemáticas y Químicas—, que agrupan, respectivamente, al 7,14 por 100 y al 7,03 por 100 del alumnado total.

ALUMNOS IBEROAMERICANOS EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS DISTRIBUCION PORCENTUAL POR RAMAS DE ESTUDIO

Curso 1976-77

FACULTAD O ESCUELA	PORCENTAJE	
	Total	Mujeres
Facultades	90,20	96,38
Ciencias	7,03	8,44
Ciencias Económicas y Empresariales	7,14	4,10
Ciencias de la Información	3,94	5,79
Ciencias Políticas y Sociología	2,07	2,77
Derecho	8,51	7,84
Farmacia	2,30	4,83
Filosofía y Letras	11,59	24,25
Medicina	43,75	36,67
Veterinaria	1,41	1,21
I.C.A.D.E.	0,82	0,36
Derecho Canónico	0,78	—
Teología	0,86	0,12
Escuelas Técnicas Superiores	9,80	3,62
Selectivo	0,94	0,12
Arquitectura	3,90	2,78
Aeronáuticos	0,12	—
Agrónomos	0,08	—
Caminos	0,78	0,12
Industriales	2,30	0,24
Minas	0,35	0,36
Montes	0,20	—
Navales	0,27	—
Telecomunicación	0,86	—
<i>Total</i>	100,00	100,00

En las Escuelas Técnicas Superiores las preferencias son por Arquitectura que tiene en sus escuelas 100 alumnos iberoamericanos, el 3,9 por 100 del total y cerca del 40 por 100 de los que estudian en las Escuelas Técnicas

Superiores. El 2,30 por 100 del total, 59 alumnos, cursan ingeniería industrial, mientras que en el resto de las escuelas la matrícula es muy inferior, con la excepción de la Escuela de Caminos en la que están matriculados 20 alumnos, el 0,78 por 100 del total.

La matrícula femenina, aunque parecida en su comportamiento a la total, tiene algunas peculiaridades: del total de mujeres matriculadas el 96,38 por 100 lo hacen en las Facultades y el 3,62 restante en las Escuelas Técnicas Superiores. Aunque se observa igual preferencia por los estudios de Medicina

ALUMNOS IBEROAMERICANOS POR FACULTADES Y ESCUELAS TÉCNICAS SUPERIORES

	Todas las Universidades		Estatales		No Estatales	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Total	2.562	829	2.332	769	230	60
Facultades	2.311	799	2.091	739	220	60
Ciencias.....	100	37	100	37	—	—
Ciencias Biológicas.....	18	9	15	7	3	2
Ciencias Físicas.....	20	3	20	3	—	—
Ciencias Geológicas.....	7	3	7	3	—	—
Ciencias Matemáticas.....	11	9	11	9	—	—
Ciencias Químicas.....	24	9	24	9	—	—
CC. Económicas y Empresariales..	183	34	177	34	6	—
Ciencias de la Imformación.....	101	48	94	43	7	5
CC. Políticas y Sociología.....	53	23	43	19	10	4
Derecho.....	218	65	155	54	63	11
Farmacia.....	59	40	58	39	1	1
Filosofía y Letras.....	176	116	133	89	43	27
Filosofía y CC. de la Educación...	59	36	59	36	—	—
Filología.....	28	25	28	25	—	—
Geografía e Historia.....	34	24	34	24	—	—
Medicina.....	1.121	304	1.097	298	24	6
Veterinaria.....	36	10	36	10	—	—
Esc. Superior Dirección Empresa..	21	3	—	—	21	3
Derecho Canónico.....	20	—	—	—	20	—
Teología.....	22	1	—	—	22	1
Escuelas Técnicas Superiores ...	251	30	241	30	10	—
Selectivo.....	24	1	24	1	—	—
Arquitectura.....	100	23	96	23	4	—
Aeronáuticos.....	3	—	3	—	—	—
Agrónomos.....	2	—	2	—	—	—
Caminos.....	20	1	20	1	—	—
Industriales.....	59	2	53	2	6	—
Minas.....	9	3	9	3	—	—
Montes.....	5	—	5	—	—	—
Navales.....	7	—	7	—	—	—
Telecomunicación.....	22	—	22	—	—	—

que en el total, el porcentaje de matriculación es inferior, el 36,67 por 100, mientras que el correspondiente a Filosofía y Letras es mayor, un 24,25.

En las Escuelas Técnicas Superiores, de las 30 mujeres matriculadas, 23 lo hacen en Arquitectura, siendo la matriculación en el resto de las escuelas insignificante o inexistente.

El 91 por 100 del alumnado cursa sus estudios en centros estatales, porcentaje que es algo mayor en la matrícula femenina ya que del total de mujeres matriculadas, un 92,8 por 100 lo están en centros estatales.

ALUMNOS POR UNIVERSIDADES

Los alumnos iberoamericanos están concentrados en las Universidades de Barcelona y de Madrid, en la primera cursan sus estudios el 15,2 por 100 del total de estudiantes hispánicos, en Madrid lo hacen el 26,5, es decir, las Universidades localizadas en Madrid y Barcelona tienen en sus aulas el 42 por 100 de los estudiantes procedentes de Iberoamérica.

ALUMNOS IBEROAMERICANOS CLASIFICADOS POR UNIVERSIDADES

Curso 1976-77

UNIVERSIDADES	Alumnos	Porcentaje
Barcelona - Central	205	8,0
Barcelona - Autónoma	97	3,8
Barcelona - Palma de Mallorca	6	0,2
Barcelona - Politécnica	83	3,2
Bilbao	74	2,9
Córdoba	18	0,7
Extremadura	2	0,1
Granada	32	1,3
La Laguna	160	6,2
Madrid - Complutense	427	16,7
Madrid - Autónoma	125	4,9
Madrid - Alcalá de Henares	14	0,6
Madrid - Politécnica	109	4,3
Málaga	22	0,9
Murcia	4	0,2
Oviedo	83	3,2
Salamanca	87	3,4
Santander	15	0,6
Santiago de Compostela	172	6,7
Sevilla	173	6,7
Sevilla - Cádiz	72	2,8
Valencia	122	4,8
Valladolid	51	2,0
Zaragoza	186	7,3
Deusto	75	2,8
I.C.A.D.E.	22	0,9
Navarra	97	3,7
Pontificia de Salamanca	29	1,1
Total	2.562	100,0

Hay otro grupo de Universidades, distantes en su localización geográfica, pero que tienen en común su antigüedad y tradición, que agrupan el 34,9 por 100 del total del alumnado, son las Universidades de Oviedo, Salamanca, Santiago, Sevilla, Valencia y Zaragoza.

En la Universidad de La Laguna están matriculados 160 alumnos, el 6,2 por 100 del total, matrícula alta en relación con el total de alumnado de dicha Universidad. Esta elevada proporción de estudiantes hispanoamericanos puede estar motivada por el reciente incremento en Canarias de los residentes procedentes de América.

En las Universidades privadas cursan sus estudios el 8,5 por 100 del alumnado procedente de países de origen hispánico, alumnado que se concentra en la Universidad de Navarra, el 3,7 por 100, y en la de Deusto, con el 2,8 por 100 del total.

La concentración del alumnado femenino se produce en las Universidades de Madrid y Barcelona, igual que ocurre con la matrícula total, aunque el grado de concentración es mayor. Como antes se vio, en ambas Universidades estaban matriculados el 42 por 100 de los estudiantes iberoamericanos de ambos sexos que cursan sus estudios en España, de los que 516 son mujeres, cifra que representa el 62,2 por 100 de las 829 alumnas que estudian en nuestro país.

La cuantía del alumnado iberoamericano matriculado en las Universidades es pequeña y representa un bajo porcentaje de la matrícula total, tal y como se pone de manifiesto en el siguiente cuadro, en el que se analizan las Universidades con mayor alumnado iberoamericano:

UNIVERSIDADES	Matrícula Total (1)	Alumnos Iberoamericanos (2)	2/1 %
Barcelona - Central		205	0,43
La Laguna	7.811	160	2,05
Madrid - Complutense	79.843	427	0,53
Santiago	18.062	172	0,95
Sevilla	20.371	173	0,85
Valencia	28.182	122	0,43
Zaragoza	17.583	186	1,06

Los porcentajes oscilan entre el 2,05 de la Universidad de La Laguna y el 0,43 de las de Barcelona, Central y Valencia.

Dada la comunidad de España con los pueblos de América, el número de estudiantes de esta procedencia es mediocre. En el curso 1974-75 la matrícula de hispanoamericanos en las Universidades de Estados Unidos era de 20.461 alumnos. Podría decirse que la calidad de la enseñanza, la posesión del idioma inglés y la evidente influencia norteamericana en el subcontinente son algunos de los motivos que originan dicha matrícula, pero en Francia, en igual curso, la matrícula fue de 4.246 alumnos, un 65 por 100 mayor que la de España en el curso 1976-77, mientras que en Alemania (R.F.) llegaba a los 1.932 alumnos y en Italia eran de 704 los alumnos hispánicos matriculados.

CENTRO E.C.C.A. DE EDUCACION PERMANENTE DE ADULTOS *

1. MAPA DE ACTIVIDADES DE E.C.C.A. EN EL CURSO 1978-79

El Centro E.C.C.A. de Educación Permanente de Adultos es una institución educativa nacida en 1977 en el seno de Radio E.C.C.A., Emisora Cultural que, con otras fórmulas jurídicas y administrativas, venía desempeñando su acción docente desde 1965.

En el primer apartado se recogen los datos de todos los cursos que actualmente imparte E.C.C.A.

Los datos aportados se refieren al número de alumnos que siguen cada uno de los cursos E.C.C.A. Las cifras recogen el número máximo de alumnos por cada curso en una semana determinada. Pero hay que hacer notar que estas cifras son completamente reales, por contar E.C.C.A. con un sistema de seguimiento de sus alumnos que le permite saber en cada semana el número de personas que en esos cinco días han seguido las clases. Las cifras, pues, no son aproximadas, sino rigurosamente reales (cfr. cuadro al final del texto).

El curso de Escuela de Padres, el más profusamente extendido, con una sola clase semanal y un abundante material impreso, pretende ayudar a los padres en la difícil tarea de educar a los hijos. Para la expansión de la Escuela de Padres, Radio E.C.C.A. realizó en 1978 un convenio con el Ministerio de Cultura.

Los cursos de Inglés, Contabilidad y Cálculo Comercial, aunque reconocidos por el Ministerio de Educación no siguen tampoco un currículum oficial, sino que pretenden tan sólo perfeccionar la formación de los adultos en estos dos campos tan necesarios actualmente. Se han extendido menos por las provincias peninsulares, porque sus tres clases semanales exigen un seguimiento muy metódico y riguroso.

Con todo, son los cursos de E.G.B. para adultos la actividad fundamental de Radio E.C.C.A. Estos cursos absorben el trabajo de su profesorado estatal. Sólo al alumnado adulto de E.G.B. se refieren los siguientes apartados de este informe, por ser éste el campo de acción más estricto del Centro E.C.C.A. y aquel que más directamente depende de esta Junta de Promoción Educativa.

Cabe destacar que en el presente curso se ha iniciado una experiencia de indudable interés. En determinados centros de E.P.A. se han usado las grabaciones y el material impreso de E.C.C.A. como instrumentos de trabajo de los profesores estatales. De esta forma, un número reducido de profesores ha podido atender un alumnado al que hubiese resultado imposible llegar de otra forma. La experiencia se ha llevado a cabo en Palma de Mallorca, que sólo cuenta con cuatro profesores de E.P.A., habiendo ya despertado interés ante los Inspectores Ponentes de otras provincias.

* Datos facilitados directamente a REVISTA DE EDUCACION por la Junta de Promoción Educativa de Radio E.C.C.A.

Para posibilitar el rendimiento de estos cursos de E.G.B. para adultos en las localidades más apartadas, Radio E.C.C.A. realizó en el presente curso un convenio con el Ministerio de Cultura. Este convenio está permitiendo que, sobre todo mediante el uso de cassettes, se estén reuniendo grupos de estudio, incluso para la primera alfabetización, en los puntos más dispersos de nuestra geografía.

Para completar el cuadro de las actividades de E.C.C.A. en el presente curso se añade un cuadro de los países iberoamericanos que en el momento actual tiene establecido un convenio con E.C.C.A. para la implantación de sus sistemas de enseñanza radiofónica en sus distintos países.

EXTENSION DEL SISTEMA E.C.C.A. DE ENSEÑANZA RADIOFONICA

PAISES	Cursos de educación básica	Escuela de Padres
Bolivia	X	En preparación
Colombia		
Costa Rica	X	En preparación
Chile		
Ecuador	X	
El Salvador	En preparación	
Haití	x	
Méjico		X
Santo Domingo	X	
Uruguay		X
Venezuela	X	

2. RENDIMIENTO PEDAGOGICO OBTENIDO

El Centro E.C.C.A., en el presente curso, se hace responsable de suplir la enseñanza de los disntintos niveles de la E.G.B. a 17.991 personas adultas en catorce provincias españolas.

¿Es pedagógicamente eficaz este tipo de enseñanza? ¿Aprenden bien, llegan a formarse, las personas que acuden a E.C.C.A.? Estas preguntas hay que formularlas, si se quiere ofrecer un informe veraz sobre E.C.C.A.

Una primera respuesta se encuentra en el hecho de que estas 17.991 personas, de forma adulta y libre, hayan acudido a E.C.C.A. para encargarle la preparación cultural que en su niñez no pudieron recibir. Estas personas acuden, además, después de llevar E.C.C.A. catorce años enseñando. El que la confianza del alumnado se haya mantenido durante todos estos años ofrece ya un primer síntoma sobre la garantía del sistema pedagógico empleado.

Dos indicativos más claros, no indirectos como el anterior, sobre la eficacia pedagógica de la enseñanza E.C.C.A. son el índice de permanencia del alumnado y el porcentaje de superación de las pruebas oficiales.

La permanencia del alumnado adulto en sus estudios es siempre baja y difícil. El abandono proviene de muchas causas extrínsecas (agobio en el trabajo, enfermedades, traslados, pluriempleo) y no tan sólo por las caracterís-

ticas de los estudios que se realizan. Con todo, el índice de permanencia en los estudios de los alumnos de E.C.C.A. es siempre muy superior al 50 por 100 de aquellos que comienzan. Como muestra indicativa de los índices de permanencia reales en E.C.C.A. se ofrecen a continuación los obtenidos en los cinco primeros niveles de la E.G.B. (aquellos en los que resulta más difícil la motivación del alumno), en la última emisión de estos cursos que se hizo en Canarias desde septiembre de 1978 hasta febrero de 1979. Para la exacta interpretación de estos datos hay que tener en cuenta que la diferencia entre la «semana con más alumnos» y la «semana última» de hecho es algo mayor, ya que a lo largo del curso es posible la matriculación de nuevos alumnos.

INDICE DE PERMANENCIA DEL ALUMNADO E.C.C.A.

(Sept. 1978-febrero 1979)

NIVELES	Semana con más alumnos	Semana última	% de permanencia
1.º	208	183	88
2.º	399	363	91
3.º	690	619	90
4.º	965	829	85
5.º	1.489	1.345	90
Totales.....	3.751	3.334	89

El porcentaje de aprobados en las pruebas oficiales es un indicativo de eficacia claro, aunque sometido a la inabarcable variable que supone el nivel de exigencia que en cada caso se imponga. Los datos siguientes ofrecen los resultados obtenidos por los alumnos E.C.C.A. en las pruebas para el Título de Graduado Escolar correspondiente al curso 1977-78.

PORCENTAJE DE OBTENCION DEL TITULO DE GRADUADO E

PROVINCIA	Alumnos presentados	Alumnos aprobados	%
Almería.....	220	116	52
Badajoz.....	200	88	44
Cáceres.....	149	74	49
Córdoba.....	167	120	71
Granada.....	607	325	53
Jaén.....	146	85	58
Lugo.....	189	93	49
Madrid.....	1.342	773	57
Murcia.....	263	220	83
Sevilla.....	380	327	86
Vigo.....	494	134	27
Las Palmas y S. Cruz de Tenerife.....	894	337	37
TOTAL.....	5.051	2.692	53

Los datos anteriores ofrecen sólo una primera aproximación sobre el rendimiento pedagógico del alumnado de E.C.C.A. El rendimiento escolar se encuentra sometido a un conjunto de variables que resulta imposible contemplar aquí conjuntamente. Sí cabe afirmar que el rendimiento pedagógico obtenido por el alumnado de E.C.C.A. no es actualmente inferior, y en ocasiones es superior, al logrado por otros medios de enseñanza. Este dato, meramente experimental, merece ser tenido en cuenta.

Un estudio más profundo del rendimiento pedagógico del sistema E.C.C.A. se ha hecho en una tesis doctoral recientemente defendida por María Teresa Fontán, bajo la dirección de don Ricardo Marín, en la Facultad de Pedagogía de Valencia.

3. COSTOS DE ESTE TIPO DE ENSEÑANZA

La gran ventaja de la enseñanza E.C.C.A. es que, con resultados pedagógicos competitivos, obtiene unos costos considerablemente inferiores a los de cualquier otro tipo de enseñanza.

La gran característica diferencial de este tipo de enseñanza es que, por mantener constantes los gastos más importantes, desciende considerablemente el coste por individuo cuando los alumnos se multiplican. Esta característica explica los datos del siguiente cuadro, que recoge el coste medio por alumno y año obtenido en 1978 en las diferentes provincias con enseñanza E.C.C.A. Hay que hacer notar que este coste medio incluye absolutamente todos los gastos: profesorado, material impreso, texto, organización, antena de la emisora...

COSTOS DE LA ENSEÑANZA E.C.C.A.

PROVINCIA	N.º de profesores	Gastos totales	N.º alumnos	Coste medio alumno/año (Ptas.)
Almería	5	4.153.726	619	6.710
Badajoz	5	4.096.468	475	8.624
Cáceres	5	4.183.479	326	12.832
Córdoba	4	4.998.365	488	10.242
Granada	12	11.361.506	1.146	9.914
Jaén	4	4.963.606	339	14.641
Lugo	5	4.161.241	173	24.053
Madrid	10	20.983.163	1.862	11.269
Murcia	7	6.861.763	555	12.363
Palma	7	7.548.317	569	13.265
Sevilla	5	5.977.921	791	7.557
Vigo	8	9.975.000	937	10.645
Canarias	41	81.794.668	14.623	5.593

Los datos del cuadro anterior tienen sólo un carácter aproximativo. Un estudio económico de este tipo tendría que depurarse más, uniformando mejor el cálculo de los costos y dividiendo, tal vez, por una cifra media de alumnos. Los datos apuntados, con todo, ofrecen un cuadro realmente aproximado, que

garantiza que el coste medio por alumno y año es muy inferior —por debajo de la mitad siempre y hasta un sexto en ocasiones— al que arrojan los otros sistemas de enseñanza convencional.

Queda del todo clara la economía de profesorado que este tipo de enseñanza consigue. Las cifras dadas arrojan un total de 241,5 alumnos por profesor destinado a E.C.C.A., si se tienen en cuenta todos los cursos que E.C.C.A. imparte; o 152,4 alumnos por profesor, si sólo se incluye el alumnado correspondiente a los cursos de E.G.B., que es a lo que este profesorado atiende directamente. Aunque hay que tener también en cuenta la imprescindible colaboración de los profesores orientadores que son los que mantienen el contacto personal con el alumno en una relación no superior a 1/50. Queda suficientemente clara la economía de profesorado que consigue la enseñanza E.C.C.A.

La atención de todos los gastos que produce la enseñanza E.C.C.A. se lleva a cabo con las ayudas de la Administración, que proporciona el profesorado y una corta ayuda económica, las colaboraciones de entidades locales y lo que la organización recibe directamente de los alumnos. En 1978, sólo en Canarias, la proporción fue del 43 por 100 de los ingresos proveniente de ayudas externas y el 56,5 por 100 proveniente del alumnado. Las ayudas externas deberían ser más cuantiosas, para que el alumnado no tuviese que aportar tanto.

4. TECNOLOGIA EDUCATIVA EMPLEADA

No sería completo este informe si no dijese una breve palabra sobre la tecnología educativa mediante la que se obtienen los resultados presentados hasta ahora. En contra de lo que pudiera sugerir el simple enunciado de «enseñanza radiofónica», el sistema educativo del Centro E.C.C.A. no emplea solamente la radio. El sistema E.C.C.A. es tridimensional: conjunta la labor de tres elementos: esquema, clase y profesor orientador.

El primero de estos elementos es el *esquema*. El esquema es el material impreso en el que se apoya cualquier clase de radio E.C.C.A. El esquema lo tienen delante, simultáneamente, el profesor mientras explica y el alumno mientras sigue la clase en su propia casa. Toda clase de E.C.C.A. se apoya, pues, en un esquema. Este peculiar impreso, especialmente preparado por el equipo pedagógico de E.C.C.A. e impreso en el taller de reprografía de E.C.C.A., cumple la misión de una ficha de trabajo, de una pizarra o encerado. El alumno tiene que ir escribiendo cosas en el esquema, a medida que va escuchando las explicaciones del profesor por la radio. De esta forma, el esquema es el medio para conseguir la actividad constante del alumno, la comunicación ininterrumpida entre el profesor y el alumno. El conjunto de todos los esquemas quedará, además, como el libro de texto del alumno. En la parte posterior del esquema, por último, se incluyen los ejercicios que el alumno debe realizar, con posterioridad a la clase radiofónica, como ayuda para el estudio y como una de las bases que E.C.C.A. emplea para la evaluación de los alumnos. Todas estas funciones hacen del esquema un elemento típicamente polivalente. Queda totalmente claro que, sin el esquema, no se puede seguir ni entender una clase radiofónica E.C.C.A.

La *clase* es el segundo de los elementos del sistema E.C.C.A. de enseñanza. La clase E.C.C.A. es lo más diferente de una conferencia. La clase E.C.C.A. no se asemeja tampoco a ningún tipo de programa radiofónico clásico. La clase E.C.C.A. —se podría decir— es una explicación minuciosa del contenido del

esquema. El alumno escucha la clase, no en el sillón en el que ve la TV o escucha normalmente la radio, sino sentado en una mesa de trabajo, con el lápiz en la mano y llevando a cabo las instrucciones de su profesor. La clase E.C.C.A. es eminentemente activa, ya que el alumno está siempre en la pizarra. La clase E.C.C.A., además, es enormemente personalizada: el profesor, aunque tenga miles de alumnos, le habla siempre a uno solo, usando todos los ricos recursos intimistas que posee la radio. Esta clase tan peculiar del sistema E.C.C.A. debe fomentar el interés por el tema, explicar claramente su contenido y, como toda clase, dejar el camino expedito para el estudio personal del alumno. Obvio resulta que la clase E.C.C.A. no cuenta con un guión previamente escrito. La pareja de profesores que la explica, muy bien preparados de antemano, improvisan la clase ante el micrófono y el esquema, como suele improvisar cualquier profesor en el aula ante su grupo de alumnos.

El esquema y la clase se complementan con el tercer elemento, el *profesor orientador*. Si el proceso docente terminase con la escucha de la clase, el sistema E.C.C.A. sería relativamente fácil de montar. La complicación y la riqueza del sistema proviene del contacto personal que todos los alumnos deben mantener cada semana con un profesor. Los alumnos E.C.C.A. están siempre vinculados a un centro de orientación fijo, normalmente establecido cerca de su propio hogar. El profesor orientador es el que semanalmente lo espera en ese centro. La actividad del profesor para con sus alumnos es múltiple: entrega el cuadernillo de esquemas para la semana próxima, recoge el material trabajado la semana anterior, orienta pedagógicamente al alumno y le soluciona cuantas dificultades se le hayan podido presentar durante la semana, explica los puntos más oscuros de las materias vistas en la semana, realiza evaluaciones en presencia, y, más que nada, ejerce como elemento motivador y estimulante del alumno. El profesor orientador, además, recibe la cuota que el alumno entrega cada semana. Esta múltiple actividad se realiza de forma individual, recibiendo de uno en uno a los alumnos o de forma colectiva, convocándolos durante una o dos horas en grupos. La reunión semanal en grupos aporta al sistema E.C.C.A. posibilidades inmensas. La elección del sistema individual o colectivo se realiza según la índole de los diversos cursos. El profesor orientador, por último, posibilita la retroalimentación del sistema, informando cada semana a la emisora sobre la marcha de los alumnos.

Estos tres elementos —tres dimensiones— configuran el carácter tridimensional del sistema E.C.C.A. La conjunción de los tres elementos encierra muy ricas posibilidades educativas. Si falta alguno de estos tres elementos no se puede afirmar que esté implantado el sistema, ya que los tres son esenciales al mismo.

5. REGIMEN JURIDICO DEL CENTRO E.C.C.A.

Radio E.C.C.A. surge el 10 de diciembre de 1963, como consecuencia de la licencia para emitir concedida por el Ministerio de Información y Turismo a la Compañía de Jesús. El nombre —Emisora Cultural de Canarias— ya indica las intenciones directamente educativas con las que nace la emisora. Al reorganizarse la radiodifusión española en 1965, Radio E.C.C.A. queda incorporada a la Cadena de Ondas Populares Españolas (C.O.P.E.) como Radio Popular de Gran Canaria. La característica más peculiar de esta emisora es su completa dedicación a la docencia, sin admitir ningún tipo de publicidad comercial.

Para la realización de su misión docente, radio E.C.C.A. necesitó, desde los primeros momentos, la colaboración de profesores especializados. Los primeros maestros que trabajaron en radio E.C.C.A. fueron generosamente cedidos por la entonces Campaña Nacional de Alfabetización de Adultos. Aquellos primeros maestros hicieron las primeras experiencias educativas en el campo de la radio y, antes incluso de lanzar a las ondas las primeras clases, llegaron a determinar las características educativas del sistema docente que desde entonces se ha seguido.

Se emitió públicamente la primera clase el 15 de febrero de 1965. Poco después, por O.M. de 30 de agosto de 1966 (*B.O.E.* de 10 de octubre, 1966), se constituye el Consejo Escolar Primario de Escuelas Radiofónicas de Radio Popular de Gran Canaria. Con esta figura jurídica el Ministerio puede ya destinar maestros directamente a radio E.C.C.A., sin tener que acudir a trámites intermedios. Al año siguiente, por O.M. de 30 de agosto de 1967 (*B.O.E.* de 14 de noviembre 1967), las plazas concedidas al Consejo Escolar Primario de Enseñanza Radiofónica de Radio Popular de Gran Canaria se elevan a 30.

Este régimen jurídico permitió un amplio desarrollo de las tareas educativas de radio E.C.C.A. Al anularse la existencia de los Consejos Escolares Primarios, por O.M. de 3 de junio de 1972 (*B.O.E.* 13 de junio 1972), se hizo imperiosa la necesidad de encontrar una nueva fórmula jurídica para radio E.C.C.A. La simple recepción de subvenciones prevista para los antiguos Consejos Escolares Primarios no permitía un desarrollo estable y duradero de radio E.C.C.A. La solución vino con el Convenio suscrito entre el Ministerio de Educación y la Compañía de Jesús, propietaria de radio E.C.C.A., hecho público por Decreto 945/1975, de 10 de abril de 1975 (*B.O.E.* de 6 de mayo 1975). Este Decreto, sin determinar aún el carácter y naturaleza de radio E.C.C.A., permitía que el Ministerio continuase proveyendo de profesorado a la Institución Docente radio E.C.C.A. El Convenio además extendía los acuerdos logrados a las delegaciones E.C.C.A. creadas en otras distintas emisoras españolas, para continuar en otras provincias la misma acción educativa que previamente se venía realizando en Las Palmas. Gracias al Convenio se pudieron destinar también maestros a las distintas provincias donde se estaba trabajando con el sistema y material de E.C.C.A.

El 23 de junio de 1977, un nuevo Convenio entre el Ministerio y la Compañía de Jesús establece las bases para el desarrollo del Decreto hecho público en 1975. Según estas bases la organización docente anterior queda constituida como Centro E.C.C.A. de Educación Permanente de Adultos, con sede en Las Palmas y Tenerife. Dependiente de este centro existen Círculos E.C.C.A. de Educación Permanente de Adultos en todas las provincias donde estaban constituidas Delegaciones E.C.C.A. La clasificación recibida por toda esta organización docente es Centro Estatal en régimen de administración especial. Este régimen jurídico hace necesaria la creación de una Junta de Promoción Educativa, compuesta por representantes del Ministerio de Educación y de la Compañía de Jesús. Esta Junta de Promoción Educativa, de la que el director del centro E.C.C.A. actúa como gerente, se hace últimamente responsable de toda la actividad docente del centro y de los Círculos E.C.C.A.

Las bases para el desarrollo del Decreto, con la explicación de las características del centro E.C.C.A., se hicieron públicas por O.M. de 14 de octubre de 1977 (*B.O.E.* de 16 de noviembre). Posteriormente una nueva orden ministerial precisó las normas de evaluación a emplear en el centro E.C.C.A. (O. M. de 12 de diciembre de 1977/*B.O.E.* de 19 de enero de 1978).

ALUMNADO E.C.C.A. CURSO 1978-79

PROVINCIA	E.G.B.			Inglés	Con- tabili- dad	Escue- la de padres	Total
	1.º cic.	2.º/3.º cic.	Total				
Alava.....	—	—	—	—	—	500	500
Alicante.....	—	—	—	—	—	435	435
Almería.....	77	542	619	15	—	113	747
Badajoz.....	—	475	475	—	—	—	475
Bilbao.....	—	—	—	—	—	135	135
Burgos.....	—	—	—	—	—	500	500
Cáceres.....	22	304	326	—	—	—	326
Cádiz.....	—	—	—	—	—	150	150
Jerez.....	—	—	—	—	—	70	70
Castellón.....	—	—	—	—	—	93	93
Ciudad Real.....	—	—	—	—	—	50	50
Córdoba.....	50	438	488	—	—	—	488
Granada.....	—	1.146	1.146	—	—	—	1.146
Jaén.....	64	275	339	—	—	—	339
León.....	—	—	—	—	—	330	330
Lugo.....	10	163	173	—	—	—	173
Madrid.....	24	1.775	1.799	63	—	498	2.360
Parla-Getafe.....	—	—	—	—	—	150	150
Murcia.....	—	555	555	—	—	150	705
Navarra.....	—	—	—	—	—	450	450
Palma de Mallorca.....	45	524	569	—	—	569	569
Salamanca.....	—	—	—	—	—	70	70
Santander.....	—	—	—	—	—	100	100
Sevilla.....	122	669	791	—	—	—	791
Soria.....	—	—	—	—	—	90	90
Tarragona.....	—	—	—	—	—	117	117
Valencia.....	—	—	—	—	—	300	300
Gandía.....	—	—	—	—	—	126	126
Valladolid.....	—	—	—	—	—	300	300
Vigo.....	42	895	937	—	—	—	937
Zaragoza.....	—	—	—	—	—	860	860
Las Palmas y S. C. de Ten.....	4.017	5.757	9.774	2.399	1.912	538	14.623
Total.....	4.473	13.518	17.991	2.477	1.912	6.125	28.505

Las provincias subrayadas son las que tienen alumnado de EGB y profesorado estatal.

DATOS ALUMNADO DE RADIO ECCA-NOVIEMBRE 1979

PROVINCIA	Cultura base	Graduado escolar I	Graduado escolar II
Almería.....	113	206	306
Badajoz.....	35	65	330
Cáceres.....	5	121	262
Córdoba.....	54	46	345
Granada.....	165	155	900
Jaén.....	89	138	764
Lugo.....	20	—	186
Madrid.....	267	622	1.025
Mallorca.....	90	225	590
Murcia.....	118	161	212
Sevilla.....	30	50	800
Vigo.....	—	205	475
TOTAL.....	886	1.994	6.195
Las Palmas.....	2.476	1.824	1.621

LAS PALMAS:

1. ^{er}	Nivel.....	379
2. ^o	Nivel.....	548
3. ^{er}	Nivel.....	1.068
4. ^o	Nivel.....	1.347
5. ^o	Nivel.....	2.178

Las Palmas y Tenerife. Dependiendo de este centro existe el Circuito E.C.C.A. de Educación Permanente de Adultos en todas las provincias donde estaban operando los Departamentos. Cada uno de ellos tiene un carácter de autonomía. La institución docente es Centro Escolar en régimen de administración especial. Este régimen jurídico hace necesaria la creación de una Junta de Promoción Educativa, compuesta por representantes del Ministerio de Educación y de la Compañía de Jesús. Esta Junta de Promoción Educativa, de la que el director del centro E.C.C.A. actúa como secretario, se hace ómnimamente responsable de toda la actividad docente del centro y de los Circuitos E.C.C.A.

Las bases para el desarrollo del Decreto, con la explicación de las características del centro E.C.C.A., se hicieron públicas por O.M. de 14 de octubre de 1977 (B.O.E. de 18 de noviembre). Posteriormente una nueva orden ministerial aprobó las normas de aplicación al centro E.C.C.A. (O.M. de 12 de diciembre de 1977/B.O.E. de 19 de enero de 1978).

Informe

IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCACION

1. Introducción.—2. La Oficina de Educación Iberoamericana.—3. Crónica del IV Congreso.—4. Resoluciones del IV Congreso.—5. Declaración de Madrid.—6. Informes de los Estados Iberoamericanos en torno al tema Sistemas y Experiencias Educativas Nacionales.

1. INTRODUCCION

Durante los días 8 a 13 de octubre de 1979 se ha venido celebrando en Madrid, en el edificio sede de la O.E.I., el IV Congreso Iberoamericano de Educación con asistencia de delegaciones representantes de quince de los Estados miembros de la O.E.I., a nivel de ministro, viceministro y secretario de Estado para educación, representantes especiales de países iberoamericanos y africano (Guinea Ecuatorial) no miembros e invitados en representación de la U.N.E.S.C.O. y otros organismos de carácter internacional.

En atención al grado de interés que ha revestido este IV Congreso, tanto por el número y calidad de las intervenciones de los representantes de los países asistentes como por la importancia de los temas tratados a lo largo de las reuniones, *Revista de Educación*, ha creído oportuno ofrecer a sus lectores el presente informe que recoge los aspectos más significativos tratados en este IV Congreso Iberoamericano de Educación.

2. LA OFICINA DE EDUCACION IBEROAMERICANA

La Oficina de Educación Iberoamericana (O.E.I.) es un organismo intergubernamental de cooperación educativa, científica, cultural y tecnológica para los países iberoamericanos, cuyo origen data de 1949, año en el que se celebró en Madrid el I Congreso Iberoamericano de Educación y en el que se creó la Oficina de Educación Iberoamericana, todavía sin el carácter intergubernamental, señalando a la misma una serie de funciones que posteriormente se recogerían en los Estatutos. En 1954, en el II Congreso celebrado en Quito (Ecuador), se reformaron los estatutos convirtiendo la oficina en organismo intergubernamental lo que se perfeccionó al año siguiente al constituirse su consejo directivo, confirmándose el establecimiento de la sede en Madrid. El III Congreso Iberoamericano de Educación se celebró en 1957 en Santo Domingo, fijándose

en el transcurso del mismo el Acta de Protocolización de los Estatutos de la O.E.I., culminando prácticamente su etapa constitutiva.

A partir de entonces se abre un período de consolidación y gradual desarrollo —no exento tampoco de dificultades sobre todo en el campo financiero— en el que la O.E.I., aparte de la programación y ejecución de numerosas actividades destinadas a la cooperación con los Ministerios de Educación de los países iberoamericanos, organiza directamente o participa activamente en congresos, asambleas, conferencias o seminarios de distinta naturaleza sobre temas educativos, entre los que destacan las Conferencias Iberoamericanas de ministros de educación celebradas en Toledo y Barcelona (1970), Toledo y Madrid (1975) y San Juan de Puerto Rico (1977). Actualmente son diecisiete los Estados Iberoamericanos miembros de pleno derecho de la O.E.I.: Bolivia, Colombia, Costa Rica, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela, habiéndose incorporado durante la celebración del IV Congreso como miembros de pleno derecho Puerto Rico y Guinea Ecuatorial.

3. CRONICA DEL IV CONGRESO

Apertura y primera sesión de trabajo (día 8-10-79)

La sesión de apertura tuvo lugar el día 8 de octubre con las palabras de bienvenida a los asistentes pronunciadas por el secretario general, don Rodolfo Barón Castro, pasándose seguidamente a la elección de la Mesa del Congreso, cuya presidencia recayó en el ministro de Educación de España, don José Manuel Otero Novas; para las tres vicepresidencias fueron elegidos, respectivamente, el ministro de Educación Pública de Chile, don Gonzalo Vial Correa; el ministro para el Desarrollo de la Inteligencia de Venezuela, don Luis Alberto Machado, y el ministro de Educación Pública de Guatemala, don Clemente Castilla.

En esta misma primera sesión tuvieron lugar las intervenciones del secretario de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultura de la República Dominicana, don Pedro Porrello, y del ministro de Educación español.

El secretario de Estado dominicano recordó en su intervención cómo el contexto internacional e iberoamericano de hoy no era el mismo de hacía veintidós años, fecha de celebración del último Congreso, y abogó por la reorganización y reestructuración de la O.E.I., «en cuya filosofía —dijo— reposan principios que, puestos en acción y llevados a una práctica específica, pueden ayudar extraordinariamente al mundo iberoamericano a formular y poner en práctica, desde nuestros propios esquemas valorativos, soluciones concretas para problemas también concretos (sin perjuicio) de dar respuestas colectivas a problemas que de uno u otro modo afectan a nuestra colectividad de países y a cada uno de ellos».

Por su parte el ministro de Educación español celebró la oportunidad que se brindaba a los congresistas de analizar la situación educativa de los países iberoamericanos y de confrontar problemas e intercambiar experiencias con vistas a definir y adoptar objetivos y bosquejar orientaciones generales para una acción futura coordinada en el marco de una cooperación eficaz y fraterna. Tras recordar que la educación no constituía una excepción en materia de conflictividad dentro del panorama de un mundo cargado de tensiones y conflictos

profundos, en el que las sociedades demandan cada vez con más fuerza nuevas y crecientes exigencias educativas, lo que, por otra parte, constituye una de las reivindicaciones más nobles y legítimas de nuestro tiempo, el ministro español expresó, en una sucinta enumeración, los problemas educativos de toda índole a que han de hacer frente los gobernantes y los pueblos en la hora actual: desigualdad de oportunidades educativas en perjuicio de los sectores sociales menos favorecidos y de los niños que viven en el medio rural; el desajuste entre producción de titulados y necesidades y perspectivas del empleo, la persistencia de un alto porcentaje de analfabetos en la sociedad adulta; la utilización de programas y métodos de enseñanza anticuadas, etc. Igualmente expresó su confianza de que la reflexión en torno a estos problemas sirvieran para la formulación de objetivos y principios generales de una política educativa y el bosquejo incluso de un plan de acción que pudiera orientar los esfuerzos de todos para una educación renovada al servicio del hombre. A continuación se refirió el ministro Otero Novas a las características y condiciones que desde el punto de vista español debían concurrir en la cooperación recíproca entre los países iberoamericanos, que estimó debería estar basada en el hecho de la existencia de una comunidad cultural una y diversa a la vez, de los países iberoamericanos, España incluida, señalando los riesgos de la introducción de condiciones exóticas del desarrollo, ajenas a la comunidad iberoamericana, que se traducirían necesariamente en un mimetismo de estilo de vida, con menoscabo o pérdida de algo tan valioso como la cultura. Por último, expresó su confianza en que el Congreso pudiera avanzar en la determinación de campos prioritarios para la cooperación y de las actividades y modalidades más propicias para ello, en cuya realización correspondería a la Oficina de Educación Iberoamericana un papel fundamental de estudio, de iniciativa, documentación y coordinación.

En esta misma sesión el secretario general de la O.E.I. presentó una amplia y pormenorizada exposición acerca de las actividades desarrolladas por el organismo en el período 1964-1979, pasando revista tanto a los aspectos institucionales del mismo como a los lineamientos y ejecución de la actividad programática de la O.E.I. en materia de conferencias, reuniones, seminarios, cursos, alfabetización, educación a distancia y producción editorial. Destacó igualmente la labor realizada en orden al estudio, investigación, docencia, mantenimiento y difusión de la lengua española, en el ámbito hispanoamericano, así como en Filipinas y Estados Unidos. La última parte de esta exposición se centró en las cuestiones de carácter económico-administrativo, examen de la situación financiera y administración de los fondos del organismo en los tres últimos ejercicios económicos.

Segunda sesión (día 8-10-79)

Durante esta segunda sesión de trabajo el aspecto más destacado fue la elección del nuevo secretario general de la O.E.I., cargo para el que fue elegido el diplomático e historiador peruano don Guillermo Lohmann Villena, cuya candidatura había sido presentada por el Gobierno del Perú. El señor Lohmann Villena sucede como secretario general de la O.E.I. a otra destacada personalidad, don Rodolfo Barón Castro, quien con ejemplar dedicación y entrega había venido desempeñando este mismo cargo durante el mandato anterior, que finalizaba al término del IV Congreso.

Tercera, cuarta y quinta sesiones (día 8 y 9-10-79)

A lo largo de estas tres sesiones de trabajo tuvo lugar el desarrollo del punto 7 del Orden del Día, en torno al siguiente enunciado: «Intercambio de Información entre las Delegaciones sobre el tema básico: Sistemas y Experiencias Educativas nacionales y cooperación internacional en la materia». El objetivo de estas exposiciones verbales era fomentar un mejor conocimiento entre los Estados miembros a través del intercambio de información sobre sus resultados nacionales (1).

Quinta y sexta sesiones de trabajo (días 9 y 10-10-79)

En estas dos sesiones de trabajo se examinó el siguiente punto: determinación de nuevos objetivos y prioridades programáticas para la acción del organismo. A consideración del Congreso se presentaron diversas proposiciones suscritas por los Estados miembros, que concretizaban varios proyectos de acción de carácter educativo y cultural. Gran parte de los proyectos presentados al Congreso los estimó definitivos de las líneas más urgentes de acción programática de la organización, considerándolos como proposiciones de carácter general a tener en cuenta por el grupo de trabajo, integrado por distintos Estados, con el fin de elaborar una proposición concreta sobre su forma de ejecución y fuentes posibles de financiamiento. Otro sector de proposiciones que contenía programas de variada índole que en principio podían ser susceptibles de una ejecución inmediata quedaron aprobados como proyectos específicos, encargándose al Secretario General de poner en marcha las acciones correspondientes (vide. Resoluciones del Congreso IV-V-VI).

Séptima sesión (día 10-10-79)

El punto 9 del Orden del Día Provisional, atañente a «Propuesta sustitutiva de reforma, si la hubiera, de los Estatutos de la O.E.I.», quedó suprimido definitivamente al no haber presentado ningún Estado miembro, dentro del plazo fijado, propuesta alguna de Reforma de Estatutos y considerar que los actualmente vigentes permitían hacer figurar como apéndice a los mismos las declaraciones generales, acordadas en los Congresos.

El examen del punto 10: bases financieras para el futuro (proyecto de Baremo de Contribuciones), fue objeto de particular consideración, por entender las delegaciones que los aspectos de financiación de la O.E.I. debían estar en consonancia con los deseos expresados en la sesión anterior y a lo largo de todo el Congreso por conseguir un fortalecimiento de las actividades futuras. En este orden de cosas, el Congreso enjuició favorablemente la elevación de la cifra de la «hipótesis presupuestaria» de 300.000 dólares (trienio 1977-79) a 600.000 para el trienio 1980-82 y el Baremo de Contribuciones correspondiente a la misma.

Octava sesión (día 11)

La octava sesión cerró el examen del punto anterior y estuvo dedicada fundamentalmente a la elaboración y aprobación de la Declaración Final y de

(1) Un amplio extracto de estos informes, se publica, dentro de este mismo bloque informativo, inmediatamente después de las Resoluciones del IV Congreso Iberoamericano de Educación.

las Resoluciones del Congreso, que se transcriben finalizada esta crónica. En esta misma sesión el Congreso conoció de la propuesta, in voce, del ministro de educación del Perú de ofrecer la ciudad de Lima como sede del V Congreso Iberoamericano de Educación. Igualmente queda incorporado al organismo, mediante suscripciones del Acta de Protocolización de los Estatutos de la O.E.I., el Estado de Guinea Ecuatorial; el pasado día 8 lo había efectuado igualmente Puerto Rico, con lo que el IV Congreso cerraba sus sesiones de trabajo con la incorporación de dos nuevos miembros a las tareas de la O.E.I.

Clausura (día 12-10-79)

La solemne sesión de clausura tuvo lugar en un acto celebrado en la sede del Instituto de Cooperación Iberoamericana, presidido por sus majestades los Reyes de España. Asistieron igualmente al acto el presidente del Gobierno español, Adolfo Suárez, y seis miembros de su gabinete, así como los representantes oficiales de los países participantes. El rey don Juan Carlos clausuró el IV Congreso Iberoamericano de Educación, mediante un discurso en el que hizo especial énfasis en el tema de la educación y de las relaciones hispano-americanas, coincidiendo con la celebración del día 12 de octubre, aniversario del Descubrimiento. Sobre la educación son las siguientes palabras, pronunciadas por el Monarca español, con las que cerramos esta crónica: «Entre las graves injusticias que padece el mundo actual no es la menor, sin duda, la de la desigualdad de oportunidades educativas, que afecta, sobre todo, a quienes proceden de las capas sociales más modestas de cada sociedad, muchos niños y adolescentes ven así menoscabados sus derechos en perjuicio incluso de toda la sociedad. Quizá, la política educativa debería no sólo garantizar una educación básica a toda la población infantil, sino estudiar luego sistemas permanentes de educación compensatoria, que sirvan para remediar los desequilibrios de cada lugar y cada ambiente.»

4. RESOLUCIONES DEL CONGRESO

I. Actividades desarrolladas por el organismo (1964-1979)

Aprobar el informe del Secretario General acerca de las actividades desarrolladas por el organismo, otorgándole a él y a sus colaboradores un voto de aplauso por la labor realizada entre el 1.º de febrero de 1964 y el 30 de septiembre de 1979.

II. Administración de los fondos del organismo (1964-1966 a 1976-1978)

Aprobar el estado de cuentas relativo a la administración de los fondos del Organismo correspondiente a los ejercicios económicos 1964-1966, 1967-1969, 1970-1972 y 1973-1975.

Tomar nota de que el Secretario General ha presentado el estado de cuentas relativo a la administración de los fondos del organismo correspondiente al ejercicio económico 1976-1978.

III. Estatutos de la O.E.I.

Aprobar la Declaración General del IV Congreso Iberoamericano de Educación, según el proyecto presentado por República Dominicana, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala y Venezuela. (Documento IV C.I.E./Declaración General).

IV. Proyectos educativos culturales

Realizar un esfuerzo extraordinario para potenciar la Oficina de Educación Iberoamericana, posibilitando la ejecución de proyectos educativos y culturales que aprovechen al mayor número de Estados iberoamericanos.

Señalar como líneas más urgentes para una posterior definición de los proyectos referidos anteriormente las que siguen:

Educativas:

- a) Enseñanza de la lengua castellana.
- b) Educación rural.
- c) Alfabetización y su posterior seguimiento, y, en general, Educación de Adultos.
- d) Educación especial y diferencial.
- e) Educación complementaria al puesto de trabajo (sistemas de aprendizaje y otros).
- f) Educación técnica y profesional.
- g) Educación para el desarrollo de la inteligencia.
- h) Formación y perfeccionamiento del profesorado.
- i) Educación a distancia, con énfasis en el aspecto señalado por la letra anterior.
- j) Administración educativa con énfasis en la descentralización o desconcentración del gobierno educacional.
- k) Tecnología educativa.
- l) Difusión e intercambio de innovaciones y experiencias educativas.
- m) Bachillerato iberoamericano.
- n) Bibliotecas escolares.

Culturales:

- ñ) Preservación, defensa y restauración del patrimonio cultural, con especial énfasis en la defensa de los valores autóctonos.
- o) Bibliotecas públicas y archivos nacionales.

Construir un grupo de trabajo compuesto por los Estados iberoamericanos designados por el Congreso, y por todos aquellos que posteriormente deseen incorporarse, y coordinado por el secretario general, a fin de que elabore una proposición sobre los proyectos referidos anteriormente y su forma y posibles fuentes de financiamiento.

El grupo de trabajo evaluará también los programas que actualmente desarrolla la oficina, pudiendo proponer su revisión.

En este acto el Congreso designa para integrar el grupo de trabajo a los siguientes Estados iberoamericanos: Colombia, Costa Rica, Chile, República

Dominicana, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Puerto Rico y Venezuela.

Fijar al grupo de trabajo mencionado como fecha límite para cumplir su cometido el 30 de abril de 1980.

El grupo de trabajo presentará su informe al Consejo Directivo, el cual queda facultado para citar a Congresos Extraordinarios, a fin de someterle las proposiciones de proyectos y financiamiento que estime adecuadas.

Los proyectos referidos en los números anteriores deberán ser concretamente aplicables a los Estados iberoamericanos que se interesen en ellos y, en consecuencia, traducirse en recomendaciones de medidas muy precisas, adaptadas a las diversas realidades nacionales y que se puedan llevar a la práctica sin necesidad de nuevos estudios.

En los proyectos referidos en los números anteriores, se deberá definir cuáles son los Estados iberoamericanos que requieren una ayuda preferente.

V. Plan de operatividad inmediata

Encomendar al Consejo Directivo de la O.E.I., ampliado a todos los Estados iberoamericanos no miembros del organismo, las funciones encomendadas al grupo de trabajo y que se expresan en la Resolución IV.

Constituir de inmediato el Comité Técnico al que se refiere la Declaración General, aprobada mediante la Resolución III.

Recomendar al Consejo Directivo ampliado que celebre, en el país iberoamericano que se determine, una reunión que tendrá lugar de preferencia en el mes de marzo de 1980, en la que pueda llegar a las conclusiones de los trabajos que le son encomendados en esta Resolución.

Hasta que el Comité Técnico pueda estar constituido, para lo cual se prevé un plazo de tres meses, se encomienda al secretario general que realice las gestiones precisas para el esperado relanzamiento de la O.E.I. y en particular:

- a) Preparar los planes de ejecución de los objetivos aprobados en la Resolución III, incluyendo las estimaciones pertinentes para su financiación.
- b) Contrastar, en función de dicho programa, las posibilidades técnicas y administrativas que la actual estructura de la oficina le ofrece para llevar a cabo la ejecución del mismo, proponiendo en su caso las oportunas modificaciones.
- c) Estudiar la conveniencia de establecer delegaciones o subsedes en diversos países americanos que serán coordinadas por la sede central.
- d) Ofrecer dichos proyectos al Comité Técnico, que, después de examinarlos, formulará los comentarios y sugerencias que estime pertinentes, para someterlos a la aprobación del Consejo Directivo en su reunión del mes de marzo de 1980.
- e) Gestionar activamente la obtención de recursos adicionales de otras fuentes, para el cumplimiento del programa y/o recomendar se encomiende la ejecución y financiamiento de determinados proyectos a aquellos países iberoamericanos que estén dispuestos a asumir tal responsabilidad.
- f) Para la ejecución de las tareas que se le encomiendan, el secretario general dispondrá, además de los propios medios de la O.E.I., de aquellos asesoramientos externos que estime oportuno solicitar, así como de las

colaboraciones que los Estados miembros puedan ofrecerle. En este particular se hace una expresa invitación a los países iberoamericanos no miembros para que participen en dichos trabajos en la forma que estimen oportuno hacer.

VI. Programas específicos

Aprobar los proyectos específicos presentados y que se refieren a:

- a) Creación de un Fondo Iberoamericano de defensa del patrimonio monumental.
- b) Fortalecimiento de la Cátedra «Antonio de Nebrija».
- c) Revisión de los textos de Historia.
- d) Educación especial.
- e) Promoción de la Cátedra América.
- f) Exposición didáctica sobre la historia de la iconografía Mariana.
- g) Creación de la Biblioteca Iberoamericana de Bucarest.
- h) Formación de ciencias ambientales.

Encargar al Secretario General que ponga en marcha las acciones correspondientes para la ejecución de estos proyectos.

VII. Bases financieras

Aprobar para el trienio 1980-1982 la hipótesis presupuestaria de 600.000 dólares y el Baremo de Contribuciones correspondiente a la misma.

Manifiestar su deseo de que los Estados miembros contribuyan en el futuro, como lo han hecho en el pasado varios Estados miembros, con aportaciones voluntarias para el sostenimiento del organismo y con contribuciones para fines específicos destinadas a programas concretos.

Delegar en el Consejo Directivo la fijación de la cuantía del Fondo de Reserva para el trienio 1980-1982, previsto en el artículo 18, apartado e) de los Estatutos, y reemplazado transitoriamente por el Fondo Provisional de Operaciones que figura en los artículos 103 y 104 del Reglamento General vigente, que desaparecerá.

Recordar a los Gobiernos de los Estados miembros la conveniencia de satisfacer las contribuciones comprometidas —sean éstas obligatorias, voluntarias o para fines específicos—, dentro del primer semestre de cada año, así como la de saldar los atrasos existentes, con el objeto de facilitar la marcha económica del organismo, evitándole las dificultades que le acarrea la irregular percepción de parte de los fondos destinados al cumplimiento de sus obligaciones.

VIII. Elección de Secretario General

Nombrar Secretario General de la O.E.I. al Excmo. Sr. D. Guillermo Lohmann Villena, quien actuará en tal carácter a partir del término de este IV Congreso al término del V Congreso Iberoamericano de Educación.

IX. Incorporación de Puerto Rico

Expresar su honda satisfacción por tal acontecimiento.

Considerar al Estado Libre Asociado de Puerto Rico como Estado miembro de pleno derecho de la O.E.I., a partir de la indicada fecha.

X. Sede del V Congreso Iberoamericano de Educación

Fijar la ciudad de Lima como sede del V Congreso Iberoamericano de Educación.

Expresar su agradecimiento al Gobierno peruano por tal ofrecimiento.

XI. Homenaje al Secretario General saliente

Nombrar al Excmo. Sr. D. Rodolfo Barón Castro Secretario General de Honor de la Oficina de Educación Iberoamericana.

Encargar a la Secretaría General la preparación de un acto adecuado, en el cual se le hará entrega del diploma correspondiente.

Sugerir al nuevo Secretario General que los méritos del Excmo. Sr. D. Rodolfo Barón Castro sean considerados en la propuesta para la concesión de la Medalla de Oro del año 1980.

XII. Voto de agradecimiento

Las Delegaciones visitantes expresan su más vivo agradecimiento al Gobierno español por la gentil acogida que les han dispensado y las facilidades que en todo momento han encontrado en territorio español; formulan un voto de reconocimiento, admiración y felicitación al Ministro de Educación de España, Excmo. Sr. D. José Manuel Otero Novas, por la forma como ha ejercido la Presidencia del Congreso y por la dedicación y el entusiasmo con los que ha acogido en todo momento, él y los miembros de la Delegación de España, la idea honda y reiteradamente expresada por todas las Delegaciones de fortalecer el organismo y procurar en el futuro la mayor eficacia operativa de sus proyectos, programas y actividades; y, finalmente, expresan igual voto de reconocimiento y felicitación al Secretario General adjunto de la O.E.I., D. Ramón Flores Jaramillo, a sus colaboradores y a todo el personal, por la eficacia puesta de relieve en la organización y funcionamiento del Congreso.

XIII. Quinto centenario del descubrimiento de América

Proponer la creación de una Alta Comisión con la mutua y obligada participación e interdependencia de todos los Estados miembros de América —cuya presidencia debería ofrecerse a S. M. el Rey de España a través del Presidente del Consejo Directivo de la O.E.I.— con el fin de que se encargue del planeamiento y ejecución de los trabajos conmemorativos en sus distintas facetas: culturales, humanísticas, científicas y tecnológicas para iniciar desde ahora los preparativos que merece la celebración del quinto centenario del descubrimiento de América.

Someter esta resolución a través de las correspondientes Cancillerías a la consideración de todos los Estados iberoamericanos.

XIV. Apoyo a la campaña de alfabetización del pueblo de Nicaragua

Contribuir a la promoción de la campaña que el pueblo y el Gobierno de Nicaragua han emprendido con el nombre de «Cruzada Nacional de Alfabetización».

Comprometer, en la medida de sus posibilidades, los esfuerzos de la Oficina de Educación Iberoamericana, que hará suya toda iniciativa científica y pedagógica del Gobierno de Nicaragua o de otras instituciones. Para tal fin los Estados miembros ofrecen desde ahora su solidario concurso.

XV. Incorporación de Guinea Ecuatorial a la O.E.I.

Expresar su honda satisfacción por tal acontecimiento.

Considerar a Guinea Ecuatorial como Estado miembro de pleno derecho de la O.E.I. a partir de la indicada fecha.

5. DECLARACION DE MADRID

Las Delegaciones de los Estados miembros de la O.E.I. participantes en el IV Congreso Iberoamericano de Educación, reunidas en Madrid del 8 al 12 de octubre de 1979, han examinado los problemas más importantes y urgentes de la situación educativa de sus respectivos países y han definido los principios y objetivos generales que habrán de inspirar sus políticas educativas en función de aquéllos para impulsar el desarrollo económico, social y cultural de sus pueblos.

Con el fin de dar efectividad a tales propósitos se ha bosquejado un plan de acción que, adaptado a las necesidades, aspiraciones y circunstancias peculiares de cada país, promueva la renovación de los sistemas educativos, el incremento de su rendimiento y el perfeccionamiento de su calidad interna, mediante el esfuerzo singular de cada uno de los países signatarios del presente documento y la aportación y colaboración mutua de todos ellos.

En consecuencia, y como conclusión de las deliberaciones mantenidas en torno a tales cuestiones, adoptan la siguiente

DECLARACION

A) La situación educativa actual

Entre los problemas que en el orden educativo afectan a la mayoría de los países iberoamericanos se consideran de especial gravedad los siguientes:

- La existencia de un sector muy numeroso de población en edad escolar, especialmente del medio rural, que no recibe una educación primaria completa.
- El crecido porcentaje de analfabetos entre la población adulta, que alcanza cerca del 30 por 100 en el conjunto de los países iberoamericanos.
- La desigualdad de oportunidades de acceso a los distintos niveles educativos en perjuicio de los sectores sociales más necesitados, en

particular de los residentes en las zonas rurales y de los grupos humanos marginados de los centros urbanos.

- Las insuficiencias de las enseñanzas que se ofrecen a los adultos en el marco de la educación permanente, que en el caso de ser subsanados permitirían compensar la incompleta formación recibida en los períodos normales de escolaridad y facilitar las readaptaciones profesionales que imponen los cambios tecnológicos en los sistemas de producción.
- El desajuste entre la estructura de los sistemas educativos y el número y tipo de profesionales que éstos forman, por una parte, y, de otro lado, las perspectivas de empleo.
- La composición del profesorado, una parte importante del cual no ha sido preparado específicamente para la docencia.
- La vigencia de planes y programas de estudio cuyo contenido no responde adecuadamente a la finalidad de formación integral humana, ni proporcionan una preparación apropiada para la vida activa.
- El empleo de métodos de enseñanza que no favorecen la actividad del alumno y que no permiten aprovechar los nuevos e importantes recursos que ofrece la tecnología educativa moderna.
- La falta de coordinación entre la educación escolar y la extraescolar que realizan los modernos medios de comunicación.
- La carencia o insuficiencia de instituciones de investigación pedagógica.
- La inadecuación de determinadas estructuras de la Administración educativa, así como la carencia de ciertos Servicios necesarios para hacer frente a la creciente demanda de la educación y a las nuevas exigencias que plantea la sociedad a los sistemas educativos.
- La dificultad, para la mayoría de los países, de acrecentar el volumen de los presupuestos, a pesar del considerable esfuerzo económico ya realizado para el financiamiento de la educación.

B) Principios fundamentales de una nueva política educativa

Los problemas mencionados anteriormente y las aspiraciones de los pueblos iberoamericanos en materia de educación imponen la adopción de políticas educativas globales y coherentes inspiradas en los siguientes principios:

- El derecho de todas las personas a la educación, por considerar este derecho como la primera prioridad de nuestros países y como primordial en el conjunto de los derechos humanos, dado que una formación sólida e integral constituye la mejor garantía para el cumplimiento de los deberes que ellos implican.
- El derecho a recibir educación general, formación profesional y educación permanente, en el marco de las posibilidades financieras de cada país; se supera así y se amplía, de acuerdo con las exigencias de la sociedad actual, el concepto de obligatoriedad escolar, que se limitaba generalmente a la educación primaria.
- El derecho a la igualdad de oportunidades de acceso de los distintos niveles educativos, sin discriminaciones de ninguna especie y sin más limitaciones que la capacidad para el estudio, y a beneficiarse de las ayudas compensatorias que contribuyan al éxito en los estudios.
- El derecho a una educación que respete la identidad cultural del educando, fomente los valores morales y cívicos, contribuya al desarrollo integral

de la personalidad de aquél en su doble dimensión individual y social y le prepare para el ejercicio responsable de la libertad.

- El derecho al desarrollo de la inteligencia como base del desarrollo humano pleno e integral.
- El derecho a un sistema educativo eficaz que, además de satisfacer los fines éticos de una educación al servicio del hombre completo y total, responda y prepare adecuadamente para hacer frente a las nuevas exigencias que plantean el desarrollo económico y social y una sociedad en proceso de cambio acelerado.
- El derecho, en fin, a una educación que transmita los valores genuinos, éticos y culturales, de la comunidad iberoamericana y fomente el conocimiento, la comprensión mutua y la solidaridad entre los pueblos que la integran.

C) Plan de acción

La aplicación de los principios mencionados y la solución de los problemas expuestos exigen que los planes de educación de los países iberoamericanos durante la década 1980-1989 se propongan como meta los siguientes logros:

- La generalización de un ciclo obligatorio de educación básica para toda la población en edad escolar.
- La adopción de medidas encaminadas a evitar el absentismo y deserción escolares y a corregir, mediante métodos adecuados de recuperación, las altas tasas de repetición de cursos.
- La regulación de normas en la legislación educativa tendentes a incrementar el rendimiento de los sistemas educativos y la rentabilidad de los cuantiosos recursos que se les dedican. Entre dichas normas deberían contemplarse la revisión de los ciclos y horarios escolares y la duración de los calendarios de actividades docentes.
- Una mayor cobertura y extensión de la educación preescolar, dando prioridad a los sectores sociales más necesitados, conjugando la acción del sistema educativo regular, de las familias y de la comunidad.
- La reorientación de la obra educativa en el medio rural, para mejorar su funcionalidad y eficiencia a través de la creación o reforma de los centros e instituciones educativas necesarias, de la utilización de los medios de comunicación social, de la coordinación de los esfuerzos educativos con los de otros sectores promotores del desarrollo en las zonas rurales y de la participación activa de las comunidades interesadas.
- La reforma de las estructuras de los sistemas educativos, de forma que garanticen la unidad de éstos, aseguren la interrelación entre los distintos ciclos y modalidades de educación, respondan a las necesidades de los profesionales de los países respectivos, incluyan servicios y actividades de educación permanente y faciliten la armonización de la educación escolar y extraescolar.
- La revisión de los contenidos de la educación, con el fin de que se integren en un todo coherente la formación cultural, científica y tecnológica.
- La promoción de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje que desarrollen la inteligencia y la creatividad del alumno y que permitan aprovechar adecuadamente los recursos de la moderna tecnología educativa.
- La renovación de los sistemas de formación, selección y perfecciona-

miento del profesorado, y la adopción de normas que garanticen a éste su estabilidad y sus legítimos derechos administrativos y económicos. En ese orden debe intensificarse la acción encaminada a la capacitación del personal que ejerce la docencia sin los títulos y calificaciones adecuadas para ello.

- La realización de estudios sobre previsiones de empleo a medio y largo plazo y la creación de servicios de orientación profesional que proporcionen información acerca de las perspectivas de ocupación en las distintas carreras y oficios y ayuden a los jóvenes a encontrar el camino profesional más adecuado para sus aptitudes individuales.
- El establecimiento de centros e instituciones de investigación en los distintos campos de las Ciencias de la Educación y la promoción y difusión de experiencias e innovaciones educativas realizadas en los centros docentes.
- La creación de centros de información que proporcionen servicios de documentación pedagógica a los distintos órganos y niveles de las administraciones educativas y al personal docente.
- La reorganización y descentralización de las administraciones educativas para incrementar la eficacia de su gestión y hacer frente a las nuevas y complejas responsabilidades que les incumben en la ordenación y control de los sistemas educativos.
- La adecuación de los presupuestos para atender debidamente el funcionamiento de los sistemas educativos, la racionalización de la distribución interna de los mismos, de acuerdo con criterios razonables de prioridades y el control riguroso de los gastos, para obtener la mínima rentabilidad de los recursos económicos.
- La preocupación preferente hacia la problemática cultural de los pueblos iberoamericanos, para el tratamiento adecuado de los asuntos relacionados con la conservación, investigación y divulgación del patrimonio genético y cultural.
- La inserción del proceso educativo en el contexto histórico cultural de nuestros pueblos y la afirmación y defensa de los valores, testimonios y bienes culturales, que confieren identidad y autenticidad a los proyectos nacionales y al objetivo de la integración iberoamericana.

SISTEMAS Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS NACIONALES

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE BOLIVIA

Pronunciado por el excelentísimo señor don Mariano Baptista Gumucio. Ministro de Educación y Cultura.

Históricamente, la herencia educativa de la Colonia, deja instaurado el sistema escolar tradicional, obstaculizado por dos grandes dificultades: las deficientes comunicaciones con el exterior y entre las regiones del interior, de una parte; y de otra, la gran proporción de población indígena, con sus propias culturas y lenguas.

Dos hitos, a partir de principios del siglo, jalonan el progresivo esfuerzo de los gobernantes por la superación educativa de la Nación:

- 1.º La creación de las Normales de Sucre y de la Paz, y el impulso de la educación rural.
- 2.º La Reforma Educacional promulgada en 1955, contenida en el Código de la Educación vigente hasta nuestros días. Dicho Código, señala que la Educación es la más alta función del Estado; la enseñanza pública se organiza por el sistema de la Escuela única, entendida como medio para dar a todos los pobladores oportunidades más o menos iguales para educarse desde las Escuelas Elementales hasta la Universidad. Se trata por el momento de hacer efectiva la obligación de asistencia escolar, y la gratuidad de la enseñanza primaria y media, dadas por el Estado.

Desde la aparición del Código en 1955, hasta la fecha, no se ha celebrado intento reformista o de simple superación educativa, que no se le haya tomado como módulo y patrón de la ortodoxia educativa boliviana. Hasta los mismos desaciertos pedagógicos, denunciados por la autocrítica educativa en los últimos lustros, han sido invariablemente atribuidos a las bases y normas que el Código establece.

Sin embargo, y no obstante el ingente, más que racional empeño, de los distintos regímenes políticos para cuantificar el servicio educativo, y acomodarlo a las exigencias de la diversidad plurinacional boliviana, no se ha logrado hacer de la escuela un instrumento de superación cultural del pueblo. Por el contrario la insatisfacción de niños, jóvenes y padres de familia es cada vez más acentuada y los propios maestros comprenden que su labor no rinde los frutos que espera la comunidad boliviana. El gasto educativo que alcanza al 33 por 100 del presupuesto general de la Nación no ha servido hasta ahora al fin anhelado de lograr una buena educación para las mayorías como lo demuestra el alto índice de analfabetismo, las pavorosas cifras de deserción escolar y la frustración de los bachilleres que no tienen una preparación adecuada para enfrentarse a la vida.

No solo en Bolivia, sino en todo el continente americano se ha dado razón a Toynbee, en su condena del excesivo formalismo educativo «cuyo arte de jugar con las palabras sustituyó al arte de vivir».

Si en la historia de la pedagogía los diversos sistemas educativos han tenido su apogeo y su decadencia, constituye error funesto anclarse en sistemas de formación pretérita, tributarios de tipos de sociedad que periclitán, y sobre los que se alza la voz autorizada de la U.N.E.S.C.O., alertando y estableciendo que «muchos países comienzan a rechazar los sistemas de la educación institucionalizada por encontrarlos anticuados, onerosos y alienantes».

En esta encrucijada, se debate actualmente la educación boliviana. El propio Magisterio, abocado a la preparación del II Congreso Pedagógico Nacional, arroja sobre el actual sistema cuantioso saldo de insatisfacciones, carencias y rechazos, que urge superar y que se refieren a la estructura del sistema, a su incorrecta aplicación y excesiva durabilidad; al enciclopedismo de sus contenidos programáticos, desarticulados de disciplina a dis-

ciplina y de grado a grado, unas veces; desconectado de la realidad boliviana en otras, y encuadrado al conjunto en limitaciones de recursos humanos físicos y financieros.

Añádase las dificultades del bilingüismo; la endémica desnutrición del contingente mayoritario; el problema de la deserción, inserto en dificultades de familia y de horarios ajenos a las variantes climáticas regionales; la dramática carencia de infraestructura educativa, a todo lo cual se suma la irónica magnitud del presupuesto educativo que destina a la educación superior una suma inmensamente mayor a la que se orienta a la educación básica, que es la que interesa a la mayoría de la población.

La educación institucionalizada se convierte así en una dificultad insalvable, pues la demanda incesante de incremento del presupuesto, aliada con el aumento de la burocracia estatal, hace que el erario público sea absolutamente incapaz de satisfacer tales exigencias, orientadas a mantener esquemas caducos, que languidecen entre metodologías e instituciones heridas de muerte. Al ritmo actual de incremento científico y tecnológico, la institución escolar, refractaria a la renovación, tiende a morir de asfixia y agotamiento.

Si la escuela quiere sobrevivir en el mundo del futuro, tendrá que transformarse radicalmente, abandonando las prácticas carcelarias de los horarios rígidos, los programas ampulosos, el autoritarismo magisteril, los exámenes que semejan ordalías y la caprichosa división de materias con las que se agobia y confunde a los jóvenes a quienes jamás se consulta sobre el contenido de sus estudios.

Quedamos así situados ante el segundo aspecto de esta breve disertación: la Escuela boliviana en la encrucijada del Movimiento de Liberación:

La Pedagogía de la Liberación tiene en América entre sus adalides a Paolo Freire, conocedor profundo del alma campesina, vale decir de millones de seres humanos. Freire ha demostrado que la pobreza de las mayorías tiene un origen económico pero también intelectual y que es preciso salir de la incultura como condición previa a la redención social. Pero el alienado se resigna y acepta con docilidad la colonización de ideas y de sentimientos ajenos. Sembrar la conciencia de esa incultura para que nazca la fe en la cultura es el secreto de la metodología de Freire, metodología de la Liberación.

Liberación entendida como responsabilidad y participación, capacidad de autogestión para que el educando se haga dueño de su propio destino, en lugar de aceptar pasivamente la opresión política y los condicionamientos ideológicos. Liberar es culturizar. Comenzando por una alfabetización que, ajena a meros signos y simbologías, despierte la conciencia crítica y enseñe a pensar, eligiendo al efecto palabras que sirvan para penetrar hasta las raíces más profundas de la situación opresiva.

En este contexto de problematización global, económica, social y política en el que discurre la vida boliviana, y en el que confluyen corrientes derivadas de la triple conmoción de la función educativa a que aludimos al principio, se expande con fuerza el movimiento de la pedagogía de la liberación, enfrentado a radicalizaciones tipificadas principalmente por:

- 1.º Un sector del magisterio, más o menos improvisado, denunciado por los mismos maestros, y que siendo testigo de estos cambios irreversibles carece de la amplitud mental suficiente para superar la formación que recibió desde la niñez y que los barnices pedagógicos que enmascararon su improvisación no logran cubrir.
- 2.º Un segundo sector, orientado a los grupos pudientes, que queda enmarcado en la escolarización confesional, contrastado con la opuesta corriente innovadora surgida en el mismo sector y que contrapone notables experiencias de apertura en pro de la educación no formal.

Y en fin, la tercera fuerza enfrentada al cambio la ofrece la inestabilidad del calendario político, que caracteriza la agitada trayectoria del acontecer histórico de la República boliviana. Radicalización frontal unas veces por convivencias con el tipo de sociedad que representa, y tangencial en el mejor de los casos, pero siempre con incidencias en la regularidad del calendario escolar, en la estabilidad funcionaria, y en la válida superación del sistema seudohumanista, ya de tiempo mosaico de importaciones y plagios, y sembrador de frustraciones individuales y colectivas.

Las críticas desescolarizantes, que al principio fueron amargas, están convirtiéndose

en actitudes constructivas y en estímulos para programas y experiencias muy positivas, en las que se consigna el cambio y se adivina la esperanza próxima de la renovación de la escuela boliviana, escuela en la que el concepto de «Humanismo» (hoy navegando por un mar de confusiones) aparecerá como signo de redención de una civilización atrofiada, radicalmente pragmática, tan nefasta o más que las anteriores; y ofrecerá la serenidad y equilibrio de un humanismo técnico, sin pretensiones de panacea ni de estación de llegada, del proceso evolutivo de la educación; cuya dinámica se hurta a la prospectiva más ambiciosa y que sólo acierta a certificarnos de su vertiginosa espiral hacia el infinito.

Precisamente el enunciado tercer aspecto de educación y prospectiva nos sitúa dentro de esa dinámica acelerada del cambio, que convierte en tópicos de hoy los enunciados de ayer; que desvanece conceptos nuevos, antes de su asimilación intelectual; que escapa al control lógico, con saltos en el vacío difíciles de sortear para la actual generación de educadores.

El progreso pedagógico contemporáneo no está vinculado a un avance lineal, por generosa esplendidez que se le imprima, sino a un cambio de dirección de trayectoria, que nos impone decisiones heroicas de renuncia y de adaptación. La ciudad educativa propugnada por la U.N.E.S.C.O. se convierte en objetivo de imperiosa inmediatez como preludio a un nuevo proceso de la educación de signo mundial y cósmico.

El aislamiento y autosuficiencia en que ha venido moviéndose la institución escolar se reemplaza hoy por la integración en el medio y la participación en todos los graves interrogantes de la vida social. La simple relación alumno-profesor absorbente en nuestros tiempos se hace mucho más flexible y se complica con nuevas relaciones de alumnos, profesores y de otros agentes formativos en el contexto de la comunidad educativa, en la que confluyen con sus preocupaciones todos los que pueden aportar ideas, sentimientos y experiencias.

La relación entre el educando y el educador ha sufrido una alteración importante. La educación deja de ser impositiva para convertirse en sugestiva; la verdad se acredita por su valor intrínseco y por el peso de quien la comunica. El maestro vale por su trabajo más que por sus años o poder delegado y es más animador que expositor. La educación queda así abierta a nuevos panoramas que conviene describir desde un principio para adaptarse sin desajustes iniciales.

Preludio, hemos dicho, que nos está reclamando sintonía con el universo de la electrónica y de la imagen: nuevos atlas de los espacios, de la intuición globalizadora, engendradores ya de generaciones de niños adolescentes que son ciudadanos del mundo porque son cosmopolitas de nacimiento, danzarines de los nuevos ritmos del lenguaje técnico, para quienes sorprendentemente, por primera vez en la historia humana, se cumple el apotema de Terencio: nada de lo que es humano les es ajeno. Para ellos debe surgir una Escuela ungida de ecumenismo, promotora de los campeones de la flexibilidad en la adaptación creativa y plural. De una escuela regida por equipos móviles de maestros itinerantes, de maestros de una educación al encuentro del educando, de maestros peregrinos del futuro. Una escuela transformada en institucionalización y parlamento de encuentros culturales; refugio de convivencias de reflexión y crítica; crisol depurador de los datos acumulados por la comprensión intuitiva; rosa náutica para el flujo de niños y jóvenes en busca de cauce a sus peculiaridades optativas; escuela que asumirá, bien que tardíamente, el pilotaje de la Educación No Formal.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE BRASIL

Pronunciado por don Eduardo Portella

El proyecto pedagógico brasileño, convertido en política nacional de la Educación y de la Cultura, y en el ejercicio de un compromiso democrático necesariamente abierto y diversificado, intenta, cada vez más, su legítima encarnación social. Y está convencido de que solamente en el interior de la sociedad, traduciendo sus más diversas inquietudes

comunitarias, será posible definir un programa cargado de sentido y consecuencia. Encaminada predominantemente a los grupos sociales menos favorecidos, dirigida no sólo a la pobreza, sino sobre todo empeñada en salir de ella, esta educación —a la que estamos llamando educación para la construcción, opuesta a la educación para la frustración— habrá de ser ampliamente transformadora, inmune a cualquier tipo o forma de asistencialismo.

La política redistributiva de la información cultural, cuyo objetivo no es otro que la población de renta baja, tiende a la promoción social y humana del hombre brasileño, a lo largo de un desarrollo asimétrico, donde no será difícil percatarse de las marcas de un colonialismo interno. El eje centro-sur, constituido en paradigma o núcleo de decisión, perturba las formaciones regionales.

De ahí la necesidad de volver a la base regional, fuente y centro energético del propio sistema político federativo, para, a través de ella, equilibrar las distorsiones del proceso y alimentar el pluralismo congénito de la cultura nacional. El programa de Educación y Cultura que Brasil está llevando a cabo, bien por su diversidad regional, bien por su extensión geográfica, se mantiene alerta en el sentido de que la unidad en ningún momento se desvirtúa en uniformidad.

Las estructuras básicas de la educación brasileña están siendo definidas nuevamente en función de este cuadro de prioridades. El pre-escolar, que protege y encamina los gestos iniciales, tanto afectiva cuanto socialmente, es el mismo que previene contra los índices alarmantes de repetición y evasión, fácilmente comprobados y regionalmente agravados. La enseñanza de primer grado, teniendo en cuenta la prematura convocatoria del niño como fuerza de trabajo, incorpora la condición de iniciador profesional. La enseñanza de segundo grado, la gran proveedora de los mercados intermediarios —los más carentes en todo el Brasil— organiza su oferta de empleo teniendo en cuenta presiones eminentemente regionales. Lo mismo sucede con las escuelas técnicas y agrícolas.

El espacio de este fundamental acontecimiento pedagógico son los focos de pobreza, representados en las zonas rurales y en las periferias urbanas marginadas. En ellos, están siendo adoptadas un conjunto de medidas operativas. Los currículos se estructuran a la búsqueda de contenidos vivos y vitalizados. El campo se libera del modelo mecánicamente trasplantado de la ciudad. Las estaciones y la época de la cosecha pasarán a regir el nuevo calendario escolar. La desmarginación productiva y un fuerte esquema de defensa será lanzado sobre el deterioro de la calidad de vida.

En todo momento está presente un dispositivo abierto de acción cultural, desdoblado, simultáneamente, a través del productor, del distribuidor y del consumidor. El equívoco mantenido en la separación entre enseñanza formal y educación informal retiró de la escena pedagógica todo un conjunto de iniciativas libres, de indispensable carácter formativo. Poco a poco, sin embargo, y a partir de una valoración más correcta de nuestro tiempo *social*, tales iniciativas van afirmando posiciones y especificando actuaciones.

Los niveles de producción, distribución y consumo de productos culturales están unidos por un pacto indisoluble. No pueden ser desarticulados, so pena de perder su contextura comunitaria. La comunidad, al mismo tiempo que consume, produce o hace posible la producción. Y los impulsos creadores de la comunidad, sus más diversas formas de construcciones, populares, folklóricas y artesanales, son garantía de un trabajo intelectual sintonizado con las mismas pulsaciones colectivas y, por eso mismo, fuente permanente de vida y de experiencia.

También las Universidades brasileñas se están viendo obligadas a reflejar las reivindicaciones alternadas de la regionalización. El modelo humboltiano va cediendo ante las necesidades del desarrollo nacional. No por medio de una simplificación utilitarista y estéril, sino por medio de la doble articulación de la propia demanda universitaria, la académica y la social que, en este caso, es la regional. Esto se explica porque la Universidad sólo tiene sentido si es una expresión plena de la sociedad civil, las propias universidades estatales y el propio Estado. De ahí la urgencia en romper el aislamiento de las decisiones sobre educación, ciencia y cultura.

Hasta la misma idea de autonomía universitaria —y esta autonomía no es sino la toma del poder por el saber— necesita ser preservada de cualquier tentación de influencia abstracta. Y en este instante, el saber deja de ser una categoría intransitiva para erguirse

como una realidad implantada, localizada y regionalizada. El saber vale lo que valga su servicio a la sociedad.

Y es hacia este rumbo, descentralizado y democratizante, hacia el que camina el esfuerzo educativo-cultural del Brasil.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE COLOMBIA

Pronunciado por el excelentísimo señor don José Antonio Lacouture Dangond. Viceministro de Educación Nacional.

Colombia es un país tropical de 27 millones de habitantes situado en el extremo noroeste de Suramérica, caracterizada por su potencial en recursos energéticos e hidrográficos, con un área de 1.141.736 kilómetros cuadrados, dividida políticamente en treinta y tres entidades territoriales: veintidós Departamentos, un Distrito Especial, cinco Intendencias y cinco Comisarías. Bogotá, capital del país, con tres y medio millones de habitantes es el principal centro político y comercial.

A mediados de 1978, Colombia pasó a ser el tercer productor agrícola de América Latina después de Brasil y México, siendo el café su principal fuente de divisas.

La participación del Sector Manufacturero (29 %) y del Sector Industrial (44 %) colocan al país en una fase intermedia de desarrollo industrial, lo cual ha contribuido en los últimos años a la expansión del Sistema Educativo, especialmente en el nivel primario y en la diversificación de una mano de obra que responde a los requisitos mínimos necesarios del proceso de desarrollo económico.

A partir de 1976 el Sistema Educativo Colombiano viene experimentando importantes cambios estructurales y de contenido, que constituyen verdaderas innovaciones para el mejoramiento de la gestión educativa. Estas novedades se apoyan principalmente en dos normas: El Decreto-Ley 088 de 1976, por el cual se reestructura el Sistema Educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación y el No. 102 del mismo año, por el cual se descentraliza la administración de los planteles nacionales dependientes del Ministerio.

La centralización política y descentralización administrativa de los servicios educativos; el mejoramiento cualitativo de la educación y la expansión de los servicios representan el marco técnico y político de la Reforma Educativa.

A) La Centralización Política y Descentralización Administrativa se viene implementando a través de las siguientes medidas:

1. Nacionalización de la educación. La Nación asume gradualmente el costo de la enseñanza oficial del nivel medio que venía siendo financiada por las entidades territoriales del país. Se da básicamente mediante la redistribución del impuesto a las ventas, y está permitiendo el desarrollo de las siguientes acciones:
 - Nivelación del régimen salarial y prestacional del personal docente.
 - Incremento de cupos en los diferentes niveles educativos y ampliación de becas para la población escolar con menos recursos económicos.
 - Construcción, reparación y dotación de planteles educativos de nivel medio.
2. Descentralización del manejo de los recursos financieros para educación, mediante el fortalecimiento de los Fondos Educativos Regionales y de sus Juntas Administradoras.
3. Descentralización de planteles educativos que dependían directamente de la Administración Central.
4. Como metodología de microplaneación se desarrolla el programa de *Mapa Educativo*, que permite confrontar especialmente en cartas geográficas a nivel urbano y rural la oferta y demanda educativas, la identificación de estructuras comunitarias y la distribución de los recursos asignados al ramo, con el fin de ofrecer igualdad de oportunidades educativas a toda la comunidad.

B) El mejoramiento cualitativo de la educación constituye el segundo aspecto de la política educativa y es principal preocupación del Gobierno, para lo cual el Ministerio de Educación viene desarrollando las siguientes acciones:

1. Mejoramiento del currículo, mediante el diseño y experimentación de los planes y programas de educación pre-escolar y de adultos, con el fin de asignarle al proceso de aprendizaje mayor validez y rigor científico. En los niveles primarios, medio e intermedio, se adelantan estudios para el diseño curricular con el fin de adecuarlos a las necesidades del país y a las condiciones sociales, culturales y económicas de cada región.

Como acciones complementarias se elaboran los textos y materiales didácticos necesarios para el desarrollo del nuevo currículo y se adelanta un programa nacional de Bibliotecas Escolares y Universitarias.

2. La necesidad de elevar el nivel de formación del Magisterio ha conducido al Gobierno a preparar un Proyecto Nacional de Capacitación de Docentes en servicio, con modalidades de profesionalización, complementación, perfeccionamiento y actualización. Su implementación se tiene prevista para el presente año (1979).

3. Hacen parte de las acciones de mejoramiento cualitativo algunos proyectos especiales:

— *Centros Auxiliares de Servicios de Docentes C.A.S.D.* Su objetivo es complementar la labor práctica desarrollada por los planteles oficiales y no oficiales en el ciclo de Educación Media Vocacional, mediante la disponibilidad de aulas especializadas, laboratorios, talleres, bibliotecas y ayudas educativas. A través de estos centros se promueve y extiende el currículo diversificado y se racionaliza el manejo de los recursos humanos, físicos y materiales asignados a los establecimientos educativos de nivel medio.

— *Escuela Nueva* busca extender la escolaridad primaria rural, en establecimientos con uno o dos maestros, mediante una metodología caracterizada por enseñanza activa, promoción flexible y fortalecimiento de la relación escuela-comunidad-medio ambiente.

— *Desarrollo Rural integrado D.R.I. (Sub-programa Educación)*. Es un programa gubernamental destinado a crear las infraestructuras necesarias para el mejoramiento económico y social de las comunidades rurales. Está integrado por varios sub-programas, relacionados con los servicios de salud, educación, crédito, desarrollo tecnológico, organización laboral, comercialización, recursos naturales, vías, electrificación y acueductos.

El Sub-programa Educación está conformado por seis proyectos, cuya finalidad es la de mejorar cualitativa y cuantitativamente los servicios educativos a través de la investigación socio-económica, capacitación de docentes en servicio, producción y distribución de material didáctico, construcción, reparación y dotación de escuelas, prestación de servicios de restaurantes escolares y manejo técnico de huertas escolares.

— *Concentraciones de Desarrollo Rural*. Se desarrolla a través de instituciones ubicadas en zonas rurales que tienen como objetivo ofrecer educación básica con orientación ocupacional, con el propósito de promover el desarrollo integral del medio rural. El programa incluye la Educación para Adultos, la cual está orientada a capacitar al personal de las zonas rurales en todo lo relacionado con la vida en comunidad.

4. Como un elemento técnico-científico para la toma de decisiones en relación con el mejoramiento de condiciones educativas en el país, el Ministerio ha evaluado en el período 1976-1978 los programas de Escuelas Normales, Colegios Cooperativos, Educación Controlada con la Iglesia Católica y Jornadas Adicionales. Asimismo viene adelantando en el presente año las evaluaciones correspondientes a las Escuelas Agropecuarias, los Institutos de Promoción Social y de Educación Industrial.

C) *Expansión de la Educación en los Diferentes Niveles Educativos*

El Sistema Educativo presenta en los últimos años una rápida expansión como consecuencia del crecimiento en el número y tamaño de los establecimientos, la vinculación del nuevo personal docente, el aumento de oportunidades educativas a través de jornadas adicionales y creación de becas estudiantiles.

Una ligera visión en el incremento de la tasa de escolaridad en cada uno de los niveles educativos, durante el período 1975-1977, permite apreciar este hecho:

En el nivel pre-escolar, el incremento de alumnos matriculados en el período mencionado es de 21,5 por 100, observándose mayor registro en el Sector Oficial. En el nivel primario el Estado ha realizado esfuerzos significativos para aumentar la oferta educativa gratuita en los primeros cursos hasta establecer una infraestructura suficiente que responda a las necesidades de la población. Es así como el índice de crecimiento de la matrícula fue de 192 llegando a cubrir en 1977 el 80 por 100 de la población en edad escolar.

En este nivel la mayor cobertura ha sido en el área urbana, si se observa que en 1977 sólo el 31,9 por 100 de los establecimientos rurales ofrecían los cinco grados, mientras que en la zona urbana lo hacía el 72,1 por 100. Comparativamente con la primaria, la secundaria presenta gran diferencia de oferta de cupos oficiales, los cuales disminuyen en cerca de cien mil en el paso del primer nivel al segundo. No obstante, se observa un crecimiento progresivo: de 1.370.567 alumnos en 1975, pasó la matrícula a 1.616.111 en 1977. La participación del Sector privado continúa siendo la más alta de Latinoamérica.

El desarrollo de la matrícula en el nivel superior ha tenido un crecimiento sostenido: en el primer período académico de 1975 se matricularon 176.098 alumnos, incrementándose esta cifra en 1977 (primer período), a 237.477. La preferencia de los estudiantes se observa hacia los programas de larga duración, destacándose las áreas de Administración y Economía, Educación e Ingenierías.

Por último quiero destacar la promulgación del *Estatuto Docente*. Después de amplias discusiones con el sector educativo y con la Federación Nacional de Educadores, el Gobierno Nacional el 14 de septiembre del presente año expidió un Estatuto por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente en el país. Este instrumento señala las condiciones generales para ejercer la docencia, estructura un escalafón a través del cual se crea un sistema de clasificación de los maestros de acuerdo con su preparación académica, experiencia y méritos recogidos. Asimismo determina la carrera docente como el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión en el sector oficial, garantiza la estabilidad de los educadores en el empleo, les otorga el derecho a la profesionalización, actualización y capacitación permanente y establece el número de grados en el escalafón, condiciones de inscripción y ascenso. Así, a partir de él, solamente podían ejercer la profesión aquellos maestros que reúnan las condiciones académicas otorgadas por las Escuelas Normales y Facultades de Educación reconocidas por el Gobierno colombiano.

Reforma de la Educación Post-Secundaria. En el actual momento, el Ministerio de Educación viene haciendo amplias consultas para reformar la Educación Superior con miras a darle a este nivel una verdadera fisonomía que responda a las necesidades de desarrollo del país.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE COSTA RICA

La problemática de la educación costarricense ha adquirido una complejidad tal que cualquier enfoque parcial constituiría una medida que venga a desequilibrar aún más la situación de creciente deterioro que ya existe.

Encontramos, por un lado, que el sistema se ha extendido de una manera tal que ha llegado a cubrir prácticamente todas las poblaciones del territorio nacional con algún

tipo de servicio educativo. Esta extensión no ha sido acompañada por una organización adecuada que permita la administración efectiva y eficiente de los miles de centros educativos, educadores y servidores administrativos.

Por otro lado, la calidad misma del proceso de enseñanza-aprendizaje se ha visto afectada por ese tipo de organización y de administración que no permite un control adecuado de esa calidad.

La educación, además, en lo que se refiere a sus contenidos mismos, a sus planes de estudio y programas, no responde de manera adecuada a la realidad dentro de la cual está inserta. En un país que, como Costa Rica, encontramos un desarrollo desigual al considerar la realidad de la región central del país y la de las otras regiones, tenemos que la educación no solamente sirve de apoyo al mantenimiento de esa situación, sino que está orientada por criterios generales que responden, en la mayoría de los casos, a la situación y necesidades del hombre del Valle Central. Y en aquellos casos en los cuales se ha hecho un esfuerzo por ofrecer un tipo de educación más adecuado para promover el desarrollo de las otras regiones del país, la problemática no ha sido analizada en su totalidad de manera tal que los propósitos de relacionar más estrechamente la educación con el trabajo han sido infructuosos.

Pero la problemática tiene dimensiones más profundas. Si la educación ha de responder más adecuadamente a la necesidad de promover, conjuntamente con otras instituciones del Estado, un desarrollo más equilibrado que pretenda aprovechar los recursos, las características y atender las necesidades y las aspiraciones de todos los habitantes del país por igual, el asunto se debe plantear dentro de una visión más integral, que considere no solamente aspectos de desarrollo social y económico presente y futuro, sino que considere de manera muy especial las mejores tradiciones histórico-culturales del país y las proyecte hacia el futuro, explicitando nuestros valores y nuestras aspiraciones como pueblo que ha vivido una corta pero ejemplar vida democrática, de libertad, de respeto a los derechos humanos y de promoción social e individual.

Enfocada la problemática de esta manera el Ministerio de Educación Pública ha concentrado todos sus esfuerzos en dos líneas convergentes: la primera, encargada del planeamiento y la realización de acciones inmediatas y de mediano plazo relacionadas con el mejoramiento del funcionamiento diario del Ministerio de Educación y de los servicios educativos, aun en la reorientación y apertura de nuevos campos como la educación inicial y la educación permanente; la segunda, encargada del planeamiento y la realización de dos metas a mediano y a largo plazo: la regionalización del sistema educativo costarricense y la formulación de un nuevo marco filosófico para la educación costarricense con el consiguiente reordenamiento legal.

Este documento tiene como objetivo el informar acerca del desarrollo de esa segunda línea de trabajo que abarca la regionalización del sistema educativo costarricense y la formulación de un nuevo marco filosófico para la educación, con el consiguiente reordenamiento legal, como bases y medios para el mejoramiento cualitativo de la educación nacional.

El 8 de junio de 1978 se creó la Comisión Nacional de Planificación y Programación Educativas como grupo asesor y encargado de orientar la planificación educativa de acuerdo con las políticas del Gobierno.

Esta comisión, que trabaja «ad-honorem», constituye un grupo pensante, en su mayoría no ligado directamente al trabajo diario del Ministerio de Educación Pública, pero con cabal conocimiento de la problemática educativa nacional y comprometido con su mejoramiento.

De acuerdo con el mencionado decreto, este grupo fue comisionado para orientar y coordinar todas las acciones dirigidas al logro de dos metas específicas: la regionalización del sistema educativo y la formulación de una nueva ley de educación.

El trabajo de la Comisión, y por lo tanto, también del Ministerio, está enmarcado dentro de las disposiciones del Programa de Gobierno, de la Política Educativa y del Plan Nacional de Desarrollo 1979-1982.

Y la ejecución de los planes y de las acciones definidas por la misma está a cargo del personal de las oficinas centrales y regionales del Ministerio de Educación, con el concurso de personal que labora directamente en los centros educativos del país.

La regionalización del sistema educativo costarricense constituye un programa apto para ordenar geográfica y administrativamente la organización del sistema educativo, con el fin de que la educación se desarrolle cualitativa y cuantitativamente, de acuerdo con los intereses, necesidades, aspiraciones, requerimientos y participación de las diversas comunidades que conforman las regiones del país, dado que la naturaleza del servicio educativo debe permitir una igualdad en las oportunidades educativas que el Estado brinde a sus habitantes, en consonancia con las características, expectativas y requerimientos de las diversas zonas del país.

Son objetivos de la regionalización del sistema educativo costarricense:

- Plantear y ejecutar cambios en el contenido y en el rol de la educación para que ésta se ajuste a los requerimientos socio-económicos de la región y por ende, del país, propiciando la participación de las comunidades de la región en su propio desarrollo.
- Consolidar la identidad nacional, regional y local, facilitando la plena participación de la comunidad en la gestión educativa, para preservar y engrandecer nuestro patrimonio histórico, natural y cultural.
- Ofrecer oportunidades educativas para lograr la formación de ciudadanos responsables y conscientes de sus deberes y derechos, según las necesidades regionales y las oportunidades de trabajo.
- Desarrollar convenientemente la planificación a nivel regional, como un nuevo instrumento que ordenará las acciones propuestas, para mejorar la calidad de la educación y lograr la preparación de los recursos humanos en función del desarrollo regional.
- Coordinar efectivamente las acciones comunes con los diferentes sectores de la administración pública, a nivel regional, sub-regional y micro-regional, distrital y local, creando una red de servicios educativos en el marco de una educación permanente.
- Contribuir al desarrollo de una capacidad científico-tecnológico regional.
- Detectar la disponibilidad cualitativa de los recursos humanos que intervienen regionalmente en la educación, para planear y ejecutar la formación y utilización de dichos recursos.
- Estimular y ejecutar todas aquellas innovaciones educativas que, tomando en cuenta las características regionales, mejoren la calidad de nuestra educación.
- Lograr una efectiva desconcentración del sistema administrativo vigente, mediante la creación de un nuevo ordenamiento físico y administrativo.
- Alcanzar una verdadera racionalización de los recursos, para reducir los desequilibrios existentes entre las diferentes regiones del país, en los aspectos de infraestructura, dotación de personal, gastos de operación de las instituciones educativas y oportunidades educativas.

La regionalización pretende proporcionar un desarrollo nacional armónico por medio de un adecuado desarrollo local, y regional y de una educación que, con activa participación comunitaria, sea respuesta a las necesidades de ese desarrollo.

Pero también pretende la regionalización, desde la perspectiva de la promoción humana, propiciar una educación que concibe al hombre como ser creativo y le facilita su plena realización convirtiéndolo en generador de su propio progreso, producto de su iniciativa, del estímulo a su trabajo, a su responsabilidad y a sus aspiraciones personales.

Toda acción dirigida a contribuir al mejoramiento de la educación debe enmarcarse dentro de un proceso de definición y realización de una educación auténticamente costarricense. Una educación definida por nosotros y para nosotros. Una educación que se nutra de nuestras mejores tradiciones y logros y una educación que contribuya a la creación todos los días, y para el futuro, de una Costa Rica mejor para todos.

La educación en nuestro país ha alcanzado la mayoría de edad suficiente para orientar sus propias realizaciones en la búsqueda de soluciones eminentemente costarricenses, sin producir aislamiento en el contexto internacional, pero sí la respuesta a las necesidades del hombre de este territorio, a las circunstancias de la realidad nacional.

Una educación así planteada debe fundamentarse en los principios y realidades que a continuación exponemos:

1. El desarrollo del país

Hemos llegado a nivel nacional a formar la conciencia de que el desarrollo del país es desigual y de que existe una gran diferencia, una gran brecha entre el desarrollo de la región central y el desarrollo de las otras regiones del país. Dentro de un concepto costarricense de desarrollo, nos hemos propuesto como política de gobierno y también como política del Ministerio de Educación Pública, enfatizar y profundizar todo aquello que tienda a estimular el desarrollo regional a fin de procurar que aquellos recursos, aquellas potencialidades, aquellas capacidades tanto humanas como económicas, como de todo tipo, puedan desarrollarse al máximo en cada región para, dentro de las líneas fundamentales y propias de cada región, se llegue a acentuar, a enfatizar, a reforzar, a fortalecer aquellas características propias de la región para llevarlas a su máximo desarrollo.

2. Democratización de la educación

Si bien nuestro sistema es democrático en cuanto a expansión o extensión, no existe tal democratización si consideramos las diferencias en cuanto a la calidad de la educación que se ofrece en diferentes regiones y a diferentes grupos.

Nuestro sistema educativo es democrático en lo que a extensión se refiere y de ello nos sentimos orgullosos, pero la democratización no es sólo tener el sistema extendido en todo el territorio nacional, no es sólo haber eliminado las escuelas incompletas aunque sean ahora de maestro único; no es sólo tener colegios en todos los cantones y en algunos más de uno. Democratizar la educación no es sólo dar acceso a la misma, es también garantizar las posibilidades de éxito dentro de ella.

Es por eso que necesitamos una democratización intensiva: que toque el corazón mismo del proceso y del contenido de la educación. Porque democratización es el contenido del trabajo, libertad para pensar, para gestar iniciativa, para asociarse, para cooperativizarse, para trabajar en forma conjunta y eso debemos estimularlo desde la educación.

Un sistema educativo será democrático en la medida en que capacite para la vida en democracia, pero también en el sentido de que permita realmente la gama de oportunidades, la gama de diferenciación que es necesaria en un concepto actualizado de democracia.

No buscamos un sistema uniforme o una educación uniforme, ya que esto le resta contenido democrático a la educación. Porque lo que es uniforme nunca llega a ser suficientemente democrático. La uniformidad no es democracia porque tiende a producir el hombre masa, es decir, el hombre que llega a niveles de conformidad con lo que todos hacemos, con lo que todos incluso pensamos.

Lo democrático está en darle canalización a la iniciativa, a la participación, a lo que sea la producción de los grupos que puedan pensar por sí mismos, actuar en un sentido positivo en beneficio propio y de su comunidad. Que no se limiten a lo que venimos llamando repetidamente paternalismo de Estado, ya que esto tampoco es democracia porque fomenta esa actitud de esperar siempre que el Estado provea.

3. Líneas filosóficas nacionales

Debemos tener líneas igualitarias en cuanto a oportunidad, pero no en cuanto a las medidas. La regionalización, en cuanto al sistema educativo se refiere, tiende a procurar la posibilidad de diferenciación. Diferenciación dentro de ciertos ideales, ciertas aspiraciones, ciertos objetivos, ciertas líneas filosóficas nacionales; dentro del sentido de lo que es el país, de lo que es la nacionalidad, de lo que es la tradición de lo costarricense, la

tradición democrática costarricense, la tradición de nuestro acervo histórico-cultural y eso proyectado hacia el futuro nos debe *unir*: vivido en el presente y proyectado hacia el futuro nos debe *guiar* y de ahí deben dimanar orientaciones políticas en lo que se refiere a la conducción del Estado que sean grandes lineamientos que vertebran y den unidad.

Y si es cierto que debemos buscar la caracterización en lo nacional, también es cierto que debemos afirmarla dentro de lo regional y dentro de lo comunal. No entendido esto dentro de un localismo individualista y estrecho, sino entendiendo lo comunal como aquello que permite el intercambio de una comunidad con otra; el intercambio en el sentido económico, en el sentido social, en el sentido educativo, que permite, incluso el sentido positivo de la competencia.

Entonces creemos que la democratización en el sistema educativo debe y puede permitir diferenciación, pero siempre dentro de un marco general de lineamientos, para que así pueda tener respuestas propias a las necesidades de las regiones, a las necesidades de la población, a las necesidades de la comunidad.

4. La participación popular

No puede sostenerse más el sistema, no puede realmente crecer ni desarrollarse en la forma en que la sociedad moderna lo requiere si no hay participación de la comunidad.

La educación es responsabilidad de todos. Sin embargo, si es responsabilidad de todos, todos tenemos de alguna manera que participar en la identificación de problemas, de necesidades, de aspiraciones, pero también en la solución de esos problemas, esas necesidades y esas aspiraciones. Y al decir que la educación es responsabilidad de todos nos referimos a los educadores, a los educandos, a los padres de familia y a los miembros de las comunidades, no únicamente al Estado, o al Ministerio de Educación. Porque, en última instancia, el Ministerio de Educación somos todos los educadores del país y todos los que, de una manera o de otra, tenemos que ver con la educación.

5. El proceso mismo es y debe ser educativo

Estos fundamentos filosóficos, sociales y educativos constituyen el marco orientador tanto del *contenido* de la regionalización y de la nueva legislación, como del *proceso* mismo por medio del cual se llegue finalmente al logro de estas metas.

Tan importante en educación es el contenido como lo es el proceso. La calidad del proceso determina en gran parte la calidad del contenido y, por lo tanto, del resultado. Sin un buen proceso no se puede garantizar un buen producto. El proceso mismo es educativo y el producto no es más que la culminación de ese proceso. Por otro lado, es un proceso que en todos sus aspectos depende totalmente del empeño, del interés y del compromiso que las personas involucradas pongan en él. Y este empeño, ese interés y este compromiso a su vez dependerán del grado de participación que las personas involucradas tengan en el proceso mismo, de la medida en que las personas sientan este proceso como propio, como responsabilidad personal.

Por otro lado, en educación, cualquier cambio exige continuidad y ésta la hemos tratado de mantener en todos aquellos aspectos que impliquen la conservación de todo lo bueno que hemos logrado y que tenemos. Es por eso que no vemos este proceso de cambio que nos hemos propuesto como un inicio, sino como una continuación: continuación de ideas e inquietudes que venían gestándose desde hace tiempo. Continuación de algunas acciones ya tomadas para responder a esas inquietudes. Ha llegado, sin embargo, el momento de sistematizar esas ideas, de ordenar esas inquietudes y de incluirlas dentro de un planeamiento global que responda en forma integral a las situaciones problemáticas planteadas, no por esta administración, sino por diferentes medios, por todos los costarricenses, ya que la educación es un bien nacional, no la propiedad de un Ministerio de Educación Pública ni de una administración particular.

El proceso de transformación propuesto constituye una meta de largo plazo. De tal manera que si bien es cierto, en este momento se está sistematizando por medio de un

planeamiento cuidadoso y se están estableciendo bases firmes por medio de ciertas estructuras, de ciertos proyectos y de ciertas acciones, no lo vemos como la realización de una «reforma», sino como un cambio fundamental para la cual se están estableciendo las bases, pero que otros, en la medida en que respondan de la misma manera a los intereses nacionales, sin que esto último signifique estancamiento, sino más bien dentro de esta misma orientación; cambio continuo que se aproxime más a ser una respuesta a las características cambiantes de la realidad nacional y al fomento de nuestros ideales más altos como costarricenses.

Dentro de un proceso, como ya se dijo, reviste especial importancia la participación popular.

Psiblemente por primera vez en la historia del país se realiza una consulta de la magnitud que se propuso orientada y organizada de esta manera. En algunos casos se han hecho consultas específicas, reducidas ya sea en extensión territorial abarcando sobre todo el área metropolitana de San José, la Meseta Central o únicamente algunos sectores de la población, o reducidas en cuanto a la temática de la consulta misma. Esta es la primera vez que se realiza una consulta a nivel nacional: una consulta abierta para la definición de la problemática educativa y para la proposición de alternativas de solución y de propuestas para el desarrollo de la educación regional y nacional.

Mucho se habla y se escribe acerca de la educación nacional, sobre todo a manera de crítica. La educación representa, para una mayoría, la panacea que resuelve todos los problemas sociales y éstos, a su vez, son consecuencia de la falta de educación. Esta visión, aunque tiene su parte de realidad, también sirve para ocultar las causas verdaderas de los problemas que afectan a nuestra sociedad. En todo caso, como es algo que a todos nos afecta, todos se sienten con derecho de aportar a la crítica. Y así debe ser. Sin embargo, la crítica pocas veces aporta soluciones. *La consulta nacional* que se organizó representó una oportunidad para hacerlo.

Esta consulta se realizó por medio de una encuesta de tipo abierto que indaga, en primer lugar, sobre los problemas más importantes que afectan a la educación costarricense y posibles soluciones a esos problemas, en segundo lugar, sobre los fines y objetivos que deben orientar a la educación nacional.

Esta encuesta fue enviada a una maestra de representantes de organismos e instituciones tanto del sector educativo como no educativo. Aunque se envió al representante oficial del organismo o la institución, la encuesta indicaba que debía ser contestada por medio de un proceso de consulta dentro de los mismos organismos: un proceso que se llevara a cabo mediante el diálogo que produjera respuestas más adecuadas y representativas.

Para la *consulta a nivel regional* funcionaron dos comisiones a nivel de cada región: las técnicas que incluyeron al sector educativo (educadores profesionales) y las comisiones consultivas que incluyeron al sector no educativo (personas de la comunidad).

La integración de estas comisiones se organizó de acuerdo con ciertos criterios que garantizaran que fueran representativas de su región, es decir, que representaran la diversidad en cuanto a zonas geográficas, diferentes sectores de la población, diferentes niveles, ciclos y modalidades de la educación, necesidades específicas, con el fin de que verdaderamente pudieran aportar o presentar el cuadro real de necesidades y de aspiraciones de su región respectiva. La representatividad se garantizó por medio de una cuidadosa selección de las personas, ya que su número fue no mayor de quince con el fin de facilitar el trabajo. Por otro lado no se excluyó la posibilidad y más bien así se quiso, que estas comisiones a su vez pudieran consultar a diferentes personas y organismos de su región para así poder dar más amplitud a la consulta. Así estas comisiones se convirtieron en administradoras de la consulta a nivel regional.

Aunque los propósitos de ambas comisiones fueron los mismos, es decir, analizar las características y situación de su región, identificar los problemas, las necesidades educativas más importantes y las aspiraciones de la gente, y proponer soluciones viables que pudieran ser incorporadas al planeamiento educativo regional, se decidió mantenerlas separadas, ya que la perspectiva desde la cual los educadores, los padres de familia y los miembros de la comunidad enfocan la problemática educativa es diferente.

Ambas comisiones trabajaron sobre la base de una guía de trabajo para la discusión

y el análisis de la situación de su región, con el fin de ampliar la participación y con el objetivo de devolver a las comunidades de las distintas regiones del país la síntesis de la información recogida a nivel nacional, alrededor de 100 encuentros regionales fueron organizados en distintas comunidades del país, además de discusiones abiertas en distintos centros educativos, esta vez incluyendo tanto a educadores como a miembros de las comunidades.

La síntesis presentó seis grandes temas alrededor de los cuales se especificaban problemas y recomendaciones:

- a) Concepción de la educación.
- b) Currículum.
- c) Administración.
- d) Personal del Sistema Educativo.
- e) Educandos.
- f) Relación Centro Educativo-Familia-Comunidad.

Por medio de estos encuentros se logró estimular pensamientos y crear un clima de reflexión y de diálogo en momentos en que el país se ha abocado a la trascendental tarea de reestructurar su sistema educativo. Pero no sólo esto: de estos encuentros surgieron nuevos documentos de problemas y recomendaciones con críticas, correcciones o agregados al documento base. El resultado de estos encuentros está siendo procesado en este momento con el fin de canalizar las recomendaciones a quien corresponda.

Es imposible en pocas palabras recoger la riqueza de lo que fue la experiencia de las comisiones consultivas y técnicas y de los encuentros regionales. Los resultados en lo que se refiere al contenido de las propuestas son de una riqueza incalculable. Muestra lo anterior el interés tan grande que tiene nuestro pueblo en la educación y que cuando se le solicita colaboración, el pueblo responde. La tarea que nos queda por delante es precisamente la de no perder ese contacto ya iniciado y la de establecer estructuras adecuadas para garantizar, por medio del proceso de regionalización, la participación permanente de las comunidades en todo el quehacer educativo.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE CUBA

Como se sabe, la situación de la educación en Cuba, al *caer* —con la última hojita del almanaque de 1958— el régimen de opresión nacional que padecíamos era catastrófica.

El más simple bosquejo de tal desastre tiene que reseñar un millón de analfabetos absolutos adultos que jamás había ido a una escuela, cerca de otro millón de semianalfabetos producto del abandono de la escuela nacional, 10.000 maestros titulados que no tenían trabajo y un irrisorio presupuesto de 76,5 millones de pesos, que a su gusto «administraban» los políticos de entonces. El 50 por 100 de la población escolar no asistía a la escuela. Encima de eso, la explotación, el desempleo, la discriminación, juego, prostitución, vicios y hambre: ese era el cuadro. La rica tradición cultural de nuestra Patria que luchó durante cien años para ser soberana e independiente atravesaba la más profunda crisis, mientras nuestro pueblo sobrevivía en aquel pantano del subdesarrollo.

Dentro del abanico de medidas que la victoria revolucionaria de enero de 1959 abrió, como la Ley de la Reforma Agraria, la Nacionalización de las empresas extranjeras y la Reforma Urbana, entre otras, se alzó la educación masiva del pueblo, de niños, jóvenes y adultos, de hombres y mujeres del campo y la ciudad, como un objetivo fundamental de la estrategia de la Revolución dentro de aquellos grandes cambios irreversibles: por eso llegó la Ley de la Nacionalización de la Enseñanza e inmediatamente después la gloriosa Campaña de Alfabetización en 1961, cuyos resultados todo el mundo ya reconoce.

Imagínense ustedes cuántos esfuerzos conjuntos han tenido que realizar la dirección política, el gobierno y nuestro pueblo para encaminar, paso a paso, durante veinte años, el duro pero hermoso proceso de la construcción de la nueva sociedad socialista

cuando a la natural pobreza de nuestro país, con unos siete millones de habitantes entonces, en sus 114.000 kilómetros cuadrados de superficie, le cayó encima el crudelísimo bloqueo político y económico que aún —en alguna medida— padecemos, con todas sus formas agresivas internas y foráneas.

Ante esta situación, que ya casi es historia, la Revolución situó desde el primer momento a la educación en su más ancha perspectiva, como prerrequisito del desarrollo y como componente fundamental para una *participación* consciente de las masas en las grandes transformaciones de orden económico, político, social e ideológico.

Esa galvanizada unidad de trabajadores, campesinos, intelectuales y otros sectores del pueblo, es obvio que decida la eficacia de aquella participación popular en un programa de reconstrucción nacional. Esa fue una de nuestras mejores experiencias en la Campaña de Alfabetización, donde las organizaciones políticas, sindicales, juveniles, campesinas y de mujeres aprendieron a trabajar juntas a todos los niveles, para realizar aquella histórica tarea, que fue una verdadera epopeya realizada en tono heroico y que si bien alfabetizó el 96 por 100 de los analfabetos del país, no fue por cierto ese resultado su único saldo educativo, sino esta otra lección de movilizaciones, solidaridad, cooperación activa, unidad de acción y espíritu creador y de iniciativas para resolver dificultades y entender las causas hondas de fenómenos ancestrales; es decir, la dimensión política y social de la alfabetización en su función de echar a andar de una vez para siempre el *tren imparable* de la cultura.

Podemos afirmar que todo lo que ofrezca aquí como una muestra del balance de nuestro trabajo de veinte años en educación tiene *de su lado* la labor, programada y cotidiana, *de todas y cada una de las organizaciones e instituciones políticas y sociales de nuestro país*. Esto, para significar que la educación no es sólo obra de los Ministerios encargados de dirigirla, sino labor de cada día de las instituciones sociales junto a aquéllos; y que quizá tal tarea sólo sea positiva, eficiente y rendidora cuando esas instituciones, aun en medio de sus luchas de posiciones y de criterios, logren coincidir en lo que es fundamental: *la voluntad liberadora*.

Es necesario que en la brevedad obligada de esta fraternal intervención en el IV Congreso Iberoamericano de Educación dejemos el marco de las reflexiones y —aunque nos tiene abandonar— también lo histórico y el apasionante acontecer, para ofrecer al menos en forma sumaria lo que podría considerarse como parte del fruto de la cosecha que empezamos en Cuba a recoger en el difícil terreno de la educación dentro —claro está— de una ardua lucha que todavía nos enfrenta al *diario desafío de las carencias, dificultades e insuficiencias*, mientras nuestros dirigentes, especialistas y técnicos, profesores y maestros, libran —ante el hecho explosivo del crecimiento— la estratégica batalla por la *calidad*, que en este caso significa la eficiencia del sistema nacional de educación, para que superando sus defectos pueda entregar sus respuestas concretas a los fines y objetivos del estado socialista, en cuya Plataforma Programática se plantea la educación como deber y derecho de todos, a la vez que se otorga a la escuela el *cargo social* de la formación de la niñez y la juventud, con la participación decisiva de la familia, y con la obligada colaboración de los organismos y empresas productivas y de servicios, en la formación de las vocaciones entre los niños y la orientación profesional entre los jóvenes.

Los planes, programas y textos escolares, dentro de un permanente Plan de perfeccionamiento pedagógico, que por supuesto incluye las estructuras, administraciones y relaciones, responden desde hace cuatro años con creciente eficacia a la política educativa y cultural. Sobre la base de nuestras perspectivas integrales de desarrollo el *perfeccionamiento del sistema educacional asimila* las experiencias positivas del mundo y en particular las de los países socialistas. Investiga las más novedosas técnicas de enseñanza-aprendizaje, estudia reflexivamente la creciente bibliografía educacional y renueva, con el máximo de rigor posible, los contenidos y modos de nuestra enseñanza.

La introducción de nuevas asignaturas en los planes de estudio, tanto obligatorias como facultativas, de nuevos programas, textos y orientaciones metodológicas y una más funcional organización general de la enseñanza y la educación, posibilitan, elevan sustancialmente el volumen y nivel de conocimientos, conforme al desarrollo de la ciencia actual; y la adquisición de hábitos, habilidades y actitudes, así como el desarrollo de las capacidades y cualidades del educando, que le permiten la asimilación creadora

de la experiencia social. Los retos económicos, éticos y filosóficos de nuestro tiempo forman la parte esencial de los objetivos inmediatos y, a más largo plazo, del Plan de perfeccionamiento de la educación cubana. El estudio sistemático, la investigación y experimentación, son pilares decisivos de nuestro Plan. La formación de un hombre nuevo, libre de enajenaciones, capaz de poner al servicio de la humanidad sus conocimientos científicos, técnicos y culturales, es —permítasenos recordarlo— el objetivo medular de nuestro Plan educativo.

En la combinación armónica de la *obligatoriedad*, que es, en la práctica, la creación por el estado de condiciones objetivas y subjetivas para la toma de conciencia acerca de la necesidad de la educación; y de la *gratuidad*, concebida como deber e inversión social; que en Cuba incluye alojamiento, ropa, alimentación, libros y transporte. Progresamos por el camino de la democratización y universalización de la enseñanza para todas las edades, en todas partes, a fin de sustanciar el concepto de «Educación permanente» debatido durante años en los eventos de la U.N.E.S.C.O. Los datos que en seguida ofrecemos ilustran, sumariamente, los concretos resultados de esa política.

- Había en Cuba, en el curso 1958-59... 813.005 alumnos, correspondientes a todas las enseñanzas existentes entonces. Esa cifra, multiplicada más de cuatro veces hoy, alcanza 3.511.752 alumnos.
- Este último dato significa, en lenguaje muy gráfico, que en Cuba está estudiando actualmente una persona de cada dos aptas para hacerlo.
- Para atender ese crecimiento, esa explosión matricularia, tenemos hoy 207.778 profesores, maestros y docentes en general. Esta cifra es casi 10 veces mayor que los docentes registrados en 1959 (22.595).
- Será bueno significar que en el pasado curso gozaban del beneficio del internado gratuito 524.880 alumnos, el 15,5 por 100 del total, y 326.403 eran semiinternos.
- Las cifras ofrecidas materializan la *escolaridad* actual de Cuba:
 - De 6 a 12 años está escolarizado el 98,3 por 100 de los niños.
 - De 13 a 16 años, el 82 por 100 de los adolescentes y jóvenes.
 - Y en resumen la escolarización de 6 a 16 años alcanza a 2.454.213 niños y jóvenes de ambos sexos, que representan el 92,4 por 100 de esa población escolar.
- Solamente añadimos que la escolarización existente al triunfo de la Revolución era del 50 por 100. Es decir, la mitad de la población escolar de esa época entre 6 y 16 años no iba a la escuela.

interno. Entre ellas se cuentan:

470 Secundarias Básicas,
112 Preuniversitarios y
175 Escuelas e Institutos Politécnicos.

Entre estos internados se cuentan también 21 unidades formadoras de personal docente.

- Dentro de estas instituciones docentes funciona el régimen de escuelas en el campo, que desarrollan exitosamente el principio científico de la combinación del estudio y del trabajo, que posibilitan el desarrollo de importantes planes de producción agrícola (cítricos, tabaco, café, vegetales, etc.), como parte fundamental en la formación integral de los jóvenes educandos.
- Dentro de la red de internados se destacan los 14 centros vocacionales, de ingreso selectivo, por vía del expediente acumulativo del escolar. Estos centros están situados en las diversas provincias, con 14.744 alumnos, cuya participación en el trabajo consiste en tareas industriales.
- Debemos aclarar que todas las Secundarias Básicas e Institutos Preuniversitarios *de carácter externo* participan también, por decenas de miles, en actividades agrícolas una vez al año, durante 45 días, de acuerdo con la correspondiente programación dentro de un plan nacional llamado «Escuela al Campo», según convenio entre Minec y Ministerio de la Agricultura. Para tener una idea de lo que significa este sistema de

grandes escuelas de nuevo tipo baste decir que desde 1970 a la fecha se han construido en Cuba *más de 1.000 escuelas* que representan en términos de producción bruta en construcciones escolares *1.236 millones de pesos*, aclarando que esa inversión no tiene que ver con el presupuesto nacional de la educación, que es hoy superior a los mil millones.

Finalmente, no quisiéramos excluir, alguna noticia sobre nuestra Educación de Adultos nacida en 1962, inmediatamente después de la Campaña de Alfabetización. La educación masiva de trabajadores, campesinos y amas de casa ha tenido una matrícula promedio anual alrededor de medio millón de alumnos, entre los que hay más de un millón y cuarto de graduados de sexto grado, y más de trescientos mil graduados de Secundaria Obrera y Campesina, así como 43.364 graduados en Facultades Obreras, que son la antesala de las universidades, donde la matrícula actual de trabajadores alcanza alrededor del 50 por 100.

Esta educación está muy vinculada desde sus orígenes con la calificación técnica de los obreros en sus puestos de trabajo y tiene el patrocinio especial de la Central de Trabajadores de Cuba y demás organizaciones de masas.

Unas palabras de nuestro Presidente, el Comandante Fidel Castro, resume ejemplarmente la preocupación de todo el pueblo cubano por el progreso de la educación.

Estas palabras, dichas hace años, son inmejorables para apuntalar nuestra exposición.

- «Hay que capacitar a nuestro pueblo. Nosotros no podemos realizar hoy tareas que *si podremos* realizar en el futuro. Con un pueblo que tiene una gran deficiencia en técnicos, con un pueblo donde tantas inteligencias han perdido la oportunidad de desarrollarse, de ir a centros de capacitación, de ir a las universidades, nosotros no podemos hacer lo mismo que podremos cuando hayamos desarrollado hasta el máximo la capacidad técnica de nuestro pueblo.»

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE CHILE

Nuestro país tiene una larga tradición educacional y en esta tradición hemos aprendido a desconfiar un poco de las revoluciones o reformas violentas en la educación, en cambio, creemos en la necesidad de estar continuamente adaptando la educación a los nuevos desafíos, a los nuevos problemas que va planteando el desarrollo del país.

Ultimamente, en el año 1979, se ha dictado una Directiva Presidencial en materia de educación que pretende ser una de estas readecuaciones permanentes y que se realizan cada cierto tiempo, es decir, del sistema educacional a las nuevas exigencias. De esta Directiva Presidencial me voy a referir sólo a dos puntos, porque inciden en materias que entiendo son comunes preocupaciones de todos nosotros y en las cuales nuestra experiencia puede servir a los otros países, mientras nosotros podemos recoger experiencias de ellos para perfeccionar nuestros procesos. Una de estas materias es justamente la descentralización o desconcentración.

En Chile, el Estado es el principal educador, ya que desarrolla el 80 por 100 de la labor educacional. Tiene siete mil establecimientos, cien mil profesores y más de dos millones y medio de alumnos, y todo esto se efectuaba también en Chile en forma rígidamente centralizada, dirigida desde la capital. Esto presentaba una grave dificultad, más bien muchas dificultades, la más importante de las cuales era la imposibilidad de controlar la calidad desde el Ministerio situado en la capital hasta el establecimiento. Es por eso que ya desde hace algunos años estamos empeñados en un proceso de descentralización. Esta descentralización la llevamos a las regiones, que son trece en Chile, incluyendo la región o área metropolitana; pero ahora estamos viendo que esta descentralización no es suficiente, que las regiones tienen una excesiva extensión y que por eso tenemos que bajar al nivel provincial. A partir del año 1980 empezaremos a establecer estos servicios provinciales de educación que van a ser, digamos, nuestro paso ulterior en materia de descentralización.

La Directiva Presidencial define los servicios diciendo que «con gran autonomía y en sus respectivos territorios geográficos administrarán los recursos materiales (edifi-

cios, mobiliario, material didáctico) y humanos (docentes, paradocentes, empleados administrativos), necesarios para impartir la enseñanza».

Como digo, esto empezará a aplicarse experimentalmente en 1980 y esperamos tener los 50 servicios provinciales de educación funcionando ya en 1981, pero una cosa básica en estos servicios provinciales de educación es la intervención de la comunidad organizada en ellos, especialmente de los padres de familia y de otras fuerzas vivas organizadas en la provincia. Nosotros creemos —así está ordenada la Directiva— que debe incrementarse esta intervención en el carácter de asesoría, es decir, de simple opinión en materia pedagógica, pero, en cambio, de carácter decisorio, o sea, resolutivo en los aspectos administrativos y financieros. Creemos que esta intervención de la comunidad es decisiva en la desconcentración y en la descentralización, porque pensamos que sin ella no vamos a poder conseguir con la descentralización el objetivo fundamental que buscamos: el control de calidad del establecimiento, es decir, si la comunidad no interviene en los servicios provinciales de educación, vamos a ver establecido un servicio burocrático quizá más eficiente y más próximo a los acontecimientos, pero no vamos a haber conseguido que el control de calidad efectivamente se ejerza a nivel de establecimiento, que es la única parte donde se puede ejercer.

El otro tema al cual quisiera referirme, entre muchos que toca la Directiva Presidencial, es uno que también tiene mucha incidencia en todos nuestros países y que es el problema de la educación en relación con el trabajo.

En mi país —y entiendo que en muchos de los países aquí presentes—, el trabajador, por su falta de educación, tiene poca remuneración y por eso debe dejar incompleta su escolaridad, con lo que se produce un círculo vicioso. Cada uno de estos fenómenos alimenta al otro: la mala remuneración alimenta la falta de escolaridad, y la falta de escolaridad alimenta la mala remuneración; cada uno de estos problemas impide que se solucione el otro. Creemos que la solución no está en la capacitación laboral; no está sólo en que el trabajador sea un trabajador técnicamente más capacitado. Nosotros no negamos que el trabajo por sí mismo sea un elemento educador ni negamos, por consiguiente, la importancia de la capacitación puramente laboral, pero estimamos que es peligroso que dicha capacitación no esté acompañada de otra, aunque sea complementaria, de un complemento educacional.

¿Qué pasos pensamos dar entonces? En primer lugar, queremos dar en los próximos cuatro años una campaña que erradique definitivamente el analfabetismo en Chile. Si bien nuestro analfabetismo no es excesivamente grande, creemos que lo primero que hay que hacer es destruirlo absolutamente, es decir, que no haya analfabetismo en nuestro país. Esto implica otras cosas: que haya literatura post-alfabetizadora en el sentido de que el alfabetizado no sea abandonado a la simple alfabetización, y lo mismo, que haya conexión entre la alfabetización y la educación de adultos, un seguimiento que le permita al alfabetizado seguir avanzando en su educación, pero por sistemas no escolarizados en general. Este fue para nosotros un primer paso en el problema de la educación-trabajo: la erradicación absoluta del analfabetismo; el otro paso es preocuparnos de la enseñanza rural, lo que quiere decir robustecer la enseñanza rural. Ahí tenemos entonces el problema de cómo formar profesores para la ruralidad; tenemos el problema de construir viviendas para el profesor rural, que por lo menos en nuestro país es una de las más graves situaciones que perjudican a este tipo de educación. Tenemos, sobre todo, el problema de darle incentivo al profesor rural para que cumpla su difícil tarea, un incentivo económico, una asignación de ruralidad.

Después, dentro de este mismo campo de educación de adultos, tenemos que intensificar todos los medios de educación no escolarizados, es decir, tenemos también planes, queremos recoger experiencias sobre la educación por televisión, por radio, por correspondencia, por instrucción programada.

El próximo año estableceremos también algunos sistemas que se conocen en otras partes del mundo, especialmente en Europa y entiendo que en América también, pero que entre nosotros están poco desarrollados. En primer lugar queremos dar un fuerte impulso al sistema del aprendizaje. Es decir, formación y capacitación en el mismo puesto de trabajo. También queremos impulsar, especialmente para el sector rural, el sistema de educación-trabajo alternante. Parte del tiempo el alumno lo pasa en la escuela

—una semana, por ejemplo—, y otra parte la pasa en su puesto de trabajo —dos semanas, según el caso—. Por último, queremos establecer también los sistemas vocacionales básicos, o sea, el perfeccionamiento de las habilidades técnicas esenciales para capacitar elementalmente a quienes no pueden o no desean continuar su educación formal.

El último punto dentro de este tema educación y trabajo se refiere a algo que es un problema común para todos nosotros: la enseñanza técnico-profesional. En nuestro país no ha dado buenos resultados. No ha podido arribar a las metas propuestas, por lo cual estamos ensayando integrar la parte técnica con el sector productivo, ya se trate de empresas privadas, ya dependientes del Estado. ¿Y esto, por qué? Porque creemos que el sector productivo puede dar a estas escuelas profesionales un adecuado enfoque técnico. El Ministerio de Educación, por su parte, controlará el aspecto de formación general que deben recibir estos futuros técnicos. La empresa, estamos convencidos, podrá dotar a estas escuelas de los mejores y más calificados informes técnicos, de los recursos necesarios para su funcionamiento —máquinas, equipos, etc.— y adaptarse a las exigencias de flexibilidad que plantea día a día los cambios tecnológicos del día. Por otra parte, la empresa —es ya una realidad— ofrece puestos de trabajo a los alumnos que capacita en sus escuelas.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DEL ECUADOR

Pronunciado por el Ilmo. Sr. D. Edmundo Isaías Veramanzo,
Director del Departamento de Asuntos y Convenios Internacionales
del Ministerio de Educación y Cultura.

El 10 de agosto del presente año se inicia un nuevo período de la historia nacional, en el que una fuerza vitalizadora llama a la conciencia de los ecuatorianos hacia un resurgimiento de sus valores intrínsecos para el logro de un futuro mejor. La Fuerza del Cambio preconizada por Jaime Roldós Aguilera, al inicio de su mandato presidencial, abre un nuevo camino para obtener una educación liberadora.

La renovación de la educación será posible en la medida de que seamos capaces de penetrar en la realidad del sistema educativo en sus diferentes planos, aun cuando nos afecte su lacerante realidad, recién podremos estar a la altura de elaborar una estrategia que planifique alternativas de soluciones cuyas implementaciones implican reformas o transformaciones profundas que conduzcan poco a poco al desarrollo multifacético de las capacidades, actualmente reprimidas de los escolares.

Nuestro Sistema Educativo en sus diferentes disposiciones normativas contempla la formación integral del hombre con una visión cultural general, formación científica y técnica y fomentando la libertad, responsabilidad, espíritu crítico, hábitos de investigación, desarrollando las aptitudes, enriqueciendo el acervo cultural, preservando la auténtica identidad nacional.

Para los objetivos anteriores se ha estructurado un Sistema Educativo con un régimen escolar de 200 días laborables y con una prescripción constitucional de otorgar el 30 por 100 del presupuesto al Ministerio de Educación. Se contempla un solo ciclo para la educación preescolar que corresponde a la edad de cinco años. Una escuela de seis años, dividido en tres ciclos, de dos años cada uno. La enseñanza media de seis años, con dos ciclos de tres años cada uno.

El primero, llamado básico, que es común y obligatorio a todos los escolares. Y el segundo, que es Diversificado o Profesional, que prepara al educando tanto para proseguir estudios de nivel superior, o también, en otros casos, para el ejercicio de una profesión de nivel medio, en especialidades como Humanidades, Agropecuaria, Industrias, Artes, Comercio y Administración, etc. Además carreras cortas de uno o dos años postciclo básico y postbachillerato, formando a corto plazo mano de obra. Posteriormente instituciones de nivel superior, universidades e institutos politécnicos, laicos, religiosos y militares.

Para los jóvenes de más de quince años y adultos existen cursos de tres ciclos, al

término de los cuales se les extiende un certificado de terminación de primaria. Además, la formación profesional, artesanal, con tres años de estudio, que les concede el título de Maestro de Taller. Por otro lado, la capacitación profesional de los trabajadores. Finalmente existen establecimientos de educación especial para retardo mental, limitaciones de audición, lenguaje, visión, impedimentos físicos, invalidez específica o trastornos caracteriales y trastornos de aprendizaje.

Lamentablemente, a pesar de los buenos objetivos, los resultados del sistema educativo ecuatoriano reflejan la realidad socioeconómica del país, de opulencia y miseria, con una irracional canalización de los bienes materiales, con inversiones en relación inversa de la estructura de la pirámide educativa. Vivimos en toda la realidad nacional, con palabras de nuestro Vicepresidente actual, «dos mundos superpuestos» que hace que nuestra realidad educacional en conjunto se caracterice por las diferencias entre lo escrito y lo vivencial; entre lo formal y lo real; una educación abierta en una sociedad cerrada; culturas superpuestas antagónicas de dominación y de autodefensa; divorcio entre los egresados del sistema educativo y los requerimientos de profesionales de la sociedad; enseñanza repetitiva y memorística frente a la urgencia de investigadores y creadores; poco esfuerzo por la alfabetización y exagerada inversión por la educación superior; preocupación de los padres por participar en la educación y rechazo de parte de los maestros para que integren la comunidad educativa; autoritaria jerarquización de funciones y pregonamiento de una actuación igualitaria; unitaria programación con heterogénea realidad multicultural; se pregona integridad nacional y se impone asimilación cultural; se obliga la aprobación de un plan de estudios único en diez grados, sin tomar en cuenta la realidad de las diferencias individuales; se obliga que unos sean apolíticos pasivos, pero no se reconoce la actuación política del que está prohibiendo, etc.; es decir, un divorcio completo entre la educación y la vida y las necesidades de su realización, es, como diría Henry, la «cultura» contra el hombre, o como diría Renán, la educación ecuatoriana hasta el año 1979 solamente queda como el aspirar del aroma de un florero que ha quedado vacío.

Si bien el balance de la educación ecuatoriana en su conjunto es negativo, sin embargo existen experiencias de renovación aisladas que merecen ser tenidas en cuenta como vivencias que deben ser conocidas y actúen como exponentes multiplicadores en toda la realidad nacional. Quiero hacer la aclaración de que la mayoría de estas experiencias se han efectuado sin el apoyo e incluso muchas veces obstaculizadas por las autoridades provinciales y nacionales.

Señalaremos a continuación algunas, no todas, de las mejores realizaciones de la educación ecuatoriana:

La experiencia educativa más importante, con iniciativa de las autoridades educacionales es la *Nuclearización Educativa y el Desarrollo Rural* que organiza una ágil integración para el desarrollo comunitario, con la participación de niños, jóvenes y adultos en todas las fases del proceso educativo, con acciones experimentales en los campos de currículum adaptados a la realidad del medio específico, capacitación de recursos humanos con la participación de toda la comunidad en zonas rurales marginadas impulsando el desarrollo socioeconómico con una postura autogestionaria, en el enfoque de la solución de los problemas reales. La evaluación de los proyectos iniciales solicita la expansión de esta expresión educativa.

La *Alfabetización participativa* de los elementos bilingües de las propias comunidades de aborígenes han demostrado una amplia superioridad frente a alfabetizadores que no conocen la lengua vernácula. Produciendo un rechazo a los alfabetizadores externos a la comunidad, exigiendo éstos más promotores que sean los intermediarios con los instrumentos tecnológicos que les sean solicitados desde abajo, para empatar con las tecnologías autóctonas y sus identidades culturales.

El sistema educativo montado por la Federación Shuar, en el Oriente Amazónico ecuatoriano, con un sistema de Educación a Distancia, con recursos *radiofónicos*, constituye una adaptación organizada por los propios habitantes que se encuentran dispersos en las selvas, frente a la imposibilidad de concentrarse en determinadas escuelas. En esa forma cubren la educación primaria, planteando en la actualidad a las autoridades

educacionales el permiso respectivo para el funcionamiento del mismo sistema de educación, para el Primer Ciclo de la Educación Media.

La Fundación F.A.S.C.I.N.A.R.M. es un modelo de organización autogestionaria privada sin fines de lucro, del más alto nivel científico, asistiendo a niños y adolescentes retardados mentales, proporcionando formación profesional a los mismos; y lo que nos parece más prometedora su expansión es el Programa de *Intervención y Estimulación Precoz* para detectar y asistir los problemas cognoscitivos de niños desde pocos meses de vida que presentan un desarrollo psicomotriz desigual o disarmónico, dando instrucciones a las madres a través de programaciones semanales. Es de desear que este programa se efectúe masivamente en toda clase de niños desde corta edad como una forma de preservar y estimular el desarrollo intelectual de todos los niños a través de las madres o de sus sustitutos.

El *Centro Psicopedagógico*, institución privada sin fines de lucro, constituye igualmente una organización muy bien estructurada, abarcando los diferentes niveles de diagnóstico y tratamiento de los *Problemas de Aprendizaje*, y que a su vez, sin que sea su obligación, proporciona asistencia a un grupo de profesores del Primer Ciclo de escuelas fiscales, aunque son obstaculizados en su labor.

Existe la experiencia en Guayaquil, en doce escuelas fiscales, las llamadas *Aulas de Recursos*, a través de psicólogos, asisten a los alumnos que presenten *problemas de aprendizaje* en dichas escuelas. Desde este año, igualmente, en la ciudad de Quito, con dieciséis escuelas se va a efectuar la misma labor. Creemos que aunque disminuya la calidad, somos partidarios de que los mencionados profesores deberían convertirse en *profesores especiales itinerantes*, para asistir a reuniones en grandes grupos de profesores del mismo primer grado, para tener una cobertura mucho más amplia.

Frenta a la obligación en la utilización de un *único libro de texto* en las escuelas fiscales y municipales, algunas, no pocas escuelas en este aspecto, se toman la molestia de preparar no otros textos extranjeros, sino la *elaboración de materiales directos para la lectura-escritura* de acuerdo a las circunstancias concretas de cada alumno; en vez de una sola metodología para todos los alumnos como lo obliga el Estado.

Existe una escuela que con mucho éxito en vez de utilizar una profesora por grado lo hace por materias especiales desde el primer grado, tomando específicamente tan sólo una de acuerdo a sus preferencias, evitando así que los profesores se vean obligados a enseñar lo que no les gusta ni tienen las destrezas requeridas, frustrando inconscientemente vocaciones. De seguir en esta dirección, el de la especialización de las ciencias contemporáneas, los Institutos Normales se verían obligados a ser reformados.

El Colegio Nacional de señoritas «Dolores Sucre», de la ciudad de Guayaquil, representa una de las más altas experiencias educativas del país, en diversos aspectos, en especial en la *autodisciplina* y el funcionamiento del *Gobierno Estudiantil* tanto de los Cursos como en el conjunto del colegio. La disciplina tanto en el alumnado como en el profesorado se ha concientizado en la forma que nadie controla a nadie y el orden que reina en la institución es único. Es el único colegio que no tiene inspectores para controlar el comportamiento de los estudiantes y además las realizaciones de las organizaciones de los estudiantes constituyen un aporte autónomo en la solución de los problemas del colegio. Las estudiantes, sin ser ciudadanos, dan un ejemplo práctico de su comportamiento cívico, preparándose cada una de ellas para el desempeño de deliverantes de la futura vida ciudadana. Las estudiantes son asistidas por profesoras asesoras orientando, pero no imponiendo su criterio sobre las aspiraciones y deseos de colaboración de las jóvenes. Por otro lado se promueve el esfuerzo intelectual para el desempeño de diferentes actividades, constituyendo esto un motor que masivamente es aceptado por las estudiantes. Lamentablemente el resto de los colegios tienen la obligación de organizar a los estudiantes de educación media e incluso desde el último ciclo de la educación primaria, pero no lo hacen en un alto nivel como este plantel en las áreas de Orientación de Grupo, Consejo de Curso y Clubs.

El Colegio Nacional de señoritas de Uruguay, de la ciudad de Portoviejo tiene la brillante realización en el sentido de que todas las áreas externas e internas del colegio son repartidas entre los profesores que a su vez trabajan con grupos de alumnos, teniendo

la responsabilidad de efectuar actividades como limpieza, cultivo de plantas, periódicos, murales, afiches, cubriendo el entorno con las más variadas realizaciones estudiantiles.

El colegio campesino Javeriano «Sayausi» representa un esfuerzo autogestionario, que utiliza el medio social y sus recursos como elemento de poner en práctica sus conocimientos, promocionando el desarrollo tecnológico. La comunidad se encuentra formando parte en la programación de actividades y de la evolución de las experiencias desde una postura concientizadora, participativa y liberadora de las estructuras económicas, sociales y culturales que entorpecen su desarrollo.

El plantel aspira al autosostenimiento. Siendo el único que ha estructurado un plan y programas de acuerdo a las necesidades locales, desmostrando las ventajas de una planificación que viene desde abajo y no desde las alturas de los escritorios.

En vez de la especialización de Ciencias Sociales en el Bachillerato con que operan todos los colegios y que no funcionan, más vale que le den un enfoque de Promoción Social comunitaria.

En síntesis existen estas y otras experiencias positivas fragmentarias, existiendo la necesidad de que se las integre y que un mismo estudiante pueda desarrollar su pensamiento crítico, afán de investigación, responsabilidad, formación profesional y la participación en el desarrollo comunitario preservando la identidad cultural.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE EL SALVADOR

1. EL SISTEMA DE TELEVISION EDUCATIVA EN EL SALVADOR

Descripción:

La Televisión Educativa es una entidad que trabaja para el mejoramiento de la calidad de la educación, extendiendo su campo de acción tanto hacia el alumno como al maestro, proporcionando al primero ciertos recursos de cultura general que le ayuden en su formación integral y al segundo la capacitación necesaria sobre aspectos pedagógicos, a través de guías didácticas y materiales de apoyo. De aquí el sistema de Televisión Educativa se concibe como una unidad entre el tele-maestro, el maestro de aula y el alumno.

Reseña histórica:

La Televisión Educativa en El Salvador surge a raíz de una preocupación gubernamental en torno al problema de cobertura, tanto en términos cuantitativos como cualitativos, comenzando a tener sus primeros pasos en 1964 y alcanzando delineamientos precisos en el año 1967, quedando así establecida como un recurso al servicio de todo el sistema educativo, reestructurado en la Reforma Educativa de ese mismo año. Inicialmente, las labores de la Televisión Educativa comienzan a funcionar con el Tercer Ciclo de Educación Básica (7.º, 8.º y 9.º), extendiéndose luego al segundo Ciclo (4.º, 5.º y 6.º) y contando con el apoyo de recursos humanos locales y de recursos físicos adecuados. Por otra parte, la Televisión Educativa, brindó sus servicios a la comunidad en general, a través de la orientación, planificación y producción de todo tipo de programas culturales.

Cobertura:

Actualmente, la Televisión Educativa, cubre el 98 por 100 del territorio nacional, a través de 2.000 televisores instalados entre las diferentes escuelas del país, extendiendo a un promedio de 215.000 alumnos de 2.º y 3.º ciclo y a 1.744 maestros. Por ahora, la Televisión Educativa brinda su ayuda tecnológica a la Educación Sistemática y Formal, teniéndose proyectado extender su acción hacia el marco de la Educación No Formal, en donde, por tratarse de relaciones educativas abiertas, jugará un importante papel.

2. PLANES DE FORMACION DOCENTE PARA I Y II CICLO DE EDUCACION BASICA

Consecuentemente con los principios de la Reforma Educativa y considerando lo que significa la formación de los docentes en el desarrollo del país y las deficiencias de los Centros de Formación Docente existentes, se determinó centralizar en Ciudad Normal el único Centro de Formación Docente, clausurando poco a poco todas las Normales existentes.

En 1971 se estructuró la modalidad de formación denominada «Plan I», que difiere muy poco del Plan Tradicional de Formación Docente. En este Plan los estudiantes ingresan después de aprobar el Noveno Grado de Educación Básica. La formación dura tres años consecutivos y reciben su formación completa dentro de la Institución.

En 1975, en vista del incremento de la demanda escolar, se estructuró un segundo plan de Formación Docente (Plan II) en donde la población potencial para ingresar es constituida por los estudiantes que han aprobado el segundo año de cualquier Bachillerato Diversificado.

El Plan se desarrolla en forma consecutiva durante dos años escolares y dos vacaciones finales de nueve semanas cada una. El primer año es de Formación Técnica y el segundo consiste en una práctica vocacional en una escuela.

En 1977 el problema de la demanda escolar fue mayor que en 1975, y esto impulsó a la creación de una tercera modalidad, Plan III.

Los alumnos del Plan III ingresan después de obtener su título de bachiller en cualquier rama de la diversificación.

El Plan cubre la formación en tres años. Combina siete períodos en los cuales 72 semanas (o sea, tres años escolares) realizan su práctica vivencial, es decir, prestan servicio como docente en cualquier escuela de la República, y en 33 semanas reciben formación teórica en Ciudad Normal.

Por las características de los Planes de Formación Docente y por las frecuentes especulaciones sobre la efectividad real de los mismos, el Ministerio de Educación estimó conveniente llevar a cabo una Investigación Evaluativa de la efectividad de cada uno de los planes y se obtuvo como resultado de dicha Investigación que el Plan III presenta mayores bondades que el Plan I y II.

3. ANALISIS SECTORIAL

El Análisis Sectorial de El Salvador es un conjunto de evaluaciones e investigaciones realizadas por la Oficina de Planeamiento y Organización (O.D.E.P.O.R.) del Ministerio de Educación sobre el Sistema Educativo.

Dos objetivos especialmente guiaron el Análisis Sectorial y fueron los siguientes:

1. Obtener conclusiones relativas a la política educativa que fuesen de utilidad inmediata para incrementar la eficiencia y el acceso y para mejorar la relevancia del sector educación.
2. Desarrollar la capacidad del Ministerio en lo que respecta a la recopilación, el procesamiento y la interpretación analítica de datos con el fin de conseguir mejoras continuas en la formulación de la política educativa y la asignación de recursos.

Los procedimientos metodológicos y las conclusiones de las diferentes investigaciones se concentran en documentos generales de trabajo; documentos metodológicos, documentos estadísticos y documentos analíticos de trabajo.

Dentro de los objetivos específicos que perseguía el Análisis Sectorial fue el de generar indicadores que sirvan para incrementar:

1. La eficiencia en Educación.
2. El acceso y suficiencia de la Educación.
3. La relevancia y la calidad de la Educación.

CUADRO 1.1

DISEÑO GENERAL DE LOS TRES PLANES

		PLAN I			PLAN II				PLAN III							
Etapas		FORMACION INICIAL			FORMACION INICIAL				FORMACION INICIAL							
Períodos		I	II	III	I	II	III	IV	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Duración		36 sem.	36 sem.	36 sem.	36 sem.	9 sem.	24 sem.	9 sem.	6 sem.	24 sem.	9 sem.	24 sem.	9 sem.	24 sem.	9 sem.	
		Asignaturas vocacionales			Asignaturas vocacionales				Asignaturas vocacionales							
Planeamiento de base	Bloques curriculares	Fundamentación pedagógica teórica práctica I PDVO	Fundamentación pedagógica teórica práctica. II PDVO + PDVF	Fundamentación pedagógica teórica práctica. III PDVF	Fundamentación pedagógica teórica práctica. I PDVO	Fundamentación pedagógica teórica práctica. II PDVF	Práctica docente vivencial de campo. FPR	Actividades de síntesis y consolidación.	Fundamentación pedagógica teórica práctica. I PDVO	Práctica docente vivencial de campo. I PDVO	Fundamentación pedagógica teórica práctica. II Consolidación y síntesis	Práctica vivencial de campo. II FPR	Fundamentación pedagógica teórica práctica. III Consolidación y síntesis	Práctica docente vivencial de campo. III FPR	Fundamentación pedagógica teórica práctica. IV Consolidación y síntesis	
	Asignaturas comunes de bachillerato diversificado															
	Asignaturas optativas				Asigna.- comunes Bto. Div.				Asigna. Optativas							

PDVO: Práctica Docente Vivencial de Observación.

PDVF: Práctica Docente Vivencial Fijadora.

FPR: Fundamentación Pedagógica Retroalimentadora.

Para realizar las investigaciones se prepararon los instrumentos necesarios, tales como: pruebas objetivas, entrevistas, formularios de encuestas, etc.

En lo escolar se investigó los siguientes niveles: Parvularia (regular y sabatina), Educación Básica, Educación Media y Educación Superior: Universitaria y No Universitaria; algunos aspectos a investigar fueron: El rendimiento escolar, recursos disponibles y costos, espacios disponibles, matrícula, deserción, repetición, etc.

En cuanto a lo no escolar, se llevó a cabo la encuesta de audiencia; la investigación de la Educación No Formal en la Empresa Pública y Privada; Tercer Ciclo Libre, etc. Dichas investigaciones iban a poner de relieve algunos aspectos como la población demandante de educación, la población atendida, intereses de la población, logros obtenidos por medio de la educación, etc.

4. PROGRAMA RED NACIONAL DE CASAS DE LA CULTURA

El Programa «Casas de la Cultura» nace en 1972 y se inicia con la realización de 60 Semanas Culturales que se desarrollaron en cada Cabecera Departamental y Municipios más importantes del país.

Las Semanas Culturales consistían en «llevar» desde la capital al interior de la República exposiciones de pinturas, grupos de danza, conferencias, representaciones teatrales, grupos corales y otras actividades más que conllevaban la finalidad de establecer un diálogo con las comunidades en las cuales se desarrollaban dichas actividades. El objetivo del diálogo consistía en «invitar» a la comunidad para que se diera cuenta de las diversas facetas educativas-culturales que poseía en forma potencial, pero que por diversas causas no había reparado en ellas como agentes que impulsan su desarrollo cultural-educativo.

Para alcanzar esta meta, en primera instancia, la participación comunitaria —aunque en forma incipiente— se circunscribía a formar un comité Pro-Semana Cultural de la Comunidad; el cual, aunque era formado por los líderes tradicionales de la localidad, lograba la participación de los distintos sectores: los maestros proporcionaban los locales adecuados en donde se presentarían las actividades; además, exponían el material didáctico elaborado por el maestro y los alumnos durante el año escolar.

Los jóvenes constituían un Comité de Recepción y alojamiento para atender a los artistas visitantes; los padres de familia brindaban la alimentación; los Clubes de Servicio (Leonres, 20-30, Cámara Juniors, Boy Scout, M.N.S.J.) se convertían en Comités Pró-Ornato y Limpieza de la comunidad visitada. A su vez, el sector comercial local donaba los regalos para los premios, materiales y otros implementos necesarios.

Así, la comunidad contribuía en lo económico, material y humano, para lograr alcanzar el mejor desarrollo de la Semana Cultural. Posteriormente, en el año de 1973, el Ministerio de Educación ejecutó nueve meses de Cultura y Turismo en nueve Departamentos de los catorce que configuran en El Salvador.

En este proyecto el objetivo fue proseguir el «diálogo» iniciado con las comunidades del interior del país; pero ya no «llevando» la cultura desde la capital, sino incentivando a las comunidades para que se «descubrieran» como sujetos activos de su propio proceso cultural. Por su parte el Ministerio de Educación se encargaría exclusivamente de animar y ayudar a la coordinación de los esfuerzos, tanto de las diferentes agencias de cambio existentes en el lugar como también a las asociaciones de jóvenes, maestros, padres de familia, sociedades de obreros, Clubes de Servicio y otros, a fin de que trabajaran en armonía y presentaran lo que en materia educativa-cultural tenían en el Departamento.

De este modo presentaron sus danzas floklóricas, sus pintores, sus artesanías, los deportes favoritos que practicaba la comunidad, sus tradiciones. En síntesis se logró que las comunidades empezaran a «descubrirse» como sujetos creadores de cultura y abandonaran la actitud de dependencia emanada desde la capital.

Es así cómo para 1974 y respondiendo a las inquietudes de las personas que se organizaron para las celebraciones de las semanas y meses culturales mencionados anteriormente el Ministerio de Educación sacó a concurso la creación de las primeras diez Casas

de la Cultura para todas aquellas comunidades organizadas y que expresaban el deseo de contar con un centro cultural.

Entre los requisitos que se les pidió figuran: aportación del local para su funcionamiento, un conserje para su cuidado y otros menesteres. Por su parte el Ministerio de Educación se comprometió a proveer a las casas de los siguientes materiales: dos mil libros (en la medida de lo posible y a partir de los intereses de la comunidad), estantes, mesas, sillas y equipo audiovisual; aparte de nombrar un director y un bibliotecario para realizar acciones conjuntas con las agencias de cambio existentes en la localidad tendentes al desarrollo educativo-cultural-comunal.

De esta etapa, las comunidades comenzaron a organizarse en Comités de Apoyo de las Casas de la Cultura; los cuales se forman con representantes de los diferentes estratos sociales del lugar y elegidos en una asamblea general. La coordinación del organismo local la asume el director de la Casa de la Cultura.

De esta manera el proyecto no sólo ha recibido la aceptación de las comunidades, sino que ha logrado que la participación popular constituya ahora el eje de su acción. Cada casa cuenta con un Comité de Apoyo integrado por representantes de los diferentes sectores de la comunidad: magisterial, obrero, profesional, juvenil, clubs de servicio, autoridades locales, empresas comerciales.

Es la propia comunidad, por medio de este Comité de Apoyo, la que define, conjuntamente con el personal de la Casa de la Cultura, el programa de acción de la misma y la que participa activamente en su ejecución. Los programas responden en su contenido: metodología, personal docente, horario, duración y lugar de realización, a los intereses y necesidades de las comunidades; por lo tanto, reúnen en grado elevado las características de una educación no formal y participativa.

Algunos de los proyectos que planifican y desarrollan las Casas de la Cultura son: exposiciones de pintura, conferencias, clubs de danzas, música, deporte, bibliotecología; visitas programadas a las bibliotecas de cada casa, por parte de los alumnos, como apoyo al sistema escolar nacional; campañas de lectura y Ferias de Libros, creación de museos regionales, encuentros de grupos de danzas folklóricas, exposiciones-venta de artesanía, formación de cooperativas, cursos sindicales, charlas sobre la salud, seminarios pedagógicos, seminarios sobre educación sexual, talleres artesanales y otras más.

Así se puede apreciar que la Casa de la Cultura, a nivel local, viene a ser el canal por medio del cual se «encuentran» las necesidades planteadas por la comunidad como la posible cooperación de las Agencias de Cambio del Gobierno para responder al desarrollo de las mismas.

Planteadas las necesidades, el Comité de Apoyo buscará los recursos para tratar de solventarlos a nivel local; de no existir se tratará a nivel regional o nacional.

5. LA PARVULARIA SABATINA

La Ley General de Educación determina que «el Estado debe incrementar constantemente la educación parvularia». Por tal motivo en nuestro país, el Ministerio a mi cargo buscó nuevas modalidades para cumplir con la prescripción antes citada.

La modalidad ha sido denominada «Parvularia Sabatina», porque funciona los días sábados, de ocho a once A.M. y atiende de preferencia niños de cinco a seis años de edad del área rural.

Se estableció a partir de 1974 y ofrece sus servicios en los catorce departamentos del país en ambas zonas (urbana y rural).

La Parvularia Sabatina, por supuesto, no tiene la misma intensidad horaria que la Parvularia Regular. Sin embargo, los niños incorporados en ella pueden lograr un aprestamiento en el desarrollo de destrezas, hábitos y habilidades necesarias para ingresar con éxito a los procesos de desarrollo sistemático de las actividades de enseñanza-aprendizaje de Educación Básica.

El Plan de Estudios y los Programas elaborados al efecto están diseñados de tal manera que permite lograr los objetivos perseguidos mediante el desarrollo de las actividades previstas con las ayudas audiovisuales y los materiales respectivos.

Costos:

Los costos de funcionamiento de esta parvularia sabatina referente al sobresueldo de los maestros en el área urbana fue sólo el 36,5 por 100, y en el área rural, el 63,5 por 100, lo cual reafirma el cumplimiento del objetivo para el cual se estableció.

El costo de un alumno de Parvularia Sabatina es mucho menor que el de un alumno de Parvularia regular.

A nivel nacional es Q16,6 (Q15,7 en la zona urbana; y Q17,2 en la rural). La parvularia sabatina, durante los seis años que tiene de estar funcionando (de 1974 a 1979) ha tenido incrementos notables en su matrícula.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE ESPAÑA

El actual momento educativo español es preciso considerarlo en relación con dos coordenadas fundamentales, que nos sirven de precisos puntos de referencia y enmarque: la reforma educativa de 1970 y la entrada en vigor de la nueva Constitución Española de 1978. Como consecuencia de lo anterior, estamos dentro de una etapa de transición en la que el Sistema Educativo, todavía vigente, resultado de diez años de aplicación de la Ley General de Educación, va a experimentar —está experimentando ya— profundas modificaciones derivadas del desarrollo del Texto Constitucional, que afectan tanto al orden programático de los principios inspiradores del modelo educativo como a la distribución territorial de competencias entre la Administración del Estado y de las Comunidades Autónomas, o a la introducción de innovaciones o mecanismos correctores dentro del propio Sistema Educativo para acomodarlo a las directrices y objetivos últimos trazados por la Constitución.

Conviene, pues, referirse, en primer lugar, como término más alejado temporalmente, a la Ley General de Educación, expresión legal de la Reforma Educativa de 1970, pasando revista a su aplicación a lo largo de esta década y haciendo balance de sus aspectos positivos y negativos, antes de examinar en concreto las nuevas líneas generales de la política educativa a partir de la entrada en vigor de la Constitución.

1. LA REFORMA EDUCATIVA DE 1970

La década de los años sesenta se caracteriza en España por constituir una etapa de cambio acelerado, que tiene su base en el espectacular proceso de desarrollo económico habido en esos años. Como consecuencia de esta dinámica se producen sustanciales modificaciones en la estructura económica y social: alto índice de crecimiento económico, fuerte expansión de la industrialización del país, movimientos migratorios de carácter interno, afianzamiento de la sociedad urbana frente a la sociedad rural, crecimiento de la sociedad urbana frente a la sociedad rural, crecimiento sostenido del nivel de renta, etc. Al mismo tiempo, este proceso intensivo de desarrollo desencadenó, lógicamente, un incremento proporcional en la demanda de bienes y servicios, especialmente por lo que respecta a la educación, dando lugar también en España al fenómeno que se ha denominado la «explosión escolar».

A esta demanda de educación trató de responder la Administración Educativa con una serie de medidas encaminadas a atender las nuevas necesidades. Pronto, sin embargo, se hizo patente que era preciso ajustar el aparato educativo a la nueva estructura económica y social. Bajo este planteamiento se inició en 1968 una sustancial reforma educativa que se plasmaría en la Ley General de Educación de 1970. Esta Ley, la más importante de las leyes educativas aprobadas en España desde la Ley Moyano de 1857, pretendía abordar con criterios unitarios e integradores todo el Sistema Educativo, hasta entonces caracterizado por la dispersión de las enseñanzas, su regulación autónoma y la inconexión recíproca, estableciendo unas estructuras más flexibles que permitieran la comunicación

entre los distintos niveles y grados de la enseñanza, posibilitando, además, un amplio campo de oportunidades para la educación permanente de los ciudadanos.

1.1. Estructura del Sistema Educativo español a partir de 1970

El Sistema Educativo, según la Ley General de Educación, tiene su desarrollo a través de los siguientes niveles, grados y modalidades de la enseñanza.

- *Educación Preescolar*, que tiene como objetivo fundamental propiciar el desarrollo en el niño de sus facultades físicas e intelectuales, despertar su creatividad y estimular sus actitudes de convivencia e integración. Se extiende de los dos a los cinco años de edad, que se cumplen en Jardines de Infancia (para niños de 2 y 3 años) y Escuelas de Párvulos (para niños de 4 y 5 años).
- *Educación General Básica*, cuyo principal objetivo es proporcionar al alumno una base sólida de conocimientos que le permitan afirmarse en el desarrollo de su personalidad, promoviendo en el mismo hábito de ciudadanía y conducta social. Este nivel está declarado legalmente obligatorio y gratuito y se cumple entre edades comprendidas normalmente entre los seis y los 13 años de edad, a lo largo de dos etapas diferenciadas, con una duración total de ocho cursos, que se desarrollan en Centros Estatales y no Estatales de Educación General Básica. Al término de la E.G.B., el alumno recibe, de acuerdo con la suficiencia demostrada, el Título de Graduado Escolar, que le autoriza para su incorporación directa al Bachillerato o a la Formación Profesional de Primer Grado, o el Certificado de Escolaridad que le habilita para su ingreso en Centros de Formación Profesional de Primer Grado.
- *El Bachillerato*, primera Opción de las Enseñanzas Medias, para los poseedores del Título de Graduado Escolar, comprende un período de tres años de duración a cumplir normalmente entre los catorce y los dieciseis años de edad, tanto en Centros Estatales (Institutos Nacionales de Bachillerato, como no Estatales). A lo largo de esta escolaridad se continúa el proceso de formación humana de los alumnos intensificando su preparación de cara a los estudios superiores o a la Formación Profesional de Segundo Grado.
- *La Formación Profesional*, que sería la segunda opción que se le ofrece al alumno al término de su escolaridad obligatoria, constituye una pieza importante del Sistema Educativo, comprensiva de tres grados distintos de enseñanza: Un Primer Grado, obligatorio para quienes hayan cursado estudios de E.G.B. y no realicen los de Bachillerato, con una duración de dos años, a cuyo término se obtiene el Título de Técnico Auxiliar; un Segundo Grado, instrumentado a partir de los conocimientos a partir de Bachillerato, con una duración de dos años, a cuyo término se obtiene el título de Técnico Auxiliar; un Segundo Grado, instrumentado a partir de los conocimientos a nivel de Bachillerato, con una duración no superior a dos años (régimen general) o a tres (régimen de enseñanzas especializadas), superados los cuales se pueda obtener el título de Técnico Especialista, y un Tercer Grado, encaminado a la enseñanza Superior Diplomado. Existen asimismo reglamentarias enseñanzas complementarias de acceso de Primer a Segundo Grado y un amplio circuito de conexiones, entre los dos Grados de Formación Profesional y el resto del Sistema Educativo.
- *La Educación Universitaria* va precedida de un Curso de Orientación Universitaria y tiene por finalidad, según la Ley General de Educación, completar la formación integral de la juventud, preparar a los profesionales que requiera el país y atender al perfeccionamiento en ejercicio de los mismos. Otras finalidades de la Educación Universitaria hacen referencia a su papel como institución al servicio de la comunidad, fomento del progreso cultural, desarrollo de la investigación científica y contribución al perfeccionamiento del sistema educativo nacional. La Ley General de Educación preveía la existencia de tres ciclos universitarios: un primer ciclo dedicado al estudio de disciplinas básicas con una duración de tres años, conducente

a la obtención del título de Diplomado; un segundo ciclo de especialización con una duración de dos años, para la obtención del título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero, y un tercer ciclo de especialización concreta y preparación para la investigación y la docencia que, mediante las pruebas reglamentarias y previa redacción de una Tesis, daría derecho a la obtención del título de Doctor. Actualmente en las Facultades Universitarias y Escuelas Técnicas Superiores solamente se comparten enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos de Licenciado, Arquitecto e Ingeniero, Doctor-Arquitecto y Doctor-Ingeniero. En las Escuelas Universitarias se imparte un ciclo único, con una duración de tres años, para la obtención del título de Diplomado, Arquitecto Técnico e Ingeniero Técnico. Por último, en los Colegios Universitarios se imparten enseñanza propias de los tres primeros cursos de una Facultad o Escuela Técnica Superior.

- *La Educación Permanente de Adultos* opera no solamente como principio inspirador del Sistema Educativo, sino también como instrumento concretizador de posibilidades reales para facilitar a las personas en edad extraescolar cursar estudios equivalentes a los niveles y grados educativos reglados (E.G.B. -Bachillerato- Formación Profesional) o el acceso a la Educación Universitaria de los mayores de veinticinco años mediante pruebas específicas. Asimismo se presta atención a las actividades de actualización de conocimientos y reconversión profesional en coordinación con otros Departamentos Ministeriales y Entidades Públicas y Privadas.
- *La Educación Especial* tiene por finalidad preparar mediante el tratamiento educativo adecuado a todos los deficientes e inadaptados para su incorporación a la vida social tan plena como sea posible en cada caso y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles que les permita servirse a sí mismos y ser útiles a la sociedad. Por razones psicopedagógicas se tiende a que dicho tratamiento sea impartido en los centros ordinarios; sólo cuando la profundidad de las anomalías lo hace absolutamente necesario, la educación de los afectados por los mismos se lleva a cabo en centros especiales. El impulso de la Educación Especial y la de todas las actividades relacionadas con la educación de los deficientes psíquicos y físicos corresponde a un Real Patronato, presidido por S.M. la Reina, cuyo órgano ejecutivo es el Instituto de Educación Especial.

El Sistema Educativo puede completarse con:

- *Las Enseñanzas Especializadas*, distintas de las de carácter profesional, no integradas por razón de sus peculiaridades y características en los niveles, ciclos y grados que constituyen el régimen común.
- *Las modalidades de Enseñanza*, tipificadas especialmente en atención a los sujetos a los que se dirigen o instrumentados en forma distinta a la ordinaria. Los estudios nocturnos, los cursos especiales para extranjeros, la educación de los emigrantes y sus hijos son ejemplos ilustrativos de modalidades de enseñanza específicas en atención a los sujetos. La aplicación a la enseñanza de los medios de comunicación de masas, tales como la radio, la televisión, etc., permite hacer llegar los niveles ordinarios de la enseñanza a amplios estratos de población con dificultades de escolarización: El Centro Nacional de E.G.B. a Distancia (C.N.E.B.A.D), el Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia (I.N.B.A.D.) o la Universidad Nacional de Educación a Distancia (U.N.E.D.), planificados a nivel nacional e integrados por una numerosa red de centros colaboradores y asociados contribuyen a la extensión educativa.

1.2. Análisis de la aplicación de la Reforma Educativa de 1970

La exposición del punto anterior resulta indispensable para poder practicar un análisis —siquiera sea con carácter de urgencia— del grado de aplicación a la Reforma emprendida en los años setenta.

En términos generales se puede considerar que se ha conseguido una notable expan-

sión cuantitativa del Sistema Educativo, especialmente en los niveles declarados legalmente obligatorios. Así, el impulso dado a los planes de construcciones escolares ha permitido conseguir la escolarización total de los niños de seis a catorce años, edades comprendidas dentro de la E.G.B. En Educación Preescolar el nivel de inversiones para la creación de puestos escolares ha pasado de 44,2 M.m. en 1972 a 833,1 en 1977. Los «Pactos de la Moncloa» suscritos en 1978 por los representantes de todos los partidos políticos con representación parlamentaria supusieron, también, un considerable aumento en las inversiones públicas para la creación de puestos escolares, tanto a nivel de E.G.B. como en Preescolar y B.U.P.

Esta expansión cuantitativa se ha visto complementada con otros cambios dentro del Sistema Educativo, tendentes a la agrupación de escuelas unitarias y graduadas en Colegios Nacionales de E.G.B. de carácter comarcal dotados con más medios y equipos; a la paralela implantación de los servicios de comedor y transporte escolar, la creación de Escuela-Hogar, etc. Igualmente los aspectos cualitativos de formación del profesorado y actualización de sus conocimientos han sido objeto de particular atención por los equipos responsables de la política educativa, como también el desarrollo de un amplio programa de investigaciones educativas, instrumento necesario para lograr una política de mejora en la calidad de la enseñanza.

Junto a estos aspectos positivos en la valoración de la Reforma Educativa de 1970, un análisis objetivo de la realidad educativa debe tener en cuenta aquellos otros en los que las previsiones establecidas por la Ley General de Educación no se han cumplido bien en forma total o parcial o en cuya aplicación se han producido distorsiones, que han frenado o modificado en sentido negativo las esperanzas depositadas en la ley citada.

Así, por lo que respecta a los niveles obligatorios de E.G.B., aunque prácticamente toda la población escolar se encuentra escolarizada, subsiste un déficit funcional importante, cifrado actualmente en 803.200 alumnos matriculados en puestos escolares inadecuados necesitados de sustitución. Este déficit funcional es más acusado en las zonas deprimidas, rurales y urbanas, en las que la falta de dotación de servicios adecuados se hace sentir con mayor rigor. Dentro de este mismo nivel de E.G.B. es objeto de debate el tema de las concentraciones escolares que alejen excesivamente a los niños de corta edad de sus padres, con el riesgo de un desarraigo familiar temprano, a la vez que priva a los núcleos pequeños de población del único contacto posible con el mundo cultural y educativo. Otro de los aspectos a revisar dentro de este mismo nivel sería la modificación de las disposiciones legales vigentes para evitar que el alumno llegue al final de la E.G.B. sin la formación mínima prevista, para lo cual sería necesario reelaborar las orientaciones pedagógicas de ambas etapas.

En relación con la Formación Profesional se ha producido una distorsión grave en las cifras de escolarización que afecta a la pirámide educativa: frente a los 600.000 alumnos universitarios matriculados en el curso 78-79, los inscritos en Formación Profesional están en torno a los 400.000. A su vez los alumnos matriculados en Bachillerato duplican a los que cursan Formación Profesional (1 millón-450.000). Es cierto que esta situación de baja escolarización en la Formación Profesional la contribuyen no solamente factores intrínsecos relativos a la propia calidad estructural del Sistema de Enseñanzas, sino también otros de carácter sociológico y de mentalidad colectiva específicos de la sociedad española, que tradicionalmente han operado con un cierto menosprecio en la valoración de estos estudios en relación con los de Bachillerato. No obstante, dentro del propio sistema de enseñanzas de Formación Profesional se acusa la necesidad de mejorar sustancialmente la calidad de la formación tecnológica impartida, diversificar y flexibilizar la estructura de los estudios tecnológicos y profesionales, y en última instancia crear canales efectivos de conexión entre el mundo del estudio y el del trabajo que ayuden a reducir la tasa de desempleo juvenil.

Por lo que se refiere a la atención a deficientes e inadaptados, objeto de la Educación Especial, ha sido muy considerable el impulso dado en los últimos años a este tipo de enseñanzas, como consecuencia de la creación del Real Patronato de Educación Especial (hoy Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes). En esta línea de actuación se hace preciso incrementar al máximo posible este esfuerzo, a fin de conseguir unos niveles de escolarización totales de los deficientes físicos y psíquicos en general, implantar

programas y técnicas metodológicas y evaluatorias adecuadas y atender la especialización del profesorado en este campo.

La Educación Permanente de Adultos ha atendido hasta ahora principalmente a impartir enseñanza básica a quienes no la recibieron en su momento, superando la edad escolar ordinaria. Es, sin embargo, un hecho el que aún existen en España amplios sectores de población adulta necesitados de recibir una formación básica a los que todavía no ha llegado la acción del Departamento de Educación. De otro lado es preciso considerar que el concepto de Educación Permanente no debe reducirse solamente a esta labor de formación cultural básica para adultos, sino que ha de abrir caminos al reciclaje, al perfeccionamiento profesional y a la continua promoción cultural de este sector de la población.

En cuanto a la Educación Universitaria, competencia actualmente del Ministerio de Universidades e Investigación, cabe señalar que ha proseguido la masificación de alumnos en las aulas universitarias, especialmente en algunas Facultades, como Medicina, y se ha incrementado con carácter general la plétora de titulados en paro. Desde el punto de vista del sistema, no se han establecido los primeros ciclos en Facultades Universitarias como titulaciones específicas, ni implantado el Tercer Grado de la Formación Profesional.

2. EL CAMBIO POLITICO Y LA CONSTITUCION DE 1978

El Proceso iniciado en 1975, bajo el impulso decisivo de la Corona y con el apoyo mayoritario de las fuerzas sociales y políticas representativas del pueblo español, supuso la apertura de un proceso constituyente, cuya culminación sería la aprobación de la nueva Constitución Española de 1978.

Dentro del debate del Texto Constitucional el futuro artículo 27 fue uno de los que mayores expectativas polarizó, con lógica, dado que la configuración de un modelo educativo prefigura cuál va a ser en el futuro el modelo de sociedad. Este artículo, que puede ser considerado como la «Carta Magna en materia de Educación» dice lo siguiente:

1. «Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.»

Dentro de la filosofía educativa que inspira este artículo 27 de la Constitución, los principios fundamentales serían los siguientes:

1. *Se declara solemnemente que todos tienen derecho a la educación en concordancia*

cia con el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada en 1948: «Toda persona tiene derecho a la Educación.»

2. *Se reconoce la libertad de enseñanza*, en concordancia con el artículo 26.3 de la citada Declaración: «Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.»

Como aplicación práctica de estos dos principios fundamentales, figuran en el texto del artículo 27 los párrafos 3: «Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones», y 6: Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes dentro del respeto a los principios constitucionales.»

3. *Se establece la obligatoriedad y gratuidad de la Enseñanza Básica* (artículo 27.4). En la redacción de este artículo 27, el concepto de Enseñanza Básica es algo que responde en cada momento al grado de desarrollo y complejidad que haya alcanzado una sociedad, de ahí que no se circunscriba a unos niveles determinados. De hecho, en la hora actual existe en España una fuerte demanda social para extender la obligatoriedad y gratuidad de la Enseñanza de los cuatro a los dieciséis años de edad y ello es una meta aconsejable, tanto por razones de índole social —la extensión de la escolaridad hasta los dieciséis años es una de las medidas aconsejables para luchar contra el paro— como de orden político —homologación de nuestro Sistema Educativo con el de los países de la Comunidad Europea—. No obstante, conviene tener presente que este imperativo constitucional de lograr una educación cívica efectivamente obligatoria y gratuita necesita ser objeto de una aplicación realista —lo que supondría destinar a la Educación un 23 ó 24 por 100 del Presupuesto General del Estado— y gradual a través de la puesta en marcha de una serie de disposiciones que lleven a efecto la gratuidad de los niveles obligatorios.

4. *Se elige un sistema de planificación mixto*. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la Educación, mediante una programación general de la Enseñanza con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes (artículo 27.5). Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de Centros Docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales (artículo 27.6).

La Constitución ha optado por una vía de síntesis en la que se reconoce simultáneamente la capacidad planificadora de los poderes públicos, junto a la participación efectiva de todos los sectores afectados a fin de garantizar una política educativa orientada hacia una planificación democrática del Sistema Educativo.

Se reconoce igualmente la iniciativa privada para la creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales. En España la aportación de la iniciativa privada al Sistema Educativo ha sido tradicionalmente muy importante, especialmente en la Enseñanza primaria y media. Hoy en día, un 37 por 100 del alumnado de E.G.B. está escolarizado en Centros privados, gran parte de los cuales son subvencionados por el Estado.

5. *Se instaure la democratización del Sistema Educativo*. Artículo 27.5 ya comentado y 7: «Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos en los términos que la ley establezca». Lo que se ha venido en llamar «democratización de la Enseñanza» constituye una de las reivindicaciones más insistentes y clamorosas de la comunidad educativa. Sin embargo, bajo este término pueden entenderse muy diversas cosas, desde la «caotización» de los centros o la instrumentación partidista de los mismos a la confusión entre realidades docentes y políticas. La democratización de los centros ha de ser una democratización educativa que eduque para la vida democrática, que haga posible la convivencia y garantice la participación de los diversos sectores integrantes de la comunidad escolar en la gestión de los centros.

6. *Por último se reconoce la Autonomía de las Universidades* (artículo 27, 10) necesario para configurar la Universidad cara al siglo XXI.

3. RECONOCIMIENTO DE LAS AUTONOMIAS DE LAS NACIONALIDADES ESPAÑOLAS

El derecho a la autonomía de las nacionalidades y regiones que integran la nación española reconocido en el artículo 2 de la Constitución es un fenómeno de absoluta novedad que carece de precedentes históricos ciertos, tanto de Derecho Constitucional español como en el Comparado. De acuerdo con el Capítulo Tercero del Título VIII de la Constitución y en el ejercicio de derecho a la autonomía reconocido en el artículo 2, las provincias limítrofes con características históricas, culturales y económicas comunes, los territorios insulares y las provincias con entidad regional histórica podrán acceder a un autogobierno y constituirse en Comunidades Autónomas. Dentro de los términos establecidos en la Constitución, las Comunidades Autónomas se regirán por sus propios Estatutos, como norma institucional básica, los cuales habrán de determinar, entre otros contenidos, las competencias asumidas dentro del marco constitucional y las bases para el traspaso de servicios correspondientes a los mismos.

La articulación constitucional de esta distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas se halla en los artículos 148 y 149 de la Constitución. El artículo 148 establece: «Las Comunidades Autónomas podrán asumir competencias en las siguientes materias... 15. Museos, Bibliotecas y Conservatorios de Música de interés para la Comunidad Autónoma. 16. Patrimonio monumental de interés para la Comunidad Autónoma. 17. El fomento de la cultura, de la investigación y en su caso de la enseñanza de la lengua de la Comunidad Autónoma.»

El artículo 149 enumera como competencia exclusiva del Estado, entre otras, las siguientes: 30. Regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.»

Conforme a lo establecido por la Constitución se han elaborado los Proyectos de Autonomía de Cataluña y del País Vasco, sometidos a Referéndum del cuerpo electoral de las provincias catalanas y vascas, respectivamente, aprobándose por mayoría de votos emitidos en ambos casos. Estos Proyectos de Estatutos, que habrán de ser ratificados por los Plenos del Congreso y del Senado y promulgados como leyes, previa sanción del Rey, contemplan como competencias plenas de la Generalidad (Institución en que se organiza políticamente el autogobierno de Cataluña) y de la Comunidad Autónoma del País Vasco cada una dentro de su ámbito territorial respectivo: «La regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que lo desarrollen, de las facultades que atribuye al Estado el artículo 149.1 de la Constitución y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.»

La entrada en vigor de los Estatutos de Autonomía, en virtud del desarrollo de lo dispuesto en la Constitución ha de producir, sin duda, notables modificaciones en la Administración Central, por cuanto gran parte de las competencias que hoy corresponden al Estado se transfieren a los Entes Autonómicos y con ellas los medios instrumentales de todo orden necesarios para llevarlas a efecto. Probablemente será preciso establecer un Consejo Nacional con fines de coordinación y homologación de los distintos modelos educativos de las nacionalidades y regiones si se pretende que exista un sistema educativo nacional a escala de Estado Español.

4. RECONOCIMIENTO DEL PLURILINGÜISMO

La Constitución Española protege las culturas, tradiciones, lenguas e instituciones de todos los pueblos de España. Siendo la lengua la expresión cultural más completa de una

comunidad, en cuanto resultado de una creación colectiva multiseccular que sirve, a la par que de instrumento de pensamiento y comunicaci3n de ideas, para dar fuerza integrativa y solidaria a los grupos humanos que la hablan, nuestra Constituci3n, en sintonia con este elevado concepto de la lengua, considera la riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de Espa1a como un patrimonio cultural que ha de ser objeto de un especial respeto y protecci3n, estableciendo as3 un criterio superior de cualquier posible controversia, mediante el cual la proclamaci3n del castellano como lengua espa1ola oficial del Estado es compatible con el car3cter tambi3n oficial que se reconoce a las dem3s lenguas espa1olas en el seno de sus respectivas Comunidades Aut3nomas.

El precepto constitucional expresado conduce a la necesidad de incorporar la ense1anza de cada una de dichas lenguas al sistema educativo dentro de los marcos territoriales de las respectivas Comunidades Aut3nomas con el fin de hacer efectivo el derecho de cada ciudadano al conocimiento y uso de la lengua materna, as3 como al de poder recibir las ense1anzas en la misma. Para su cumplimiento se han dictado cinco Reales-Decretos, en virtud de los cuales se incorpora la ense1anza del Catal3n, Vasco, Gallego, Valenciano y Balear a los sistemas educativos de cada uno de estos territorios.

- Real Decreto 2092/1978, de 23 de junio (*B.O.E.* 2 de septiembre), por el que se regula la incorporaci3n de la Lengua Catalana al sistema de ense1anza en Catalu1a.
- Real Decreto 1049/1979, de 21 de abril (*B.O.E.* 10 de mayo), por el que se regula la incorporaci3n de la Lengua Vasca al sistema de ense1anzas en el Pa3 Vasco.
- Real Decreto 1981/1979, de 20 de junio (*B.O.E.* de 2 de agosto), por el que se regula la incorporaci3n de la Lengua Gallega al sistema educativo en Galicia.
- Real Decreto 2003/1979, de 3 de agosto (*B.O.E.* de 23 de agosto), por el que se regula la incorporaci3n de la lengua Valenciana al sistema de ense1anza en el Pa3 Valenciano.
- Real Decreto 2193/1979, de 7 de septiembre (*B.O.E.* 19 de septiembre), por el que se regula la incorporaci3n al sistema de ense1anza de las Islas Baleares de las modalidades lingüísticas de la lengua catalana y de la cultura a que han dado lugar.

En desarrollo de cada uno de estos Reales Decretos se han dictado por el Departamento de Educaci3n las correspondientes Ordenes Ministeriales.

Las normas citadas contemplan fundamentalmente dos supuestos b3sicos:

- a) Ense1anza de la lengua que en cada caso se trate. En los Centros docentes estatales y no estatales radicados dentro del 3mbito territorial de la Comunidad Aut3noma se incorpora como materia com3n obligatoria la ense1anza de la lengua vern3cula respectiva a los planes de estudio de la Educaci3n Preescolar, E.G.B. y Formaci3n Profesional de Primer Grado, consider3ndose en aplicaci3n tanto en la realidad de la propia situaci3n socio-lingüística como las circunstancias personales de los alumnos. Los planes de estudio de Bachillerato se readaptan para dar cabida a la ense1anza de la Lengua y la Cultura propia. Se crean c3tedras de Lengua y Cultura propias, tanto en este nivel educativo como en las Escuelas Universitarias de Profesorado de E.G.B., al objeto en este 3ltimo caso de desarrollar, entre otras actividades, programas lingüísticos-pedag3gicos para sus alumnos, futuros profesores de dicha lengua.
- b) Ense1anza en la lengua de que en cada caso se trate. Los Centros Docentes, estatales y no estatales podr3n ser autorizados a desarrollar programas en lengua vern3cula, en atenci3n a los deseos de los padres y a los medios de que se disponga.

Las mismas normas crean dentro del 3mbito territorial respectivo Comisiones Mixtas Ministerio de Educaci3n-Comunidad Aut3noma 3 Preaut3n3mica, encargadas de aplicar las previsiones legales y resolver los problemas que pudieran plantearse.

5. EL PROGRAMA EDUCATIVO DEL GOBIERNO PARA EL CUATRIENIO 1979-84

La declaración programática, cuyas líneas generales de actuación han de servir de base al desarrollo de la política educativa del actual Gobierno para los próximos cuatro años fija como uno de sus objetivos prioritarios la adopción de las medidas que resulten precisas para compensar las desigualdades que aún existen en la relación con el despliegue y aprovechamiento del Sistema.

Entre dichas medidas compensatorias figuran las siguientes:

- Completar la escolarización de los niños de cuatro y cinco años, de los cuales un 30 por 100 carece todavía de puesto escolar. Está previsto reducir este porcentaje al 20 por 100 en el plazo de un año y conseguir la escolarización total de este nivel en 1984.
- Prestar atención preferente a las zonas deprimidas del país, lo que puede conllevar la revisión parcial de la política de concentraciones escolares.
- Intensificar la acción de crear puestos escolares para los deficientes e inadaptados, al objeto de conseguir también la escolarización total de los mismos. Ello requiere aumentar en 180.000 los 90.000 existentes ahora.
- Reforzar los medios existentes para la Educación Permanente de Adultos, en particular los Centros Nacionales de Educación a Distancia (tanto de Básica como de Bachillerato). Se introducirán los métodos más adecuados poniendo al servicio de los correspondientes programas los instrumentos que nos brinda la tecnología moderna, sobre todo la Radio y la Televisión.

En cuanto a la preparación de nuevas leyes orgánicas que desarrollen el artículo 27 de la Constitución, el Departamento de Educación, dentro de sus actuales competencias, ha elaborado un Estatuto de centros docentes no Universitarios que haga posible la necesaria autonomía en su funcionamiento a la par que permita una gestión y administración con participación real y auténtica de toda la comunidad escolar. A los efectos de progresar en el camino de una auténtica enseñanza gratuita para los niveles obligatorios, se ha preparado por el Gobierno una Ley de Financiación de la Enseñanza Obligatoria, que será discutida por el Parlamento en los próximos meses.

Los contenidos propios de los diversos niveles y grados de la enseñanza están siendo, asimismo, objeto de una especial revisión al objeto de incorporar aquellas enseñanzas que requiere la profunda y constante transformación a que está sometida nuestra sociedad. Así, a partir de este curso, se imparte en Educación General Básica y Bachillerato las enseñanzas del ordenamiento constitucional y están previstas igualmente la incorporación a los planes de estudios de obras específicas como son: la educación para la conservación del medio ambiente y la educación vial, la información y preparación que se consideren adecuados en relación con el fenómeno de la droga y la educación sexual. En cuanto a la religión, también durante este curso, y de acuerdo con el principio de libertad religiosa, que establece la Constitución, se imparte, a elección de los padres y alumnos, con carácter opcional, enseñanzas de religión católica o de otras religiones si existiera un número suficiente de alumnos que lo solicitan, o enseñanzas de ética natural para quienes no desearan seguir enseñanzas religiosas.

Por último, entre los proyectos del Ministerio para esta etapa está el de intensificar su acción allende nuestras fronteras. Una acción que se fundamenta, por un lado, en la política compensatoria que exige la auténtica igualdad de oportunidades y que se concretará en mayores esfuerzos para la educación de nuestros nacionales en el extranjero, y de otra, por razones de política cultural exterior, España está presente en el mundo iberoamericano, mediante una acción que permita el desarrollo de programas conjuntos con otros países que contribuyan a consolidar la personalidad cultural de la comunidad iberoamericana, de la que todos somos partícipes e interesados.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE GUATEMALA

Pronunciado por el excelentísimo señor don Leopoldo Colón Molina. Viceministro de Cultura.

Diagnóstico de la educación 1975-1979

El Plan Nacional de Educación 1975-1979 presenta un diagnóstico preliminar de la educación cuyos indicadores son los siguientes:

1. Población total estimada para el año 1979: 6.881.100 habitantes.
2. Población de siete años y más, estimada en 1979: 5.284.000
 - a) Atendida escolarmente..... 44,5 %
 - b) Atendida extra escolar..... 30,2 %
 - c) Población desatendida..... 22,3 %
3. Población en edad escolar no atendida:
 - a) En áreas urbanas..... 24,9 %
 - b) En áreas rurales..... 68 %
4. Población que se atiende en 1979 con programas escolares:
 - a) Pre primaria común..... 26.400
 - b) Pre primaria castellanización..... 31.700
 - c) Primaria..... 782.264
 - d) Media Básica..... 82.220
 - e) Diversificada..... 36.840
 - f) Universidad..... 50.000

1.009.424
5. Población que se atiende con programas extra escolares:
 - a) En el Altiplano Occidental..... 150.000
 - b) Programas ocupacionales diversos..... 496.702

646.702
6. Total población atendida con programas institucionales del Estado: 1.656.126.
7. Científicos que laboran en el país: 776.
 - a) Agropecuario..... 22 %
 - b) Ciencias Sociales..... 31 %
 - c) Ciencias Exactas..... 14 %
 - d) Ciencias Médicas..... 13 %
 - e) Minería..... 11 %
 - f) Otros..... 9 %
8. Profesionales registrados de las cinco universidades: 5.551.

Acciones del Plan Nacional de Educación 1979-1982

Para superar la situación anterior y para dar el tratamiento adecuado a los diversos problemas educativos del país, el Gobierno ha elaborado un Plan Cuatrienal de Desarrollo que determina los siguientes objetivos:

1. *Objetivos a largo plazo*

- a) Expansión económica nacional e ingreso «per capita».
- b) Política distributiva, mejorando las oportunidades de movilidad social y laboral.
- c) Reducir la vulnerabilidad externa de la economía.
- d) Desarrollo y perfeccionamiento de los recursos humanos.
- e) Preservación de los recursos naturales y culturales.
- f) Canalización de la economía hacia la Comunidad Centroamericana.

2. Para complementar lo anterior, el Plan establece los siguientes objetivos específicos para la educación:

- a) Dar al guatemalteco una educación que le permita participar en las acciones del desarrollo y le capacite para resolver sus problemas personales, familiares y sociales.
- b) Ampliar y diversificar las oportunidades educacionales.
- c) Impulsar la investigación científica.

3. Para desarrollar los objetivos anteriores se han establecido las siguientes estrategias:

- a) Ampliar la cobertura de servicios en el área rural y en los grupos urbanos marginados.
- b) Adecuar los servicios educativos a las necesidades de la población.
- c) Apoyar la participación comunitaria.
- d) Propender a aumentar el financiamiento estatal y encontrar maneras de utilizar el financiamiento de la iniciativa privada.
- e) Fortalecer y mejorar el funcionamiento de las instituciones.
- f) Mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje.
- g) Persistir en la búsqueda de mecanismos de coordinación para la educación superior.

4. Para hacer efectivas las estrategias precitadas, el Ministerio de Educación ha puesto en marcha las siguientes políticas y proyectos de trabajo:

- a) Programa de educación inicial para atender a un total de 256.100 alumnos y orientar a 1.250 profesores.
- b) Programa de castellanización para atender a un total de 241.200 personas y orientar a 2.700 profesores bilingües.
- c) Programa de educación urbana y rural primaria para atender a 1.122.800 alumnos, construir 4.933 aulas y orientar a 25.875 profesores.
- d) Programa de educación de adultos y alfabetización para atender a 212.500 alumnos y orientar a 4.300 alfabetizadores.
- e) Programa de educación media básica para atender a 101.700 alumnos, construir 875 aulas y capacitar a 1.320 profesores.
- f) Programa de educación media diversificada para atender a 42.700 alumnos, construir 290 aulas y capacitar a 700 profesores.
- g) Programa de educación extraescolar para atender 98.000 personas.
- h) Como complemento a lo anterior se trabaja en la estabilización de las oficinas de educación, en mejorar los mecanismos de coordinación con las Universidades, en mejorar el rendimiento del personal, en regionalizar los servicios administrativos, en fortalecer los programas de planificación e impulsar los proyectos de investigación básica y aplicada que requiere el país.
- i) Los esfuerzos mencionados anteriormente se financian de la siguiente manera:

Presupuesto del Gobierno.....	1.055.966,5	Quetzales
Presupuesto del Ministerio Educación.....	94.017,9	Quetzales

Programa de Acciones Prioritarias

Como complemento de los temas anteriores y con el fin de optimizar los servicios a la comunidad nacional, el Ministerio de Educación realiza las siguientes acciones prioritarias:

1. Se ha logrado la participación de los gremios de editores, escritores y librerías en el proyecto nacional de producción de libros de texto.
2. En el programa de protección del patrimonio cultural se reconstruyen 27 monumentos culturales; se realizan investigaciones en doce sitios arqueológicos; y se ha iniciado el llamamiento mundial para la preservación de Tikal, como sitio de excepcional valor del patrimonio natural, arqueológico y cultural.
3. Con el fin de atender los intereses de los grupos humanos del país, se ha iniciado la flexibilización del ciclo escolar.
4. Recientemente inició sus actividades el nuevo Canal 5 de televisión, encargado exclusivamente de difundir la educación y la cultura. Apoyando a este Proyecto se han abierto las dos primeras radiodifusoras educativas que transmiten programas en lenguas vernáculas, en Momostenango y Quesada.
5. Para atender a la juventud se han abierto centros recreativos en la Ciudad de Guatemala y Cobán; próximamente iniciará sus operaciones el Centro de Jalapa.
6. En el mes de noviembre se llevará a cabo un seminario nacional para iniciar la remodelación de los planes y programas de educación primaria, básica y diversificada.
7. Está en funcionamiento el Consejo de Enseñanza Privada Superior que agrupa a los universitarios del país, con el fin de coordinar programas de continuidad educativa.
8. Funcionan tres escuelas normales para formar maestros bilingües que puedan atender a los distintos grupos indígenas del país.
9. Se ha iniciado un programa de retención de cerebros, con el fin de evitar la fuga de valores profesionales en las ramas del arte, las ciencias y la educación.
10. La Ley de Educación Nacional y su reglamento son objeto de un serio análisis para adecuarlos a las nuevas necesidades educativas del país, y para integrar las innovaciones adoptadas en el Proyecto de reorganización administrativa del Ministerio de Educación.
11. Para aumentar la eficiencia del sistema, el Ministerio de Educación ha adoptado la metodología de trabajo con planes operativos en los sectores de la educación y de la cultura.
12. Para ampliar los servicios educativos en la educación media, el Ministerio de Educación apoya la creación de colegios e institutos por cooperativa.
13. Para dar el tratamiento adecuado a los asuntos artísticos y culturales el Gobierno de Guatemala creó el 27 de abril pasado el Viceministerio de Cultura.
14. Para extender los servicios educativos a los pobladores de las áreas indígenas están en funcionamiento proyectos especiales de educación en el Altiplano Occidental y en la Franja transversal del Norte.

La información precedente constituye una permanente motivación para mejorar nuestro trabajo, ampliar la eficiencia de los servicios educativos, y para compartir los bienes educativos y culturales con cada uno de nuestros semejantes, dentro de una ética enmarcada en el contexto latinoamericano, y animada con las pistas de la ciencia y la educación contemporánea.

En este ambiente, el sistema educativo de Guatemala constituye un libro abierto para la autocrítica y un modelo educativo y cultural que reviste características específicas y singulares.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE HONDURAS

Pronunciado por el Excmo. Sr. D. Eugenio Matute Canizales,
Ministro de Educación Pública

La Educación, ha dicho alguien, es un compromiso solemne entre los hombres que ya vivieron, los que viven actualmente y los hombres no nacidos aún. Con sentido social, es ésta una verdad sin duda, para la vida de los pueblos y de las instituciones. Es la razón por la cual estamos aquí unidos por nuestra herencia cultural los hispanoamericanos, tratando de encontrar alternativas que nos den pautas para solventar los difíciles problemas de la educación, que la vida actual exige y la verdadera democracia reclama para asegurar las bases de la paz y la comprensión internacional, borrando las diferencias ideológicas y todas aquellas que obstaculizan la convivencia pacífica de los pueblos.

En Honduras, nuestra meta es que la educación responda cada día un poco más, a las exigencias de nuestra sociedad cambiante, de una democratización que implique no solamente el crecimiento cuantitativo de la escolarización, sino cualitativo para responder a la búsqueda de soluciones educativas a los problemas del desarrollo.

La política educativa hondureña se estructura dentro de la política de desarrollo del Gobierno de las Fuerzas Armadas, por lo que sus propósitos son compatibles con los fines educativos, sociales y económicos del Plan Nacional de Desarrollo, que encierra los anhelos de superación constante del pueblo hondureño.

Muchos son los problemas que aún confrontamos y los programas a ejecutar, dándoseles prioridad a los siguientes:

En el nivel Pre-Primario, la política continúa orientada a dar atención en las áreas urbanas marginales y las zonas rurales con características étnicas y lingüísticas definidas. A la capacitación y formación de los recursos humanos para la Educación Pre-Escolar para satisfacer las necesidades de este nivel.

Está apoyado por los programas de instituciones y organizaciones del sector público y privado. Un Proyecto Experimental de Educación Pre-Escolar está en ejecución a nivel nacional, financiado por el Gobierno Central. Otro importante programa que está desarrollándose es el de Estimulación Temprana, de carácter eminentemente preventivo, orientando sus acciones a grupos poblacionales de 0-6 años de edad, tanto en áreas urbanas marginales como en áreas rurales del país.

En este nivel, la acción institucional hasta la fecha ha cumplido objetivos parciales en relación con los diferentes problemas y necesidades del desarrollo infantil. Se cuenta con comedores infantiles, lactarios, centros nutricionales comunitarios, centros de salud, hospitales infantiles, escuelas especiales para niños atípicos y otros, pero hacía falta una acción mancomunada para lograr el desarrollo armónico integral de sus beneficiarios mediante métodos apropiados que permitan obtener el máximo efecto multiplicador y la participación de la familia y la comunidad para alcanzar niveles significativos y con cobertura nacional, por lo que los objetivos de este programa, considerados a partir de 1980, se cumplirán por medio de actividades de capacitación de personal, investigación social participativa, promoción comunitaria, diseño curricular y equipamiento de los servicios para fortalecer su capacidad operativa. Los organismos participantes como ejecutores son: Los Ministerios de Educación Pública, Salud Pública y Asistencia Social, Trabajo y Previsión Social, la Junta Nacional de Bienestar Social y el Patronato Nacional de la Infancia como unidad de apoyo y financiera, y como Unidad Coordinadora, el Consejo Superior de Planificación Económica.

Nivel primario, es el que recibe mayor atención del Estado, está dirigido a atender la población de 7 a 13 años, por mandato constitucional, la enseñanza es gratuita y obligatoria. Dentro de este nivel funcionan las escuelas de educación acelerada para adultos.

Entre las políticas y medidas significativas están: la reorientación de la educación dando prioridad al medio rural, con el objeto de lograr cambios internos en la estructura y mejorar la calidad de la educación, especialmente en su relación con el proceso de desarrollo, reforma agraria, zonas fronterizas y minorías étnicas autóctonas.

Reorientación del currículo a fin de que responda a las necesidades que plantea el desarrollo socio-económico.

Incorporación de mayor número de maestros titulados al área rural con el fin de garantizar una mejor calidad de la educación, y construcción de edificios escolares en base a diseños alternativos que respondan a criterios de funcionalidad.

Significativa innovación educativa ya en ejecución es el Sistema de Nuclearización Educativa, con el objeto de proporcionar a la población hondureña una educación básica que le permita incorporarse a la vida del trabajo productivo, el currículo está estructurado conforme a las necesidades y características de la población hondureña, utilizando los recursos disponibles, siendo uno de sus principales objetivos: ofrecer una educación básica y permanente a la población de una región geográfica determinada.

Organismos de apoyo con los que coordina la labor son, entre otros: La Junta Comunal, la Sociedad de Padres de Familia, Clubes de Amas de Casa, Clubes Agrícolas y Clubes Recreativos y Culturales.

Para mayor efectividad del trabajo, los núcleos educativos, además de los organismos de apoyo comunales, coordinan su acción con instituciones públicas y privadas de la región, tales como: Junta Regional de Desarrollo, Ministerio de Recursos Naturales, Ministerio de Salud pública, Instituto Nacional Agrario, Junta Nacional de Bienestar Social. Se implementa también un Proyecto de Desarrollo Integral de las Zonas Fronterizas, con objetivos y metas muy bien definidas, como es la actualización de 750 maestros en diferentes disciplinas.

Es financiado por el Gobierno Central y U.N.I.C.E.F., período 1979-1983.

El Proyecto Innovación Curricular para las Escuelas Rurales Piloto del Departamento de El Paraíso, uno de los que conforma nuestro territorio, está orientado a la estructuración de diseños curriculares en base a unidades integradas de aprendizaje, formuladas en atención a la investigación de los intereses, necesidades y problemas de los educandos dentro de su contexto socio-económico, financiado por el Gobierno Central por un período de cinco años.

El nivel Pre-Primario y Primario es atendido por una Dirección General. *Nivel medio:* a cargo de una Dirección General, atiende la formación integral del adolescente, continúa el proceso formativo de la educación primaria, capacita para el ejercicio de determinadas profesiones y oficios que requiere el desarrollo económico, social y cultural del país y prepara para continuar estudios de nivel superior.

Como políticas específicas, este programa tiene: atender el mayor número de población en edad escolar del nivel medio, preferentemente de aquellas comunidades que se están convirtiendo en polos de atracción migratoria debido a la ejecución de proyectos socio-económicos. Impulsar de manera preferente y sistemática la orientación educativa, vocacional y profesional de la profesión que mejor corresponda a sus cualidades, aptitudes e intereses personales.

Continuar la formación de docentes para el nivel primario y educación artística, como responsabilidad exclusiva del Estado.

Expandir, gradual y progresivamente, el Ciclo Técnico a los institutos que ofrezcan posibilidades necesarias.

Reorientar el Ciclo Común de Cultura General, con énfasis en lo científico y técnico.

Como medidas, se continuará la oficialización progresiva de los institutos semi-oficiales, se construyen edificios y se aumentan las subvenciones del Estado, se revisa el currículo y se amplía la dotación de becas para la educación técnica y normal.

El servicio de supervisión se fortalece cuantitativamente y cualitativamente para atender en forma continua y permanente a los centros de enseñanza pública y privada.

En este nivel se están desarrollando los proyectos: Expansión y Mejoramiento de la Educación Técnica (segunda etapa) a nivel nacional teniendo como objetivo primordial formar técnicos de nivel medio en aquellas especialidades que respondan a los requerimientos del país. Proyecto de Mejoramiento de los Servicios de Orientación, en su segundo año de ejecución, con fondos ordinarios, además de atender las áreas vocacional, psicopedagógica y de bienestar estudiantil, tiene los Programas de Educación Sexual, Educación Familiar y Prevención contra el uso indebido de drogas. Se ha atendido la capacitación del personal de los Departamentos de Orientación de los Institutos.

El analfabetismo es el resultado de un complejo conjunto de factores económicos y sociales y no simplemente educativos; en atención a ellos, la Dirección General de Alfa-

betización y Educación de Adultos tiene dos programas: Programa de Primaria Acelerada y Programa de Educación Funcional. En el Plan Operativo del presente año, fue contemplado y con la participación del sector privado, por medio de la Asociación Cultural Popular Hondureña y otras organizaciones de menor impacto.

El Programa de Primaria Acelerada es educación escolarizada (formal) cuyos contenidos y metodología de enseñanza procuran responder a los intereses y necesidades del adulto, su duración es de cuatro y no de seis como en la primaria regular. El sector oficial trabaja casi con exclusividad en el área urbana por considerar que es ahí donde se concentra la mayor demanda.

Nuestro índice de analfabetismo todavía es alto, 40,2 por 100, pero vale la pena apuntar que todos los gobiernos se han interesado en este problema y que con diversos programas, métodos y sistemas se han logrado significativos avances que hasta hace 10 años era de 65 por 100, se ha reducido al 40,2 por 100.

El Ministerio de Educación ha elaborado una nueva ley denominada «Ley de Educación de Adultos», que entrará en vigencia en 1980, y con la cual pretendemos a la vez hacer énfasis en la educación permanente y esperamos también eliminar el analfabetismo en término de tres años, esto desde luego no quiere decir que se suprimirán los programas existentes.

Nivel superior-No universitario: Se imparte enseñanza por medio de la Escuela Superior del Profesorado, Escuela Nacional de Agricultura, Escuela Nacional de Ciencias Forestales.

La Escuela Superior del Profesorado forma los cuadros docentes, técnicos y administrativos que demanda el sistema educativo nacional. Este nivel tiene como política dar prioridad a la investigación científica aplicada, orientada al estudio de aquellos problemas nacionales que por su trascendencia constituyen obstáculos para el desarrollo del país. Imprimir a la actividad académica un fuerte acento nacional, sin menoscabo de los valores universales de la cultura, la ciencia y la tecnología.

Dentro del engranaje ministerial está la Dirección General de Planeamiento Sectorial y Reforma Educativa, quien asesora, orienta, coordina, investiga y evalúa los diferentes programas y proyectos que realizan las unidades ejecutoras; atiende el proceso de reforma educativa formulando y proponiendo innovaciones curriculares para los diferentes niveles y modalidades del sistema. Cuenta con unidades de Programación, Informática, Investigación y una Comisión Nacional de Reforma Educativa.

En ejecución está el Proyecto «Mapa Educativo» con la asesoría de U.N.E.S.C.O. y financiado por el Gobierno Central y A.I.F., por el período 1977-1982. Ha sido creado con el fin de cubrir una serie de necesidades de carácter informativo y los objetivos fundamentales de:

- Contribuir eficazmente a la realización de un diagnóstico de la educación hondureña.
- Mejorar la administración educativa, y
- Ejecución de nuevos proyectos educacionales.
- Detectar todo tipo de necesidades educativas para plantear alternativas de solución.
- Servir como fuente de información fidedigna para la toma de decisiones políticas en lo que a educación se refiere.
- Visualizar la oferta y demanda educacional en las distintas regiones del país.

Hay otros proyectos como el de Actualización del Magisterio. La Dirección de Servicios Técnicos de Apoyo a Programas Educativos es el programa que tiene por objeto producir y dotar de recursos de aprendizaje a los diversos programas educativos que desarrolla el Ministerio, entre sus actividades está: El elaborar nuevos textos escolares y material didáctico. Establecer bibliotecas Escolares para los niveles primario y medio, y capacitar el personal para su servicio.

Es ésta una síntesis de las experiencias educativas que vivimos, tendentes a vencer el sub-desarrollo, haciendo uso racional de nuestros recursos.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE MEXICO

LA DESCONCENTRACION EDUCATIVA EN MEXICO

La concentración de las actividades económicas, culturales y administrativas generó graves desequilibrios regionales y sectoriales en el desarrollo de México, produciendo una escasez y un encarecimiento de los servicios esenciales. Este hecho hacía evidente la necesidad de una acción que permitiera y facilitara una mejor coordinación entre autoridades federales y locales, y una toma de decisiones más directa y objetiva logrando así elevar la eficacia del sistema.

México está constituido por estados libres y autónomos, con un gobierno federal ubicado en un distrito del territorio nacional. A principio del siglo México se enfrentó a situaciones condicionantes, que determinaron que paulatinamente la toma de decisiones se fuera centralizando en el gobierno federal con lo que los estados se convirtieron progresivamente en unidades periféricas de una estructura centralista en cuanto a su administración, sus recursos financieros y sus políticas de desarrollo.

Entre las situaciones condicionantes cabe destacar que las medidas de política económica, más que obedecer a un plan congruente de desarrollo integral, se canalizaron hacia la implementación de obras de infraestructura y beneficios fiscales, que propiciaron la inversión industrial en el centro del país. La Ciudad de México contaba ya con una larga tradición histórica, cultural, comercial y administrativa, y al desarrollarse los diversos factores económicos, retroalimentaron y apoyaron esta acción.

Paulatinamente, se elevó el flujo migratorio hacia la Ciudad, e éste, unido al crecimiento natural de la población existente, elevó las dimensiones de la metrópoli, con la consecuente multiplicación de servicios y de las actividades de la administración pública.

Este modelo de desarrollo ha contribuido a que México sea un país de grandes contrastes, entre los que resalta el hecho de que existan cerca de 100.000 localidades dispersas en su territorio, de casi dos millones de km.², abrupto y no fácilmente comunicable. Algunas de ellas son densamente pobladas, como la Ciudad de México, que concentra 14 millones de habitantes de los 68 que tiene el país; otras, aproximadamente 20.000 son localidades que cuentan con un número reducido de habitantes, que llega en algunos casos a comunidades de veinte, cinco o aun dos familias.

Consecuentemente, México es uno de los países en los que se dan los dos extremos negativos opuestos en cuanto a asentamientos humanos: por un lado una gran concentración poblacional indeseable en pocas localidades (Ciudad de México, Guadalajara y Monterrey) y, por otro, una dispersión del resto de la población en comunidades, que, por su mismo tamaño, hacen inefectiva una prestación adecuada de los servicios.

En un número relativamente importante de esas comunidades se asientan grupos indígenas, que aún conservan sus tradiciones, así como sus propias lenguas (56), enriqueciendo culturalmente al país, pero dificultando su integración a los beneficios de la sociedad moderna.

Aunque los efectos negativos de las concentraciones metropolitanas se presentan en muchos países, en México adquieren una dimensión particular por la alta tasa de crecimiento de la población y el intenso proceso de urbanización.

La concentración excesiva en áreas metropolitanas causa serias dificultades en los flujos de abasto y transporte, una alta contaminación ambiental, congestionamiento en todos los órdenes, ineficiencia administrativa, agresividad y enajenación de los habitantes, especulación excesiva con tierra y vivienda, etc., situaciones que se aunan al creciente problema que representa el proveerlas de infraestructura, servicios y equipamiento urbano adecuados.

La Administración Pública Federal no escapa al problema de la concentración, al que contribuye notoriamente el fortalecimiento del sistema de economía mixta y la consecuente operación de organismos centralizados ubicados en el área metropolitana de la Ciudad de México.

Consciente el gobierno federal de la situación producida por la concentración de los servicios que presta, y considerando los contrastes existentes que dificultan consolidar

eficazmente las políticas, se ha propuesto dentro de las estrategias globales, un Programa Nacional de Desconcentración Territorial de la Administración Pública Federal, con el que pretende sentar las bases para desarrollar al país dentro de un esquema territorial equilibrado, tanto en el aspecto demográfico como en el del aprovechamiento de los recursos productivos y naturales; fortaleciendo a la vez el régimen federal, para que se haga posible una mayor coordinación de acciones entre las autoridades federales y locales, que permita una adecuada toma de decisiones.

El programa comprende a las secretarías de Estado y a sus dependencias.

La Secretaría de Educación Pública contaba con una estructura central que ocasionó la concentración excesiva de sus órganos de decisión, provocando que con frecuencia se dictaran disposiciones fuera de contexto. La misma concentración dio lugar a que la Secretaría tuviera hasta diecisiete representantes de diferentes direcciones normativas centrales en cada entidad federativa. Cada uno de ellos respondía a un alto funcionario de la Ciudad de México, que tenía su propio estilo o criterio de mando. Ninguno de esos diecisiete se coordinaba con los otros y pocos de ellos con el gobierno estatal respectivo.

Una de las Secretarías más interesadas en desconcentrar las decisiones operativas es la de Educación Pública, puesto que resulta incongruente que con su gran dimensión y siendo responsable de múltiples servicios haya tenido sus recursos distribuidos en todo el país, y a la vez, un aparato de decisiones centralizado.

Al iniciarse la desconcentración del sector educativo, a mediados de 1978, se llevaron las decisiones y la solución de los problemas específicos al lugar en donde se prestan los servicios. Actualmente, la Secretaría de Educación Pública, que reúne las tareas educativa y cultural, realiza su acción en todo el territorio nacional, y para cubrirlo cuenta con más de 600.000 maestros y empleados, administra 70.000 escuelas y atiende la demanda escolar de 20.000.000 millones de niños y jóvenes. Su acción cubre todos los niveles educativos desde el materno infantil hasta el de posgrado, teniendo también la responsabilidad de todas las políticas culturales que realiza el sector oficial.

Como consecuencia de todo lo anterior, hace aproximadamente dieciocho meses se inició en forma acelerada la acción de desconcentración, en la cual han participado, casi sin excepción, todas las dependencias del sector educativo.

Esta acción se ha realizado con base en los siguientes objetivos y etapas.

La desconcentración de actividades y funciones del Sector Educativo persigue como objetivos prioritarios:

- Tomar las decisiones en el lugar donde se ejecutan.
- Elevar la eficiencia del sistema.
- Acelerar el crecimiento equilibrado de los servicios educativos en todos y cada uno de los Estados, adecuándolos a las características específicas de cada región, sin perder de vista los programas sustantivos del sector, racionalizando la utilización de los recursos humanos, materiales y financieros con que se cuenta y por consiguiente fortaleciendo el federalismo.

Para poder instrumentar la desconcentración se definió una estrategia sustentada en la necesidad de:

- Normas antes de desconcentrar.
- Convertir a los órganos centrales de la Secretaría de operativos en normativos, responsables de mantener la unidad del sistema nacional, así como evaluar y controlar la operación de los servicios en los Estados.
- Desconcentrar funciones junto con recursos humanos, materiales y financieros, así como la facultad de tomar decisiones para administrarlos.
- Desconcentrar por igual a todas las entidades federativas.

La dimensión del sistema educativo señaló la conveniencia de que la desconcentración se llevara a cabo en tres grandes etapas:

- La de coordinación, o sea programación de las actividades a desconcentrar, y delimitación de los servicios de apoyo para realizarla.
- La de operación de los principales niveles educativos.

- La desconcentración de otros servicios educativos, tales como: educación para adultos, educación indígena, educación física y educación tecnológica media superior.

Para asegurar el funcionamiento del proceso de desconcentración, se organizaron comisiones colectivas denominadas 3.2.1, cuya función primordial consiste en integrar a los diferentes órganos participantes de la desconcentración, con el objeto de lograr que las funciones a desconcentrar se realicen de manera óptima. Dichas comisiones fueron conformadas de la siguiente manera:

- *Las Direcciones Normativas Centrales*, que se han convertido en órganos rectores de la educación a nivel nacional, estableciendo normas, políticas y lineamientos que permiten definir el tipo de educación que en cada uno de sus niveles requiere el país, así como las funciones técnicas y administrativas necesarias.
- *La Unidad de Delegaciones Generales*, encargada en primera instancia de coordinar y supervisar el desarrollo y funcionamiento entre las áreas normativas centrales y las Delegaciones Generales en los Estados, y de transmitir las normas, políticas y lineamientos dictados por los órganos centrales, procurando, en todo momento, que el proceso de desconcentración contribuya al desarrollo equilibrado de los servicios educativos en las entidades federativas.
- *Y la Dirección General de Organización y Métodos*, que aporta el apoyo técnico en la elaboración de los sistemas y procedimientos de operación.

Las delegaciones generales cuentan con una estructura interna diseñada conforme a las peculiares características de cada entidad y en base a un modelo de organización general, este modelo ha significado un principio de homogenización, diseñado a nivel central con participación de las delegaciones, a fin de mantener la congruencia y la unidad de las estructuras que facilitan la introducción de elementos normativos de coordinación y de control de las políticas educativas.

La estructura de las delegaciones se ha elaborado considerando los objetivos programáticos del sector, tales como: asegurar la educación básica a toda la población, vincular la educación terminal con el sistema productivo y *augmentar la eficiencia del sistema*.

Entre sus atribuciones y funciones más importantes podemos mencionar las de planear y coordinar las acciones de la Secretaría de Educación Pública en los Estados, sin perder por ello su interrelación con las Áreas centrales. Así, se puede afirmar que la desconcentración educativa, en principio, ha consistido en la transformación de los órganos centrales en unidades responsables de normar, controlar y evaluar los servicios educativos, a nivel nacional responsabilizando a los estados de la operación de los mismos.

Los pasos que se han dado hacen ya irreversible el proceso de desconcentración; resultado de ello es la transferencia de actividades tanto de tipo administrativo como académico que se han dado de los organismos centrales a las diversas delegaciones generales. En la actualidad, el 80 por 100 de los servicios que proporciona la Secretaría se encuentran desconcentrados.

De esta manera se puede afirmar que, por primera vez en México, la programación y la presupuestación, así como la planeación educativa, se realizan en las correspondientes entidades federativas. Asimismo, las decisiones y los trámites en materia de administración de recursos humanos y materiales se llevan a cabo en los estados. Se cuenta con normas jurídicas y administrativas que facultan a las delegaciones generales para operar los servicios educativos más importantes. Hoy en día se encuentran desconcentrados los siguientes niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria, secundaria técnica y normal, lo que significa la atención de más de doce millones de educandos. Se desconcentraron también los apoyos educativos correspondientes a extensión educativa, servicios asistenciales, control escolar y supervisión de escuelas particulares incorporadas.

Este proceso de desconcentración educativa permitirá concluir en un plazo menor al considerado los programas prioritarios del sector, entre los que destacan:

- Educación básica para todos los niños.

- Castellización de la población indígena monolingüe.
- Educación de adultos.
- Educación preescolar.
- Y educación media básica.

El sistema educativo nacional ha requerido de nuevos mecanismos que respondan al momento histórico que vive el país; el actual proceso de desconcentración coadyuva a la racionalización de los recursos humanos, materiales y financieros para lograr un desarrollo equilibrado y armónico.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACIÓN DE NICARAGUA

Pronunciado por el ilustrísimo señor don Octavio Rivas Gutiérrez.
Secretario Ejecutivo del Ministerio de Educación

La Educación es fundamental para nuestros pueblos, para su superación humana y para su liberación definitiva. Nuestro Gobierno revolucionario considera que en la educación está la verdadera revolución. Un pueblo educado es un pueblo que conoce sus derechos que defiende sus libertades, es un pueblo que no se dejará someter ni engañar, y es un pueblo con capacidad para transformar su realidad, para producir más y mejor. Nuestro Gobierno le da tal importancia a la educación que el año próximo será declarado «El Año de la Educación» en Nicaragua. El primer año completo de Gobierno revolucionario va a ser también el año de la alfabetización masiva de nuestro pueblo.

Consideramos que el proceso de alfabetización va a ser nuestra segunda revolución o más bien la reafirmación de la revolución. Más de cien mil nicaraguenses, estudiantes de secundaria, universitarios, profesores a todos los niveles y voluntarios nacionales e internacionales vamos a alfabetizar. Nuestra meta es erradicar en un año el analfabetismo en Nicaragua y vamos a lograrlo. Sólo una revolución puede hacer eso.

Nuestro pueblo, que es un pueblo admirable, valeroso, combativo, que fue capaz de triunfar sobre la opresión, la tiranía armada y el imperialismo, va a triunfar indefectiblemente sobre la lacra de la ignorancia. En esa tarea contamos con nuestras propias fuerzas, con nuestra capacidad de lucha y de sacrificio, pero también queremos contar con el apoyo de nuestros pueblos hermanos. Qué mejor estreno y prueba de fuego y galardón para la O.E.I. en su tercera etapa que cooperar con la total erradicación del analfabetismo en Nicaragua.

Aprovecho este Congreso y estas palabras para hacerles un llamado fraternal. Nuestro pueblo necesita millones de dólares para realizar el Programa de Alfabetización que nos hemos propuesto. Sabemos muy bien que los pueblos hermanos de Iberoamérica están en parecidas condiciones: El analfabetismo no es patrimonio de Nicaragua. Nuestro pueblo sabe también que los pueblos hermanos viven en la pobreza y escasamente llenan sus necesidades, pero nuestro pueblo conoce la generosidad y solidaridad probada de sus hermanos en su lucha de liberación y sabe que tienen voluntad de ayudarnos porque están conscientes de la urgencia y dimensión de nuestras necesidades: más de doscientos edificios escolares destruidos, miles de niños sin aulas, un déficit de cien mil pupitres, etcétera, y todas esas necesidades con una economía en ruinas, con un 40 por 100 del comercio y la industria destruidos sin mayor capacidad de endeudamiento porque el régimen genocida de los Somoza endeudó el país hasta límites increíbles: un pequeño país de dos millones y medio de habitantes tiene una deuda de más de mil quinientos millones de dólares, adquirida en un 75 por 100 en los últimos cinco años. Por todo esto y más, golpeamos a sus puertas. Ya hemos recibido ayuda generosa de Venezuela, Cuba nos la está ofreciendo, y México nos la ha prometido. Esperamos, que en proporción a sus capacidades, nos la brinden todos.

Pero como sabemos de antemano que la ayuda que nos proporcionen no podrá satisfacer todas nuestras necesidades y que, por otro lado, nuestros pueblos pesan cada día más en el concierto de las naciones, proponemos que la O.E.I. y todos los pueblos

iberoamericanos, desde el Bravo hasta la Patagonia y desde los Andes hasta los Pirineos, sin olvidar la Guinea Ecuatorial y las Filipinas, encabecen e impulsen una campaña mundial para ayudar a la educación nicaragüense en sus dos necesidades más urgentes: la reconstrucción y necesaria ampliación de su infraestructura en edificios, que significa treinta millones de dólares, y el financiamiento de la «Cruzada Nacional de Alfabetización», que representa un costo global de otros veinte millones de dólares.

Estamos convencidos que si en todos los países y en todos los Organismos y Foros internacionales y por todos los medios a su alcance, nuestros hermanos iberoamericanos nos ayudan, vamos a conseguir lo que hoy parece imposible: llegar a la meta de los cincuenta millones de dólares. El proyecto es ambicioso, desde luego, pero creemos también que es más grande la solidaridad militante de nuestros hermanos iberoamericanos.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE PANAMA

1. GENERALIDADES SOBRE EL SISTEMA EDUCATIVO PANAMEÑO

Actualmente la República de Panamá realiza grandes esfuerzos para lograr que la educación del país sea el mecanismo a través del cual todos los ciudadanos panameños mejoren sus condiciones de vida y participen dinámicamente en los planes de desarrollo nacional.

La educación en Panamá está en un proceso de grandes transformaciones que se concretizan con la Reforma Educativa como una respuesta a los cambios socio-económicos, políticos y a los avances científicos y tecnológicos de la época en que vivimos. Tales aspiraciones se traducen en los siguientes objetivos de la educación:

- «Adecuar la educación a las exigencias del desarrollo, compatibilizando los fines y objetivos más generales del sistema con los problemas fundamentales de Panamá y con los fines sociales, económicos y políticos que se propone la política nacional de desarrollo.
- Favorecer el desarrollo de la personalidad creadora y crítica del panameño, compatibilizando fines y metas más generales de los procesos de aprendizaje a través de una efectiva realización en la cultura y en la comprensión de los procesos históricos fundamentales de nuestro pueblo.
- Desarrollar el sistema de educación y enseñanza democrática como servicio de utilidad social, con la participación activa de las comunidades, apoyando en el conjunto de recursos nacionales de que dispone el país y los que son indispensables.
- Establecer y mantener la orientación de la actividad educativa del país como un proceso continuo de transformaciones, proceso social al servicio del desarrollo de la cultura, la democratización y ampliación de las oportunidades de educación permanente, desde las edades más tempranas a toda la población.
- Hacer del sistema educativo y de la enseñanza un elemento infraestructural de transformación social, económico y político de carácter popular, de incremento de la conciencia nacional y promotor de la participación del panameño y de sus comunidades en la actividad y en los beneficios del desarrollo económico, social, cultural y político del país».

Nuestra educación plantea así la formación integral del individuo, desarrollando en él las condiciones para su participación dinámica, efectiva, creativa y responsable en el proceso de cambio del país.

La educación de la República de Panamá se apoya en principios democráticos y científicos que no limitan su alcance a asegurar el derecho a la educación, sino a lograr una efectiva democratización de la sociedad panameña, mediante el desarrollo de una conciencia nacional que se fundamenta en: el conocimiento de la historia y los problemas

patrios; en el completo dominio de la ciencia, la técnica y la cultura; en la formación de hábitos de trabajo; en la comprensión de la necesidad de justicia social y solidaridad humana y, particularmente, en el desarrollo socio-económico de la nación.

La Constitución Política de la República de Panamá de 1972, en su Título III, Capítulo 5.º, Artículo 86, señala que: «Corresponde exclusivamente al Estado organizar y dirigir la educación en el territorio nacional y garantizar el derecho y el deber de recibirla.»

La educación es un servicio público que se ofrece mediante la enseñanza oficial o particular. Es oficial cuando es costeada en todo, o en parte, por el Estado; es particular la que se imparte sin costo alguno por el Estado. La educación, como servicio público, garantiza que todos los establecimientos de enseñanza (oficiales o particulares) estén abiertos a todos los estudiantes, sin distinción de raza, posición social, ideas políticas, religión o naturaleza de la unión de sus progenitores.

La educación oficial es gratuita en todos los niveles pre-universitarios y obligatoria en el Primer Nivel de Enseñanza o Educación Básica General. La gratuidad implica el compromiso de proveer al educando de todos los útiles necesarios para su aprendizaje, mientras completa la Educación Básica General. Sin embargo, esa gratuidad no impide el establecimiento de un derecho de matrícula que se paga en los niveles no obligatorios.

La reglamentación de los planes de estudios, la determinación de los programas de enseñanza, la organización de los niveles educativos y de un sistema nacional de orientación se establecen de acuerdo con las necesidades, intereses, exigencias y posibilidades del país.

Las disposiciones legales vigentes, por las cuales se rige la educación panameña, se derivan de los principios generales contenidos en la Constitución Política de 1972. Sin embargo, en nuestra legislación escolar existen normas fundamentales establecidas anteriormente a dicha Constitución.

2. SISTEMA DE ADMINISTRACION DE LA EDUCACION

En el curso de los últimos años, el gobierno panameño ha realizado esfuerzos extraordinarios para dar cumplimiento al precepto constitucional que señala el derecho de todo panameño a recibir una educación democrática y científica. Esta disposición señala el compromiso de ofrecer oportunidades de educación a la mayor cantidad de panameños, así como aumentar progresivamente los recursos económicos, de manera que cada año se pueda contar con el personal docente, aulas, mobiliario, equipo y materiales requeridos para atender la población estudiantil.

El Ministerio de Educación a nivel nacional canaliza las acciones a través del ministro y viceministro, cuatro Direcciones Nacionales, ocho Direcciones Generales y Departamentos (ver organigrama del Ministerio de Educación) y a nivel provincial por medio de diez Direcciones Provinciales que tienen bajo su responsabilidad los niveles de Educación Primaria Básica y Secundaria, tanto oficial como particular. Estas Direcciones son las encargadas de la organización, dirección, administración y supervisión de la educación siguiendo los lineamientos establecidos por la política educativa y coordinadamente con la Dirección General correspondiente al nivel de enseñanza, las cuales, a su vez, están bajo la coordinación de la Dirección Nacional de Enseñanza.

El Ministerio de Educación cuenta con tres organismos asesores: el Consejo Nacional de Educación, la Comisión Interna de Administración y Planeamiento y la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología, las cuales constituyen cuerpos consultivos del ministro en las acciones fundamentales de la política educativa.

A nivel de asesoría, de consulta y de ejecución del despacho del ministro, funcionan los Departamentos de Asesoría Legal, Asesoría Técnica, Asuntos Estudiantiles, Departamentos de Auditoría y Fiscalización y la Oficina de Préstamos Educación-B.I.D., que asesoran, resuelven, revisan y coordinan actividades, programas y proyectos del Ministerio de Educación.

Las Direcciones Nacionales son las siguientes:

2.1. Dirección Nacional de Administración y Finanzas

Asegura, dirige y ejecuta la prestación eficiente de los servicios administrativos a todas las dependencias del Ministerio de Educación.

2.2. Dirección Nacional de Planeamiento y Reforma Educativa

Planifica acciones tendentes a poner en práctica los programas y/o proyectos establecidos para el desarrollo del sistema educativo. Brinda asesoría técnica al ministro, viceministro y demás dependencias del Ministerio en la formulación, presentación y evaluación de los planes, proyectos y estudios de factibilidad para mejorar e incrementar el sistema educativo.

2.3. Dirección Nacional de Enseñanza

Impulsa el cumplimiento de la política educativa. Coordina, articula y orienta la ejecución de planes y programas educativos y propone reformas de carácter técnico que sean necesarios para el mejoramiento de la educación nacional.

2.4. Dirección Nacional de Técnicas Docentes

Orienta, coordina y supervisa las acciones de apoyo referentes a la elaboración y mejoramiento de los planes de estudios y programas educativos, formación y perfeccionamiento docente, orientación educativa y profesional y actividades vinculadas con el desarrollo del arte, la cultura y los medios de Comunicación Social.

3. LOGROS EN EL DESARROLLO DEL SISTEMA EDUCATIVO PANAMEÑO

Con la ejecución de la Reforma Educativa, el Estado panameño flexibiliza el producto de la educación atendiendo a las necesidades de la sociedad y a los intereses, capacidades y habilidades de la población.

Los logros alcanzados por el sistema educativo en los últimos cinco años se pueden sintetizar de la siguiente manera:

3.1. Extensión de la educación obligatoria a nueve años de escolaridad

Esto se ha obtenido por medio del establecimiento del Sistema de Educación Básica General.

La población económicamente activa de la República de Panamá comprende desde la edad de los quince años, de allí el interés del gobierno nacional de ampliar a nueve años la escolaridad gratuita y obligatoria del primer nivel de enseñanza hasta esta edad.

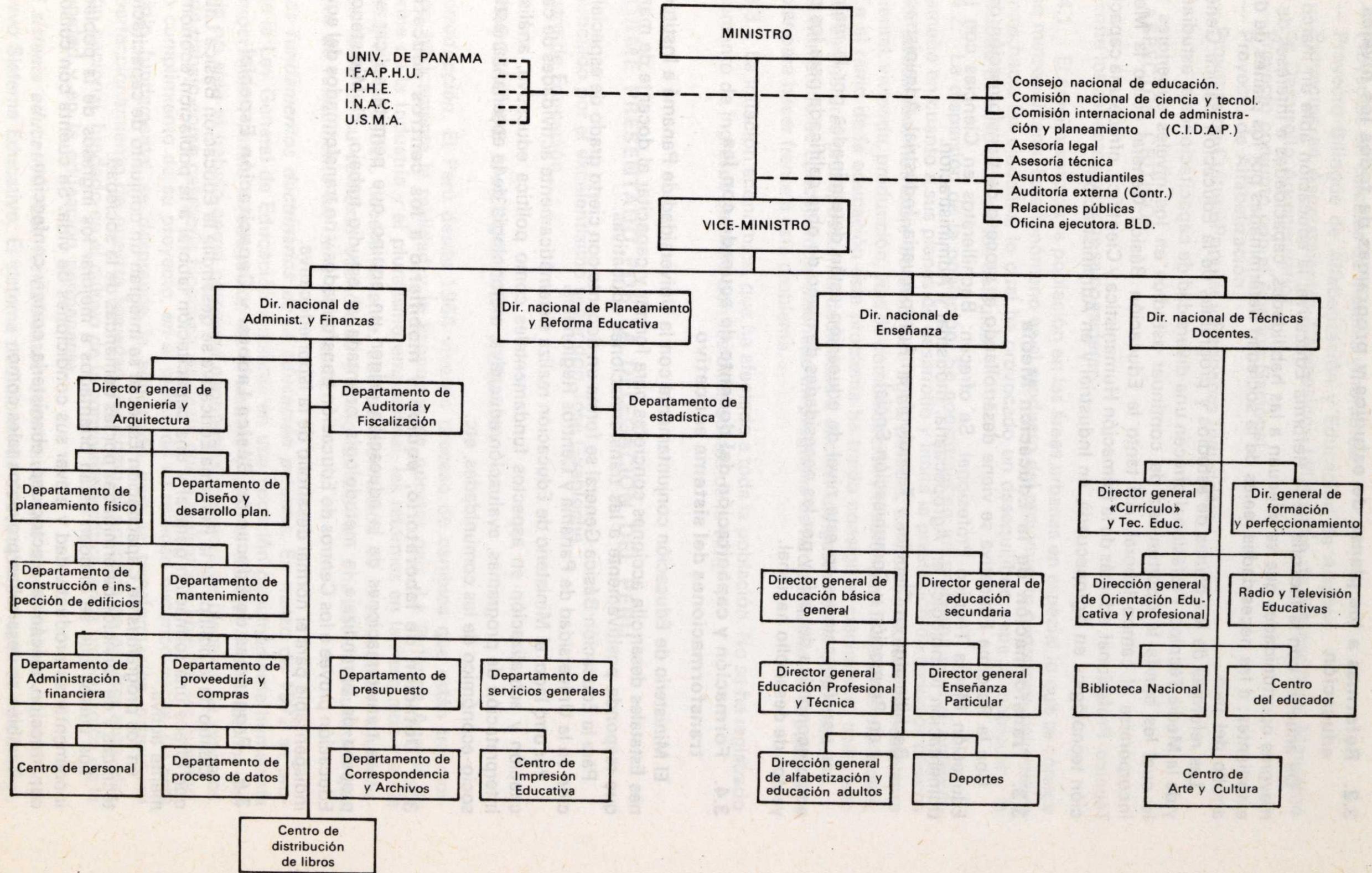
Con la implantación de la Educación Básica General, que atiende a estudiantes entre los seis y quince años de edad, se ofrece una base de cultura común que habilita para continuar estudios en el nivel de segunda enseñanza y capacita para incorporarse al campo del trabajo mediante una instrumentación tecnológica que se enfatiza en el Ciclo Final de este nivel de enseñanza o sea en los grados VII, VIII y IX (12 a 15 años de edad).

La expansión y transformación de la Educación Básica General se realiza gradualmente. Desde el año de 1974 a 1978 se han establecido en el país 123 Centros (Sedes) en los que se atiende una matrícula de 194.887 estudiantes incluyendo las escuelas satélites y urbanas en proceso de transformación. A partir del año de 1975 hasta 1978, el incremento de la matrícula fue de 121.971 estudiantes (167,3 %).

El egresado del sistema de Educación Básica General tiene las siguientes opciones:

- Continuar estudios en la Educación Media. En esta línea podrá seguir estudios en cualquiera de las diversificaciones que ofrece este segundo nivel de enseñanza independientemente de la orientación tecnológica que recibió en el primer nivel.
- Incorporarse al mercado laboral de acuerdo con su formación y opciones posibles de trabajo.

MINISTERIO DE EDUCACION
ORGANIGRAMA



3.2. Reformas a los planes de estudios y programas de todos los niveles de educación

De acuerdo con la filosofía de la Reforma Educativa, la educación abre un marco de mayores oportunidades que se adecuan a las habilidades, capacidades e intereses de los estudiantes; a las necesidades reales de la sociedad determinadas por los planes de desarrollo del país.

Las reformas de los planes de estudios y programas de la Educación Básica General y de la Media Técnico-Profesional ofrecen una diversidad de capacitaciones al estudiante, lo cual les brinda la oportunidad de continuar estudios en los niveles superiores y/o incorporarse al campo laboral. Así tanto la Educación Básica General como la Media Técnico-Profesional, además de la formación Humanística y Científica, ofrece una capacitación tecnológica en Agropecuaria, en Industrial y en Administración.

3.3. Transformación de la Educación Media

Con la Reforma Educativa se viene desarrollando el proceso de transformación de la Educación Media Técnico-Profesional. Se ofrecen: Bachilleratos en Ciencias con Instrumentación tecnológica en Agropecuaria, Industrial y Administración.

— Bachilleratos en Ciencias y Tecnología en Agropecuaria, Industrial, Administración y en Promoción y Comunicación Social.

Las transformaciones en este nivel de educación están determinadas por la realidad socio-económica del país y por las necesidades de mano de obra calificada para los proyectos de desarrollo nacional.

3.4. Formación y capacitación del docente de acuerdo con las transformaciones del sistema educativo

El Ministerio de Educación conjuntamente con la Universidad de Panamá e Instituciones Estatales desarrolla acciones concretas para formar y capacitar al docente de manera que responda positivamente a las transformaciones educativas.

Para la Educación Básica General se forma un docente con cierto grado de especialización en la Universidad de Panamá y Centros Regionales.

Por otro lado, el Ministerio de Educación realiza sistemáticamente actividades de capacitación y actualización en aspectos fundamentales como política educativa, análisis e interpretación de programas, evaluación educativa, metodología de la enseñanza, estudio socio-económico de las comunidades, etc.

3.5. Dotación de laboratorio, equipo y mobiliario a los centros educativos

Las transformaciones de la educación exigen un equipo que permita aplicar en el proceso de aprendizaje la metodología orientada al estudio-trabajo. El Ministerio de Educación provee a los Centros de Educación transformados y no transformados del equipo indispensable para el normal desarrollo de la labor educativa.

3.6. Programas de Educación Básica Laboral y Capacitación Especial

Dentro de la política de la Reforma Educativa se desarrolla la Educación Básica Laboral que ofrece una formación general y una capacitación laboral a la población económicamente activa.

En los programas de Capacitación Especial se integran un conjunto de capacitaciones técnicas y de servicios determinadas por las demandas de la sociedad.

Los cursos que se brindan están orientados a mejorar los ingresos de la población, incrementar su productividad y elevar sus condiciones de vida. Se cuenta con cursos de construcción, mecánica, electricidad, ebanistería, corte y confección.

También se desarrollan proyectos tales como:

- Proyectos en cárceles de mujeres y hombres.
- Proyecto Bilingüe de Alfabetización y Educación de Adultos.
- Proyectos en Asentamientos Campesinos (Ministerio de Educación y Ministerio de Desarrollo Agropecuario).
- Proyecto conjunto con el Abattoir Nacional.
- Proyecto de Alfabetización.
- Proyecto de Cultura Popular y Pequeñas Industrias.

4. ASPECTOS CRITICOS

Entre los aspectos críticos se consideran:

4.1. El crecimiento de la población en las áreas urbanas en especial lo que se conoce como metropolitana. Este fenómeno es el producto del movimiento migratorio del interior del país hacia las ciudades, lo cual ha provocado un desequilibrio entre la matrícula y la capacidad de absorción de los colegios.

4.2. La dispersión de la población. Se constituye en un problema para el gobierno panameño en cuanto a sus planes de desarrollo y limita la prestación de servicios básicos como: educación, nutrición, dotación de agua potable, servicios médicos, saneamiento ambiental, vivienda, producción, vías de comunicación y medios para la venta de productos.

En el ramo de la educación este problema ha traído consigo el crecimiento acelerado de las asignaturas presupuestarias dedicadas a encarar los gastos de la educación.

El Ministerio de Educación ha diseñado un programa de nuclearización de la población escolar para hacer frente a este problema.

4.3. La inflación económica, que ha afectado a toda la población. No se ha registrado un aumento de ingresos paralelo con los altos costos de la vida.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DEL PERU

Pronunciado por el excelentísimo señor don José Guabloche.
Ministro de Educación.

EL PROCESO DE LA EDUCACION PERUANA

Introducción. El Perú desde 1968 vive un proceso de cambios que están transformando básicamente la realidad y la fisonomía de nuestro país. La Reforma Agraria, la Reforma de la Industria y el pluralismo empresarial, las reformas en la Pesquería y en la Minería, demandaban, necesariamente, una transformación de la educación. Una educación fuera de su contexto económico y socio-cultural sin una acción educativa que le sirva de fundamento no tiene significado.

Los fundamentos doctrinarios de la educación peruana. En marzo de 1972 se promulga la Ley General de Educación inspirada en una vocación genuinamente humanista y democrática. Postula la educación en el trabajo y para el trabajo; y entendemos por trabajo no sólo el trabajo como categoría económica, creadora de bienes y de servicios, sino de trabajo como categoría filosófica, es decir, como realización libre del ser humano, como cumplimiento de su proyecto, en el marco de su realidad histórico-social. De este principio fundamental se desprende la educación para la transformación estructural y el perfeccionamiento de nuestra sociedad, así como el principio de nuestra auto-afirmación nacional, fundado en el cultivo de la convivencia crítica, en la participación de la comunidad y en la educación permanente.

El sistema educativo. Los fundamentos doctrinarios que anteceden se expresan en el Nuevo Sistema Educativo. El sistema tradicional de educación pre-escolar con 2 años

de estudios, de educación primaria con 6 años de estudios, de educación secundaria Común y Técnica con 5 años de estudios y la educación superior de Escuelas, Institutos y Universidades, es sustituido por el Nuevo Sistema Educativo constituido por Niveles en los que se dan diferentes modalidades. El Nivel de Educación Inicial que atiende a los niños desde su nacimiento hasta los 5 años de edad. Comprende Programas Escolarizados que se dan en Nidos y Jardines de la Infancia, para niños de 3 a 5 años; y Programas No Escolarizados particularmente para Zonas Urbanas deprimidas y que ahora se extienden a Zonas Rurales que atienden a los niños desde su nacimiento capacitando a los padres de familia para el cuidado del niño menor de 3 años y para una educación complementaria de éstos en el hogar.

El Nivel de Educación Básica que comprende 9 Grados, abarca dos modalidades: La Educación Básica Regular para estudiantes de 6 a 15 años de edad. Esta modalidad abarca, a su vez, dos formas: la Educación Básica Regular Escolarizada y la Educación Básica Regular No Escolarizada que experimentalmente se está realizando a partir de este año.

La Educación Básica Laboral, la otra modalidad del nivel de Educación Básica, está orientada a la educación de las personas de *15 años y más* que no tuvieron oportunidades de cursar estudios regulares. Se da en sus formas Escolarizada y No rescolarizada.

El Nivel de Educación Superior comprende tres ciclos. El Primer Ciclo se cursa en las Escuelas Superiores de Educación Profesional; estos estudios tienen un carácter terminal y tienen una duración de 6 a 8 semestres académicos; otorgan el título de Bachiller Profesional. El Segundo y Tercer Ciclos de Educación Superior corresponden a la Universidad.

Entre otras modalidades que comprende el Nuevo Sistema Educativo, debemos referirnos a la Calificación Profesional Extraordinaria destinada a la capacitación permanente de los trabajadores en los distintos sectores de la actividad económica y social, así como a la actualización periódica de su educación. Es una modalidad básicamente No Escolarizada; se da en los mismos centros de trabajo.

La Educación Especial es otra modalidad educativa y se orienta a la atención de los educandos en situación de excepcionalidad por razones de orden físico, psíquico o ambiental.

Respecto a los logros alcanzados por el Nuevo Sistema de Educación me remito al documento que me he permitido hacerles llegar.

La Regionalización Educativa. La Regionalización Educativa plantea problemas de difícil solución. No nos referimos solo a la regionalización administrativa de la Educación, de suyo sumamente importante, y que en el Perú se da a través de las Regiones Educativas, cada una de las cuales comprende, a su vez, varias Zonas Educativas.

Queremos referirnos a la regionalización del proceso mismo de educación, a la regionalización que podríamos designar como sustantiva; ella nos coloca en el Núcleo Educativo Comunal. El N.E.C. es una institución orientada a promover el pleno uso, con fines educacionales, de los recursos de las comunidades; es, también, la integración de los esfuerzos del Estado con los que realiza la comunidad educativa; y como función social es la obligación y el derecho de la comunidad a participar directa o indirectamente a título individual o institucional en el proceso educativo. En 1972 se inició la Nuclearización con la creación de 137 N.E.C. experimentales. Actualmente el país se ha dividido en 650 N.E.C. A través de la nuclearización se ha institucionalizado la concepción de la participación de los padres de familia, docentes, alumnos, representantes de organizaciones de base y la comunidad en general, mediante el establecimiento del Consejo educativo comunal, los consejos educativos de los C.C.D.E. que integran la red de cada núcleo educativo, y los Consejos Educativos de Programas Educativos.

Balance y perspectiva. En los 8 años de Reforma Educativa se ha hecho mucho por la educación peruana, objetivamente mucho, pero queda mucho más por hacer, por estudiar y experimentar, por reestructurar.

Nuestra experiencia en nuclearización no nos ha dado los resultados que esperábamos. Sin duda las comunidades locales han comenzado a interesarse seriamente en la acción educativa, pero aún nuestros núcleos educativos no tienen la capacidad sufi-

ciente para planear y programar los Currículos que respondan a las verdaderas necesidades y aspiraciones de las comunidades locales en el marco de la Comunidad Nacional. Necesitamos capacitar en mayor número y con mayor profundidad a los profesores no sólo en el área de la docencia, sino en la del Planeamiento y Administración, así como en la Investigación y Tecnología Educativas. Necesitamos, igualmente, mejorar el status de los profesores, así como atender al bienestar y orientación de los educandos y colaborar más intensamente con los esfuerzos educativos infra-estructurales realizados por las comunidades locales. A éstos propósitos responden dos proyectos de leyes que en la segunda quincena de este mes debe aprobar el Supremo Gobierno; se trata de la ley del Magisterio y la Ley del Fomento Educativo.

LA EDUCACION PERUANA Y LA INTEGRACION IBEROAMERICANA

Un proceso educativo se despliega desde dentro hacia afuera y desde el exterior hacia el interior; en la dialecticidad de este doble movimiento se da el desarrollo de ese proceso educativo.

El Perú está realizando esfuerzos muy grandes para su despliegue desde dentro hacia afuera. El Perú es un país complejo compuesto no sólo por variadas regiones bioecológicas, sino por distintos grupos étnicos con culturas diferentes. Realizar el proceso educativo a partir de las esencias diferenciales de las variadas culturas es una gran tarea de integración nacional; es el poderoso movimiento de dentro hacia afuera.

Pero requerimos del otro movimiento, del movimiento que va del exterior hacia lo interno; este es el proceso de integración iberoamericana por la integración. Existen entre las naciones iberoamericanas y España vínculos demasiado intensos de tradición histórica de comunión espiritual y de común destino. Los países de esta órbita iberoamericana experimentamos la necesidad intensa de definir nuestros rasgos esenciales comunes, que plantear, por lo mismo, modelos de producción y modelos de consumo igualmente comunes, de expresar nuestra unidad iberoamericana en la multiplicidad diferencial de nuestras naciones.

Por ello, propongo, como un objetivo de la O.E.I., el acercamiento a la unidad espiritual del mundo iberoamericano a través del cultivo de las esencias nacionales de cada una de nuestras naciones, esencias que hunden sus raíces en nuestra comunidad histórica, en la comunidad de nuestras relaciones educativas y en la comunidad de nuestras aspiraciones culturales.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE PUERTO RICO

Pronunciado por D. Carlos E. Chardon

La condición de Puerto Rico no es tanto más diferente que las de los hermanos iberoamericanos. Si bien el tamaño reducido y la relativa homogeneidad de población hace de algunos de los problemas atados a la necesidad de unidad y cohesión menos dramáticos, la historia reciente apunta una situación que, de no atenderse, trascendería a los elementos puramente educativos. Me refiero, por supuesto, a la inmigración de puertorriqueños, nacidos en los Estados Unidos continentales, hijos de aquella para quienes no hubo lugar, en su patria cuando, hipnotizados por la posible aventura económica de la posguerra, nos embarcamos en un programa para el desarrollo económico, a toda costa. Paradójico es el hablar de inmigración de puertorriqueños y no de retorno a su patria, a su hogar; estos hijos de un Puerto Rico menos rico, pero más orgulloso de su estirpe, carecen de las destrezas básicas en el manejo de nuestro vernáculo. Tampoco tienen dominio del inglés más allá de un vocabulario y construcción gramatical elementales, derivados de la comunicación necesaria para subsistir en los *ghettos* que reservan todos los países, sin excepción, si aspiran o han llegado a la industrialización tradicional.

La realidad de unos jóvenes para quienes nuestro vernáculo tiende a reservarse para

comunicaciones afectivas, dentro de las estructuras primarias de la sociedad, ha requerido un examen fundamental de la metodología de la enseñanza del español para reafirmarlo como medio principal de comunicación a nivel intelectual y social. Aunque esta condición afecta tan solo al 15 por 100 de la población escolar actual, esperamos que se acreciente en un futuro. Nuestro compromiso es, inequívocamente, con la tradición representada hoy en esta mesa; aun para esos jóvenes y niños que viven en el continente del norte, de padres puertorriqueños, su espíritu es el nuestro y tenemos la deuda moral con ellos de fortalecer y mantener su ser ancestral.

El ciclo del desarrollo económico se ha completado en Puerto Rico, pues comenzamos a cuestionar el porqué y para qué de éste; a sopesar el sacrificio o venta de una valoración por dinero. Nuestra cultura y tradición no son negociables. Simbólica y efectivamente esta determinación la hemos reafirmado mediante nuestra presencia en esta organización.

Es de esperarse, pues, que nuestra primera consideración educativa es la enseñanza y mantenimiento del vernáculo. Aprovecho un paréntesis para distinguir el grupo de puertorriqueños reunidos en España en una Casa, y quienes celebran esta semana la Semana de Puerto Rico. En ocasión como ésta, correspondemos con una exhibición de libros de texto y obras literarias nuestras, en la Biblioteca Nacional, la cual, a estas delegaciones invitamos a examinar. En un número significativo de los puertorriqueños se comparte inglés y español, más si bien reconocemos el derecho de cada individuo a decidir su lengua diaria, la decisión nuestra, como pueblo, ya se ha hecho, es el *español*. Es firme la decisión, y nuestro sistema educativo habrá de reafirmarlo constantemente, aunque acepta una segunda lengua, más no sustitutiva, es el *inglés*.

Para asegurarnos del dominio, por los docentes, de las estrategias para la enseñanza del vernáculo y para que las transferencias que hubiere entre éste y la segunda lengua, y viceversa, se conviertan en acicate y no en impedimento al conocimiento adecuado de una y otra, hemos comenzado un reexamen de la metodología de la enseñanza de una y otra lengua. Para brindarles una idea de la necesidad apremiante de ello, baste decir que una tercera parte de la población puertorriqueña vive fuera de Puerto Rico, y necesita para su comunicación extra-familiar el *inglés*. Esta población, al igual que la de isla no están permanentemente radicados en uno u otro lugar. Constituyen una nueva transhumancia atados a ciclos económicos que pueden trascender los agrícolas y que no necesariamente conlleva tiempos y lugares definidos —localización.

Con este propósito se estableció un programa de formación de especialistas en español, para supervisar y asesorar directorios de escuelas y los maestros de salón de clase, quienes hicieron sus estudios de materia y metodológicos bajo supuestos sociales diferentes en cuanto a la realidad del estudiantado. Nuestros Centros Universitarios comienzan, ante la presión existente y firme del Departamento de Instrucción Pública a revisar su orientación hacia los estudios literarios en favor de la lingüística; de la enseñanza del vernáculo en un pueblo monolingüe, a la enseñanza de este mismo a un pueblo de muy variadas destrezas en comunicación al llegar a las aulas.

Hace ya veinte años existe el supervisor especialista en la enseñanza del inglés como segunda lengua. Este también requiere, y ha de proveérsele posibilidad de estudios para comprender el cambio de la realidad educativa, y para que refuercen, en todo instante, la enseñanza del español.

El tercer énfasis del primer ciclo, con español o inglés, es el de las matemáticas. El supervisor especialista para la orientación de los maestros de salón de clase, para el mantenimiento de destrezas y ajuste a la nueva necesidad de Puerto Rico, también lo habrá en matemáticas, además de español e inglés.

El diagnóstico de esta situación sobre el orden del español, inglés y matemáticas, parte de las pruebas que desde hace tres años administramos a los estudiantes de los grados 3, 6 y 9 (de 12 que es el ciclo escolar, sin incluir un año pre-escolar, que tan solo cubre la cuarta parte de la población escolar). Establecimos metas, conforme a conversaciones con padres, maestros, especialistas en materia, currículo y proceso; se midió cada uno de los estudiantes en contra del aprovechamiento esperado por nivel (3, 6 y 9), por destrezas y subdestrezas. Se brindaron también exámenes y pruebas normalizadas y se provee otros medios evaluativos generales de la condición educativa de nuestro pueblo, pero también de cada pueblo y comunidad.

Se brindan también los servicios de supervisión a solicitud y conforme a las prioridades establecidas en mis conversaciones con el 10 por 100 de los maestros y el 1 por 100 de los padres seleccionados en un muestreo estratificado por nivel y pueblo. El 100 por 100 de los directores de escuela, unos 1.200, se expresaron con dicho diagnóstico. El segundo ciclo de preparación en materias es de estudios sociales e historia y de ciencias. Se comenzó en este ciclo la preparación de especialistas en evaluación educativa para afirmar los diagnósticos de estos especialistas en materias.

Todas estas personas cursan estudios de post-grado universitario, ya en estos centros, ya a través del Departamento de Instrucción Pública, bajo supervisión y dirección del Instituto de las Ciencias de la Educación de nuestro propio Departamento. Cuando no hallamos las destrezas y actitudes necesarias en los sistemas universitarios, las buscamos en nosotros, o tal cual hacemos hoy, fuera de nuestro pueblo.

La descentralización docente del sistema educativo procede a paso rápido y seguro, comprometida como está la educación puertorriqueña con la participación del pueblo en la forja de su destino, pues no es otra cosa la educación que la afirmación de un futuro en el presente. La creciente división de trabajo en la vida moderna requiere conocimientos cada vez más especializados, lo cual separa efectivamente al hombre de todos los días, la razón de ser de nuestro gobierno, de los procesos decisionales. Separación más dramática en los sistemas centralizados por lo remoto, geográfica y socialmente, de los centros del poder.

Para lograr las personas con las calidades necesarias al respecto de los designios del pueblo, según expresados a diario y no solamente en la apoteosis aleccionaria nos vimos precisados al desarrollo de directores de escuelas comprometidos con esta visión pero, también importante, con las destrezas necesarias para integrar la escuela a cada comunidad. La primera promoción habrá de terminar sus estudios de post-grado universitario al finalizar este año escolar.

Los especialistas en materia y evaluación habrán de tener unos 300 maestros a su cargo. Ellos son, en adición del grupo director de cada distrito escolar, administradores y supervisores docentes y directores de escuelas, que ya suman a 4 por distrito escolar.

Todas estas personas, con un grupo de maestros, que se han distinguido en las comunidades por su interés en la educación, comenzarán próximamente un programa de trabajo conjunto, para desarrollar los mecanismos propios a cada escuela y sociedad, a sus intereses y necesidades; buscamos el interés genuino y no necesariamente la capacitación profesional de los miembros de la comunidad.

El proceso de descentralización conlleva también el adiestramiento y readiestramiento, al nivel de uno de cien distritos escolares del personal administrativo que contrastó el presupuesto para hacer efectivos los designios del pueblo, a nivel de cada uno de ellos.

Brindamos los conocimientos especializados en materia de administración, así como las experiencias específicas de trabajo conjunto de escuela y comunidad, mediante estos cuatro programas:

1. Evaluación y diagnóstico escolar.
2. Especialización en cinco materias.
3. Administración escolar, y
4. Ejercicio de participación de la comunidad.

Todo esto es a nivel de supervisión y dirección del sistema y será, como lo ha sido en el pasado, una pérdida de recursos humanos si no se atendiera directamente al maestro en el Instituto de Ciencias de la Educación, además de a través de estas personas. La visión del supervisor y director de un niño es diferente de la del maestro de salón de clase. Los programas de adiestramiento a los maestros se han fijado tras consultar a éstos y pedir un diagnóstico de sus necesidades y haberes. De unos 29.000 maestros, más 4.000 ayudantes, hemos tenido unos 18.000 matriculados en los últimos tres años en cursos cortos sobre enseñanza específica de destrezas y subdestrezas, de evaluación, de enseñanza individualizada sin grados, de medios audiovisuales y educación remediadora en español, inglés y matemáticas. Este verano esperamos una matrícula similar a la hasta ahora lograda.

Estos programas de adiestramiento de maestros de salón de clase serán el instrumento esencial para la reforma curricular ya delineada y bosquejada por especialistas en las materias tras consulta con padres y maestros y examen de las pruebas a que se han sometido los estudiantes. Por supuesto que condiciona el currículo una visión del hombre como hacedor de su futuro, no como producto del pasado. El hombre como sujeto y predicado de las fuerzas sociales, no como objeto de lo insondable e inmarcesible. El hombre como centro del universo, en el cual ha de vivir, no en guerra con este, sino brindándole razón de ser. Muy dentro de aquellas líneas que dicen «La montaña no sabe que es bella sin que el hombre lo diga», rompe esta visión con el determinismo que nos abrumba y que en nuestros sistemas escolares es la profecía autorrealizada que es lo mismo que la destrucción eventual de nuestra civilización —la pobreza, la condición social, la naturaleza determinan la capacidad del hombre—. Estamos convencidos de que el único elemento que se acerca a determinar, pero no lo logra es la incomprensión, los intereses de nosotros los educadores, el miedo de los que hemos llegado a ver una generación más pujante, de más bríos y mejor agrupada que la nuestra. Somos, en nuestra inseguridad o tal vez escepticismo, el principal escollo al desarrollo de la inteligencia. Los intereses nacionales no pueden supeditarse a un gobierno: una administración contra revolución o una revolución. Van más allá de nuestra presencia e ideología. Predica el curricular en ciernes no tan solo el desarrollo del educando, sino del maestro, a la par, en dialéctica social transformadora de ambos. No es el maestro agente externo de un proceso unipersonal. Es parte de la misma sociedad que transforma y se transforma. En este sentido, la educación conlleva los juicios personalísimos y circunstanciales que le dan un carácter moral. Mas no se aleja esta visión de las necesidades reales de la persona. No hay educación sin compromiso entre estudiante y maestro, como tampoco hay desarrollo personal sin trabajar y estar equipado para ello.

Tan importante es ello como la defensa de la cultura, la formación intelectual y el compromiso del servicio patrio.

Tres jalones en nuestro programa son la descentralización, la revisión curricular y la formación de docentes. Atendemos consideraciones administrativas, pero también políticas, en cuanto a la participación del pueblo. Se provee una visión filosófica en el currículo que se regocija en nuestra capacidad humana a imponer responsabilidades morales y patrias y se prepara el personal para proveer dirección, compromiso y sentido.

Pero no olvidemos lo más importante. Habrá que probar un currículo muy tentativamente donde las artes y la educación física sean parte del desarrollo humano integral. Donde el docente y el padre tomen decisiones. Donde el estudiante, más que objeto de la educación, sea copartícipe en ella. Donde estudiantes que habían aprendido de muy niños que tenían poca capacidad, tenían ante sí un mundo de oportunidades. Para convertir perdedores así preparados, en victores, no podía decirse. Tenía que hacerse.

El año pasado, 7.000 jóvenes demostraron el tesón que tan solo tiene el íntegro, cuando se les permite participar en un programa que resultaría en la ceremonia de apertura y clausura de los Juegos Panamericanos se les entregó a los jóvenes de Puerto Rico la representación de su isla ante América. Y salieron victoriosos. Ya saben lo que cuesta la victoria —cooperación, trabajo intenso, dedicación, amor—, pero también saben que puede ser suya si posponen la mezquindad y el interés particular. Si tienen un ideal, un sentido de obligación, de devoción, lo han de lograr.

Nuestra juventud sabe ahora que puede fijarse las metas que quiera, que puede soñar pues ha hecho, ha comprobado su capacidad. Mañana sus metas acaso no sean las que ahora diseñamos unos pocos. Mañana serán del pueblo. Ese es nuestro programa de trabajo. Nuestro compromiso, desde la teoría hasta la preparación, y de ésta a la práctica y demostración. Hombre alguno conocerá la libertad si no sueña. Los sueños se hacen realidad sobre la marcha. La única garantía de las libertades logradas es la práctica de estas mismas más allá de sus límites.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE LA REPUBLICA DOMINICANA

Pronunciado por don Pedro Porrello. Secretario de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultura.

Las épocas cambian a velocidad vertiginosa y por ello es indispensable transmutar el futuro en presente. Del mismo modo, las distancias convertidas en tiempo se precipitan venciendo a veces la voluntad humana, empequeñeciéndola cuando la misma ha olvidado que mientras no se aprovecha su flujo, el tiempo atenta contra el propio quehacer histórico del hombre.

Desde 1957, año en que fue firmado el Convenio de Santo Domingo para la constitución jurídica de la O.E.I., a la fecha, han transcurrido presurosamente veintidós años. Esta cifra nos obliga a pensar en que el futuro sólo es plenamente aprovechable cuando somos capaces de preverlo, domeñarlo previamente, y vencerlo acomodándolo a nuestros intereses mucho antes de que su rostro imaginario haga presencia en ese tiempo y espacio que están dentro y fuera de nosotros mismos.

Sucede que la Iberoamérica de hoy, incluida España, no es, y ésta es una verdad indiscutible, lo que fuera hace veintidós años. Nuestros problemas educativos, tecnológicos, culturales y científicos no son los mismos de entonces; hemos avanzado al ritmo de una historia casi común que nos relaciona en cuanto es historia de países con un mismo criterio cultural, pero que nos desune en cuanto somos entidades cada vez más dominadas por tecnologías culturales y científicas que son sobre todo producto de soluciones y adaptaciones copiadas, o implantadas desde las facilidades relativas que nos brinda la importación de paliativos, pero no son soluciones definitivas a nuestros problemas específicos.

Porque vivimos un mundo permanentemente crítico, porque estamos siempre al borde de decisiones mundiales que afectan nuestros intereses nacionales, porque el contexto internacional e iberoamericano de hoy no es el mismo de hace veintidós años, estamos en la obligación de replantearnos el mundo que nos rodea, para reconocernos estableciendo un nuevo marco de referencia que haga posible la reestructuración y reorganización de Instituciones como la O.E.I., en cuya filosofía reposan principios que, puestos en acción y llevados a una práctica específica, pueden ayudar extraordinariamente al mundo iberoamericano a formular y poner en práctica, desde nuestros propios esquemas valorativos, soluciones concretas para problemas también concretos; soluciones particulares, dentro de los muchos y graves problemas generales que sabemos necesitan de un tiempo mayor y de una escala de acción ingente.

Estamos viviendo una época de transición, de cambio permanente, que la mayoría de las veces escapa a nuestro control. Diría que se impone una revisión de nuestra filosofía de la O.E.I. como entidad, lo cual implica la necesidad de respuestas locales a problemas locales, y de respuestas colectivas a problemas que, de uno u otro modo, afectan a nuestra colectividad de países y a cada uno de ellos. En tal sentido no debemos perder de vista las palabras cruciales de mi querido colega José Manuel Otero Novas, Ministro de Educación de España, quien expresó en la quincuagésima reunión del Consejo Directivo, celebrada este año, que «la Oficina de Educación Iberoamericana es, en el contexto actual de nuestra región, el único Organismo Gubernamental que vincula a nuestros países a nivel de Estados», recalcando que esos treinta años de historia significan «un hecho jurídico y cultural de gran trascendencia». Significan, añadimos nosotros, la existencia de una vigorosa vocación iberoamericana que ha llegado a tener conciencia de su unidad, y que deberá revitalizarse, revisando a su vez sus objetivos, su organización, su inserción en el mundo que vivimos, haciendo de la voluntad creadora un arma para la conquista del futuro, un haz luminoso para convertir en trizas las sombras que proyectan la ignorancia, la violación de los más nobles principios morales y la ausencia de identidad.

Creo que en nuestras previsiones para la O.E.I. como entidad colegiada, no debe perderse de vista el hecho de que Iberoamérica tiene rasgos indiscutibles de unidad que la proyectan como un todo universal. Su lengua es un pasaporte de indiscutible interacción no encontrable en otros continentes con un contexto de funcionalidad tan unificador

y cohesivo. Por todo ello Iberoamérica es cada vez más el puente natural de cooperación entre los países industrializados del Norte y los restantes pueblos del Tercer Mundo.

Hace ya años, el notable escritor, Luis Alberto Sánchez, compatriota del doctor Guillermo Lohman, publicó una polémica obra titulada «¿Existe América Latina?». En aquel libro, criticado por muchos, y elogiado por los que tenían fe en América, se hablaba ya de una América integral, más cercana a la unidad que numerosos continentes bajo cuyo palio nominal se desgranaban diferentes culturas, folklores y tradiciones tan locales, que sólo una concepción idealista permitía enfocarlos como culturas con características de unificación. Iberoamérica contiene los elementos catalizadores e integradores que prohijan una historia hasta cierto punto común y un desarrollo a partir de instituciones también comunes. Porque siempre hemos tenido la convicción de que España es, precisamente, el país que inició la conquista no por la conquista misma, sino por el conocimiento. El concepto de conquista se desarrolla luego del descubrimiento. España necesitaba conocer, y fue conociendo como llegó a ser conquistadora: y en ese conocer abrió sus ojos, llenándose de asombro, única forma de hacer del conocimiento cosa justa y aprovechable; de ahí que donde surgen un Cortés, un Pizarro, o un Ojeda, habrán de emerger los recolectores de crónicas y estudios en los que quedaría plasmada la fisonomía inicial de un continente que se vio a sí mismo en las páginas americanistas de Fernández de Oviedo, de Fray Toribio de Motolinía, de Fray Bernardino de Sahagún, de Fray Bartolomé de las Casas, o de admiradores de los cronistas iniciales, como lo fuera Antonio de Remesal, del Obispo de Chiapas.

Por estas razones España es América, como Iberoamérica es también España y Portugal. Las fronteras culturales no existen y prueba de ello es que esa política de conocimiento de la realidad americana siguió siendo fundamental una vez que España, abierta por el liberalismo de los Borbones, rompiera con el sistema monopolista anterior, creando, tal vez sin proponérselo, las condiciones sociales para la propia liberación de las tierras que conquistó. Las posteriores relaciones de España con América nos ponen en condiciones de afirmar que el rencor nunca fue arma iberoamericana y que la venganza jamás rondó la mente de un pueblo que, como el hispánico, aceptó América como se acepta, sin odios ni rencores, la partida de un ser querido.

Esa postura, basada en el conocimiento de su propio pasado, nos toca de lleno a los dominicanos, que hemos visto cómo en sus viajes a América los Reyes de España han hecho honor a la tierra en la que tomaron cuerpo las iniciales instituciones iberoamericanas, muchas de las cuales sufrieron ya, desde sus inicios, la influencia de un medio que las americanizó convirtiéndolas en híbridas expresiones de un continente y de grupos humanos nuevos, porque el hispánico que visitara la América quedó definitivamente conquistado por ella. Esa postura nos toca de lleno, porque ha sido ratificada por el Presidente idolfo Suárez, cuyo ecuánime y vigoroso reencuentro con América dice mucho de esas relaciones de conocimiento y amistad, que deben incrementarse y hacerse firmes al través de procesos que sean capaces de convertirse en vasos comunicantes para todo cuanto signifique la relación iberoamericana.

En este empeño nuestra esperanza no puede ser otra que la Educación. Sabemos que la educación es el canal de la ciencia, de la cultura, de toda suerte de tecnología. La ciencia debe ser uno de los caminos básicos de nuestra comunidad. No es cierto que los iberoamericanos seamos más dados a filosofar que a racionalizar; tales concepciones tienen su origen en la visión de una América explotable, suministradora de materias primas, a la que se le niega su propia capacidad de redimirse por sí misma, lo que la convierte en víctima potencial para la entrega de sus riquezas. Debemos —si la educación es ese canal del cual hemos hablado— incrementar la tarea educativa que potencie al máximo el desarrollo tecnológico y científico de nuestros pueblos. Detectar esas tareas, determinar nuestras limitaciones, señalar nuestros problemas con precisión para saber en dónde habrá que planificar para vencerlos, son acciones inmediatas y prácticas. No podemos esperar; con la educación el futuro se hace ahora. La concretización de proyectos debe ser, de ahora en adelante, una de las tareas conjuntas que habremos de imponernos en la O.E.I. La tarea requiere que algunos abandonemos el viejo criterio de la educación por la educación misma; es importante saber para qué la educación, para quiénes, dónde, cuándo y por qué. Para nosotros la relación trabajo-educación es un objetivo básico para la

revisión de todo cuanto hemos hecho en los últimos años. Este punto nos llevará a los criterios de que la educación, además de instrumento de realización plena de cada persona, debe convertirse en una herramienta social capaz de incidir en los procesos de cambio tecnológico, económico, cultural y sociopolíticos de los países. Necesitamos formas nuevas, y estamos aquí, en Madrid, para lograrlas. El momento exige que la «innovación» rijan nuestro mundo educativo, pero la innovación debe ser producto de nuestra realidad, porque para innovar conviene partir de la experiencia propia, aceptando tecnologías ajenas, pero manteniendo el contenido cultural propio nacido de la experiencia histórica de nuestros pueblos. Tal puede ser, por ejemplo, el caso de las enseñanzas a distancia, de la formación de administradores, científicos, técnicos y tecnólogos; profesionales al servicio de la solución de los problemas de nuestros países.

A este respecto los dominicanos hemos tenido, el 30 de agosto de 1979, una excepcional experiencia producto del desastre de un huracán y una tormenta devastadores, que golpearon en días sucesivos mi país. Casi el 70 por 100 de nuestra agricultura ha desaparecido; alrededor de mil quinientas vidas se perdieron; más de cien mil personas permanecen sin hogar; todas las escuelas —cientos de escuelas— con estructuras sólidas y confiables, se vieron de la noche a la mañana rebosadas de damnificados que perdieron total o parcialmente sus viviendas. La Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos inició una ofensiva contra el desastre encabezada por sus autoridades, empleados, alumnos, maestros, y los propios damnificados, y en menos de un mes hemos ubicado mil doscientas familias en locales de la capital y reconstruido cientos de viviendas en todo el país. La comunidad local y los educadores se unieron así en la llamada «Operación Despegue», y hoy, a treinta y ocho días de la desgracia, estamos reabriendo casi en su totalidad la docencia privada y la que corresponde al Estado. Nuestro país ha tenido pérdidas de más de mil millones de dólares; nos enfrentamos, sin embargo, a la desgracia con la idea de que somos hombres nuevos, hombres que consideramos el trabajo y la educación de forma integrada, capaces de darse la mano en los momentos más críticos y cruciales.

Del mismo modo creemos que hoy también estamos en condiciones de dar paso a una nueva O.E.I. y a nuevas ideas. La etapa de los planteamientos filosóficos debe ser ahora completada por aquella en que se elaboren formas concretas de acción operacional. No regateamos el agradecimiento y felicitación al hasta ahora Secretario General, el doctor Rodolfo Barón Castro, por su dedicación y esfuerzo y por la pericia diplomática con que ha regido los destinos de la Oficina. Pero al mismo tiempo clamamos por una O.E.I. nueva, en la que la renovación y puesta al día de las acciones esté regida por tareas permanentes y por programas bi- anuales bien definidos, capaces de resolver problemas concretos como, por ejemplo, el gran tema de las convalidaciones, que debe ser tarea permanente de asesoría de la O.E.I., junto con la programación de un bachillerato iberoamericano, válido para nuestros países. Por otra parte, la creación de programas pilotos en educación técnica, científica y profesional; el desarrollo de estudios comparados; el incremento de las áreas de experimentación y la formación de administradores educativos, tecnólogos y técnicos educativos, entre otras posibles prioridades.

Sin duda que para realizar un programa similar se requiere un replanteamiento de las estructuras actuales de la O.E.I. y se necesita, tal y como ya se ha sugerido, la creación de un Comité Técnico de Programación capaz de precisar las acciones de cada programa. Las estructuras solas no sirven; hacen falta reflejo de la voluntad de cada uno de nosotros y de nuestros gobiernos.

Iberoamérica vive hoy un momento estelar. Su futuro depende de nuestra clara voluntad política. Prepararnos para enfrentar unidos las luces y sombras del futuro, es tarea de todo hombre preocupado por la ciencia, la educación, la cultura. España sirve hoy, como ha servido durante siglos, de plataforma excepcional para esta nueva etapa de nuestras vidas como países con preocupaciones universales. España, sin duda, se ha ido americanizando, pero será más americana en la medida en que mantengamos vivo, los iberoamericanos, el orgullo por nuestras tradiciones hoy mestizas y por nuestras identidades, mestizas también, en las que viven muchos pueblos y en las que España tiene un altísimo porcentaje de aportaciones. Bisagra hoy de América, Europa y África. España era ya, cuando inició el conocimiento de América, país mestizado. Celtas, iberos, fenicios, roma-

nos, galos, godos, árabes y judíos, representaron una gama de relaciones étnicas y raciales, que sólo se repitió en América, en donde el mestizaje nos ha dado cada vez más una personalidad étnica definida. Tenemos fe en esa España americana, como ha tenido fe España en la América hispánica, como ha tenido fe la Iberia mestiza en la capacidad de quienes hemos hecho de nuestra identidad cultural la carta de ciudadanía fundamental, reconociendo los aportes, las confluencias de los numerosos pueblos forjadores de nuevas expresiones raciales y culturales.

Nuestra gran misión es una misión de diálogo. Ese diálogo comenzó hace casi cinco siglos. Sus interrupciones, sus diversas manifestaciones, sus expresiones cimeras, al través de casi quinientos años de historia, son una muestra, grandilocuente, de que la lengua es madre del alma. El Presidente de la República Dominicana, don Antonio Guzmán Fernández, tiene en alto concepto el modo en que se opera en España el proceso democrático, porque en el fondo nosotros, los dominicanos, hemos corrido un proceso paralelo y admiramos en España lo que palpamos en la República Dominicana. En un diálogo silencioso, ambos pueblos, el español y el dominicano ven —en tierras cuajadas de trópicos y en castellanos océanos cuajados de olivos— la convergencia de un mundo que se repite gracias a profundos valores, latentes también, durante siglos, en el alma española y en la iberoamericana.

INFORME PRESENTADO POR LA DELEGACION DE VENEZUELA

Pronunciado por don Jeremías Núñez. Director de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación.

La educación en mi país ha tenido en los últimos años muchas innovaciones. El actual Presidente de la República ha declarado a la educación como primera prioridad y necesidad de su Gobierno. En este sistema y en el tiempo disponible hago un resumen de las cosas nuevas en la materia.

Llevar la escuela al campo. En este sentido no sólo atender la primaria tradicional en el mismo de 1.º a 6.º grado, sino llevarla al 9.º grado, es decir la Escuela Básica 1.º a 9.º grado.

Atender en gran escala el Pre-escolar. Para incorporar más alumnos a esta área se establece el *pre-escolar abierto*, utilizando parques, jardines y plazas para los alumnos de este sistema. Aneja una pequeña parte techada y con dotación de servicios.

- Distribución de libros en calidad de préstamo en la escuela primaria, al finalizar el año los alumnos devuelven el libro que han utilizado.
- En primaria todos son graduados. En secundaria, se profesionaliza acelerando la preparación de quienes actualmente trabajan. Ya no ingresa ningún docente sin título superior.
- Aplicación y mejoramiento de la Educación Media, con el Parasistema. Aquellos jóvenes que han dejado el Bachillerato se incorporan a este sistema. Asisten a clases, pero no es obligatoria.
- Diversificación de la Educación Media y Superior.
- En Educación Superior hemos integrado el Subsistema en esta área. Muchos Colegios Universitarios, Institutos Universitarios, Politécnicos, Pedagógicos, se integran totalmente a la Educación Superior con las universidades tradicionales. Los alumnos no pierden sus estudios al egresar de uno de estos Institutos de Educación Superior, ya que se integran a las universidades sin pérdida de sus esfuerzos.
- En Educación Media, tenemos muchos subtítulos con menciones en: electricidad, motores, dibujo, ciencias, normal, humanidades, comercio, enfermería, construcción naval, agricultura, etc. Además de estudiar hacen pasantías en las industrias, fábricas, banca, comercio, etc., es decir, este Bachillerato lo prepara al trabajo e iniciación a sus estudios universitarios.
- Para preparar a los trabajadores que han abandonado el sistema educativo se

creó el Instituto de Cooperación Educativo (I.N.C.E.). Aquí se preparan los trabajadores en diversas actividades como peluqueros, cocineros, construcción de viviendas, mecánica, herrería, mecanografía, pintura, agricultura, el Estado eleva su capacidad profesional y su nivel cultural.

— La Regionalización. Esta ha sido una innovación que viene dando buenos frutos, ya que descentraliza nuestro sistema educativo. Quiero destacar este hecho en mi país.

La política educativa del país estuvo centrada, durante varios años, en satisfacer los déficit de atención escolar. Ello constituía la primera etapa o cadena de esfuerzos hacia el objetivo de la democratización de la educación, lo cual exigió una asignación sustancial de recursos presupuestarios para todo el sector como un todo.

La experiencia obtenida vino a reforzar la convicción de muchos compatriotas, en el sentido que aun si pensábamos en la pura extensión cuantitativa del sistema o de los servicios educativos ello no podría realizarse sin una modificación de algunos elementos de orden cualitativos. De aquí nuestro énfasis que hemos dado en la modernización del sistema educativo para lograr su transformación profunda y continuar su expansión o ampliación de cobertura para hacer que la democratización signifique la igualdad real de oportunidades para acceder a una educación de buena calidad.

Al tener que resumir, en apretada síntesis, nuestros propósitos en materia de innovaciones dentro del sistema educativo, podría hacerlo en términos como que estará orientado hacia su transformación cualitativa por vía de innovación y experimentación educacionales a todos los niveles. En este sentido, se hará un esfuerzo en el mejoramiento de la calidad de la instrucción (aprendizaje por dominio, tiempo flexible, refuerzos apropiados, diversificación de los materiales, métodos personalizados). Se procurará una mayor individualización del proceso de aprendizaje basada en las necesidades, aptitudes y aspiraciones; que estimule su capacidad creativa y que influya en la formación de valores, motivaciones, aptitudes y conductas apropiadas para enfrentar, en forma permanente, los procesos de generación de conocimientos y tecnologías pertinentes a nuestra realidad socio-cultural.

Este gran complejo de actividades y exigencias propias supone un esfuerzo colectivo en el cual el país está comprometido. Es por ello por lo que hemos previsto que una acción decidida de regionalización de la acción del Estado en general, y la educativa en particular, no sólo obedecería a necesidades que se derivan de convicciones filosóficas o ideológicas, sino que se convierten en un instrumento valioso para hacer más eficaz la consecución de los objetivos del desarrollo.

La regionalización ha sido concebida para facilitar la aplicación de una política educativa nacional que tomando en cuenta las características regionales en sus aspectos geográficos, culturales, económicos y sociales, propicie una justa distribución de los recursos, con el fin de favorecer el desarrollo armónico del país y la mayor eficacia del régimen administrativo.

La política de regionalización significa no sólo descentralizar y desconcentrar funciones y unidades de servicio y transferir potestades de decisión y administración, sino aplicar una política educativa diferenciada de acuerdo con los intereses y necesidades del desarrollo regional.

De la misma forma, los esfuerzos pioneros que se realizan en Venezuela para avanzar en la concreción de estos requerimientos y exigencias del desarrollo regional han tenido que hacer frente a una fuerte tradición centralista o centralizadora que se remonta a los primeros años de vida republicana. No puede negarse que esta tradición ha ejercido un fuerte atractivo para muchos gobernantes y ha sido más tentadora cuando menor ha sido la base de poder popular real sobre la cual se sustentaban.

En los gobiernos democráticos que se han empeñado en acelerar el proceso de desarrollo regional se vislumbró el componente económico como variable área de acción para canalizar la acción pública. Los esquemas de regionalización que se han puesto en vigor desde hace unos diez años en nuestro país con propósitos administrativos y de planificación han puesto en evidencia que las regiones no son sólo áreas o espacios geoeconómicos, sino que son depositarias de su trascendencia respecto de puros actos administrativos y que, realmente, condiciona y abre perspectivas amplias al curso del proceso de

desarrollo de sus recursos y potencialidades. Por ello, las regiones al constituir un ámbito para la participación de la población de acuerdo con sus tradiciones y perspectivas histórico-culturales son, para el actual gobierno de nuestro país, un esquema y una norma de gobierno, inspiradas en una filosofía y en una ética del desarrollo que permite concertar y armonizar las iniciativas y necesidades regionales con las exigencias nacionales.

La implantación de la regionalización en el sector de educación tuvo una primera gran dificultad, y fue la disposición mental y anímica de los funcionarios, a todos los niveles, sin excepción. La situación planteada se alimentaba de una vieja tradición, el centralismo que existe en el país, y ello tiene su asidero en viejas razones históricas.

Esta tendencia centralista se ha venido consolidando a través del tiempo, cooperando a ello razones políticas de una parte, pero también económicas de otra, especialmente en nuestros días; de modo que desplazar mecanismos de decisión de la capital de la República a otras regiones del país no es tarea fácil, ya que la centralización tiene asideros en esquemas aptitudinales y mentales; y si a esto asociáramos la carencia que existe en la provincia del apoyo técnico en general, la tentación centralizadora encuentra elementos sólidos de soporte. Este primer escollo es de los más graves y puede retardar el proceso de regionalización, porque al acentuarse la idea de regionalización como política gubernamental, se está también compartiendo la toma de decisión, se está desplazando el poder de un único centro para distribuirlo en muchos centros.

Información educativa

INVESTIGACION EDUCATIVA Y FORMACION DEL PROFESORADO

PROYECTO EXPERIMENTAL DEL AREA DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA (PEAC-I)

El Departamento de Perfeccionamiento del Profesorado, Sección de Innovación de Métodos y Contenidos del Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (I.N.C.I.E.) ha presentado a la Comisión Nacional de Cooperación con la U.N.E.S.C.O. el Proyecto Experimental de Ciencia Integrada PEAC-I, para solicitar de este Organismo Internacional la realización en España de la actividad ED/STE-RO «Cursos Integrados de la enseñanza de la Ciencia y la Tecnología en los grados primario y secundario».

Proyecto experimental del Area de Ciencias de la Naturaleza

El Proyecto PEAC-I es un proyecto de Ciencia Integrada, dirigido preferentemente a Profesores de Ciencias que imparten docencia a alumnos cuyas edades están comprendidas entre los 10 y 15 años.

En su elaboración se han tenido en cuenta las actuales corrientes educativas (1) que señalan la Integración como una vía importante para que los alumnos de estas edades adquieran una visión global de las ciencias y el *método activo* como procedimiento ideal del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, coordinados con los conocimientos actuales de las *estructuras cognoscitivas* de los alumnos de 10 a 15 años.

Estructura del PEAC-I

Objetivos:

- Proporcionar al profesorado un Proyecto de Ciencia Integrada destinado a alumnos con edades comprendidas entre 10 y 15 años.
- Potenciar el uso de técnicas de enseñanza activa en el desarrollo de una Programación específica.

(1) *Nuevas tendencias en la enseñanza integrada de las Ciencias*. Vol. II, Edit. Unesco, 1975.
Nuevas tendencias en la enseñanza integrada de las Ciencias. Formación de Profesores. Vol. III, Edit. Unesco, 1977.

- Presentar los contenidos del Area de Ciencias de la Naturaleza a ese nivel, mediante núcleos temáticos integrados.
- Introducir la estructura conceptual y su secuencialidad en cada unidad de los núcleos temáticos.

El proyecto PEAC-I consta de las publicaciones:

Filosofía del proyecto PEAC-I

En la que se describe la motivación de su realización, sus objetivos y estructura general.

Unidad - 0 - Técnicas de observación y medida

Unidad introductoria, necesaria para el desarrollo posterior de los núcleos temáticos.

Núcleos temáticos integrados

El Proyecto PEAC-I contiene siete núcleos temáticos de integración en el Area de Ciencias de la Naturaleza. Los núcleos son:

1. Las fuerzas en la Naturaleza.
2. La materia.
3. La energía y sus cambios.
4. Interacción energía-materia.
5. La diversidad de los seres vivos.
6. El cuerpo humano.
7. El medio ambiente.

Monografías

Van dirigidas al profesor. Su temática es variada: ampliación de contenidos específicos y directrices didácticas, evaluación de los núcleos temáticos integrados, actividades relacionadas con el entorno ambiental y social, interrelación Ciencia-tecnología.

Seminario Iberoamericano de Ciencia Integrada

A partir de la experimentación del Proyecto PEAC-I, el I.N.C.I.E. tiene programada la realización en España de un Seminario Iberoamericano de Ciencia Integrada que tendría como objetivos:

- Dar a conocer a los países iberoamericanos, cuyas reformas educativas son paralelas a la española, los proyectos y publicaciones que en este campo se están realizando en España.
- Hacer un estudio coordinado para una acción común, de la problemática de las reformas educativas en el campo de la enseñanza integrada de las Ciencias, lo que supondría un intercambio de expertos y experiencias.

El I.N.C.I.E., en 1978 propuso, a través de la Comisión Española de la U.N.E.S.C.O., en la Conferencia General, que se concediese a España la actividad ED/STE-RO «Cursos Integrados de la enseñanza de la Ciencia y la tecnología en los grados primario y secundario». En esta actividad iría integrado el «Seminario Iberoamericano de Ciencia Integrada». La solicitud fue aprobada en principio en la Conferencia.

La realización del Seminario está prevista para 1980.

FORMACION DE BECARIOS MEXICANOS

La Secretaría de Educación Pública de México concedió becas a 32 profesores mexicanos para realizar estudios en el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación por un período de seis meses comprendidos entre el 15 de enero y el 15 de julio de 1979. Aunque desde su creación el I.N.C.I.E. viene recibiendo becarios de diferentes nacionalidades de países de habla española, durante el curso 1978-79 tiene lugar la primera experiencia conjunta hispano-mexicana en este campo.

La finalidad del programa consistía en proporcionar una serie de actividades a los profesores mexicanos que les permitiera conocer las experiencias que se desarrollan en España en el campo educativo y concretamente en las áreas de especialización elegidas de acuerdo con sus intereses.

Las áreas seleccionadas por los becarios fueron: Técnicas de grupo y socialización; Educación Especial; Sociología Educativa; Investigación Pedagógica; Cibernética aplicada a la Educación; Física, Química y Matemáticas; Preescolar; Técnicas psicológicas de utilización en el aula y Orientación; Medios masivos de Comunicación y Planificación y Programación Educativa.

Las actividades se diseñaron en torno a dos bloques: una parte general, común para todos los becarios y un segundo bloque relativo a las áreas de especialización. Las actividades generales comprendían la asistencia a cursos y visitas a Centros y Organismos educativos que permitieran identificar las características, objetivos y funcionamiento del Sistema Educativo español, así como un conocimiento práctico de la realidad educativa española. Para las áreas de especialización se asignó un tutor, encargado de planificar junto con los becarios los estudios del área específica, seleccionar las actividades académicas y analizar las realizaciones de los becarios, dirigiendo un trabajo teórico, que se presentó al finalizar la estancia del becario.

El I.N.C.I.E. proporcionó personal técnico para la organización del programa, profesorado, locales, material didáctico y bibliográfico, y asesores para las especialidades.

Como continuación de esta primera experiencia, 20 profesores mexicanos realizarán estudios en el I.N.C.I.E., desde noviembre de 1979 hasta finales de julio de 1980.

SEGUNDO ENCUENTRO HISPANO-MEXICANO DE CIENTIFICOS SOCIALES:

Del 1 al 4 de octubre de 1979 se celebró en el I.N.C.I.E., en colaboración con el Colegio de México, el Segundo Encuentro Hispano-Mexicano de Científicos Sociales, como continuación del Primero, celebrado en México.

Asistieron al Encuentro, por parte mexicana representantes de El Colegio de México, la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Autónoma Metropolitana, con amplia experiencia académica, tanto docente como de investigación, por parte española asistieron personalidades de la Administración y de la vida política y universitaria.

El tema del Encuentro fue «El Cambio social y la participación política», tema de gran interés en el momento actual tanto para la sociedad española como para la mexicana ya que ambas han emprendido reformas sustanciales en el área política que suponen una amplia participación y que están sujetas a condicionantes en el campo socioeconómico.

COOPERACION INTERNACIONAL

PROGRAMA DE COOPERACION INTERNACIONAL CON IBEROAMERICA

La Subdirección General de Cooperación Internacional y, concretamente, el Servicio de Cooperación Multilateral y Coordinación de Programas Internacionales, coordina y tramita el Programa de Cooperación con Iberoamérica, Programa Internacional que, llevando consigo un considerable trabajo en su realización, presenta en compensación los resultados más fructíferos de los últimos años en lo que se refiere a intercambios educativos entre España y Latinoamérica.

Iniciado en 1975 y con regulación anual mediante Orden Ministerial (la última de fecha 26-I-79, «B.O.E.» de 1 de marzo), concede a los beneficiarios bolsas de viaje y estudio cuya cuantía fija un jurado en el que intervienen, además del Departamento, el Ministerio de Asuntos Exteriores y el Centro Iberoamericano de Cooperación.

Durante los cinco años de actividad del Programa, en los que mes a mes se han examinado cientos de peticiones, se han corregido defectos de forma y se han atendido todas las sugerencias que la consignación presupuestaria permitía.

Como datos estadísticos cabe destacar que en 1976 se beneficiaron del Programa 113 iberoamericanos y 87 españoles, cifras que se invierten para 1978. Durante el año 1977 los adjudicatarios fueron 127 españoles y 93 iberoamericanos, los trabajos de los cuales corresponden 93 a temas científicos o de formación profesional, 38 a tecnología educativa y el resto a materias como historia, sociología, derecho, etc.

En el desarrollo de este Programa han colaborado Académicos, Rectores, Catedráticos, Inspectores y Profesores de diferentes niveles o grados, tanto españoles como iberoamericanos.

REUNION SOBRE LAS RELACIONES ENTRE LA CULTURA ARABE Y OTRAS CULTURAS

Del 22 al 26 de octubre, y organizada por la U.N.E.S.C.O., ha tenido lugar en Granada una reunión de expertos sobre las relaciones mutuas entre la cultura árabe y otras culturas. Asistieron 22 expertos y observadores de Arabia Saudita, Brasil, España, Francia, Gran Bretaña, Italia, Kenya, Méjico, Portugal, República Árabe de Egipto, Túnez, Unión Soviética y Yugoslavia. Por parte de la U.N.E.S.C.O., asistieron los señores Pouchpa Dass, Director de la División

de Estudios y Culturas que actuó como representante del Director General, y el señor Aziza, miembro de esta misma División.

El Orden del Día, adoptado por unanimidad, fue el siguiente:

1. Apertura de la reunión y alocución del representante del Director General de la U.N.E.S.C.O.
2. Elección de la Mesa.
3. Adopción del Orden del Día y organización de los trabajos.
4. Presentación del documento de trabajo.
5. Delimitación histórica y geográfica del sujeto.
6. Lugar y función de los factores lingüísticos, cultural, social y económico en la génesis y el desarrollo de las relaciones mutuas entre la cultura árabe y las otras culturas.
7. Los ámbitos, características y efectos del encuentro intercultural.
8. Metodología para el estudio de las relaciones mutuas entre la cultura árabe y las otras culturas.
9. Establecimiento de un plan a largo plazo para el estudio de las relaciones mutuas entre la cultura árabe y las diferentes zonas culturales a que se refiere.
10. Propuestas para un plan de publicaciones a largo plazo.
11. Adopción del Informe final.
12. Clausura de la reunión.

Por inanimidad fue elegido Presidente de la reunión el Profesor Dr. Jacinto Bosch-Vilá, Catedrático de Historia del Islam de la Universidad de Granada; como Vicepresidentes la Sra. Graciela de la Lama, el Sr. Ali Darwish y el Sr. Syed Hissein Zaidi y como Relator el Sr. Ahmed Nabil Elsakhawi.

Las conclusiones principales de la reunión fueron las siguientes:

- Referente a la delimitación geográfica del sujeto, se recomendó que el estudio de estas relaciones se extienda al mayor número posible de esferas culturales que tengan que ver con el tema, con un cierto orden de prioridades: la cultura árabe en sus relaciones con otras culturas (islámica, africana, hispánica, mediterránea, etc.) y, a otro nivel, la cultura árabe en sus relaciones con las culturas del mundo tecnológico.
- Por lo que se refiere a los ámbitos que deben cubrir los estudios de las relaciones interculturales, destacar: el estudio de bases demográficas, el análisis de los efectos de los medios de información y de las estructuras de enseñanza secundaria y universitaria.
- Importancia de los factores lingüísticos y promoción y difusión de las lenguas; necesidad de establecer una política de enseñanza lingüística entre las poblaciones árabes inmigradas y desarrollar la enseñanza de la lengua árabe a las comunidades extranjeras que viven en países árabes. En este sentido, U.N.E.S.C.O. prestará su apoyo a A.L.E.C.S.O.
- Se subrayó la importancia de la traducción como factor susceptible de profundizar las relaciones interculturales entre el mundo árabe y otras zonas lingüísticas y culturales.
- Se destacó la importancia de una metodología para el estudio de las relaciones mutuas entre la cultura árabe y otras culturas, colocando el estudio de estas relaciones dentro de una continuidad histórica;

- Se recomendó la creación de grupos de trabajo en común sobre un tema de interés general, así como se destacó la importancia de las investigaciones filosóficas, jurídicas y políticas y del problema de la difusión, recurriendo a los medios audiovisuales.
- La puesta en marcha de este programa debe basarse en la estrecha colaboración entre la U.N.E.S.C.O. y otras organizaciones regionales, como A.L.E.C.S.O., la Conferencia Islámica y la Asociación de Universidades Arabes.
- Se propuso establecer un plan a largo plazo para el estudio de las relaciones mutuas entre la cultura árabe y las diferentes zonas culturales a que se refiere, así como un plan de publicaciones a largo plazo (establecimiento de inventarios de las instituciones, de los investigadores, de creadores y de publicaciones que se refieran a la cultura árabe y que se encuentren en distintas zonas culturales).
- En cuanto a las publicaciones, la U.N.E.S.C.O. deberá actuar directamente, aportando su ayuda a los diferentes proyectos nacionales en este campo.
- Se solicita la ayuda de la U.N.E.S.C.O. para la creación de un Centro de Investigaciones sobre las relaciones culturales hispano-árabes, con sede en Madrid y Granada.
- Por último, se solicitó la ayuda de la U.N.E.S.C.O. para la celebración del centenario del orientalista Kratchkowski, que tendrá lugar en la Unión Soviética, en 1983.

COMISIONES MIXTAS (CONVENIOS CULTURALES)

España-Chile

La III Comisión Mixta hispano-chilena, para la aplicación del Convenio Cultural firmado entre ambos países, se ha reunido en Santiago de Chile del 15 al 17 de marzo de 1978.

Dentro del marco de cooperación en materia educativa, se intercambió información sobre el tema de la Educación Especial. La sección española hizo entrega de un documento elaborado por el Real Patronato de Educación Especial, que contiene el Plan Nacional de Prevención de la Subnormalidad, realizado como contribución al Año Internacional del Niño.

Se analizó la problemática de la convalidación de títulos y estudios entre ambos países, al objeto de poder establecer en un plazo breve las correspondientes tablas de equivalencia de estudios.

Se acordó celebrar la IV reunión de la Comisión Mixta en Madrid, en fecha que será fijada en su momento.

COLABORACION EDUCATIVA DE ESPAÑA CON LA REPUBLICA DE GUINEA ECUATORIAL

CONVENIO DE COOPERACION CULTURAL Y TECNICA ENTRE ESPAÑA Y LA REPUBLICA DE GUINEA ECUATORIAL

El 13 de octubre de 1968 Guinea Ecuatorial accedió a la independencia.

Inmediatamente se celebraron negociaciones en diversas reuniones de Comisiones Mixtas que cristalizaron en Convenios y Acuerdos Bilaterales

entre los dos Gobiernos y en los ámbitos de los diversos Departamentos Ministeriales.

En Educación y Ciencia se firmaron en Santa Isabel el 12 de octubre de 1969 un Convenio de Cooperación Cultural y otro Convenio Básico de Cooperación Técnica, con validez por 10 años prorrogable por tácita reconducción.

Para el cumplimiento de dichos Convenios el Gobierno Español aprobó un Plan Cuatrienal de Ayuda y Asistencia Técnica a Guinea Ecuatorial prorrogable sucesivamente. Se celebraron varias reuniones «in situ» sobre el plan general a desarrollar en materia educativa, tanto en lo referente a construcciones escolares cuanto al envío de profesorado, material y mobiliario escolar, libros, acomodación de los planes de estudios españoles a dicho país, ayuda a estudiantes guineanos en España, etc. Fruto de dicho Plan de Ayuda y Asistencia Técnica han sido las siguientes realizaciones que comenzaron en el propio curso 1969-70 y que continúan hasta la fecha:

1. Construcciones escolares

- Colegio de 20 unidades de E.G.B. en Santa Isabel-Fernando Poo.
- Escuela Hogar de 400 plazas —200 para internado— en Santa Isabel.
- Colegio de 20 unidades de E.G.B. en Bata.
- Escuela Hogar de 400 plazas —220 para internado— en Bata.
- Escuela de Maestría Industrial en Bata para impartir las siguientes familias profesionales: metal, electricidad, madera, construcción, automovilismo, delineante y electrónica.
- Colegio de 16 unidades de E.G.B. en Ngolo-Bata.
- Colegio de 16 unidades de E.G.B. en Mongomo.

2. Mobiliario y material didáctico, pedagógico y científico

- Equipo completo para los Colegios de E.G.B., Escuela de Maestría Industrial y Escuelas Hogar (Residencias).
- Libros de texto para el alumno a todos los niveles y de consulta para el profesorado.
- Equipos de Educación Física y Deportes.
- Equipos de instrumentos de música para bandas juveniles.

3. Profesorado

- Dotación de profesorado para los Institutos de Enseñanza Media de Malabo, Bata, Escuela de Maestría Industrial y Escuela Normal de Bata y Escuela Superior «Martín Lutero King» de Malabo y algunos profesores de E.G.B.

4. Becas y ayudas de estudio

- Becas anuales para estudiantes guineanos en Centros españoles en los distintos niveles y grados del sistema educativo en número comprendido entre 160-180 beneficiarios cada curso.

5. Exámenes de Reválida

— Todos los años en las Convocatorias de junio y septiembre se han realizado Exámenes de Reválida de Bachillerato Elemental, Bachillerato Superior, Prueba de Madurez del Curso Preuniversitario, Grado de Oficialía y Maestría Industrial y Magisterio en los correspondientes Centros de Guinea Ecuatorial por Tribunales Españoles desplazados al efecto a aquella República.

Los Títulos y Diplomas alcanzados, con validez de pleno derecho en España en aplicación del artículo 20 del Convenio de Cooperación Cultural, han permitido a los interesados poder continuar estudios superiores en Centros españoles, inexistentes en su país, siendo numerosos en la actualidad los súbditos guineanos con Titulación Media o Superior (Facultades Universitarias, Escuelas Técnicas Superiores, Escuelas de Ingeniería Técnica, Escuelas de Formación del Profesorado de E.G.B., de Ciencias Empresariales, A.T.S., Comercio, Graduado Social, Turismo, Conservatorio de Música, Escuela de Bellas Artes, etc.

* * *

Implantado el 3 de agosto último un nuevo régimen político-administrativo en Guinea Ecuatorial, rige los destinos de aquella República un Consejo Militar Supremo, presidido por el teniente coronel Teodoro Obiang Nguema, y organizado en Comisarias a modo de Departamentos Ministeriales.

Adjunto a cada Comisario de Departamento existe un Secretario General Técnico, con categoría de Viceministro o Secretario de Estado, experto en la materia respectiva y Coordinador de las Direcciones Generales del Ministerio.

La Comisaría de Educación se denomina de Cultura y Enseñanza, con las competencias que en España se distribuyen entre los Ministerios de Educación, Cultura y Universidades e Investigación.

Guinea Ecuatorial, pueblo joven y noble, que hace once años era el de más elevado índice de cultura y renta «per capita» del área centro-africana, sin apenas analfabetismo y abundantes riquezas naturales —cacao, café, madera, pesca— se halla actualmente sometida al subdesarrollo más agobiante. Pero tiene los mejores afanes por rehacer su economía en situación angustiosa e igualmente, de poner a punto todo su acervo cultural, agrícola, industrial, pesquero, etc. Para ello precisa colaboración y así lo ha solicitado su Gobierno de España preferentemente, en explícita declaración de su Presidente, interpretando el sincero y unánime sentir de su pueblo unido al nuestro por lazos espirituales de lengua y cultura, vividos en común a lo largo de más de siglo y medio. Y España quiere corresponder a esta llamada fraternal de Guinea Ecuatorial y ya lo está poniendo en práctica.

Se han enviado y continúan enviándose a Guinea expertos en economía, agricultura, sanidad, educación, cultura y juventud, obras públicas, transporte y comunicaciones, industria, comercio, vivienda, R.T.V., etc. realizando «in situ» estudio de necesidades a fin de atenderlas con la mayor celeridad posible.

En Educación, la colaboración comprende:

- Dotación de profesorado para los centros docentes en los diversos niveles escolares.
- Libros de texto para los alumnos y de consulta para el profesorado.

- Mobiliario y material didáctico y científico.
- Obras de reparación y construcciones escolares.
- Educación especial.
- Cursos de formación, actualización y perfeccionamiento para el profesorado nativo en ejercicio.
- Becas para súbditos guineanos en España que cursan estudios no existentes en su país.

Ya se han formalizado Acuerdos Bilaterales en este sentido y se han enviado aportaciones entre las reseñadas anteriormente.

Guinea Ecuatorial desea también normalizar sus relaciones culturales con Instituciones y Organismos Internacionales y España se ha ofrecido a presentar y apoyar ante los mismos esos nobles deseos. Y así ante la Reunión en Madrid del 8 a 12 de octubre último del IV Congreso Iberoamericano de Educación, el Ministro de Educación de España, D. José Manuel Otero Novas, en su calidad de Presidente del Consejo Directivo de la O.E.I., cursó una invitación especial al Sr. Comisario de Cultura y Enseñanza del Gobierno de Guinea, D. Tarsicio Mañé Abeso para asistir al mismo, el cual aceptó dicha invitación, presidiendo una cualificada representación de su Departamento.

Igualmente y con ocasión de dicho Congreso se celebraron conversaciones con el Presidente de U.N.E.S.C.O., preparándose los trámites para la formalización de solicitud de Miembro de Pleno Derecho de dicho Organismo, contando con el apoyo incondicional de España. Entre tanto, en un rasgo de la mejor voluntad de U.N.E.S.C.O., enviará en breve —ya lo ha hecho— una misión de expertos a Guinea para estudiar las realizaciones educativas que pueda apoyar y financiar dicho Organismo, preparando los correspondientes Programas de Ayuda y Asistencia Técnica.

COMISIONES MIXTAS (CONVENIOS CULTURALES)

España-Portugal

Durante los días 3 a 6 de abril de 1979 se ha celebrado en Madrid una reunión de la Comisión Mixta de aplicación del Convenio Cultural entre España y Portugal, para estudiar el programa del bienio 1979/1980. Por lo que respecta al sector educativo, los puntos del Convenio sometidos a estudio han sido, la situación de las lenguas nacionales en los distintos niveles educativos de ambos países, con vistas a promover su inclusión en los planes de estudio; el fomento del intercambio periódico de profesores y especialistas en materia educativa, así como la puesta en marcha de un efectivo intercambio pedagógico; la atención y escolarización de los hijos de emigrantes en los dos países signatarios; el proyecto de creación de un Instituto de Cultura Portuguesa en Madrid; la convalidación de estudios y títulos y la validez de las enseñanzas que se imparten en el Instituto Español de Lisboa tanto para alumnos españoles como portugueses. Estos dos asuntos se han tratado en una Subcomisión Mixta especializada, que se ha reunido en Lisboa el pasado mes de julio.

COMISIONES MIXTAS (CONVENIOS CULTURALES)

España-Venezuela

El 14 de junio de 1978 se reunió en Madrid la Comisión Coordinadora del Convenio de Cooperación Cultural suscrito por España y Venezuela. Los temas objeto de estudio de esta reunión han sido el reconocimiento de Diplomas y Títulos de educación secundaria, técnica y de formación docente; la habilitación para el ejercicio profesional y la reciprocidad en los derechos y facilidades para los estudiantes de ambos países, así como la profusión y difusión del idioma castellano.

CONFERENCIA REGIONAL DE MINISTROS DE EDUCACION Y DE MINISTROS ENCARGADOS DE LA PLANIFICACION ECONOMICA DE LOS ESTADOS MIEMBROS DE AMERICA LATINA Y DEL CARIBE

Organizada por la U.N.E.S.C.O., ha tenido lugar en Méjico, del 4 al 13 de diciembre de 1979, la Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y del Caribe.

Los temas tratados han sido, entre otros, los siguientes:

- *Examen de la evolución de la Educación en América Latina y en el Caribe desde la Conferencia anterior (1971):* tendencias generales y características de las diferentes subregiones y grupos de países sobre democratización de la educación, renovación de los sistemas educativos y su adaptación a las necesidades y objetivos del desarrollo.
- *Principales cuestiones y esferas prioritarias de las políticas de educación en los años 80:* igualdad de oportunidades en materia de educación, con especial atención a las zonas rurales y a las familias menos favorecidas en el plano económico; incorporación al sistema educativo de toda la población en edad escolar; alfabetización y postalfabetización de adultos; mejora de la calidad de la educación y búsqueda de fuentes de financiación que permitan introducir nuevas tecnologías y modalidades, aprovechando la contribución que pueden aportar los medios de comunicación social.
- *Problemas del desarrollo de la educación vinculados con el desarrollo socioeconómico y cultural de los Estados Miembros de América Latina y del Caribe:* introducción del trabajo en el proceso educativo como factor esencial de la formación integral de la persona y articulación de las políticas y de las acciones educativas con las necesidades y las perspectivas del empleo; desarrollo de estructuras flexibles que favorezcan la coordinación de la educación general y de la formación técnica y profesional; papel vital del desarrollo de las zonas rurales en el contexto socioeconómico y función de la educación en este campo; integración de las zonas marginales urbanas en el desarrollo socioeconómico y cultural; actividades encaminadas a lograr una mayor articulación de la educación escolar y extraescolar, en una concepción global de sistema educativo, rico en opciones.
- *Articulación de los procesos de planificación de la educación superior con los de planificación global del desarrollo y del empleo para que este nivel de enseñanza, sin que se vea afectado en la calidad de los estudios,*

pueda satisfacer una demanda creciente de puestos, asegurando al mismo tiempo la necesaria coherencia entre el flujo de egresados y las realidades y perspectivas de empleo.

— *Cooperación subregional, regional e internacional para el desarrollo de la educación en América Latina y el Caribe*: intensificación de la cooperación mediante intercambio de información sobre experiencias e innovaciones llevadas a cabo en los diferentes países, la formación del personal de educación, la investigación y la experimentación educacionales, los programas orientados a las zonas urbanas y a las zonas rurales menos favorecidas.

En el próximo número de la Revista se publicará una información más amplia y detallada de los temas tratados, incluyendo, además, las conclusiones y acuerdos adoptados.

PRIMER ENCUENTRO HISPANO-MEXICANO DE HISTORIADORES

Patrocinado por el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación y la Universidad Complutense de Madrid se ha celebrado en esta ciudad, durante los días 7 al 12 de noviembre de 1979, el Primer Encuentro Hispano-Mexicano de Historiadores. El propósito de este Encuentro era ahondar en las relaciones entre historiadores mexicanos y españoles para dar lugar a una mayor y operativa colaboración.

Por parte mexicana participaron los historiadores Edmundo O'Gormann, Director de la Academia mexicana de la Historia, Miguel León-Portilla, Académico de la mexicana de la Historia y de la Academia mexicana de la Lengua, Josefina Zoraida Vazquez, Directora del Centro de Estudios Históricos del Colegio de México, Jorge Gurría Lacroix, Director del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Nacional Autónoma de México, Ernesto de la Torre Villar, Director de la Biblioteca Nacional y Beatriz Ruiz Gaytan de San Vicente, Directora del Departamento de Historia de la Universidad Iberoamericana de México.

Por parte española participaron los profesores Alberto de la Hera, Vicerrector y los Directores de los varios Departamentos de Historia de la Universidad Complutense y de la Universidad de Sevilla. Por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas los Directores del Instituto «Gonzalo Fernández de Oviedo» y de la Escuela de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla, así como el Director de la Biblioteca del Centro Iberoamericano de Cooperación y la Inspectoría Central de Archivos.

La comisión organizadora estaba compuesta por los doctores José Jiménez Blanco, Director General del I.N.C.I.E., Alberto de la Hera, Decano de la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad Complutense y Presidente del Encuentro; Mario Hernández Sánchez-Barba, Director del Departamento de Historia de América de esta Universidad y Coordinador por parte de los historiadores mexicanos y Guillermo Céspedes del Castillo, Catedrático de la Universidad Complutense y Secretario del Encuentro.

Los temas del Encuentro sometidos a estudio se agruparon en tres grandes bloques:

- I. La experiencia del intercambio y sus posibilidades.
- II. La investigación y la información científica.
- III. Publicaciones e investigaciones conjuntas.

I. La experiencia del intercambio y sus posibilidades

Se informó sobre las experiencias de intercambio y su evaluación realizadas en la U.N.A.M., Colegio de México y Universidad Iberoamericana de México; se cambiaron impresiones respecto al tipo de profesor y doctorando sujetos de intercambio, la previsión de su necesidad, la evaluación del mejor procedimiento y aprovechamiento económico, las instituciones que entenderían en el funcionamiento universitario científico y docente y las soluciones posibles para hacer operativo el intercambio. Cabe destacar el interés de los participantes por crear instrumentos que agilicen el proceso de convalidación y posibiliten una mayor participación en la programación y orientación del estudiante, licenciado o doctorando. Se propuso la creación de una Asociación Hispano-Mexicana de historiadores, como apoyo a las instituciones que intervendrían en los temas de intercambio y específicamente en lo concerniente a la investigación histórica y su docencia. Los temas de la formación del investigador y la formación del docente, especialmente en los niveles educativos de Primaria/E.G.B. y Secundaria/Bachillerato, fueron objeto de un estudio individualizado, informando la parte española sobre los Planes Nacionales de Perfeccionamiento de nuestro profesorado a través de la Red I.N.C.I.E./I.C.E.S., dentro de las actividades de la Red de Cursos de Aptitud Pedagógica (C.A.P.) para licenciados que optan por la docencia en Bachillerato. Se estudió el contraste que se origina entre los diferentes planes universitarios de ambos países, tanto a nivel de titulaciones como a nivel de «curriculum».

II. La investigación y la información científica

Se expuso el trabajo que se está realizando en España en el campo de los Archivos, especialmente sobre fondos documentales y Centros de Documentación, presentándose como novedad las «Guías de Investigadores», en las que aparecen anualmente los temas objeto de investigación con el nombre de los investigadores o consultantes. Se dio cuenta de los cursos para archiveros hispano-americanos que se organizan anualmente en colaboración con la O.E.A.

La parte mexicana informó sobre los campos de interés de su Archivística: la formación y actualización del personal archivero; la adaptación de los locales, tanto para depósito y seguridad de su acervo como para su utilización por los investigadores y la mecanización para la formulación de índices, catálogos, guías, etc.

III. Publicaciones e investigaciones conjuntas

Las conversaciones y estudios en este campo estuvieron orientados a la búsqueda de áreas de interés recíproco que hayan sido menos estudiadas o que, por su importancia, merecen una investigación.

A estos grandes temas se sumaron la documentada y brillante conferencia del doctor O'Gormann sobre «Fray Servando Teresa de Mier, teórico de la Independencia mexicana» y el informe sobre «La investigación histórica en México en los últimos veinticinco años», a cargo de los doctores León-Portilla y Gurría Lacroix por parte mexicana. Los informes más destacados de los his-

toridores españoles fueron: «El estado de las investigaciones y el desarrollo de los estudios de la Prehistoria y de la Arqueología en España y Europa», del doctor Almagro Basch; «La labor de la Escuela de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla en orden a la Historia de México», del doctor Calderón Quijano, y «El V Centenario del Descubrimiento de América, medidas conducentes a preparar su conmemoración», del académico Pérez de Tudela y Bueso.

Altamente positivo y esperanzador es el balance de este Primer Encuentro formal entre historiadores españoles y mexicanos, una vez normalizadas las relaciones diplomáticas entre ambas naciones, en el que se han estrechado vínculos, se han programado actividades y se ha llegado a un Acuerdo, que deberá ser sancionado en el II Encuentro que se celebrará en México, para la constitución de una Asociación Hispano-Mexicana de Historiadores.

Los contenidos grabados de este Encuentro han sido publicados por el I.N.C.I.E. Servicio de Publicaciones del M.E. 1979.

MEDIOS AUDIOVISUALES

I SEMINARIO NACIONAL DE CINE Y EDUCACION

Organizado por el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (I.N.C.I.E.) ha tenido lugar en Ronda (Málaga) del 24 al 27 de octubre de 1979, el I Seminario Nacional de Cine y Educación.

Durante esos días, educadores de distintos puntos del país han celebrado sesiones de trabajo sobre la problemática que plantea el Cine como forma de enseñanza.

Coincidiendo con el Seminario se ha celebrado la II Semana Internacional de Cine Científico, organizada por la Caja de Ahorros de Ronda. El I.N.C.I.E. y la Caja de Ahorros han mantenido una estrecha colaboración, tendente a que el Seminario y la Semana Internacional de Cine se complementaran y potenciaran al máximo.

Los trabajos del Seminario se han orientado a la consecución de un doble objetivo: por una parte, realizar un estudio serio sobre la problemática de la integración del cine en el proceso educativo, y por otra, proporcionar al profesorado español un mejor conocimiento del medio cinematográfico como recurso educativo.

Como resultado de las sesiones celebradas, los participantes han elaborado un documento que refleja la situación actual de nuestro país, respecto a los M.A.V. y el Cine Didáctico y propone un plan de acción encaminado a promover, fomentar y desarrollar el empleo de estos medios en la enseñanza. El proyecto incluye:

- a) la creación de una Entidad autónoma, suficientemente dotada y vinculada a los distintos niveles y modalidades del actual sistema educativo (Preescolar, Educación General Básica, Bachillerato, Formación Profesional, Educación Universitaria, Educación Permanente de Adultos y Educación Especial), que proporcionaría al sistema la infraestructura necesaria e impulsaría y promocionaría el Cine Didáctico en todos sus aspectos y vertientes;
- b) la formación de profesores cualificados, capaces de utilizar los medios audiovisuales que la moderna tecnología ofrece y preparados para comprender e interpretar correctamente las normas por las que se rige esta nueva modalidad de comunicación.

El plan fija los objetivos que se persiguen, los programas que deben incluirse, así como la metodología y estrategia que deben seguirse para lograr los mejores resultados en la formación de cuadros especializados en la materia.

Los participantes, basándose en las normas legales y en las orientaciones del Seminario Permanente de Tecnología Educativa de la red I.C.E.S.-I.N.C.I.E.

han presentado una relación de los recursos instrumentales y ambientales mínimos, cuya existencia en los centros educativos consideran imprescindible para que el profesorado pueda desarrollar su labor de forma eficaz.

Para potenciar la utilización de los M.A.V. han considerado necesario promover, con carácter prioritario, un programa estimulante y una actividad permanente de investigación en este campo. Para ello proponen la creación de Secciones de Investigación, que funcionen en la Entidad propuesta, cuyos trabajos se diversificarían en tres sectores:

- I) Investigación para el aula.
- II) Investigación en el aula.
- III) Formulación de criterios de evaluación del material a utilizar.

I SEMINARIO IBEROAMERICANO SOBRE EL USO DE LA RADIO Y EL TELEFONO COMO MEDIOS EDUCATIVOS (Alfabetización y Educación Permanente)

Organizado por la Oficina de Educación Iberoamericana (O.E.I.) y la Fundación para el Desarrollo de la Función Social de las Comunicaciones (F.U.N.D.E.S.C.O.) y patrocinado por los Ministerios de Educación y de Cultura, se ha celebrado en Buitrago (provincia de Madrid), del 4 al 9 de diciembre de 1978, el I Seminario Iberoamericano sobre «La Radio y el Teléfono como Medios Educativos».

Han participado en este Seminario representantes de 35 instituciones iberoamericanas dedicadas al uso de la radio en la educación, las Organizaciones internacionales U.N.E.S.C.O., Instituto Internacional para los Métodos de Alfabetización de Adultos (I.I.A.L.M.) y Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina (C.R.E.F.A.L.). España ha estado representada en el ámbito de la educación por el Ministerio de Educación, I.N.C.I.E., U.N.E.D., I.N.B.A.D., I.N.E.M.A.D., las Universidades, Complutense de Madrid y Valencia y las no estatales de Deusto y Navarra. Por parte de los medios de comunicación se ha contado con la representación de Radio Nacional de España, Radio E.C.C.A., Compañía Telefónica Nacional de España, Hilo Musical C.O.S.E.S.A. y Radio Nederland de Holanda.

Se abrieron las sesiones del Seminario con unas palabras del Secretario General de la O.E.I., en las que destacó la extraordinaria importancia de la radio y el teléfono en el proceso de alfabetización, haciendo alusión a los programas que en este campo viene realizando la O.E.I. en cooperación con distintas instituciones internacionales. En su intervención, el Director-Gerente de F.U.N.D.E.S.C.O. señaló que el objetivo de este Seminario era estudiar las posibilidades que los medios de comunicación ofrecen para canalizar acciones formativas de educación a distancia, a diversos niveles y, en especial, en sistemas de alfabetización y educación permanente.

Sobre una base de siete ponencias-marco, que abarcaron fundamentalmente las técnicas y métodos específicos del uso de los medios sonoros en función de los diversos niveles educativos, los participantes, distribuidos en

cuatro grupos de trabajo, analizaron en detalle las posibilidades y necesidades de la Educación a Distancia en cuatro sectores:

- a) alfabetización y nivel primario o básico;
- b) nivel secundario;
- c) enseñanzas no regladas;
- d) capacitación profesional de los educadores.

En el curso del Seminario, los participantes presentaron comunicaciones y demostraciones que han permitido detectar los problemas comunes y definir necesidades y prioridades, dentro de la gran diversidad de situaciones y problemas que afectan a los países de la región.

Como conclusión de las sesiones de trabajo, los participantes han presentado una serie de Recomendaciones encaminadas a perfeccionar los sistemas de educación a distancia y a promover una eficaz cooperación en la materia, tales como celebración de reuniones periódicas de expertos, con la colaboración de las instituciones gubernamentales y privadas dedicadas a la Educación a Distancia en la región, proponiéndose que la sede del próximo Encuentro sea un país del Continente Latinoamericano; organización de cursos de capacitación y perfeccionamiento profesional para educadores a distancia; difusión, a través de las publicaciones, de las experiencias que se realizan en materia de educación a distancia; fomento del estudio y la aplicación de los adelantos telefónicos para mejorar la intercomunicación entre educadores y educandos y estudio de la posibilidad de crear, a la mayor brevedad, un Banco de Datos de Educación a Distancia, que responda a las necesidades de la región.

T.E.L.E.S.C.O.L.A. (Portugal)

T.E.L.E.S.C.O.L.A. es una institución dependiente del Instituto de Tecnología Educativa (I.T.E.), del Ministerio de Educación e Investigación Científica de Portugal, destinada a la producción de programas de enseñanza a distancia.

El Ciclo Preparatorio T.V.

Desde su creación, en diciembre de 1964, Telescola ha realizado numerosos programas educativos, unos como base de apoyo para los alumnos que asisten a los centros escolares tradicionales y otros de cursos específicos, paralelos o complementarios de la enseñanza directa, impartidos a través de los centros receptores. Entre los programas emitidos se pueden citar: los cursos de Radio Escolar, encuadrados en los horarios de enseñanza primaria; los de Extensión Cultural para emigrantes; cursos de Alfabetización y desarrollo cultural para Adultos; cursos de promoción rural para agricultores; los de Formación de Profesores, como base previa a la implantación del Ciclo Preparatorio y el Curso Unificado de Telescola (C.U.T.) que ha supuesto una innovación en el sistema de enseñanza portugués y ha servido de base para el establecimiento del «Ciclo Preparatorio de Enseñanza Secundaria», implantado tres años después, sustituyendo al C.U.T. con la nueva denominación CICLO PREPARATORIO T.V. (C.P. T.V.).

El C.P. T.V. cuenta actualmente con un total de cerca de 1.200 puestos receptores, de los cuales 23 corresponden a entidades privadas, y cubre una población escolar aproximada de 56.000 alumnos del continente y las islas.

Objetivos del C.P. T.V.

El C.P. T.V. se propone cubrir los seis años de escolaridad obligatoria de aquellos núcleos de población que, por razones diversas, no tienen acceso a la enseñanza directa. Está destinada fundamentalmente a las zonas rurales más aisladas y distantes y a núcleos urbanos donde las escuelas de enseñanza directa no tienen capacidad para absorber la elevada densidad de población escolar existente.

Los estudios que se imparten a través del C.P. T.V. tienen el mismo valor y efectos legales que los cursados en los centros tradicionales de enseñanza directa.

El funcionamiento del C.P. T.V. corre a cargo del Instituto de Tecnología Educativa que cuenta, para desempeñar sus funciones con servicios técnicos, pedagógicos y administrativos, un Director de Curso, un equipo de profesores, otro de orientadores pedagógicos, profesores-monitores y alumnos.

Las enseñanzas

Las clases del C.P. T.V. cubren todas las disciplinas de la enseñanza preparatoria y sus objetivos son idénticos a los de este nivel educativo: realizar un aprendizaje de base, a través de un conjunto de actividades que permita satisfacer las necesidades de los alumnos; aplicar programas flexibles y ritmos de aprendizaje diverso, que se ajusten a la realidad; promover la capacidad de análisis, síntesis y autocrítica en el alumno y estimular su creatividad, su sentido de responsabilidad y su capacidad de integración en el grupo.

Cada clase se desarrolla en tres aspectos distintos: *la emisión televisiva*; *la exploración*, en la que los monitores complementan la lección emitida y las *actividades integradas*, en las que se incluyen las hojas de trabajo y otras actividades complementarias.

Las evaluaciones en el Ciclo Preparatorio T.V.

Una evaluación consciente y correcta debe partir de la definición *objetivos a alcanzar*, que el profesor y los alumnos deben conocer desde el primer momento. Concebida la educación como un proceso de desarrollo global de la personalidad del alumno, la evaluación que se lleva a cabo en el C.P. T.V. es entendida como un medio para ayudar al alumno a descubrir y desarrollar sus capacidades. El sistema de evaluación es continuo y se aplica en cualquier momento del aprendizaje incidiendo en los cambios del alumno a nivel cognoscitivo, afectivo y psicomotor. El profesor parte de una *evaluación diagnóstica*, que le proporciona datos relativos al nivel de conocimientos iniciales del alumno, pasa a una *evaluación formativa*, que le suministra información acerca de la evolución de sus alumnos, individualmente o en grupo, así como de su propio método de trabajo y termina con una *evaluación suma-*

tiva, que le muestra en qué medida los alumnos alcanzarán los objetivos propuestos. El proceso de evaluación se realiza en tres niveles: evaluación de los profesores de los equipos pedagógicos, evaluación de los profesores-monitores y evaluación de los propios alumnos.

SEMINARIO IBEROAMERICANO SOBRE SISTEMAS DE ENSEÑANZA A DISTANCIA

Del 14 al 20 de enero de 1980 se celebrará en Las Palmas de Gran Canaria un Seminario Iberoamericano sobre sistemas de enseñanza a Distancia, organizado por la Dirección General de Educación Básica (Gabinete de Educación Permanente de Adultos y Educación a Distancia), en colaboración con el Centro Estatal E.C.C.A. de Educación de Adultos y el I.C.E. de la Universidad de La Laguna.

Concurrirán al mismo diversos países iberoamericanos, así como entidades y organismos españoles que trabajan en el campo de la educación de adultos mediante la enseñanza a distancia.

Los objetivos que se persiguen son:

- a) Intercambio de las experiencias llevadas a cabo, a través de la enseñanza a distancia, en el campo de la educación de adultos.
- b) Formulación de nuevas técnicas pedagógicas que mejoren este sistema de enseñanza.
- c) Incrementar la vinculación existente entre los organismos que, en alguna medida, trabajan y colaboran en el campo de la enseñanza a distancia.

El Seminario será fundamentalmente práctico y se llevará a cabo a través de ponencias sobre temas específicos, discusiones en grupo y visitas a la sede del Centro E.C.C.A. y otras experiencias de educación de adultos existentes en las Islas Canarias.

INFORMACION, DOCUMENTACION Y ARCHIVOS

SEMINARIO SOBRE EL DESARROLLO DE LOS SERVICIOS DE INFORMACION EDUCATIVA EN AMERICA LATINA

Entre los días 19 y 22 de septiembre de 1978, se celebró en Buenos Aires un Seminario sobre el Desarrollo de los Servicios de Información Educativa en América Latina, convocado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires y organizado por su Centro Provincial de Información Educativa.

De acuerdo con el temario propuesto y aprobado en el curso de la primera sesión plenaria, el Seminario examinó los siguientes temas: «Situación de los Servicios de Información Educativa en América Latina»; «Análisis de la Recomendación núm. 71 a los Ministros de Educación, sobre el problema de información que plantea en el plano nacional e internacional la mejora de los sistemas de educación»; «Bases para el establecimiento de un Sistema Regional de Información Educativa»; «Los servicios de información y los medios de comunicación».

El Acuerdo firmado establece el «Sistema Latinoamericano de Documentación e Información Educativa (S.I.L.A.D.I.E.), integrado por los países que conforman la región. Propone a la Oficina Regional de Educación de la U.N.E.S.C.O. para América Latina y el Caribe, con sede en Santiago de Chile: asumir la coordinación del Sistema; comunicar los resultados del Seminario a los países ausentes, solicitando su adhesión a los acuerdos alcanzados. Recomienda a los Ministros de Educación de los países del área, especial atención al desarrollo y fortalecimiento de los programas y Sistemas Nacionales de Información Educativa. Solicita a los organismos internacionales que cooperen con el mejoramiento de la educación, que orienten su contribución al desarrollo del Sistema Latinoamericano de Documentación e Información Educativa.

Signan el Acuerdo: Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Panamá, Paraguay y Perú.

SIMPOSIO SOBRE «DOCUMENTACION Y ARCHIVOS DE LA COLONIZACION ESPAÑOLA»

La Rábida, 8-11 de octubre, 1979

Del 8 al 11 de octubre tuvo lugar en La Rábida una reunión de especialistas con la finalidad de estudiar la documentación producida en la época colonial española, así como los Archivos en que se conserva en América y en España, en un intento de analizar los problemas que esta documentación

presenta, tanto en su aspecto de conservación como en su aspecto de servicio al investigador.

A la reunión asistieron profesionales del Archivo y Profesores e Investigadores que utilizan la documentación de los Archivos. Además de los asistentes españoles presentaron ponencias en el Simposio algunos expertos hispanoamericanos (de Argentina y México).

En cinco sesiones de trabajo se presentaron más de 20 ponencias. Unas de carácter teórico, referentes a clasificación, ordenación, descripción y difusión de fondos documentales. Otras se referían a fondos de interés colonial en los diversos Archivos. Unas terceras daban noticia de documentos en alguna serie especial y otras, por fin, estudiaban tipos documentales muy concretos de la actividad administradora indiana, como registro, riesgo, encomiendas, mapas y planos, cartas de cabildo, etc.

Seis conclusiones, consecuencia de los trabajos del Simposio, fueron formuladas, con referencia a los programas descriptivos que conviene preparar, a los problemas planteados por la accesibilidad de los fondos y su conservación, a la microfilmación de documentos en América y a la formación de Archiveros.

El Ministerio de Cultura tiene prevista la próxima publicación de las actas y trabajos del Simposio.

REUNION PARA LA COORDINACION DE PROGRAMAS INTERNACIONALES SOBRE EL DESARROLLO DE LOS ARCHIVOS IBEROAMERICANOS

Toledo, 6-8 de junio, 1979

Durante los días 6 a 8 de junio, se reunieron en el Palacio de Fuensalida (Toledo), invitados por el Ministerio de Cultura, a través de la Dirección General del Patrimonio Artístico, Archivos y Museos, los representantes de organismos intergubernamentales, de organismos no gubernamentales y de la Administración española de Archivos, así como los de otras instituciones interesadas en el desarrollo de los Archivos de América Latina, para examinar la situación actual y estudiar la posibilidad de coordinar sus esfuerzos en esta tarea.

Estuvieron representados en esta reunión, la U.N.E.S.C.O., la Oficina Iberoamericana de Educación (O.E.I.), el Comité de Archivos del Instituto Panamericano de Geografía e Historia (I.P.G.H.), el Consejo Internacional de Archivos (C.I.A.), la Asociación Latinoamericana de Archivos (A.L.A.), el Centro de Estudios Históricos de Brasil, la Administración española de Archivos, el Centro Iberoamericano de Cooperación, el Gabinete del Servicio Exterior del Ministerio de Cultura y la Junta Coordinadora de Actividades y Establecimientos Culturales del mismo Ministerio.

La sesión del primer día se abrió con la exposición del documento de información sobre la «Situación de los Archivos en Iberoamérica», preparado por D. Guillermo Durand Flores (Presidente de la A.L.A.).

Los temas abordados en las sucesivas sesiones fueron de tres tipos:

- a) Políticos: — Fortificación de los organismos archivísticos regionales.
- Formulación de un sistema Nacional de Archivos.
- Acción para promover una legislación archivística.

- b) Técnicos: — Formación profesional.
- Conservación de documentos.
- Difusión.
- Publicaciones.
- c) Económicos: — Recursos actuales.
- Posibles recursos.

Las principales conclusiones y recomendaciones de la reunión fueron:

1. Solicitar de los organismos intergubernamentales que se mantengan informados entre ellos de sus programas de ayuda a los archivos iberoamericanos.
2. Por parte de la Administración española de Archivos, la puesta en marcha de una unidad informativa encargada de facilitar y difundir las informaciones a todos los organismos e instituciones interesadas en esta problemática.
3. La celebración de reuniones periódicas de los representantes de los distintos organismos interesados, con el fin de coordinar sus programas.
4. El C.I.A. tomará las iniciativas apropiadas para dotar a la A.L.A. de los medios financieros necesarios para la creación de una secretaría permanente y poner en ejecución su programa profesional.
5. Envío de misiones a los distintos países, de acuerdo con un plan elaborado por A.L.A. para contribuir a la implantación de políticas nacionales modernas en materia de archivos.
6. Se sugiere a la U.N.E.S.C.O. el interés de implantar en América Latina un proyecto piloto en materia de archivos administrativos.
7. En el área de la formación profesional:
 - Organización de un Seminario sobre gestión de documentos administrativos en Ottawa, en 1980 a cargo del I.P.G.H.
 - Organización de un coloquio por la O.E.I. sobre la problemática actual de la formación de archiveros en el área iberoamericana.
8. En el tema de las publicaciones:
 - Creación por la O.E.I. de una publicación periódica que contenga los índices de los registros de archivos que aparezcan en el mundo.
 - Por parte del I.P.G.H. inclusión en sus programas de la publicación de Directorios nacionales de archivos de los países de la zona.
 - Por parte de la Administración española de Archivos, la traducción en español y edición en este idioma de los textos de un interés inmediato, aparecidos en otras lenguas.

CRONICA LEGISLATIVA

ESPAÑA

Entre las disposiciones generales promulgadas en los meses pasados adquieren especial relieve las que contemplan la incorporación de las diversas lenguas españolas, distintas del castellano, a los sistemas de enseñanza propias de las Comunidades Autónomas en que aquéllas se hablan.

Posee también relieve notorio la disposición que regula el conocimiento del ordenamiento constitucional en Bachillerato y en Formación Profesional de primer grado.

1. Incorporación de las lenguas españolas, distintas del castellano, a los sistemas de enseñanzas de las respectivas Comunidades Autónomas.

El artículo 3 de la Constitución Española, tras declarar al castellano como la lengua española oficial del Estado, dispone que las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas, de acuerdo con sus Estatutos. Las distintas modalidades lingüísticas de España constituyen un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.

Se trata, pues, de un mandato constitucional de que se respeten y protejan y se tengan por oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas, junto con el castellano, la lengua catalana, la lengua vasca, la lengua gallega, la lengua valenciana y las modalidades que la lengua catalana presenta en las Islas Baleares.

En cumplimiento de tal mandato se han promulgado los Reales Decretos 2092/1978, de 23 de junio; 1049/1979, de 20 de abril; 1981/1979 de 20 de julio; 2003/1979, de 3 de agosto y 2193/1979, de 7 de septiembre, que, respectivamente, regulan la incorporación de la lengua catalana, lengua vasca, lengua gallega, lengua valenciana y modalidades insulares de la lengua catalana a los sistemas de enseñanza de Cataluña, País Vasco, Galicia, País Valenciano y Baleares.

En general, los Reales Decretos señalados disponen que el castellano, lengua oficial del Estado, se enseñe en todos los Centros docentes de la respectiva entidad territorial. Pero, además, se enseñará la lengua propia de la entidad territorial en los Centros docentes de Educación Preescolar, General Básica y Formación Profesional de Primer Grado. También se procederá a la creación progresiva de cátedras de la lengua y cultura propias en los Institutos de Bachillerato y en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica.

2. Regulación del conocimiento del ordenamiento constitucional en Bachillerato y en Formación Profesional de Primer Grado.

Las Cortes Generales, en sesiones plenarias del Congreso de los Diputados y del Senado, celebradas el 31 de octubre de 1978, aprobaron la Constitución Española. El pueblo español la ratificó en referéndum de 6 de diciembre de 1978, y S.M. el Rey la sancionó el 27 de diciembre de 1978.

Es obvia la conveniencia y la necesidad de que los españoles conozcan el contenido de la norma constitucional. Por ello, la ley 19/1979, de 3 de octubre, dispone que, a partir del año académico 1979-80, se incluya, entre las enseñanzas comunes de los Planes de Estudio de Bachillerato y de Formación Profesional de Primer Grado, el conocimiento del Ordenamiento Constitucional y, además, el de los Estatutos de Autonomía en las nacionalidades y regiones que los tengan aprobados.

Tales conocimientos y enseñanzas se organizarán y orientarán de modo que fundamentalmente proporcionen a los alumnos una información suficiente de los derechos y libertades que integran la Constitución Española, así como de los contenidos en los Tratados y Convenios Internacionales ratificados por España; de la estructuración territorial del Estado español y de la organización del poder en el mismo.

Bibliografía

NOTAS CRITICAS

BENNASSAR, Bartolomé: «Los españoles. Actitudes y mentalidad». Editorial Argos/Vergara. Barcelona, 1976, 268 páginas.

El estudio de los caracteres, de las cualidades psicológicas e históricas que el español ha ostentado a lo largo de su andadura histórica y en la elaboración de su cultura peculiar ha sido abordado como tema de meditación, ensayo o investigación histórica por las figuras de mayor relieve en el campo del pensamiento de la España contemporánea. Para estos intelectuales el modo español para desarrollarse en la historia estaría caracterizado bien por la posesión de determinados hábitos psicológicos y sociales que pertenecen a la naturaleza psico-física del individuo —así lo entienden, entre otros, Menéndez y Pelayo, Menéndez Pidal o Sánchez Albornoz— bien por una manera radicalmente peculiar de vivir o existir de la que originalmente proceden esos hábitos —en esta línea de interpretación se encontrarían Unamuno, Ortega o Américo Castro, por sólo citar las figuras más importantes—. En todo caso la preocupación por el hombre —expresión máxima de la historia— ha sido desde el punto de vista histórico una constante en la percepción de la historia cualitativa.

Bartolomé Bennassar es un historiador francés de nacimiento, catedrático de la Universidad de Toulouse-Le Mirail, bien conocido en España, país al que ha consagrado la totalidad de su obra, desde su tesis doctoral «Valladolid en el Siglo de Oro» hasta su reciente «La Inquisición española del siglo XVI al XIX», publicada en París en abril de 1979, y todavía no traducida al castellano, pasando por el estudio que ahora reseñamos.

Bennassar estudia en este libro cuáles han sido las actitudes mentales de los españoles que están más presentes a lo largo de su historia en relación con las creencias religiosas; el poder, el trabajo y la riqueza; las fiestas y la diversión; la ostentación, el honor y la muerte. En todas estas manifestaciones de la vida —incluida la representación de la muerte, que es la más lógica consecuencia de la vida— han sido mayores las persistencias de las transformaciones prácticamente hasta bien entrado el siglo XIX. En la sociedad española —observa el autor— ha predominado la mentalidad arcaica, fiel a un modelo estético de carácter aristocrático, objeto de imitación por la burguesía y las clases inferiores, frente al modelo típicamente burgués propio de las sociedades más evolucionadas (quizá conviniera contraponer un modelo castellano a los modelos periféricos, principalmente Cataluña, económicamente más avanzada pese a que sus estructuras mentales no fueran de semejantes con las castellanas). ¿Cuáles son los rasgos de esta mentalidad que impiden que España participe en la revolución industrial hasta una fecha tardía en relación con los países occidentales? Bennassar los identifica como: 1.º) una tendencia al consumo y a la ostentación frente a la acumulación de capital para la inversión, propia de las sociedades en vísperas de la revolución industrial; 2.º) el prejuicio social basado en un origen sin mácula y en la implantación de un código del honor que servía tanto para legitimar la acción individual como para dar medida del valor social, y 3.º) un desprecio del español por el trabajo y por las actividades productivas. Estos tres puntos son objeto de una abundante ilustración en la obra comentada,

con apoyo de fuentes documentales utilizadas oportunamente, tales como documentos de carácter notarial (actas notariales, expedientes judiciales) o determinadas series de la Sección Inquisición del Archivo Histórico Nacional de Madrid. El autor registra además un último punto, que deja abierto a ulteriores investigaciones, que sería el de la ignorancia y el desprecio de los españoles por la cultura y el saber. En relación con este último, comenta el hecho del declive cultural que se produce en España durante el período 1600-1750, no atribuible expresamente a la existencia de la Inquisición, y del que no pudieron sacarla los esfuerzos de los espíritus ilustrados del siglo XVIII. La realidad es que España llega a mediados del siglo XIX con un importante retraso cultural en relación con Europa occidental a pesar de los buenos propósitos esbozados por los diversos Gobiernos reformistas para ocuparse de la instrucción pública.

En resumen, el libro que comentamos es, más que un estudio de investigación histórica, una propuesta de meditación e interpretación de un pasado histórico sobre una sociedad hoy perdida, pero no demasiado alejada en el tiempo, cuyos rastros aún se pueden encontrar en la memoria colectiva de los españoles.

M. M. B.

F. DE MENEGAZZO, Liana: «Didáctica de la imagen». Editorial Latina. Buenos Aires, 1978, 192 páginas.

GUTIERREZ PEREZ, Francisco: «El lenguaje total». Editorial Humanitas. Buenos Aires, 1977, 205 páginas.

Nuestro siglo se caracteriza por una saturación de imágenes y sonidos, pero la escuela permanece ajena a ello. La única realidad frente a los avances de la tecnología es la tiza, el pizarrón y un maestro frente a un grupo de alumnos.

Sí, la pedagogía en América Latina se ha quedado muy atrás en medio de una sociedad cibernética. La palabra. Sólo la palabra como medio de conocimiento. Verbal y enciclopedista, sumerge a niños y maestros en el aburrimiento y la frustración.

Aquí cabe preguntarse, como lo hace Antoine Vallet, ¿qué medios de expresión y de comunicación debemos desarrollar en los alumnos para que se encuentren

adaptados en el mundo actual? ¿Cuál es el lenguaje de nuestro tiempo?

En general, no se sabe leer otros signos fuera de los lingüísticos, aunque existen otros lenguajes: el visual, el sonoro... Para aproximarse a ellos deben conocerse sus códigos y, para aplicarlos al campo de la enseñanza, deben generarse nuevos procedimientos y metodologías.

En los dos últimos años han aparecido en Sudamérica dos obras que, desde distintas ópticas, han enriquecido la escasa bibliografía en español sobre medios de comunicación aplicados al campo educativo y que son objeto de nuestro comentario bibliográfico.

Liliana F. de Menegazzo se ha especializado en medios audiovisuales junto a ese maestro de la enseñanza audiovisual que es José Bullaude, verdadero pionero del movimiento, que propugnaba en Latinoamérica las ventajas de una tecnología educativa al servicio de una actitud científica y humanista. Su libro es una reescritura de la obra de Bullaude.

El uso sistemático de imágenes desorienta al maestro, ya que sólo ha sido preparado para enseñar con palabras. La imagen es sólo mera ilustración, y, como bien dice Bullaude: «Los profesores que cometen este error básico muestran imágenes a sus alumnos, pero no están enseñando con imágenes.»

«Didáctica de la imagen» es un manual entretenido y graduado que hará conocer el uso y el manejo de la imagen; tiene un carácter eminentemente práctico y adecuado a cualquier realidad educativa sudamericana con escasos medios materiales.

Cada capítulo está acompañado de una ejercitación y ejemplificación variada, centrándose en la mayoría de los casos en el nivel preescolar y los primeros grados de la escuela primaria.

Cierran el libro dos unidades de autoinstrucción que permiten fijar, ampliar y ejemplificar principios fundamentales de la didáctica de la imagen. Tal vez puedan objetarse algunos ejercicios y ejemplos que propone, pues son demasiado simples y hubiesen necesitado un mayor nivel de abstracción.

La muy bella y cuidada presentación convierten la lectura de «Didáctica de la imagen» en una fiesta para los sentidos, reforzando implícitamente todo su mensaje.

Francisco Gutiérrez Pérez nació en España. Desde muy joven vivió en distintos países de Sudamérica y en la actualidad reside en Costa Rica.

Así como la obra de Menegazzo es una reescritura de la de Bullaude, ésta es una reescritura y un aporte a la obra que Antoine Vallet desarrolla en Francia, pero desde una óptica freiriana.

«El lenguaje total» tiene un carácter de proclama, de llamamiento, rozando el límite de lo panfletario. Se dirige al lector emotivamente y quiere sacudirle, pero al mismo tiempo quiere hacerle una severa advertencia de ciertas manipulaciones y atropellos a los que se ven sometidos a través de los medios de comunicación social.

Siguiendo ciertas premisas de Vallet, diremos que en Sudamérica para un contingente de 300 millones de «receptores existen sólo unos miles de emisores (periodistas, realizadores de cine, realizadores de radio y televisión). Además podemos afirmar que frente a la comunicación de masas, la mayor parte es analfabeta».

Gutiérrez Pérez propone una pedagogía fundada en los medios de comunicación social para que permitan al hombre expresarse con el máximo de creatividad. «El alumno —afirma— tiene que llegar a dominar la semiótica y la creatividad para estar en capacidad de convertirse en un consumidor inteligente, selectivo y crítico de los medios de comunicación social.»

El conocimiento se sustenta en la premisa saber y saber hacer.

La pedagogía del lenguaje total presenta grandes problemas para su aplicación práctica. Si los Gobiernos de Sudamérica siguen destinando los más bajos presupuestos al área educación, es un poco descabellado pensar en un uso y manejo de los medios sin contar con los medios.

«El lenguaje total» es una obra polémica e inquietante. Hay que considerarla como punto de partida para alcanzar un nuevo lenguaje educativo.

R. M. A.

HANSEN, Jorge C.: «Planeamiento del aprendizaje en la escuela de nuestro tiempo». Buenos Aires, Editorial Estrada, 1977, 522 páginas.

«El dilema de nuestro tiempo es claro: o construimos un mundo mejor y más

justo para todos o debemos aprestarnos a morir como civilización. La encrucijada que nos plantea la historia contemporánea no nos ofrece otra alternativa...»

Este pensamiento sintetiza la visión del autor sobre la compleja problemática de la humanidad en este momento crucial y el desafío que implica para la educación: el más noble problema del hombre sobre el hombre.

El plan de la obra cubre tres áreas fundamentales, que, a la manera de círculos concéntricos, van proyectándose sobre los distintos niveles y dimensiones de esta problemática.

La primera parte se centra en «Planeamiento y educación para la vida moderna» (capítulos I, II, III y IV). En ella se analizan los fundamentos filosóficos y los principios directivos básicos del planeamiento, sus modos operativos y se examinan los objetivos de la educación en el contexto de la problemática socio-económica y cultural contemporánea.

La segunda parte se proyecta al «Aprendizaje y desarrollo de la personalidad» (capítulos V, VI, VII, VIII), abordando qué es el aprendizaje, el rol del aprendizaje en la vida humana, las necesidades del hombre y este proceso, la organización educativa y las formas de generar y promover el aprendizaje.

La tercera parte, titulada «Planeamiento conducción y evaluación del aprendizaje» (capítulos IX, X, XI, XII), se dedica a la praxis del aprendizaje en la institución educativa: el planeamiento de la educación a nivel escolar (objetivos, operaciones, requisitos, análisis de situaciones, etc.), planeamiento anual del aprendizaje a nivel del aula (pautas y modos operativos), planeamiento de la unidad didáctica (aproximaciones conceptuales, tipos, fases), cómo evaluar el aprendizaje en la escuela moderna (principios, medios e instrumentos de evaluación, su aplicación a las diversas esferas de acción educativa).

La introducción ofrece un agudo diagnóstico de situación del mundo de nuestro tiempo, sus grandes incógnitas e interrogantes, sus amenazadoras tensiones, sus desequilibrios que peligran la estabilidad del edificio de una civilización tradicional, sus logros y limitaciones para superar tan compleja problemática y el desafío que ello implica para la educación. La responsabilidad que le compete a la misma ge-

nera en quienes la ejercen preguntas tales como: ¿Está nuestro esfuerzo a la altura de las circunstancias? ¿Qué puede hacerse para que la educación mejore su contribución a la solución de los problemas humanos de nuestro tiempo? Crisis no significa, necesariamente, desenlace fatal, los hombres con visión de su tiempo y sensibilidad social depositan su fe en las posibilidades que ofrece el planeamiento en la solución de los problemas contemporáneos.

El rasgo dominante de esta época es su cambio dinámico y crecientemente acelerado. El trabajo del hombre sufre modificaciones sustanciales, las formas más sofisticadas de automatización revolucionan los «modus operandi» del ser humano, que cae inexorablemente en la red de intercomunicaciones, lejanas a sus propias decisiones... La presión hacia la uniformidad y hacia la masificación del hombre se ejerce por doquier: en el trabajo en serie, en los medios de comunicación social, en las formas ocultas de la propaganda... Todo ello configura un entorno alienante que genera inseguridad y ansiedad. Por ello es tarea ineludible de la actual civilización:

- Logran que el progreso social guarde armonía con los adelantos de la ciencia y de la técnica.
- Desarrollar plenamente las potencialidades de la democracia.
- Promover la participación activa, consciente y deliberada, de la población en la empresa de perfeccionar y enriquecer la calidad de vida.
- Crear un clima cultural que libere al hombre de las tensiones que afectan su equilibrio emocional y su salud mental.
- Integrar los cambios que registra nuestro tiempo con los valores de nuestra cultura occidental, cristiana, humanista y democrática.
- Participar activamente, con espíritu cooperativo, en la solución de problemas comunes. Expresarse creadoramente y hacer de la vida una experiencia más grata y más bella para todos.

Es evidente, asimismo, que la mera declaración formal de objetivos no garantiza su efectiva influencia como fuerza orientadora del proceso educativo. Solamente las

actividades, los ideales, los propósitos y las creencias que están en la mente de padres, educadores y demás integrantes de la comunidad tendrían real influencia en la dirección de la enseñanza. La responsabilidad capital de la escuela moderna radica en plasmar, en vivo, los objetivos de la educación, concertando los mismos con los fines generales de la comunidad nacional y con las características socioeconómico-culturales de la comunidad local.

La acción grupal, mediante procesos democráticos y socializados de discusión, muestra la eficacia de un instrumento vital en la tarea de armonizar conceptos y actitudes y promover la identificación de la comunidad educadora: hogar-escuela. Los valores más significativos en la personalidad de un educador deben vivirse y funcionalizarse a lo largo de todo el proceso educativo: la madurez mental aglutina los valores más relevantes de la personalidad docente, para una época llena de tensiones y ansiedades.

De ahí se infiere la importancia fundamental que adquiere el aprendizaje, en el proceso educativo, cuyo producto es la conducta total de un individuo, que se transfiere a su forma de percibir, pensar, actuar y sentir. Es el cambio producido en la conducta como consecuencia de la experiencia. Consecuentemente, la responsabilidad más importante del maestro no es ya la de actuar como transmisor, sino como organizador del ambiente, que promueva las vivencias y las conductas consideradas más constructivas por la sociedad. Surge así la necesidad de lograr la máxima participación del educando en las experiencias de aprendizaje y reclama del maestro una profunda comprensión de la conducta humana y de las causas que la originan. La motivación es una de las tareas técnicas fundamentales para la eficacia de la educación: los niños y los adultos sólo aprenden aquello que desean aprender. Ello genera la promoción de una actitud alerta, permanentemente activa: «Aprender a aprender»...

Las operaciones que implican el planeamiento de la educación se desarrollan generalmente en tres niveles: *a)* nivel estatal; *b)* nivel escolar, y *c)* nivel aula (a veces se intercala un nivel zonal o de distrito).

Se enfatiza aquí la importancia opera-

tiva del nivel escolar: el planeamiento de la educación será tanto más efectivo cuanto más cerca de la gente y de la comunidad local se sitúen importantes tareas de investigación, estudio de problemas, adopción de decisiones, programación de actividades, en relación con las posibilidades del medio. En tal cometido se señalan los siguientes objetivos: *a)* suscitar motivaciones profundas en las comunidades y despertar su interés por participar en la solución de los problemas educativos; *b)* capacitar a padres y maestros para relacionarse constructivamente y para planificar, en forma cooperativa, programas de acción; *c)* contribuir a mejorar el sistema democrático de vida; *d)* promover una más efectiva coordinación de los estímulos educativos que ofrecen la escuela, el hogar y la comunidad lugareña.

Se procede seguidamente a tratar el planeamiento anual del aprendizaje a nivel del aula, directamente a cargo del docente. Este exige del mismo un conocimiento previo de los objetivos generales de la enseñanza primaria en su país, ídem de los objetivos específicos de la escuela en que ejerce y del nivel de desarrollo y las características del alumnado a su cargo.

Formula el análisis del plan anual, examinando todos los elementos que lo deben integrar, las pautas guías de orientación y la gama de recursos y técnicas que pueden aplicarse. Con criterio pragmático enfoca la problemática de esta importante fase, abonando la misma con sugerencias y experiencias útiles para este cometido.

A la luz de este criterio práctico, enfoca el planteamiento de la unidad didáctica: elementos básicos que la integran, aspectos de referencia, diversas clasificaciones, metodologías y técnicas, poniendo especial énfasis en destacar que el centro de tales unidades son las técnicas y habilidades que debe poner en juego para dirigir el aprendizaje y para ayudar a los niños a aprender por sí mismos.

Se llega finalmente al capítulo dedicado a «Cómo evaluar el aprendizaje en la escuela moderna». Se trata, evidentemente, de uno de los problemas de más difícil solución. Se procede a la revisión de las diversas concepciones y teorías sobre evaluación y a la gama de técnicas que se utilizan. Establece como propósitos de un

moderno programa de evaluación: 1. Reunir la mayor cantidad posible de información significativa referida al desarrollo y al aprendizaje de los educandos. 2. Servir de guía al maestro en la tarea de conducir el proceso de aprendizaje. 3. Motivar las actividades de aprendizaje. 4. Cumplir una función diagnóstica. 5. Cumplir una función pronóstica. 6. Asegurar la cooperación consciente de los maestros, de los padres y de la comunidad en la tarea de guiar el desarrollo de los niños. 7. Proporcionar las bases más objetivas posibles para la calificación y promoción de los alumnos. 8. Proporcionar bases racionales para la autoevaluación del maestro.

Destaca la importancia de la autoevaluación por parte del docente, como una práctica que debe abordar francamente todo educador como condición necesaria para desarrollar sus potencialidades humanas y profesionales.

Al pasar revista a los principios básicos de una teoría de la evaluación, sostiene la idea de promover la participación de los niños en los procesos de su propia evaluación, extendido a las formas de autoevaluación, con discusión de criterios e instrumentos aptos para apreciar sus progresos.

Concluye destacando la importancia vital que tiene en todo programa o actividad de evaluación su absoluta consecuencia con los principios filosóficos y psicológicos en que se funda la concepción del desarrollo humano en una sociedad democrática.

Cabe formularse, como reflexión final, aquella que expresa el autor en su prólogo: «La tarea de preparar a los niños para enfrentarse con los problemas de nuestro tiempo es particularmente delicada. Ser educador, en la segunda mitad del siglo XX, de los niños que han de abrir de par en par las puertas del año 2000 es responsabilidad en extremo compleja...»

Por ello, esta obra representa el mensaje de un docente argentino a los educadores del mundo, su respuesta a los interrogantes que plantea el desafío crucial de estos tiempos, su aporte experiencial a la escuela de esta era de grandes milagros, de tensas expectativas, pero también de frustraciones y de agudos contrastes...

N. Y. R. E.

HUERTAS BALAZAR, W., y otros: «Tecnología educativa. Ontología». Volúmenes I y II. I.N.I.D.E., tercera edición, Lima, 1977.

Asimilar es convertir, transformar (el subrayado es nuestro) lo asimilado a las necesidades, condiciones y peculiaridades del organismo asimilador, [...]. Es responsabilidad y tarea nuestra.

Este es uno de los aspectos de gran interés que ha sido abordado en esta obra, editada por el I.N.I.D.E. (Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación de Perú), y cuya selección y revisión es fruto del trabajo de W. Huertas Bazalar, J. Anicama Gómez, E. Casas Pío y J. Rivera Palomino.

Nos remitimos al subtítulo que encabeza este trabajo para decir que en nuestros países la visión ontológica de este tema ha de ser una opción urgente. En efecto, intenta rescatar, liberar, al hombre de la asfixiante maquinaria del capitalismo, de la tendencia socialista manipulada por nuevas burocracias del Estado; así como del desarrollismo tendente a optimizar un proceso de subdesarrollo imperante. Y esta tarea ha merecido un buen tratamiento en la obra de Huertas Bazalar, pues asume en toda la dimensión que supone la trascendencia del hombre, fin último de la educación. Por ello estamos con el sentido de transformar en la tecnología educativa, porque trasciende al plano de los valores y principios, de lo doctrinario y lo político. La transferencia significaría robustecer la dependencia externa e interna que padecemos actualmente. En suma, se nos plantea un dilema: una educación liberadora, comprometida por un lado, y al dominio de la tecnología foránea de las grandes potencias.

Somos conscientes del riesgo que corremos al intentar un nuevo mundo, porque nos lanza a trabajar en la enorme distancia que separa a la utopía de la realidad.

La evolución contemplada en el concepto de tecnología educativa, sobre todo en esta última década, es recogida con verdadero criterio pedagógico, al definirla como: Una manera sistemática de planificar, llevar a cabo y evaluar los procedimientos de aprendizaje y de instrucción en cuanto objetivos específicos, utilizando

una combinación de medios en base a *investigaciones* (el subrayado es nuestro) sobre las facultades de aprender y comunicar del hombre.»

No son pocas las instituciones que confunden la producción de medios y materiales auxiliares audiovisuales, y hasta el manejo de los mismos, con la tecnología de la educación. Creemos que éste es el momento de dar verdadero alcance a las tecnologías, que, basadas en las ciencias, tratan de la acción eficaz; es decir, son medios para fines, para objetivos determinados. Por otro lado, ir hacia nuestra propia tecnología educativa no lo entendemos como crear una tecnología artesanal; peor aún ante el acontecimiento común a los centros educativos de América: la masificación. La entendemos mejor, como la esencia de los procesos de transformación exigidos en nuestra historia, no sólo en Perú, donde se ha lanzado este libro, sino en la mayoría de pueblos de Iberoamérica. En este punto cobran gran interés los tratados, convenios y otras formas de acercamiento, sin descuidar las características y metas asimismo históricas y coyunturales de cada país. Tal es el caso del Pacto Andino, de la A.L.A.L.C. (Asociación Latinoamericana de Libre Comercio), que han traspasado los umbrales de lo económico, para afrontar la liberación integral del hombre de este continente. También cobran sentido los convenios culturales como el «Andrés Bello», el «Simón Rodríguez» y otros, que van delineando irreversiblemente la política de cambio educativo. En este marco, la educación constituye en muchos países sinónimo de prioridad. En este sentido, tecnología educativa no significa adaptar el aula a los medios de comunicación, sino al contrario. Ahora bien, en este proceso es imprescindible invertir en la tarea que pocos maestros, instituciones y Gobiernos lo han hecho: la investigación. Investigación y tecnología es un binomio tratado con suficiente profundidad en estos dos volúmenes.

El índice de materias que a continuación condensamos puede darnos idea de esta afirmación:

1. Introducción al estudio de la tecnología educativa.
2. Aspectos teóricos, fundamentales y críticos en el diseño del proceso educativo.

3. Modelos de diseño del proceso educativo.
4. Aplicación de instrumentos tecnológicos.
5. Otros aspectos referentes a la tecnología educativa.

Los criterios y experiencias de respetables autores, como Piaget J., Kalmykova Z. I., Bloom B., Gagné R., Chadwick C., Singer R., Dick W., Klein J., Kaufman R., entre otros, han sido tratados con verdadero sentido de aplicación y profundidad, para finalmente presentar al maestro, al alumno aspirante, la exigencia de constituirse en un aceptable profesional en el manejo de variables. Conseguir luego los objetivos y metas propuestos en la educación supone identificar y formular variables dependientes; dando a las experiencias del currículum el carácter de independientes y que deben ser conducidas por el docente.

De nuestra experiencia en la cátedra de Tecnología Educativa en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, a través de su modalidad abierta, podemos indicar que nos ha significado una considerable ayuda la obra que nos ocupa. Y ante todo seguimos investigando, experimentando con nuestros alumnos, buscando maneras de planificar y evaluar el sistema educativo ecuatoriano. Es interesante resaltar la visión que nos proporciona la relación con alumnos aspirantes que residen por casi todo el territorio nacional. Un tratado como éste reiteramos que para nosotros es de gran valor bibliográfico, pues nos identificamos con quienes en Iberoamérica creemos que la educación, que la tecnología educativa, no es tanto un problema de hacer, sino de saber hacer.

G. E. G. D.

MACHADO, Luis Alberto: «La revolución de la inteligencia». Oficina Iberoamericana de Educación. Madrid, 1979, 41 páginas.

Hasta ahora se ha creído que la inteligencia es algo con lo cual se nace y no puede variar a lo largo de la vida. Cada vez son más las aportaciones científicas en el sentido de que la inteligencia no es

innata, de que lo que es innato es la capacidad para adquirir inteligencia, igual que la capacidad para adquirir el lenguaje. Y tanto el lenguaje como la inteligencia hay que aprenderlos a través de la enseñanza.

Ya se han encontrado fórmulas que permitan a los hombres, de una manera sistemática, aprender a ser inteligente; es decir, que la inteligencia se puede enseñar como una asignatura más.

El hombre de hoy, según los test y las estadísticas, tiene una mayor inteligencia. En contra de lo que muchos piensan, la inteligencia del hombre actual, a través de mayores estímulos, es mayor que la de hace treinta años, cuarenta o cincuenta, como un efecto indirecto de la educación general que recibe. Efecto no pretendido de una manera específica, formal y directa. ¿A dónde se podría llegar si el sistema educativo se transformara para dirigirlo consciente y sistemáticamente a la enseñanza de la inteligencia?

En lo que se refiere a la enseñanza de la inteligencia en Estados Unidos, por ejemplo: hay trescientos o cuatrocientos estudios que vienen a decir de una u otra manera que la inteligencia puede aprenderse y enseñarse, como, por ejemplo, el libro «La inteligencia puede ser enseñada», de Arthur Whimbey, que dice en la presentación: «Hay una común creencia de que la inteligencia es primariamente determinada por la herencia y que, por tanto, no puede cambiarse...» El autor de este libro demuestra que la inteligencia es una habilidad y que, como cualquier otra habilidad, puede ser enseñada. El describe recientes investigaciones donde nuevos métodos han dado resultados extraordinarios en aumentar la inteligencia de los educandos.

El profesor José Luis Pinillos, catedrático de Psicología de la Universidad Complutense, nos dice lo siguiente: «En cierto sentido, pues, la psicología actual pretende que la gente aprenda a ser más inteligente. ¿Es esto posible? Los numerosos trabajos y libros de investigación que se publican hoy sobre el tema de la creatividad sugieren una respuesta positiva a tal cuestión: Es cierto que se puede enseñar a ser más inteligente.»

No hay dos seres humanos iguales, la naturaleza biológica de cada persona es distinta; el ambiente y las condiciones de cada persona son distintas, la voluntad de cada quien es diversa. Por tanto, es impo-

sible que todos lleguemos a ser iguales, pero todos podemos aumentar, todos podemos desarrollar nuestra capacidad hasta unos límites que hasta ahora no han sido previstos en su cabal magnitud.

Enseñar inteligencia sería el dar clases específicas de inteligencia, enseñarle a una persona a pensar, como una materia concreta; enseñar a relacionar ideas, y una persona será más inteligente cuantos más puntos de vista tenga ante un problema concreto y, rápidamente, de una manera armónica, pueda crear nuevas ideas, que al fin y al cabo no son más que combinaciones distintas de ideas que ya se tenían. Pensar es relacionar los pensamientos de diversos modos. En tal caso, el hombre inteligente es aquel que lo hace con mayor facilidad. Se trata entonces de facilitarle sistemas y métodos, para que se puedan relacionar mejor las ideas. Las clases de inteligencia serían clases para enseñar a pensar; y pensar es relacionar.

Al analizar cualquier texto se están estableciendo relaciones nuevas y, por tanto, enseñando indirectamente inteligencia. Inclusive el genio, por lo general, es un hombre que tiene unos patrones mentales para coordinar sus pensamientos, pero él ni siquiera sabe que estos sistemas corresponden a un esquema, a algo que puede ser sistematizado y repetido, a algo que puede ser programado.

Evidentemente, se trata de un problema muy complejo. Habrá que formar profesores que deberán ser escogidos con preferencia entre los que enseñan matemáticas. Habrá que adoptar y perfeccionar programas docentes para todos los niveles de enseñanza, lo cual exigirá un largo proceso.

En el hombre, en su estado actual, el pensamiento se desarrolla a través del cerebro. Lo que el hombre tiene de forma innata, biológicamente, es una máquina, una computadora, que es el cerebro. Pero la inteligencia no consiste en la posesión de esa máquina —que es más o menos semejante en todo ser normal—, sino en el uso que se da a esa máquina, en la operación de esa máquina. Nacemos con una computadora y no nos dieron un manual de instrucciones. De lo que se trata justamente es de elaborar ese manual y a eso es a lo que aspira la ciencia de hoy, a desarrollar la inteligencia enseñando a hacerla funcionar de una manera sistemática.

Si hace unos años se hubiera hablado de un niño que aprendió a leer a los dos años se habría dicho que era un genio, un portento, un niño prodigio. Sin embargo, hay hoy técnicas que parecen indicar, aunque éste es un asunto muy discutido todavía en cuanto a su conveniencia, que cualquier niño puede aprender a leer a los dos años y aun con menor edad. Hay, incluso, quien llega a decir que cualquier niño puede aprender cualquier cosa a cualquier edad, siempre que se le enseñe en el lenguaje adecuado.

Evidentemente, éste es un tema muy complejo. Hay muchos aspectos que requieren un análisis muy profundo y que, evidentemente, dan lugar a multitud de opiniones diferentes y en los que está implicada la vida humana de una manera integral. Aquí hay problemas de orden racial, de orden político, de orden cultural y de orden social, todos de gran importancia y con un inmenso conjunto de inquietudes y posibilidades. A fin de cuentas, se trata del desarrollo integral de la razón humana, no solamente del desarrollo de la inteligencia. El hacer hincapié en este asunto es porque en el desarrollo de otros aspectos del hombre hay mucha gente que crea tal inquietud.

F. S. A.

NOTAS COMPLEMENTARIAS

BERLYNE, Daniel E.: «Estructura y función del pensamiento». Ed. Trillas. Méjico, 1972, 416 páginas.

Analiza un sistema de conceptos que permita enfocar las similitudes y diferencias entre los procesos del pensamiento y otras formas de conducta.

Si bien es un texto enfocado hacia estudiantes avanzados en psicología, está igualmente encaminado a motivar e iniciar en los problemas del pensamiento.

BRODERSOHN, M., y SANJURJO, M. E.: «Financiamiento de la educación en América Latina». Fondo de Cultura Económica, 1978, 656 páginas.

En el seminario organizado por el Banco Internacional de Desarrollo en noviembre

de 1976, sobre aspectos más relevantes del financiamiento educativo en América Latina, se vio la necesidad de diseñar un programa de financiamiento educativo con sus implicaciones fiscales, distributivas y de eficacia en la asignación de recursos.

COOMS, P. H., y RUSCOE, G. C.: «El planeamiento educacional. Sus condiciones». Ed. Paidós, 1976, 146 páginas.

Obra originariamente editada por la U.N.E.S.C.O., producto de la experiencia y estudio de dos grandes expertos: Coombs y Ruscoe.

Plantea cuestiones referentes a la planificación educativa, su funcionamiento, extensión y posibilidades de empleo, quiénes son los planificadores y los peligros de la misma. Analiza las coerciones políticas, administrativas y sociales que pesan sobre el planificador. Estudia en una gama de países conexos las condiciones externas y no técnicas que influyen sobre el éxito o fracaso de un plan educacional.

GOBET, Jean: «Desmitificación de los test. Manual práctico para su comprensión y uso». Ed. Huemul. Buenos Aires, 1978, 236 páginas.

Condena de los test por producir una violación del «yo» del individuo, con la ignorancia de éste y a petición de un tercero.

Los test que pretenden medir la inteligencia o la personalidad del aspirante a un empleo establecen entre empleadores y aspirantes las relaciones de señores y súbditos. Se explican a lo largo de la obra la forma de superar las dificultades que presentan las pruebas de inteligencia.

ILLICH, Ivan, y otros: «Un mundo sin escuelas». Ed. Nueva Imagen. Méjico, 1978, 203 páginas.

La escuela para algunos críticos de la enseñanza es una institución caduca que debe desaparecer si se quieren alcanzar nuevas etapas de progreso social. La crisis de la enseñanza es síntoma de la crisis más profunda que experimenta la sociedad industrial moderna.

LAENG, Mauro: «Panorama actual de la pedagogía». Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1978, 95 páginas.

Nuevo enfoque de la pedagogía, en el que no se le encomienda aplicar esquemas realizados por otras ciencias, sino reencontrar el sentido del crecimiento humano. Si en el pasado la educación estuvo al servicio de ciertos ideales nacionales o la conservación de una clase, actualmente trata de superar las divisiones entre las naciones y las clases. La vieja sierva —pedagogía— se transforma en vanguardista.

URICH, Roger, y otros: «Control de la conducta humana». Ed. Trillas, Méjico, 1977. Tres volúmenes.

Enfoque del control de la conducta humana como parte integrante del amplio campo de la conducta.

Los principios que en la obra se señalan son derivados de un cuidadoso análisis experimental.

La redacción de la obra es sumamente accesible, sin perder por ello su rigor científico. El tercer volumen enfoca el control de la conducta humana al ámbito de la educación.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

ECONOMIA DE LA EDUCACION

Brasil

JALLADE, Jean Pierre: «Educación básica y desigualdad del ingreso en Brasil: El panorama a largo plazo». *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 1, 1979.

Estudio empírico que dilucida el impacto, a largo plazo, de la educación básica sobre la desigualdad de ingresos en el Brasil.

Se analiza en primer lugar el efecto de la educación básica sobre el ingreso, luego examina hasta dónde puede contribuir a lograr una más justa distribución de la riqueza tanto la inversión gubernamental en educación como los impuestos sobre las ganancias que provienen de la inversión educativa.

Vistos los resultados de la experiencia en Brasil se llega a las siguientes conclusiones: a) La educación *per sé* no puede reducir las desigualdades de una manera significativa. b) Los subsidios educativos del Gobierno y los impuestos a los salarios en el curso de toda la vida están desigualmente distribuidos entre los grupos socioeconómicos. c) Existen instrumentos efectivos de política en las áreas del empleo, desperdicio escolar y prácticas de recuperación de costos que podrían aminorar las desigualdades en las tasas de retorno a la educación y en los ingresos.

EDUCACION Y DESARROLLO

América Latina

«Développement et éducation en Amérique Latine». *Perspectives de la U.N.E.S.C.O.*, vol. 8, núm. 3, 1978, páginas 321-394.

Este «dossier» sobre las relaciones entre el desarrollo socioeconómico y la enseñanza en América Latina va precedido de una exposición sobre la evolución del Seminario Regional de Educación de Caracas en 1948, y los progresos realizados gracias a la ayuda de organismos internacionales, sobre todo U.N.E.S.C.O.

Seis artículos estudian el proyecto iniciado en abril de 1976: «Desarrollo y educación en América Latina y en el Caribe», «Educación, estructura social y estilos de desarrollo», «Modelos de educación en el desarrollo histórico de América Latina», que desde el siglo XIX hasta nuestros días expone la evolución simultánea de la educación y del contexto socioeconómico.

En el artículo «Expansion de l'éducation y stratification sociale en Amérique Latine (1960-1970)» explica los mecanismos de la extraordinaria expansión de la enseñanza en América Latina. «Por una aproximación realista de la educación en el medio rural», o cómo organizar la educación en los países más desheredados de América Latina, donde la población se eleva a 65 millones de habitantes. «Reflexiones de la planificación de la educación en América Latina» son consideraciones teóricas y proposiciones de interpretación sobre la planificación de

los últimos veinte años, con una exposición de los problemas actuales.

EDUCACION Y DESARROLLO

Bolivia

Proyecto Waykhuli: «Ayni ruway educación y desarrollo en América Latina».

1. «De Waykhuli al Ayni Ruway», por Luis Rojas Aspiazu. 2. «Desarrollo, cultura y comunicación. Proposiciones a partir del proyecto Waykhuli», por Rodolfo Kusch. *Revista de Educación para América Latina*, núm. 2, septiembre, 1979, páginas 28-38 y 39-44.

La revista recoge dos artículos de Luis Rojas Aspiazu y Rodolfo Kusch, en los que se expone el análisis del interesante proyecto Waykhuli.

Hay en él dos ideas matrices: «El proyecto de reconstrucción del Ayllu» y las influencias que hay del campo a la ciudad, que la mayoría de los sociólogos y diseñadores de programas de desarrollo social lo tienen en cuenta en sentido contrario, es decir, de la ciudad al campo, pasando por alto las influencias de las comunidades más antiguas, más alejadas de la vida ciudadana.

El proyecto Waykhuli se formuló a partir de dos comunidades del Valle Alto de Cochabamba: Waykhuli, comunidad alfarera con cien familias, y Aranjuez, tejedora y agrícola con ciento cincuenta. A lo largo del proyecto fueron incorporándose treinta y cuatro comunidades, y cuatro meses más tarde cincuenta y ocho más, con diferentes pisos ecológicos, áreas culturales y geográficas, que se fueron vinculando al sistema Ayni Ruway.

Los resultados del proyecto se globalizan en la creación y funcionamiento del sistema Ayni Ruway, cuyos objetivos son:

1. Organización de un sistema (el Ayni Ruway) modelo y alternativa para el desarrollo integral y urbano, aplicable a varias regiones del país.
2. Formación de un grupo de líderes (Kamachis) para administrar la economía de las comunidades y del Ayni Ruway, promoviendo el desarrollo cultural.
3. Experimentación y obtención de resul-

tados que fundamentan un sistema de promoción social.

4. Organización de un sistema educativo con filosofía, métodos objetivos y formas de comunicación propios de las comunidades nativas.
5. Desarrollo de tecnología nativa reorientando un mercado interno y externo que redistribuya las ganancias entre las comunidades y personas productoras.
6. Iniciación de programas agrícolas suprimiendo intermediarios y facilitando el trueque.
7. Organización de la producción industrial en talleres y fábricas estimulando el desarrollo de los recursos propios.
8. Reformulación de conceptos y obtención de una metodología para el desarrollo, la promoción, el «cambio social», transferencia tecnológica y educación no formal.

El segundo artículo está constituido por una serie de proposiciones a partir del proyecto Waykhuli. Trata del desarrollo, de la cultura y comunicación.

El problema educación constituye un elemento fundamental en la reculturización de un grupo. Por un lado, es factor de transformación de un acervo cultural y, por otro, significa la articulación y ubicación armónica de un sujeto en el grupo. No hay educación sin la restitución de una fuente de valores y de los circuitos existenciales que hacen a la economía; ceñido dentro del horizonte simbólico de una cultura. Cultura en un sentido más amplio: «el estado de cultivo» de un sujeto, su tácita inclusión en un domicilio existencial

Estos tres elementos expuestos en el artículo *cultura, economía y educación* se funden cuando se les enfoca no sólo desde el punto de vista del desarrollo, sino ante todo a partir de la correspondiente práctica de campo, ésta fija el marco de referencia para entender qué ocurre con el marginado, y no al revés.

FINANCIACION DE LA EDUCACION

América Latina

MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos, y RESTREPO DE CEPEDA, María Patricia: «Análisis y proyección de los gastos educativos

en América Latina». *Revista del Centro de Estudios Educativos*, volumen VIII, número 4, 1978, páginas 1-68.

Investigación patrocinada por el Banco Interamericano de Desarrollo (Washington) para ser presentada en el Seminario sobre financiamiento de la educación en América Latina.

El objeto de esta investigación es obtener proyecciones de los recursos financieros que son necesarios para satisfacer las demandas de educación formal que habrá en América Latina hasta el año 1990. Se pretende estimar las proporciones de estos recursos que será necesario financiar mediante aportaciones de los Gobiernos, así como el impacto que tendrán estas aportaciones en los presupuestos gubernamentales y productos nacionales brutos. Se estudian dieciocho países del continente latinoamericano y el Caribe.

El estudio se inicia con un examen de la expansión escolar y sus implicaciones financieras y demográficas, después analiza los determinantes de la demanda escolar y finalmente expone la proyección de la demanda escolar y proyecciones financieras para satisfacer las demandas proyectadas. También se estiman las proporciones de dichos recursos que serán probablemente aportados por los sectores privados de los diversos países. Todo lo expuesto permite estimar el impacto que las proyecciones anteriores tendrán sobre el presupuesto gubernamental y el producto nacional de cada uno de los países a los que se refiere la investigación.

PLANIFICACION DE LA EDUCACION

Méjico

MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos, y otros: «El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo». *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 3, 1979, páginas 1-60.

Se recogieron muestras de mil ochocientos cuarenta niños de edad escolar a nivel de escuela primaria. Eran estudiantes que habían pasado al curso siguiente y niños que repetían ese mismo curso o habían abandonado la escuela. El muestreo se hizo en diferentes tipos de escuelas

primarias, de tres estados federales. Se hicieron distintos análisis para indicar las características que distinguieran los alumnos regulares de los repetidores y desertores. Se hizo también una muestra en grupos escolares para ver el efecto que produce la interacción entre maestros y alumnos en el avance escolar. Las conclusiones del análisis pueden ser utilizadas por los planificadores de la educación del país con el fin de mejorar la eficiencia de las escuelas primarias.

RENDIMIENTO ESCOLAR

Argentina

VELLOSO JACQUES, R.: «Antecedentes socioeconómicos y rendimiento escolar en Argentina». *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 2, 1979, páginas 39-75.

Este artículo, preparado para la asamblea de la Junta E.C.I.E.L./N.B.E.R., que se celebró en Washington D.C., es el fruto de una investigación en estudiantes de enseñanza primaria y media en la ciudad de Buenos Aires a los que se le mide el aprovechamiento académico.

Por medio de una función de producción se analizan qué variables se asocian al logro académico. Las variables son múltiples, sin embargo en toda la muestra una variable permanece constante: *La clase social del alumno*.

La variable más significativa en la enseñanza primaria es las condiciones de estudio; en la secundaria es el tipo de escuela y las variables de edad. Los planificadores de la educación y educadores llegan a la conclusión de que no existe igualdad *real* educativa; el pobre será siempre el más retrasado y habrá que ayudarlo de una manera más concreta.

A lo largo del artículo vemos que el sistema educativo no contribuye a reducir las desigualdades de origen social a lo largo del proceso escolar. Los estudiantes de las clases económicamente débiles tienden a lograr menos aprovechamiento en la primaria y los pocos que llegan a la secundaria también obtienen aprovechamiento muy bajo. Si la meta es la igualdad de oportunidades en educación, está claro que habría que distribuir los recursos de

manera diferente a como se han venido utilizando, o bien las estrategias se proyecten de tal manera que se equilibre el bajo aprovechamiento de los desfavorecidos.

EDUCACION DE ADULTOS

Cuba

WERTHEIN, Jorge: «La economía política y la educación para adultos en Cuba». *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 3, 1979, páginas 89-122.

En este trabajo se analizan diversos tipos de educación posrevolucionaria a partir de 1959, que reflejan una movilización de las masas y la orientación que dieron a la educación los dirigentes cubanos.

El Gobierno cubano dio prioridad a la educación primaria y secundaria para adultos sobre la universitaria. Los principios de igualdad sobre los que se basaban indicaban que la universitaria tendría que ser más lenta y que habría que aumentar los gastos en los niveles más bajos de escolaridad para adultos.

La administración ponía todo su esfuerzo en las posiciones técnicas de nivel medio, en elevar la productividad de obreros y campesinos y en transformar los valores de la nueva sociedad socialista. Era preciso reponer la gran masa de técnicos y profesionales que abandonaron Cuba después de la revolución (cerca de los veinte mil, según Jolly) y desarrollar una *tecnología cubana* para hacerse independiente de la extranjera.

Fidel Castro, en 1969, decía: «La revolución no puede conciliarse con la idea de que en el futuro habrá siempre una minoría de la sociedad que posea el monopolio del conocimiento» (discurso del 13 de marzo de 1969, citado en Bowles, 1972: 283). Esta independencia técnica, iniciada con la revolución, sólo ha alcanzado las etapas más avanzadas hace muy poco.

Una gran cantidad de cambios significativos en el sistema educativo cubano tuvo lugar a partir de 1959, al incorporar a las masas al desarrollo económico a través de la educación de adultos y la gran expansión de la escolaridad primaria y secundaria. El Gobierno cubano *experi-*

mentó continuamente y adaptó el sistema educativo para ajustar su estrategia de aumentar el rendimiento «per cápita» y hacer visible la economía socialista. La base de la política educativa se fundamenta en la premisa revolucionaria de que la educación es un *derecho* del cual debe disponer todo el pueblo.

Los problemas y soluciones planteados ponen de manifiesto el esfuerzo realizado en Cuba de tipo educativo, en educación de adultos, escolaridad en áreas rurales, enseñanza primaria, etc., pero incluso en Cuba ha planteado dificultades que se ven aumentadas por la limitación que tiene el personal docente y altamente capacitado por el subdesarrollo que precede a la revolución. La falta de personal educativo también refleja la escasez de obreros cualificados en la economía y la falta de medios en las escuelas rurales reflejan la escasez general de bienes en la economía cubana.

EDUCACION A DISTANCIA

Colombia

ARBOLEDA, Jairo: «Transferencia de tecnología educativa». *Revista de Tecnología Educativa*, vol. 4, núm. 1, 1978, páginas 8-99.

La Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia puso en marcha el proyecto de universidad desescolarizada. Era una investigación de carácter socio-educativo y geográfica, cuyo objetivo era probar un sistema de educación a distancia en la enseñanza superior.

Esta experiencia está basada en los diseños de modelos de instrucción de Bloom, Tyler, Briggs y otros. En un principio estos modelos fueron mal interpretados y hubo que variar y hacer adaptaciones. Este proyecto tuvo varios tropiezos más, y fue la falta de capacitación del personal que no sabía utilizar correctamente los modelos propuestos.

Al pasar el tiempo mejoró la calidad de la instrucción y los modelos iniciales fueron flexibilizándose. Influyeron los factores políticos, como el cambio de Gobierno, que incidió sobre la marcha del proyecto, blanco de nuevas críticas por parte de la nueva administración.

EDUCACION NO FORMAL

EDUCACION DE ADULTOS

Ecuador

BARRIGA, Patricio: «Educación no formal y participación comunitaria. La experiencia del Ecuador». *Carnets de l'Enfance*, número 44. oct-dic., 1978, páginas 67-78.

El Ministerio de Educación del Ecuador realizó un programa de educación no formal. Se ha iniciado en seis provincias y pone de manifiesto la solidaridad, el respeto a la cultura y la autogestión.

Se utiliza un tipo de material en el que el poblador rural puede propiciar actividades de aprendizaje socializado y crecer a la vez en el nivel cognoscitivo y en el campo de la sociabilidad. El programa es un gran esfuerzo; en él se buscan alternativas para los marginados de la educación escolar y se crean elementos de participación social que hagan posible una transición entre el aislamiento del campesino y su participación en el seno de las comunidades rurales. A la vez que se les enseña a leer y escribir, adquieren conocimientos propios que les son necesarios para sus problemas, para ello se utilizan animadores de entre los propios campesinos; se les proporciona una capacitación básica y su trabajo consiste en compartir los conocimientos dentro de su propia comunidad. De este modo aparecen necesidades que son el punto de partida de las experiencias de aprendizaje en las que todos se educan mutuamente.

Como elementos auxiliares y sin reemplazar el trabajo del animador en el terreno, se hace uso de los juegos de simulación, la radio, el teatro, la fotonovela, etc., como medio de comunicación y promoción.

EDUCACION NO FORMAL

Ecuador

WHITE, Peter, y NUÑEZ, Pilar: «Análisis y conclusiones del proyecto de educación no formal en el Ecuador.» *Revista del Centro de Estudios Educativos*, volumen VIII; núm. 4, 1978, págs. 69-108.

En el año 1971 se inició en el Ecuador un programa de educación no formal. La

investigación realizada en el campo de la educación confirmó lo que ya preveía algún sector del Ministerio de Educación: que el incremento de los presupuestos del Gobierno y la ayuda extranjera no tenían el efecto deseado en el sector mayoritario del país, es decir, el rural, sector marginado en lo referente a oportunidades educativas. El sistema tradicional educativo no llega a las personas que sobrepasan la edad escolar y tampoco les ayuda en su vida cotidiana. Se llegó a la conclusión de que debería encontrarse y desarrollar un sistema educativo no tradicional para así satisfacer las necesidades de los campesinos, sobre todo adultos, contribuyendo al desarrollo del país.

En este artículo se sintetizan los resultados del proyecto cuyo fin primordial es transferir a los campesinos adultos las destrezas de alfabetización funcional y matemática y aumentar su conciencia crítica. El proyecto se realiza a través de un modelo que combina el uso de juegos de fluidez y de simulación con el trabajo de grupos dirigidos por un campesino capacitado especializado. Se experimentó en ocho comunidades «vírgenes», evaluando los efectos de cada juego en cuanto a aprendizaje y a elevación de la conciencia; determina las condiciones de eficacia del proyecto y establece los factores que intervienen en su éxito o fracaso.

Conclusión: si se cuenta con apoyo institucional y seleccionan cuidadosamente las comunidades haciéndoles partícipes del proyecto, y si se eligen las personas capacitadas y entrenadas debidamente, se obtendrán los objetivos deseados.

ESCUELA RURAL

Cataluña

«L'Escola rural». *Perspectiva Escolar*, número 36, juny, 1979.

La escuela rural ha estado marginada dentro de la política educativa oficial. La propia dinámica social de migración campo-ciudad ha hecho que preocuparse de la escuela rural sea navegar contra corriente.

En la elaboración de la alternativa democrática de la enseñanza de estos últimos años faltaba una reflexión sobre la

temática y alternativas de la escuela rural. Este número viene a suplir un poco ese cometido con una serie de artículos que tratan el tema desde diferentes aspectos y de diversas comarcas y realidades y experiencias.

El artículo de la escuela rural y el proceso de concentración escolar en Gerona, de Lluís María Mestras i Martí nos expone la visión que él tiene del problema de la concentración en dicha región; se exponen razones y motivos de esta acción. Hay tres artículos de estrategia comarcal, uno muy general y dos más centrados en realidades concretas: «La escuela hogar de Olot», por Anna Juárez, y «La escuela del pueblo en Bellcaire», realizado por un equipo de maestros, con criterios bastante diferenciados de los que ha aplicado la administración.

En cuanto a la temática de las concentraciones tenemos la experiencia de Vila-Rodona, realizado por un equipo de maestros: «Breve historia de una concentración rural». El artículo de Joan Lluís Tous: «La escuela rural, reflexiones de un maestro» da una visión bastante generalizada de la panorámica de la escuela rural. Se completa el conjunto con un artículo sobre la problemática de los contingentes de la escuela rural, la visión de la incidencia que en la constitución de equipo de maestros tiene el actual sistema y la dinámica de los concursos de traslado, y una aproximación al tema de las exigencias de formación a nivel de escuela normal que supone el trabajo en la escuela rural.

El último artículo, de Marta Mata, es una síntesis de lo ya realizado por ella en artículos anteriores, intenta una presentación sintética de criterios en torno a lo que podría ser una alternativa para la actual escuela rural.

Este número monográfico no completa el tema, pero sí pretende ser una aportación para formular una alternativa a la escuela rural de Cataluña.

ESCUELA Y SOCIEDAD

Educación en Andalucía

DOMENECH MAZON, J. Manuel, y NUÑEZ CUBERO, Luis: «La educación en Andalucía».

El artículo trata de hacer un análisis de la educación en Andalucía, centrándolo en la provincia de Sevilla. Expone la situación socioeconómica de la región, el proceso de industrialización y los movimientos migratorios. El problema escolar andaluz no es nuevo, ni se trata de un problema de escolarización, contiene graves implicaciones educativas: abandono del «medio», integración en el nuevo «medio», necesidad de trabajar los niños para el sostenimiento de la economía familiar, etc.

Pasa a realizar un estudio de la problemática rural y da cifras de la situación general por municipios en la enseñanza preescolar, de alumnos y aulas existentes; posteriormente analiza la problemática a nivel urbano y vuelve a dar otro estudio de la escolarización «normal» de la población sevillana por distritos, aulas totales, aulas útiles y niños por aulas. De ello se concluye que las barriadas más populares son las peor atendidas, tanto por la enseñanza estatal como por la privada. También da cuenta de los Centros de Formación Profesional, Educación Especial y demás centros de tipo cultural.

ESCUELA Y SOCIEDAD

Educación en Aragón

JIMENEZ, Jesús, y LOPEZ, Gabriel: «La educación en Aragón». *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 57, sept., 1979, páginas 49-52.

Para analizar el problema de la enseñanza en Aragón hay que tener presentes los aspectos poblacionales y económicos de la región aragonesa.

La situación económica incide de una manera importante en el sector educativo, con sus problemas de base, como son: mecanización del campo, distribución de la tierra, necesidad de reformar las estructuras empresariales agrarias, concentración en núcleos del sector industrial y, lo más importante, el problema de la energía.

A continuación aborda la problemática educativa a través de la distribución de centros, atendiendo a los diferentes niveles, así como el papel de la privada y estatal, y la problemática del profesorado. La distribución de centros en Zaragoza está en consonancia con la población: gran

concentración de centros en la ciudad y carencia en la zona rural, con tendencia favorable a zonas residenciales. La enseñanza de E.G.B., B.U.P. y Formación Profesional tienen características análogas, hay una clara tendencia a la privada. La Universidad también es un ejemplo claro de centralismo, todo reside en Zaragoza. Otros niveles educativos marchan adelante gracias a la iniciativa privada.

Características especiales tiene el resto de Aragón: existe una política de concentración escolar cuyo fin es ahorrar profesorado aunque sea en detrimento de la calidad de enseñanza; también existen las denominadas escuelas-hogar.

Suministra unos datos estadísticos sobre la enseñanza por centros educativos y por niveles; centros estatales en las capitales; Formación Profesional y puestos escolares de E.G.B., B.U.P. y Formación Profesional.

A niveles más concretos hay una experiencia en curso como la E.V.A. (Escuela de Verano de Aragón) para renovación del profesorado, así como una democratización de los I.C.E. y la puesta en marcha de un nuevo tipo de pedagogía más activa y democrática ligada a la realidad aragonesa.

Conclusión: es necesario un nuevo planteamiento en la apropiación de la región de sus posibilidades económicas, lo que daría pie a una financiación propia de la enseñanza.

FORMACION PROFESIONAL

EDUCACION PERMANENTE

Cuba

KOZOL, Jonathan: «A new look at the literary campaign in Cuba». *Harvard Education Review*, vol. 48, núm. 3, aout, 1978, páginas 341-377.

En 1960, Fidel Castro anunciaba al mundo que en Cuba estarían escolarizados en un año más de un millón de adultos analfabetos. Expone el autor, con ayuda de entrevistas realizadas en Cuba, y de publicaciones inéditas en los EE.UU., la historia de los acontecimientos de esta campaña de alfabetización, señalando los enormes problemas logísticos y pedagógicos que llevaba esta empresa.

Describe el reclutamiento y formación de enseñantes voluntarios y el desarrollo de métodos de instrucción que predicen una orientación política.

Termina el artículo con la exposición de casos, de la aplicación de los principios de Paulo Freire, por dos jóvenes miembros de esta campaña.

LEGISLACION DE LA EDUCACION

Cuba

LARA HERNANDEZ, Eduardo: «Las leyes sobre la educación» (primera parte). *Educación*, núm. 33, abril-junio, 1979, páginas 62-77.

El artículo comienza con el epígrafe «Educación y revolución», en el se expone que la educación es un producto de clase y para comprender la transformación de la educación cubana hay que vincularla al proceso del desarrollo de la propia revolución.

Los cambios y desarrollos encuentran su expresión en el orden jurídico en una nueva legislación revolucionaria de la docencia.

A continuación se hace un esbozo de la situación de la educación y la legislación educacional en la etapa anterior a la revolución, dando datos espectaculares. Seiscientos mil niños sin escuelas, diez mil maestros sin trabajo y más de un millón de semianalfabetos. Contrasta con la etapa siguiente, es decir, con el desarrollo educacional a partir de la revolución. Esta parte se divide en diferentes etapas: a) La educación en la sierra durante la lucha. b) Las primeras medidas a partir de 1959, enumerando leyes y resoluciones ministeriales. c) Breve análisis de las primeras leyes orgánicas. d) Breve análisis de las leyes de la reforma.

REFORMA DE LA ENSEÑANZA

Chile

«Le monde comme il va: Chili». *L'Education*, número 39, 1.º mars, 1979, págs. 28-33.

Tres universitarios chilenos en Francia exponen los progresos realizados en materia

educativa bajo la presidencia de Allende, así como la evolución actual y las modificaciones aportadas después de cinco años, a raíz del cambio de régimen político chileno. Estas modificaciones son: multiplicación de medidas para frenar la democratización; vuelta a la selección en los niveles elementales, contribuyendo a bajar la tasa de escolarización, que estaba muy desarrollada y condenando de este modo a los niños a la delincuencia o al trabajo productivo; en el nivel universitario se ejerce también la selección, esto ha llevado a una reducción en el número y calidad de estudiantes; protección muy fuerte a la enseñanza privada, tendiendo la enseñanza pública superior y secundaria a convertirse en enseñanza de pago; supresión de todas las libertades políticas o sindicales, represión contra enseñantes y alumnos.

La enseñanza en Chile en estos momentos está desvalorizada, hay sectores en los que se han suprimido departamentos: ciencias sociales, filosofía, psicología. Las reformas emprendidas se paralizaron y los programas y textos fueron revisados para desviarlos hacia una ideología oficial con vistas a una «reorientación».

REFORMA DE LA ENSEÑANZA

América Latina

«Participation populaire au contenu de l'éducation non formelle: une première expérience dans six pays d'Amérique Latine». *Les Carnets de l'enfance*, número 44, oct.-déc., 1978, páginas 15-34.

Este estudio presenta un aporte metodológico: la planificación iterativa y testimonio de una voluntad política de cambio por parte de seis ministros de Educación de América Latina. Trata de una experiencia piloto realizada simultáneamente en Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá. Su fin es indicar, por medio de encuestas-participación, cuáles son las necesidades en materia de educación para las poblaciones y definir los programas. El trabajo nos demuestra la necesidad de una coordinación interministerial y de una descentralización administrativa.

EDUCACION DE ADULTOS

Brasil

NISKIER, Arnaldo: «A utilização de tecnologias na educação de adultos. Relato de una experiencia». *Educação*, ano 7, número 28, out.-dez., 1978, páginas 65-85.

La educación de adultos es un proyecto necesario, ya sea alfabetizando mayores de 15 años, ya potencializando las funciones esenciales de los cursos supletorios o bien estableciendo mecanismos de educación permanente.

A lo largo del artículo se llega a una evidencia: si no se introducen mecanismos de tecnología educacional en este proceso, el éxito es escaso. Como éxito se entiende la democratización de oportunidades, dando opción a todos para estudiar.

¿Cómo se puede dar un aire democrático a nuestra educación si tantas personas permanecen fuera del sistema, sin oportunidades para asistir a las escuelas, ni tomar cursos de instrucción? Usar tecnologías no es necesariamente incorporar medios como la televisión, radio, computadora, etc., hay zonas donde esto es estrictamente necesario, pero conviene también incorporar otros recursos como los que se refieren a la enseñanza por correspondencia (Ley núm. 5.692/71).

A cualquier nivel es necesario el papel de la teleeducación, incluyendo la alfabetización de adultos y la formación profesional. El proyecto Minerva contiene un curso supletorio que fue producido para el alumno adulto, de edad superior a 17 años y nivel correspondiente a primaria y secundaria incompleta. La radio fue el vehículo preferido para administrar enseñanza a distancia, a través del sistema de amplitud modulada.

Desde hace 10 años, los cursos por correspondencia han superado ya los 600.000 alumnos.

Recientemente, el Cenafor, en un seminario, reconoció su utilidad en el adiestramiento del personal y a su vez el departamento de Enseñanza Supletoria del M.E.C. dispone de un proyecto pedido a la V.E.R.J. sobre enseñanza por correspondencia.

EDUCACION DE ADULTOS

Canarias

ACOSTA SANCHEZ, José Antonio: «E.C.C.A.: Una experiencia de radio educativa hecha realidad». *Educadores*, número 104, sept.-oct., 1979, páginas 529-546.

La Emisora Cultural de Canarias fue implantada por Francisco Villén Lucena en Canarias hace 14 años para conseguir la promoción cultural de adultos y del pueblo canario. Esta emisora se ha definido como centro docente y se apoya para llevar su cometido en un sistema tridimensional que es la base de la enseñanza radiofónica E.C.C.A. Contiene tres elementos: a) El esquema, b) La clase y c) El profesor orientador o corrector.

El primer elemento, el *esquema*, es el material impreso que se ofrece a cada alumno de E.C.C.A. con las unidades temáticas correspondientes a cada nivel de enseñanza, es a la vez pizarra de clase, libro de texto y cuaderno de ejercicio, ésta es la base de la metodología de enseñanza a través de la radio preparado por el equipo docente compuesto por profesionales de la enseñanza y maestros proporcionados por el propio Ministerio de Educación, pertenecientes a la Campaña Nacional de Alfabetización.

La *clase* la imparte el profesor que ha realizado el esquema. El profesor es el principal protagonista, da las directrices y pautas a seguir en su exposición. Desde el principio de la clase tiene que haber una interacción docente-discente en la que el profesor-locutor llama la atención al alumno para que señale el número del esquema a utilizar. El método dialogal que emplea el profesor contribuye a mantener la atención del alumno, que debe dar respuestas por escrito.

La tarea se completa con la figura del *profesor-orientador*; a través de él se pretende:

- Llegar personalmente al alumno.
- Estar presente en dificultades y dudas del adulto enfrentado a un aprendizaje tardío.
- Controlar el aprendizaje «en vivo».
- Procurar orientar a todos y cada uno.

El sistema es una auténtica realidad, como lo demuestra la expansión del sistema al resto de España y zonas de América, la enorme matrícula alcanzada con el paso de los años y el reconocimiento administrativo como centro docente de adultos. Radio E.C.C.A. ha tenido con instituciones

americanas intercambio de tecnología. Se está llevando esta experiencia en diferentes países con nombres muy diversos, citaremos los países más destacados: Bolivia, Costa Rica, Ecuador, Guayaquil, Quito, Haití, Méjico, Santo Domingo, Venezuela, Caracas, Maracaibo, etc.



breviarios de educación

LIBROS AL SERVICIO DEL PROFESOR

LIBROS PARA LA BIBLIOTECA DEL ALUMNO

- N.º 1. Las lenguas de España (agotado).
- N.º 2. La narración infantil, por Jesús Martínez Sánchez (320 págs., 350 ptas.).
- N.º 3. Introducción al comentario de textos, por José Domínguez Carrós (154 págs., 250 ptas.).
- N.º 4. Las artes plásticas en la escuela, por Adriana Bisquert Santiago (316 págs., 500 ptas.).
- N.º 5. Estructura y didáctica de las ciencias, por Elías Fernández Uría (380 págs., 400 ptas.).
- N.º 6. Antropología cultural. Una aproximación a la ciencia de la educación, por Alfonso Jiménez Núñez (200 págs., 300 ptas.).
- N.º 7. Educación para la protección civil, por María Antonia Fernández y Milagros López-Salvador (320 págs., 500 ptas.).

Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación. Alcalá, 34.
- Edificio del Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación. Ciudad Universitaria, s/n. Telf.: 4497700.

