

FORMACIÓN DE EDUCADORES (AS) y EDUCACIÓN RURAL: REFLEXIONES y PROPUESTAS DESDE UNA RECONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA*

Ana María Méndez Puga

Centro De Cooperación Regional Para La Educación De Adultos En América Latina Y El Caribe CREFAL

RESUMEN

En este documento presento algunas consideraciones en tomo al contexto latinoamericano, para a partir de ahí, reflexionar la educación básica rural, en tanto una educación para la vida ya lo largo de la vida, con una visión integral e integradora que considere a los y las participantes como actores y constructores del proceso, para finalmente hacer algunas propuestas en torno a la formación de educadores (as), aspecto que se torna fundamental si queremos transformar la actual situación de la educación en el medio rural.

1. Contexto histórico social y educación en América Latina y El Caribe.

La educación en la Región latinoamericana y caribeña se caracteriza por un marcado desarrollo en los últimos 50 años, sin embargo, éste, ha sido asimétrico, ya que no está en función del contexto y de las necesidades de los distintos sujetos, sino de los recursos con los que se cuenta y de las prioridades que cada país determina.

La política educativa actual está determinada por los préstamos del Banco Mundial y de otras agencias y organismos financiadores, mismos que están generando respuestas similares a problemas aparentemente similares, es decir, hay una tendencia a homogeneizar los modelos y programas.

Desde hace algunas décadas la deserción y repitencia (ver Cuadro 1) en las regiones pobres, rurales y urbanas, se ha constituido en un problema grave. Para abatir esta situación, se han desarrollado programas compensatorios con grandes financiamientos, tales como: Escuela Nueva de Colombia; Programa Fe y Alegría de Bolivia; y Programa de Apoyo al Rezago Educativo en Educación Básica de México.

LA EDUCACIÓN BÁSICA EN LA REGIÓN LATINOAMERICANA y CARIBEÑA.

Acceso a la escuela	15% de niños y niñas de sectores pobres no tiene acceso a la escuela.
Edad de ingreso a la escuela	Entre 10 y 15 % de los niños y niñas ingresan después de los 6 años.
Años de escolaridad	Sólo 47% de los niños y niñas que ingresan a primer grado, concluyen la educación primaria. El promedio es de 4 años de escolaridad.
Repitencia	En promedio, cada niño y niña dura casi dos años – 1.7

	meses – en ser promovido al grado siguiente. En primer grado la repitencia se acentúa, 60% de los niños pobres de zonas rurales lo repiten, por no saber leer y escribir.
Aprendizajes	Las evaluaciones están en función de la lecto – escritura, en promedio 50 % de los niños con cuatro grados de escolaridad no comprenden lo que leen,

Cuadro 1. Fuente: UNESCO-OREALC 1992.

Dichos programas buscan reorientar los procesos educativos y mejorar resultados, a través de distintas acciones dirigidas a las poblaciones en situación de pobreza, el impacto real de estas acciones aún no se evalúa. Del rezago, en cambio, el impacto si se conoce, a través de la gran cantidad de jóvenes y adultos con necesidades educativas básicas, a saber: casi 40 millones de adultos no leen ni escriben un texto breve, es decir en promedio 15% de las personas mayores de 15 no están alfabetizadas.

La situación de pobreza y las características de esos países - altos índices de desempleo, de personas que viven bajo la línea de pobreza extrema, migración interna e internacional, concentraciones urbanas con grandes cinturones de miseria, entre otros - generan mayores problemas para lograr un desarrollo educativo, es por ello que se ha llegado a concluir que no sólo la pobreza, sino también, el analfabetismo es estructural, ello no quiere decir que no se tengan problemas que resolver desde lo educativo, es claro que también ahí existen graves carencias, la principal va a ser la falta de recursos y de programas acordes a las personas y sus necesidades, así como la falta de formación, y en algunos casos también la falta de compromiso de la gran mayoría de los docentes de educación básica que se desenvuelven en regiones de alta pobreza.

Considerando entonces que el contexto va a ser fundamental y determinante de la acción educativa y que el educador debe moverse entre "lo real y lo posible", entre su entorno y los propósitos y fines de la educación, es necesario que se analice esta modalidad educativa en relación directa con el contexto en el que se desarrolla, a continuación se analizan algunos elementos del entorno que los potencia, debilita o anula.

El viejo - nuevo contexto en palabras de Lola Cendales (1996), ya no se caracteriza por países en vías de desarrollo que cifran todo su empeño en un proceso de industrialización y de educación, ahora, la pobreza aumenta cada día y los países no están en vías de desarrollo, están cada día en vías de mayor empobrecimiento (1)

La visión pesimista de Cendales, no puede ignorarse, una tendencia de los últimos años es el abandono del campo y la migración a las ciudades, pero ello no quiere decir mejoría, sino mayor empobrecimiento, ya que, existen poblaciones rurales cada vez menores, pero más pobres y dispersas, porque "se queda el que no tiene alternativa", y por otro lado, cinturones de miseria alrededor de las grandes ciudades, cada vez mayores, el que emigró no encuentra empleo y además, tiene muy pocas competencias para enfrentarse a ese nuevo entorno.

En el apartado anterior se mencionaban los porcentajes de deserción y repitencia, cabría preguntarse, cuáles son las causas que los generan; algunas de las respuestas son: la pobreza de los hogares, de los ambientes escolares y sobre todo, el que la mayoría de estos niños y niñas tiene que apoyar el trabajo colectivo para sobrevivir -no son el niño o niña ideal que el docente espera encontrarse -, y, en algunos casos, tienen la responsabilidad de sostenimiento del hogar, desempeñándose laboralmente como una persona adulta.

Según datos de la UNICEF en una conferencia en abril de 1997 en Colombia, uno de cada cinco niños latinoamericanos trabaja en condiciones de desventaja respecto a los adultos, pero con cargas similares en empleos tales como: el corte de caña, en minas de carbón, en fábricas de ladrillos.

Contrariamente a lo que el mundo espera, los pobres, son cada día más (2)(ver Cuadro 2), y la disparidad entre ricos y pobres es mayor, en el caso de América Latina

La Pobreza en América Latina, Según Datos de la CEPAL en 1997	
Tasa de disminución de la pobreza en América Latina, entre 1991 y 1996	De 41 a 39% de los hogares latinoamericanos y caribeños.
Cifras absolutas entre 1991 – 1996	210 millones de pobres, la cifra más alta en la historia de los países que componen esta Región.
Crecimiento del (PIB)	3%, la mitad del recomendado (6%), mientras entre 1945 y 1980 fueron 5.5%.
Aparente estabilidad económica	Dependiente de elevados índices en cuenta corriente financiados por capitales volátiles, que genera una situación de cambios continuos en las economías del continente.
Reducción de la tasa de miseria	De 18 a 17 %

Cuadro 2. Fuente Periódico La ornada, abril7 de 1997.

En un medio social de pobreza extrema, en donde el ambiente está seriamente dañado, donde las relaciones sociales están plétóricas de desigualdad e injusticia, en donde el horizonte de futuro es conseguir lo necesario para sobrevivir el día de hoy, pareciera que cualquier acción desde la educación no tiene sentido, sin embargo, es ahí donde se requieren más apoyos y es justamente para esas regiones donde los programas educativos tienen tan poco que aportar, dado que ellos mismos se han empobrecido.

Se ha buscado generar alternativas desde la visión de una educación vinculada al trabajo; sin embargo, los resultados son muy pobres, porque generalmente las acciones que se logran realizar son aisladas, en contextos micro, sin posibilidad de generalización ya que no se realiza una evaluación y seguimiento adecuados, y finalmente, las experiencias terminan por perderse. Sin embargo, no podemos cruzarnos de brazos como educadores (as) vinculados (as) con la educación de las personas jóvenes y adultas en zonas rurales; debemos repensar nuestro quehacer y diseñar nuevas propuestas, porque, como plantean varios educadores (Schmelkes 1996; Latapí y otros), la educación no genera el desarrollo, pero sin educación no hay desarrollo posible.

Hay elementos en las propuestas actuales y en las propuestas de los últimos años, desde la educación popular que está buscando retomar el tema de la organización y del desarrollo local como un elemento que posibilitará la transformación a nivel micro; sin embargo, las propuestas gubernamentales parecen estar aisladas de esta situación y continúan afianzadas en programas supletorios, compensatorios, o bien, en programas de corte asistencialista y de extensionismo. A pesar de que desde grupos pequeños se plantean alternativas innovadoras, la carrera contra la pobreza se presenta como imposible, desde cualquier perspectiva, ya que se requiere de voluntad política, de recursos, y de una organización que se consolide desde la comunidad, y que sea capaz de plantear un desarrollo local auto sostenible.

Es claro que lo que se ha hecho hasta la fecha ha funcionado muy poco, sin embargo, existe la posibilidad de cambiar las cosas, de innovar, de ser creativos conjuntamente con quienes están demandando propuestas educativas, de reorientar las propuestas y de retomar viejos programas para construir nuevas prácticas.

La educación de las personas jóvenes y adultas, debe de transformarse y dejar de ser

concebida como programas compensatorios, es necesaria su reconceptualización y con ello la transformación de las prácticas, que responda a las necesidades básicas de aprendizaje, que como plantea Schmelkes (1996), esas necesidades básicas son en esencia los derechos humanos.

2. La educación de las personas jóvenes y adultas

En primer lugar es pertinente aclarar la manera de nombrar a esta modalidad educativa, tradicionalmente se le ha denominado educación de adultos, actualmente, por las características de los sujetos que participan en los programas, jóvenes, mujeres y hombres marginados, del medio rural o suburbano, se la denominado educación de las personas jóvenes y adultas.

La problemática de la educación de las personas jóvenes y adultas en la Región, debe ser enfocada y revisada buscando en ella las características generales del sistema educativo en su conjunto, es decir, entendemos que cada sistema educativo nacional no está aislado, sino que obedece a planteamientos y lineamientos similares, derivados, de las políticas diseñadas para atender a la situación global.

El sistema, o como algunos lo señalan, el subsistema de educación de adultos tiene sus características particulares en cuanto a Instituciones, actores, beneficiarios, prácticas educativas, modelos o modalidades educativas y ámbitos de trabajo, estas particularidades se determinan a partir de una problemática específica que se tiene que atender: las necesidades y demandas educativas de las personas jóvenes y adultas.

En distintos documentos de los diferentes países de la Región, se señala a la educación de las personas jóvenes y adultas como aquella que se dirige a la población de 15 años y más, que no ha cursado o concluido los estudios básicos, que va a comprender diversos programas y acciones educativas, entre los que destacan la alfabetización, la educación primaria y secundaria, la formación para el trabajo y la educación comunitaria.

Las leyes que regulan los programas y procesos establecidas o aquellas derivadas de la última Reforma Educativa generada a fines de la década pasada y ejecutada en lo que va de la actual, asumen que cada estado o provincia está facultado para prestar a los jóvenes y adultos, servicios educativos. Se establece también que los propósitos de esta modalidad educativa serán los de apoyar a las personas jóvenes y adultas para que mejoren su escolaridad y adquieran conocimientos fundamentales que les permitan el desarrollo de competencias necesarias para su vida cotidiana y para el desarrollo de sus comunidades, para que con ello se contribuya a eliminar algunas de las condiciones que generan la pobreza.

En la mayoría de las expectativas planteadas se vincula a la educación de las personas jóvenes y adultas con el mejoramiento de las condiciones de vida y el abatimiento de la pobreza, es decir, la educación de las personas jóvenes y adultas, se dirige a los grupos marginados, es una educación para los pobres, para los excluidos, mujeres y hombres en situación de marginalidad, Torres (1994), sostiene, "la demanda por educación no ha cedido, aún a pesar de la agudización de la pobreza, de la insatisfacción con lo que ofrece la escuela y de las expectativas decrecientes respecto del valor de la educación como mecanismo de ascenso y mejoría social y económica".

Desde las primeras experiencias educativas en medio rural, se ha buscado responder a esa demanda de educación con programas integrales que brinden opciones de desarrollo (Soler 1996), es por ello que también se le ha denominado educación comunitaria - justificado además, porque es incluyente, no sólo trabaja con niños o niñas o con personas jóvenes y adultas, sino que se parte de la comunidad entera -, en la que se incluyen programas de alfabetización y educación básica; educación y trabajo; proyectos productivos; transformación de formas de producción; transformación de cultivos, sin embargo, los resultados siguen siendo cuestionables.

El hecho de que subsista el analfabetismo y la baja escolaridad en jóvenes y adultos, se atribuye

también a las características de la oferta educativa - principalmente se argumenta que no es pertinente - ya los pocos usos sociales del sistema de escritura en los contextos rurales.

Si se observa nuevamente el cuadro 1, encontraremos que la referencia a la adquisición de la lengua escrita, es determinante para determinar el éxito o fracaso del sistema educativo, en educación de las personas jóvenes y adultas se dice, "mientras no se cierre el grifo de la educación básica de niños, seguirá habiendo jóvenes y adultos que requieran de alfabetización". Sin embargo, ahí están los sujetos que demandan y precisan de ser alfabetizados y se tendrá que revisar en esta modalidad, qué se ha hecho y qué se puede hacer.

Los supuestos y referentes que sustentan y explican la forma de propiciar el aprendizaje y el uso del sistema de escritura, deben de ser cuestionados, no es posible seguir con la misma discusión centrada en métodos, ello no resuelve el problema.

2.1. Los educadores (as), promotores (as) y/o facilitadores (as).

La mayoría de las iniciativas educativas para el medio rural, ya sea desde el estado o desde organizaciones no gubernamentales, requieren de educadores (as), con formación en varios sentidos: pedagógica, psicológica, organizativa, administrativa, antropológica; requieren que pueda: innovar, crear, recrear, criticar, cuestionar, escuchar, comunicar, difundir, incentivar, motivar, enseñar, conducir un grupo, organizar grupos, administrar espacios educativos, generar climas favorables al cambio, enseñar a otros a escuchar, enseñar a comunicar, etc.

En ese sentido se estaría hablando de super - educadores (as), que además no cobren

mucho. Lo que sucede en la realidad es que no existen profesionistas con el perfil que se requiere, por lo tanto, es necesario apoyar su formación para que logren la construcción de las competencias necesarias. Los educadores (as) que se desempeñan actualmente en este campo educativo se caracterizan por tener perfiles diversos, por un lado están los voluntarios quienes apoyan procesos de promoción educativa y por otro, los profesores que por la tarde trabajan con adultos, siendo estos últimos quienes estarían trabajando desde opciones educativas más escolarizadas, y los primeros, quienes estarían en instituciones gubernamentales y no gubernamentales, desarrollando procesos educativos diversos.

En cuanto a las opciones de formación, se encuentran: las que ofrecen las propias instituciones y organismos promotores de la acción educativa; las que se ofrecen a nivel universitario, como las de Venezuela, Costa Rica, México; las que se ofrecen a través de cursos, seminarios y eventos propios de esta modalidad educativa; y las que ofrece el CREFAL para América Latina.

En la mayoría de las experiencias educativas se considera que el educador (a) es el principal ejecutor de la propuesta educativa y por lo tanto, requiere formación para que la acción que genere, sea de calidad, no hay cambio posible sin ellos y ellas.

Por lo anterior, para construir cualquier propuesta de formación es necesario hacerse varias preguntas, como las siguientes:

¿de qué educación estamos hablando? , ¿qué competencias requieren las personas del medio rural para transformar sus condiciones de existencia?; ¿de cuáles programas educativos estamos hablando? ,

¿cuáles competencias requieren los (as) educadores (as) y promotores (as) que desarrollan los programas y proyectos educativos en el medio rural? y

¿cuáles competencias requieren los (as) formadores (as) de los educadores (as) y promotores (as)?, y finalmente,

¿cuáles experiencias derivadas de programas y proyectos actuales con personas jóvenes y adultas, son las que van a integrarse a los contenidos ya las metodologías, para lograr la transformación de la modalidad?

En virtud de que no es posible responder las preguntas para todos y todas los (as) educadores (as) y para todas sus posibles tareas, en este documento se intenta dar una respuesta inicial partiendo de la reconceptualización de la educación básica y de algunos lineamientos para el desarrollo de una propuesta de formación.

La necesidad de formación que se detecta en la mayoría de los análisis y evaluaciones sobre la situación de los educadores (as), hace necesario incidir en esta temática, ya que el descuido en la formación de calidad que expresa la desvalorización de su quehacer y de los fines a los que se orienta - el mejoramiento de la calidad de vida o el bienestar de la comunidades -, no puede seguir manteniéndose. Asimismo, es necesario reconstruir la educación básica, con una visión ampliada, desde la perspectiva de Jomtien.

3. Elementos para la construcción de una propuesta de formación de educadores, para el medio rural, partiendo de una reconceptualización de la educación básica.

3.1 En primer lugar, es fundamental retomar algunos postulados básicos de la educación con personas jóvenes y adultas, tales:

- ✘ La construcción de la educación para las personas jóvenes y adultas debe partir de ellas mismas,
- ✘ El elemento esencial de dicha construcción es el diálogo.
- ✘ Es necesario obtener información que todos podamos conocer, que dialoguemos sobre el tipo de información que vamos obteniendo, es decir, que hagamos un diagnóstico participativo,
- ✘ Las situaciones educativas deben considerar:
 - ✘ recuperar formas de aprender y de enseñar del medio.
 - ✘ propiciar la construcción de competencias comunicativas.
 - ✘ responder con los contenidos a las necesidades detectadas en el diagnóstico.
 - ✘ plantear, en la medida de lo posible, la inclusión de los denominados campos emergentes educación ambiental, educación para la democracia, educación y valores, educación y derechos humanos, y educación y salud -.
 - ✘ incluir la lengua escrita en todas las acciones que sea posible.
 - ✘ desarrollar evaluaciones conjuntas.
 - ✘ Trabajar en forma conjunta con los (las) promotores (as) o educadores (as) para recuperar su práctica, cuestionarla, revalorarla y reorientarla.

3.2. En segundo lugar, es fundamental analizar la práctica de los educadores (as), en general, aunque desde algunas perspectivas puede decir poco de innovadora y transformadora y mucho de inercias burocráticas y de pocos recursos, y sobre todo, de necesidades de formación y de reconstrucción de la educación básica.

Cuando los (as) formadores (as) y educadores (as) comienzan a hablar de su práctica, abordan

el "no tengo", "no me dan", "la educación básica de adultos no es tomada en cuenta", "es considerada una educación de segunda, para personas de segunda, con profesores de segunda", cuando reorientamos el proceso y pedimos hablar de quiénes somos y qué hacemos en esa situación y qué podemos hacer para cambiarla, la situación cambia radicalmente y somos capaces de ser críticos y propositivos al mismo tiempo.

También es cierto que se viven situaciones bastante graves en la educación básica de las personas jóvenes y adultas, y que en general no las podemos resolver, únicamente podremos actuar a partir de un trabajo en colaboración.

Para ello, tendremos que incidir en primer lugar en el mejoramiento de la calidad de nosotros mismos (as) como educadores (as), para poder incidir en el mejoramiento de la calidad de las acciones educativas.

En ese sentido, la educación que requerimos deberá recuperar y nutrirse de:

- ☒ los saberes y la experiencia acumulada por otros (as) educadores (as).
- ☒ de experiencias micro con gran sentido innovador y de búsqueda.
- ☒ de los errores que no es posible seguir repitiendo.
- ☒ de experiencias históricas que requieren reconstruirse.
- ☒ y sobre todo, de renovar las concepciones, para poder transformar las prácticas, ese es el reto principal en lo que a EDUCACIÓN BÁSICA se refiere.

3.3 Principales elementos a considerar para reconceptualizar la educación básica:

3.3.1. Leer y escribir, reto vigente de la educación básica.

Pero, ¿qué se entiende hoy por sujeto alfabetizado? , una de las respuestas posibles es que no hay una manera única de ser alfabetizado, sino que va a estar en función del contexto, de las prácticas culturales (Resnick 1991), ello complejiza la tarea de la educación para personas jóvenes y adultas, ya que habrá en un grupo de personas tantos niveles y formas de ser alfabetizado como sujetos, y esto naturalmente va a hacer mucho más difícil la tarea del conductor del aprendizaje o docente, mismo que deberá entender que su tarea no es enseñar cómo se dibujan las palabras sino cómo se representan las palabras (Ferreiro 1993), es decir, cómo puede decir su palabra por escrito.

Lo anterior, implica indudablemente un replanteamiento completo de las prácticas, donde aprender a leer y escribir un proceso de más largo plazo que involucra el contacto real con actos de lectura y escritura, dentro y fuera de los espacios escolares.

3.3.2. Pero, ¿Cuál educación básica ?

En lo referente a Educación Básica, en diversos trabajos de reflexión o de presentación de experiencias, se analiza la posibilidad de hablar en términos generales de educación básica, en un sentido mucho más amplio, menos esquemático, misma que va a incluir:

- ☒ la alfabetización,
- ☒ los contenidos tradicionales de ese nivel educativo adecuados a los sujetos a los que se dirige,

- ✗ la educación para el trabajo, y en general,
- ✗ la educación para la vida,
- ✗ es decir, una educación básica integral e integradora que se adapte en gran medida a los planteamientos de Jomtien en 1990.

El reto para reconstruir la educación básica, desde la perspectiva de los propios educadores (as), es la manera en que vamos a interrogar a nuestras propias prácticas, como formadores, como investigadores y como transformadores o no de dichas prácticas, y preguntarnos, ¿ En qué medida estamos contribuyendo a replantear la educación básica de las personas jóvenes y adultas ?,

¿ qué encontramos de diferente en este tiempo y en estos nuevos participantes de los procesos educativos ? , ¿ qué estamos entendiendo como necesidades de aprendizaje? ,
¿ cómo dialogamos cotidianamente con los jóvenes y adultos para entender y responder a sus necesidades? .

En la medida en que pudiésemos darles respuesta estaríamos en posibilidad de hablar de una nueva concepción de la educación básica, desde nuestro lugar, desde nuestro momento.

Es imprescindible, primeramente, definir lo que vamos a entender por educación básica para personas jóvenes y adultas, en la que se ponga de manifiesto la necesidad de centrar la acción educativa en la recuperación de saberes y el encuentro con otros, es decir, se va a proponer no sólo dar información, sino potenciar saberes y formas para confrontar nuestros saberes con los de otros, particularmente, los que vienen del exterior o que son funcionales en el exterior.

Uno de los elementos que es posible agregar, es la necesidad de ser más incluyentes en cuanto a los sujetos, no es posible que la educación de personas adultas, excluya a jóvenes y niños, si cotidianamente vemos la relación que existe en diferentes sentidos, entre los sujetos, por ejemplo: una mujer que es madre busca entender algunos contenidos para mejorar su condición de ciudadana y porque se interesa por apoyar a sus hijos en la escuela; un joven desea concluir su educación básica para tener un documento que acredite ciertos saberes; un profesor desea entender más a los adultos para generar una mayor vinculación entre los padres y la escuela.

El plantear una perspectiva integral nos remite al tema de la diversidad, diversidad de personas, de necesidades, de deseos, de expectativas y por lo tanto, nos demanda como docentes diversidad de estrategias. En algunas experiencias de educación popular (Ghiso 1995), se habla de " construcción de identidades " en la diversidad, ese sería otro de los retos que los docentes tendrían que resolver, echando mano de su creatividad para generar estrategias diversas.

Este tipo de concepciones permite por un lado, rebasar los planteamientos tradicionales y entrar en una perspectiva mucho más integral del proceso educativo. Y permite también, analizar el proceso de construcción de conocimientos, mucho más vinculados a los sujetos y a sus necesidades y posibilidades, que a los métodos o a los programas, nuestra perspectiva se definiría de la siguiente manera:

PROCESO INDIVIDUAL y COLECTIVO
que posibilita:

LA SISTEMATIZACIÓN DE SABERES,
para recuperarlos y / o compartirlos con otros

EL ANÁLISIS y LA REFLEXIÓN DE LA VIDA COTIDIANA
para encontrar soluciones a problemas individuales y colectivos

EL ENCUENTRO CON INFORMACIÓN NOVEDOSA,
LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS,
LA POSIBILIDAD DE TRANSFORMAR
para mejorar la calidad de la vida
Y TRASCENDER EL ENTORNO,
con más competencias.

Rosa Ma. Torres (1994) presenta una visión ampliada de la educación básica, contra una visión restringida, en la que sugiere una serie de cambios que caracterizarán a esa "otra educación", tales como:

- ✗ no sólo busca la acreditación,
- ✗ se realiza fuera y dentro del aparato escolar,
- ✗ garantiza satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje,
- ✗ reconoce y valida saberes,
- ✗ es permanente,
- ✗ busca responder a la diversidad con propuestas diversificadas,
- ✗ busca cambiar para mejorar,
- ✗ es interinstitucional,
- ✗ y sobre todo, es responsabilidad de todos, de la sociedad civil y del estado.

De igual manera, Schmelkes (1994:162), sugiere que " la educación básica para adultos deberá empezar con las actividades y necesidades de cada grupo de adultos. Deberá ser no formal y flexible, deberá basarse en programas, contenidos y procedimientos de evaluación uniformes, y no deberá poner énfasis en la certificación. Cuando no existe una gran motivación , es señal de que el programa no está respondiendo a las necesidades de los adultos ". Otra de las características que deberá tener es que deberá entenderse como un instrumento para mejorar la calidad de vida.

En la propuesta de Rosa Ma., en la de Schmelkes y la nuestra, se evidencian algunas coincidencias, sin embargo, para las tres, cabría discutir el asunto de los cómo, ya que algunos de los aspectos realmente son problemáticos como lo interinstitucional, lo permanente, la recuperación de saberes, y particularmente, las formas de identificar y responder a las necesidades básicas de aprendizaje.

Lo anterior no es fácil, requiere de muchas voluntades y competencias. Con el trabajo aquí presentado se espera contribuir con algunas sugerencias y argumentos que puedan ser usados por los docentes.

La educación de las personas jóvenes y adultas debe responder a las necesidades básicas en general, que son en esencia los derechos humanos. Se trataría entonces, de identificar las necesidades o derechos no ejercidos que requieren de competencias específicas para satisfacerlas, pero, ¿qué es la competencia? , para Schmelkes (1996) se va a definir de la siguiente manera:

*el resultado de la confrontación sintética entre lo que las personas han acumulado por la experiencia y el aporte de **información** (relevante, de acuerdo a los sujetos -y su contexto), **conocimientos** (entendiendo que es el proceso de comprensión, apropiación, procesamiento y*

*aplicación de la información) **habilidades y valores**, que el educador propone y acerca.*

Lo anterior, al igual que la definición de educación básica que se plantea, nos sugiere una metodología dialógica - participativa, fundamentada en la reflexión – acción - reflexión y en una educación en valores, asimismo, sugiere una educación a lo largo de la vida, que no concluye con un certificado.

A continuación un ejemplo de articulación entre necesidades básicas de aprendizaje y contenidos predeterminados, para el desarrollo de competencias:

Necesidad de *información* sobre servicios de salud para las mujeres.

Estrategias: identificar fuentes de **información** sobre el tema; indagar quiénes en la comunidad tienen más información; utilizar la **habilidad** de la lecto-escritura; elaborar el orden del día de una asamblea en que se informa a la comunidad lo que se encontró.

Reflexión: en el momento de indagar fuentes de información se desarrollan competencias comunicativas importantes para interactuar con el entorno; al elaborar un programa para una sesión informativa se desarrolla la habilidad y se afirma el **conocimiento** en tanto que busca socializarse y reflexionarse, y al mismo tiempo, se reafirman **valores** de los sujetos, como el sentido de pertenencia, de identidad, de creatividad, etc.

Pero, ¿ cómo lograr esa construcción de identidades y ese proceso de sistematización, análisis, etc. ? , ¿ cómo construir una propuesta que permita a los sujetos apropiarse de una experiencia y participar plenamente ? , una de las primeras respuestas estaría vinculada a las oportunidades que se dan para que esto suceda, es decir, en qué medida la política educativa y la política social del estado se traduce en programas y proyectos dirigidos a la educación de las personas jóvenes y adultas, con personal capacitado y programas adecuados.

Por ello, se insiste en el diálogo como la manera privilegiada de trabajar en educación, sobre todo, con personas jóvenes y adultas. En cualquier fase del trabajo educativo no podemos dejar de dialogar, es imprescindible, pero ¿ qué tipo de diálogo, cómo se propicia, cómo se potencia para generar un diálogo que permita construir conocimientos y transformar entornos ?.

Tendríamos que hablar de aprender a comunicarnos, de construir competencias comunicativas que posibiliten el logro de resultados, que aprendamos a escuchar y razonar con los otros, no sólo considerando nuestra perspectiva, el tema de la comunicación sigue siendo un reto muy importante.

¿ Sería posible generarlo a partir de un trabajo mucho más colectivo, en el que entremos con todo lo que somos - un buen inicio es elaborar nuestras biografías como docentes o como adultos o jóvenes participantes de procesos educativos, para poder dialogar primeramente con nosotros mismos y reconocemos, tratando de entender quiénes somos y qué buscamos, tratando lo más posible de develar nuestras identidades para que podamos reconstruirlas - ?

Considerando en ese proceso de implicación individual y colectiva la posibilidad que tenemos de aprender todos de casi cualquier experiencia, y de darnos cuenta de ello, así como de reconocerlo en los otros, y de utilizar esas estrategias (ya mejoradas) para aprender en otra situación, resolver otro problema o plantear estrategias nuevas.

Y desde luego, la experiencia acumulada por compañeros, que precisa de ser sistematizada y que podría dar paso al encuentro de verdaderas innovaciones que aún no se conocen.

En síntesis, requerimos replantear la educación básica para las personas jóvenes y adultas desde nuestras propias prácticas, en espacios de intercambio y discusión, en los que se privilegie la producción colectiva de estrategias en todos sentidos, en los que comencemos por decir qué entendemos por educación básica y cómo nosotros mismos la hemos vivido.

Asimismo, encontrar respuestas a los retos esenciales de las instituciones y organismos, y de las demandas de las personas jóvenes y adultas, que podrían resumirse en: propuestas acordes a los sujetos; mejoramiento de la inversión en educación básica para personas jóvenes y adultas; replanteamiento de las propuestas curriculares; mejoramiento de la calidad de las acciones; reorientación de los contenidos; construcción de nuevas metodologías; diseño de nuevas acciones de formación; mejoramiento de los materiales educativos, y también, reorientar los puntos de partida, argumentar de manera diferente los cambios. Es por ello, que en el apartado siguiente, se exponen de manera breve algunos problemas, supuestos y fundamentos de la propuesta

3.4. Algunos problemas teórico-metodológicos.

Los problemas que a continuación se analizan, se constituyen al mismo tiempo en los ejes que fundamentan y articulan esta propuesta: proceso de contextualización y recuperación de las prácticas, como el centro del proceso para ser docente y la lecto - escritura y el desarrollo de competencias Comunicativas.

3.4.1. Proceso de contextualización y construcción de identidades.

Como plantea Alfredo Ghiso, el proceso de construcción de identidades es fundamental en todo proceso educativo, de ahí que la relación entre el ser educador (a) y hacerlo bien, va a estar en función de los procesos que se generen para que el programa educativo esté adecuado al contexto en el que se va a actuar.

La relación que se da entre el proceso de enseñar y el contexto es nodal para lograr aprendizajes significativos, en tanto que se precisa que los docentes se identifiquen plenamente con dicho contexto para lograr que el currículum diseñado se reconstruya y cobre sentido en ese espacio-tiempo singular, logrando en ese proceso reafirmar su identidad como docentes y apropiarse de ese contexto para que cada situación de aprendizaje que se pueda plantear esté respondiendo a él.

Pero, ¿ nos identificamos como participantes, como educadores con esa educación básica, para el medio rural ?, ¿ nos identificamos con el ser docentes en educación de las personas jóvenes y adultas, en el medio rural ?, ¿ podemos realmente aprender en conjunto con quienes trabajamos cotidianamente ?, ¿ podemos adaptarnos a esas situaciones nuevas con estrategias innovadoras ?.

Es claro que se precisa de mucho más que formación, se requiere de un trabajo colectivo y de una acción totalmente volitiva, que ponga en juego todo lo que somos y lo que podemos ser, aprendiendo a ser docentes enfrentándonos a un grupo que demanda una actitud y un saber, y con ello, reconstruir nuestra identidad, lo que implica aprender a reconstruir nuestra práctica ante cada circunstancia.

Bárbara Rogoff, en su concepción de aprendizaje, sugiere:

- 1.- El conocimiento es inseparable del contexto
- 2.- Las metas del aprendizaje están definidas desde la comunidad, ya que el proceso, debe ir vinculado con un saber hacer.

El elemento central a retomar sería el proceso de en el que cada docente reconstruye, en conjunto con la comunidad, el currículum, considerando en ese proceso, lo que cada grupo quiere aprender, lo que necesita aprender y lo que debería aprender. En ese proceso es fundamental generar un diálogo de saberes en el que negociemos sus metas y las metas del currículum oficial, en el que seamos capaces de generar terrenos en común para que las personas jóvenes y adultas aprendan

a negociar sus contenidos a cuestionar y proponer, y de igual manera, las (os) educadores (as), generen un diálogo con su práctica, con su compañeros (as), con el contexto, con las personas participantes del programa educativo y con la institución.

3.4.2. La lecto - escritura y el desarrollo de competencias comunicativas.

Una competencia comunicativa esencial es la oralidad, sin embargo no es la única, si bien, debemos aprender a construir formas discursivas apoyadas por la información, ideas y significados, que tenemos respecto a algo y por las formas retóricas que conocemos, debemos aprender también a comunicamos utilizando formas no verbales.

La lecto-escritura como competencia comunicativa fundamental para procesos educativos es la que se analiza en este apartado.

Es necesario replantear una serie de supuestos, primeramente, en tomo al sujeto que aprende y en tomo al objeto de conocimiento: el sistema de escritura, "... Tenemos una imagen empobrecida de la lengua escrita: es preciso reintroducir en la consideración de la alfabetización la escritura como sistema de representación del lenguaje. Tenemos una imagen empobrecida del que aprende: lo reducimos a un par de ojos, un par de oídos, una mano que toma un instrumento para marcar y un aparato fonatorio que emite sonidos. Detrás de eso hay un sujeto cognoscente, alguien que piensa, que construye interpretaciones, que actúa sobre lo real para hacerlo suyo ". (Ferreiro, 1986:22)

Es necesario debatir con los educadores, planificadores y diseñadores, en tomo a la manera en que conciben el sistema de escritura, cuestionar esa idea tan afianzada de que la lengua escrita es escritura; de que es solamente un código, que precisa de ciertas habilidades de relación término a término entre sonido y grafía y de algunas otras habilidades de graficación.

Cuestionar también la concepción de aprendizaje, que sostiene como necesario, arribar a una primera etapa de aprendizaje "mecánico ", para después afianzar lo aprendido, a partir de la ejercitación.

Para que sea posible, reencontrarse con una concepción totalmente contraria, en la que se asuma que el aprendizaje de la lengua escrita implica una actividad conceptual compleja, y que el sistema de escritura es una representación del lenguaje, pudiendo así replantear la enseñanza, que llevaría a comprender dicha representación y por ende, a la construcción de un objeto de conocimiento.

El análisis que se ha hecho del proceso de construcción del sistema de escritura con adultos no alfabetizados, evidencia de manera clara, la importancia de la interacción con los otros y con actos de lectura y escritura. E igualmente, de que hay otros saberes necesarios para convertirse en lector y escritor, mismos que están en función de la naturaleza misma del sistema de escritura y de los usos en los diferentes contextos culturales. Esos saberes son precisamente los que no se propician, el joven o el adulto, no tienen la posibilidad de enfrentarse con situaciones reales de uso del sistema, enfrascados en el manejo de las familias silábicas, no se da tiempo ni espacio para la lectura del periódico, para el análisis de un poema, para discutir un acta de compra venta, y por lo tanto, no se permite que se trabaje con lo aprendido y que se genere una práctica real que sea funcional desde el inicio.

3.5. Elementos generales para la construcción de una propuesta.

Con todo lo expuesto anteriormente y reconociendo la necesidad de contextualizar toda propuesta educativa, pensando en el medio rural, podríamos considerar los siguientes elementos:

- ☒ Busca la colaboración de personas de distintas disciplinas, enfoques e instituciones.
- ☒ No puede prescindir de la organización y de un equipo promotor y recuperador de la

propuesta.

- ✗ El equipo, se construye a partir del diálogo, del reconocimiento y valoración de las identidades y la construcción al mismo tiempo de una identidad como colectivo.
- ✗ Va a definir líneas de reflexión y de acción individuales y colectivas.
- ✗ Es necesario también, clarificar y hacer evidentes los ejes transversales que darán fuerza y sostén a la propuesta, permitiendo el logro de los objetivos.
- ✗ Búsqueda de experiencias exitosas innovadoras que puedan servir de punto de partida.
- ✗ Elaboración de programa de trabajo que considere a la comunidad.
- ✗ Desarrollo de estrategias para crear un ambiente alfabetizador.
- ✗ Involucramiento de todos los actores sociales de las comunidades.
- ✗ Trabajar, siempre que se pueda, en asambleas comunales.
- ✗ Reconstrucción de la historia de la comunidad y de su proyecto de futuro.
- ✗ Elaboración del proyecto educativo de la comunidad y definición de responsables -es necesario destacar que no se trata únicamente de un currículum escolar, sino un proyecto educativo de la comunidad.
- ✗ Organización y reorganización de contenidos, metodologías, estrategias, recursos, a partir de su revisión con la comunidad.
- ✗ Proyectar evaluación y seguimiento continuos.
- ✗ Definir, finalmente, una estructura general que recupere y organice la propuesta y permita su validación social.

4. Propuesta de Formación de los educadores (as).

Es claro que entre las propuestas escritas y las propuestas llevadas a la práctica hay grandes distancias, se observan débiles grados de consistencia y coherencia al interior de las prácticas formativas.

En primer lugar, el tema a revisar, sería el de la formación de quiénes se encargan de elaborar y poner en marcha las propuestas formativas dirigidas a los educadores (as) de las personas jóvenes y adultas, así como los procesos de selección para ser educador (a).

- ✗ Considerar sus saberes como punto de partida.
- ✗ Ir más allá de la exigencia de aprender el manejo de los materiales, programas y sus reformas.
- ✗ Tomar en cuenta su punto de vista para reorientar la propuesta de formación, adecuándola a sus necesidades. Se parte del hecho de que todos son profesores (as) de una modalidad educativa.
- ✗ Organizar grupos heterogéneos, incluyendo supervisores y profesores (as).
- ✗ Evitar en lo posible inversiones individuales excesivas para el proceso de formación.

- ✗ Otorgar estímulos por los logros en la formación, y no únicamente por las horas.
- ✗ Abrir espacios en los que puedan capacitarse entre iguales, aprendiendo a valorar el aporte de los otros (as).
- ✗ Darle continuidad al proceso, utilizando otras estrategias, más allá del trabajo presencial.
- ✗ Organizar propuestas de formación completas y no organizar cursos aislados.
- ✗ Analizar el contenido, el cómo enseñar y el cómo se aprende, valorando sobre todo las propias estrategias para la resolución de problemas y las estrategias de otros, posibilitando con ello, el potenciar estar las estrategias de los miembros de cada grupo de aprendizaje.
- ✗ Aprovechar los errores.
- ✗ Lograr procesos de formación vivencial que les permitan comprender el qué y el cómo, y cómo adecuarlo a las necesidades de formación de los docentes o de las personas o grupos con los que trabajan, para lograr propiciar aprendizajes.
- ✗ Buscar en todo momento indagar, conocimientos con los educadores (as)
- ✗ Debe partir y centrarse en la práctica, para lo cual es necesario hacer un diagnóstico de necesidades ya la par, una observación y análisis directo de la práctica, y de igual manera, tratar de vivir lo que sucede en un espacio en el que se pretende hacer educación con colectivos heterogéneos en los que puede haber personas no alfabetizadas, con escolaridad sistematizar, cuestionar, revalorar y construir media, jóvenes, niñas y niños, viejos (as).
- ✗ Determinar cuáles son los conocimientos básicos para las personas de la comunidad donde se realiza la acción educativa.
- ✗ Planificar y organizar las actividades con la participación de educadores (as) con y sin experiencia docente y con y sin experiencia en el campo educativo.
- ✗ Contextualizar la realidad en la que se desenvuelven.
- ✗ Analizar los programas que desarrollan, (lo anterior les permite desarrollar competencias investigativas y evaluativas).
- ✗ Incidir en temas y problemas centrales de la modalidad educativa y en los problemas de la práctica, ya que de acuerdo con varios de los autores analizados (Torres, Schmelkes, UNESCO / OREALC, CREFAL, De Lella y otros), consideran que hay una gran distancia entre los programas y las prácticas, entre las necesidades y la oferta.
- ✗ En el caso de los educadores voluntarios – legos - habría que construir una propuesta de capacitación que les permita tener formación pedagógica y al mismo tiempo, en contenidos y en una metodología que les permita " crecer " conjuntamente con las personas con las que se desarrolla la acción educativa, y que al mismo tiempo, les permita construir una identidad como educadores y reflexionar un rol distinto a los que conoce.

Reconsiderando nuevamente que, como plantea Torres (1996)

" Nos inclinamos a sostener que la capacitación no constituye el solo factor determinante de los resultados de una política educacional; es un factor necesario para lograr los objetivos que ella se propone, pero no suficiente en sí mismo. Podemos pretender superar visiones " pedagogistas " de la capacitación

y de la implementación de políticas educacionales, en la medida que entendamos que la capacitación no constituye un mero problema pedagógico y que su influencia está ligada a otro conjunto de factores que acompañan los hechos educativos ”.

Teniendo claro además que los procesos formativos por sí solos no van a cambiar la acción educativa, sino que se precisa de toda la voluntad e imaginación de cada docente y cada promotor (a).

Lo que sí debe clarificarse es el tipo de docente que se quiere formar, tener claras las intencionalidades y las metodologías, para que sea posible lograr una reflexión de la acción educativa, y ello precisa que los propios formadores (as) seamos capaces de repensar nuestras prácticas, como también señala Rosa Ma. Torres (1996):

" La revisión crítica de la relación entre la práctica educativa y la persona del profesor, también requeriría extenderse a la relación de los capacitados con sus propias prácticas. Ello nos lleva a la necesidad de enfrentar el problema del poder dentro de las organizaciones, lo que estimamos necesario en una estrategia de formación de profesores para una educación al servicio de la democracia "

Una metodología acorde a las necesidades de formación, que además sea vivencial, debería partir de buscar la forma de apoyar a los docentes a recuperar su capacidad crítica y es claro que por ahí tendrían que comenzar los (as) formadores (as), sin embargo, no siempre es posible hacerlo, la misma Rosa Ma. Torres, considera que la incapacidad de pensar críticamente la propia práctica y aprender de ella se caracteriza por un " pensamiento aprisionado ", mismo que habría que transformar.

El cuestionamiento obligado a Rosa Ma. sería ¿ cómo cambiar ese pensamiento aprisionado ?, seguramente que habría que dialogar con ella sobre las maneras de recuperar la capacidad de pensar críticamente, sin estar mediatizado por años y años de ser un docente que no es docente, que es educador (a), promotor (a), facilitador (a), promotor (a), asesor (a) o alfabetizador (a). La propuesta tendría que estar en función del análisis crítico de la práctica docente para identificar los nudos problemáticos que están determinados por nosotros mismos, nuestros saberes y habilidades para ser docentes y aquellos que están en función de la institución, del programa, del contexto o de la infraestructura, e implica también saber valorar objetivamente los elementos a potenciar de nuestra práctica y de la de otros, siendo este el punto nodal de un trabajo en colaboración con otros docentes o promotores (as).

Este proceso permitiría, desde el colectivo en pequeño, demandar temas, estrategias, materiales y situaciones de aprendizaje que no hayan sido resueltas por el grupo, logrando con ello que las instituciones encargadas de desarrollar estos procesos, construyan propuestas más adecuadas.

Una estrategia de formación que asuma el desafío de formar profesores (as) para una organización del trabajo en grupo, que promueva la colaboración, requiere plantearse tanto la forma de hacer realidad momentos y espacios de formación que permitan vivir experiencias de formación reales, como las condiciones necesarias para hacerla viable, buscando en esa opción colectiva la discusión de las maneras de ser docente para el medio rural, que mueva a los docentes a reubicarse como mediadores entre la sociedad y los grupos excluidos, y los mueva a la búsqueda de una sociedad más democrática y justa.

Por otro lado, se precisa reconocer las condiciones de los (as) educadores (as) como hombres y mujeres que viven situaciones de exclusión, su propia historia de vida, su personalidad, la información que manejan, el conocimiento que han construido, su aporte a la construcción y transformación de la cultura y en general, sus competencias para ser docentes, ya que son factores determinantes en la enseñanza y el aprendizaje, en especial entre los sectores más excluidos de los países en desarrollo, en los que el maestro o la maestra representan, en ocasiones, la única oportunidad para interactuar con el mundo que los rodea y para trascender su entorno.

BIBLIOGRAFÍA

“ El Curriculum para una Educación de Jóvenes y Adultos. Elementos para el Debate ”.
Seminario Taller Regional “*Los Nuevos Desarrollos Curriculares de la Educación con Jóvenes y Adultos de América Latina* ”.

UNESCO – CEAAL, Monterrey, México. Enero 22 – 26 de 1996.

Cendales Lola (1996)

“ Capacitación de Agentes en Educación de Adultos “

1er. Encuentro de Egresados del CREFAL, mimeo CREFAL.

De Lella Cayetano (1996)

“ La Complejidad Conceptual de la Escritura “

Escritura y Alfabetización.

Ediciones El Ermitaño, México

Ferreiro Emilia (1986)

“ Alfabetización de Niños en América Latina ”

Boletín del Proyecto Principal, N° 32.

Ferreiro Emilia (1986)

“ Identidades ”

Jornada Semanal, Suplemento Dominicano del Periódico La Jornada, México.

García de León Antonio (1997)

“ Incertidumbre de la Educación de Adultos: o Espacio y Dinámicos desde donde Construir Múltiples Propuestas ”.

Educación de Adultos y Desarrollo, Alemania

Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos, N° 44, pp. 151 – 169.

Ghiso Alfredo (1995)

“ Consideraciones para Replantear la Lengua Escrita en las Propuestas Educativas de Jóvenes y Adultos ”.

Revista Interamericana de Educación de Adultos, Nueva Epoca Vol. 3 N° 3, CREFAL – OEA – CEDEFT.

Méndez Puga Ana María (1995)

“ Alfabetización de Adultos. Situación y Necesidad de Cambios “.

Foro sobre Metodologías de Alfabetización, San Luis de Potosí, México.

Méndez Puga Ana María (1995)

Periódico “ El Universal ”, México. Marzo 03 de 1997.

Periódico “ El Universal ”, México. Abril 07 de 1997.

Periódico “ El Universal ”, México. Julio 12 de 1997.

“ Formación, Capacitación y Perfeccionamiento de los Docentes de Centros de Educación Básica de Adultos ”.
Santiago de Chile.
Redal (1988)

“ El Alfabetismo Dentro y Fuera de la Escuela ”.
Revista Básica N°0
Fundación SNTE, México.
Resnick Lauren (1991)

“ Aprendices del Pensamiento. El Desarrollo Cognitivo en el Contexto Social ”.
Editorial Paidós.
Rogoff Bárbara (1992)

“ Educación de Adultos: Estado del arte: Hacia una Estrategia Alfabetizadora para México ”.
Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, México, pp. 15 – 48.
Schmelkes Sylvia y Kalmar Judith (1996)

“ Educación de Adultos y Necesidades Básicas de Aprendizaje ”.
Seminario Taller Regional “ *Los Nuevos Desarrollo Curriculares de la Educación con Jóvenes y Adultos de América Latina* ”.
UNESCO – CEAAL, Monterrey, México. Enero 22 – 26 de 1996.
Schmelkes Sylvia (1996)

“ Educación y Vida Rural en América Latina ”.
Edit. Instituto del Tercer Mundo, Uruguay.
Soler R. Miguel (1996)

“ De Criterios a Constructores: Educación Popular, Escuela y Educación para Todos ”.
IV Seminario Internacional “ *Universidad y Educación Popular* ”.
Joao Pessoa, Paraíba. Julio 26 – 30 de 1994.
Torres Rosa Ma. (1994)

“ ¿ Qué (y cómo) es Necesario Aprender: Necesidades Básicas de Aprendizaje y Contenidos Curriculares ”.
Colección Educación / Instituto Fronesis – Libresa. Quito, Ecuador.
Torres Rosa Ma. (1994)

“ Sin Reforma de la Formación Docente no habrá Reforma Educativa ”.
Revista Perspectivas, Vol. 36, N° 3 (p. 481 – 503).
Torres Rosa Ma. (1996)

“ La Educación de Adultos en América Latina ante el Próximo Siglo ”.
UNESCO – UNICEF, Santiago de Chile.
Seminario Consulta Educación de Adultos “ *Prioridades de Acción Estratégicas para la Última Década del Siglo* ”.
UNESCO – UNICEF, Bogotá, Colombia. Mayo 22 – 27 de 1992.
UNESCO – UNICEF (1992)

“ Compendio Estadístico ”
Mimeo.
UNESCO – OREALC (1992)

Notas:

(1) "Una de cada cinco personas en el mundo viven en la más absoluta pobreza, principal causa de muerte en el planeta, según la Organización Mundial de la Salud ". Periódico El Universal, 3 de mayo de 1997, México.

(2) La ONU consideró que en los pasados 50 años se registró un aumento considerable de los pobres en el mundo. Entre 1988 y 1993, el número de personas viviendo por debajo del dólar diario ascendió un 20 % en América Latina.

y El Caribe, los países más pobres son Haití y República Dominicana, Guatemala, Nicaragua, El Salvador, Bolivia y Honduras y los más desiguales son Brasil, Chile y México.

* Ponencia presentada en el SEGUNDO ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE EDUCACIÓN RURAL 10, 11 y 12 DE SEPTIEMBRE DE 1998, ORGANIZADO POR LA UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA Y EL DEPARTAMENTO NACIONAL DE PROFESORES RURALES DEL COLEGIO DE PROFESORES DE CHILE. SAN FELIPE, CHILE.