

1

Valledupar, 22 Enero de 1987.

Señores
JURADOS EVALUADORES
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
Cartagena.

Distinguidos Señores:

Me dirijo a Ustedes, con el fin de presentar para su estudio el presente trabajo de grado denominado "EDUCACION DE ADULTOS: ESPACIO PERMANENTE PARA LA ACCION DEL TRABAJO SOCIAL LATINO AMERICANO", con el cual aspiro a obtener el título de Trabajadora Social.

Atentamente,

Blanca E. Gutiérrez de Piñeres
BLANCA E. GUTIERREZ DE PIÑERES.

Valledupar, 22 Enero de 1987.

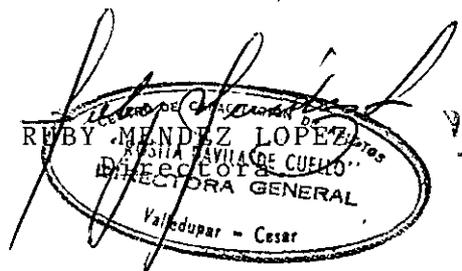
Señores
JURADOS EVALUADORES
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
Cartagena.

Distinguidos señores:

Me permito presentarles el trabajo de grado "LA EDUCACION DE ADULTOS: ESPACIO PERMANENTE PARA LA ACCION DEL TRABAJO SOCIAL LATINOAMERICANO", realizado por BLANCA ELIZABETH GUTIERREZ DE PIÑERES, para optar el título de Trabajadora Social, investigación que tuve a bién asesorar.

El trabajo contiene muchos elementos que conducen a la reflexión acerca de la praxis profesional del Trabajo Social en nuestro medio; elementos estos que pueden ser valiosos en la medida que permita a Trabajadores Sociales comprometidos, realizar una mejor práctica en el trabajo comunitario con sectores populares.

Cordialmente,


Ruby Méndez López
Directora General
Valledupar - Cesar

T
374
G984

- S C I B
00001543

LA EDUCACION DE ADULTOS: ESPACIO PERMANENTE PARA LA ACCION
DEL TRABAJO SOCIAL LATINOAMERICANO



BIBLIOTECA UNIVERSITARIA
Fernández de Madrid
Universidad de Cartagena

BLANCA ELIZABETH GUTIERREZ DE PIÑERES ROCHA
/

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
VALLEDUPAR, 1987

41181

LA EDUCACION DE ADULTOS: ESPACIO PERMANENTE PARA LA ACCION
DEL TRABAJO SOCIAL LATINOAMERICANO

BLANCA ELIZABETH GUTIERREZ DE PIÑERES ROCHA

Trabajo de Grado presentado como
requisito parcial para optar al
título de Trabajadora Social.

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
VALLEDUPAR, 1987

A ALVARO:

León, Alberto y Andrés.

A MIS PADRES

Teresa y Oscar.

AGRADECIMIENTOS

A RUBY MENDEZ LOPEZ, Lic. Psicopedagogía, Magister en Educación de Adultos, Directora del Instituto de Capacitación de Adultos "Rosita Dávila de Cuello" y Directora del Trabajo.

A ELSA YANUBA QUIÑONES, Lic. Trabajo Social, por sus Aportes teóricos.

A ALVARO VEGA ARMENTA, Médico, por su Dedicación y Empeño.

AL PROYECTO DE EDUCACION DE ADULTOS, desarrollado en el INSTITUTO DE CAPACITACION DE ADULTOS "ROSITA DAVILA DE CUELLO"

A todas aquellas personas que en una u otra forma colaboraron en la realización del presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCION.....	1
1. PROYECTO.....	4
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
1.2 OBJETIVOS.....	7
1.2.1 Objetivo General.....	7
1.2.2 Objetivos Específicos.....	7
1.3 JUSTIFICACION.....	8
1.4 METODOLOGIA.....	9
2. LA EDUCACION DE ADULTOS.....	10
2.1 LA EDUCACION DE ADULTOS EN EL CONTEXTO SOCIO ECONOMICO DE LATINOAMERICA.....	12
2.2 EDUCACION Y EVOLUCION ECONOMICA-SOCIAL DE LATINOAMERICA.....	12
2.3 EDUCACION DE ADULTOS Y SU RELACION CON EL DESARROLLO ECONOMICO-SOCIAL DE LATINOAMERICA	20
2.3.1 La Educación de Adultos en la Década del 50 en Latinoamérica.....	21
2.3.2 La educación de Adultos en la Década del 60 en Latinoamérica.....	24
2.3.3 La Educación de Adultos en la Década del 70 en Latinoamérica.....	27

	pág.
2.3.4 La Educación de Adultos en la Década del 80 en Latinoamérica.....	29
3. REFLEXION ACERCA DE LOS AGENTES EDUCATIVOS...	34
3.1 EL ADULTO.....	35
3.2 EL EDUCADOR DE ADULTOS.....	36
3.3 LAS INSTITUCIONES.....	40
3.4 EL ESTADO COMO AGENTE EDUCATIVO.....	43
3.5 LA FAMILIA Y EL ENTORNO SOCIAL.....	47
4. ANALISIS DEL ROL PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL EN LA EDUCACION.....	51
4.1 EDUCACION DE ADULTOS: ESPACIO PERMANENTE PARA LA ACCION PROFESIONAL DE LOS TRABAJADO RES SOCIALES EN LATINOAMERICA.....	55
4.2 APORTE METODOLOGICO DE LA EDUCACION DE ADUL TOS AL TRABAJO SOCIAL.....	65
4.3 EDUCACION POPULAR Y TRABAJO SOCIAL.....	70
5. REFLEXIONES ACERCA DE UNA EXPERIENCIA CONCRE TA DE EDUCACION DE ADULTOS EN EL DEPARTAMENTO DEL CESAR.....	74
5.1 CAPACITACION.....	76
5.1.1 Logros.....	79
5.1.2 Limitaciones.....	80
5.2 PRODUCCION.....	81
5.2.1 Logros.....	81
5.2.2 Limitaciones.....	82
5.3 COMUNICACION.....	83
5.3.1 Logros.....	84

	pág.
5.3.2 Limitaciones.....	84
5.4 DISTRIBUCION GEOGRAFICA DEL PROGRAMA Y SUS MODALIDADES.....	85
CONCLUSIONES.....	89
BIBLIOGRAFIA.....	92
ANEXOS.....	96

LISTA DE ANEXOS

	pág.
ANEXO 1. Analfabetismo y Subdesarrollo.....	96
ANEXO 2. Convenio Colombo-Alemán.....	99
ANEXO 3. Funciones del asesor Social.....	104
ANEXO 4. Volumen de participantes. Periodo 1978- 1985.....	106
ANEXO 5. Organigrama General. Instituto de Capa citación de Adultos "Rosita Dávila de Cuello".....	107
ANEXO 6. Logros en el campo de la producción....	108
ANEXO 7. Ubicación geográfica de Subcentros y Seccionales.....	109

INTRODUCCION

El Trabajo Social es una disciplina relativamente nueva dentro de las ciencias sociales, que exige estar en constante reflexión, tanto en el aspecto teórico como práctico. Por tal motivo, se ha considerado de interés para el ejercicio práctico de la profesión, realizar un estudio que permita plantear un espacio profesional a la luz de la Educación de Adultos, y al lado de las clases populares.

Para tal fin, ha sido necesario realizar un análisis sobre las tendencias de la Educación de Adultos; en donde se precisan los objetivos de cada una de tales tendencias, la población que atienden los programas que se implementan y cuanto responden a las necesidades de las comunidades, determinar y definir los agentes educativos que participan en un proceso de Educación de Adultos, establecer la relación que existe entre el Trabajo social y la Educación de Adultos y, finalmente, hacer una breve exposición de la experiencia de un Proyecto de Educación de Adultos en el departamento del Cesar, para darle mayor concreción al presente trabajo de grado.



La Educación de Adultos, evoluciona dentro de las ciencias sociales como concepto, que surge por unas condiciones socio-económicas concretas y en sociedades específicas, para responder a las necesidades educativas de un amplio sector de la población, pero en cuanto lo considere indispensable el sector minoritario de la clase dominante.

En el presente trabajo, se considera que, hoy día, cualquier proyecto que emprenda el Trabajador Social con su población de trabajo, principalmente con los sectores populares, conlleva a emprender un proceso educativo, que por muy sencillo que se haga, exige una metodología que reconozca y respete el saber y la experiencia cotidiana del sujeto popular; también que permita la participación de éste en todas y cada una de las etapas del proyecto.

En esta forma, el Trabajador Social puede cumplir con el rol de agente de cambio que se ha venido planteando desde la etapa de la reconceptualización y postreconceptualización.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, constituye un verdadero desafío plantear la Educación de Adultos como un espacio profesional permanente para la acción de los Trabajadores Sociales; sin olvidar lo expuesto por Carlos Urrutia en "La Investigación Social", tomo II, en donde plantea que "El espacio profesional no es sólo el espacio ocupacional o de empleo, sino que tiene una significación mayor, en tanto in

tegra las condiciones concretas del empleo, en un marco donde interactúan los antagonismos del sistema capitalista con el desarrollo de las fuerzas productivas...".

Por último, es necesario hacer la salvedad que este trabajo es un primer intento teórico, en tanto que en el campo práctico, ya hemos iniciado una experiencia laboral en donde se le da prioridad a efectuar procesos educativos, en la implementación de cualquier proyecto.

1. PROYECTO

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

La historia educativa de los países de América Latina, muestra cómo las necesidades educativas de las clases populares han sido atendidas sólo en la medida que lo requieren sus necesidades económicas, sin tener en cuenta las necesidades educativas básicas. "El concepto de necesidad educativa básica constituye un punto de partida, un apoyo para el acceso de los estratos sociales más necesitados a un conocimiento que le permita no sólo individual sino también colectivamente entender, analizar y transformar las situaciones vividas, sus condiciones de existencia y la sociedad en la cual se ubican"¹.

Dentro de esta dimensión surge la Educación de Adultos, con objetivos claros; planteando, en un principio, disminuir el foco problemático educativo, localizado específicamente en

¹LE BOTERF, Guy. La Investigación Participativa como Proceso de Educación Crítica. Mexico, CREFAL, 1983. 89p.

las clases socio-económicas menos favorecidas. Se pensaba que mediante un proceso educativo que les procurara un grado aceptable de instrucción y capacitación en un oficio de terminado, estos sectores podrían salir de su pobreza absoluta. Esta concepción se encuentra inscrita en el socialismo utópico*.

En el proceso evolutivo que ha sufrido la Educación de Adultos, se fueron retomando los logros y fracasos de múltiples experiencias; entre ellas, aquellas que se insertaron en poblaciones de escasos recursos económicos, con una metodología de trabajo y con unos supuestos teóricos bastantes diferentes a los utilizados hasta entonces. Más tarde, la Educación de Adultos, cambia de enfoque y propone a la educación permanente como una tendencia más acorde con las necesidades, problemas e inquietudes de los sectores populares.

A partir de la década del 80, se considera que la Educación de Adultos en Latinoamérica cuenta con varias vertientes: La alfabetización, la postalfabetización, la capacitación integral y la educación popular. De esta forma, se amplía su espacio de trabajo y surge el requerimiento de vincular profesionales de las ciencias sociales en los proyectos de

* Niega la necesidad del antagonismo, quiere hacer de todos los hombres sujetos burgueses.

Educación de Adultos que se pondrían en práctica.

La relación entre la Educación de Adultos y el Trabajo Social comienza a vislumbrarse a partir del objetivo inicial de esta disciplina social, que "busca la integración del hombre al medio y tiene como base el equilibrio de las tensiones en la unificación social de todos los roles"².

Dentro de la historia del Trabajo Social se puede apreciar un momento histórico, en el cual un sector de los Trabajadores Sociales han hecho su práctica con una ideología desarrollista; otros, con una ideología revolucionaria. De todas maneras, el Trabajo Social ha sentado su práctica en la problemática de los sectores populares.

La problemática constante, ha través de la historia de estos sectores, ha sido la educativa; manifestada principalmente en una población sin ninguna calificación para el empleo; presa fácil de la explotación y el engaño de la clase económica y política dominante. Se puede apreciar claramente que el vínculo existente entre la Educación de Adultos y el Trabajo Social es, preferencialmente, la población de trabajo, es decir, los sectores populares; debido a la naturaleza

²FALEIROS, Vicente. Metodología e Ideología de Trabajo Social. 3ed. Lima, Perú, CELATS, 1983. p.25.

social de ambas disciplinas.

Partiendo de estos supuestos, se considera valioso para la práctica de los Trabajadores Sociales Latinoamericanos, realizar un análisis de lo que ha sido y es la Educación de Adultos en América Latina; postulándola como espacio necesario y permanente para la acción de Trabajadores Sociales comprometidos con el devenir histórico de los pueblos Latinoamericanos.

1.2 OBJETIVOS.

1.2.1 Objetivo General.

Demostrar que la Educación de Adultos debe ser un espacio permanente para la praxis social de los Trabajadores Sociales comprometidos con los sectores populares de Latinoamérica.

1.2.2 Objetivos Específicos.

Demostrar que los proyectos de Educación de Adultos concebidos dentro del enfoque de la educación permanente, que contemple los quehaceres cotidianos de los sectores populares, son instrumentos que deben ser utilizados por el Trabajador Social en su praxis profesional.



Plantear la necesidad de, que los proyectos elaborados por Trabajadores Sociales se enmarquen dentro del enfoque participativo y concientizador, con el fin de implementar la participación de los sectores populares en su desarrollo integral.

1.3 JUSTIFICACION.

La actual situación que viven los países de América Latina es bastante controvertida; en algunos reina el autoritarismo de las dictaduras militares, en otros, la democracia día a día es debilitada y existe un continuo enfrentamiento entre las fuerzas militares de estos gobiernos y movimientos sociales³ que surgen como respuesta a las desigualdades sociales, y son fuerzas que con sus manifestaciones buscan la desestabilización del estado. El Trabajador Social no puede ser indiferente a todas estas situaciones, y encuentra, al lado de las clases populares, una forma comprometida de trabajo; necesariamente éste se inicia con un proceso educativo, y quien mejor que la Educación de Adultos para brindarle su experiencia, un marco teórico e instrumentos metodológicos, para esta acción educativa; es decir, que la Educación de Adultos además de coincidir con el Trabajo Social

³FALS BORDA, Orlando. Nuevos Cuadernos n. 7; Movimientos Sociales y Participación Comunitaria. CELATS Ed, Lima, Perú, 1985. p.11.

en su población de trabajo, también puede brindarle sus elementos metodológicos, para una práctica eficaz con estos sectores.

1.4 METODOLOGIA.

El presente trabajo de grado, es una sistematización de conocimientos sobre el análisis del desarrollo de un concepto dentro de las ciencias sociales, y su relación con el Trabajo Social.

El análisis se hará retomando las tendencias y elementos que constituyen la Educación de Adultos e investigando qué situación socio-económica determina su surgimiento. Además se aprovechará la experiencia que ha adquirido el autor a través de la participación en la planeación, elaboración, ejecución, control y evaluación, de un proyecto de Educación de Adultos llevado a cabo en el Instituto de Capacitación para Adultos "Rosita Dávila de Cuello", en convenio con la Asociación Alemana para la Educación de Adultos, en el departamento del Cesar, en calidad de Asesor Social.

2. LA EDUCACION DE ADULTOS

El concepto de Educación de Adultos varía, en cuanto a su contenido, en los diferentes países de Latinoamérica; además el concepto se ha modificado con el tiempo; las acepciones acerca de la Educación de Adultos son múltiples en la región, pero casi todas ellas coinciden, restrictivamente, en identificarla como educación compensatoria*. La concepción más restrictiva, es aquella que considera Educación de Adultos a los programas de primaria y secundaria destinados a los adultos, para que éstos adquieran niveles de escolaridad.

En esta monografía, se entiende por Educación de Adultos, tanto el concepto mencionado como los programas de educación popular, alfabetización, capacitación y formación profesional.

La UNESCO define la Educación de Adultos como:

* Es aquella dirigida al sector de la población que por una u otra razón no pudieron asistir a centros educativos, se pretende con ella brindar una capacitación para la vida práctica.

...una actividad que designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel o el método; sean formales o no formales, ya sea que se prolonguen o reemplacen la educación inicial en las escuelas y universidades y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación, y hacen evolucionar sus actitudes y su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socio-económico y cultural equilibrado e independiente⁴.

Autores como Vera Gianotten y Ton de Wit⁵, consideran la Educación de Adultos como un proceso continuo en que se adquieren experiencias en los campos cognoscitivo, afectivo y psicomotriz; experiencias que capacitan al hombre a fin de adquirir la información y los conocimientos necesarios para aprender nuevas formas de manejar y transformar su medio social y físico, así como para solucionar sus necesidades y problemas.

⁴UNESCO, documento. 1980. Citado por DE SCHUTTER, Anton. Investigación Participativa: Una Opción Metodológica para la Educación de Adultos. 2ed. CREFAL, Pátzcuaro, Mex., 1983. p.15.

⁵II SEMINARIO DE INVESTIGACION PARTICIPATIVA. Investigación Participativa en un Contexto de Economía Campesina, Docum. CREFAL, Pátzcuaro, Mexico, mayo 1982.

2.1 LA EDUCACION DE ADULTOS EN EL CONTEXTO SOCIO-ECONOMICO DE LATINOAMERICA.

Los países de Latinoamérica, a pesar de mostrar diversificación en sus situaciones socio-económicas y educativas, presentan múltiples coincidencias por el hecho de encontrarse inscritos en un mismo sistema capitalista dependiente. En el aspecto educacional se puede apreciar una problemática común; en cada uno de ellos existe extensas poblaciones que nunca han asistido a centros educativos, y otras que habiendo iniciado estudios primarios, no lo concluyeron, o continuaron con estudios superiores.

Las causas de la problemática educativa en nuestros países, no son ajenas a la historia de dependencia y explotación que han vivido estos pueblos desde el momento mismo del descubrimiento; dicha problemática no puede considerarse como un hecho aislado, ya que es la expresión de las condiciones económicas, políticas y sociales que afrontan la mayoría de los países Latinoamericanos.

2.2 EDUCACION Y EVOLUCION ECONOMICA-SOCIAL DE LATINOAMERICA.

La actual situación socio-económica de los países Latinoamericanos data de siglos pasados. Es de anotar que han sido varias las formas de dependencia a los que éstos han estado sometidos.

Al hablar de dependencia, en el caso de Latinoamérica, podría hablarse más bien de una dependencia o subordinación estructural, o sea, de una dependencia que es económica, tecnológica, cultural, política y militar, a la vez que influye en la fisonomía de toda la estructura socio-económica que condiciona mucho de los rasgos principales del sistema y del proceso de desarrollo:

- La dependencia económica es causa y a la vez consecuencia de la subordinación tecnológica, cultural y política.
- La dependencia comercial y la financiera están estrecha y mutuamente ligadas entre sí.
- La dependencia tecnológica se traduce con frecuencia en una mayor subordinación económica.
- La dependencia cultural agudiza la subordinación económica y desalienta la lucha por la independencia política.
- La dependencia política impide que los países que la sufren protesten con energía por las agresiones económicas del imperialismo y busquen caminos para su desarrollo.

La dependencia es estructural porque bajo el imperialismo, la existencia de países sometidos o dependientes, se vuelven un elemento integrante, esencial del sistema económico⁶.

⁶ BRAND, Salvador Osvaldo. Diccionario de Economía. Plaza & Janes, Bogotá, feb., 1984. pp.238-239.

Cada una de las formas de dependencia ha ido demarcando una manera específica de educación, siempre determinada por las necesidades que manifestaban las clases económica-políticas dominantes; imperando el asocio de éstas con los monopolios extranjeros, para imponer sus intereses.

En una primera división internacional del trabajo, con relaciones coloniales y neocoloniales, a nuestros países les correspondió desempeñar el rol de productores y exportadores de materias primas y de importadores de productos manufacturados. Esta forma de economía ocasionó atraso de las fuerzas productivas, y no requería una mano de obra calificada para trabajar en los cultivos de café, banano, caña de azúcar y en las minas, extrayendo hierro, petróleo y cobre; para ello era suficiente un trabajador con entrenamiento práctico. La mano de obra analfabeta era suficiente para cumplir con las exigencias de un modo de producción colonial, ya que permitía pagar bajos salarios y obtener una ganancia creciente. En esta situación, el estado no dedica el dinero que requiere la educación, con el único ánimo de garantizar la dominación ideológica de los trabajadores y así, mano de obra para su economía hacia afuera.

Las distintas fases por las que ha pasado históricamente la economía Colombiana es lo que va a explicar el porqué de su distribución espacial. Utilizando una categoría Cepalina, la primera fase de evolución económica-social por la que pasa la economía Colombiana es Crecimiento hacia Afuera. Mario Arrubla a

éste proceso lo llama colonia.

Esta fase tiene dos subfases:

- Mercantilismo: (Fase de Conquista): Explotación minera para exportación.
- Fase Liberal: (1750-1914): Explotación agrícola para exportación.

Porqué el -nombre- de crecimiento hacia afuera?:
 porque es un crecimiento inducido por la demanda externa⁷.

Los cambios socio-políticos que se suceden a finales de la década del 50 e inicios de la del 60, trajeron como consecuencia una nueva división internacional del trabajo y una modernización de las relaciones sociales de explotación, mediante el impulso de planes de desarrollo reformistas. En la década del 60 se promovió la llamada "Década del Desarrollo", que debía caracterizarse por impulsar una "Economía hacia adentro" y supuestamente debería sacar a nuestros países del atraso y subdesarrollo.

Agotada la fase liberal; debido a la I Guerra Mundial y la gran depresión del 30, la burguesía ve en este par de hechos la posibilidad de lanzarse a un proceso de industrialización, es decir, va a pasar

⁷JIMENEZ, Margarita. Historia del Desarrollo Regional en Colombia. CIDER/CEREC, Universidad de los Andes, 198-.

de una actividad comercial exportadora a una actividad industrial.

Esto es lo que se conoce por algunos economistas como Crecimiento hacia Adentro o "Sustitución de Importaciones"⁸.

Como esta nueva fase de desarrollo del imperialismo y de las economías dependientes de nuestros países, bajo el modelo de sustitución de importaciones, requería mano de obra abundante y barata, surge entonces la necesidad de reformar y de reestructurar los sistemas educativos, con el fin de adecuarlos a las nuevas demandas del desarrollo capitalista dependiente.

En la oferta de empleo existía un lugar para los analfabetos: Muchas unidades de producción tienen trabajos para ser desempeñados por analfabetos y los emplean. Este fenómeno es clave para explicar la subsistencia del analfabetismo. La historia ha demostrado cómo en los países donde desapareció la oferta de empleo para los analfabetos, éstos, a costa de inconmensurables sacrificios, salieron de su situación. Esta característica de la oferta de empleo no es casual. En determinados momentos históricos, cuando la actividad productiva se realiza con tecnologías elementales y tradicionales, los trabajadores no necesitan saber leer para rendir en la medida que esperan de ellos sus empleadores y la

⁸IBID, p.56.

sociedad que no se plantea el analfabetismo como problema. Se podría decir que en estos casos, la existencia de analfabetos no es disfuncional con la lógica de la actividad productiva.

Sin embargo, cuando la lógica empresarial pretende cambiar y se trata de introducir nuevas tecnologías para aumentar la productividad, los trabajadores analfabetos sí aparecen como un freno. Cuando la nueva lógica se introduce en pocas empresas, éstas emplean a los escolarizados y marginan a los analfabetos; pero si esta lógica tiende a ser adoptada en toda la actividad productiva y ya no hay suficientes trabajadores alfabetizados, la demanda de mano de obra no podrá ser satisfecha y el analfabetismo se comenzará a plantear como un problema social para los empleadores. Los empleadores adoptan la nueva lógica empresarial motivados por la presión de sus competidores extranacionales, pero también influenciados por otros cambios que comprometen a otros sectores de la población. Cuando el problema no encuentra solución, también esos otros sectores reaccionan reconociendo al analfabetismo como problema nacional.

Precisamente esto está ocurriendo en América Latina ahora. El crecimiento de la población, la concentración urbana y el desarrollo de las comunicaciones han generado una mayor y creciente exigencia de producción a las empresas; éstas buscan producir más mediante el incremento de la productividad y tratan de que sus trabajadores rindan más. El fenómeno se inició en empresas del sector de servicios y ellas depuraron su personal eliminando a los analfabetos. Seguidamente, las empresas industriales iniciaron esa "depuración" y el analfabetismo fue quedando

definido como problema mayormente rural. Ahora también se quiere tecnificar el campo y el sitio para los analfabetos tiende a desaparecer de la oferta de empleos del país⁹.

La nueva división internacional del trabajo y el desarrollo del capital monopolista financiero en nuestros países requiere una mano de obra técnicamente capacitada y dominada ideológicamente, que garantice la calidad de los productos y el bajo costo de la mano de obra; el modelo de diversificación de exportaciones asigna a nuestros países el papel de productores de mercancías para la exportación; constituyendo, entonces, la población analfabeta de Latinoamérica un obstáculo, tanto para la producción como para el consumo, pues vive generalmente al margen de la producción capitalista, con economías de autosubsistencia. Más si para determinadas formas de organización económica la existencia del analfabetismo es funcional, para otras, de mayor grado de desarrollo, deja de serlo.

Los planteamientos hechos recuerdan cómo la educación, a través de la historia, no ha estado determinada por las necesidades básicas educativas de la población popular, sino por

⁹UNESCO, documento, 1981. pp.16-17. Citado por PERESSON, Mario y otros. Educación Popular y Alfabetización en América Latina. INDO-AMERICAN PRESS SERVICE, Bogotá, 1983. pp.26-27.

aquellos sectores minoritarios correspondientes a la clase dominante de los psíses Latinoamericanos.

La noción de las -Necesidades Educativas Básicas- NEB constituía una justificación de una educación limitada.

La estrategia que se propone aquí, por el contrario considera las NEB en una perspectiva de democratización de la educación. Constituyendo un punto de partida, un apoyo para el acceso de los estratos sociales más necesitados a un conocimiento que le permita, no sólo individual sino, también, colectivamente, entender, analizar y transformar las situaciones vividas, sus condiciones de existencia y la sociedad en la cual se ubican¹⁰.

Dicha clase, sólo ha tenido en cuenta sus intereses, que coinciden con los intereses de las diferentes metrópolis e imperios a los que hemos estado sometidos. De lo cual se deduce que el tipo de educación, el contenido de los programas educativos y la población a que van dirigidos, son determinados por la clase económicamente dominante para satisfacer los intereses demarcados por la división internacional del trabajo.

¹⁰ LE BOTERF, op. cit, p.4.

2.3 EDUCACION DE ADULTOS Y SU RELACION CON EL DESARROLLO ECONOMICO-SOCIAL DE LATINOAMERICA.

Los variados enfoques asumidos por la Educación de Adultos en América Latina, en las últimas décadas, han estado signados por las diferentes corrientes de la realidad socio-política, expresadas en el pensamiento de ideólogos y educadores comprometidos o no con el sistema imperante. Esta situación permite establecer los momentos históricos en el proceso evolutivo de esa disciplina en el continente.

Para analizar dicho proceso, se toman como referencia las etapas que señala el "Proyecto Multinacional Alberto Masferrer"¹¹ y los planteamientos de Cesar Picón¹², acerca de la evolución de la Educación de Adultos. En el primero se consideran tres etapas, correspondientes a las décadas del 50, 60 y 70; y el segundo, lo que ha sido la Educación de Adultos en la década actual (80). A través de este recuento histórico se pueden ubicar las diferentes funciones que ha ido cumpliendo la Educación de Adultos.

¹¹ ORGANIZACION DE ESTADOS AMERICANOS. Proyecto Multinacional "Albarto Masferrer" Educación Integrada de Adultos, documento 340, nov. 18, 1976, CREFAL, Pátzcuaro, Mexico, 1977.

¹² PICON, César. Caracterización de la Educación de Adultos como Movimiento Nacional de tipo Social. En, Educación Popular. Rev. n.12. CLEBA, Medellín, 1985. p.16.

2.3.1 La Educación de Adultos en la Década del 50 en Latinoamérica.

En la primera Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos, celebrada en Elsinor (Dinamarca), se diferenció la alfabetización de la Educación de Adultos mediante la siguiente formulación: "El aprendizaje de la lectura y escritura, constituye -se dijo- un campo especial que por razones prácticas y funcionales, la UNESCO no incluye en la Educación de Adultos"¹³.

En esta primera etapa, que corresponde a la década del 50, la Educación de Adultos centra su atención en la alfabetización; además, se crean más escuelas para la población adulta que no había logrado la escolaridad básica ni la capacitación que exigía el modelo de desarrollo imperante en esa época. Para la educación, prima el enfoque de hacerla cada vez más funcional con el propósito de ofrecer a la población adulta una educación supletoria, que se adecuara a los cambios generados por los avances científico-técnicos.

En el aspecto económico-social, la década del 50, se caracterizó por rápidos cambios de alcance relativo, que operaron en el desarrollo Latinoamericano manteniendo las características de una economía centrada, prioritariamente, en la exportación de materias primas, en el desarrollo agrícola incipientemente tecnificado. Este giro de enfoque en los procesos de desarro

¹³UNESCO, Documento. op. cit. p.17.

llo, en diferentes países de Latinoamérica es una respuesta a las nuevas condiciones dadas; dirigidas fundamentalmente a la satisfacción de una demanda creciente, que ya no podía ser atendida con las importaciones.

Por otro lado, el surgimiento de nuevas industrias, conjuntamente con algunas modernizaciones de la agricultura, no lograron disminuir las importaciones sino, más bien, las modificaron por otro tipo; que fueron en las próximas décadas, y en medida acelerada, los llamados bienes intermedios, bienes de capital-importación de tecnología. Estas modificaciones se dieron en los países Latinoamericanos justamente por falta de industria pesada, de capital y también por falta de mano de obra calificada.

En el proceso de industrialización de las regiones dependientes, en cuanto a capitales, tecnología e insumos, fueron determinándose diferentes modos de producción, coexistentes en cada país; los que a su vez generaron patrones de dependencia entre una y otra región de los mismos países.

Estos cambios en la economía trajeron como consecuencia, entre otros factores, el surgimiento de un significativo sector obrero, cuya necesidad de capacitación y educación fué determinando, parcialmente, las políticas educativas en cada país. El fenómeno se debió a que la gran masa de mano de obra procedía de zonas rurales y, por lo tanto, su deficiente nivel

educativo y de capacitación planteó la necesidad de integrar los al sector instruido, a través de programas de alfabetización y de educación fundamental.

La intención evidente era favorecer el proceso de desarrollo y modernización que las sociedades Latinoamericanas emprendían en ese momento y que se veía frenado por el atraso educativo, manifiesto en los altos índices de analfabetismo y los bajos niveles educativos de la mayoría de la población adulta (ver Anexo 1).

Siembargo, todo intento en ese sentido fué vano, más bién se fué agudizando la problemática educativa al no superarse la injusta situación económica-social, evidenciada en un creciente desarrollo de las áreas urbanas en las regiones y zonas donde se acentuaba el desarrollo dependiente. Esta situación generó un surgimiento de asentamientos urbanos irregulares, que mostraban ostensiblemente la marginalidad en que vivía un basto sector de la población.

Los programas de alfabetización o de capacitación no integrados a los sistemas educativos, surgían sólo como campañas esporádicas, sin una planificación adecuada al desarrollo de cada zona o región. Los programas de Educación de Adultos resultaban limitados; dado que apuntaban a solucionar problemas inmediatos de mano de obra, y desde una perspectiva pedagógica. Este enfoque no toma en cuenta el contexto economi



co-social y no enfrenta la problemática del adulto en la sociedad global. Tampoco se hacían diagnósticos orientados a solucionar la problemática en el campo de la Educación de Adultos, por lo que no se podía establecer la real demanda educativa existente; tampoco, equilibrar la oferta proporcionada por el sistema educativo y la demanda existente.

2.3.2 La Educación de Adultos en la Década del 60 en Latinoamérica.

La segunda Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos, celebrada en Montreal (Canadá) en 1960; hizo énfasis en lo social, la acción cultural y en una Educación de Adultos para "fomentar la paz y la comprensión del mundo"¹⁴. Además, se presta mayor atención a los problemas de los países en desarrollo, se concibe la Educación Permanente y la UNESCO lanza el Programa Experimental Mundial en materia de Alfabetización Funcional.

En términos generales, la Educación de Adultos se encamina hacia la institucionalización, a través de la creación de centros educativos con enfoque técnico que demanden metodologías apropiadas para el adulto, currículos especiales y la formación de docentes capaces de impartir este nuevo tipo de edu

¹⁴II CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACION DE ADULTOS, Documento. Montreal, Canadá, UNESCO, 1974. p.10.

cación.

Se parte de la concepción de que el adulto posee una psicología diferente a la del niño. Estos programas se fueron insertando en el sistema educativo de muchos países. No obstante, hay que observar que estos programas de Educación de Adultos de ninguna manera reemplazan los sistemas educativos existentes, sino que existen paralelamente y tienen una reelevancia dispareja en los diferentes países de la región.

La Educación de Adultos de esta época hizo hincapié en dos aspectos; la institucionalización, al incluirse en el sistema educativo, y la orientación psicopedagógica, al centrar la atención en las diferencias psicológicas del adulto, en la búsqueda permanente de metodologías y contenidos, adecuados a las necesidades de capacitación del adulto, acorde con los cambios sociales.

En el aspecto económico-social, los efectos de la industrialización y modernización del agro continuaron acelerando los procesos de urbanización y migración masiva de la población rural hacia las ciudades. Es evidente que el campesino analfabeto al migrar a las zonas urbanas, plantea problemas de calificación laboral y de adaptación al trabajo mecanizado, ya que no puede adquirir de la noche a la mañana la preparación necesaria para asumir ciertas tareas.

A nivel Latinoamericano se empiezan a dar experiencias signi

ficativas en el campo de la Educación de Adultos; entre las más relevantes, la de Paulo Freire en Brasil y Chile; con su planteamiento innovador, basado en la concientización como posible alternativa para una educación liberadora, tomando como principios rectores que "nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo"¹⁵. Este nuevo enfoque que se da a la Educación de Adultos en su fase experimental, difiere esencialmente de la anterior concepción caracterizada por el verticalismo y el funcionalismo.

La ejecución de algunos programas experimentales de Educación de Adultos, concebidos dentro del marco de la educación popular, se plantea nuevos objetivos y metas no necesariamente pedagógicos, sino con una visión global de la realidad del adulto. Por esta razón se da más énfasis, en la educación popular, a la formación de conciencia crítica; debido a la necesidad que tienen los grupos marginados de asumir el rol histórico que les corresponde, como sujetos gestores de la transformación de su propia realidad.

A causa de su relativa concepción reciente, se explica que esta nueva praxis educativa no forme parte, en esta década, del enfoque de la Educación de Adultos dentro del sistema

¹⁵FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. 22ed. México DF., Siglo XX, 1979. p.52.

educativo de los diferentes países del área. Estos proyectos aparecieron como experiencias aisladas que, sin embargo, influyeron, más adelante, en la modificación del concepto de educación popular.

2.3.3 La Educación de Adultos en la Década del 70 en Latinoamérica.

En la década del 70, la Educación de Adultos se adscribe a la concepción de la educación permanente:

Que no acepta el monopolio de la enseñanza por parte de la escuela y del educador tradicional, sino que propugna la utilización y el aprovechamiento de todos los medios y formas que coadyuven al proceso educativo y a la participación de la comunidad en su realización; la que no considera que educar consiste en una simple transferencia de conocimientos, sino en la perenne renovación de los mismos, según las necesidades; la que propugna ayudar al hombre -a todos los hombres- a "aprender a aprender" para "ser más", para ser mejor; la que, en consecuencia, plantea la necesidad de una nueva concepción educativa, de un cambio en los actuales sistemas educativos, en la metodología del aprendizaje y en otros aspectos medulares de la educación contemporánea, etc; parece constituir hasta ahora la única alternativa que podrá salvar a ésta de la crisis actual en que se halla¹⁶.

¹⁶MEDINAU, Guillermo. La Educación Permanente en América Latina. Estado, Situación y Políticas de la UNESCO en este campo; En, CREFAL, Cuadernos n.6. Pátzcuaro, Méx., 1979. p.7.

En esta etapa, por tanto, se parte de la reflexión y cuestionamiento de las orientaciones que caracterizaron la Educación de Adultos en las décadas anteriores. La educación en general y la Educación de Adultos en particular, ya no son concebidas como algo aislado, sino formando parte de la realidad social, por la función que asume en el contexto donde actúa.

Otra característica relevante de la Educación de Adultos en esta década es la multisectorialidad que adopta; lo cual significa que la educación no sólo debe ser tarea asumida por los organismos que tradicionalmente están encargados de ella, sino que compromete a todas las entidades promotoras del desarrollo. Así la educación ya no es una actividad exclusiva de alguna entidad o persona. A su vez, este nuevo enfoque plantea un carácter interdisciplinario y, por tanto, una educación integral para el adulto, donde el eje central de toda acción educativa debe ser la capacitación en y para el trabajo, de acuerdo a su situación, ocupación, desocupación o población dependiente.

También en esta década, la Educación de Adultos apela al uso de diferentes recursos, entre ellos, la educación abierta, no formal o no escolarizada que, pese a los diferentes matices que cada cual asume, no deja de tener como meta prioritaria ampliar la cobertura de atención; brindando así mayor oportunidad a la población marginada de los servicios educativos.

En síntesis, esta década se caracteriza por dos elementos principales: Primero; parte del cuestionamiento de los enfoques tradicionales de la Educación de Adultos para inscribirse en la perspectiva de la educación permanente, y segundo; ubica la educación en el contexto social. En consecuencia, la realidad educativa es vista estrechamente vinculada a la realidad económica, política y social. Además, este nuevo enfoque se basa en nuevos principios, siendo de mayor relevancia el de la participación, donde el adulto ya no es mas objeto, sino sujeto comprometido con su proceso educativo. Otro principio para destacar es el de "reconocer que cada adulto en virtud de su experiencia vivida, es portador de una cultura que le permite ser simultaneamente educando y educador en el proceso educativo en que participa"¹⁷.

2.3.4 La Educación de Adultos en la Década del 80 en Latinoamérica.

La Educación de Adultos en la actual época se configura, teóricamente, como un movimiento de carácter social porque:

- Tiene una serie de fuerzas impulsoras de la concepción y acción de los múltiples agentes que hacen Educación de Adultos; tales como los grupos humanos y las clases sociales que,

¹⁷ CREFAL. Curso Regional sobre Educación de Adultos y Desarrollo Rural. pátzcuaro, Méx., 1978. p.5.

según las circunstancias, tienen definido o no su proyecto educativo; el aparato del estado en la diversidad de sus expresiones y también de sus contradicciones internas; el conjunto de entidades no gubernamentales, dentro de la pluralidad situacional de las sociedades nacionales; y los movimientos populares.

- Presentan unas vertientes que se vienen haciendo más explícitas desde los 50; tales como la alfabetización y postalfabetización; educación orientada al trabajo y al desarrollo; y educación popular. Esta última generalmente no se reconoce como parte del movimiento de la educación del adulto, debido, en gran medida, a la connotación histórica que en algunos casos nacionales tiene la Educación de Adultos, por haber asumido una opción conservadora y constituido un instrumento útil para mantener el orden tradicional y de afirmación de las desigualdades sociales.

Al iniciarse la década del 80, estas vertientes cobran un grado cada vez mayor de definición al integrar la dinámica social manifiesta en la Educación de Adultos, alrededor de los siguientes núcleos fundamentales en el desarrollo educativo de la población adulta: Alfabetización y postalfabetización, educación orientada al trabajo y al desarrollo y educación orientada a la afirmación del ser histórico cultural, cuyas expresiones más significativas son la educación indígena y la educación popular. Estas vertientes han adquirido su propia

orientación y direccionalidad, que dependen esencialmente de la pauta ideo-política asumida por el Estado y por una determinada clase social o grupo humano que es sujeto de la Educación de Adultos.

En esta visión dinámica se puede percibir que, en la gran mayoría de las sociedades nacionales de América Latina, tal orientación y direccionalidad no es unívoca, pues sus referentes tienen pautas ideo-políticas diferentes en razón de sus intereses particulares. Tal situación genera contradicciones y tensiones al interior de las diversas expresiones de la Educación de Adultos en una sociedad nacional dada.

En América Latina, al iniciarse esta década y a partir de la teoría de la acción construida sobre la base de las prácticas sociales, hay diversos niveles de percepción acerca de la Educación de Adultos, siendo los siguientes algunos de los más característicos:

- Es la presentación de servicios de alfabetización y educación primaria para la población de 15 años y más, a través de las acciones realizadas por los correspondientes ministerios o secretarías de educación.
- Es alfabetización, educación primaria y secundaria y acciones de capacitación técnica.
- Es un conjunto de acciones educativas orientadas al desarrollo personal y comunitario de la población nacional considerada adulta, a través del esfuerzo

articulado de los múltiples agentes educativos de una nación.

- Es un componente de los procesos de desarrollo económico, social y cultural de un país.

- Es una serie de acciones educativas organizadas, teniendo en cuenta las necesidades de la población nacional adulta que está fuera del sistema escolar ordinario, sea básico o universitario.

- es un elemento contribuyente al logro de la identidad nacional, a través de la liberación cultural, política y económica de los pueblos, que es parte de un proceso más amplio de realizaciones colectivas.

- Es un instrumento estratégico que a través de un conjunto de procesos educativos de distinta índole, focalmente con la población adulta, se orienta al logro de múltiples propósitos: Contribuir a la reducción de las desigualdades sociales, apoyar los procesos de desarrollo socio-económico-cultural, afirmar la práctica social de la participación, buscar permanentemente la democratización en los diferentes dominios de la vida nacional y favorecer el desarrollo personal, comunitario y social en la plenitud de sus manifestaciones.

En el marco de esta diversidad de percepciones sobre la Educación de Adultos en los países de América Latina, hay múltiples respuestas de implementación no siempre coherentes con el supuesto marco conceptual que se asume como punto de partida. Se presenta así, un panorama confuso de desfases entre la intencionalidad de propósitos y la praxis de la Educación de Adultos. Dentro de tal panorama, algunas situaciones

básicas a considerar son las siguientes:

- El supuesto movimiento nacional de educación de Adultos es un agregado aritmético de acciones educativas que realizan diversos agentes en beneficio de la población adulta, pero algunas veces carente de fisonomía propia y de personalidad definida.

- Esta totalidad amorfa no tiene una coherencia conceptual y metodológica: Las partes hacen sus propias formulaciones conceptuales, a través de las cuales, en ciertos casos, hay intuiciones que se orientan a la búsqueda de un universo mayor que las comprende para cumplir mejor su cometido.

- Dentro de esta totalidad inorgánica de procesos y agentes de educación de Adultos, se identifican, en sentido general, las referidas vertientes o núcleos de actividades-eje: Alfabetización y postalfabetización, acciones de Educación de Adultos orientadas al trabajo y al desarrollo y Educación de Adultos dirigidas a la afirmación histórico-cultural, una de cuyas expresiones es la educación popular¹⁸.

¹⁸PICON, op. cit, p.16.

3. REFLEXION ACERCA DE LOS AGENTES EDUCATIVOS

Dentro de un proceso educativo existen factores, condiciones, situaciones y personas que delinear las características de este proceso, le dan forma y determinan la productividad que pueda tener.

En un proceso educativo con una población adulta, son considerados agentes educativos:

- El adulto que no tuvo la oportunidad de aprender una profesión u oficio en una escuela, colegio o universidad, del sistema de educación formal.
- El educador de adultos.
- Las instituciones.
- El Estado.
- La familia y el contexto socio-económico.

3.1 EL ADULTO.

Es el agente participativo prioritario en el proceso educativo.

La dependencia mutua de todas las personas, el acelerado ritmo de cambio y los grandes conflictos por los que atraviesa Latinoamérica, han creado una situación en que, más que antes se hace necesario ofrecer a los adultos educación permanente; para ayudarles a que reflexionen sobre su realidad, aprendan una capacitación que los lleve a mejorar su nivel de vida y a modificar su medio social.

En tiempos pasados el aprendizaje era considerado un asunto para gente joven; durante mucho tiempo esta actitud tradicional determinaba el concepto del papel de los adultos. Hoy en día la necesidad de que los adultos estudien ha penetrado, cada vez más, en la conciencia pública; esto se debe a los esfuerzos por transformar, cada día más, la sociedad, de manera que se haga posible un alto nivel de autonomía y cooperación,

No se puede negar el hecho de que los adultos se encuentran en desventaja en comparación con las generaciones más jóvenes. El adulto debe adaptarse a unas condiciones de vida para las cuales no ha tenido ningún tipo de preparación durante su juventud. La disposición de aprender no sólo es posi

ble para el hombre, sino que también es necesaria; su habilidad de aprender constituye una de las condiciones de desarrollo. A la edad adulta esto significa, ante todo, aquellas formas de aprendizaje que no están relacionadas exclusivamente con el aprendizaje de memoria, sino que hacen posible una revisión independiente de todo lo que se ha aprendido, lo mismo que su aplicación a nuevas y diferentes tareas y situaciones.

El conocimiento, el saber que le ha dado su diario vivir, su cotidianidad, le permiten aportar elementos valiosos, cuando participa en un proceso de aprendizaje; además, por lo general, a la vez que está en este proceso, lo hace también en un proceso de producción.

Es indispensable que el profesional que guía un proyecto de Educación de Adultos, tenga presente o en cuenta estos aspectos del adulto, para aprovechar los conocimientos que poseen y ofrecerle elementos acorde con su realidad social.

3.2 EL EDUCADOR DE ADULTOS.

Tradicionalmente este agente se ha caracterizado por poseer un cúmulo de conocimientos que los brinda a una población carente de ellos, lo que hace a través del discurso, transmitido desde el que sabe hasta el que no sabe.

Una de las maneras como, históricamente, se dió paso a este proceso fue con la separación entre los contenidos educativos y la vida cotidiana del ser social; ese distanciamiento comenzó a volverse más acentuado cuando se organizó una intermedición del saber, desde un lugar específico.

La función principal del educador ha sido, a través de la historia, reproducir las costumbres, intereses e ideales del sistema social imperante; en esta forma se garantiza el mantenimiento del sistema, que es lo que interesa a la clase dominante.

A pesar de existir diferentes concepciones acerca de cómo abordar el proceso del aprendizaje, el educador de adultos ha incurrido en los mismos errores del educador tradicional. se olvida que el adulto es un sujeto que ya ha vivido gran parte de su vida, que le ha tocado enfrentarse y superar situaciones difíciles; todo esto le ha dado un saber, y su comportamiento va a estar determinado por esas vivencias. El desconocimiento del sujeto adulto es uno de los elementos que llevan al educador a "dictar los cursos" como lo hacen en la actualidad, donde el adulto es considerado como una tabla rasa. Existen unas fallas metodológicas producto del desconocimiento del terreno sobre el cual desarrolla el educador su práctica; se da una acriticidad del medio en que se llevan a cabo sus prácticas educativas. Esta es, quizás, la explicación del porqué se parte de teorías y afirmaciones deducidas en fun

ción de la "proposición de programas", y no de la realidad sobre la cual éstos se aplican.

El conocimiento no asumido de la realidad del "otro" autoriza a percibirlo "como yo quiero", y a actuar sobre él, transformándolo según la imagen y el horizonte que a priori la conciencia eligió para él a través de acciones sobre un universo de vida y saber; cuya lógica, razones sociales y simbólicas, el educador no sólo desconoce sino que, en realidad, se resiste a conocer.

respecto a esto, un educador popular brasileño plantea:

Se habla de normas y valores populares y se recomienda que la metodología del trabajo de base se adecúe tanto a ellas como a las necesidades más inmediatas de los sectores populares. Pocos se preguntan sin embargo, de qué valores y qué necesidades se trata. Quizá, de aquellos que la lógica del medidor establece a través de planes de acción que determinan, a priori, cuales son los valores y necesidades populares que interesa considerar¹⁹.

Dentro del sistema educativo Colombiano, el educador de adultos a pesar de estar inscrito en la educación no formal, también es considerado como un agente educativo más, que a par

¹⁹ RODRIGUES BRANDAO, Carlos. Estructuras Sociales de Reproducción del Saber Popular. Buenos Aires, Ceaal, 1986. p

tir de una remuneración cumple unas funciones ya definidas. No participa en el diseño de su sistema educativo, lo cual contribuye con la carencia de compromisos en la ardua labor que le corresponde desempeñar.

Partiendo de las necesidades educativas de la población Latinoamericana, se puede considerar que el papel que deben cumplir los educadores de adultos, es triple: Como propiciadores de que broten esas formas nuevas, como investigador del sujeto popular y como generador de elementos globales que amplíen o ubiquen la discusión.

1.- Como propiciadores, diseñan los mecanismos que permitan que brote ese sujeto popular como es él realmente y nos entregue la concepción del mundo que ha construido en su espacio cultural.

2.- Como investigador del sujeto popular, aspecto éste de gran importancia, debe ser una actividad permanente para quien pretenda ser un educador de adultos. La actividad del taller*, nos proporciona esa esa reproducción del uso de un espacio, así como lo hacen los adultos en la vida real, a tra

*Taller, es la técnica concreta que se utiliza en el momento pedagógico; en él se busca recuperar la vida de los asistentes para que brote ese primer saber que tiene el sujeto de su realidad.

vés de sus palabras y de las representaciones.

3.- Como generador de elementos globales, es el reconocimiento de dos sujetos diferentes en una interacción, en la que, debido a las diferentes experiencias culturales, tienen algo que aportar; es hacer efectivo el intercambio de saberes, teniendo muy claro que el educador debe cuidarse de lo que va a entregar y de cómo lo hace, ya que la tradición de ser maestro impone autoridad, que se hace real y efectiva bajo cualquier manifestación que el educador adopte; por eso, el punto de partida debe ser una búsqueda para encontrar elementos que desmitifiquen, de entrada, lo que él va a dar.

3.3 LAS INSTITUCIONES.

Promueven la implementación de proyectos educativos con adultos. La gran mayoría de los proyectos educativos que actúan en las áreas urbanas y rurales dependen de instituciones, sean éstas de carácter gubernamental, centros privados o universidades; esta dependencia institucional suele ubicar al proyecto en el cruce de caminos de distintas lógicas; coexiste la lógica propia del proyecto, que busca responder y respetar el andar de la comunidad, con la lógica de las agencias promotoras, públicas o privadas, que deben justificar institucionalmente el proyecto en base a criterios que no siempre coinciden con los de la comunidad; y a veces también se hace presente la lógica de agencias de ayuda externa, que piden

resultados e impactación, leído con otro conjunto de criterios. Esta situación institucional de los proyectos demanda un análisis serio y continuado; puesto que élla no es indiferente a la percepción que del proyecto se hace la comunidad ni a las posibilidades de concretar una estrategia de cambio o un determinado enfoque educativo.

Cuando los proyectos de Educación de Adultos son desarrollados por el gobierno, surge el problema del tiempo, es decir, se contraponen el tiempo de las comunidades al tiempo de la burocracia. La burocracia planifica, fija metas y plazos; el funcionario, inserto en el medio, se da cuenta que si se quiere un cambio real, hay que seguir el camino de la comunidad; que si se quiere un cambio, tal vez no espectacular pero si profundo, hay que modificar la propia óptica y hacer camino con élla.

Con las instituciones privadas sucede que, en la mayoría de los casos, se financian de proyectos de ayuda externa. La lógica de proyectos conlleva, por un lado, al problema del financiamiento por plazos excesivamente cortos para lograr que se produzca una maduración de las acciones y, por otro, a la exigencia de mostrar resultados e impacto en la comunidad en que se trabaja, para poder seguir obteniendo la ayuda. En muchos casos esta ayuda crea dependencia y subestimación de los valores nacionales, culturales, etc; o pueden ser lo contrario, dependiendo de la filosofía que oriente a dichas ins

tituciones.

Es de anotar que los diversos tipos de instituciones poseen grados diferentes de autonomía, siendo probablemente las instituciones gubernamentales las más dependientes de lógicas alejadas de las realidades urbanas y rurales; al igual que aquellas instituciones privadas que han nacido con una voluntad de servicio a la comunidad.

Otro problema que surge con los proyectos de educación institucionalizados es que, en diversas formas, conectan su finalidad educativa con un proceso de liberación de los sectores populares. Al respecto, aún reconociendo que la lucha política sobrepasa los límites de las instituciones que promueven proyectos educativos, se hace necesario postular que "la articulación entre Educación de Adultos y acción política debe ser posible"²⁰. Si las instituciones no pueden transformarse en agencias de organización política, tampoco pueden ser -sin traicionar la finalidad educativa buscada- factores que influyan en el comportamiento de las iniciativas políticas de los sectores populares.

En Latinoamérica existen un sinnúmero de instituciones que se preocupan por la promoción de proyectos educativos para

²⁰XII SEMINARIO LATINOAMERICANO DE TRABAJO SOCIAL. Medellín, 1986.

la población adulta de las áreas urbanas y rurales. Algunas de corte tradicional en el enfoque pedagógico que utilizan con los sectores con quienes trabajan; otros procuran aplicar el enfoque de la metodología participativa, obteniendo un logro mayor en los objetivos planteados, aunque favoreciendo a una población más reducida. De todas maneras, cada día aumenta el número de profesionales interesados en vincularse a la implementación de estos proyectos. Si bien esto es cierto, lo es también la serie de limitaciones y trabas que impone el Estado, debido a la misma situación que el contexto Latinoamericano enfrenta.

En nuestro país, Colombia, el tipo de instituciones dedicadas a la Educación de Adultos son pocas; aquí dicha educación ha sufrido un lento desarrollo y en consecuencia, las experiencias en este campo son pocas.

3.4 EL ESTADO COMO AGENTE EDUCATIVO.

En el curso de la historia el Estado ha determinado el tipo de educación imperante en un país. Pero de hecho, cada sociedad, considerada en un momento específico de su desarrollo, tiene un sistema de educación que impone a sus integrantes con una fuerza generalmente irresistible. Hay pues, en cada momento, un tipo regulador de la educación impuesta por el Estado.

Cuando se estudia históricamente la manera como se formaron y desarrollaron los sistemas de educación, nos damos cuenta que dependen de la religión, de la organización política, del grado de desarrollo de las ciencias, del estado de la industria, etc. Desde el momento en que la educación es una función esencialmente social, el Estado no puede desinteresarse de ella. Todo Estado se apoya en su sistema educativo para poder mantenerse mediante los contenidos de los programas que imparte. Un Estado que dice ser democrático, va a velar por el respeto a la razón, a la ciencia, a las instituciones y a los sentimientos; aspectos estos considerados como la base moral de la democracia.

En Colombia la Constitución Nacional establece la educación gratuita; pero esto en la práctica se cumple muy parcialmente, dejando mucho que decir; básicamente, debido al hecho de que las partidas presupuestales designadas para ello son extremadamente insuficientes. Las acciones que se han realizado en el país, en el área de la educación no escolarizada, han sido pocas; sin embargo, observamos que desde principios del presente siglo existe una preocupación por los sectores de la población que no saben leer ni escribir; así es como, a lo largo de casi toda la vida republicana, los diferentes gobiernos han emprendido campañas para combatir el analfabetismo, consiguiendo alfabetizar sólo unos pocos miles de personas; de todas maneras, todas las acciones emprendidas han sido de carácter curativo, o sea, que no se tomaron medi

das para erradicar las causas del problema. Las campañas más destacadas en este campo han sido:

Desde 1903 la Ley Orgánica de la Instrucción Pública o Reforma de Antonio José Uribe...

"La Revolución en Marcha" de López Pumarejo también emprendió su campaña de alfabetización a través del programa "Cultura Aldeana" del entonces Ministro de Educación, el doctor Luis López de Mesa y del "Voluntariado de Alfabetización".

Durante la hegemonía conservadora, el Estado y la Iglesia bajo la orientación del partido conservador impulsaron una nueva campaña de alfabetización. La Ley 9ª de 1947 estableció la obligatoriedad de "establecer una escuela de alfabetización urbana o rural en todas las empresas industriales, agrícolas, comerciales o mineras, con un curso por cada cuarenta niños menores de 16 años".

-Durante- el Frente Nacional... Alberto Lleras lanzó en 1959 una nueva campaña de alfabetización...

En el gobierno de Guillermo León Valencia, se lanzó una nueva campaña de alfabetización bajo la orientación del doctor Daniel Arango Jaramillo, Ministro de Educación, llamada "Plan Nacional de Alfabetización" y se creó el "Instituto Nacional de Educación de Adultos", mediante decreto 1830 de 1963.

Carlos Lleras Restrepo no creó un instituto descentralizado destinado a combatir el analfabetismo, pero en cambio fundó el Instituto de Capacitación Popular de la Presidencia de la República.

El doctor Pastrana... Con motivo del Año Internacional de la Educación de Adultos, impulsado por la UNESCO,... declaró el año 1973 como el AÑO NACIONAL DE LA ALFABETIZACION.

En 1976 el expresidente López Michelsen, como parte de la Reforma Educativa de su Administración, incluyó la Educación de Adultos y la Educación no Formal como parte del sistema educativo.

El expresidente Turbay... tuvo la feliz y novedosa idea de lanzar la campaña de alfabetización SIMON BOLIVAR, empezando por los propios analfabetos del Palacio de Nariño.

El Presidente Betancur,... decidió lanzar la CAMPAÑA NACIONAL DE ALFABETIZACION CAMINA. -La cual está en su fase más intensiva en materia publicitaria.²¹

Se observa que sólo a partir de 1974, en las reformas que hace el doctor López Michelsen en su administración incluye la educación no formal dentro del sistema educativo Colombiano; por lo tanto, es muy poca la experiencia que el Estado tiene con respecto a dicha educación.

Un sector de los profesionales de las ciencias sociales, por su misma práctica han sido quienes manifestaron interés por

²¹CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES (CEID). Educación y Cultura, Rev. n.3, Bogotá, marzo, 1985, pp. 77 78.

laborar en esta área de la educación, que hoy día es vista con mucha incidencia política; de aquí las trabas impuestas por el Estado para esta forma de trabajo, puesto que se considera pone en peligro su estabilidad debido a que contribuye con la generación de movimientos sociales que de una u otra forma conllevan a la desestabilización del Estado.

3.5 LA FAMILIA Y EL ENTORNO SOCIAL.

La familia suele ser considerada como la célula principal de la sociedad. En muchas sociedades dependientes, a la familia le corresponde como una de sus funciones, impartir y generar formas de dependencia a través de la adaptación y alienación a que somete a sus miembros. El ejercicio de esta función es un hecho que ningún pensamiento esperanzado puede refutar con argumentos válidos; pero tomar en cuenta esta realidad no significa ignorar la alternativa que está surgiendo para quienes creen que deben abordar el problema de la enajenación: O nos atrevemos a aceptar el riesgo y luchamos por una nueva etapa de la historia humana en la que el hombre, aunque no supere todas las fases de la enajenación, tenga por lo menos una posibilidad de luchar contra las fases económicas y sociales; o retrocedemos ante los peligros que puede engendrar una transformación de orden social.

Algunos autores -entre ellos Villar G.- han considerado que los llamados métodos educativos, tanto familiares como esco

lares, han tenido un denominador común: El de ser opresores; considerando bajo este prisma todo el intrincado sistema mediante el cual se pretende imponer injustamente una ideología, un modo de vida, una meta, a quienes no pueden aún revelarse. Cualquiera que sea la situación en que algunos hombres impidan a los demás ser sujeto de su búsqueda, se instaura como situación violenta; no importan los medios para impedirlo.

Toda esta concepción, produce cada día millones de anomalías, muchas de ellas inmodificables; así, el niño de hoy necesita, inclusive para sobrevivir, una más prolongada ayuda. Esta crianza se refleja más tarde en su vida adulta. Hasta aquí hemos visto cómo la familia es gestora, la mayoría de las veces, de formas de dependencia que luego van a manifestarse en el pensamiento y actuaciones del adulto.

Ahora, en cuanto al contexto socio-económico en que toda familia se desenvuelve; considerado éste como el espacio en el cual interactúan las personas; lo forman los valores, normas, ideologías, costumbres, labores, productos, infraestructura, etc.

Dicho contexto, se puede considerar un elemento determinante en la formación del sujeto; así, cuando la persona nace se encuentra con unas condiciones de vida preestablecidas; este hecho lo puede hacer reflexionar y a querer buscar la causa

lidad del fenómeno. Más tarde, de acuerdo a la introspección que el sujeto hace de su medio, puede aceptarlo o pretender modificarlo hasta el punto de llegar a transformarlo. Huelga decir que en este contexto, el sujeto tendrá sus primeras vivencias, y que de él aprenderá sus costumbres y, de ser necesario, aprehenderá sus estrategias de sobrevivencia. Estas, "son iniciativas atravesadas por la contradicción, pueden ser cooptadas hacia la mantención de la marginación y del statu-quo, o pueden ser impulsadas hacia más participación en un proyecto popular y alternativo"²².

Todo contexto tiene un aspecto social que es determinante en un proceso educativo; este aspecto forma parte de un complejo sistema de símbolos y conocimientos del modo de vida de clase: Sus relaciones con la naturaleza, entre las personas, redes y grupos sociales, dentro y fuera de los límites de clases. En conjunto, estas relaciones basadas en diferentes esferas e intercambios, pero unidas por la lógica de una misma cultura, configuran un modo de existir propio, aquello que tecnológica y existencialmente, social y simbólicamente, establece la especificidad de las clases y de los distintos grupos al interior de las mismas.

²²PALMA, Diego. Acción Crítica; Entre la Moda y la Ciencia, Revista CELATS, n.15. Perú, 1985. p.34.

Así, cuando los educadores realizan una investigación participante en una comunidad popular, corren el riesgo de atraer al proyecto o programa a los miembros que exhiben un menor nivel de integración y que, por eso mismo, necesitan el apoyo de agencias externas de mediación. Esa es la diferencia entre un trabajo con "líderes" y un trabajo con los propios grupos de la comunidad o con lo que algunos agentes de educación o desarrollo denominan "el resto" de la comunidad.

A nuestro juicio, este "resto" está formado por redes y constituye aquello que existe en forma articulada tras los "líderes". Conforman, por lo tanto, la propia estructura local que socialmente organiza y distribuye a las personas y grupos como sujetos e identidades individuales y colectivas. Como ocupantes de posiciones en la familia, en el barrio, en los grupos de trabajo o aquellos de movilización política (frentes, movimientos, sindicatos, asociaciones religiosas, de servicios sectoriales populares, de educación, etcétera).

Este aspecto más vivo de la cultura popular y que el educador, las más de las veces, no reconoce, es la estructura social que permite la práctica diaria de la propia reproducción: como trabajo (u oficio), como producto elaborado, como saber (la práctica y conocimiento del cultivo de la tierra) y como reproducción del saber (la práctica social de transmitir a otros el conocimiento del oficio)²³.

²³HERNANDEZ, Isabel y Otros. Saber Popular y Educación en América Latina. Búsqueda-CEAAL, Argentina, 1985. p.87.

4. ANALISIS DEL ROL PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL EN LA EDUCACION

Dentro del proceso histórico del Trabajo Social Latinoamericano, siempre ha existido la inquietud por determinar cuál debe ser su rol en el área educativa. Esta última expresión tiene mucha amplitud, y comprende todas aquellas acciones que se emprenden dentro y fuera de las instituciones dedicadas a la educación, con el propósito de hacer efectivo un aprendizaje que resulta ser eficaz según los instrumentos, mecanismos y métodos que se empleen.

No debemos olvidar que la educación es una actividad científica que recibe el nombre de Pedagogía; que se refiere tanto a la educación como a la enseñanza y a los procesos que van a garantizar su aplicación correcta, haciendo real el aprendizaje.

En el IV Congreso Panamericano de Servicio Social realizado en San José de Costa Rica en 1961, se planteó la relación existente entre Trabajo Social y educación; se dice que "los contenidos teóricos de este congreso marcaron el inicio de la etapa desarrollista para el Trabajo Social, fundamentados

en la doctrina de la modernización, los cambios acelerados producidos por el desarrollo industrial y la necesidad de atender científicamente el problema de la marginalidad"²⁴.

Una vez más se puede apreciar cómo la evolución del Trabajo Social en Latinoamérica, también se encuentra vinculada con las concepciones socio-económicas predominantes en el desarrollo del capitalismo dependiente. El Trabajo social empieza a considerar la educación como espacio profesional cuando las condiciones concretas del capitalismo empiezan a exigir selo; no olvidemos que en este periodo el Trabajo Social aparece vinculado con las instituciones del Estado, instituciones religiosas y a la empresa privada; todas éstas, promotoras del capitalismo. Precisamente, el Trabajo Social nace dependiendo de los factores relacionados con el surgimiento del capitalismo.

A partir de éste momento (1961), se continúa reflexinando acerca del rol profesional que debe cumplir el Trabajador Social en la educación, como una preocupación más que debe enfrentar; Este hecho se debe a la problemática, cada vez más creciente que se da en los países Latinoamericanos, y que se manifiesta, en parte, como una gran población que no ha podido

²⁴TORRES, Jorge. Historia del Trabajo Social. Barranquilla, Grafitalia Sante Gaddini, 1985. p.136.

ingresar a centros educativos o terminar sus estudios y que tampoco lograron aprender una profesión u oficio.

Así, vemos que en el XI Seminario Latinoamericano de ALAETS realizado en México en 1983, se planteó la necesidad que exige la praxis profesional acerca de:

... -Una- clasificación de las funciones del Trabajo Social escolar, cuyos espacios hacen referencia a la educación formal e institucionalizada y, el Trabajo Social que se realiza en el ámbito de la educación no escolarizada o popular; pudiéndose en ambas implementar las funciones generales del Trabajo Social como la investigación, la planeación, la ejecución y la evaluación, tomando en cuenta las particularidades de la realidad concreta en que es desarrollado el proyecto educativo²⁵.

En este seminario, se hizo un gran avance teórico-conceptual acerca del rol profesional que debía cumplir el Trabajo Social en el área educativa; está considerado como un adelanto porque se empieza a plantear a los sectores populares como población de trabajo; debido a que se considera que la educación es un proceso a través del cual el hombre aprende a ser libre, y precisamente, se busca que este sujeto que ha sido dominado y explotado durante tanto tiempo, empiece y protagonice su proyecto de liberación.

²⁵XI SEMINARIO LATINOAMERICANO DE ALEATS, Documento. México, 1983.

En el XII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social²⁶, uno de los temas centrales fué la Educación Popular, entendiendo como tal "la dimensión educativa de la práctica social de las clases populares. Se plantea con esta afirmación, la necesidad de que las propias organizaciones populares fomenten y organicen nuevas formas de educación popular, articuladas con sus luchas específicas"²⁷.

En este seminario hubo muchos elementos de análisis derivados de las múltiples experiencias expuestas por profesionales de las ciencias sociales, en su mayoría Trabajadores Sociales, que estaban vinculados, en su práctica profesional, con la implementación de proyectos educativos populares. Elementos como el saber popular, la cultura popular, el papel del intelectual orgánico, enriquecieron la reflexión que se hizo acerca del tema.

De tal forma que la práctica educativa de los Trabajadores Sociales es planteada y justificada, en la actualidad, en términos de una educación popular, con los sectores populares de Latinoamérica.

El rol del Trabajador social en la educación, ha estado con

²⁶ SEMINARIO LATINOAMERICANO DE TRABAJO SOCIAL, 12º, Documento. Medellín, julio, 1986.

²⁷ ROTTIER, Norma. La Educación del Pueblo. Acción Crítica. Lima, (19): 28. Jun., 1986. ISSN 0258-2678.

dicionado por las situaciones socio-históricas del inicio de la profesión misma, llevándolo a cumplir un papel de generador de desarrollo: cuando la OEA, al inicio de sus programas de desarrollo de la comunidad, determina que el Trabajador Social debía conseguir que los sectores populares se comprometieran y participaran en proyectos específicos, como la construcción de un puente, y para eso era necesario comenzar un proceso educativo, aunque no necesariamente condujera a los sujetos a interpretar su propia realidad.

En la actual década se considera que el rol del Trabajador Social debe centrarse en el aspecto educativo, en ayudar a develar la realidad de los pueblos Latinoamericanos, en una constante desmitificación de las instituciones, del Estado y del espacio general donde transcurre la cotidianidad de los sectores populares*.

4.1 EDUCACION DE ADULTOS: ESPACIO PERMANENTE PARA LA ACCION PROFESIONAL DE LOS TRABAJADORES SOCIALES EN LATINOAMERICA.

En el análisis hecho sobre la evolución histórica de la Edu

* Lo popular se utiliza aquí en un sentido amplio, que no sólo identifica una situación similar en cuanto a las relaciones de producción (Clase), sino que de manera más global, identifica un campo de producción, uso, refuncionalización, de prácticas y relaciones por parte de los sectores populares.

cación de Adultos, se muestra cómo ésta surge ligada a unas condiciones socio-económicas determinadas, en las cuales ya no era rentable la manutención del analfabetismo, y donde se requería mano de obra calificada. En la misma forma, los orígenes del Trabajo social también se hallan vinculados a unas condiciones específicas que lo llevan a plantear, en su práctica profesional, la disminución o negación de los antagonismos del modo de producción capitalista.

Tanto la Educación de adultos como el Trabajo Social, nacen para disminuir las tensiones sociales y las contradicciones de clase que se gestan en el interior del modo de producción capitalista, donde la explotación del "hombre por el hombre" aumenta día a día.

Sin necesidad de pretender hacer una historia del Trabajo Social en Latinoamérica, en el presente capítulo, no obstante, consideramos indispensable destacar algunos momentos claves de su historia, para resaltar su relación con la Educación de Adultos. En América Latina, el Trabajo Social se establece entre 1925 y 1936.

... por una especie de trasplante Europeo, pero con vinculaciones típicas con la estructura y las formaciones sociales Latinoamericanas. Esto empezó con la creación de las Escuelas de Trabajo Social, según el modelo Europeo, organizadas en torno al binomio trabajo y salud de la mano de obra.

Los métodos de enseñanza y de trabajo fueron copiados de las escuelas Europeas, con una determinante ideológica: Servir al sistema existente, es decir, al capitalismo, en el sentido de corregir sus problemas disfuncionales²⁸.

O sea que el Trabajo social era un mediador de la problemática que genera el sistema capitalista, y debía buscar la adaptación a la sociedad de aquellos sectores que mostraban su inconformidad frente a dicha problemática.

Sólo hasta 1965, el Trabajo Social Latinoamericano inicia un proceso de reflexión en cuanto a su praxis en general. Es entonces cuando surge el movimiento de reconceptualización, y de todos aquellos planteamientos que llegaron a causar cierto revuelco en la profesión. Es así como están orientadas las conclusiones del VII Congreso Interamericano de Bienestar Social.

... A la lucha por la integración Latinoamericana para su liberación, vinculando a los Trabajadores Sociales a las fuerzas que luchan por esta conquista. En la acción profesional se debe pasar de los efectos estructurales a las causas para erradicarlas, a partir de una metodología dialéctica y de un compromiso de identidad con las clases oprimidas. También se reco

²⁸FALEIROS, Op. cit. p.23.

mendó revisar los contenidos teórico-práctico del Trabajador Social tradicional para recuperar lo que es favorable en el actual contexto histórico²⁹.

El movimiento reconceptualizador tuvo vigencia hasta 1975 aproximadamente; desde entonces hasta la actualidad, la praxis profesional no ha tenido un lineamiento homogéneo, sino que ha sido regido por las diferentes ideologías que han imperado en el Trabajo Social: "Ideología liberal, ideología desarrollista e ideología revolucionaria"³⁰.

Hechas estas anotaciones acerca de la Educación de Adultos y Trabajo Social, este trabajo se orientará a analizar el espacio que el Trabajador Social tiene en la Educación de Adultos

El enfoque de la Educación de adultos que en el presente análisis se retoma es el de la Educación Permanente*, donde se propone que el hombre es un ser capaz de aprender durante toda su vida y en cualquier circunstancia.

²⁹TORRES, Op. cit. p.149.

³⁰Clasificación tomada de FALEIROS, Op. cit. 160p.

* Considera que educar no es una simple transferencia de conocimientos, sino que es la perenne renovación de los mismos según las necesidades.

La situación a nivel social, económico, político y cultural de América Latina, ha generado un foco problemático común para la Educación de Adultos y el Trabajo Social, como las precarias condiciones de vida de una gran parte de su población. Como es sabido, la población de trabajo de la profesión son, preferiblemente, los sectores populares*, porque de hecho, se parte de que, debido a sus condiciones de clase, encierran una gran problemática social. La Educación de Adultos también encuentra al interior de los sectores populares su mayor población de trabajo, específicamente en las vertientes de alfabetización, postalfabetización, capacitación y educación popular. Dicha educación ha considerado que una forma de contribuir a mejorar las precarias condiciones de vida, es llevando a estos sectores una educación integral en donde además de aprender un oficio determinado, el sujeto reconozca críticamente su contexto socio-económico y plantee alternativas de cambio. "El proceso de cambio depende muy particularmente de la existencia de sectores de la sociedad dispuestos y capaces de tomar iniciativas y de implementar nuevas experiencias"³¹.

*Bajo esta designación se encuentran todos aquellos estratos socio-económicos que presentan problemas para la sobrevivencia. No se puede considerar que todos los sujetos que se designan como populares tienen unas mismas condiciones de vida.

³¹ GOMEZ, Luis A. La Participación Popular en América Latina. IFDA Dossier, n.27, 1982. p.2. EN, SEMINARIO LATINOAMERICANO DE TRABAJO SOCIAL, 12º, Educación Popular en América Latina. Medellín, jul., 1986.

Por lo tanto, se considera que el Trabajo Social como disciplina y la Educación de Adultos como área educativa, deben aunar recursos para hacer un trabajo más efectivo con sus respectivas poblaciones. Sin embargo, para que esto suceda no basta con tener una población de trabajo común*; es necesario iniciar un proceso reflexivo de los aspectos ideológicos y metodológicos de la profesión, para darnos cuenta si estos permiten una verdadera praxis social y de sus posibilidades y limitaciones en el campo de la Educación de Adultos.

La práctica profesional debe ser ubicada en el contexto de las relaciones sociales concretas de cada sociedad. En América Latina la práctica profesional se ubica prioritariamente en el ámbito de las relaciones del Estado e instituciones privadas de carácter patronal, con los sectores populares.

por ello es sustantivo comprender el carácter contradictorio de las políticas sociales y de los servicios sociales implementados a través de la intervención de los Trabajadores Sociales³².

Dentro de esta concepción, la Educación de Adultos se constituye en un verdadero espacio de acción para los trabajadores

*Se habla de población de trabajo común cuando el Trabajo Social considera a los sectores populares como su población de trabajo.

³²CELATS. Trabajo Social en América Latina. Balance y Perspectiva. Lima, marzo, 1983. p.88.

Sociales, ya que les corresponde mediar en la problemática educativa que han generado las contradicciones del Capitalismo Subdesarrollado^{*}. Es necesario aclarar que la categoría de mediador no significa necesariamente que el Trabajador Social busque mantener el statu-quo. Esta intervención se puede hacer con unos criterios bien definidos, y donde el objetivo sea la búsqueda de identidad de la población con quien se trabaja, para emprender juntos el proceso de cambio y transformación que su medio requiere.

La constitución de un espacio de trabajo no es pre-existente, sino por el contrario se hace, se crea en una reflexión colectiva que toma en cuenta la coyuntura, para saber el momento oportuno de avanzar y/o retroceder en la estrategia institucional y en relación a las clases populares. Crear un espacio profesional, desde los intereses y necesidades de las clases populares, requiere establecer un vínculo lo más orgánico entre el desarrollo profesional y los movimientos sociales presentes en cada coyuntura nacional³³.

La Educación de Adultos es un espacio permanente para la acción profesional en la medida que los planes, programas o pro

* Nuestras sociedades son subdesarrolladas no por falta de capitalismo, sino precisamente, porque están incorporadas al capitalismo; porque, en ellas, las relaciones capitalistas son las dominantes. (PALMA, Op. cit. pp. 21-34.

³³ CELATS ED. La práctica profesional del Trabajador Social (Guía de análisis). Lima, 1983. p.29.

yectos que elabora, ejecuta o evalúa el Trabajador Social con templeñ el aspecto educativo; es decir, que toda acción emprendida por Trabajadores Sociales debe llevar un propósito educativo, lo cual enriquecería la intervención de estos profesionales si tenemos en cuenta que la implementación de acciones educativas en un proyecto determinado, lleva a la toma de conciencia de la realidad de los sujetos con quien se trabaja. La "toma de conciencia" es un logro valioso, tanto para el Trabajador Social como para los sujetos comprometidos en el proceso, además de ser el factor que los va a llevar a una participación activa dentro del proyecto, o a considerar que deben emprender su propio proyecto histórico.

"En este estudio, la Educación de Adultos es considerada en un espacio permanente para la praxis del Trabajo Social, dada las características que ya hemos estudiado de aquella; así como también las características del Trabajo Social"*.

"La aproximación social a la realidad en que vivimos nos demuestra la dimensión conflictiva de toda realidad; la necesidad de la construcción del sujeto social en la comprensión de la diversidad humana y en la multidimensionalidad de la experiencia y de la vivencia de los sectores populares"³⁴.

* Subrrayado del autor.

³⁴ ROTTIER, op. cit. p.28.

Para entender que la Educación de Adultos puede considerarse como espacio de acción del Trabajo Social, es necesario entender primero lo que es el espacio profesional de éste. Al respecto Carlos Urrutia plantea:

El espacio profesional del Trabajo Social no puede reducirse a su espacio ocupacional, es decir, no puede reducirse a las condiciones cambiantes que las posibilidades de empleo ofrecen como panorama de realización a los Trabajadores Sociales. Si bien esto último es muy importante, la necesaria vinculación entre empleo y salario y, por consiguiente, condiciones materiales de subsistencia, hacen que las características del espacio profesional sean diseñadas por los intereses de los entes empleadores y que, por tanto, no siempre respondan a las potencialidades reales que esta profesión tiene³⁵.

Una de las potencialidades reales del Trabajo Social lo determina, en forma contradictoria, su origen mismo; recordemos que éste surge para mediar entre las clases sociales del sistema capitalista, con una función neutralizadora ante los sectores populares, garantizando así el mantenimiento de ese sistema. O sea que los sectores populares quedan establecidos como población de trabajo del Trabajo Social. La dinámica social y los replanteamientos de la profesión, llevan a los Trabajadores Sociales a trascender esa función neutrali

³⁵ URRUTIA, Carlos. La Investigación Social, tom.2., s.1., s.e., pp.34-35.

zadora y a crear un vivo interés por la problemática que presentan los sectores populares.

Como ya se ha planteado en este estudio, la Educación de Adultos busca la liberación de las clases populares proporcionándole un oficio, propiciando procesos de reflexión acerca de su realidad y emprendiendo proyectos de cambio social. Para todo esto, requiere de la vinculación de profesionales de las ciencias sociales, y nada mejor que los Trabajadores Sociales para contribuir en este campo, que persigue transformaciones y cambios definitivos para los pueblos Latinoamericanos. Ante estos hechos, es necesario que se reflexione acerca del compromiso que exige la vinculación del Trabajo Social a la problemática educativa de los sectores populares.

Tengamos presente que la mayoría de las veces nuestra intervención va enfocada hacia la problemática de la población adulta (aunque por una característica inherente al ser adulto, los niños se hallan inmersos en esa problemática), y todo proceso que se vaya a iniciar debe tener unas acciones educativas, para que pueda haber una comprensión de lo que se quiere lograr. esto es una verdad que no se puede negar, y quienes lo han intentado, se ven avocados al fracaso antes de iniciar el proceso, porque han querido poner en práctica un enfoque directivo e imponer sus propios criterios y consideraciones, olvidando que son los sujetos afectados quienes deben ser capaces de plantear alternativas de solución a sus pro



blemas y participar en la erradicación de él; pero para que esto ocurra, en aquellos sectores donde no se da espontaneamente, el Trabajo Social debe propiciarlo a través de un proceso educativo que se lleve a cabo con una metodología participativa.

4.2 APOORTE METODOLOGICO DE LA EDUCACION DE ADULTOS AL TRABAJO SOCIAL.

Los elementos metodológicos de la tendencia actual de la Educación de Adultos, busca la participación de los sujetos con quienes emprende un proceso educativo. Ha retomado la metodología participativa de la Investigación Acción Participativa, porque considera que el adulto es un sujeto con experiencia, que si se le permite participar en su propio proceso, se enriquecerá y se conseguirán los objetivos que persigue la Educación de Adultos (ya planteados).

La participación de las comunidades confiere especificidad propia a los programas de la Educación de Adultos para el desarrollo comunitario; la participación tiene como objetivo general la expresión de necesidades sentidas y de interés común. Para luego tomar parte en la estrategia de acción seleccionada, y modificar o transformar una situación problemática.

La participación tiene relevancia, tanto por su valor instru

mental como por su capacidad de fomentar la cooperación y la solidaridad entre los distintos grupos sociales que comparten intereses determinados.

Las acciones que se propone la Educación de Adultos suelen ser planteadas, en cierto sentido, como una promoción social en tanto es "útil para precipitar y reforzar el proceso de estructuración en los sectores populares, para animar y perfeccionar el funcionamiento de una gama muy variada de estructuras sociales"³⁶.

Esta tendencia de la Educación de Adultos en América Latina, que se da a partir de la década actual, la considera como factor dinamizador de una movilización popular en torno a acciones de contenido social y político; pero dentro de las posibilidades que ofrece un sistema dado. Esto deberá entenderse, no sólo como participación en un "sistema dado", sino que debe referirse también a acciones organizadas que rechacen la estructura social establecida e intenten cambiarla. La praxis social, en la que el hombre toma conciencia de su tarea principal en la vida, origina un proceso de cambio continuo con él, y entonces es un proceso educativo permanente. La función pedagógica de esta praxis está basada en la

³⁶YOPO, Boris. Consideraciones sobre promoción Social y Educación de Adultos; Hacia una Pedagogía de participación de los Educandos, EN: Desarrollo rural de las Américas. v.4. Bogotá, IICA, 1972. p.116.

concepción dialéctica del proceso educativo del hombre y en su actividad social y productiva, a través de la cual se Transforma a sí mismo y a su medio.

La educación permanente o el proceso educativo continuo siempre ha existido. Conscientemente o no, el ser humano no termina nunca de instruirse; durante toda su vida está en un proceso de socialización en el que intervienen momentos determinados de "instrucción expresa". Ya en capítulos anteriores, en cierta forma, se había dicho que la "educación expresa" puede tener muchas modalidades: desde la educación escolarizada y reglamentada por el sistema educativo oficial, hasta la educación no escolarizada y no formal.

La metodología participativa retomada por la Educación de Adultos, le está exigiendo a cualquier profesional de las ciencias sociales que esté dispuesto a intervenir en un proceso educativo con las clases populares, que adentrarse en la dimensión educativa de la práctica social de éstas, "es -acercándose- a ser partícipes de su experiencia, de su vivencia, de su tensión, de su conflicto y de su esperanza"³⁷.

Estos principios de la metodología de la Educación de Adultos plantea al Trabajo Social y a la propia identidad de la profe

³⁷ROTTIER, op. cit. p.25.

sión, diferentes y múltiples retos en su intervención profesional, y hacen su aporte al ejercicio profesional en la medida que acepte que la Educación de Adultos es un espacio de acción permanente para él, por su metodología participativa. Pero el ejercicio de esta metodología en la práctica del Trabajador Social le exige:

... Que éste asuma un papel promotor y facilitador de procesos en relación con su acción educativa, particularmente de aquellas vinculadas a la construcción de nuevas alternativas en el ejercicio profesional y a un mayor acercamiento a la vida cotidiana de los sectores populares de nuestra sociedad por parte de un colectivo de Trabajo Social, que supere los niveles genéricos de conocimiento de la realidad y que se propongan una tarea de promoción integral junto a ellos, atendiendo requerimientos metodológicos y teóricos imprescindibles a la instancia profesional y al hecho educativo³⁸.

Vemos cómo los elementos metodológicos de la tendencia actual de la Educación de Adultos, puede propiciar una intervención del Trabajo Social más acorde con las necesidades y requerimientos de la población, debido a que el enfoque de la educación permanente, le concede a la población, a quien dirige sus acciones, el carácter de "Sujeto"; entendiéndose por tal, un ente capaz de reconocer la realidad que lo afecta, para ini

³⁸ IBID, p. 28.

ciar su transformación; empleando estrategias seleccionadas por él. La participación del Trabajo Social en proyectos de Educación de Adultos con enfoque participativo, le permite a las clases populares priorizar sus necesidades, en tal forma que sean capaces de discernir entre una necesidad básica y una necesidad urgente, y a buscar alternativas de solución; lo cual puede ayudar a que las comunidades apoyen la intervención del Trabajador Social.

El hecho de llegar a las poblaciones viéndolas como sujetos que pueden transformar su contexto, permite al Trabajador Social reflexionar sobre el papel a desempeñar en esa población; esto contribuye con el cuestionamiento acerca de su quehacer y su deber ser como profesionales de las ciencias sociales. De igual manera, el Trabajo Social, al implementar en su intervención elementos metodológicos participantes, está contribuyendo con la disminución del foco problemático, que les es común.

El Trabajo Social es una disciplina social, que hace su aporte a la Educación de adultos en la medida en que traduce una serie de conocimientos científicos y tecnológicos que posee en pautas de intervención frente a las limitaciones que afectan a los grupos, en situaciones muy concretas y en momentos históricos determinados. Además, el Trabajo Social cuenta con un equipo metodológico y técnico particulares a disciplinas como la psicología, sociología, economía y antropología;

acude a niveles más universales en sus procedimientos aplicables al campo social, como los de la investigación científica.

El Trabajador Social, por su formación profesional, es una persona capacitada para realizar una intervención adecuada en la problemática educativa que tratan de resolver los proyectos de educación de Adultos.

4.3 EDUCACION POPULAR Y TRABAJO SOCIAL.

La educación popular es una vertiente más de la educación de Adultos, pero, entre todas, es la que ha tenido mayor incidencia en el Trabajo Social. En la década actual se ha escrito mucho sobre ella. El Seminario Latinoamericano de Trabajo Social realizado en Medellín, tuvo a la educación popular como una de las ponencias centrales; allí se planteó:

El espacio educacional es un terreno abierto a la confrontación entre la conservación y el cambio, entre intereses variados e ideologías en competencia.

La tarea histórica que se plantea la Educación Popular es transformar la acción educativa en un proceso de apoyo al cambio de la sociedad en un sentido liberador³⁹

³⁹SEMINARIO LATINOAMERICANO DE TRABAJO SOCIAL, 12º, op. cit. p. 5.

La educación popular no está reglamentada por el sistema educativo oficial; posiblemente esto le confiere mayor autenticidad a sus contenidos. En élla, se reflexiona y analizan los datos, los fenómenos y los procesos como parte de una realidad en movimiento, dentro de la cual el hombre no es un ente pasivo.

Existen muchos conceptos de educación popular; aquí se retomará el planteado en el XII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social, que considera la educación popular "como un mecanismo que inserto en procesos de movilización y organización popular, podía utilizarse como apoyo a la tarea de elevar los niveles de conciencia política, mejorar la capacidad de movimiento y viabilizar la adquisición de los conocimientos, habilidades y destrezas para participar del proceso social y la gestión colectiva de los medios de producción"⁴⁰.

Carlos Rodrigues Brandao⁴¹, considera que existen unas tendencias sucesivas en el proceso de la educación popular, estas son:

- La educación popular como un movimiento de trabajo pedagógico que se dirige al pueblo como un instrumento de concien

⁴⁰IBID, p. 7.

⁴¹RODRIGUES BRANDAO, Carlos. Educación popular, EN: Seminario Latinoamericano de Trabajo Social, 12º, op. cit. p.i.

tización.

- La educación popular realizada como un trabajo pedagógico de convergencia entre educadores y movimientos populares.

- La educación popular desarrollada por el propio pueblo organizado cuando realiza su trabajo político y construye el propio conocimiento.

El Trabajo Social puede encontrar en la cotidianidad de los sectores populares un espacio en donde su práctica cobre vigencia; debido a que está respondiendo a la problemática de los sectores mayoritarios de América Latina. Se hace necesario su convivencia con los problemas, costumbres y normas de estos sectores; además, debe respetar y retomar el saber popular de las clases populares.

Esta vertiente de la Educación de Adultos ha ido cobrando relevancia en los últimos años de la presente década; posible mente por su contenido político, en una época de crisis y gran conmoción social como la que se vive en los pueblos Latinoamericanos.

De hecho, la participación de los Trabajadores Sociales en los proyectos de educación popular, enriquecen la praxis social de la profesión, rompen los límites del metodologismo y la participación requiere de una constante reflexión sobre el ac

tuar; además, la práctica, al lado de los sectores populares, le permite nutrirse del saber popular de estos sectores.

5. REFLEXIONES ACERCA DE UNA EXPERIENCIA CONCRETA DE EDUCACION DE ADULTOS EN EL DEPARTAMENTO DEL CESAR

En la ciudad de Valledupar, departamento del Cesar, en 1972, se inicia un proyecto de educación de Adultos cuyo objetivo principal es proporcionar capacitación a los sectores socio-económicos de escasos recursos; En ese momento, no se tienen unos criterios muy claros acerca de la Educación de Adultos; posiblemente por la escasa experiencia con que se contaba en el departamento en ese campo. El decreto 00185 de mayo 22 de 1972, es quien oficializa la implementación de este proyecto. Más tarde, en 1978, se firma un convenio bilateral entre la República de Colombia y la República Federal Alemana; es un acuerdo de cooperación para la Educación de adultos, encomendado al departamento del Cesar por considerársele una región con una extensa problemática educativa.

Se escoge al Instituto de Capacitación de Adultos "Rosita Dávila de Cuello" para implementar dicho proyecto, y a partir de la fecha del convenio se producen grandes cambios, entre ellos, una reestructuración administrativa y filosófica a nivel local y, además, se amplió la cobertura a siete municipi

os y dos corregimientos del departamento. Los cambios sucedidos fueron tanto cualitativos como cuantitativos. Los primeros son relevantes porque, con la asesoría y orientación que ofrece la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (ver Anexo 2) sobre el trabajo con adultos y debido a las múltiples experiencias que ellos poseen en éste campo, el trabajo en el Instituto comienza a enfocarse de una manera más acorde con las necesidades educativas básicas de la población adulta; también contribuyó con estos nuevos planteamientos el hecho de irse vinculando y estableciendo coordinación con instituciones afines y otras que de alguna manera prestan un servicio a la comunidad, tanto a nivel departamental como nacional e internacional.

No se puede considerar como una forma de penetración cultural el aporte que hace esta Nación extranjera, ya que uno de los pilares filosóficos de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos es el respeto por las costumbres, normas, legislación y administración de los países a los cuales presta ayuda económica y asesoría.

Los programas desarrollados por el Instituto de Capacitación de Adultos comprenden tres campos:

- Capacitación.
- Producción.
- Comunicación.

5.1 CAPACITACION.

En un comienzo, la capacitación fue entendida como una labor de adiestramiento, cuyo objetivo es desarrollar habilidades y destrezas en un oficio determinado; o sea que la capacitación es impartida sólo en su aspecto laboral-productivo con omisión de toda dimensión educativa. Entendida en esta forma, la capacitación queda reducida a un adiestramiento bastante mecánico, en que el sujeto no es considerado en su cabal dimensión humana.

En la medida que se adquiere experiencia en el campo de la capacitación, surgen inquietudes e interrogantes respecto a esta práctica educativa. Se comienza a plantear que el sujeto beneficiario del proyecto es un ser integral, y se cae en un grave error al considerarlo sólo en su dimensión de productor al cual es necesario edificar o perfeccionar para mejorar su eficiencia, exclusivamente en su dimensión productiva. Por lo tanto, se considera que la capacitación debe buscar el perfeccionamiento del ser humano, que no se agota sólo en la dimensión productiva. El hombre tiene otras facetas o dimensiones que cualquier proceso debe tratar de desarrollar en una perspectiva más integral. También se plantea que ésto es una necesidad urgente en los países en vía de desarrollo; debido a que la mayor parte de la población, que atiende este proyecto de Capacitación de Adultos en el Cesar, presentan grandes y graves déficits educacionales, por lo que se considera que el

adulto, en estos países, está dramáticamente necesitado de diversos aprendizajes educativos o formativos para su desarrollo personal; el cual es necesario no sólo desde su perspectiva individual, sino también en beneficio de su propia comunidad, dado que sin un desarrollo personal, parece imposible iniciar o vincularse a un proyecto de modificación o transformación de su propia realidad.

A partir de estas reflexiones se comienza a plantear la necesidad de una educación integral; al respecto se dice:

Es la búsqueda constante de respuestas y soluciones a los problemas concretos del hombre.

Es por esto que la Educación de Adultos debe convertirse en un hecho comunitario: Se educa en comunidad y para la comunidad.

La práctica de la educación es social. Se comparten experiencias, se investiga, se discute, se reflexiona, con el fin de encontrar la solución a los problemas planteados.

Esto nos lleva a comprometernos con el cambio, buscando mejores condiciones en la educación, el trabajo, la seguridad social; avanzamos hacia un crecimiento personal en todas las dimensiones del ser humano; por esto, debemos participar en la medida de nuestras posibilidades, empezando por el conocimiento de nosotros mismos: Cómo somos y cómo actuamos dentro de nuestra familia, en la escuela, en el trabajo, en la comunidad, cómo damos soluciones a los problemas, estamos informados de lo que sucede alrededor nuestro,

en el País...?

Participamos sabiendo que somos parte de una sociedad, que no podemos aislarnos de los demás: Recordemos que "una sola golondrina no hace llover"...

Es importante reconocer el valor de comunicarnos con los demás, á fin de intercambiar experiencias, plantear problemas y discutir posibles soluciones, iniciando acciones encaminadas al mejoramiento de la vida familiar, del trabajo o de la comunidad.

Participamos ampliando nuestros conocimientos y habilidades, esto es, CAPACITANDONOS.

"Las grandes tareas colectivas con dimensión histórica no pueden ignorar la presencia y participación del pueblo"⁴².

En los últimos años se ha venido trabajando con el enfoque de la educación integral; aunque ha sido una ardua tarea, ya que esto implica que los colaboradores del Instituto se capaciten y acojan al concepto de educación integral para que puedan llevarlo a la práctica, así como también, puedan retomar el saber que posee cada uno de los sujetos participantes del proceso de capacitación y adecuar la infraestructura para ofrecer las actividades que requiere la educación integral.

⁴² INSTITUTO DE CAPACITACION PARA ADULTOS "ROSITA DAVILA DE CUELLO. ASOCIACION ALEMANA PARA EDUCACION DE ADULTOS. CONVENIO COLOMBO ALEMAN. Capacitación para la Crítica. Valledupar, Col., 1985. 16p.

Este campo cuenta con una sección técnico-pedagógica que es quien coordina y ejecuta todas las actividades que se programan. Esta sección está compuesta por un asesor pedagógico que, a su vez, se encarga de un grupo de instructores, un nutricionista y dos Trabajadores Sociales que se encargan de la conformación de grupos de teatro, culturales, danza, deportivos, juntas de acción comunal y comités cívicos. (Ver Anexo 3).

5.1.1 Logros.

El Instituto de Capacitación de Adultos "Rosita Dávila de Cuello" ofrece una educación integral; esto es, abarca todos los aspectos de la vida del hombre. Contribuye así al desarrollo personal y, consecuentemente, al desarrollo económico, social y cultural del departamento del Cesar.

Con esta educación integral atiende las necesidades, tanto de las zonas urbanas como rurales, en varios aspectos:

- Ofrece capacitación en diversas artes y técnicas para mejorar y ampliar los medios de trabajo propios de cada comunidad o región.

- Orienta a los participantes para que lleven a la práctica los conocimientos adquiridos y se agrupen; laborando comunitariamente para dar solución a sus necesidades de salud, vi

vienda, seguridad y trabajo.

- Promueve el desarrollo comunitario, alfabetización, técnicas agropecuarias, producción y mercadeo, autoconstrucción, mejoramiento de hogar y cooperativismo.

- Fomenta con sus aportes a cada zona del programa, la salud, nutrición, recreación, fiestas, lecturas, bibliotecas, alfabetización, grupos de trabajo y cooperativas.

Desde 1978, el total de personas capacitadas es de 10.500, con un promedio anual de 1.300 personas capacitadas; tanto del sector urbano como rural. (Ver Anexo 4).

5.1.2 Limitaciones.

A pesar de que una de las preocupaciones constantes y fundamentales, de la dirección del Instituto y la Asociación Alemana, ha sido la capacitación de todo el personal que labora en el Instituto, en su área específica y en la metodología participativa, aún existen colaboradores que no retoman el enfoque participativo que plantea la filosofía del proyecto; desperdiciando un cúmulo de experiencias y saber que, como adulto, posee el sujeto que busca capacitación.

Por lo general, las personas que llegan a capacitarse sólo de sean adquirir habilidades y destrezas en un oficio determina

do, constituyendo, esa actitud, una barrera para participar en todas las actividades que se les propone. El personal con que cuenta el Instituto es limitado, lo cual repercute en el aspecto investigativo, o sea, es poco el tiempo disponible para ello.

5.2 PRODUCCION.

Es un campo del proyecto cuyo objetivo principal es promover la organización de pequeñas unidades económicas productivas, como una forma de procurar que los conocimientos técnicos adquiridos sean llevados a la práctica de una manera planeada y organizada basándose en los principios elementales de la administración.

La capacitación se complementa con la producción en la medida que la primera pueda brindar unos elementos que conlleven a mejorar los niveles de vida de los sujetos participantes en el proceso de capacitación. Este campo es asesorado por la sección técnica de producción (ver Anexo 5), que se encuentra formada por administradores de empresa y economistas que han sido entrenados dentro de la metodología participativa. La intervención de estos profesionales siempre se hace con base en las necesidades manifiestas de los sectores populares.

5.2.1 Logros.



El Instituto de Capacitación de Adultos "Rosita Dávila de Cuello" impulsa el programa de microempresas o grupos de producción, contemplado en el pasado gobierno dentro del plan Nacional de Desarrollo "Cambio con Equidad", mediante actividades de capacitación, asesoría y organización de microempresas con objetivos claros: producir bienes para un mercado y participar en la búsqueda de un mejoramiento social y económico de las comunidades.

En el campo de la producción se ha conseguido:

- El mejoramiento de ingresos para 113 personas asociadas en grupos de producción o microempresas.
- Generación de empleos indirectos, especialmente en lo referente a comercialización de la producción.
- Abaratamiento del costo de vida, a través de la función de consumo de la producción.
- Participación activa en la economía local, en cuanto a la producción de bienes y servicios; así como en la economía regional, en cuanto a la utilización de bienes intermedios y de capital producidos por la mediana industria regional y nacional. (Ver Anexo 6).

5.2.2 Limitaciones.

La producción es un campo que promueve el desarrollo comunitario y contempla los aspectos económicos y organizativos. Todos sabemos las múltiples dificultades que se presentan cuando se tocan estos aspectos, ya que por lo general hay intereses diversificados y de clase dentro de la población participante en el proyecto.

La conformación de microempresas, cooperativas y grupos asociativos requiere iniciar un proceso educativo que la mayoría de las veces resulta lento; otras, problemático; debido a que unas de las necesidades urgentes de nuestra población es la consecución de ingresos, y ven una posible solución al ser miembros de estos grupos, pero muchas veces no quieren participar en los procesos que requieren dichos grupos.

5.3 COMUNICACION.

El campo de la comunicación es relativamente nuevo, es decir, se venía haciendo, pero no en una forma programada. Con este campo se busca proyectar al Instituto y los subcentros a la comunidad, a través de actividades culturales, deportivas y recreativas; propiciando la conformación de grupos de teatro, danzas y deportivos, para ayudar a recuperar la tradición cultural de los pueblos.

Se puede considerar a la comunicación como la parte sensible del proyecto, ya que pretende la creación de nuevos canales

de comunicación entre las comunidades populares y la institución, para implementar formas de intervención más acordes con la problemática y modo de vida de las mencionadas comunidades.

5.3.1 Logros.

En la actualidad se están conformando grupos de teatro, danzas y deportivos con la participación de las comunidades vecinas y personas del Instituto. Se está trabajando en un proyecto de investigación para convertir la biblioteca del Instituto en biblioteca pública, que traería un gran beneficio a la población.

Se ha participado en la conformación de comités cívicos en los barrios vecinos, también se ha ayudado a implementar las alternativas de acción, seleccionadas por estas comunidades, para resolver sus problemas.

5.3.2 Limitaciones.

Parece ser una limitante el escaso personal que labora en este campo, es decir; para cumplir con los objetivos que se propone la comunicación, se deben realizar unas investigaciones preliminares, que conducirán a la elaboración y ejecución de proyectos específicos. Todas estas actividades demandan tiempo y personas para que se puedan llevar a cabo. Además, necesario realizar una readecuación de los locales donde fun

cionan algunos subcentros, para que se puedan realizar actividades que conduzcan al logro de los objetivos planteados. Pero más que eso, se necesita un cambio de actitud de las personas que están al frente de estos subcentros.

5.4 DISTRIBUCION GEOGRAFICA DEL PROGRAMA Y SUS MODALIDADES.

La acción del Instituto se extiende por todo el departamento, con sede principal en Valledupar, subcentros y seccionales en poblaciones y veredas; dode se imparten las distintas modalidades de capacitación, según el interés comunitario de cada localidad.

LA ZONA URBANA se encuentra dividida, de acuerdo con su ubicación geográfica, en tres sectores: Norte, Centro u Sur.

ZONA NORTE:

Valledupar:

Modistería, sastrería, ropa infantil, peluquería, belleza, estética corporal, artesanías del hogar, calzado artesanal, mecanografía, contabilidad, técnicas de oficina, panificación, culinaria, repostería, refrigeración, electricidad, carpintería, bordados a máquina, tejidos a crochet y primeros auxilios.

Atánquez:

Panificación, comerciales, modistería, sastrería y autoconstrucción.

Guacoche y Guacochito:

Cerámica, sastrería, electricidad, primeros auxilios, panificación y letrinización.

ZONA CENTRO:

Curumaní:

Modistería, nutrición, conservación de frutas, panificación y electricidad.

Chiriguaná:

Modistería, nutrición, conservas y electricidad.

Chimichagua:

Carpintería, modistería, ropa infantil, sastrería, mecánica, primeros auxilios y conservas.

Tamalameque:

Peluquería, modistería, sastrería, panificación y primeros auxilios.

ZONA SUR:

Rio de Oro:

Panificación, modistería y técnicas de oficina.

Gonzalez:

Culinaria, panificación, fibras y cerámicas.

Aguachica:

Contabilidad, mecanografía, técnicas de oficina, primeros auxilios y modistería.

LA ZONA RURAL: El territorio del departamento también se ha dividido en zonas Norte, Centro y Sur, para dirigir la acción capacitadora hacia el sector rural.

El Instituto, en convenio con el Gobierno departamental y el Ministerio de Educación Nacional, adelanta un plan educativo que responde a los intereses y necesidades de la población campesina, con la colaboración de los equipos Educación Fundamental de Adultos (EFA).

Estos equipos EFA, compuestos cada uno por una mejoradora de hogar, un técnico agropecuario y un técnico tallerista, llegan a todas las veredas y campos de la zona del programa. Están preparados para adaptar siempre su trabajo a los recursos y necesidades de cada comunidad, dirigiéndolas hacia su desarrollo integral dentro de las siguientes áreas:

- Capacitación para el trabajo.

- educación familiar.
- Acciones de desarrollo comunitario.

ZONA NORTE:

Veredas de Valledupar: La Mina, Patillal, Badillo, Rio Seco, La Vega.

ZONA CENTRO:

Municipio de Curumaní:

Sabanas, Guaimaral, Los Serenos, Algarrobo.

Municipio de Chiriguaná:

Poponte, La Aurora, Aguas Frias, Rincón Hondo.

Municipio de Tamalameque:

Pasacorriendo, La Boca, Antequera, Palestina,

ZONA SUR:

Municipio de Rio de Oro:

El Salobre, El Gitano.

Municipio de Gonzalez:

Mata de Figue y Culebritas. (Ver Anexo 7).

6. CONCLUSIONES

0.1 En Latinoamérica la Educación de Adultos, en la actualidad, tiene como objetivo responder a los intereses, necesidades y problemas de los sectores populares; esto se puede evidenciar a través de la lectura de los proyectos que han ejecutado en la década del 80, los organismos principales que trabajan en Educación de Adultos, como la CEAAL, CREFAL, etc.

0.2 Los sectores populares son por excelencia, la población de trabajo de los proyectos de Educación de Adultos porque reconoce la potencialidad de dichos sectores, que sólo es posible desarrollar mediante procesos educativos populares.

0.3 La educación popular como vertiente de la Educación de Adultos, en la década actual, ha cobrado gran importancia, posiblemente por la agudización de la crisis de los sectores populares.

0.4 Con la participación de algunos Trabajadores Sociales en organismos como el CEAAL, dedicados a la Educación de Adultos, se empieza a cuestionar desde el punto de vista teórico

cuál es la participación que tienen los Trabajadores Sociales en proyectos de Educación de Adultos, así como también, se empieza a escribir acerca de las experiencias que han tenido en la práctica comunitaria con procesos educativos populares.

0.5 Existen diversos vínculos entre el Trabajo Social y la Educación de Adultos. Estos son:

- Los objetivos del Trabajo Social, como disciplina social y los de la Educación de Adultos como un concepto de las ciencias sociales, son comunes: Procurar el bienestar del hombre. Planteado ésto en una forma muy real y sin utopias; es decir, buscan ese bienestar desarrollando las potencialidades del sujeto, fomentando la conciencia crítica, ya que sólo a través de élla se convierte en un sujeto transformador de la realidad que lo mantiene oprimido y sujeto a un estado de cosas que no le permiten su evolución como ser social que es.

- Ambos han identificado a los sectores populares como su población de trabajo, por considerar que es allí, al lado de estos sectores, donde pueden enriquecer su praxis social, retomando el saber popular y luchando al lado de estos sectores por sus reivindicaciones.

0.6 La Educación de Adultos es un concepto que ha venido

evolucionando hasta institucionalizarse en tal forma, que ha cobrado identidad dentro de las ciencias sociales, para desarrollar toda una filosofía que le permite llevar a cabo proyectos dentro de las diferentes vertientes que la conforman. A tal punto, que existen una serie de organismos a nivel internacional y Latinoamericano que velan por ella.

Toda esta coyuntura me permite plantear (dándole mucha relevancia a la filosofía de la Educación de Adultos) a la Educación de Adultos como espacio permanente de la acción profesional de Trabajadores Sociales comprometidos con la realidad Latinoamericana.

0.7 La participación como Asesor Social durante un año de trabajo (1986) en la ejecución, control y evaluación del proyecto de Educación de Adultos que desarrolla el Instituto de Capacitación de Adultos "Rosita Dávila de Cuello", en el departamento del Cesar y las reflexiones acerca de la teoría y práctica profesional, nos llevan a plantear que: Todo proyecto de Educación de Adultos requiere de Trabajadores Sociales que apoyen el proceso educativo en forma integral, a través de acciones concretas, retomando siempre las características de la comunidad y su saber.

BIBLIOGRAFIA

- ARRUBLA, Mario y Otros. Colombia, Hoy. 8ed. Bogotá, Siglo Veintiuno, 1983. 403p.
- ASOCIACION ALEMANA PARA LA EDUCACION DE ADULTOS. Educación de Adultos y desarrollo. no. 13/26, 1979/86. Bonn, RFA., THENE DRUCK KG. Semestral.
- BRAND, Salvador Osvaldo. Diccionario de Economía. Bogotá, Plaza & Janes, 1984.
- CELATS. Acción Crítica. no. 17/19, 1985/86. Lima. Semestral.
ISSN 0258-2678.
- . Trabajo Social en América Latina. Balance y perspectiva. Lima, 1983. 136p.
- . La práctica del Trabajador Social (Guía de análisis). Lima, 1983. 319p.
- CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES (CEID). no.3, marzo, 1985. Bogotá. pp. 77-78.
- CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACION DE ADULTOS. Documento. Montreal, Canadá, UNESCO, 1970.
- COSTA PINTO, L.A. estudios de Sociología del desarrollo. Medellín, Universidad de Antioquia, 1970.
- CURSO REGIONAL SOBRE EDUCACION DE ADULTOS Y DESARROLLO RURAL. Pátzcuaro, México, CREFAL, 1978.
- FALEIROS, Vicente de Paula. Metodología e ideología del Trabajo Social. 3ed. Lima, CELATS, 1983. 158p.
- FALS BORDA, Orlando. Movimientos sociales y participación comunitaria, EN: Nuevos Cuadernos, no. 7. Lima, CELATS, 1985.
- FECODE. Educación y Cultura. no. 3/10. Bogotá, 1985.

- FORO: PARA DONDE VAMOS EN EDUCACION. Ponencia. Amplia con
sulta Nacional. Bogotá, jun., 1986.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. 22ed. México, DF.,
Siglo XX, 1979. p. 52.
- GARCIA HUIDROBO, Juan E. Alfabetización y Educación de Adul-
tos en la región Andina. Pátzcuaro, México, CREFAL,
1982. 400p. (serie retablo de Papel no. 6).
- GIANOTEN, Vera y DE WIT, Ton. Investigación participativa
en un contexto de economía campesina, EN: SEMINARIO LATI-
NOAMERICANO DE INVESTIGACION PARTICIPATIVA. Pátzcuaro,
México, CREFAL, 1982.
- GOMEZ, luis A. la participación popular en américa Latina.
IFDA Dossier. no. 27, 1982, p. 2, EN: SEMINARIO LATINO
AMERICANO DE TRABAJO SOCIAL, 12º; Educación popular en
América Latina. Medellín, jul., 1986.
- HERNANDEZ, Isabel y Otros. saber popular y educación en Amé-
rica Latina. Buenos Aires, Búsqueda-CEAAL, 1985. 192p.
(Colección Educación Hoy).
- INSTITUTO DE CAPACITACION DE ADULTOS "ROSITA DAVILA DE CUE-
LLO". ASOCIACION ALEMANA PARA EDUCACION DE ADULTOS. CON-
VENIO COLOMBO-ALEMAN. Capacitación para la crítica.
Valledupar, Col., 1985. 16p.
- JIMENEZ, Margarita. Historia del desarrollo regional de Co-
lombia. Bogotá, Universidad de los Andes, CIDER/CEREC,
198-.
- LE BOTERF, Guy. La investigación participativa como proceso
de educación crítica. Pátzcuaro, México, CREFAL, 1983.
89p.
- LIMA, Boris Alexis. Movimiento social: La descodificación
de un concepto, EN: SEMINARIO LATINOAMERICANO DE TRABAJO
SOCIAL, 12º. Medellín, CELATS, 1986.
- MARCOVIC, Mihailo. Dialéctica de la praxis. El sentido de
la autogestión. s.l., s.e., 198-. pp. 78-120.
- MEDINAU, Guillermo. La educación permanente en América Lati-
na. Estado, situación y políticas de la UNESCO en este
campo, EN: Nuevos Cuadernos. no. 6. Pátzcuaro, México,
CREFAL, 1979.
- MEJIA, Marco Raul. Aporte para la discusión, EN: Educación
Popular. Documento ocasional, no. 28. Bogotá, CINEP,
1985. 37p.

- MENDEZ LOPEZ, Ruby. Diagnóstico de los programas de Capacitación de Adultos en el departamento del Cesar. Tesis Maestría en formación y capac. de recursos humanos. Monterrey, México, s.e., 1983. 75p.
- NEGRETE, Victor. La investigación-acción participativa en Córdoba, Col., Centro Alternativo Latinoamericano, Montevideo, 1983. 32p.
- ORGANIZACION DE ESTADOS AMERICANOS (OEA.). Proyecto multinacional Alberto Masferrer; Educación integrada de adultos Pátzcuaro, México, CREFAL, 1977.
- PALMA, Diego. Entre la moda y la Ciencia, EN: Acción Crítica, no. 15. Lima, CELATS, 1983. Semestral. ISSN 0258-2678.
- PERESSON T., Mario, MARIÑO S., Germán y CENDALES G., Lola. Educación popular y alfabetización en América Latina. Bogotá, Indoamerican Press-service, 1983. 415p.
- PICON, Cesar. Caracterización de la Educación de Adultos como movimiento Nacional de tipo Social, EN: Educación Popular, no. 12. Medellín, CLEBA, 1985.
- . La Educación de Adultos en América Latina: Un reto a los ochenta. Pátzcuaro, México, CREFAL, 1985. 175p.
- RIAÑO, Pilar. Propuestas de investigación a grupos de comunicación popular. Bogotá, CINEP, 1984. 30p.
- RODROGUES BRANDAO, Carlos. Educación Popular, EN: SEMINARIO LATINOAMERICANO DE TRABAJO SOCIAL, 12º. Medellín, CELATS 1986.
- . Estructuras sociales de reproducción del saber popular. Buenos Aires, CEAAL, 1986.
- ROTTIER, Norma. La educación del pueblo, EN: Acción Crítica, no. 19, jun., 1986. p. 28. Semestral. ISSN 0258-2678.
- SCHUTER, Anton. Investigación participativa: Una opción metodológica para la Educación de Adultos. 2ed. Pátzcuaro, México, CREFAL, 1983. 392p.
- SEMINARIO LATINOAMERICANO DE ALAETS, 11º. Documento. Pátzcuaro, México, 1983.
- SEMINARIO LATINOAMERICANO DE TRABAJO SOCIAL, 12º. Ponencias centrales. Movimientos sociales, educación popular y Trabajo Social. Medellín, CELATS, jul., 1986

- TORRES DIAZ, Jorge. Historia del Trabajo Social. Barranquilla, Grafitalia, 1985. 356p.
- UNESCO. Documento. Pátzcuaro, México, CREFAL, 1980.
- URRUTIA BOLOÑA, Carlos. La investigación social, EN: Curso de capacitación a distancia, 2º, tomo 1/2. Lima, CELATS, 198-. 124p, 176p.
- VARIOS AUTORES. Movimientos sociales y participación comunitaria. Nuevos Cuadernos, no. 7. Lima, CELATS, 1985. 116p.
- VILLAR GAVIRIA, Alvaro. El niño, otro oprimido. 5ed. Bogotá, Carlos Valencia, 1982. 114p.
- . Psicología y clases sociales en Colombia. Bogotá, GEPE, 1978. 403p. v. 1.
- YOPO, Boris. Consideraciones sobre promoción social y Educación de Adultos; Hacia una pedagogía de participación de los educandos, EN: Desarrollo rural de las Américas, v.4. Bogotá, IICA, 1972.

ANEXO 1. ANALFABETISMO Y SUBDESARROLLO



Cooperación para, o campañas de alfabetización

En el curso de los últimos años, el analfabetismo y la "erradicación del mismo" parecen haberse convertido en un tema de discusión.

Analfabetismo = ignorancia = falta de dignidad: una ecuación equivocada

Siempre activos en el campo de la educación de adultos y del desarrollo, lamentamos el hecho de que muchos de nuestros colegas se refieran, cada vez más, a los analfabetas como a personas ignorantes; el analfabetismo les parece indigno para el ser humano, a la vez que suponen que el mismo es consecuencia de la opresión, explotación y del empobrecimiento consiguiente de los hombres. Resulta aún más lamentable que esta actitud se encuentre también en declaraciones de tipo oficial, informes y en los así llamados folletos de investigación que pretenden, a su vez, ofrecernos perspicacia e intuición y, a la vez, consejos, pero que, en realidad, en muchos aspectos nos confunden.

Esta especie de desesperación que sentimos muchos de nosotros frente a la creciente miseria en el mundo, y en vista de los abismos cada vez más grandes entre los que tienen y los que no tienen, no debe convertirse en una excusa para un análisis equivocado, y mucho menos puede servir de justificación para la mera repetición de lemas vacíos, si se les confronta con una examinación concienzuda de nuestras intuiciones y experiencias de la vida diaria.

Causalidad: las apariencias engañan

En cuanto se refiere a la causalidad — la correlación y la interdependencia no son iguales a la causalidad — no existe ninguna evidencia ampliamente comprobada que indique que la alfabetización

— haya sido, en términos históricos, un prerequisite del desarrollo económico y social. Lo que sucedió históricamente en Europa y en otros países industrializados, fue que la alfabetización ampliamente difundida fue seguida por la revolución industrial para luego reforzarse mutuamente;

- tampoco existe ninguna evidencia de que los propios esfuerzos de alfabetización hayan disminuido la explotación y la pobreza en las llamadas sociedades alfabetizadas;
- el hecho de que los frecuentemente citados mapas de pobreza y analfabetismo coincidan entre sí, no constituye ninguna prueba de que la alfabetización tenga carácter de factor determinante para la distribución de bienestar dentro de una sociedad determinada o en diferentes naciones;
- muchos ejemplos han demostrado que los esfuerzos cada vez crecientes en pro de y la gran cantidad de gastos realizados a favor de la alfabetización, no contribuyen necesariamente a una reducción de la pobreza;
- tanto la alfabetización como la inteligencia están ambas sujetas a un contexto determinado; la alfabetización no constituye un prerrequisito para una comprensión y un manejo inteligente de la vida. La alfabetización se convierte en una destreza necesaria o al menos capacitadora para el individuo que vive en un entorno alfabetizado;
- además, tampoco existe una relación directa entre la alfabetización y el logro de estructuras participativas y de valores humanos en general, así como tampoco constituye la alfabetización una destreza autosuficiente para la liberación y autorealización del ser humano, ni tampoco para eliminar la opresión.



ANEXO 2. CONVENIO COLOMBO-ALEMANA



REPUBLICA DE COLOMBIA



DEPARTAMENTO DEL CESAR
GOBERNACION

ESTADO LIBRE ASOCIADO
No.

CONVENIO ENTRE LA GOBERNACION DEL DEPARTAMENTO DEL CESAR
Y LA ASOCIACION ALEMANA PARA LA EDUCACION DE ADULTOS.

La Gobernación del Departamento del Cesar y la Asociación Alemana para la Educación de Adultos.

CONSIDERANDO

1. Que el Departamento del Cesar dispone de una infraestructura básica para atender la demanda de Educación de Adultos en los medios Urbanos y Rurales de su territorio, como son:
 - a. El Programa del "INSTITUTO DE CAPACITACION PARA ADULTOS ROSITA DAVILA DE CUELLO" en Valledupar con sus Sub-Centros y Seccionales, desarrollado en los últimos cinco (5) años junto con la Asociación Alemana para la Educación de Adultos;
 - b. El Programa de "EDUCACION INTEGRAL DE ADULTOS" del citado Instituto ha dado resultados favorables de acuerdo con las evaluaciones realizadas;
 - c. El Programa Nacional de la "CAMPAÑA DE INSTRUCCION NACIONAL CAMPANA".
2. Que existe un Convenio entre el Ministro de Educación Nacional y el Departamento del Cesar para extender a partir del presente año (1983) a dicha sección del país el Programa de Educación Integral de Adultos, en las áreas rurales que desarrollan con las comunidades los Equipos de Educación Fundamental;
3. Que la Educación Alemana para la Educación de Adultos está dispuesta para seguir con su cooperación sobre la base del preexistente anterior (del 16 de julio de 1979), como prórroga de dicho Convenio.

REPÚBLICA DE COLOMBIA



DEPENDENCIA:

DEPARTAMENTO DEL CESAR
GOBERNACION

AL CONSEJO DE ESTADOS

No. Hoja No. 2

CONVIENE:

CLAUSULA PRIMERA: Colaborar en base de las consideraciones anteriores en el Proyecto de Cooperación Técnica Internacional en el campo de Educación Integral de Adultos en el Departamento del Cesar.

CLAUSULA SEGUNDA: La colaboración convenida se extiende a:

- a. Medidas de expansión y fortalecimiento de los programas del Instituto de Capacitación para Adultos "ROSITA DAVILA DE CUELLO" en Valledupar y sus Sub-Centros correspondientes con reestructuración según las recomendaciones de la evaluación;
- b. Planificación y Desarrollo de programas de Educación Integral de Adultos para el sector rural, acorde con los intereses y necesidades de la población campesina.
- c. Colaboración con otros Programas de tipo oficial y privado que pueden unir fuerzas y recursos para la implementación de proyectos de Educación Integral de Adultos en el Departamento.

CLAUSULA TERCERA: LA ASOCIACION ALEMANA PARA LA EDUCACION DE ADULTOS, aporta al Proyecto:

- a. El envío de un Asesor Técnico calificado en el sector de Educación de Adultos: funciones (ver Convenio anterior, párrafo 4 a).
- b. Disposición de:
 - Dotación de los equipos necesarios para la realización del Proyecto.
 - Material didáctico
 - Vehículos y otros medios de transporte adecuado para el trabajo en el medio rural.
- c. Oferta de capacitación y perfeccionamiento al personal vinculado al Proyecto.

REPUBLICA DE COLOMBIA



DEPENDENCIA:

DEPARTAMENTO DEL CESAR
GOBERNACION

COPIAS EN ESTE
No. Hoja No. 3

c. Los objetos mencionados en la cláusula tercera (b) pasarán a ser de propiedad del Departamento del Cesar, Instituto de Capacitación para Adultos "ROSITA DÁVILA DE CUELLO", con la condición de que sean puestos sin limitación a disposición de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos para el cumplimiento de sus tareas.

CLÁUSULA CUARTA: El departamento del Cesar aportará al Proyecto:

- a. Construcción y mantenimiento de edificaciones para la realización de programas objetos del Convenio.
- b. Instalación de todas las conducciones de abastecimiento (agua, luz corriente de alta tensión y desagüe y su mantenimiento continuo).
- c. Disposición del personal necesario para realizar los programas y hacer su asignación presupuestal de dicho personal empleado en el Instituto de Capacitación para Adultos "ROSITA DAVILA DE CUELLO" y sus Sub-Centros y Seccionales, así como el pago de eventuales salarios y honorarios adicionales que haya que pagar en el marco del Proyecto con excepción de los salarios para el personal enviado por la Asociación Alemana.
- d. Garantizar la estabilidad y el sistema de ingreso del personal en base a los Decretos que reglamentan el funcionamiento de la Institución.

CLÁUSULA QUINTA: El Departamento del Cesar y la Asociación Alemana para la Educación de Adultos se responsabilizarán de las asignaciones aprobadas para la ejecución de las acciones programadas.

CLÁUSULA SEXTA: El Departamento del Cesar recomienda a los Alcaldes como representantes de los Municipios, para que firmen con el Instituto "ROSITA DAVILA DE CUELLO" Convenios de cooperación para la ejecución de su obra en el Sector urbano y rural.

CLÁUSULA SEPTIMA: La duración del Convenio será de tres (3) años, de 1983 a 1985.

REPUBLICA DE COLOMBIA



DEPENDENCIA:

DEPARTAMENTO DEL CESAR
GOBERNACION

AL FORTISIM 4111 4211

No Hoja No. 4

Para constancia, firmar las partes en Valledupar, a los Veintinueve (29) días del mes de Julio de Mil Novecientos Ochenta y Tres (1983).

EDGARDO PUÑO PUÑO
GOBERNADOR DEL DEPARTAMENTO DEL
CESAR.



Jacob Horn

JACOB HORN
REPRESENTANTE DE LA ASOCIACION
ALEMANA PARA LA REINTEGRACION DE
ADULTOS.



MARTES 17 DE DICIEMBRE DE 1985

Misión alemana amplió asistencia 3 años mas

La Asociación Alemana para la Educación de Adultos prorrogó por tres años más el contrato con la gobernación del Cesar, para desarrollar programas de capacitación de adultos a través del Rosita Dávila de Cuello.

El representante de la misión, Sigfred Klante, dirigió al gobernador una comunicación en la que le informa que el gobierno de Alemania Federal acepto la solicitud de prorroga que hizo el departamento del Cesar.

A través del contrato, la misión Alemana financia en parte los programas de capacitación de adultos que tiene el Rosita Dávila de Cuello en el centro principal de Valledupar y en los subcentros de San Alberto, Chimichagua, Chiriguaná, Guacoche, Guacocho, Atanquez, el barrio Villa-Corelca, entre otros. Además de apoyar

financieramente al ejecución de estos programas, también participa con la dotación de equipos necesarios para una capacitación práctica, que deje a los asistentes con un buen nivel técnico en el oficio que aprendan. Las modalidades que desarrolla el Rosita Dávila de Cuello tiene que ver con la modisteria, la sastrería, tarjetería, peluquería, belleza, carpintería explotación artesanal del fique, pesca artesanal y en general capacitación en oficios que le reporten ingresos a los adultos, sin dejar sus funciones, hogareñas, en algunos casos, o sin dejar su oficio tradicional, como el caso de los artesanos. Para el gobierno departamental, la prorroga del contrato es una buena noticia.

**EL
DIARIO**
vallenato



ANEXO 3. FUNCIONES DEL ASESOR SOCIAL

1- Elaborar diagnósticos de la situación socio-económica de los participantes en los procesos de capacitación, con el fin de proporcionar a los Instructores elementos de juicio que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2- Programar, ejecutar y evaluar seminarios que contemplen el aspecto social, económico y cultural de la comunidad a la cual van dirigidos.

3- Elaborar y presentar al Jefe de Sección Técnico pedagógica, para su aprobación y posterior recomendación al Comité de Redacción y Producción de Ayudas Educativas, el material didáctico que requiera para el desarrollo de sus funciones.

4- Dirigir, coordinar y participar en las reuniones de estudios de necesidades de capacitación y organización de las comunidades.

5- Asistir a los comités, reuniones y comisiones para las que se designe su participación.

5

- 6- Planear, dirigir, fomentar y organizar grupos culturales y deportivos dentro del Instituto y en las comunidades.
- 7- Participar en la selección y evaluación del personal que trabaja en el Instituto.
- 8- Programar, ejecutar y evaluar, en coordinación con el Jefe de la Sección Técnico Pedagógica, las actividades a realizar durante el periodo de tiempo que se establezca.
- 9- Presentar al Jefe de la Sección Técnico Pedagógica, dentro de los plazos que para ello se hayan fijados, los informes de actividades programadas y ejecutadas; anotando las no desarrolladas con las correspondientes observaciones, para su corrección o solución futura.
- 10- Realizar las asesorías en los diferentes programas, proyectos y actividades que se hayan planificado en coordinación con el Jefe de la Sección Técnico Pedagógica y otras dependencias.
- 11- Cumplir con las demás funciones que le sean asignadas por la dirección o el Jefe inmediato, y que estén de acuerdo con la naturaleza de su cargo.

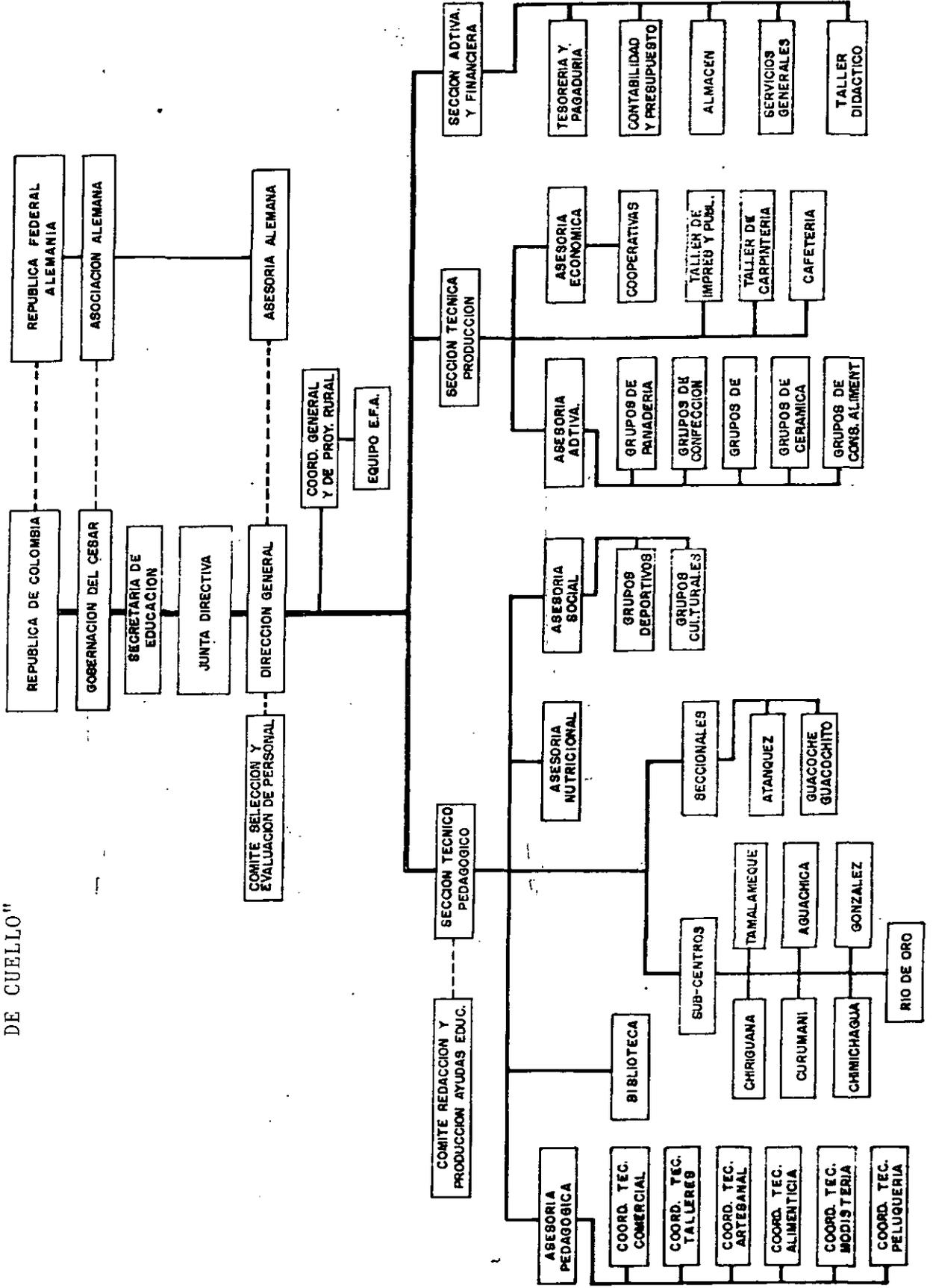
ANEXO 4. VOLUMEN DE PARTICIPANTES PERIODO 1978-1985

AÑO	Nº CAPACITADOS SECTOR URBANO	Nº CAPACITADOS SECTOR URBANO Y RURAL
1978	380	
1979	490	
1980	680	
1981		960
1982		1.500
1983		2.000
1984		2.000
1985		2.500

TOTAL PERSONAS CAPACITADAS: 10.500

PROMEDIO ANUAL DE CAPACITADOS: 1.300

ANEXO 5. ORGANIGRAMA GENERAL. INSTITUTO DE CAPACITACION DE ADULTOS "ROSITA DAVILA DE CUELLO"



ANEXO 6. LOGROS EN EL CAMPO DE LA PRODUCCION

MICROEMPRESA	RAMO DE PRODUCCION	UBICACION	Nº SOCIOS
Confecciones "Vilca"	Confecciones	Valledupar	4
Panadería "Atánquez"	Panificación	Atánquez	10
Panadería "Nutritiva"	Panificación	Gonzalez	10
Panadería "Rio de Oro"	Panificación	Rio de Oro	6
Panadería "Pelaya"	Panificación	Pelaya	6
Cerámicas "Guacochito"	Cerámica	Guacochito	9
Cerámicas "Gonzalez"	Cerámica	Gonzalez	6
Conservas "El Prado"	Conserv. alimentos	Curumani	9
Textilería "Fibras Naturales"	Produc. empaques	Gonzalez	5
Cooperativa "Cooacheme"	Agrop, y aretsanal	Chemesquemena	30
Grupo Precooperativo "Pescadores Ltda"	Conservación y comercialización del pescado	Chimichagua	18
TOTAL: ONCE (11)			113

ANEXO 7. UBICACION GEOGRAFICA DE SUBCENTROS Y SECCIONALES

